

T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE PLANLAMASI BİLİM DALI

İLKOKULLARDA GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN
STRATEJİK PLANLAMA İLE OKUL KÜLTÜRÜNE
YÖNELİK ALGILARI

SERDAR KOÇAK

BOLU–2016

OKUL KÜLTÜRÜNE YÖNELİK ALGILARI

Serdar KOÇAK İLKOKULLARDA GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN STRATEJİK PLANLAMA İLE YÜKSEK LİSANS, 2016

T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE PLANLAMASI BİLİM DALI

İLKOKULLARDA GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN
STRATEJİK PLANLAMA İLE OKUL KÜLTÜRÜNE YÖNELİK
ALGILARI

Yüksek Lisans Tezi

Hazırlayan
Serdar KOÇAK

Danışman
Prof. Dr. Türkan ARGON

BOLU, TEMMUZ-2016

YÜKSEK LİSANS TEZİ ONAY FORMU

Serdar KOÇAK tarafından hazırlanan “İlkokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Stratejik Planlama ile Okul Kültürüne Yönelik Algıları” başlıklı çalışma jüri tarafından Eğitim bilimleri ana bilim dalı eğitim yönetimi ve planlaması bilim dalında yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir. 26/07/2016

Jüri üyeleri:

Akademik ünvan ve Ad-Soyad

İmza

Üye (Tez Danışmanı): Prof. Dr. Türkan ARGON

Üye: Doç. Dr. Şenay SEZGİN NARTGÜN

Üye: Doç. Dr. Süleyman GÖKSOY

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

Eğitim Bilimleri Enstitüsünün Onayı

Prof. Dr. Türkan ARGON

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ETİK İLKELERE UYULDUĞUNA İLİŞKİN BEYAN

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “İlkokullarda Görev Yapan Öğretmenlerinin Stratejik Planlama ile Okul Kültürüne Yönelik Algıları” başlıklı çalışmanın yazılmasında bilimsel ve etik kurallara uyulduğunu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda atıfta bulunulduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığını, tezin tamamının ya da bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitede bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim. / / 2016

Serdar KOÇAK



Anneme ve Babama...

TEŞEKKÜR

Araştırmam boyunca bana rehberlik ederek katkılarını ve yardımlarını hiç esirgemeyen çok değerli danışman hocam Prof. Dr. Türkan ARGON'a en içten duygularımla saygılarımı ve sonsuz teŗekkrlerimi sunarım.

Yüksek lisans eēitimim boyunca bana olan desteēini ve yardımlarını esirgemeyen çok kıymetli hocam Doç. Dr. şenay Sezgin NARTGÜN' e ve geliŗmemde katkısı olan bölüm hocalarıma da içtenlikle teŗekkr ederim.

alıŗmam boyunca bana sürekli destek olan ve motivasyonumu saēlayan kardeŗim Erdal KOÇAK 'a, eŗime ve oēlum Mehmet Fatih'e teŗekkr ederim.

İÇİNDEKİLER

ETİK İLKELERE UYULDUĞUNA İLİŞKİN BEYAN.....	i
İTHAF.....	ii
TEŞEKKÜR.....	iii
İÇİNDEKİLER	iv
TABLolar DİZİNİ.....	viii
ŞEKİLLER DİZİNİ	xii
ÖZET	xiii
ABSTRACT.....	xv
I. BÖLÜM.....	1
1. Giriş	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı	5
1.3. Araştırmanın Önemi.....	6
1.4. Sınırlılıklar	6
1.5. Sayıtlılar	7
1.6. Tanımlar	7
II. BÖLÜM	8
2. Kuramsal Çerçeve ve İlgili Literatür	8
2.1. Stratejik Planlama	8
2.2. Stratejik Planlama Tanımı ve Özellikleri.....	8
2.3. Stratejik Planlamanın Diğer Planlardan Farkı.....	11
2.4. Stratejik Planlamanın Yararları.....	12
2.5. Stratejik Planlamanın Yasal Dayanakları.....	15
2.6. Eğitimde Stratejik Planlama İhtiyacı	16
2.7. Okullarda Stratejik Planlama Süreci ve Aşamaları	17
2.7.1. Durum Analizi	19
2.7.1.1. Tarihsel açıdan gelişim	19
2.7.1.2. Yasal yükümlülükler.....	19
2.7.1.3. Faaliyet alanları, ürün ve hizmetler	20

2.7.1.4. Paydaş analizi ve görüşler.....	20
2.7.1.5. Kurum içi analiz.....	21
2.7.1.5.1. Örgütsel yapı.....	21
2.7.1.5.2. İnsan kaynakları.....	21
2.7.1.5.3. Teknolojik düzey	22
2.7.1.5.4. Mali kaynaklar	22
2.7.1.5.5. İstatistikî veriler	22
2.7.1.6. Çevre analizi	23
2.7.1.6.1. PEST	24
2.7.1.6.2. Üst politika belgeleri.....	24
2.7.1.6.3. GZFT	25
2.7.2. Geleceğe Yönelim	25
2.7.2.1. Misyon	26
2.7.2.2. Vizyon.....	27
2.7.2.3. Değerler	29
2.7.2.4. Temalar	30
2.7.2.5. Stratejik amaçlar	30
2.7.2.6. Hedefler	31
2.7.2.7. Performans göstergeleri	31
2.7.2.8. Faaliyet/Projeler ve Maliyetlendirme:	32
2.7.2.9. Stratejiler.....	32
2.7.3. İzleme ve Değerlendirme	33
2.7.3.1. Raporlama.....	34
2.8. Kültür	34
2.9. Örgüt Kültürü	36
2.10. Örgüt Kültürünün Öğeleri	38
2.10.1. Değerler	38
2.10.2. Normlar.....	39
2.10.3. Hikâyeler	40
2.10.4. Törenler	41
2.10.5. Semboller.....	42
2.11. Okul Kültürü	43
2.12. Okul Kültürünün Önemi	44
2.13. Zayıf ve Güçlü Kültüre Sahip Okulların Özellikleri.....	47

2.14. Stratejik Planlama ile Okul Kültürü Arasındaki İlişki	48
2.2. İlgili Literatür	51
2.2.1. Stratejik Planlama ile İlgili Yurt Dışı Araştırmalar	51
2.2.2. Stratejik Planlama ile İlgili Yurt İçi Araştırmalar	53
2.2.2. Okul Kültürü ile İlgili Yurt Dışı Araştırmalar	55
2.2.2. Okul Kültürü ile İlgili Yurt İçi Araştırmalar	58
III. BÖLÜM	62
3. Yöntem	62
3.1. Araştırmanın Modeli	62
3.2. Evren	62
3.3. Veri Toplama Araçları	67
3.3.1.Stratejik Planlama Algısı Ölçeği	67
3.3.2. Stratejik Planlama Uygulamalarını Değerlendirme Ölçeği	68
3.3.3.Okul Kültürü Ölçeği	68
3.4. Verilerin Toplanması	68
3.5.Verilerin Analizi	69
IV. BÖLÜM	72
4. Bulgular ve Yorumlar	72
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	72
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	89
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	115
V. BÖLÜM	121
5. Sonuç ve Öneriler	121
5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	121
5.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	123
5.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	125
5.2. Öneriler	126
KAYNAKÇA	128
EKLER	135
EK-1. Kişisel Bilgi Formu	135
EK-2. Stratejik Planlama Algı Ölçeği	136
EK-3. Stratejik Planlama Uygulamalarını Değerlendirme Ölçeği	137

Ek-4. Okul Kültürü Ölçeği.....	138
Ek-5. Veri Toplama Araçları Kullanım İzni	140
EK-6. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Etik Kurulu İzin Belgesi.....	142
EK-7. Araştırma İzni.....	143
ÖZGEÇMİŞ	144



TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 3.1. Evreni oluşturan ilkokullarda görev yapan öğretmen sayıları	63
Tablo 3.2. Öğretmenlerin alanlarını göre dağılımları	64
Tablo 3.3. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dağılımları	64
Tablo 3.4. Öğretmenlerin eğitim durumuna göre dağılımları	65
Tablo 3.5. Öğretmenlerin mesleki kıdeme göre dağılımları	65
Tablo 3.6. Öğretmenlerin yaşlarına göre dağılımları	65
Tablo 3.7. Öğretmenlerin okulda çalışma süresini göre dağılımları	66
Tablo 3.8. Öğretmenlerin stratejik planlamayla ilgili eğitim alma durumuna göre dağılımları	66
Tablo 3.9. Öğretmenlerin okulda stratejik planlama çalışmalarına katılma durumuna göre dağılımları	67
Tablo 3.10. Araştırma verilerinin normalliğini test eden Kolmogorov-Smirnov testi	70
Tablo 3.11. Okul kültürü ölçeği, stratejik planlama algısı ölçeği ve stratejik planlama uygulamalarını değerlendirme ölçeğine ilişkin puan aralıkları	71
Tablo 4.1. Öğretmenlerin stratejik planlamaya yönelik algılarına ilişkin betimsel istatistikler	73
Tablo 4.2. Öğretmenlerin kurumsal yapının stratejik planlamaya uygunluğu boyutuna yönelik algılarına ilişkin betimsel istatistikler	75
Tablo 4.3. Öğretmenlerin stratejik plan hazırlama ve uygulama süreci boyutuna yönelik algılarına ilişkin betimsel istatistikler	77
Tablo 4.4. Öğretmenlerin stratejik planlama uygulamalarında karşılaşılan sorunlar boyutuna yönelik algılarına ilişkin betimsel istatistikler	79
Tablo 4.5. Öğretmenlerin yönetim yapısı boyutuna yönelik algılarına ilişkin betimsel istatistikler	81
Tablo 4.6. Öğretmenlerin okula adanmışlık boyutuna yönelik algılarına ilişkin betimsel istatistikler	83

Tablo 4.7. Öğretmenlerin öğretmenler arası ilişkiler boyutuna yönelik algılarına ilişkin betimsel istatistikler.....	85
Tablo 4.8. Öğretmenlerin okulunu değerli görme boyutuna yönelik algılarına ilişkin betimsel istatistikler.....	86
Tablo 4.9. Stratejik planlama algısına yönelik öğretmen görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre incelendiği Mann Whitney U testi sonuçları.....	87
Tablo 4.10. Stratejik planlama algısına yönelik öğretmen görüşlerinin alan değişkenine göre incelendiği Mann Whitney U testi sonuçları.....	90
Tablo 4.11. Stratejik planlama algısına yönelik öğretmen görüşlerinin Stratejik planlama eğitimi alma değişkenine göre incelendiği Mann Whitney U testi sonuçları.....	91
Tablo 4.12. Stratejik planlama algısına yönelik öğretmen görüşlerinin stratejik planlama çalışmalarına katılma değişkenine göre incelendiği Mann Whitney U testi sonuçları.....	92
Tablo 4.13. Stratejik planlama algısına yönelik öğretmen görüşlerinin yaş değişkenine göre incelendiği Kruskal Wallis testi sonuçları.....	92
Tablo 4.14. Stratejik planlama algısına yönelik öğretmen görüşlerinin Kıdem değişkenine göre incelendiği Kruskal Wallis testi sonuçları.....	93
Tablo 4.15. Stratejik planlama algısına yönelik öğretmen görüşlerinin okuldaki çalışma süresi değişkenine göre incelendiği Kruskal Wallis testi sonuçları.....	94
Tablo 4.16. Stratejik planlama algısına yönelik öğretmen görüşlerinin mezun olunan okul değişkenlerine göre incelendiği Kruskal Wallis testi sonuçları.....	95
Tablo 4.17. Stratejik planlama uygulamalarını değerlendirmeye ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre incelendiği Mann Whitney U testi sonuçları.....	96
Tablo 4.18. Stratejik planlama uygulamalarını değerlendirmeye ilişkin öğretmen görüşlerinin alan değişkenlerine göre incelendiği Mann Whitney U testi sonuçları.....	97

Tablo 4.19. Stratejik planlama uygulamalarını değerlendirmeye ilişkin öğretmen görüşlerinin stratejik planlama eğitimi alma değişkenine göre incelendiği Mann Whitney U testi sonuçları.....	98
Tablo 4.20. Stratejik planlama uygulamalarını değerlendirmeye ilişkin öğretmen görüşlerinin stratejik planlama çalışmalarına katılma değişkenine göre incelendiği Mann Whitney U testi sonuçları.....	99
Tablo 4.21. Stratejik planlama uygulamalarını değerlendirmeye ilişkin öğretmen görüşlerinin yaş değişkenine göre incelendiği Kruskal Wallis testi sonuçları.....	100
Tablo 4.22. Stratejik planlama uygulamalarını değerlendirmeye ilişkin öğretmen görüşlerinin okuldaki çalışma süresi değişkenine göre incelendiği Kruskal Wallis testi sonuçları.....	101
Tablo 4.23. Stratejik planlama uygulamalarını değerlendirmeye ilişkin öğretmen görüşlerinin mezuniyet değişkenine göre incelendiği Kruskal Wallis testi sonuçları.....	102
Tablo 4.24. Stratejik planlama uygulamalarını değerlendirmeye ilişkin öğretmen görüşlerinin kıdem değişkenine göre incelendiği Kruskal Wallis testi sonuçları.....	104
Tablo 4.25. Okul kültürüne yönelik öğretmen görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre incelendiği Mann Whitney U testi sonuçları.....	105
Tablo 4.26. Okul kültürüne yönelik öğretmen görüşlerinin alan değişkenine göre incelendiği Mann Whitney U testi sonuçları.....	107
Tablo 4.27. Okul kültürüne yönelik öğretmen görüşlerinin stratejik planlama eğitimi alma değişkenine göre incelendiği Mann Whitney U testi sonuçları.....	108
Tablo 4.28. Okul kültürüne yönelik öğretmen görüşlerinin stratejik planlama çalışmalarına katılma değişkenine göre incelendiği Mann Whitney U testi sonuçları.....	108
Tablo 4.29. Okul kültürüne yönelik öğretmen görüşlerinin yaş değişkenine göre incelendiği Kruskal Wallis testi sonuçları.....	109
Tablo 4.30. Okul kültürüne yönelik öğretmen görüşlerinin okulda çalışma süresi değişkenine göre incelendiği Kruskal Wallis testi sonuçları.....	111

Tablo 4.31. Okul kültürüne yönelik öğretmen görüşlerinin mezun olunan okul değişkenine göre incelendiği Kruskal Wallis testi sonuçları.....	113
Tablo 4.32 Okul Kültürüne yönelik öğretmen görüşlerinin kıdem değişkenine göre incelendiği Kruskal Wallis testi sonuçları.....	114
Tablo 4.33. Öğretmenlerin stratejik planlama uygulamalarını değerlendirme algısı ile okul kültürü algısı arasındaki ilişkiye yönelik korelasyon analizi.....	116
Tablo 4.34. Öğretmenlerin stratejik planlama algısı ile stratejik planlama uygulamalarını değerlendirme algısı arasındaki ilişkiye yönelik korelasyon analizi.....	118
Tablo 4.35. Öğretmenlerin stratejik planlama algısı ile okul kültürü algısı arasındaki ilişkiye yönelik korelasyon analizi.....	120

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 2.1. Stratejik planlama öğeleri.....	18
--	----



ÖZET**İLKOKULLARDA GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN STRATEJİK
PLANLAMA İLE OKUL KÜLTÜRÜNE YÖNELİK ALGILARI**

Koçak, Serdar

Yüksek Lisans Tezi

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Eğitim Yönetimi ve Planlaması Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Türkan ARGON

Temmuz-2016; xvi, 144 Sayfa

Araştırmanın amacı; Bolu ili merkez ilçedeki resmi ilkokullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin stratejik planlama ve okul kültürüne yönelik algıları ve algıları arasında anlamlı ilişki olup olmadığını belirlemektir. Ayrıca öğretmenlerin kişisel özelliklerine göre, stratejik planlama ve okul kültürüne yönelik algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler olup olmadığını saptamaktır. İlişkisel tarama modeli ile gerçekleştirilen araştırmanın çalışma evrenini, 2015-2016 öğretim yılında Bolu il merkezindeki resmi ilkokullarda görev yapan 412 öğretmenin tamamı oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda 326 öğretmene ulaşılmıştır. Araştırmada ölçme aracı olarak Stratejik Planlama Algısı Ölçeği, Stratejik Planlama Uygulamalarını Değerlendirme Ölçeği ve Okul Kültürü Ölçeği kullanılmıştır. Verilerin analizinde frekans, yüzde, standart sapma, Mann Whitney U testi, Kruskal Wallis ve Spearman Rho korelasyon analizi yapılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin stratejik planlamaya, stratejik planlama uygulamalarını değerlendirmeye ve okul kültürüne yönelik algıları çok katılıyorum düzeyindedir. Öğretmenlerin stratejik planlama algısı ve okul kültürü algısına yönelik görüşleri arasında pozitif yönde orta düzeyde ve anlamlı ilişki bulunmaktadır. Kişisel değişkenlerden, stratejik planlama çalışmalarına katılma, yaş, mezuniyet ve kıdem değişkenlerine göre öğretmenlerin stratejik planlama, stratejik planlama uygulamalarını değerlendirme ve okul kültürüne yönelik görüşlerinin anlamlı

farka sahip olduğu görölmüştür. Okullarda hazırlanan stratejik planın kalıcı, etkili ve sürdürülebilir olması için okul kültürünün güçlendirilmesi önerilmektedir.

Anahtar Sözcükler: Stratejik Planlama, Okul Kültürü, İlkokul Öğretmenleri.



ABSTRACT**THE PERCEPTIONS OF THE TEACHERS WORKING IN THE PRIMARY
SCHOOL FOR STRATEGIC PLANNING AND SCHOOL CULTURE**

Koçak, Serdar

Master's Thesis

Department of Educational Sciences

Management and Planning

Thesis Advisor: Prof. Dr. Türkan ARGON

July, 2016; xvi, 144 Pages

The purpose of this study is to determine the perceptions of the teachers working in the central province of Bolu for strategic planning and school culture and also to determine if there is a meaningful relationship between these perceptions, and also according to teachers' the demographic characteristics, to determine if there is a statistically significant relationship between the perceptions for strategic planning and school culture. The population performed by relational scan model is consist of all of the 412 teachers working in formal primary schools located center of Bolu province during the 2015-2016 academic year. In this study 326 teachers were reached. In this study, "Strategic Planning Perception Scale", "Assessing Strategic Planning Applications Scale" and "School Culture Scale" were used as a measurement tool. Data were analyzed with SPSS program and frequency, percentage, standard deviation, Mann Whitney U test, Kruskal Wallis and Spearman Rho Correlation Analysis were used.

According to the results of this study, the teachers' perceptions about strategic planning, evaluation of strategic planning application and school culture are at the level of many agree. it was found to be positive side at the level of middle and significantly relationship between teachers' perceptions of school culture and strategic planning. It was observed that there were significantly differences in personal variables such as participation in strategic planning, age, graduation, teachers' strategic planning according to the seniority variables, evaluation of strategic planning applications and

school culture. It is recommended strengthening the school culture for confirming school strategic planning prepared in school to be effective, sustainable, permanently.

Key Words: Strategic Planning, School Culture, Primary School Teachers.



I. BÖLÜM

1. Giriş

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sayıltısı, sınırlılıkları ve araştırmada kullanılan terimlere ilişkin tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Dünyada 20. yüzyılın ikinci yarısından itibaren hız kazanan sosyal, siyasal, ekonomik ve teknolojik alanlarda ki değişmeler, tüm kuruluşları etkilediği gibi toplumsal kalkınmanın temel taşı olan bireylerin yetiştiği eğitim kurumlarını da etkilemektedir. Bu süreç sürekli değişen ve gelişen dünyada eğitim kurumlarının ana unsuru olan, okulları da durağanlıktan kurtulup değişip ve gelişmek zorunda bırakmaktadır. Değişip gelişmek zorunda olan okulların bu süreçte başarılı olmasını sağlayan temel uygulamalardan biri geleceğe yönelik yapılacaklarını belirleyip teminat altına alan planlama çalışmalarıdır. Türkiye’de de okullar daha çağdaş ve yeni bir yaklaşım olan stratejik planlama çalışmaları ile bu süreci gerçekleştirmeye çalışmaktadır. Zira okulların farklılaşım ve gelişimler karşısında kuvvetli ve zayıf yönlerinin farkına varıp bu yönlerine odaklanıp farkındalık yaratarak, ortaya çıkan fırsatları azami ölçüde değerlendirebilmeleri ve oluşan tehditlere karşı etkin bir şekilde tedbirli yaklaşımları stratejik planlamayı gerekli hale getirmektedir (Aslan ve Şahin, 2008).

Okulların vizyon ve misyonlarını yerine getirebilmeleri, iyi bir planlama yapılmasına ve bu plana bağlı kalarak etkili bir biçimde tatbik edilmesine bağlıdır. Okulların günümüz gelişmelerini yakalamaları, bulunduğu çevreye uyum sağlamaları ve

bu çevreyi değişimlere hazır hale getirebilmeleri, onların yenilik yaparak, şeffaf ve dışa yönelik metotlar geliştirmelerini mecburi hale getirmektedir. Değişim aşamasında etkin bir metot olarak tanımlanan stratejik planlama, hem okul ve hem de buna bağlı olarak çevresel etkenlerini nazara alan, gelecekteki durumları doğru olarak öngörmeyi ve yüzleşilen problemleri daha kolay çözüme kavuşturabilmeyi tahmin edebilen önemli bir yaklaşımdır (Çalık, 2003).

Planlama geleceğe bakma, geleceği düşünme ve olabilecek ihtimalleri tespit etme aşamasıdır (Aydın, 2010). Stratejik planlama ise daha özelde, örgütün var olduğu konumla ulaşmayı istediği seviye arasındaki rotayı tanımlamaktadır. Bu bakımdan örgütün misyonunu, vizyonunu ve bunların hayata geçirilmesini sağlayacak yöntemlerin tespit edilmesini zorunlu kılmaktadır. Dolayısıyla geleceğe yönelik ve uzun sürekl bir bakış perspektifi taşımaktadır (Devlet Planlama Teşkilatı [DPT], 2006). Diğer bir ifade ile stratejik planlama kurumun geleceğini varsayım yoluyla, kendisini devamlı olarak tekrar tekrar üretebilen bir yapı kazanmasını sağlaması ve geleceğe yönelik hareket edebilmesi açısından ihtiyaç duyulan amaçları ve stratejileri belirlemektedir (Alexander ve Serfass, 1999; akt. Baloğlu, Karadağ ve Karaman, 2008). Yani stratejik planlama kurumun tek düzelikten kurtularak, ilerlemesi ve gelişimi için gereksinim duyulan amaç ve hedefleri ortaya koyarak süreklilik kazanmasını sağlamaktadır.

Stratejik planlamanın ortaya koyduğu getiriler, Türkiye’de de bu çalışmaların başlamasını gerektirmiştir. 2003 yılında yürürlüğe geçen 5018 sayılı “Kamu Mali Yönetimi ve Kontrol Kanunu” ile kamu kurum ve kuruluşlarının bazılarında pilot uygulama olarak stratejik planlama çalışmalarına başlanılmış, sürecin devamında 2006 yılında çıkarılan “Kamu İdarelerinde Stratejik Planlamaya İlişkin Usul ve Esaslar Hakkında Yönetmelik” gereği tüm kamu kurum ve kuruluşlarınca stratejik plan hazırlanması yasal bir zorunluluk haline getirilmiştir (DPT, 2006). Kamu kurumlarından biri olan, Milli Eğitim Bakanlığı da bu kapsamda, 2006/55 ve 2010/14 sayılı genelgeler ile 2010 yılıyla birlikte tüm okul ve kurumlarda stratejik plan hazırlanması ve tatbik edilmesi aşamasını başlatmıştır (Memduhoğlu ve Uçar, 2012). Süreç bugün, okulların stratejik planlama yapmasıyla devam etmektedir.

Örgütlerin bugünü ve geleceğini dikkate alarak varlığını devam ettirmede önemli bir uygulama olan planlama çalışmaları yanında, amaçları etkileyen pek çok unsur vardır. Bunlardan biri örgüt kültürü kavramıdır. Kültür, toplumların hayatında olduğu gibi, örgütlerin hayatında da önemli bir yer işgal etmektedir. Nasıl ki toplum üyeleri davranışlarını içinde bulundukları toplumun kültürüne göre şekillendirir, örgüt çalışanları da davranışlarını örgüt kültürünü anlayarak şekillendirmektedirler (Türk, 2007).

Örgüt mensupları arasında kaynaşmanın ve tek vücut olmanın sağlanması ve üyelerin örgüte olan bağlarının kuvvetlendirilmesinde kültür hayati dereceye sahip bir faktördür. Çünkü örgüt, büyük oranda ortak faaliyetlerin hayata geçirildiği bir yapıdır ve ortak faaliyetler içerisinde bulunacak bireylerin örgüt için ortak değerleri ve anlamları paylaşması son derece hayati öneme sahiptir. Nitekim örgüt ortamında birlikte olmak durumunda olan çalışanların, her şeyden önce bazı kavram, sözcük ve terimlerin ne manaya geldiği konusunda ortak bir algı kaynağına sahip olması, yani örgütte her bireyin aynı dili konuşması, iletişim içinde olması, birbirlerini anlayabilmesi gruba üye olmanın şartları açısından bir uzlaşmaya varılması gerekmektedir. Ayrıca grup içerisinde güç oranı ve konumların paylaşılması, kazanılması ve kaybedilmesine ilişkin hallerde de bir anlaşmanın sağlanmasına yönelik olarak da kültür önemli bir faktördür (Schein, 1995; akt. Şişman, 2002).

Örgütlerde kültürün güçlü olması, örgütün üyesi olanların örgüt amaçlarını şahsi amaçlarına benzer şekilde görmesini ve örgütünün kuralları, normları, değerleri ve davranışlarını daha kolay benimsemesini sağlamaktadır. Bu durum ise örgütlerin yaşamlarını sürdürmesinde, gelişmesinde, verimliliğinde, iş doyumunda büyük öneme sahiptir (Türk, 2007). Okul ortamında idareci ve öğretmenlerin birlikte uyum içinde hareket edebilmesini sağlayan temel faktörlerden biri kültür olarak belirtilebilir. Kültürün en önemli özelliklerinden olan değerler ve ilkeler okul paydaşlarının birlikte hareket edebilmesini sağlamaktadır (Çelik, 2002).

Okul kültürü, okula katkısı olduğu kadar çalışanlar için de önemlidir. Kültür çalışanların davranışlarını düzenleyerek örgüte olumlu katkısını sağlamaktadır.

Çalışanlar için de okuldaki belirsizlikleri en aza indirerek işin hangi koşullarda nasıl ve ne şekilde yapılabileceğine açıklama getirmektedir (Özkalp ve Kırel, 2013). Okul kültürü aynı zamanda okulun felsefesini de göstermektedir. Okulun felsefi görüşü idareci, öğretmen ve öğrencilerin, olaylara bakışını yönlendirerek huzurlu ve sağlıklı bir çalışma sahası oluşmasını sağlamaktadır (Taymaz, 2003). Çalışanların istendik davranışları sergilemesi ve olumsuz davranışlardan uzak durması hususunda denetim mekanizması fonksiyonu da oynayan kültür, çalışanların okullarının temel değerleriyle bütünleşmelerini, kendilerini okulun hayati bir parçası gibi saymalarına olanak sağlamaktadır (Çelik, 2002).

Okul kültürü; okul vizyonuna sadakat oluşturmayı da sağlamaktadır. Zayıf olduğunu söyleyebileceğimiz okul kültürüne sahip olan örgütlerde çalışanların kendi ilgi alanlarını düşüncelerinin ötesine ulaşmaları oldukça zorken, okullarda güçlü bir kültür sağlandığında, çalışanlar kendilerini okulun bir parçası olarak hissetmektedirler, bu sayede ilgilerini insanlara, okulun varoluş nedenine ve işlerin nasıl yürütüleceğine yöneltmektedirler (Şimşek, 2003). Nitekim güçlü kültüre sahip okullarda, üyeler arasında davranışsal uyum yüksektir. Üyeler arasındaki uyum okul bünyesine yeni dâhil olanlar için gereksinimken, belirli bir kıdeme sahip olanlar içinse fayda sağlamaktadır. Bu açıdan kültür, olabilecek bir durum itibarıyla çalışanların ne yapmalarını veya söylemelerini gösterebilmek için, üyelerin söylemlerine ve eylemlerine rehber olmaktadır. Bu manada, kültür bir kişinin farklı zaman dilimlerinde gerçekleştirdiği davranışlarla, farklı kişilerin aynı zamanda yapabileceği davranışlar arasında bir uyum sağlamaktadır (Şimşek, 2003).

Özetle, bütün örgütsel kuruluşlarda var olduğu gibi eğitim kurumlarının başarılarında da en kilit faktörlerden birinin okul kültürü olduğu söylenebilir. Değişim çağında hem değişime ayak uydurmak hem de var olan değerlerin korunmasında eğitim kurumlarının içerisinde sahip olunan kültür mühim rol oynamaktadır. Çünkü okul gelişimi, yenilenmeye açık ve olumlu bir ortamın oluşmasına bağlıken (İpek, 1999), okul kültürünün gelişimi sağlanmadan diğer özelliklerin geliştirilebilmesinin mümkünatının olamayacağını unutmamak gerekir (Şimşek, 2003). Stratejik planlama ise örgütsel kültürün güçlü özelliğinden yararlanırken, okullarda kültürün gelişmesini

sağlayan uygulamalardan biri olarak değerlendirilmelidir. Örneğin, stratejik planlamada vizyon ve misyonunun belirlenmesi ve çalışanlarca sahiplenilmesi takım çalışmasını gerektirirken (ki bu durum okul kültürü sağlam olan okullarda daha kolay gerçekleştirilmektedir), stratejik planlama ile okulun güçlü ve zayıf yanlarının ortaya konulması ve geliştirilmesi, okulun yapılanmasında kültüre katkı sağlamaktadır. Diğer yandan Bryson (1990) bu konuda bazı rehber ilkeler önermektedir. Stratejik planlama kendiliğinden olmamaktadır; ilgili, yürekli ve bağlı çalışanlarla gerçekleştirilmektedir. Çünkü planlama onu benimsemeye hazır olmayan bir örgütte başlatılamadığı gibi başarı olasılığı da düşüktür (Akt. Aksu, 2002). Okullar için artık kanuni bir zorunluluk olan stratejik planlamanın, geleneksel planlamada olduğu gibi sadece kâğıt üzerinde kalan bir plan olmayarak, okulun amaç ve görevlerinin yerine getirilmesinde yardımcı bir unsur olabilmesi ancak okullarda güçlü kurum kültürünün oluşturulmasıyla sağlanabilecektir. Bu bağlamda yapılan bu çalışma ile okullarda stratejik planlama algısı ve stratejik planlama uygulamalarının değerlendirilmesi yapılarak, okul kültürü algısının ne düzeyde olduğu ortaya konulmaya çalışılacak ve okul kültürü ile stratejik planlama arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı Bolu merkez ilçe resmi ilkokulların da görev yapan öğretmenlerin stratejik planlama ile okul kültürüne yönelik algılarını tespit ederek, algıları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemektir. Bu doğrultuda araştırmada şu alt problemlere cevap aranacaktır:

1- Bolu ili merkez ilçe ilkokul öğretmenlerinin;

- a) Okullardaki stratejik planlama düşüncesine ilişkin algıları nasıldır?
- b) Okullardaki stratejik planlama uygulamalarına ilişkin algıları nasıldır?
- c) Okul kültürüne ilişkin algıları nelerdir?

2- Bolu ili merkez ilçe ilkokul öğretmenlerinin;

- a) Okullardaki stratejik planlama düşüncesine ilişkin algıları,

b) Okullardaki stratejik planlama uygulamalarına ilişkin algıları,

c) Okul kültürüne ilişkin algıları,

kişisel özelliklerine (cinsiyet, yaş, kıdem, alan, mezuniyet, okuldaki hizmet süresi, stratejik planlama eğitimi alma durumu ve stratejik planlama çalışmalarına katılma) göre anlamlı fark göstermekte midir?

3- Bolu ili merkez ilçe resmi ilkokul öğretmenlerinin stratejik planlama düşüncesine ve uygulamalarına ilişkin algıları ile okul kültürüne ilişkin algıları arasında anlamlı ilişki var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Stratejik planın başarılı olabilmesi için okul çalışanları tarafından önem verilmesi ve benimsenmesi gerekmektedir. Çünkü stratejik planlama anlık ve kısa vadeli bir planlama değil uzun vadeli ve sabır gerektiren bir planlamadır. Çalışanların okul önceliklerini kendi bireysel isteklerinden daha fazla önem verebilmesi ancak güçlü okul kültürüne sahip olmaları ile gerçekleşebilmektedir. Bu sebeple stratejik plan ve okul kültürünün ayrı düşünülmesi olanaklı görülmemektedir.

Alan yazında yapılan araştırmalar incelendiğinde, ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin stratejik planlamaya ve okul kültürüne yönelik algıları arasındaki ilişkiyi, doğrudan belirlemeye yönelik bir çalışma olmadığı tespit edilmiştir. Yapılan bu araştırma ile stratejik planlama ve okul kültürü arasındaki ilişki ortaya konularak, farklı bir boyuttan literatüre katkı sağlanması amaçlanmıştır.

1.4. Sınırlılıklar

Bu araştırma, 2015–2016 eğitim-öğretim yılında Bolu ili merkez ilçe resmi ilkokullarında görev yapan öğretmenlerin görüşleriyle sınırlıdır.

1.5.Sayıtlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, kullanılan ölçme araçlarına samimi ve içtenlikle cevap vererek gerçek görüşlerini yansıttıkları varsayılmıştır.

1.6. Tanımlar

Stratejik Planlama: Okulların kendilerini geleceğe hazırlamak için, strateji belirleyerek almış oldukları kararlar ve etkinlikleri kapsayan planlama sürecidir.

Okul Kültürü: Okullarda öğretmenler arasında paylaşılan değer, norm, inanç ve saygı, tören, hikâye ve sembollerdir.

İlkokul: Bolu ili merkez ilçede bulunan resmi ilkokulları ifade etmektedir.

Öğretmen: Bolu ili merkez ilçe resmi ilkokullarında görev yapan öğretmenleri ifade etmektedir.

II. BÖLÜM

2. Kuramsal Çerçeve ve İlgili Literatür

Bu bölümde öncelikli olarak stratejik planlama ve okul kültürü konularına yönelik kavramlara ait bilgilere yer verilmiş olup, devamında ise stratejik planlama ile okul kültürü arasındaki ilişkiye yönelik açıklamalara ve literatür araştırmalarına yer verilmiştir.

2.1. Stratejik Planlama

2.2. Stratejik Planlama Tanımı ve Özellikleri

Stratejik planlama ilk olarak II. Dünya Savaşının akabinde, uzun süreli planlama fikrine bağlı olarak ortaya çıkmış, önceleri askeri alana ait sahada, sonraki süreçte ise iş dünyasında kullanılmaya başlanmış ve vakitle kamu ve kar amacı güzetmeyen kurumlarda yayılmış olan bir kavramdır (Memduhoğlu ve Uçar, 2012). Drucker (1994) stratejik planlamayı, koordineli bir şekilde geleceğe yönelik en kapsamlı bilgiyle riskli kararlar alma, bu kararların uygulanması için ihtiyaç duyulan çabaları organize etme ve dönüt metoduyla, alınan kararların beklentiler açısından sonuçlarının neler olduğunun ölçülmesine yönelik sürekli bir süreç olarak tanımlamaktadır (Akt. Aksu, 2002). Stratejik planlama, var olan durumu iyi çözümleyen ve eleştirel bakabilen bir güce sahiptir. Örgütü ve çevresini sarmalayan siyasi, ekonomik ve toplumsal değişimleri özümseyerek çözen ve buna göre hareket eden ve etkilenen kesimleri karara katan açık bir model ya da dirik bir işleyiş olarak görülebilir (Tural, 2000).

Bircan (2002) stratejik planlamaya yönelik yaptığı tanımlamada onun birçok özelliğine vurgu yapmaktadır. Bircan'ın (2002) tanımlamasına göre stratejik planlama:

- Bir yönetimin etkin bir şekilde planlamasına yönelik modelidir.
- Geniş kapsamlı olarak kullanılan karar alma aracıdır.
- Sürekli artan süratli değişim ve gelişmelere adapte olmak için, her nevi yatırım yapma ve geleceğin gereksinimlerini tanımlamaktır.
- Milli kaynakların yönetiminin ve denetiminin sağlanması, üretimin ve insan gücünün geliştirilmesi hususunda teknolojik imkânsızlıkların önlenmesi amacıyla yapılan bir makro planlama aracıdır.
- Kuruluşlar veya şirketler bakımından mikro planlama modeli.
- İşletme, kurum veya şirketlerin beş, on veya daha ileri süreçte nereye ulaşmak istediğinin açık bir şekilde belirlenebilmesi sürecidir.

Yukarıda belirtildiği üzere rekabetin olduğu, değişim ve gelişmelerin hızlı yaşandığı bir ortamda, stratejik planlama öncelik olarak yenilenme, ilerleme ve kurumun çevresi ile uyumunu sağlayarak oluşabilecek değişiklikleri denetim altına almayı hedeflemektir. Buradan hareketle stratejik planlamanın kurum, kuruluş ve örgütler için hızlı değişimin yaşandığı günümüzde, değişime ayak uydurabilmeyi ve hedeflere ulaşabilmeyi sağlayacak olan bir planlama modeli olduğu söylenebilir. Daha geniş bir perspektifte ise ülkenin sahip olduğu kaynakların etkin, verimli kullanımı ve denetimine imkân sağlayan bir makro planlama sürecidir, denilebilir.

Örgütlere etraflarında meydana gelen yönelimler doğrultusunda hareket etme ve değişimi yakalama kolaylığı sağlayabilen stratejik planlama; lider pozisyonundakilere, yönetici ve planlamacılara stratejik düşünme konusunda ve stratejik hareket etme yönünde yardımcı olabilmek için geliştirilen basit bir araç, süreç ve kavramlar bütünüdür (Bryson, 1995).

Stratejik planlama geniş bir zamana yayılır ve gelecek koşullarına yönelik bir bakış açısı ihtiva eder. Kurum bütçesinin stratejik planlamada ortaya çıkarılan amaç ve

hedefleri ifade edebilecek tarzda yapılmasına kaynak temininin önceliklere dayandırılmasına ve hesap verebilme mesuliyetine rehberlik eder. Bu kapsamda stratejik planlama:

- a) Sonuçların planlanmasıdır: Girdilere değil, kamu hizmetleri ile birlikte tahsis edilecek sonuçlara odaklıdır.
- b) Değişimin planlanmasıdır: Değişimin istenen doğrultuda olabilmesini temin etmeye çaba harcar ve değişimi kuvvetle destekler. Dinamizmi sayesinde ve geleceğe yön çizer. Düzenli gözden geçirilerek değişen koşullara uyarlanması gerekir.
- c) Realistir: Arzulanan ve ulaşılabilir geleceği resmeder.
- d) Kaliteye sahip bir yönetim sistemi aracıdır: Disiplinli ve sistemli bir şekilde, bir kuruluşun kendisini nasıl tanımladığını, neler yaptığını ve yaptığı şeyleri niçin yaptığını değerlendirmesi, şekillendirmesi ve bunlara rehberlik eden temel kararları ve eylemleri üretmesidir.
- e) Hesap verebilirlik mesuliyetine temel oluşturur: Sonuçların gerçekleşme derecelerinin izleme, değerlendirme ve denetleme aşamalarına temel oluşturur.
- f) Katılımcı bir yaklaşımdır: Stratejik planlama sürecinin etkili olabilmesi için kurumun en üst düzeyde bulunan yetki sahibi tarafından tam manasıyla desteklenmesi şarttır (DPT, 2006).

Bunun yanında, diğer yetkili, idareci ve her seviyedeki personelin katkısı, ortak çabası ve desteği olmadan, stratejik planlama başarıya ulaşamaz.

Diğer taraftan stratejik planlama;

- Günü kurtarmaya yönelik değildir: Uzun süreli bir yaklaşımdır.
- Bir şablon değildir: Kurumların birbirinden farklı olarak sahip oldukları yapıları ve ihtiyaçlarına yönelik esnek bir araçtır.
- Sadece bir belge değildir: Stratejik planı sadece hazırlamak onun gerçekleşmesi için yeterli değildir. Stratejik planın sahiplenilmesi ve uygulamaya geçirilmesi gerekmektedir. Önemli olan stratejik planın belgesi değil, stratejik planlamanın sürecidir.

- Yalnız bütçeye yönelik değildir: Stratejik planlama aşamasında kaynak kısıtlılığı dikkate alınmasıyla birlikte, yıllık bütçe ve kaynak isteklerinin stratejik planları şekillendirmemesi: stratejik planın, bütçeye yön vermesi gereklidir (DPT, 2006).

Özetle stratejik planlamanın nitelikli ve etkili olabilmesi için bazı özelliklere sahip olması gerekmektedir; salt uygulanan değiştirilemez bir plan değil değişime ve gelişime olanak sağlayan esnek bir yapıya sahiptir. Ütopik hedeflerin değil realist amaçların tasarlandığı ve bunu yaparken örgütün niteliklerinin çok iyi analiz edildiği, katılım ve işbirliğiyle uygulanabilecek bir planlamadır. Bunun yanı sıra stratejik planlama günü kurtarmaya yönelik bir plan değil, uzun soluklu bir planlama sürecidir.

2.3. Stratejik Planlamanın Diğer Planlardan Farkı

Stratejik planlamayı diğer planlama türlerinden önemli şekilde ayırt eden özellikler zaman süresi, veri yapısı, veri sayısı ve organizasyon düzeyi olarak belirtilebilir (Eren, 2000). Stratejik planlamanın diğer planlamalara göre tercih edilmesinin sebebi ise planlamada daha esnek yaklaşımların uygulanmasının sağlanmasıdır (Genç, 2007). Yani stratejik planlama uzun sürece sahip olması, örgüt analizinin ayrıntılı ve nitelikli yapılması, değişime ve gelişime açık olması diğer planlardan ayırt edici özelliğidir, denilebilmektedir.

Kaufman ve Jacobs (1987); stratejik planlamanın geleneksel olan planlamaya göre farklı özelliklerini şu şekilde ifade etmektedir: Stratejik planlama;

- Daha fazla fiili eyleme, sonuç verilerine ve pratiğe yöneliktir,
- Planlama aşamasında çok daha fazla çeşide sahip katılımları öngörür,
- Yarışmacı olan davranış benimser,
- Bir toplumun, dış çevre içinde anlaşılabilmesine fazla oranda temas eder, çevreye ait bir tarama sonucunda fırsatları ve tehditleri tespit etmeye çalışır,
- Bir topluluğa ait, baskın ve çekinik yönlerinin fırsatlar ve tehditler açısından değerlendirilmesine odaklanır (Akt. Çetin, 2012).

Özetle stratejik planlama geleneksel planlamaya göre daha fazla faaliyet ve uygulama alanı sağlamaktadır. Planlama sadece birkaç kişinin katılımıyla değil, kuruluştan etkilenen ve kuruluşu etkileyen bütün herkesin katılımını içine almaktadır. Örgütün güçlü ve zayıf yönlerini açığa çıkararak ileriye dönük tedbir alınmasını kolaylaştırır. Kurumun dış çevreye kapalı değil misyon ve vizyonu ile dış çevreye kendini anlatan bir yapıya sahip olmasını sağlamaktadır. Stratejik planlamayla günümüzde bir kurumun veya işletmenin kaynaklarını ve kabiliyetlerini en verimli şekilde kullanarak organizasyonları rekabet edebilir hale getirmek amaçlanmaktadır. Stratejik planlamayı temelde önemli kılan iki önemli unsur vardır. Birincisi kaynak ve yeteneklerin etkili kullanılması ve ikincisi ise yönetimde etkinliktir (İlğan, Memduhoğlu ve Taşdan, 2008). Stratejik planlama klasik planlamadan devamlı olarak kendini yenileme ve çok uzun süreli bakış açısı özellikleriyle ayrılır. Stratejik planlama şu ana göre değil, uzun geleceğe göre yapılır (Acar ve Özgür, 2004). Stratejik planlama için hem bugünü hem de geleceği içinde barındıran bir yapıya sahiptir diyebiliriz.

Stratejik planlamanın aksine yaygın olarak kullanılan klasik planlama yaklaşımı ise genellikle dış çevreye ait verileri inceleyemeyen, hali hazırda amaç ve hedeflerin tespit edilmesinde dayanak noktası bağlamında iç dinamikleri esas alan bir planlama yaklaşımıdır. Bu durum geleneksel planlamanın uygulamasını ve gerçekçi sonuçlar elde etmesini zorlaştırmaktadır. Stratejik planlamanın etkili ve aynı zamanda hayata geçirilebilir bir stratejinin gelişimine ait etkinlikler ve kararlardan oluşan bir dizini ortaya koymaktadır (Budak ve Budak, 1995; akt. Bayram, 2009). Yani geleneksel planlama türlerinde beklenmedik olayların ve olumsuzlukların olabileceği ihtimalinin yanı sıra dış dünyanın gidişatı ve yönelimleri tam olarak değerlendirilmemektedir. Stratejik planlama ise geleceğe yönelik daha gerçekçi ve etkili hedefler ve faaliyetler sunmaktadır.

2.4. Stratejik Planlamanın Yararları

Bryson (1995) stratejik planlamanın sağlamış olduğu dört temel yarardan bahsetmektedir. Bu yararlarından en başta geleni ve en açık görüleni stratejik düşünce ve

eylemi geliştirmeyken, ikinci sırada geleni gelişmiş yapıya sahip karar vermedir. Stratejik planlama kurumun karşı karşıya geldiği önemli problemler ve sorunlar üzerinde yoğunlaşarak, anahtar noktada karar verenlere nasıl hareket etmeleri gerektiğini öğrenebilmeleri ačíısından yardım etmektedir. Stratejik planlamanın bir diğer yararı, stratejik planlamanın ana kurumsal problemleri ortaya çıkarması ve gündeme getirmeye yüreklendirmesi, dâhili ve harici istek ve zorlamalara mantıklı cevaplar sunarak hızla değişim gösteren şartlarla etkin şekilde bař etmeye çalışmasıdır. Sonuncu yararı ise, kurumdaki çalışanların stratejik planlamadan direkt olarak yararlanabilmesidir. Bu sayede örgüt üyeleri kendilerine ait rolleri daha güzel oynayabilmekte, yükümlölüklerine yerine getirebilmekte, takım çalışmaları ve uzmanlık daha da güçlenebilmektedir (Akt. Aksu, 2002). Bu sayede etkili çalışanlar yetiştirilmiş ve iř doyumunu sağlanmış olunacaktır.

Stratejik planlamanın aracılığıyla kurumlar ve örgütler, belirlenen ifadelerle misyonlarını ifade ederek kendilerine olumlu rota ve hedef belirlemesi yapabildiklerinin farkına varmışlardır. Bu bağlamda kuruluşlar, süratle değişikliğe uğrayan çevreye ayak uydurma şansını yakalayabilmişlerdir. Stratejik planlama, kurumsal yapının kesin hatlarıyla kapsama alanını tespit etmede yardım sağlamaktadır. Bu şekilde planlama ve çalışmaları formölüze ederek, kuruluşların ilgili hedeflerine ve gayelerine etkin bir şekilde ulaşabilmesini kolaylaştırmıştır (Üzün, 2000).

Stratejik planlamanın yararlarını Mucuk (2008) ise şu şekilde açıklamıştır.

- Yöneticinin sistemli olarak geleceği düşünmesine yol açar.
- Yöneticinin geniş süreli düşünmeye sahip alışkanlığı kazanmasını sağlar ve geleceği ön görme yetisini geliştirir.
- Emeğin, sermayenin ve vaktin daha gerçekçi kullanılmasını ve bu şekilde tasarrufu temin eder.
- Faaliyetlerin etkin koordinasyonunu sağlar.
- Etkisi yüksek bir denetim yapısı için ihtiyaç duyulan ölçütleri (ölöleri) sağlar.
- Anlık değişiklikler karşısında hazır olma imkânı sağlar.

- Yetkinin devredilmesini kolaylık sağlar. Planlamaya iştirak eden farklı seviyelerdeki idarecilerin sorumluluk anlayışına etkililik kazandırır (Kocatepe, 2010).

Özetle stratejik planlama zaman olarak diğer planlara nazaran daha uzun bir süreyi kapsadığı için yöneticiler sadece bugünü düşünen yaşayan değil geleceği öngörebilen ve hayal eden bireyler olmasına etki eder. Aynı zamanda kaynakların yapısı ve sayısını iyi analiz ederek hangi amaca hizmet edeceğini belirleyerek emek, sermaye ve zaman tasarrufu sağlar.

Stratejik planlama kuruluşlara belirgin olmayan, değişkenliği olan ve kriz olasılığının yüksek olduğu ortamlarda neler yapabileceğini, yönelimlerini hangi yönde kullanmaları hususunda yardım sağlayan etkin bir yönetim sistemidir. Bunun yanı sıra stratejik planlama kuruluşun gelişmesi, sürekliliğin sağlanabilmesi ve güçlü olması hedefine yöneliktir. Başka açıdan bakarsak stratejik planlama vasıtasıyla kuruluşlar kısıtlı kaynaklarından daha etkin ve verimli faydalanabilir, geleceğe ve kriz durumlarına daha hazır olabilir, halkın verilen hizmetlerden memnuniyetini artırabilirler (Özgür, 2004).

Kurumların stratejik planlamayı yaşam felsefesi haline getirmeleri, kurumda sistemli ve planlı hareket etmeyi, kişilere bağlı sistemden çıkmayı ve kaynakların israfının önüne geçerek etkili kullanılmasını sağlamaktadır.

Stratejik planlamanın yararlarını Aksu (2002) da şu şekilde ifade etmektedir;

1. Stratejik planlama stratejik düşünce ve eylemi geliştirmektedir.
2. Kurumun karşılaştıkları sorunlarla başa çıkmaları için karar verme sisteminin gelişmesini sağlamaktadır.
3. Stratejik planlama kurumları problem çözme ve hızlı değişen durumlara karşı etkili önlemler alınmasını sağlamaktadır.
4. Kurum çalışanlarının ve faydalanıcıların stratejik planlamadan doğrudan yararlanmasını sağlamaktadır.
5. Kurum içinde haberleşme ve ahenkleştirme sisteminin kurulmasını sağlar.

6. Süratle değişim gösteren çevreye ait koşullara kurumun uyum sağlanmasına yardım etmektedir.
7. Çalışanların sistemin içerisine katılımını sağlar.
8. Çalışanların motivasyonunun artırılmasını sağlar.
9. Çalışanların çabalarını ortak amaçlar doğrultusunda bütünleştirir.
10. Stratejik planlama takım çalışmasını, bilgi ve düşünce paylaşılmasını teşvik eder (Akt. Çetin, 2012).

Stratejik planlamanın yararları özetlenecek olursa stratejik planlama kurum yöneticilerine stratejik düşünmeyi yani amacına ulaşmak için var olan durum ve çevreyi iyi gözlemleyerek bir yol haritası çizmeyi öğretir. Hızla değişen çevrede örgütün isabetli karar almasını ve bu ortamda ayakta kalabilmesini sağlar ve kurumdaki çalışanlar arasında fikir birliğini, işbirliğini ve koordinasyonu sağlayarak örgüt kültürü ve iş doyumunun artmasına yol açar.

2.5. Stratejik Planlamanın Yasal Dayanakları

10/12/2003 tarih ve 5018 sayılı Kamu Malî yönetimi ve kontrol kanununda yer alan stratejik planlamaya ilişkin hükümler 01/01/2005 tarihinde yürürlüğe girmiştir. 5018 sayılı kanunda stratejik plan, ‘Kamu idarelerinin orta ve uzun vadeli amaçlarını, temel ilke ve politikalarını, hedef ve önceliklerini, performans ölçütlerini, bunlara ulaşmak için izlenecek yöntemler ile kaynak dağılımlarını içeren plan’ olarak tanımlanmıştır. Kanunda, kamu idarelerine kalkınma planları, programlar, ilgili mevzuat ve benimsedikleri temel ilkeler çerçevesinde geleceğe ilişkin misyon ve vizyonlarını oluşturmak, stratejik amaçlar ve ölçülebilir hedefler saptamak, performanslarını önceden belirlenmiş olan göstergeler doğrultusunda ölçmek ve uygulamanın izleme ve değerlendirmesini yapmak amacıyla katılımcı yöntemlerle stratejik plan hazırlama görevi verilmiştir.

24 Aralık 2005 tarihinde yayımlanan 5436 sayılı Kamu Malî Yönetimi ve Kontrol Kanunu ile bazı kanun ve kanun hükmünde kararnamelerde değişiklik

yapılması hakkında kanun ile tüm kamu idarelerinde stratejik geliştirme birimleri oluşturulmuştur. Bu birimler, 18 Şubat 2006 tarihinde yayımlanan ‘Strateji Geliştirme Birimlerinin Çalışma Usul ve Esasları Hakkında Yönetmelik ile stratejik planlama çalışmalarının koordinasyonu ile görevlendirilmiştir (DPT, 2006).

İlk planlama çalışmalarında kısa süreli ve dâhili planlar yapılırken, sonraki dönemlerde uzun vadeli ve dâhili planlar uygulanmaya başlanmış, günümüzde ise stratejik yönetim görüşünün hâkim olduğu planlar uygulanmaktadır. Ülkemizde gelişimini sürdürebilmek için çağın gelişmelerini yakından takip edip uygulamaktadır. Ülkemiz için yeni diye bileceğimiz bir planlama çeşidi olan stratejik planlamaya ilk olarak kamu kuruluşlarında 2003 yılı itibari ile pilot uygulamayla geçilmiş ve günümüz itibari ile kamu kurum ve kuruluşlarında uygulanmaya devam edilmektedir.

2.6. Eğitimde Stratejik Planlama İhtiyacı

Ülkenin nitelikli insan gücünü yetiştiren kurumlar eğitim kurumlarıdır. Eğitim kurumlarının düzenli işleyişini sağlayan üst sistem olan eğitim sistemi diğer sistemler gibi değişim içerisinde, geleneksel eğitim sistemini değiştirmeye çalışmaktadır. Nitekim günümüzde eğitim kurumlarında işletmelerde olduğu gibi verimlilik, güvenlik, performans gibi kavramlar değişen düzen ile birlikte önem kazanmıştır. Yaşanan bütün bu değişimlere uyum sağlayıp üstesinden gelmek için eğitim kurumları etkin planlama ve yönetim yaklaşımını benimsemişlerdir. Bu yaklaşımlardan başta geleni ise stratejik planlama ve yönetim yaklaşımıdır (Özbek, 2003).

Stratejik planlama, okulların çevresel faktörlere göre geleceklerini doğru tahmin etmelerine ve karşılaşılabilecekleri problemleri daha kolay çözebilmelerini öngörerek, çevresel değişkenlere uyumunu kolaylaştırabilmektedir. Bu özelliği nedeniyle stratejik planlama, son zamanlarda çoğunlukla tercih edilen bir uygulama yöntemlerinden biri olarak ön plana çıkmaktadır (Memduhoğlu ve Uçar, 2012).

Tural (2007) eğitimde stratejik planlama ile ilgili olarak; stratejik planlama okulun çevresiyle olan ilişkiler ağını analiz ederek onlara yön veren, amaçlarını belirleyen ve bu amaçlara ulaşmak üzere etkinlik ve eylem planlarının yapılmasını, eğitimsel kaynakların etkili ve dengeli dağılımını sağladığını, stratejik planlama ile eğitim sistemi ve okulların, çevresindeki değişimlerden kendisine yarayacak tarafları olarak amaçlara ulaşmada kullanmasına olanak sağlayabileceğine değinmiştir (Akt. Kantos, 2009).

Bu çerçevede Türkiye’yi yöneten erkler Avrupa Birliği uyum sürecinin etkisiyle birlikte eğitim kurumlarını da etkileyen bazı kanun değişikliklerine gitmişlerdir. Kanun değişikliği ile birlikte kurumların stratejik planlama yapmaları zorunlu hale gelmiştir. Stratejik planlama yaklaşımı ile makro düzeyde bütçe hazırlama ve uygulama sürecinde mali disiplini sağlamak, kaynakları stratejik önceliklere göre dağıtmak, bu kaynakların etkin kullanılıp kullanılmadığını izlemek ve bunun üzerine kurulu bir hesap verme sorumluluğunu geliştirmek amacıyla stratejik planlamaya geçilmiştir (Türk ve Ünsal, 2007; akt. Çetin, 2012).

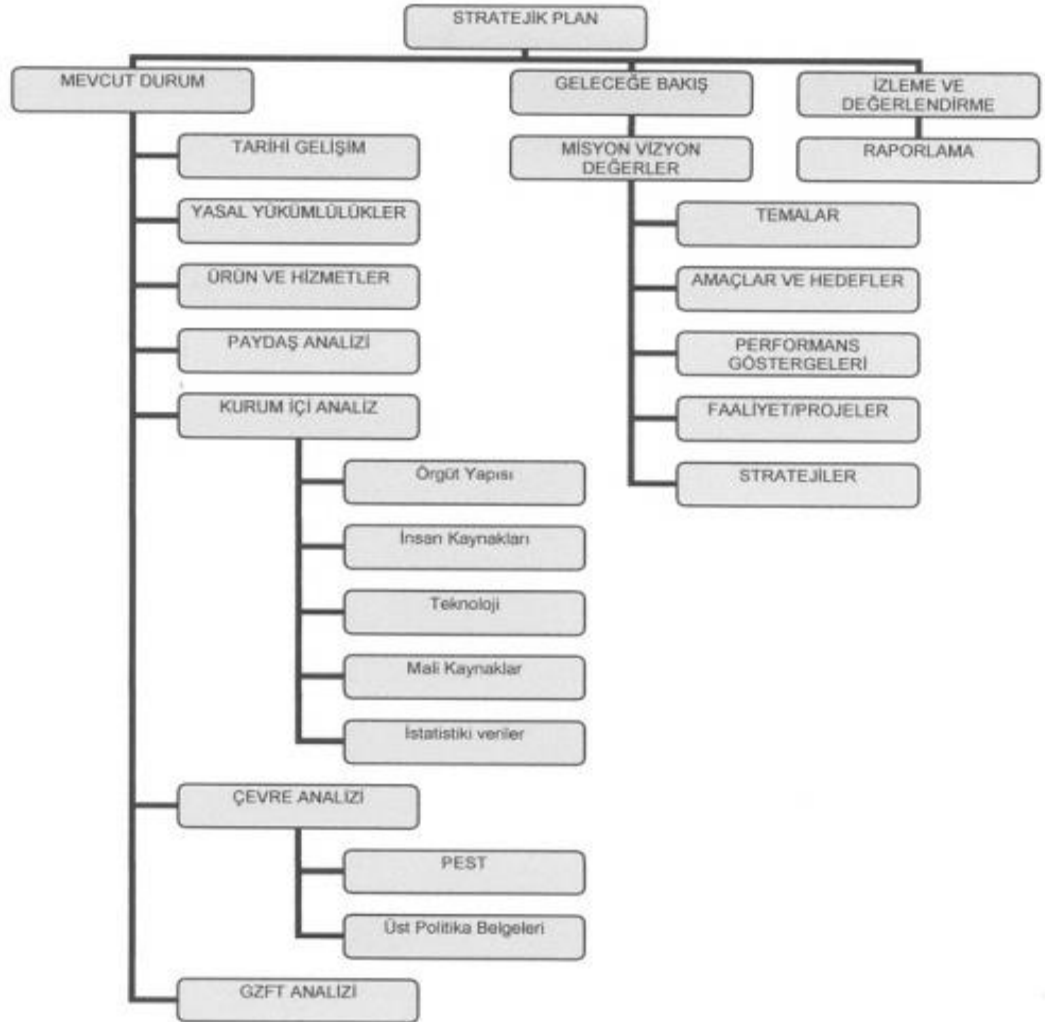
2.7. Okullarda Stratejik Planlama Süreci ve Aşamaları

5018 sayılı kanun ile birçok devlet kurumu stratejik planlama çalışmalarına başlamıştır. Milli Eğitim Bakanlığı da yönetmelik ve kılavuz yayınlayarak, hizmet içi eğitim yaparak okulların stratejik planlamaya hazır olması için gerekli çalışmaları yapmaktadır. Okullarda 2010 yılı itibari ile stratejik plan hazırlanarak planlama dönemine adım atılmış ve 2015 yılı itibari ile ikinci planlama dönemine girilmiştir.

Okullarda stratejik planlama sürecinin ilk aşamasında “Şu an nerede bulunuyoruz?” sorusunun cevabı olacak şekilde mevcut durum analizi çalışmaları yapılmaktadır. Bu çerçevede kurumun tarihi gelişimi, kanuni yükümlülükleri, ürün ve hizmetleri, paydaş analizleri, kurumun iç analizi, çevresel analiz ve SWOT/GZFT (güçlükler, zayıflıklar, fırsatlar, tehditler) analizine yer verilmektedir. İkinci aşamasında “Nereye gitmek istiyoruz?” ve “gitmek istediğimiz yere ne şekilde ulaşabiliriz?”

sorularına cevap olabilecek şekilde, geleceğe yönelik olarak kurumun misyonu, vizyonu, temel değerleri, temaları, stratejik amaçları, hedefleri, performans göstergeleri, önemli görülen etkinlik/projeleri ve izlenecek stratejileri yer almaktadır. Son aşamasında ise “Başarımızı nasıl takip edebilir ve değerlendirebiliriz?” sorusuna cevap olacak şekilde stratejik planı izleme ve değerlendirme çalışmalarına yer verilmektedir (Memduhoğlu ve Uçar, 2012).

Okullarda hazırlanan stratejik planlarda, yer alan bu öğeler Şekil 2.1.’de gösterilmiştir.



Şekil 2.1. Stratejik Planlama Öğeleri, (Milli Eğitim Bakanlığı, 2010).

Şekil 2.1. incelediğinde stratejik planın üç ana boyuttan oluştuğu görülmektedir. Bunlar sırasıyla mevcut durum (durum analizi), geleceğe bakış ve izleme ve değerlendirme boyutlarıdır. Bu boyutlar da alt aşamalardan meydana gelmektedir. Mevcut durum boyutunun diğer boyutlara nazaran daha kapsamlı olduğu görülmektedir. Bunun sebebi olarak durum analizinin iyi oluşturulmasının kuruluşun kendisi ve çevresini iyi tanımasına yol açarak diğer boyutların oluşumu ve stratejik planın başarılı sonuçlar vermesinde önemli bir etkiye sahip olmasından dolayı denilebilir. Stratejik planlama aşamaları sırasıyla aşağıda değerlendirilmiştir.

2.7.1. Durum analizi

Stratejik planlamaya ait sürecin ilk basamağı olan durum analizi, okulun ‘nerede bulunuyoruz?’ sorusuna yanıt vermektedir. Okulun geleceği açısından amacını hedefini ve stratejilerini geliştirebilmesi için ilk olarak, mevcut halde hangi kaynak imkânlarına sahip olduğunu veya hangi yönler bakımından noksan olduğunu, okulun denetimi haricindeki pozitif veya negatif gelişmeleri değerlendirebilmesi gerekmektedir. Durum analizi safhasında; okulun tarihsel açıdan gelişmesi, kanuni olarak yükümlülükleri, ürün ve hizmetleri, paydaş analizi, kurum içi analizi, çevre analizi ve GZFT analizi yer almaktadır (MEB, 2010). Bu safhadaki özelliklere aşağıda yer verilmiştir.

2.7.1.1. Tarihsel açıdan gelişim

Okulun hangi zamanda ne gibi ilkelere hizmet sunmak maksadıyla oluşturulduğu, günümüze değin geçirmiş olduğu safhalar, hayati öneme sahip yapısal dönüşmelerin kısa kısa değerlendirmesi yapılır.

2.7.1.2. Yasal yükümlülükler

Bu safhada okula vazife ve yükümlülükler veren, okulun faaliyet alanına yönelik düzenleme yapan mevzuat ele alınarak yasal yükümlülüklerle ve dayanaklara

ait liste oluşturulması sağlanır. Yasal açıdan sorumluluklar daha sonraki safhada okulun misyon oluşturmada destekte bulunur.

2.7.1.3. Faaliyet alanları, ürün ve hizmetler

Kanuni açıdan yükümlülüklerin gerçekleştirilmesinin akabinde, bu çözümlemelerin sonuçlarından da faydalanarak okulun ürettiği ana ürün ve hizmetler belirlenir. Paydaşlara ait görüşlerin ve önerilerin alınması aşamasında, burada tespit edilen uygulama alanları noktasında çalışma faaliyetleri yürütülür.

2.7.1.4. Paydaş analizi ve görüşler

Katılımcılık kavramı stratejik planlamanın ana unsurlarından biri olarak ele alınabilir. Okulun etkileşimde bulunduğu taraflara ait görüşlerin dikkate alınabilmesi stratejik planın benimsenmesine yol açarak uygulanabilme şansını artıracaktır. Diğer taraftan, okulun hizmetinin yararlananların ihtiyaçları yönünde şekillendirilmesi için yararlananların isteklerinin bilinmesi gerekmektedir. Bu sebeple durum analizi çerçevesinde paydaş analizinin uygulanması büyük öneme sahiptir. Paydaş analizi altta belirtilen taraflarında dikkate alınması görüşleri temin edilerek yapılmalıdır.

- Okula girdi sağlayanlar,
- Okulun ürün ve hizmet verdiği çevreler,
- İşbirliğinde bulunulan çevreler,
- Okulun faaliyet alanlarından etkilenenler,
- Okula etki eden çevreler,

Paydaş analizi ve görüşleri değerlendirilecek olunursa paydaş denilen kavramın, okulun faaliyetlerinden etkilenen ya da bu faaliyetler üzerinde etkiye sahip kişiler, şahıslar, topluluk ya da kurumlar olduğu söylenebilir. Okulda bulunan yöneticiler, öğretmenler, çalışanlar ve veliler, paydaşlara örnektir. Kurumun ayakta kalabilmesi için paydaşların ondan ne beklediklerinin ve onlar için ne anlam ifade ettiğinin iyi bilinmesi gerekmektedir (MEB, 2010). Paydaşların düşünce ve

tavsiyelerinin alınmasında anket uygulanması, toplantı yapılması vb. metotlar uygulanabilmektedir.

2.7.1.5. Kurum içi analiz

Okulun hali hazırdaki durum ve geleceğini de etki altına alabilecek iç durumdan kaynaklanabilen ve kurumca baş edilebilen şartlar ve yönelimlerin incelemeye tabi tutularak değerlendirilme yapılması gerekebilmektedir. Bu safhada incelemeye alınabilecek konular örgütsel yapı, insan kaynakları, teknolojik düzey, mali kaynaklar ve istatistikî veriler şeklindedir.

2.7.1.5.1. Örgütsel yapı

Örgütsel yapıda okulun örgüt şemasının, şubelerinin, bölümlerinin, birimlerinin, atölye veya işlik durumlarının, sınıflarının vb. ortaya konulması gerekmektedir. Ayrıca bu yapı okulun birimleri arasındaki haberleşmenin ve bilgi akışının ne şekilde yapılacağını belirlemeyi sağlamaktadır.

2.7.1.5.2. İnsan kaynakları

Kurum içi analiz aşamasının en önemli ve dikkatli yapılması gereken konulardan bir tanesi de insan kaynaklarıdır. Stratejik planın yürütülmesinde yeterli ve tecrübeli personele ihtiyaç vardır. İlk olarak okuldaki personelin görev alanları ve vazifeleri belirlenir. Ayrıca;

- Okulca sahip olunan toplam norm kadro miktarı,
- Okulda hali hazırda çalıştırılan toplam personel adedi,
- Gerek duyulan branş çeşidi ve ihtiyaç sayıları,
- Çalışanların ne şekilde atamasının yapıldığı?
- Geçici çalıştırılan personelin temin edildiği kaynağı,
- Kadrolu olmayan sözleşmeli statüsünde görev verilen personel sayısı,
- Personellerin öğrenim seviyeleri, gönüllü olarak yaptıkları diğer vazifeleri,

- Okulda en son iki yıl içerisinde çalışan personellerin sayısı mümkün ise neden okuldan tayin istedikleri, okulda görev yapan idareci, öğretmen, diğer yardımcı personellerin vazifelerinin ne olduğu belirlenmelidir.

2.7.1.5.3. Teknolojik düzey

Okulun teknolojik açıdan altyapı durumu ve teknolojiden yararlanabilme seviyesi tespit edilir. Okulda ders içeriğinde ve ders harici faaliyetlerde kullanılan araç ve gereçlerin sayısı ile ihtiyaç duyulan materyal miktarı tespit edilmelidir. Bu safhada okulda yapılan işlemlerin hangilerinin elektronik platformda yapıldığı, geleceğe yönelik olarak ne tür iş ve işlemlerin elektronik ortamda yapılması düşünüldüğünün de belirtilmesi gerekmektedir.

2.7.1.5.4. Mali kaynaklar

Okulun gelir kaynaklarının, bütçe büyüklüğünün, döner sermayesinin, okul aile birliği gelirlerinin, kantin, otopark ve diğer gelirlerinin ve harcama kalemlerinin ortaya konulması gerekir. Mali işlemlerin kimler tarafından yürütüleceği belirtilir. Enflasyon artışı da göz önünde bulundurularak planın uygulanması sürecinde gerçekleşecek kaynak artışı tahmini olarak belirlenir. Okulun bütçesinden yapılacak harcamaları aşağıda sunulan başlıklar etrafında toplanabilir. Gider çeşitleri okulların kurumsal niteliğine göre farklılık gösterebilir.

2.7.1.5.5. İstatistikî veriler

Okulla ilişkili her türden sayısal veri geçmişe yönelik olarak son üç yıldan az olmamak kaydıyla verilebilir. İstatistikî veriler çerçevesinde incelenebilecek maddeler şu şekilde olabilir;

- Öğrencilerin durumları,
- Öğrenci kursları,
- Okulun akademik başarısı,

- Okulda yapılan sosyal faaliyetlerin neler olduğu, sosyal faaliyetlerde görevli olan öğretmen, etkinliklere katılan öğrencilerin ve velilerin sayıları, katılım düzeyleri belirtilir.
- Okul kültürel etkinliklerinin neler olduğunu, etkinliklerde görev yapan öğretmenlerin, öğrencilerin ve velilerin sayıları, katılım düzeyleri belirtilir.
- Okulda yapılan bilimsel çalışmaları,
- Okulun bilimsel yayınları,
- Sportif müsabakalarla ilgili faaliyetleri,
- Öğrencilerin devam durumu,
- Sosyal kulüplerin çalışması,
- Çalışanların devam durumu,
- Rehberlik faaliyetleri,
- Probleme sahip öğrenciler ve problem türleri,
- Engelli öğrenciler ve personel için kolaylık sağlayacak çalışmalar,
- Halk kütüphanesine ulaşılabilme durumu,
- Okul bünyesi dışındaki ulusal ve uluslar arası kurumlar tarafından düzenlenen faaliyet ve projelere katılma ve bu projelerden yararlanma durumu olarak sıralayabiliriz.

İstatistikî veriler için, rasyonel belgelerdir denilebilmektedir. İstatistikî verilerin nitelikli ve kapsamlı hazırlanması okulların kuvvetli ya da iyileştirmeye açık olan yönlerini kendilerine göstererek gelişimlerine rehberlik eder (MEB, 2010).

2.7.1.6. Çevre analizi

Okul açısından yakınındaki ve genellenen çevreye ait faktörlerin karışık olması, bu çevreye ait etkenlerin değişim derecelerinin bilinmeyen olmaktan veya kompleks olma durumundan çıkarılmalıdır. Yani yakın çevre ve genel çevre analiz edilmeli ve bu analize ait sonuçların stratejik planlamada kullanılması sağlanmalıdır. İlk olarak okulun içerisinde yer aldığı çevre incelenmelidir. Stratejik planlamada yer alacak kişiler, okul çevresinde oluşabilecek tehditleri, tehlikeleri, umulmadık bir biçimde

meydana gelebilecek olan olaylar ile çevreye bağlı fırsatları çok iyi kavramalıdır. Okul başarısına katkıda bulunabilecek ve gelişimini artırabilecek olan dış ortamdaki bilgi ve haberler, okul dışındaki kişilerden ve kurumlardan temin edilmeli, kontrolü yapılarak doğruluğu denetlenmeli ve okul içerisindeki bireylere aktarımı yapılarak bilgilendirme yapılmalıdır. Kısaca okul idarecisi ve planlamadan sorumlu personel okulun dışına çıkarak okulun çevresini analiz etmeli ve temin ettiği sonuçları stratejik plana yansıtmalıdır. Bu kısımda PEST analizi ve GZFT analizlerinden faydalanılır.

2.7.1.6.1. PEST (PolitikYasal, Ekonomik, Sosyo-Kültürel, Teknolojik, Ekolojik, Etik) Değişkenler Analizi

Çevreye ait analizde; kurum üzerinde etkileye sahip olabilecek dışa bağlı değişimlerin ve yönelimlerin değerlendirmesi yapılır. PEST Analizi, politik, ekonomik, sosyo-kültürel ve teknolojiye bağlı çevresel etkenlerin incelenerek önemli olan ve derhal harekete geçirilmesi gerekli olanları belirlemek ve bu etkenlerin, pozitif veya negatif olarak kimleri etkilediğini ortaya koymak amacıyla yapılan analizdir. Bu dörtlü faktörlerden ayrıca ekolojik ve etik olan çevreye bağlı faktörlerin de incelenmeye tabi tutulması gerekmektedir. Örnek verilecek olunursa politik unsura siyasi etkenler en önemli örnektir. Bunun yanında ülkedeki hükümetin yönelimleri, ekonomik unsura örnek olarak; ülkedeki enflasyon artışı, sosyo- kültürel unsura örnek olarak ülkede farklı bölgeler arasında farklı örf ve adetlerin olması, teknolojik unsurlara örnek eğitimde kullanılan araç-gereçler veya interaktif uygulamalar, ekolojik ve etik unsurlarla ilgili olarak da geri dönüşüm bilincine uyum ve çocuk hakları verilebilir.

2.7.1.6.2. Üst politika belgeleri

Okulun faaliyet sahaları ile kalkınma planı, diğer plan ve programlarda var olan amaç, ilke ve politikalar arasında var olan uyuma bakılır. Üst kurum olan Milli Eğitim Bakanlığı ve İl Milli Eğitim Müdürlüğünün stratejik planları incelemeye tabi tutulur. Ayrıca yerel açıdan yönetsel düzenlemeleri de dış çevrenin incelemeye alınması aşamasındayken gözden kaçırılmaması gereken bir unsurdur. Özellikle şehir okullarına

ait stratejik plan hazırlanırken özel idare ve belediyeler gibi yerel yönetimlerce hazırlanan stratejik planlar incelenmelidir. Bunun temel nedeni ülke yönetiminde ağırlıklı olarak bürokratik yönetim anlayışı hüküm sürmesidir. Kurumlar arasında hiyerarşik bir yapı vardır. Okullar bu hiyerarşide alt basamaklarda olduğu için ve plan bütünlüğü sağlamak için üst plan ve politikalara göre planlarını şekillendirmeleri gerekmektedir.

2.7.1.6.3. GZFT Analizi (Güçlü ve Zayıf Yönler, Fırsat ve Tehditler)

Okulun mevcut olan durumunu ve geleceğine yönelik olarak okulu etkileyebilecek iç ortamdan kaynaklanan ve okulun kontrol edebilme gücüne sahip olduğu şartların ve eğilimlerin analiz edilerek güçlü ve zayıf yönlerin değerlendirilmesi yapılır. Güçlü ve zayıf yönlerin tespit edilmesinde kurum içi analiz çıktılarından faydalanılmalıdır. Okulun kontrol mekanizması dışında kalan şartlar ve eğilimler incelenerek fırsat ve tehditler belirlenir. Fırsatlar, okulun kontrolü dışında meydana gelen ve kuruma avantaj sağlaması ihtimali olan etkenler ya da durumlardır. Tehditler ise okulun etkisi dışında meydana gelen olumsuz etkilerinin engellenmesi veya sınırlandırılması gereken öğelerdir. Fırsatlar tespit edilirken okulun içerisinde bulunduğu çevrenin, bölgenin, ülkenin ve dünya koşullarının, değişen değerler, ekonomik koşullar, yeni beklentiler, süratle gelişen teknoloji ve dünyadaki değişim üzerine düşünülmelidir (MEB, 2010).

2.7.2. Geleceğe yönelim

Stratejik planlamanın ikinci boyutu olan geleceğe yönelimde okullar kendilerine has misyon ve vizyonlarını belirtecek, ana değerlerini tespit edecek, temaları, amaçlarını, hedeflerinin ve stratejilerinin ortaya çıkaracaklardır. Kuruluşlar sadece binalar ve amblemlerle tanınmazlar. Kurumların geçmişten gelen bilgi ve tecrübeleriyle oluşan bir kimlik meydana getirirler. Geleceğe yönelim boyutunda bulunan misyon, vizyon ve değerlerde kuruluşun kurumsal kimliğinin oluşmasına katkıda bulunan öğelerdir.

2.7.2.1. Misyon

Misyon ifadesi Fransızca mission olup, Türkçe karşılığı görev, amaç şeklinde ifade edilmektedir (TDK, 2016). Misyon kavramı için bir kişi kuruluş ya da okulun var olma sebebi, bir kişi, kurum veya okulun gerçekleştirmesi istenen görevidir, denilebilir.

Misyon bir kurumun önemli ve ortak bir duyguyla gerçekleştirmeye çalıştığı ve örgütün inançlarını ifade eden bir tanım veya evraktır. Bir misyon ifadesi dört temel maddeyi kapsamalıdır

- Amaç: Kurumun varoluş nedeni veya örgüt amacının özel bir şeklidir.
- Strateji: Kurumun çizgisine ve rekabet durumuna ilişkin kararlarını içerir.
- Değerler: Kurum personellerinin sahip olduğu inançlar, değer verdiği ilkeler ve önceliklerini kapsar.
- Davranış standartları: Rekabet ve liyakat sistemini destekleyen politikalar ve davranış biçimleridir (Dinçer, 1998).

Temel maddelerden de anlaşılacağı üzere örgütün misyonu, onun varlık nedeni ya da amacını yansıtmakta, kim olduğunu ve ne yaptığını anlatmakta, örgütün niçin var olduğunu belirtmektedir. Misyon ifadesi örgütün tümüne ait olduğu için her örgütün yalnızca bir misyonu vardır (Aksu, 2002). Misyon ifadesi kuruluşun kimin için ne yaptığını ifade etmektedir. Bu açıdan misyon ifadesi ile kuruluşun kimliğinin ortaya çıkarılmasının yanında kuruluşun var olma nedeni de belirtilmektedir.

Vizyonun hayata geçirilme temelini kurumun misyonu sağlar. Misyon, kuruluşun tüm kısımlarındaki çalışanların paylaştığı değerdir. Misyonun temel yararı okul çalışanlarına ortak bir istikamet kazandırmasıdır. Okulun misyonu, personellerin bireysel olarak ne yapacaklarını değil, okul çalışanlarının hep beraber ne yapacaklarını belirlemektedir.

Misyon ifadesi oluşturulurken aşağıdaki sorulara dikkat edilmektedir:

- Bizler kimiz?
- Neler yapmaktayız?

- Kimin için yapmaktayız?
- Neden yapıyoruz?
- Ne şekilde yapmaktayız? (MEB, 2010).

Kısaca her kuruluş sosyal, ekonomik vb. bir amaca yönelik olarak kurulur. Bu nedenle örgütler var oluş nedenlerini belirlemek zorundadırlar. Misyonun belirlenmesi kurum çalışanlarının neye hizmet ettiklerini biliyor olmalarında, birlik beraberliğin sağlanmasında önemli bir etkiye sahiptir.

2.7.2.2. Vizyon

Stratejik planlamanın olmazsa olmaz kavramlarından bir diğeri vizyon kavramıdır. Vizyon, kurumun gelecekte ulaşmak istediği veya gerçekleştireceği düşünülen yerin ifadesidir. Vizyonla ilgili birçok tanımlama yapılmıştır Bunlardan Erçetin (2000) vizyonu beş boyut içerisinde tanımlamaktadır;

- Vizyon geleceği hayal etme ve dizayn etmektir.
- Vizyon, düşlerle gerçekleri dengede tutmak ve kurgulaya bilmektir.
- Vizyon değerlerle farklılaşmak, değerler içerisinde gönül kuvvetiyle bütünleşebilmektir.
- Vizyon iletmek paylaşmaktır.
- Vizyon risk almak ve riski yönetebilmektir.

Bir örgütün vizyonu, en kolay şekliyle bütün personelin paylaştığı örgütün gelecekteki durumuna ait bir resimdir. Bu yönden vizyon kişisel bir fantezi olarak değil, geleceğin nasıl şekilleneceğini ve olması istenen durumların ideal olarak ne şekilde yapılabileceğini ilişkin inançları bir arada birleştiren zihni bir süreç olarak düşünülmelidir (Dinçer, 1998). Bu doğrultuda Bürki (1995) vizyon kurma safhaları için aşağıda verilen beş adım yöntemini önermektedir. Bunlar;

- Vizyon yapanlar, yaşamları ve işleri için neyin önemli olduğunu belirlerler.
- Bu isteklerin gerçekleşmesi karşısında engelleri saptarlar.
- İsteklerin gerçekleşmesi için ne tür kaynaklara sahip olduklarını belirtirler.

- Sahip oldukları kaynaklardan başarıya ulaştıracak etkenleri ortaya çıkarırlar.
- Bu kaynaklardan gerçekleştirilebilecek etkinlikler yaratırlar (Akt. Aksu, 2002).

Vizyonun üç önemli öğeden oluşmaktadır. Bunlar tüm örgüte rehberlik edecek bir yönetim felsefesi, gelecekte sahip olunacak hissedilebilir (etkili) bir imaj ve geleceğin tahmini (Dinçer, 1998) şeklindedir.

Vizyon ifadesinin geliştirilmesinde aşağıdaki kıstaslar göz önünde bulundurulmalıdır:

- Özet şeklinde ve hatırlanması kolay olmalı,
- Etkisi yüksek ve iddialı olmalı,
- İdealini tanımlar şekilde olmalı,
- Kurumun iç ve dış paydaşlarına uygulanabilme olanağına sahip olmalı, geleceğe ait hizmet seviyelerini tanıtır nitelikte olmalı,
- İdealist olmalı ve mevcudun ötesine geçmeli,
- Sürekliliğe sahip olmalıdır (MEB, 2010).

Eğitim kurumlarında ise vizyonu belirlemek okul yönetiminin görevi olup, çalışanların da katılmalarının sağlanması yararlı olacaktır. Vizyon okulun istikametini çizen, hedeflerden sapma olduğunda ise okula rehberlik eden bir yol göstericidir.

Özetle vizyonu örgütün gelecekle ilgili bir hayalidir diyebiliriz. Okullarda vizyon oluşturmak bir lider ve sorumlu olan kişi olarak okul idaresine düşmektedir. Fakat okul idaresi vizyonu belirlerken okul çalışanlarının benimseyeceği ortak bir anlayışa sahip vizyon belirlemelidir. Çünkü tepeden inme yaptırımlar insanlar tarafından kabul görmemektedir. Vizyon belirlenirken vizyon ifadesinin kısa, öz, ulaşılabilir olmasına ve süreklilik içermesine dikkat edilmelidir.

2.7.2.3. Değerler

Değerler okulda görev alanların inandığı öğeleri, önem verdiklerini ve önceliklerini ifade etmelidir. Değerler mevcut okulun diğer okullardan ayırt edilmesini sağlayan davranışlara ait kurallardır. Okula ait değerler okul kültürüyle de yakinen ilişkilidir. Esasında okul kültürü okul tarafından belirlenen bu değerlere göre oluşmaktadır. Okula ilk kez gelen birinin okul hakkındaki ilk gözlemleri hissettiği duyguları okul kültürüne işaret eder.

Değerler altı gruba ayrılabilir. Bunlar;

1. Hedeflerle ilgili değerler: Kaliteye bağlı olma, hizmete odaklanma, büyüme, gelişme, teknolojiden yararlanma.
2. İlişkilerle ilgili değerler: İşbirliği, biz duygusu, adalet, hoşgörü.
3. Organizasyon ve kontrolle ilgili değerler: Açık kapı politikası, şeffaf üst yönetim, mesleki etik, yatay hiyerarşi.
4. Sosyal değerler: Net olma, saygınlık, dayanıklılık, vefakâr.
5. Stil ve karakterlerle ilgili değerler: Araştırmacı yapıya sahip, çalışkanlığı esas edinen, çözüme odaklanan, fırsatları değerlendiren, disiplinli, gelişmeye açık olma.
6. Yönetim felsefesine ilişkin değerler: Liderlik özelliği, görevine bağlı olma, sorumluluk bilinci, bilimsellik (MEB, 2010).

Okulun sahip olduğu değerler, çalışan bireylerle beraber belirlenmelidir. Belirlemeye esas çalışmalarda, önceliğe sahip okulda bulunan değerler göz önüne çıkarılır. Sonrasında okulda mevcut olmayan veya olması dilenilen değerler belirlenir. Değerlerin belirlenmesi aşamasından sonra katılımcı destekli bir düşünceyle bu değerler önem sırasına göre dizilir. Bu şekilde ortaya konan değerler ışığında devamında okulda kurumsal kültür meydana getirilmiş olunur. Kurum kültürünün oluşması için değerler, kurumdaki personel tarafından okuldaki davranışlarına yansıtılmalarına bağlıdır (MEB, 2010). Kısaca değerler misyon ve vizyonun gerçekleştirilmesine giden yolda merdivenin basamaklarını oluşturmaktadır. Ayrıca değerler çalışanların güdülenmesine etki ettiği gibi, kurumla ilgili alınacak kararlarda rehberlik görevi de yapmaktadır.

2.7.2.4. Temalar

Temalar okulun görev sahası içerisinde yaptıklarından oluşmaktadır. Birimlerin uygulamış oldukları etkinliklerden yola çıkarak belirlenmesi gerekir. Temaya ait başlık mümkün olduğunca kısa ve öz olmalıdır ve birkaç kelimeyi geçmemelidir. Örneğin insan kaynakları, disiplin veya eğitim-öğretim tema başlığı olarak seçilebilmekte ve bu başlıklara göre amaç ve hedef yazılmaktadır.

2.7.2.5. Stratejik amaçlar

Amaçlar, ulaşımı zaman alan, açık uçlu tutumlardır ve kişi ya da kurumun ne istediğini gösterip, amaç ulaşılacak yer ya da son noktadır (Aksu, 2002). Stratejik amaçlar, geleceğe ait zaman diliminde okulun varmayı hedefine koyduğu genel olarak kavramsal yapıya sahip sonuçlardır. Stratejik amaçlar ve hedefler stratejik planlama aşamasında okulun “hangi duruma ulaşmak istemekteyiz?” sorusuna cevap vermektedir.

Okul içerisinde görev alanlarında birbirlerinden farklı olan amaçları vardır. Görevlilerin okul içerisindeki var olma nedeni bu amaçları hayata geçirmektir. Okul, görevlilerin farklılık taşıyan bu amaçlarının dengelenmesini sağlar. Bunun için kişisel amaçların yerine bütün personelin kabulleneceği ortak amaçlar geliştirilmelidir. Bu ortak amacın hayata geçirilmesi maksadıyla çalışanlar kendilerine ait şahsi amaçlarının bazılarını vazgeçerler ve ortak amaca ulaşmayı sağlamak için yardımda bulunurlar. Böylece okulda çalışanlar arasında birliktelik sağlanmış olur. Bu birliktelik sağlandıktan sonra, ortak amaçların belirlenmesini sağlayacak ve bu amaçlara ulaşabilmek maksadıyla yapılması gereken faaliyetlerin gerçekleştirilmesinde etkili olabilecek bireylere gereksinim duyulacaktır. Bu kişilerce ortaya konan amaçlarda diğerleri tarafından benimsenecektir.

Bu açıklamaların yol göstericiliğinde amaçlar, okulun topyekûn gerçekleştirilmesi için gayret göstereceği geleceğe yönelik sosyal ve ekonomik kararlardır şeklinde tanımlaması yapılabilir.

2.7.2.6. Hedefler

Bir stratejik amacın gerçekleştirilebilmesi amacıyla birden çok hedef belirlenebilir. Hedefler, stratejik amaçların belirlenmiş bir süre zarfı içinde nitel ve nicel olarak ifadesidir. Bu sebeple hedefler ulaşılması tahmin edilen sonuçlara yönelik, ölçülebilir özelliğine sahip alt amaçlardır. Hedeflerin miktar, maliyet, kalite ve süre açısından ifade edilebilir niteliğe sahip olması gerekmektedir. Örnek verilecek olunursa amaç ortak sınavlarda (T.E.O.G vb.) öğrenci puanlarının artırılmasıdır. Bu amaca göre yönelik alt hedefler yazılmaktadır. Hedef.1; 2016 ortak sınavlara kadar hafta sonu kurslarıyla başarı yüzde 5 arttırılacaktır. Hedef.2; 2016 eğitim-öğretim yılı sonuna kadar veli eğitimleri yüzde 90 tamamlanacaktır, şeklinde hazırlanmaktadır.

2.7.2.7. Performans göstergeleri

Performans göstergeleri, stratejik hedeflerin yapısal olarak ölçülebilir şekilde belirtilemediği durumlarda hedefe ait performansın ölçülmesinde yararlanılan araçlardır. Bu göstergeler, arzulanan sonuca ne ölçüde ulaşılabilmesinin ölçülmesine yardımcıdır. Performans ölçüm sistemi içerisinde temel performans göstergeleri girdi, çıktı, sonuç, verimlilik ve kalite göstergeleri olarak sınıflandırılmaktadır. Bunlar kısaca şu şekilde açıklanabilir

1. Girdi göstergeleri: Hedef kapsamında ulaşmak istenen sonuçların alınması için gerekli olan insan, makine vb. kaynakları göstermektedir.
2. Çıktı göstergeleri: Yani üretimi yapılan ürün veya sunumu yapılan hizmetlerin miktarını göstermektedir.
3. Sonuç göstergeleri: Okul tarafından oluşturulan ürün ve hizmetlerin, bu ürün ve hizmetleri kullananlar ve toplum üstündeki etkilerini gösterirler. Elde edilen sonuçların, amaçların ve hedeflerin gerçekleştirilebilmesinde ne şekilde ve ne kadar başarıya sahip olduklarını açığa çıkarmaktadır.
4. Verimlilik göstergeleri: Verimlilik, üretme aşamasında kullanılan insan potansiyeli, hammadde, mal, araç-gereç, enerji, su, toprak, gibi kaynaklar ile

elde edilen sonuçlar arasındaki ilişkidir. Verimliliğe ait göstergeler, kullanılan girdilerle mümkün olabilecek en fazla çıktı seviyesine ulaşım ulaşılmadığını gösterir. Verimlilik göstergeleri, Elde edilen çıktı ve girdi miktarının birbirleriyle oranlanmasıyla hesaplanır.

5. Kalite göstergeleri: Okul tarafından üretimi yapılan ürünlerin ve hizmetlerin kalitelerinin ölçümünde kullanılabilen araçlardır. Beklentilerin karşılanıp karşılanmadığı düzeyleri hakkında bilgi vermektedir (MEB, 2010).

2.7.2.8. Faaliyet/Projeler ve Maliyetlendirme:

Önceliğe sahip stratejik amaç ve hedeflerin gerçekleştirilmesi için ne tür faaliyet ve projelerin gerçekleştirileceği hususunda karar verilir. Stratejik amaç ve hedefler ile performans hedefleri okul kurumunun neleri başarabileceğini, faaliyet ve projeler ise bunları ne şekilde başarabileceğini ifade eder. Hazırlanan stratejik hedeflere ulaşılmasını sağlayabilecek olan faaliyetler ve projeler yazılmalıdır. Yazılan bütün faaliyet ya da projeler belirlenen bir hedefe yönelik olmalıdır. Herhangi bir hedefle ilişkilendirilmeyen faaliyet veya projelere yer verilmemelidir. Hazırlanan faaliyetlerin ve projelerin maliyetlerinin toplamı, ilişkili oldukları hedeflerin maliyetlerini ortaya çıkarırlar. Amaçların maliyetlerinin toplamı da stratejik planın maliyetini yani okulun sahip olduğu bütçesini meydana getirecektir. Maliyetlendirme işlemleri eylem planlarının kullanılması ile yıllık olarak yapılacaktır (MEB, 2010).

2.7.2.9. Stratejiler

Stratejik planın hazırlanması aşamasında stratejiler; amaç ve hedeflere ulaşılabilmesi için gidilecek yol ve yöntemlerin belirlenmesidir. Stratejik amaç ve hedeflerin ilgili olarak mevcut durum analizi yapılır. Stratejik amaç ve hedeflere ulaşılabilmesi amacıyla nelerin yapılabileceği, karşılaşılabilecek problemlerin neler olabileceği ve bu problemlerin çözümünün nasıl yapılacağı yazılmalıdır. Amaç ve hedeflere ulaşılabilmesi amacıyla takip edilebilecek alternatif yol ve yöntemlerin neler olabileceği belirtilmelidir. Örnek olarak iller bankasının stratejik planında amaç; verilen hizmetler tam ve zamanında yerine getirilerek, hizmet alanların

memnuniyeti ve güveni sağlanacaktır ifadesidir. Buna göre hedefler belirlendikten sonra amaç ve hedefe göre stratejiler hazırlanmaktadır. Örnek olarak Strateji.1; Hizmetlerin mümkün olduğunca yerinden karşılanması Strateji.2; Hizmetten yararlananların, hizmet alım sürecine dâhil edilmesi, gibi (DPT, 2006).

2.7.3. İzleme ve değerlendirme

İzleme, stratejik planın uygulamasının sistematik biçimde takip alınması ve raporlanma durumudur. Değerlendirme ise uygulama sonuçlarının amaç ve hedeflerle mukayese edilerek ölçümünün yapılması ve sözü edilen amaç ve hedeflerin tutarlılıklarının ve uygun olup olmama durumlarının analizidir. Eylem planının uygulanmasından mükellef olan şahıs veya gruplar aynı zamanda hedeflerin ve amaçların gerçekleştirilip gerçekleştirilmediğinin de takibiyle yükümlüdürler. İzleme, kurum yönetimine yardım sağlayan sistemli bir faaliyettir. Raporlama izleme faaliyetinin ana unsurudur. Okulda izleme ve değerlendirme aşamasında;

1. Neler yaptık?
2. Başarabildiğimizi nasıl anlayabiliriz?
3. Uygulamaların etkililiği ne düzeyde oluyor?
4. Neleri değiştirebiliriz?
5. Gözden kaçırdığımız noktalar nelerdir? sorularına cevaplar bulunmaya çalışılmaktadır.

İzleme raporları hazırlanırken objektif bir tutum sergilenmelidir. İlerlemenin kaydedildiği alanların yanı sıra, ilerlemenin sağlanamadığı hususlarda açık bir şekilde rapor edilmelidir. Kontrollerin periyodik olarak üç aylık, altı aylık ya da yıllık olacak şekilde uygulanması idealdir. Faaliyetlere ait performans göstergelerine yönelik yapılacak ölçümler, stratejik planlama ekibi tarafından belirlenecek periyotlar çerçevesinde yapılacaktır. Sahip olunacak çıktıların doğru ve güvenilir olabilmesi için azami derecede hassasiyet gösterilmesi gerekir. Unutmamak gerekir ki,

ölçülmesi başarılamayan bir şey denetlenemez ve yönetilemez. Bu sebeple planlama aşamasında hedeflerin ölçülebilir yapıda olmasına özen gösterilmelidir (MEB, 2010).

2.7.3.1. Raporlama

Plan dönemi süresince ve her yılın sonunda okul stratejik planına göre gerçekleştirilen faaliyetler, önceden belirlenmiş olan performans göstergelerine göre hedeflerin gerçekleştirilme durumlarını, eğer var ise meydana gelmiş olabilecek sapmaların sebepleri ve okul hakkındaki genel ve mali bilgileri kapsayan faaliyet raporu hazırlanmalıdır. İzleme raporlarının süresi haftalık, aylık, birkaç aylık veya yıllık yapılabilir. Fakat faaliyet raporları yıllık olacak şekilde hazırlanmalıdır. Okulların hazırlayacakları faaliyet raporları ile ilgili konular MEB ve İl MEM tarafından belirlenmektedir (MEB, 2010).

2.8. Kültür

Kültür kavramı ile ilgili tanımlamaya başlamadan, ilk olarak kavrama ait tarihçeye kısa şekilde değinilmesinde fayda vardır. Kültür, latin dilinde bulunan ‘Cultura’ fiilinden kaynaklanmıştır. Klasik Latince’de kullanılışında ‘bakmak ’ ya da ‘yetiştirmek’ manasını taşımaktadır. Kavram ilk olarak, insan tecrübesi, onun yaşam tarzı, sanatları ve gelenekleri şeklinde 18. yüzyılın sonlarında Almancada kullanılmaya başlanmıştır (Eroğlu, 2000).

Birçok bilim adamı tarafından kabul gören kültür kavramının tanımını 1871’ de yapan antropolog Edward B. Taylor’ a göre kültür; bir toplumca sahip olunan bilgi, inanç, sanat, ahlak, hukuk, örf, adalet ve insan unsurunun toplumun bir ferdi olarak kazandığı kabiliyetlerden oluşan karmaşık bir yapıdır (Güney, 2012).

Kültür kavramını biraz daha kapsamlı olan bir ifadeyle belirten Başaran (1994) toplumun oluşmasını sağlayan bireylerin kendi aralarında oluşan ilişkilerin ve etkileşimlerin bir sonucu olarak meydana gelen bütün insan yapısı öğeleri, iktisadi,

manevi, siyasal, toplumsal kurumları; sanatı, dili, felsefeyi, töreyi, tutumu ve işlevlerini; bütün inanç ve gayeleri barındırdığını ifade etmiştir (Akt. Arpaguş, 2011). Güney (2012) ise kültürü insanların ihtiyaçlarını gidermek için meydana getirdikleri maddi ve manevi her şey olduğunu ve insanoğlunun ihtiyaçları doğrultusunda kültürel değerler oluşturduğunu belirtmektedir.

Şişman (2002) kültürün asırlar boyunca sosyal bilimler içerisinde, insan ve toplum ile ilişkili bir ifade olup değişik manalar verilerek tanımlamalarının yapıldığını ve bireysel veya bir grup ile alakalı bir kavram şeklinde değerlendirildiğini belirtmektedir. Kültürle ilgili tanımlardan bazılarını şöyle sıralamıştır:

- Bir toplumun yaşama biçimi,
- Bireylerin içerisinde yaşamakta olduğu gruplardan edinmiş olduğu sosyal miras,
- Bireylere ait fikir, hissiyat ve inanç şekli,
- Problemlerin çözüm şekli,
- Öğrenilmiş olan davranışların tamamı,
- Tabiatla bulunanlar haricinde insan tarafından oluşturulan her şey,
- Bir hâkimiyet ve idare vasıtasıdır,
- Davranışların düzenlenmesini sağlayan kuralcı olan bir sistem,

Kısaca kültür kavramı, bir toplumdaki bireylerin yaşadıkları toplumdan bilinçli ya da bilinçsiz olarak edindikleri fikir, inanç, duygu ve kavramların bütünüdür denilebilir. Bu yapıyla kültür bireyleri hâkimiyet ve tesir altına alan bir etkiye sahip olduğu görülmektedir.

Kültür, bilimsel açıdan bir ifade olarak ele alındığında toplumları oluşturan bireylerin kendileri arasındaki, hem bireyler ile toplum arasındaki, hem de toplumlar arasındaki ilişkileri düzenlemektedir. Birey eğer davranışlarında belirli bir tarza yönelik hareket ediyorsa, belli bir kültür yapıya sahip olmasından kaynaklanmaktadır. Bu durum, bireyin bütün hal ve hareketleri, davranışlarının kültürün etkisinde olduğunu göstermektedir (Eroğlu, 2000).

Özetle kültürü tarihsel süreç içerisinde insanların tecrübeler ve yaşantılar sonucu oluşan ve kuşaktan kuşağa aktarılan değerler, anlamlar, ilkeler ve inançlar bütündür denilebilir. Kültürün en önemli fonksiyonu bireyleri etkileyerek bir arada bulunmalarını sağlaması insan davranışlarını şekillendiren etkiye sahip olmasıdır.

2.9. Örgüt Kültürü

Örgüte ait kültür, 1980'li yıllarda ortaya konulmuş ve git gide üstünde önemle durulmaya başlanılmıştır. Güney Kore ve Japonya'daki örgütlerin başarılı olmasında örgütsel bağlılığının katkısının yüksek olduğu gündeme getirilince örgüt kültürünün önemi artmaya başlamıştır. Yazılı olsun ya da olmasın her örgüt mutlaka bir kültüre sahiptir. Örgütler açısından önemli olan, kültürün meydana gelmesini sağlayan değer ve inançların üyeleri tarafından anlaşılmasıdır. Örgüt kültürünü oluşturan öğelerin üyeler tarafından kolayca anlaşılması örgüt içi dayanışmayı sağladı gibi örgütsel sorunların çözümünde de önemli etkilere sahiptir (Güney, 2012).

Callahan ve Fleenor'a (1988) göre örgütsel kültür, örgüt içerisindeki üyelerin birbirleriyle paylaştığı duygular, ilkeler, ilişkiler, etkinlikler, beklentiler, varsayımlar, inançlar, davranışlar ve değerlerden meydana gelmektedir. Bu alanda söz sahibi olan E.schein'e göre örgütte bulunan hemen hemen her şey örgütü yönetenler tarafından etkilenmektedir. Örgütsel kültür, iş hayatında güçlü bir etkiye sahip değer mekanizmasıdır (Akt. Çelik, 2002). Koçel (1998) örgüt kültürünü genel olarak, bir organizasyonda çalışanların benimsedikleri, paylaştıkları ve davranışlarında bir rehber olarak kullandıkları değer yargıları, inançlar, ilkeler, semboller, kullanılan dil ve konuşma tarzı, merasim, iyi ve kötü olarak kabul edilen hususlar oluşturduğunu (Akt. Türk, 2007) belirtmektedir.

Şişman (2002), örgüt kültürü ile ilgili yapılan tanımların bir kısmını aşağıdaki gibi ana çizgileriyle şu şekilde özetlemiştir.

- Paylaşılabilen değerler bütünüdür (Peters ve Waterman, 1982),
- Paylaşılabilen anlamlar bütünüdür (Moore, 1985),

- Davranışları düzenleye bilen bir araç, örgütçe yapılan tüm faaliyetlerin yapılış şeklidir (Deal ve Kennedy 1982),
- Örgüt üyeleri tarafından paylaşılabilen inançlar ve değerlerdir (Sathe,1983),
- Örgüt üyelerince paylaşılan değer ve ideolojilerdir (Arogyaswamy ve Byles, 1987),
- Değerleri, ilkeleri ve ideolojileri de kapsayan bir anlamlar ağıdır (Trice ve Beyer,1984),
- Bir grup tarafından herhangi bir yer ve zaman diliminde beraberce paylaşılan anlamlar tarafından oluşturulan sistemdir (Pettigrew,1979),
- Örgüt üyeleri tarafından paylaşılan algı, anlam, inanç ve beklenti örüntüleridir (Schwartz ve Davis ,1981),
- Örgütü oluşturan bireyleri birbirine kenetleyen ve örgütçe paylaşılan ilkeler,davranışlar, istekler, inançlar, sayıtlılar, değerler, ideolojiler ve felsefelerdir (Kilman 1988),
- Simge, lehçe, ideoloji, merasim ve efsane içeren bir kavramlar bütünüdür (Knight ve Willmott,1987),
- İlkeler, inanışlar, değerler ve bir anlam ifade eden semboller bütünüdür (Singh, 1990),
- Örgütçe paylaşılabilen anlam ve semboller sistemidir (Robbins,1988),
- Bir grupça paylaşılabilen değer, inanç, ilke ve semboller sistemidir (Louis,1981),
- Örgüt üyeleri arasında paylaşılan inanç, sayıtlı ve değerler sistemi, örgüt yaşantısı sonucu ortaya çıkarak öğrenilen sonuçları, herhangi bir örgütün içyapısındaki birliktelik ve dış çevre ile olabilecek uyum bozukluğunu çözebilmek maksadıyla öğrenme süreci içerisinde geliştirmiş olduğu sayıtlılar örüntüsüdür (Schein 1984; 1985), biçimlerinde birbirine benzer yapıda birçok şekilde tanımlana gelmiştir.

Özetle bakılacak olunursa örgüt kültürü tanımlamalarının birbirine çok yakın olduğu görülmektedir. Genel bir tanım olarak örgüt kültürü, bir örgüt içerisinde yer alan

kişiler veya grupların birbirleriyle olan ilişkilerini ve örgütsel yaşamını düzenleyen değerler ve inançlar örüntüsüdür denilebilir.

2.10. Örgüt Kültürünün Öğeleri

Örgütsel kültürü oluşturan öğeler konusunda pek çok kavram ortaya atılmıştır. Kavramlar arasında en çok önem verilenleri bu sahada çalışan bilim insanları ve araştırmacılar tarafından yaklaşık iki yüz adet başlık altında toplanılmıştır (Şişman, 2002). Bu durumda örgütsel kültür öğelerinin tamamına değinmek mümkün olmayacağı için örgütsel kültür öğeleriyle ilgili bazı temel sınıflamalardan olan değerler, normlar, hikâyeler, törenler, semboller yer almaktadır.

2.10.1. Değerler

Örgütler ve yönetimler yönüyle değerler, örgütte neyin istenilip ve neyin istenilmediğini ortaya koyan ölçütlerdir. Diğer bir ifade ile örgütü oluşturan bireylerin çeşitli durumları, eylemleri, uygulamaları, nesneleri ve kişileri iyi veya kötü biçimde değerlendirilebilmesi ve yargılanabilmesinde kullandıkları ölçütler şeklinde tanımlanabilir (Şişman, 2002).

Başaran (1982) açısından örgüte ait değerlerin ana kaynağını, örgütün içerisinde bulunduğu toplumsal değerlerin, dini törenlerin ve işlerliği yüksek olan sistemlerin geliştirildiği inançlar oluşturmakta olup; bununla birlikte ayrıca her örgüt, kendi yapısına has bazı değerlerde oluşturabilmektedir. Schein'a göre de örgüt değerlerinin kaynağını; örgüt üyeleri, insan, çevre ve bu öğelerin birbirleriyle olan etkileşimleri sonucunda ortaya çıkan durumlarla ilgili olarak kabullendikleri esas sayılırlar oluşturmaktadır (Akt. Türk, 2007).

Değerlere örgütsel açıdan bakılacak olunursa örgütsel değerler, yönetimin ve çalışanların içinde bulundukları durumları, davranışları, olayları değerlendirme ve yargılamada kullandıkları ölçütlerdir (Güney, 2012).

2.10.2. Normlar

Başaran'a (1982) göre normlar, çalışanların büyük çoğunluğu tarafından benimsenmekte olan davranış kuralları ve ölçütlerdir. Normlar, çalışanların örgüt içerisinde ne şekilde davranacağını, nasıl bir etkileşimde bulunacağını, dış çevrede ki bireyler ile nasıl iletişime geçeceğini gösterir. Örgütte normlar ödül ve ceza yöntemi ile korumaya alınmaktadır. Ödüllendirme eylemi normlara uyar nitelikte davranılmasının bir sonucu şeklinde ortamda bulunurken, cezalandırmaya dayalı yapı ise çoğu zaman norm harici davranışların bir çıktısı şeklinde kendini göstermektedir. Normlar öğrenilebilir yapıya sahip niteliktedir ve gün be gün alışkanlık kazanılacak bir yapı haline gelirler (Özkalp, 1992).

Normlar, davranışlar üzerinde direk bir etkiye sahip çoğunlukla yazıya dökülmemiş informal beklentilerdir. Normlar, ana varsayım ve değerlerden çok daha fazla kendini belli eder niteliğe sahip olduklarından örgüte dair yaşamın kültürel açıdan görünümünün anlaşılabilmesinde daha gözle görülür araçlardır. Normlar çalışanların giyim, konuşma, hal ve hareketlerini belirleyerek işgörene örgüt içerisinde neyin ne şekilde yapması gerektiğini göstermektedir (Başaran, 1991).

Normlar, örgütsel yaşamda birliği, beraberliği, dayanışmayı ve denetimi sağlayan kurallar bütünüdür. Her çalışanın bu kurallara uyma zorunluluğu vardır. Eğer uymazlarsa çeşitli ikaz ya da cezalardan sonra örgüt dışına atılmaktadırlar (Güney, 2012).

Normlar örgüt içerisinde dört temel amaca hizmet etmektedir. Bunlar;

- a) Örgütün sürekliliğini ve hayatta kalabilmesini sağlar.
- b) Davranışları kolaylaştırır.
- c) Örgüt üyelerinin kendilerini rencide edecek ya da zor durumda bırakacak olaylardan kaçınmalarına yardım eder.
- d) Normlar ayrıca grubun önem verilen hassa değerlerini ifade edebilmelerine ve diğer gruplardan ayrı olan yönlerinin farkına varabilmelerine yardımcı olur. Şeklinde sıralaya biliriz (Özkalp ve Kirel, 2013).

Özetle normlar örgüt üyelerine karşılaştıkları durumlar ve olaylara karşı tutumlarının ne olacağını gösterip, doğru yanlış ayrımı yapmalarını kolaylaştırarak zor durumda kalmalarını engellemektedir. Örgüt içerisinde belirsizliği ortadan kaldırarak kurum sürekliliği ve devamını sağlar. Normların somut olduğu ve yapılamadığı takdirde ceza gerektiren davranışlar olduğu da söylenebilir.

2.10.3. Hikâyeler

Hikâyeler, işgörenlerin örgütün kurucuları hakkında, mevcut yöneticileri hakkında, örgütün gelecekteki akışını etkileyen kararlar hakkında daha önceden dinlemiş olduğu ya da şahit olduğu geçmişteki olaylardır. Hikâyelerin, kültürel değerleri hatırlatıcı bir görevi vardır. Örgüt üyeleri arasında anlatılan hikâyeler bunların iletmeye çalıştığı mesajların ve temsil ettiği kavramların akılda kalmasını kolaylaştırmaktadır. Bu hikâyelerin ağızdan ağza dolaşması ve sık sık hatırlatılması, örgütte informal kuralların akılda kalmasını ve yerleşmesini sağlamaktadır (Türk, 2007).

Gordon (1993) hikâyeler ve masalların, örgüte ait değerlerin örgüt üyeleri arasında yaygınlaşmasına ve içselleştirilmesine yardımcı olacak şekilde görev aldığını belirtmektedir. Nitekim bu süreç örgüte ait kahramanları ve sembolleri canlandırma işlevi görmektedir. Aynı zamanda hikâyeler, örgütsel kültür hususunda kayda değer ipuçları vermektedir. Örneğin bir örgütün kültüründe bireysel çalışma veya rekabete vurgu yapan hikâyeler yaygınlaşmışsa, örgütsel değerlerde bu yönde gelişebilmektedir (Akt. Çelik, 2002).

Örgüte ait tarihsel süreç içerisinde başarıya sahip olan idareci ve işgörenlerin hikâyeleri, özellikle örgüte yeni dâhil olan üyelerin sosyalleşebilmesi hususunda önemli bir görev üstlenmektedir. Bu açıdan hikâyeler, örgütsel yönden bireylerin sosyalleşmesinde, kontrolünde, bütünleşmesinde bir araç olarak kullanılabilir. Bunlar, değişik örgütsel faaliyetlerin canlı, ibret verici, inandırıcı örneklerini oluşturmakta, bunun yanında bir takım örgüte ait problemlerin çözülmesine yardımcı olmaktadır (Şişman, 2002).

Örgüte ait hikâyeler, idarecilerin adalet ilkesine bağlı kalınarak işgörenlere nasıl yardım edildiği ve korundukları, geleceklerinin ne şekilde güvence altına aldığı gibi ana konuları kapsayabilir. Örgütsel hikâyeler, geçmiş zamanda yaşananları sade ve anlaşılması kolay bir dil ile gündeme alınarak örgüt içerisindeki dayanışmaya güç verir. Örgüt üyelerinin kuruma ait bağlılıklarını artırmaktadır (Güney, 2012).

Hikâyeler, çalışanların daha önceden duyduğu veya şahit olduğu geçmişteki olaylardır. Hikâyeler ayrıca kültürel normları hatırlatan bir misyona sahiptirler. Örgüt üyelerinin hikâyeler hakkında konuşarak onların vermeye çalıştığı mesajlar hakkında düşündükçe bu hikâyelerce temsil edilen kavramlarında hafızalarda kalıcı olması daha kolaylaşmaktadır (Özkalp ve Kırel, 2013).

Görüldüğü gibi hikâyeler örgütte anlatıla gelen ütöpik olaylar değil, örgüt üyelerine verilmek istenen değerler ve mesajların onların hafızalarında yer etmesini sağlayan etkili bir enstrümandır. Hikâyelerin örgütün geçmişini bugüne ve bugününü geleceğe bağlayan bir köprü olduğu söylenebilir.

2.10.4. Törenler

Toplumsal yaşam içerisinde yer alan törenler, ilkel toplumlardan başlayarak günümüzdeki çağdaş toplumlara varıncaya kadar tümünde önemli bir yere sahiptir. Örgüt kültürü ile alakalı literatürde de tören şeklinde tanımlanan ve ortak olan bir kısım özelliklerine bağlı kalarak törensellik biçiminde tanımlanabilecek seremoni (ceremony), ritüel (ritual), rit (rite) gibi kavramlar şeklinde de kullanılmaktadır. Bunlar Türkçede merasim, tören, ayin gibi kelimelerle karşılanmaktadır. Davranışsal simgeler ve bunların tipik örnekleri olarak kullanılan örgütsel törenler, örgütte özel mana yüklenen faaliyetleri ifade etmektedir (Şişman, 2002).

Unutkan (1995) törenleri önceden belirlenmiş bir zaman dilinde belirli sebeplere bağlı biçimde geleneksel olarak sürekli gerçekleştirilen davranışlar biçiminde açıklamaktadır (Akt. Çelik, 2002).

Sosyal yaşantıda oldukça geniş yer alan, belirli günler, haftalar, bayramlar, törenler, toplantılar, balolar, kokteyler, piknikler, emeklilik ve mezuniyet törenleri örgütsel yaşam ve örgüt kültürü içerisinde çok büyük öneme sahiptirler. Çünkü bu tip örgütsel törenlere katılan üyeler, ortak zaman, mekn ve davranışları paylaşmaktadırlar ve bu tür etkinlikler çalışanların ortak değerleri paylaşmalarında, oldukça önemlidir (şışman, 2002).

Törenler, her örgütlenmenin vazgeçilemeyecek faaliyetleri arasındadır. Çünkü törenler, işrenlerin örgüte ait amaçlar ve hedefler çevresinde birleşmelerini ve örgütsel açıdan dayanışmanın ve bütünleşmenin temin edilmesini sağlayan bir süreçtir. Törenler aynı zamanda örgütsel bir geçmişi olan olayların üyelerin verdiği önemi sürekli kılmak için yapılan kolektif eylemleri içerir (Güney, 2012). Örgüte emek vermiş, onun için yıllarını harcamış bir çalışanın emekliliğinin bütün örgütçe bir törenle kutlanması bu duruma örnek verilebilir. Kısaca törenler örgüt üyelerinin birlik ve beraberliğini, kendilerini değerli görmelerini ve örgüt amaçlarına kenetlenmelerini sağlayabilen ritüellerdir.

2.10.5. Semboller

Semboller, belirli bir kültür içerisinde bireyler tarafından özel anlamlar verilen kavramlar, resimler, şekiller, davranışlar, nesnelerdir. Semboller kültür içinde önemli bir yere sahip olduğu gibi örgüte ait kültür içerisinde de önemli bir yer tutmaktadır. Örgüt bünyesine yeni katılmış olan üyelerin sosyalleşmesi noktasında, örgüte ait değer ve ilkeleri kolayca tanıyabilmelerinde ve ğrenebilmelerinde önemli bir yer tutmakta, bu yönüyle sosyal öğrenmeye yardımcı bir araç olarak iş görmektedir (şışman, 2002).

Semboller, rgtsel kültürün göstergeleridir. Örgütsel yaşamda kullanılan kelimeler, şekiller, giysiler, dil vb. gibi çalışanların duygu ve düşüncelerini yansıtan bütün objeler ya da nesneler sembolleri ifade etmektedir (Güney, 2012). Diğer bir ifade ile örgüt yapısındaki bireylerin karışık düşüncelerini ve duygusal mesajlarını birbirlerine aktarabilmelerini sağlayan ve özel bir anlama sahip nesneler, hareketler ve

olaylardır. Logolar, bayraklar ve ünvanlar kolayca hatırlanıp akılda kalabilecek sembollere örnek verilebilir (Özkalp ve Kirel, 2013).

Barley (1983) sembolik açıdan yaklaşıldığında insanlar' ın oluşturdukları semboller aracılığıyla çevresini ve dünyayı tanımladığını belirtmektedir. Herhangi bir sosyal grubun içerisinde bulunan insanlar da paylaştıkları duygu ve düşüncelerin yoğunluğuna bağlı olarak çevreyi ve dünyayı tanımlama noktasında da ortak davranışlar sergilemektedirler (Şişman, 2002). Görüldüğü gibi semboller rastgele seçilmiş bir nesne ya da kavramdan ziyade örgüt üyeleri ve dış çevreye en basit şekilde mesaj iletilmesini sağlayan önemli unsurlardır.

2.11. Okul Kültürü

Leithussad'e (1999) göre okul kültürü; normlar, inançlar ve bir okulda bulunan idareci, öğretmen ve öğrencilerin sergilemiş oldukları davranışlarına rehberlik eden değerlerdir (Richard, 1999). Deal ve Peterson (1999) ise okul kültürünün, okulun kuruluşundan var olunan zamana kadar geçen tarihi süreç içerisinde meydana gelen değer ve inanç bütünlemeleri ile geleneklerden oluştuğunu belirtmektedir. Heckman (1993) okul kültürünün yöneticilerin, öğretmenlerin ve öğrencilerin birbirleriyle paylaştıkları ve onların faaliyet ve davranışlarını yönlendirme gücüne sahip inançlar oluştuğunu belirtirken; Gaziel (1997) okulun sahip olduğu özelliklerini, karakterini ifade edebilmek için kullanıldığını belirtmektedir. Bu durumun altında okul kültürünün yıllar önceden süregelen yaşanmışlıkların, geleneklerin, göreneklerin, inançların ve değerlerin en temel özelliklerini göstermesi yatmaktadır (Akt. Özdemir, 2006).

Topluma ait yaşam tarzı şeklinde dile getirilen kültür, birbirinden farklı toplumlar arasında bulunduğu gibi okullar arasında da değişiklik göstermektedir. Bütün toplumların kendilerine has nasıl bir kültürleri var ise, toplumların içerisinde önemli bir yer sahibi olan okulların da kendilerine özgü farklı kültürleri bulunmaktadır (Taymaz, 2003). Örnek verilecek olunursa bazı okullar mezun olacak son sınıf öğrencilerine

yönelik mezuniyet töreni veya gecesi tertiplerken, bazı okullarda bunu uygulanmamaktadır.

Okul kültürü, bir okulda bilinçli, bilinçsiz ya da yarı bilinçli şekilde yaşama geçirilmiş, hali hazırda var olan ve kullanılan bir takım norm, inanç ve değerler birlikteliğidir. Kültür bu manada okulun davranışsal faaliyetlerine damgasını vuran önemli bir etkidir (Balcı, 2001). Yani okulda görev yapan öğretmenler başta olmak üzere öğrenciler ve çalışanların davranışlarını etkileyerek okulun gelişimine katkı sağlamaktadır.

Deal ve Peterson (1991) okullar da bir birey olarak düşünülürse, her okulun kendine has kişilik ve duygulara sahip olduğunu belirtmektedir. Bu özellikler okullara yaklaştıkça hissedilmeye başlanır; yaklaşma derecesi arttıkça adeta koklanır ve tadılır; okula giriş yapıldığında duvarda bulunan resimlerde ve koridorlarda gezinen öğrencilerde görülmektedir. Öğrencilerin öğretmenlerle olan ve öğretmenlerin birbirleriyle olan diyaloglarında iştilir. İklim ya da ethos olarak da adlandırılan bu kişilik ve duygulara okul kültürü denilmektedir. Okulun kişiliği manasına gelen okul kültürü, değerleri, inançları ve belirli süre içerisinde oluşmuş gelenekleri gösterir. Okul kültürünü meydana getiren inanç ve değerler okul üyelerinin hareket ve davranışlarının sosyal bir anlam kazanmasını sağlar ve bu anlam zamanla okul üyelerinin davranışlarına yön vererek şekillendirilmelerine yol açar (Akt. Apaguş, 2011). Görüldüğü gibi okul kültürü en basit anlamıyla okul bünyesindeki bireyleri bir arada tutan inanç ve değerler bütünüdür. Okul kültürü aniden oluşan bir durum değil belirli bir zaman diliminde insanlar ve koşulların etkisiyle meydana gelen bir durumdur. Her okulun kültürü birbirini aynısı olmasa da çok farklı değildir.

2.12. Okul Kültürünün Önemi

Okul ait kültür zamanla oluşmaktadır, anlık bir olay değildir. Bu bakımdan yeni kurulmuş bir okulda, güçlü bir okul kültüründen bahsetmek doğru bir söylem olmayacaktır. Çünkü okul çalışanları örgütsel birikimlerini birbirlerine aktararak

zamanla okul kültürünü geliştirip beslemektedirler. Bu sayede okulun kültürel arşivi oluşmaya başlar. Bu gelişme aynı zamanda okula yeni gelen çalışanların, okul kültürünü benimsemelerine ve sosyalleşmelerine yardımcı olmaktadır. Buna karşın okulda çalışanlar uzun süre bir arada durmuyorlarsa, çalışanlar arasında yeterli iletişim yoksa okul kültürü bu durumdan olumsuz etkilenebilmektedir (Şişman ve Turan, 2004).

Okul kültürü, okul bünyesindeki çalışanların kendilerini okula ait bir parça olarak görmelerini okulla özdeşleşebilmelerini temin etmekte, okul içerisinde meydana gelebilecek belirsizlikleri en az seviyeye indirmekte, okula ait üyelerin ne şekilde davranmaları gerektiği konusu hakkında kılavuz olmakta, okulun başarı durumunda önemli bir rol üstlenmekte ve okulu, başka okullardan farklı kılmaktadır (Arpaguş, 2011).

Okul idarecisi, başka yönetsel etkinliklerle beraber okul kültürünü bilinçli veya bilinçsiz olarak yönetmektedir. Okul kültürünün gücünün farkında olan ve yönetim süreçleri yönünden önemini çok iyi kavramış bir okul yöneticisi, başarısı yüksek bir okul kültürü yönetimi davranışını gerçekleştirebilir. Yönetici konumunda bulunanların okul kültürünün yönetilmesindeki ilk görevleri, güçlü bir okul kültürünün oluşturulmasıdır. Güçlü okul kültürü, yöneticilerin, öğretmenlerin ve diğer paydaşların ortak olan değerler, ilkeler ve inançlar etrafında bir araya gelmeleri sonucunda ortaya çıkar. Güçlü okul kültürü, yapısını olumsuz etkileyebilecek özellikteki alt kültürlerin oluşumuna olanak sağlamaz (Çelik, 2002).

Deal ve Peterson (1991), okul kültürünün öğretmenler tarafından, öğretmenler odasında nelerden bahsettikleri, hangi ders anlatım metotlarına önem verdikleri, mesleki gelişim konusu yönünden tutumları, okullarında eğitim gören bütün öğrencilerin öğrenimlerinin durumuyla ilgili düşüncelerine kadar okula ait her şeyi etkileyebildiği üzerinde durarak, güçlü, pozitif ve işbirlikçi bir kültürü oluşturmaya çalışmalıdır. Okula olan olumlu bir etkisinin olduğu düşüncesiyle okul kültürünün önemini de aşağıdaki şekilde ifade etmişlerdir:

- a. Okulun işlevselliğinin ve verimliliğinin artırılmasında etkilidir.
- b. Okul içerisinde daha güzel ve olumlu bir iletişim ortamı oluşturma ve problem çözümüne yönelik olarak ortak faaliyetler sağlayacak işbirlikçi uygulamalar geliştirme;
- c. Değişimin sürekli olmasını sağlayabilecek faaliyetleri destekleme, değişime ve gelişime açık olma;
- d. Öğrencilerin, öğretmenlerin, idareci ve diğer personellerin okul kurumuna yönelik olarak sorumluluklarını, bağlılıklarını ve kimliklerini geliştirmelerini destekleme;
- e. Öğrencilerin, öğretmenlerin, idareci ve diğer personellerin var olan enerjilerinin canlılıklarının ve motivasyonlarının seviyesini yükseltme;
- f. Okul içinde yapılan günlük faaliyetlerde nelerin kıymetli ve öneme sahip olduğuna odaklanmayı sağlama (Akt. Arpağuş, 2011).

Yukarıdaki maddeler değerlendirilecek olunursa okul kültürü öğretmen, öğrenci ve çalışanların motivasyonunu arttırarak performanslarının yükseltilmesini sağlamaktadır. Güçlü kültüre sahip okullarda örgüt üyelerinin okula olan bağlılığı arttığı için yapılan faaliyetlere destek ve katılım artacaktır. Olumlu iletişim ortamının doğmasıyla çalışanlar arasındaki yardımlaşma ve bilgi paylaşımı artacak, buda kurumun başarısını arttıracaktır.

Okula ait kültür okul kurumunda nelerin önemle üzerinde durulduğu, hangi şeylere değer verilmediği, olaylar karşısında nasıl bir şekilde davranış sergileneceği hususunda çalışanlar arasında bir ortaklaşmanın doğmasını sağlamaktadır. Böylece okul kurumunun asli görevi olan eğitim ve öğretim faaliyetlerinde öğrencilerden ve öğretmenlerden nelerin beklenilmesi gerektiğini tespit eden okul kültürü oluşmaktadır. Araştırmalarda da görülmüştür ki etkin bir okulda okul kültürü eğitim ve öğretim faaliyetlerini destekleyici bir özellikte olup, kişisel öğrenme ve gelişme gayretlerini arttıracak bir özelliktedir (Balcı, 2001).

2.13. Zayıf ve Güçlü Kültüre Sahip Okulların Özellikleri

Okul kültürünün güçlü bir yapıya sahip olması, okul personelinin okul amaçlarını şahsi amaçları gibi görebilmesini, okula ait kuralları, ilkeleri, değerleri ve davranışlarını benimsemesini sağlar. Bu da okulların yaşamlarını sürdürmesinde, gelişmesinde, verimliliğinde, iş doyumunda oldukça önemlidir (Türk, 2007). Güçlü kültüre sahip olabilen okullarda;

- İş kalitesi alışkanlık haline gelmiştir.
- Bireyler kendilerini iyi bir biçimde ve motive olmuş şekilde hissederler.
- Mutlu aile havası vardır.
- Mesleklerine karşı olan aşk ve şevkleri okula etki etmiştir.
- İnsanlar değişim ve gelişime açıktırlar.
- Okul çalışanları gururlu ve özgüvene sahiptirler.
- Kişiler arasında güvene dayalı, paylaşıma açık ve değerli görme duyguları temel unsurdur.
- Okulda bulunan yönetici, öğretmen, öğrenci ve diğer personelin birbirlerine olan beklentileri oldukça yüksektir.
- İnsanların birbirlerini desteklemesi ve güvenmesine dayanan iş birliği ruhu mevcuttur.
- Okul üyeleri var olan problemlerini birbirleriyle rahatça paylaşabilirler.
- Okul ortamı, üyelerin kendilerini yenileyebilmelerine imkân sağlar.
- Okul üyeleri arasında sahip olunan sorumluluk duygusu ve ahlâki ölçütler ön plandadır (Ramsey, 1992).
- Üyeler, birbirleriyle paylaştıkları anlamlı amaçları içten bir şekilde öğretim aşamasına aktarırlar.
- Okulda varlığı sağlamlaştırılmış temel normlar, üyelerini birlikteliğe, çok çalışmaya ve gelişmeye yönelik teşvik eder.
- Örfler, gelenekler ve âdetler, öğrencilerin başarılarını arttırmalarına, öğretmenler ve velilerde ise sorumluluk duygularını güçlendiricidir.

- Okul üyelerinin çalışma ortamında eğlence, başarı ve mizah bir arada bulunmaktadır. İnsanlar monoton bir tarzda çalışmaz aynı sırada çalışırken eğlene bilirler (Deal ve Peterson, 1998).

Zayıf kültüre sahip okullarda ise;

- Okulu oluşturan temel üyeler olan yöneticiler, öğretmenler, öğrenciler ve veliler arasında bulunan bağlar zayıflamıştır.
- Bütün üyelerin birbirlerinin performans ve başarılarına yönelik beklentileri oldukça zayıftır.
- Üyelerin birbirleriyle olan karşılıklı etkileşimleri çok zayıftır.
- Motivasyon düşüktür.
- Çalışanlar arasındaki kuşkuculuk artmış ve düşmani hisleri yaygınlaşmıştır.
- Üyeler arasındaki anlaşmazlıklar çoğalmıştır.
- Okulda eşgüdüm yani uyum ve düzen bozulmaya yüz tutmuştur.
- Çalışanlar arasında mutlaka var olması gereken sevgi, saygı ve hoşgörü bağları zayıflamıştır (Genç, 1993; akt. Özdemir, 2006).

Yukarıdaki maddelere bakıldığında zayıf kültüre sahip okullarda paylaşılan değerlerin oldukça kısıtlı olduğu görülmektedir. Bu nedenle okul üyeleri arasındaki olumlu ilişkilerin zayıfladığı, çalışanların motivasyon ve performanslarının oldukça düştüğü görülmektedir. Zayıf kültüre sahip kurumlarda ilerleyen zamanlarda bananecilik duygusunun hâkim olması ve herkesin günü kurtarmanın peşinde olması inançları gelişebilmektedir. Böyle bir okuldan başarı ve gelişim beklenilmesi ise düşünülemez.

2.14. Stratejik Planlama ile Okul Kültürü Arasındaki İlişki

Plan, bir okula ait geleceği gösteren yazıya dökülmüş bir belge niteliğindedir. Hazırlanan bu belge, okulun büyüyebilmesine, eğitimini geliştirebilmesine yönelik tahminleri, öngörüşleri ve realist arayışları içine almaktadır (Başaran, 2000).

Eğitim planlamasında belirli hedefler öngörülür, bu hedeflerin gerçekleştirilmesinde okulda egemen olan kültür dikkate alınmalıdır. Çünkü okul kültürü, yönetici, öğretmen ve diğer personelin davranışlarını güçlü bir şekilde etkilemektedir. Okulun sahip olduğu kültürel değer ve normlar ile geleneklerinin ve inançlarının neler olduğunun dikkate alınmaması planlama çalışmalarını başarısız kılacaktır. Zira eğitim planlamasında okul kültürüne ters düşmeyecek hedefler belirlenmelidir (Çelik, 2007). Çünkü stratejik planlama uzun vadede emek ve zaman harcanarak yapılan bir plandır. Stratejik plan çalışmalarından etkili sonuç alınabilmesi için yönetici ve örgüt çalışanlarının planı önemseyerek yükümlülüklerini yerine getirmeleri gerekmektedir. Bu durumun oluşabilmesi için örgüt üyelerinin değer ve normlarına ters düşmeyecek amaç ve hedefler belirlenmelidir.

Plan çeşitlerinden biri olarak değerlendirildiğinde stratejik planlar, kuruma ait gelişimi etkileyebilecek olan problemlere yönelik olan, kurumun kontrol mekanizması haricinde kalan dışsal çevreyi göz önünde tutan uzun vadeli planlardır. Bu açıdan stratejik planlama, bütünleyici denilebilecek bir yaklaşımdır. Stratejik planlamanın bütünsel bir yaklaşıma sahip olması, hem kurumun kendi yapısından oluşabilecek zayıf ve güçlü tarafları ile dışsal çevrenin sebep olduğu fırsatları ve tehditleri beraber değerlendirerek bir plan yapma aşamasına gidilmesine, hem de kurumda her düzeyde görev alanlar ile yöneticilerin tam desteğini ihtiyaç duyulmasından kaynaklanmaktadır. Dolayısıyla bu süreç, kurumun bütün etkileşim içinde bulunduğu iç ve dış paydaşların planlama sürecinin her safhasında aktif olarak rol katılmasını gerektirmektedir. Stratejik planlama sürecinin aşamaları ise gereksinimlerin ve beklentilerin ortaya çıkarılmasından değerlendirme yapılmasına kadar geçen bütün süreçleri kapsamaktadır (Aslan ve Şahin, 2008).

Eide'nin düşüncesine göre eğitim planlamasında yeni stratejilerin gelişmesi; esnek olan eğitim planlaması yaklaşımını gündeme getirmiştir ve süreçte örgütsel kültür, stratejik planlama yaklaşımını etkilemiştir. Örgüt kültürünün gelişmiş olması kurumdaki çalışanların aidiyet duygusunu geliştirerek çalışanların amaçlara ve yapılacak faaliyetlere güdülenmesini kolaylaştıracak etkiye sahiptir. Nitekim günümüzde de örgütsel kültürün eğitim planlaması üzerindeki etkisi dikkate

alınmayarak yapılacak olan bir planlamanın başarılı olamayacağı yaklaşımı kabul edilmektedir (Akt. Çelik, 2007).

Stratejik planlama uzun vadeli bir planlamayı gerektirir. Stratejik planlamada okulun maddi kaynaklarından daha çok, okul örgütlerinde çalışan personelin davranışlarına etkisi oldukça büyük olan okul kültürü odak noktası olarak alınmalıdır. Mali kaynaklar ile diğer fiziksel kaynakların miktarları ne kadar yeterli olursa olsun, bu kaynakları kullanacak ve kullanılmasını yönlendirecek olan öğretmenlerin ve yöneticilerin tutumları ile davranışlarını etkileyen kurumun okul kültürü güçlü ve uygun değil ise, istenilen ve arzulanan verimliliğin sağlanabilmesi mümkün değildir (Çelik, 2007). Örneğin teknolojik donanıma sahip bir sınıfta öğretmenin, öğrenci ve okul başarısına olan tutumu zayıf olursa; sınıfta kurulmuş olan bütün teknolojik araçlar ilk kurulduğu gibi kalmaktadır ya da kullanmıyor demesinler denilerek yapıyormuş görüntüsü altında etkili bir eğitim sunulmamaktadır.

Eğitim kurumlarında hazırlanacak stratejik planlamalar ile okul kültürü ve okul kimliği gelişimi sağlanacak diğer yandan da kamu mali yönetimine etkinlik kazandırılmış olacaktır (Türk ve Ünsal, 2007). Stratejik planlamada her bir hedefin gerçekleştirilmesi için hangi faaliyetlerin yapılacağı ve bu faaliyetlerin hangi maliyetle yapılacağıнын bütçeyle ilişkilendirilmesi gerekmektedir. Buda geliştirilen politikaların maliyetler ile rasyonel şekilde ortaya konulmasını sağlamaktadır.

Swymer (1986) da okulun geliştirilebilmesine yönelik yeni yaklaşımlar önerilmeye devam etse de okul ortamında olumlu bir kültür yaratılmadıkça okulun geliştirilmesi mümkün olmamaktadır (Akt. Balcı, 2001). Yani okul ortamında ne kadar iyi plan yapılırsa yapılsın, ne kadar iyi ders içeriği geliştirilirse geliştirilsin hepsi çalışanlar aracılığıyla uygulandığı için çalışanların davranış ve tutumları olumlu olursa başarıya ulaşılmaktadır.

Eğitim kurumlarında insan ilişkileri oldukça büyük öneme sahiptir. Bu sebepten okula ait örgütsel davranışların iyi bir şekilde anlaşılabilmesi için okulun sembolik dünyasının tanınması gereklidir. Okul içerisinde ne çeşit bir iletişim yapısının

hâkim olduğu yalnızca formal iletişim sisteminin incelenmesiyle belirlenemez. Bu sebeple informal iletişime etki eden ve renk katan okul kültürünün incelenmesi gereklidir. Dolayısıyla stratejik planın başarıya ulaşması başta okul müdürü olmak üzere bütün personel tarafından sahiplenilmesi, değer verilmesi ve içselleştirilmesi ile mümkündür. Stratejik plan ve okul kültürünün birliktelik sağlayarak bütünleşmesi okulun gelişimini, güçlenmesini ve başarısını arttıracaktır.

2.2. İlgili Literatür

2.2.1. Stratejik planlama ile ilgili yurt dışı araştırmaları

Allmon (1996) ‘Pennsylvania Kamu Okullarında Stratejik Planlamanın Algılanan Etkisi’ adlı çalışmada pensilvanya eğitim kurulunun tüm okul bölgelerinde 1996 yılında zorunlu uygulamaya koyduğu stratejik planlama sürecinin kamu okulları üzerine olan etkisinin incelendiği bir araştırmadır. Veriler Pennsylvania okul bölgelerindeki eğitimciler ve koordinatör olarak görev alan okul müdürleri ve stratejik planlama komiteleri üyelerini 26 maddelik ölçme aracı kullanılarak toplanmış, araştırma sonucunda planlama ve stratejik plan geliştirmenin okul bölgelerinde kullanılan karar verme sürecinin uygulanmasına çağdaş bakış açısı sağlayacağı görülmektedir. Ayrıca anlamlı bir vizyon oluşturularak okulun zamanını, enerjisini ve mali kaynaklarının etkili kullanılabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Moxley (2003) ‘Güneydoğu ABD deki Okul Bölgelerinde Uygulanan Stratejik Planlama Süreci’ isimli çalışmada güneydoğu bölgesindeki okul bölgelerinde stratejik planın uygulanması ve bölge amirlerinin görüşleri incelenmeye çalışılmıştır. Bu çalışmada iki soruya cevap aranmıştır. Birincisi seçilen okul bölgelerinde stratejik planlama ne ölçüde kullanılmaktadır, ikincisi seçilen okul bölgelerinde ki amirler tarafından stratejik planın etkililiğinin algılanmasıdır. Araştırmacı tarafından geliştirilen anketler Florida, Georgia, Güney Carolina, Tennessee, Kentucky, Mississippi eyaletlerinde 180 yöneticiye uygulanmıştır. Araştırma sonucunda yönetici görüşlerinin

stratejik planın genel etkililiği ve ilçe kaynaklarının daha verimli kullanılması, öğrenci başarısına etkisi, stratejik planlamanın ve eğitim liderlerinin değerleri boyutlarında anlamlı ilişki olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Cheng (2011) ‘Hong Kong da ki Ortaokullarda Öz Değerlendirme Kapasitesi ve Personel Yeterliliğinin Stratejik Plan ile Olan İlişkisinin İncelenmesi’ isimli çalışmasında öz değerlendirme kapasitesi ve personel yeterliliğinin stratejik planlamaya olan etkisini incelemiştir. Araştırma verileri ortaokul müdürlerine anket uygulanması yoluyla elde edilmiştir. Öz değerlendirme kapasitesi ve personel yeterliliğinin stratejik planlamayı olumlu etkilediğini ve bu mekanizmaların stratejik planlamaya dâhil edilmesiyle oluşacak kalite güvence mekanizmasının okulun ve personelin gelişimini sağlayabileceğine ulaşmıştır.

Al-Zboon ve Hasan (2012) ‘Ürdün de Okullardaki Stratejik Planlama’ isimli çalışmasında liselerdeki stratejik planın uygulanma düzeyini belirlenmeye çalışmıştır. Araştırma verileri denetmenler ve okul müdürlerine anket uygulanarak elde edilmiştir. Araştırma sonucunda denetmenler ve okul müdürlerinin görüşlerinin kıdeme göre farklılık göstermiş olduğunu ve stratejik planın orta düzeyde uygulandığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca stratejik planın yaygınlaştırılması gerektiğinin ve Eğitim Bakanlığı tarafından çalışmaların takip edilmesi gerektiğini vurgulamışlardır.

Wanjala ve Rarieya (2014) ‘Kenyadaki Okullarda Stratejik Okul Planı: Olabilirlik ve Gerçekleşme’ isimli çalışmasında Kenya’da stratejik plan yapan iki ortaokul üzerinde nitel bir çalışma yürütülmüştür. Çalışmanın verileri 47 katılımcıdan görüşme, grup odaklı tartışma ve belge analizi yoluyla yapılmıştır. Araştırma sonunda stratejik planlamayı kolaylaştırıcı etkenler stratejik planlama bilgisi, liderlik stilleri, mali kaynakların kullanımı, profesyonel eğitim desteği verilmesi gibi unsurların olduğu tespit edilip, bunların iyi kullanımının stratejik planlamayı başarılı kıldığı ortaya konulmuştur.

Chukwumah (2015) ‘Başarılı Okul Gelişimi İçin Ortaokullarda Kaliteli Stratejik Plan Geliştirme’ isimli çalışmasında stratejik planın okul gelişimini ne ölçüde

gerçekleştirdiği incelenmiştir. Araştırmanın verileri 217 müdüre anket uygulama yoluyla elde edilmiştir. Elde edilen bulgularda okullarca hazırlanan stratejik planın belgesel olarak başarılı olduğu fakat hedefler, beklenen çıktılar ve performans göstergelerinin yeterli düzeyde olmadığı görülmüştür. Ayrıca müdürler ve okul personelinin stratejik plan geliştirmede daha kararlı olmaları gerektiği belirtilmiştir.

2.2.2. Stratejik planlama ile ilgili yurt İçi araştırmalar

Aslan ve Şahin (2008) ‘İlköğretim Okul Yöneticilerinin Stratejik Planlamaya İlişkin Görüşleri Üzerine Nitel Bir çalışma’ isimli çalışmasında eğitim alanında yeni uygulanmaya başlanan stratejik plan çalışmaları hakkında, planın lideri, organizatörü konumunda olan okul yöneticilerinin stratejik planlamaya olan görüşlerini ortaya çıkarmaya çalışmışlardır. Veriler okul yöneticileriyle görüşülerek toplanılmış ve yöneticilerin stratejik planlama hakkında fazla bilgiye sahip olmadıkları sonucuna ulaşmışlardır.

Bayram (2009) ‘Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğünde Stratejik Planlamanın Uygulanmasına İlişkin İlköğretim Müfettişi, Yönetici ve Diğer Çalışanların Görüşleri’ isimli araştırmasında milli eğitim müdürlüğünün, yapısal özellikleri bakımından Ankara İli Milli Eğitim Müdürlüğü’nde stratejik planlamanın uygulanabilmesi hakkında İl Milli Eğitim Müdürlüğünde görevli yönetici ve çalışanların görüşlerini belirlemeye çalışmıştır. Araştırmada planlama için fazla ön çalışma yapılmadığı, planlamanın uzman ekiplerce hazırlanmadığı, personel görevlerinin açıkça belirlenmediği sonuçlara ulaşılmıştır.

Aydın (2010) ‘Eğitimde Stratejik Planlama Meslek Lisesi ve Genel Lise Uygulamaları’ isimli araştırmasında stratejik planın, Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı ortaöğretim kurumlarında nasıl hazırlandığını incelemiştir. Meslek Lisesi ve Genel Lise Stratejik Planlarını karşılaştırarak, farklılıklarını ortaya çıkarmaya çalışmıştır. Çalışmada bir meslek lisesi ve bir düz lise seçilerek öğrenci, öğretmen velilere memnuniyet anketleri uygulamışlar. Sonuç olarak iki farklı statüdeki öğretim

kurumunda yapılan bu çalışma ile her okulun paydaşlarının birbirinden farklı olması, sosyo-ekonomik düzey farklılıkları vb. etkinliklerden dolayı stratejik planların birbirinden farklı olduğu ve okulların stratejik planlarının kendilerine özgü olacağı sonucuna varılmıştır.

Argon ve Fırat (2012) ‘İlköğretim Kurumları Standartları ve İlköğretim Okullarının Hazırladığı Stratejik Planların Değerlendirilmesi’ isimli çalışmada bolu ilindeki resmi ilköğretim okullarında hazırlanan stratejik planların GZFT analizlerinin incelenmesi yapılarak bu sonuçların İKS ile ne kadar örtüştüğü ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Araştırma verilerine nitel araştırma yöntemlerinden doküman inceleme yöntemi kullanılarak, 74 resmi ilköğretim okulunun stratejik planlarının incelenmesiyle ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda okulların güçlü yönlerinin bir birine benzediğini ve İKS ile örtüştüğü sonucuna ulaşılmıştır.

Çetin (2012) ‘Eğitim Kurumlarında Stratejik Planlama Bilinç Düzeyi ve Stratejik Yönetimde Karşılaşılan Sorunlar’ isimli çalışmada, okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin stratejik planlamaya ilişkin bilinç düzeylerini tespit etmeye ve yönetici ve öğretmenlerin görüşlerinden yola çıkarak stratejik yönetimde karşılaşılan sorunları gün yüzüne çıkarmayı amaçlamışlardır. Denizli il merkezinde bulunan 100 ilköğretim okulu, 40 lise ve 10 özel eğitim kurumu dâhil olmak üzere 150 okulda çalışmalarını yürütmüşlerdir. Araştırma sonuçlarına göre stratejik planlama hakkında eğitim almış yöneticilerin eğitim almamış olan öğretmenlere göre stratejik planlama algı düzeylerinin ve stratejik planlamaya ilişkin tutumlarının yüksek olduğu tespit edilmiştir. Sorun olarak ise geleneksel yönetim anlayışının işlevsizliği, okul gelişim ve yönetim ekibi çalışmalarının yeterli olmaması, okul idarecilerinin başarılı personeli mükâfatlandırmaması ve iş gücünün fazla olması sonuçlarına ulaşmışlardır.

Kılıç, Üredi ve Yelken (2012) ‘Stratejik Planlama Uygulamalarına İlişkin İlk ve Orta Öğretim Okulu Öğretmenlerinin Görüşlerinin İncelenmesi’ isimli araştırmasında ilk ve orta öğretim okullarının stratejik planlama yönünden mevcut durumlarını incelemeye çalışmışlardır. 51 okulda toplam 517 öğretmenden anket verileri toplamışlar, analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin büyük çoğunluğunun

stratejik planlamanın nasıl oluşturulduğu hakkında bilgi sahibi olmadığı, okulun en güçlü yönü olarak okulumuzda deneyimli ve nitelikli öğretmenlere yeterince sahibiz görüşü olduğunu, en çok zayıf yönleri olarak gördükleri maddeler okul imkânlarının yeterli olmayışı görüşleridir. En büyük fırsat olarak öğretmenler üniversiteden gerektiğinde seminer yardımı alabiliriz, en büyük tehdit olarak ödenekler yeterli değildir görüşlerine ulaşmışlardır. Öğretmenler stratejik planın her okulun kendisi tarafından yapılması gerektiğini ve stratejik plan hakkında bilgi sahibi olmadıkları sonucuna ulaşmışlardır.

Memduhoğlu ve Uçar (2012) ‘Yönetici ve Öğretmenlerin Stratejik Planlama Algısı ve Okullarda Mevcut Stratejik Planlama Uygulamalarının Değerlendirilmesi’ isimli araştırmada okullarda yönetici ve öğretmenlerin stratejik planlamaya olan algılarını ve okullarda gerçekleştirilen stratejik planlama uygulamalarına ilişkin görüşlerini belirlemeye çalışmış, devamında iki değişkene ilişkin algıları arasındaki ilişkiyi belirlemeye çalışmışlardır. Araştırma sonucunda okul idareci ve öğretmenlerinin stratejik planlama konusunda olumlu düşünceye sahip oldukları, ancak stratejik planlamanın uygulanması aşamasında amacına uygun olarak gerçekleştirilmediğini düşündükleri ve stratejik planlama algısı ve stratejik planlama uygulamasına ait görüşler arasında zayıf bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Ekici (2015) ‘İlkokullardaki Stratejik Planlama Uygulamaları ve Örgütsel İletişim Arasındaki İlişkinin İncelenmesi’ isimli araştırmada stratejik planlama ile örgütsel iletişim arasında ki ilişki incelenmiştir. Gaziantep merkezindeki ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin görüşüne başvurmuştur. Çalışmada örgütsel iletişim ve stratejik plan arasında anlamlı ilişki bulunduğu ve kıdem değişkenine göre anlamlı fark olduğu görülmüştür.

2.2.3. Okul kültürü ile ilgili yurt dışı araştırmaları

Bass (2004) ‘Okul Güvenliğine Okul Kültürünün Etkisi: Güney Batı Metropol Bölgesi İlköğretim Okullarının Analizi’ isimli çalışmada okul kültürü ve okul güvenliği arasında ilişki belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma yedi ilköğretim okulunda

görev yapan öğretmenlere altı boyuttan oluşan okul güvenliği anketi ve dört boyuttan oluşan okul kültürü anketi uygulanarak elde edilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin okul kültürü algıları ile okul güvenliği alt boyutlarından korku duygusu ve güvenlik eksikliği konusunda zayıf düzeyde ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Almeida (2005) ‘Okul Kültürünün Değişimini Etkileyen Başlıca Davranışlar Üzerine Bir Ortaokul Örnek Olay Çalışması’ adlı araştırmasında okul kültürünün temel unsurlarının geliştirilmesi ve sürdürülmesinde okul müdürünün rolü incelenmiştir. Çalışmada okul öğretmenlerine müdür davranışlarını belirlemek için anket uygulanmış ayrıca anket verilerini desteklemek ve tamamlamak için okul kültürünü değiştirmeye yönelik yapılan uygulamaların notunu tutulmuş, okul belgeleri, dergiler ve evraklar analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda okul müdürünün güçlü bir okul kültürü oluşabilmesi için; sürekli okul değerlendirmesi, değişim ve yeniliği anlama, yüksek beklentiler, paylaşımcı karar verme ve paylaşılan destekleyici liderlik gibi beş temel öğeyi geliştirmesi gerekmektedir.

Jones (2009) ‘Öğretim Liderliğinde Okul Kültürünün Önemi’ isimli çalışmasında liderlerin özellikleri ve becerileri, birkaç teorisyenin gözünden liderlik bakış açıları, çoklu bakış açıları üzerine odaklanma ve öğretimde liderliğin önemi gözden geçirilmiştir. Sonuç olarak, kültürün önemi “öğretici liderliğin çoklu perspektifinde” yaygın bir değişken olarak tartışılmakla kalmayıp, aynı zamanda kültür liderlik için hayati öneme sahip kişisel özellik ve yetenekler arasında bağ kurmaktadır. Eğitimciler Güney Bölge Kurulu’ndan alınan bulgular, okullarda öğrencilerin başarı seviyelerinin yüzde yirmi kadarını okul liderinin etkilediğini ortaya koymaktadır. Okullar için, çok eğitilmiş ve çok yönlü öğrencilerin gelişimini teşvik her zamankinden daha büyük bir sorun olduğu görülmüştür.

Roby (2011) ‘Okul Kültürünü Etkileyen Öğretmen Liderler’ isimli çalışmasında lider öğretmenlerin okul kültürüne yönelik olan görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma verilerine Ohio’da ki kırsal, banliyö ve kent merkezindeki ilköğretim ve ortaöğretim okullarında çalışan 195 öğretmene kırk maddelik okul kültürü anketi uygulanarak elde edilmiştir. Araştırma sonucunda okul kültürünü bazı önemli

unsurlarının okulların çoğunda eksik olduğu, ayrıca toplu başarı için iş arkadaşlarına samimi ve içten yardım etme, sadece mesai arkadaşlığı kurmama, şikâyetçi ve suçlayıcı olma yerine kabullenici ve çözüm odaklı olma gibi düsturların okul lider öğretmenleri tarafından geliştirilmesi gerektiği ortaya konulmuştur.

Carpenter (2014) ‘Okul Kültürü ve Profesyonel Öğrenme Kurullarının Liderliği’ isimli çalışmasında destekleyici ve paylaşılan liderlik yapılarını okul kültürü politikaları ve prosedürlerinin bir fonksiyonu olarak araştırmaktır. Araştırma nitel bir çalışma olup orta batı Amerika’da bulunan 3 tane ortaokulda gerçekleştirilmiştir. Yöneticiler ve öğretmenler ile görüşmeler yapılmış, profesyonel öğrenme kurulları gözlenmiş, profesyonel öğrenme kurulları uygulamaları içerisindeki okul kültürü politikaları, prosedürleri ve liderliklerinin araştırılması için eserler toplanmıştır. Bu çalışmadan çıkan sonuca göre okul yöneticileri, okul gelişimini etkileyen pozitif bir okul kültürünün ve etkili profesyonel öğrenme kurullarının oluşmasını sağlamak için üretecekleri prosedürler ve politikaları direkt olarak öğretmenlerle işbirliği içinde çalışmaları gerekmektedir.

Rauf, Ali, Aluwi ve Noor (2014) ‘Malezya’da ki Orta Dereceli Okullarda Mesleki Gelişim Yönetimi Üzerine Okul Kültürünün Etkisi’ isimli çalışmasında okul kültürünün orta dereceli okullardaki mesleki gelişime etkisi incelenmeye çalışılmıştır. Araştırma verileri 515 ortaokul öğretmenine anket uygulaması yolu ile elde edilmiştir. Araştırma sonucunda okul kültürünün mesleki gelişimi olumlu yönde etkilediği ve özellikle okul kültürü alt boyutlarından kolektif etkinlik ve iletişimin daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Hongboontri ve Keawkhong (2014) ‘Okul kültürü: Öğretmenlerin İnançları, Davranışları ve Öğretim Uygulamaları’ isimli karma yöntemli çalışması Hope Üniversitesi Dil Enstitüsünün okul kültürünü belgelemekte ve okul kültürü ile bu enstitüdeki yabancı dil olarak İngilizce öğreten öğretmenlerin öğretim pratikleri arasındaki karşılıklı ilişkiyi ortaya koymaktadır. Toplamda 62 yabancı İngilizce yabancı dil öğretmeni anket yapmayı kabul etmiştir. Bunlardan 14 tanesi yarı yapılandırılmış görüşmeler ve sınıf gözlemlerine katılmış, 2 tanesi röportajı kabul etmiş fakat

sınıflarında gözlem yapılmasına izin vermemiştir. Nicel veriler, okul kültürünün sekiz sosyal değişkeni arasında güçlü korelasyon olduğunu göstermiştir. Nitel veriler, okul kültürünün katılımcı öğretmenlerin öğretim uygulamalarına etki ettiğini ortaya koymuştur.

2.2.4. Okul kültürü ile ilgili yurt içi araştırmalar

Ayık (2007) ‘İlköğretim Okullarında Oluşturulan Okul Kültürü ile Okulların Etkililiği Arasındaki İlişki’ isimli araştırmasında ilköğretim okullarında oluşturulan okul kültürü ile okulların etkililiği arasındaki ilişkiyi belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma verileri Erzurum il merkezindeki 72 ilköğretim okulunda çalışan yönetici ve öğretmenlere ölçek uygulanarak elde edilmiştir. Araştırma sonucunda ilköğretim okullarında oluşturulan okul kültürü ile okulların etkililiği arasında pozitif yönde yüksek düzeyde ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Fırat (2007) ‘Okul Kültürü ve Öğretmenlerin Değer Sistemleri’ isimli çalışmasında ilköğretim okulu müdür ve öğretmenlerinin değerler sistemleri ile okul kültürü algıları arasında ilişki olup olmadığını incelemiştir. Araştırma sonucuna göre okul müdürlerinin okul kültürüne yönelik algılarının öğretmenlerden yüksek olduğu görülmüş olup, okul kültürü algıları ile değer sistemleri arasında ilişki olduğuna ulaşılmıştır.

Vural (2007) ‘İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Kişilik Özellikleri ile Okul Kültürü Algıları Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi’ isimli araştırmasında öğretmenlerin kişilik özellikleri ile okul kültürü arasındaki ilişki araştırılmış olup, araştırma verileri ilköğretim öğretmenlerine anket uygulanarak elde edilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin okul kültürü algıları ile demografik özellikleri ve kişilik özellikleri arasında ilişki olmadığı ancak erkeksi özelliklerle negatif zayıf düzeyde ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Alkan (2008) ‘Meslek Liselerinde Okul Kültürünün Çok Boyutlu Olarak İncelenmesi’ isimli çalışmasında meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerin okul kültürü algılarını belirlemeye çalışmış, araştırma verileri Ümraniye ilçesindeki on bir meslek lisesinde çalışan öğretmenlere anket uygulanması yoluyla elde edilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin okul kültürü algılarının demografik özelliklerden gelir düzeyi, görev türü ve okul türüne göre farklılık oluşturduğu sonucuna ulaşmıştır.

Yılmaz (2009) ‘Eğitim Örgütlerinde Örgüt Kültürünün Öğretmenlerin İş Motivasyonu Üzerindeki Etkisi’ isimli çalışmasında Konya il merkezinde görev yapan ilköğretim okulu öğretmenlerinin okul kültürü algılarının iş motivasyonlarına etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma verilerini 363 öğretmene anket uygulayarak toplamışlar, araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin okul kültürü algılarının ve iş motivasyonu düzeylerinin yüksek olduğu ayrıca okul kültürü algısı ve iş motivasyon düzeyi arasında pozitif yönde ilişki olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Altıntop (2010) ‘İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Değişime Karşı Tepkileri ile Okul Kültürü Algıları Arasındaki İlişki’ isimli araştırmasında ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin değişime karşı tepkileri ile okul kültürü algıları arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma verileri 240 öğretmene ölçek uygulanarak elde edilmiştir. Sonuçlar hem bireysel hem de okul olarak değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin değişime karşı tepki türü ile okul kültürü algıları arasında anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Arpaguş (2011) ‘Okul Kültürünün Öğretmen Davranışlarına Etkisi’ isimli araştırmasında, öğretmen davranışlarına okul kültürünün etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Kırklareli il merkezinde bulunan ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlere anket uygulanması yoluyla çalışmalarını yürütmüşlerdir. Araştırma sonuçlarına göre okul kültürünün olumlu düzeyde olması öğretmen davranışlarını pozitif yönde motive edici olduğu ve daha aktif çalışmaya yönelttiği sonuçlarına ulaşmışlardır.

Yavuz ve Yılmaz (2012) ‘Resmi ve Özel İlköğretim Okullarının Okul Kültürü Üzerine Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri’ isimli araştırmasında resmi ve özel statüde faaliyet gösteren ilköğretim okullarının okul kültürüne yönelik öğretmen ve öğrenci görüşlerini incelemeye çalışmışlardır. 25 ilköğretim okulunda toplam 567 öğretmen ve 746 öğrenciden anket verileri toplamışlar, araştırma sonuçlarına göre özel okulda çalışan öğretmenlerin okul kültürüne devlet okulundaki öğretmenlerden daha fazla önem verdiğini, öğrenci görüşlerinde ise devlet okulundaki öğrencilerin okul kültürüne özel okul öğrencilerine göre daha önemli bulduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Kartal (2014) ‘Ortaokul Öğretmenlerinin Okul Kültürü Algıları ile Sınıf Yönetiminde Kullandıkları Disiplin Türleri Algıları Arasındaki İlişki’ isimli araştırmasında ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin okul kültürü algıları ile sınıf yönetiminde kullandıkları disiplin türlerine yönelik algıları arasında ilişki düzeyini ve öğretmenlerin demografik özelliklerine göre algılarında farklılık olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. 28 ortaokulda görev yapan 244 öğretmen anket verileri toplanmış olup, araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin okul kültürüne yönelik algılarının katılıyorum düzeyinde olduğu ve okul kültürü algıları ile sınıf yönetiminde kullandıkları disiplin türleri algıları arasında pozitif yönde, düşük düzeyde ilişki olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Dalgıç (2015) ‘Okul Yöneticilerinin Algılanan Liderlik Stilleri ile Okul Kültürü Arasındaki İlişkinin Çok Boyutlu İncelenmesi’ isimli araştırmasında öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik stilleri ve okul kültürüne yönelik görüşlerinin neler olduğu ve bu görüşler arasında ilişkinin ne düzeyde olduğu ortaya konulmaya çalışılmıştır. Araştırma ilkök ve ortaokulda görev yapan 223 öğretmen üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik stillerine yönelik algıları ile okul kültürüne yönelik algıları arasında pozitif yönde ve orta düzeyde ilişki olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Kaya (2015) ‘Örgüt Kültürü ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı İlişkisi’ isimli araştırmasında ilkökullarda görev yapan öğretmenlerin örgüt kültürü algıları ile örgütsel vatandaşlık algıları arasında ilişki belirlenmeye çalışılmıştır. 23 ilkökullarda görev yapan

416   retmenden anket verileri toplanmış olup, araştırma sonuçlarına göre okul kültürüne yönelik algılarının cinsiyete göre anlamlı farka sahip olduğu, öğretmenlerin okul kültürüne yönelik algıları ile örgütsel vatandaşlık düzeyleri arasında pozitif yönde, orta düzey anlamlı ilişki olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Mayadağlı (2015) ‘  retmen ve Yönetici Görüşlerine Göre Okul Kültürünün Değerlendirilmesi’ isimli araştırmada öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin okul kültürüne yönelik görüşlerinin belirlenmesi ve sosyo-demografik değişkenlere göre görüşlerinin farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Araştırma verileri 329   retmen ve 42 okul yöneticisinden anket yoluyla elde edilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin görüşlerinde yaş, mesleki kıdem ve görev yeri değişkenine göre anlamlı fark olduğu görülmüştür.

III.BÖLÜM

3. Yöntem

Bu bölümde; araştırmanın modeline, araştırmanın evrenine, verilerin toplanması ve analizlerle ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, ilişkisel tarama modelindedir. Tarama modelinde, geçmişte ya da günümüzde var olan bir durumu var olduğu şekliyle, olay yada nesneleri kendi koşulları içinde olduğu gibi tanımlanmaya çalışılırken, ilişkisel çalışmalarda çok sayıdaki değişken arasındaki ilişkinin varlığını veya derecesini belirlemek amaçlanmaktadır (Karasar, 2012). Bu modele dayanılarak yapılan bu çalışma ile Bolu ili merkez ilçe resmi ilkokullarında görev yapan öğretmenlerin okul stratejik planlama algısı, okul stratejik planlama uygulamaları değerlendirmesi, okul kültürü algısı ve aralarındaki ilişkiler belirlenmeye çalışılmıştır.

3.2. Evren

Araştırmanın evrenini, 2015-2016 eğitim- öğretim yılında Bolu ili merkez ilçe resmi ilkokullarında görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Bu doğrultuda, Bolu merkez ilçe 27 ilkokulda toplam 412 öğretmen görev yapmaktadır. Araştırmada

öğretmenlerin tamamına ulaşılmış 350 öğretmenden geri dönüş sağlanmıştır. Geri dönen ölçeklerden 24 tanesi yanlış ve eksik doldurma nedeniyle değerlendirme dışı bırakılmıştır. Araştırmada 326 ölçek değerlendirilmeye alınmıştır. Evren kapsamında yer alan ilkokullar, bu okullardaki öğretmen sayıları, çalışmaya katılan öğretmen ve değerlendirmeye alınan ölçek sayıları Tablo 3.1.'de gösterilmiştir.

Tablo 3.1. Evreni oluşturan ilkokullarda görev yapan öğretmen sayıları

Bolu Merkez Resmi ilkokulları		Öğretmen Sayıları	Dağıtılan Ölçek Sayıları	Değerlendirilmeye Alınan Ölçek Sayıları
1	100.Yıl İlkokulu	20	20	20
2	50.yıl İlkokulu	32	32	15
3	60. Yıl İlkokulu	17	17	14
4	Abant İlkokulu	15	15	12
5	Atatürk İlkokulu	13	13	10
6	Behiye Baysal İlkokulu	12	12	10
7	Canip Baysal İlkokulu	20	20	18
8	Cumhuriyet İlkokulu	16	16	13
9	Çimento Çayduz İlkokulu	17	17	15
10	Dağkent Kıroğlu İlkokulu	6	6	5
11	Dodurga Abdi Sin İlkokulu	6	6	6
12	Doğancı İlkokulu	8	8	6
13	Gazipaşa İlkokulu	28	28	18
14	İnkılap İlkokulu	8	8	6
15	Karacasu İlkokulu	9	9	7
16	Karaköy İlkokulu	11	11	9
17	Koç İlkokulu	12	12	9
18	Köroğlu İlkokulu	18	18	17
19	Kültür İlkokulu	17	17	14
20	Mehmet Akif Ersoy İlkokulu	28	28	18
21	Mevlana İlkokulu	11	11	9
22	Milli Egemenlik İlkokulu	14	14	10
23	Paşaköy İlkokulu	11	11	11
24	Sakarya İlkokulu	25	25	18
25	Yıldırım Bayezid İlkokulu	6	6	6
26	Yukarısoku İlkokulu	12	12	12
27	YunusEmre İlkokulu	20	20	18
Toplam		412	412	326

3.2.1. Araştırmaya katılan öğretmenlerin kişisel özelliklerine ilişkin bilgiler

Bolu il merkezindeki resmi ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin; alan, cinsiyet, eğitim düzeyi, mesleki kıdem, yaş, okulda çalışma süresi, stratejik plan eğitimi alma durumu, stratejik planlama çalışmalarına katılma özelliklerine ilişkin bilgiler aşağıda sunulmuştur.

Öğretmenlerin alanlarına göre dağılımı

Öğretmenlerin alanlarına göre dağılımı Tablo 3.2.'de gösterilmiştir.

Tablo 3.2. Öğretmenlerin alanlarına göre dağılımları

Özellikler		N	%
Alan	Sınıf Öğretmeni	288	88,3
	Branş Öğretmeni	38	11,7
	Toplam	326	100

Tablo 3.2.'de görüldüğü gibi araştırmaya katılan 326 öğretmenin 288'i sınıf öğretmeni, 38'i branş öğretmenidir.

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dağılımı

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dağılımı Tablo 3.3.'de gösterilmiştir.

Tablo 3.3. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dağılımları

Özellikler		N	%
Cinsiyet	Kadın	168	51,5
	Erkek	158	48,5
	Toplam	326	100

Tablo 3.3.'de görüldüğü gibi araştırmaya katılan 326 öğretmenin 168'i kadın, 158'i erkek öğretmendir.

Öğretmenlerin eğitim durumuna göre dağılımı

Öğretmenlerin eğitim durumuna göre dağılımı Tablo 3.4.'te gösterilmiştir.

Öğretmenlerin eğitim durumuna göre dağılımı Tablo 3.4.'te gösterilmiştir.

Tablo 3.4. Öğretmenlerin eğitim durumuna göre dağılımları

Özellikler		N	%
Eğitim Durumu	Lisans Tamamlama	69	21,2
	Lisans	238	73,0
	Lisans Üstü	19	5,8
	Toplam	326	100

Tablo 3.4. incelendiğinde öğretmenlerin; %21,2'sinin lisans tamamlama, %73'ünün lisans, %5,8'inin lisansüstü mezunu olduğu anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerin mesleki kıdeme göre dağılımı

Öğretmenlerin mesleki kıdeme göre dağılımı Tablo 3.5.'te gösterilmiştir.

Tablo 3.5. Öğretmenlerin mesleki kıdemine göre dağılımları

Özellikler		N	%
Mesleki Kıdem	0-10 yıl	65	19,9
	11-20 yıl	124	38,1
	21 yıl ve üzeri	137	42,0
	Toplam	326	100

Tablo 3.5.' te görüldüğü gibi öğretmenlerin; %19,9'u 0-5 yıl arası, %38,1'i 11-20 yıl arası, %42'si 21 yıl ve üzeri görev süresine sahip olduğu anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerin yaşlarına göre dağılımı

Öğretmenlerin yaş durumuna göre dağılımı Tablo 3.6.'da gösterilmiştir.

Tablo 3.6. Öğretmenlerin yaşlarına göre dağılımları

Özellikler		N	%
Yaş Durumu	21-30	32	9,8
	31-40	114	35,0
	41-50	116	35,6
	50 ve üzeri	64	19,6
	Toplam	326	100

Öğretmenlerin yaşına ilişkin dağılımda öğretmenlerin %9,8'i 21-30 yaş arası, %35'i 31-40 yaş arası, %35,6'sı 41-50 yaş arası, %19,6'sı 50 ve üzeri yaş da olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin okulda çalışma süresine göre dağılımı

Öğretmenlerin okulda çalışma süresine göre dağılımı Tablo 3.7.'de gösterilmiştir.

Tablo 3.7. Öğretmenlerin okulda çalışma süresine göre dağılımları

Özellikler	N	%
Okulda Çalışma Süresi	0-5 yıl	43,9
	6-10 yıl	34,7
	11-15 yıl	9,5
	16 yıl ve üzeri	11,9
	Toplam	100

Tablo 3.7.'de görüldüğü gibi, öğretmenlerin %43,9'u 0-5 yaş yıl arası, %34,7'i 6-10 yıl arası, %9,5'i 11-15 yıl arası, %11,9'u 16 yıl ve üzeri okulda çalışma süresine sahip olduğu anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerin stratejik planlamayla ilgili eğitim alma durumuna göre dağılımı

Öğretmenlerin stratejik planlamayla ilgili eğitim alma durumuna göre dağılımı Tablo 3.8.'de gösterilmiştir.

Tablo 3.8. Öğretmenlerin stratejik planlamayla ilgili eğitim alma durumuna göre dağılımları

Özellikler	N	%
Stratejik planlama ile ilgili eğitim aldınız mı?	Evet	26,7
	Hayır	73,3
	Toplam	100

Öğretmenlerin stratejik planlamayla ilgili eğitim alma durumuna ilişkin dağılımı Tablo 3.8.'de verilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin stratejik planlama ile ilgili eğitim aldınız mı ifadesinin %26,7 'si evet , %73,3'ü hayır oluşturmaktadır.

Öğretmenlerin okulda stratejik planlama ile ilgili çalışmalara katılma durumuna göre dağılımı

Tablo 3.9. Öğretmenlerin okulda stratejik planlama çalışmalarına katılma durumuna göre dağılımları

Özellikler		N	%
Stratejik planlama ile ilgili çalışmalara katıldınız mı?	Evet	121	37,1
	Hayır	205	62,9
	Toplam	326	100

Tablo 3.9.'a göre öğretmenlerin %37,1'i stratejik planlamayla ilgili çalışmalara katıldığını belirtirken, %62,9'u katılmadığını belirtmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada, öğretmenlerin kişisel özelliklerini belirlemek amacıyla “Kişisel Bilgi Formu”, stratejik planlama algılarını belirleyebilmek için “Stratejik Planlama Algısı Ölçeği”, stratejik planlama uygulamalarını ilişkin görüşlerini belirlemek için “Stratejik Planlama Uygulamalarını Değerlendirme Ölçeği”, okul kültürü algılarını belirleyebilmek için “Okul Kültürü Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan ölçeklere ilişkin bilgilere aşağıda yer verilmiştir.

3.3.1.Stratejik planlama algısı ölçeği

Stratejik Planlama Algısı Ölçeği Memduhoğlu ve Uçar (2012) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek toplam 20 maddeden oluşup tek boyutludur. Ölçeğin Cronbach's Alpha iç tutarlılık katsayısı .94 olarak belirtilmiştir. Bu çalışmada ölçeğin Cronbach's Alpha iç tutarlılık katsayısı yeniden hesaplanmış .98 olarak belirlenmiştir. Her iki değerinde yüksek ve birbirine yakın olduğu görülmektedir. Söz konusu ölçek, ‘Hiç katılmıyorum’ seçeneğinden ‘Tamamen katılıyorum’ seçeneğine doğru cevaplandırılabilen 5’li Likert tipi bir ölçektir.

3.3.2. Stratejik planlama uygulamalarını değerlendirme ölçeği

Stratejik Planlama Uygulamaların Değerlendirme Ölçeği Memduhoğlu ve Uçar (2012) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek toplam 22 maddeden oluşup 3 boyutludur. Ölçeğin 3 boyutuna ve toplamına yönelik Cronbach's Alpha değerleri sırasıyla 0.88; .93; .87 ve .93 olarak belirtilmiştir. Bu çalışmada ölçeğin Cronbach's Alpha iç tutarlılık katsayıları yeniden hesaplanmış ve 'Kurumsal yapının stratejik planlamaya uygunluğu', 'Stratejik plan hazırlama ve uygulama süreci', 'Stratejik planlama uygulamalarında karşılaşılan sorunlar' alt boyutları ve ölçeğin toplamına yönelik Cronbach's Alpha iç tutarlılık katsayısı sırasıyla .92, .97, .90 ve .94 olarak tespit edilmiştir. Ölçek, 'Hiç katılmıyorum' seçeneğinden 'Tamamen katılıyorum' seçeneğine doğru cevaplandırılabilen 5'li Likert tipi bir ölçektir.

3.3.3.Okul kültürü ölçeği

Araştırmada kullanılan son ölçek Okul Kültürü Ölçeği olup Yılmaz (2012) tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları araştırmacı tarafından yapılmış olup ölçek toplam 41 madde ve dört alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin alt boyutlar 'Yönetim yapısı', 'Okula adanmışlık', 'Öğretmenler arası ilişki' ve 'Okulunu değerli görme' şeklindedir. Ölçek 'Hiç katılmıyorum' seçeneğinden 'Tamamen katılmıyorum' seçeneğine doğru cevaplandırılabilen ve 5'li Likert tipindedir. Ölçeğin tümüne ilişkin olan iç tutarlılık kat sayıları olan Cronbach Alfa değerleri sırasıyla .94; .93; .93 ve .88 şeklindedir. Bu çalışmada alt boyutlara ait bulunan Cronbach Alfa değerleri ise sırasıyla .96; .92; .89 ve .85 olarak tespit edilmiş birbirine yakın ve yüksek olduğu görülmüştür.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmanın Bolu ili merkez ilçesinde bulunan resmi ilkokullarda uygulanması için, Bolu İl Milli Eğitim Müdürlüğünden araştırma izni talep edilmiş; Bolu İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün talepleri ile Bolu Valiliği'nden (Ek-7) yazılı izin

alınmış, yine Abant İzzet Baysal Üniversitesi Etik Kurulu'ndan da araştırmacının isteği doğrultusunda (Ek-6) gerekli yazılı izin alınmıştır. Kullanılan ölçekler için gerekli yasal izin mail yoluyla alınmıştır (Ek-5). Araştırma ölçekleri okullar gezilerek 19-25 Ekim 2016 tarihleri arasında araştırmacı tarafından öğretmenlere doldurulmak üzere sunulmuş ve ölçekler 2-8 Kasım 2016 tarihleri arasında doldurulduktan sonra araştırmacı tarafından okullar gezilerek toplanmıştır.

3.5.Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen veriler SPSS paket programından yararlanılarak bilgisayar ortamında çözümlenmiştir. Verilerin analiz sürecinde ilk olarak verilerin normal dağılım gösterip göstermediğinin belirlenebilmesi için verilerin dağılımının normallliği Kolmogorov Smirnov testi ile incelenmiştir. Bu değerler sonucunda verilerin normal dağılım göstermediği tespit edilmiş olup ($p<.05$) alt problemlere bağlı olarak verilerin çözümlenmesinde yüzde, frekans, aritmetik ortalama, standart sapma, Mann Whitney U, Kruskal Wallis, Spearman Rho korelasyon analizleri kullanılmıştır. Analiz çalışmasının sonucunda elde edilen bulgular tablolara dönüştürülmüş ve yorumlanmıştır. Gruplar arasındaki karşılaştırmalarda ($p<.05$) anlamlılık düzeyi esas alınarak çalışma tamamlanmıştır. Stratejik Planlama Uygulamalarını Değerlendirme Ölçeğinin “Stratejik Planlama ve Uygulamasında Karşılaşılan Sorunlar” alt boyutunda yer alan maddeler olumsuz ifadeler içerdiği için analizlerde bu maddelere ters kodlama yapılmıştır. Bulguların sunumunda ise, diğer alt boyutlara ait bulgularla benzer şekilde sunularak anlaşılabilirliği kolaylaştırmak için maddeler olumlu ifadeler şeklinde yazılarak sunulmuştur.

Araştırma verilerinin normal dağılımını test eden Kolmogorov-Smirnov testi sonuçları Tablo 3.10.'da sunulmuştur.

Tablo 3.10. Araştırma verilerinin normalliğini test eden Kolmogorov-Smirnov testi

	$\bar{X}$	Ss	Kolmogorov Smirnov Z
Stratejik planlama	3,90	,754	,000
Stratejik Plan. Uyg. Değerlendirme	3,57	,690	,000
Kurumsal Yapının Str. Plan.Uyg.	3,76	,771	,000
Str. Plan Haz. ve Uyg. Süreci	3,58	,843	,000
Stratejik Plan Uyg. Karşılaşılan Sorunlar	2,76	,898	,000
Okul kültürü	3,90	,665	,000
Yönetim Yapısı	3,92	,763	,000
Okula Adanmışlık	4,07	,642	,000
Öğretmenler Arası İlişkiler	3,76	,729	,000
Okulunu Değerli Görme	3,75	,775	,000

* p<.05

Tablo 3.10.'da görüldüğü gibi stratejik planlama algısı, stratejik planlama uygulamalarını değerlendirme ve alt boyutları ile okul kültürü algısı ve alt boyutları ölçeklerinin Kolmogorov-Smirnov testi sonuçları normal dağılmadığını göstermektedir (p<.05). Buradan hareketle alt boyutların tamamı normal dağılmadığından araştırmada non-parametrik testler kullanılmıştır.

Okul kültürü algısı, stratejik planlama algısı ve stratejik planlama uygulamalarını değerlendirmeye yönelik ölçeklerin puanlanmasında kullanılan aralıklar, Tablo 3.11.'de verilmiştir.

Tablo 3.11. Okul kültürü ölçeği, stratejik planlama algısı ölçeği ve stratejik planlama uygulamalarını değerlendirme ölçeğine ilişkin puan aralıkları

Okul Kültürü Ölçeği	Verilen puanlar	Stratejik planlama algısı, Stratejik planlama uygulamalarını değerlendirme Ölçeği	Verilen puanlar	Puan aralığı
Hiç Katılmıyorum	1	Hiç Katılmıyorum	1	1,00-1,79
Çok az Katılıyorum	2	Pek Katılmıyorum	2	1,80-2,59
Kısmen Katılıyorum	3	Biraz Katılıyorum	3	2,60-3,39
Çoğunlukla Katılıyorum	4	Çok Katılıyorum	4	3,40-4,19
Tamamen Katılıyorum	5	Tamamen Katılıyorum	5	4,20-5,00

IV. BÖLÜM

4. Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde toplanan verilerin analizi sonucu elde edilen bulgular, araştırmada yer alan sorulara göre sunulularak yorumlanmıştır.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu başlıkta, araştırmanın birinci alt problemi olan, ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin stratejik planlama, stratejik planlama uygulamaları ve okul kültürüne yönelik algı düzeylerine ilişkin bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

4.1.1. İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin okullardaki stratejik planlama düşüncesine ilişkin algıları

Öğretmenlerin okullardaki stratejik planlama düşüncesine ilişkin görüşlerine ait bulgulara Tablo 4.1.'de yer verilmiştir.

Tablo 4.1. Öğretmenlerin stratejik planlamaya yönelik algılarına ilişkin betimsel istatistikler

Stratejik Planlama Algısı	Ölçek Maddeleri		$\bar{X}$	Ss
	1	Okulun güçlü ve zayıf yönlerini açığa çıkarır.	3,83	0,83
	2	Okulda paylaşılmış bir vizyon geliştirilmesini sağlar.	3,85	0,84
	3	Okulun sorunlarının kısa, orta ve uzun vadeli çözümüne yönelik seçenekler sunar.	3,85	0,83
	4	Okulun karşı karşıya olduğu/karşılaşabileceği tehditlerin belirlenmesini sağlar.	3,90	0,85
	5	Okulda karar almaya sağlam ve savunulabilir temeller oluşturur.	3,87	0,83
	6	Mevcut durum ile hedeflenen durumun karşılaştırılmasını sağlar.	3,88	0,83
	7	Okulun temel amaçlarına ulaşmasını kolaylaştırır.	3,88	0,87
	8	Okulun yeniliklere ve değişime hazırlanmasını sağlar.	3,92	0,87
	9	Okulun sahip olduğu fırsatları belirler.	3,94	0,82
	10	Kaynakların etkin kullanımını sağlar.	3,96	1,84
	11	Okulun yönelimlerini açığa çıkarır.	3,91	0,83
	12	Okulun karşılaşacağı belirsizlikleri ortadan kaldırır.	3,89	1,88
	13	Okulda planlama anlayışını güçlendirir.	3,92	1,86
	14	Okulun ihtiyaçlarının tespit edilmesini sağlar.	3,95	1,85
	15	Okulun değişen koşullara uyumunu kolaylaştırır.	3,89	1,80
	16	Okulda stratejik düşünme ve stratejiler geliştirme anlayışını güçlendirir.	3,88	0,82
	17	Okul-çevre işbirliğini geliştirir.	3,88	0,84
	18	Zamanın verimli kullanılmasını sağlar.	3,92	0,85
	19	Önceliklerin belirlenmesi konusunda sistemli bilgi toplamaya götürür.	3,91	0,82
	20	Eğitim sisteminin etkililiğini ve verimliliğini artırır.	3,91	0,84
	Toplam		3,90	0,75

Tablo 4.1.'e göre öğretmenlerin stratejik planlama algı düzeylerine ilişkin toplam algıları ($\bar{X}=3,90$) “Çok katılıyorum” düzeyindedir. Elde edilen bu bulgu öğretmenlerin okullarda yapılan stratejik planlama faaliyetlerine yönelik algılarının olumlu olduğunu göstermektedir.

Öğretmenlerin stratejik planlamaya yönelik algılarını belirlemede verdikleri cevaplar ayrıntılı incelendiğinde katılım düzeyinin en yüksek olduğu maddeler “Çok katılıyorum” düzeyi ile “Kaynakların etkin kullanımını sağlar.” ($\bar{X}=3,96$) ve “Okulun ihtiyaçlarının tespit edilmesini sağlar.” ($\bar{X}=3,95$) maddeleridir. Bu maddeleri en yakın olarak; “Okulun sahip olduğu fırsatları belirler.” ($\bar{X}=3,94$) maddesi izlemektedir. En yüksek puan alan bu maddelere incelendiğinde belirtilen üç maddenin de stratejik

planlamanın ana unsurlarından olan durum analizi boyutu kapsamına girdiği görülmektedir. Stratejik planlamayı diğer planlardan farklı kılan özelliklerinin başında durum analizinin ayrıntılı ve işlevsel olarak yapılması gerektiğidir. Bu durum kurumun sahip olduğu her türlü kaynakların ve fırsatların tespiti ve kullanım düzeyini açığa çıkartabilmeyi sağlamaktadır. Elde edilen bu bulgular doğrultusunda öğretmenlerin stratejik planlamanın kuruma yönelik durum analizinin öneminin farkında oldukları söylenebilir.

Öğretmen görüşlerinde katılım düzeyinin en düşük olduğu maddeler ise; “Okulun güçlü ve zayıf yönlerini açığa çıkarır.” ($\bar{X}=3,83$), “Okulda paylaşılmış bir vizyon geliştirilmesini sağlar.” ($\bar{X}=3,85$) ve “ Okulun sorunlarının kısa, orta ve uzun vadeli çözümüne yönelik seçenekler sunar.” ($\bar{X}=3,85$) maddeleridir. Belirtilen maddelerden öğretmenlerin stratejik planlamanın çalışılan kurumun gelecekte ulaşmak istediği resmi olan vizyon geliştirme sürecine ve bu süreçte okul sorunlarının kısa, orta ve uzun vadeli çözümlerine yönelik seçenekler sağladığına yönelik olumlu algıya sahip oldukları anlaşılmaktadır. Aynı zamanda öğretmenler stratejik planlamanın okulun zayıf ve güçlü yanlarını ortaya çıkardığını düşünmektedirler. Belirtilen maddedeki öğretmen görüşlerinin katılım düzeyi yüksek olmakla birlikte diğer maddelerden düşük olmasının temel nedeni okul vizyonu oluşturulmasında ilk elden sorumlu olan okul idaresi ve planlama kurulunun, öğretmenlerin bu vizyonu içselleştirmesine veya yeterli bilgiye sahip olmasına yönelik çalışmalarının zayıf kalması olabilir. Bu durum okul idaresinin stratejik planlamayı çözüm odaklı uygulanabilir hale tamamen getiremedikleri sonucunu da devamında getirmektedir. Stratejik planın okulu temel amaçlarına ulaştıracak, okulun ileride karşılaşılabileceği tehdit ve problemlere karşı çözüm oluşturacak güçlü amaç ve hedefler ortaya koymuş olması öğretmenlerin stratejik plana ve stratejik planın kısa, orta ve uzun vadeli çözüm odaklı olmasına yönelik inançlarını arttıracaktır.

İlgili alanda yapılan çalışmalar incelendiğinde benzer şekilde Bulut (2014), Karaman (2007) ve Kocatepe (2010) de stratejik planlama konusunda okul yöneticilerinin büyük ölçüde olumlu bir algıya sahip olduklarını ortaya koyarken;

Memduhoğlu ve Uçar (2012) da hem yönetici hem de öğretmenlerin stratejik planlamaya ilişkin inançlarının büyük ölçüde olumlu olduğunu tespit etmiştir. Elde edilen bu bulgular araştırma bulgularıyla paralellik taşımaktadır.

4.1.2. İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin okullardaki stratejik planlama uygulamalarına ilişkin algıları

Bu başlıkta araştırmanın ilk alt problemi olan ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin okullardaki stratejik planlama uygulamalarına ilişkin algılarına yönelik bulgular ve yorumlar alt boyutlar olan ‘Kurumsal yapının stratejik planlamaya uygunluğu’, ‘Stratejik plan hazırlama ve uygulama süreci’ ve ‘Stratejik planlama uygulamalarında karşılaşılan sorunlar’ başlıklarına göre yer verilmiştir.

Tablo 4.2. Öğretmenlerin ‘Kurumsal yapının stratejik planlamaya uygunluğu’ boyutuna yönelik algılarına ilişkin betimsel istatistikler

Kurumsal Yapının Str. Plan. Uyg.	Ölçek Maddeleri		$\bar{X}$	Ss
	1	Okulun güçlü ve zayıf yönlerini açığa çıkarır.	3,82	0,84
	2	Okul yöneticileri stratejik planlama konusunda yeterli bilgiye sahiptir.	3,81	0,90
	3	Okulumuz stratejik planlama çalışmalarına uygun bir işleyişle yönetilmektedir.	3,79	0,88
	4	Okulumuzun yönetim anlayışı stratejik planlamayı kolaylaştırıcı niteliktedir.	3,79	0,85
	5	Okulumuz stratejik planlamaya ilişkin olarak yeterli rehberlik ve danışmanlık hizmeti almaktadır.	3,57	0,93
	Toplam		3,76	0,77

Tablo 4.2.’ye göre öğretmenlerin kurumsal yapının stratejik planlamaya uygunluğu boyutuna yönelik toplam algıları ($\bar{X}=3,76$) ortalaması ile “Çok katılıyorum” düzeyindedir. Elde edilen bu bulgu öğretmenlerin kurumsal yapının stratejik planlamaya uygunluğu boyutuna yönelik algılarının olumlu olduğunu göstermektedir. Bu boyutta katılım düzeyinin en yüksek olduğu madde; “Okulun güçlü ve zayıf yönlerini açığa çıkarır.” ($\bar{X}=3,82$) maddesidir. Öğretmenlerin stratejik planlama ile okulun kendisini analiz ederek sahip olduğu güçlü ve zayıf yönlerin ortaya çıkarılacağına inancının yüksek olduğu söylenebilmektedir. Stratejik planlama çalışmalarının en kapsamlı

bölümü kurum analizi aşamasıdır. Bu aşamada kurumun sahip olduğu her türlü kaynak ayrıntılı olarak analiz edilerek güçlü ve zayıf yönler rasyonel şekilde ortaya konulmaktadır. Bu durum da öğretmen görüşlerini olumlu yönde etkilemektedir. Bir diğer ortalamanın yüksek olduğu madde “Okul yöneticileri stratejik planlama konusunda yeterli bilgiye sahiptir.” ($\bar{X}=3,81$) maddesidir. Öğretmenlerin bu maddeye yüksek puan vermesine neden olarak okul idaresinin okulun resmi iş ve işlemlerinden birinci dereceden yetkili ve sorumlu olmalarından dolayı Milli Eğitim Müdürlükleri ve Bakanlık tarafından hizmet içi eğitim ya da seminerlerle ilk olarak okul idareleri eğitilmesi gösterilebilir. Bu boyutta yüksek puan alan diğer madde ise “Okulumuz stratejik planlama çalışmalarına uygun bir işleyişle yönetilmektedir.” ($\bar{X}=3,79$) ve “Okulumuzun yönetim anlayışı stratejik planlamayı kolaylaştırıcı niteliktedir.” ($\bar{X}=3,79$) maddeleridir. Okullarda stratejik planlama uygulanması yasal zorunluluğa sahip olduğundan dolayı okul idaresi yönetim sürecinde stratejik planlamayı da göz önünde bulundurarak iş ve işlemlerini yürütmektedir.

Öğretmen görüşlerinde katılım düzeyinin en düşük olduğu madde ise “Okulumuz stratejik planlamaya ilişkin olarak yeterli rehberlik ve danışmanlık hizmeti almaktadır.” ($\bar{X}=3,57$) maddesidir. Belirtilen maddedeki öğretmen görüşlerinin katılım düzeyi yüksek olmakla birlikte diğer maddelerden düşük olmasının temel nedeni stratejik planlamanın kendinden beklenen yararı gösterebilmesi için yeterli bilgi ve tecrübeye sahip personelce hazırlanması ve uygulanması gerektiğidir. Buna karşın araştırmada öğretmenlere stratejik planlama ile ilgili yeterli rehberlik yapılmadığı veya bilgi verilmediği, öğretmenlerin stratejik planlama konusunda kendilerini yeterli görmediği sonucuna ulaşılmıştır.

İlgili alanda yapılan çalışmalar incelendiğinde benzer şekilde Bulut (2014) kurumsal yapının stratejik planlamaya uygunluğu konusunda okul yöneticilerinin büyük ölçüde olumlu bir algıya sahip olduklarını ortaya koyarken; Memduhoğlu ve Uçar (2012) hem yönetici hem de öğretmenlerin kurumsal yapının stratejik planlamaya uygunluğu ilişkin inançlarının büyük ölçüde olumlu olduğunu tespit etmiştir. Elde edilen bu bulgular araştırma bulgularıyla paralellik taşımaktadır. Bunun yanı sıra Ekici

(2015) ise çalışmasında öğretmenlerin kurumsal yapının stratejik planlamaya uygunluğu konusundaki görüşlerini kısmen katılıyorum düzeyinde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Sonucun farklı olması araştırma yapılan öğretmen gruplarının ve okullarının farklılığından kaynaklanabilir.

Tablo 4.3. Öğretmenlerin ‘Stratejik plan hazırlama ve uygulama süreci’ boyutuna yönelik algılarına ilişkin betimsel istatistikler

Str. Plan. Haz. ve Uyg. Süreci	Ölçek Maddeleri		$\bar{X}$	Ss
	6	Okulumuzda düzenli bir stratejik planlama politikası mevcuttur.	3,71	0,95
	7	Stratejik plan hazırlama ekibi plan hazırlama konusunda eğitim almaktadır.	3,53	1,01
	8	Okul personeli stratejik planlama çalışmalarına istekli olarak katılmaktadırlar.	3,51	0,98
	9	Stratejik plan, gerçekçi hedefler, ilkeler, kaynaklar ve kazanımlar belirlenerek hazırlanmaktadır.	3,70	0,93
	10	Stratejik planlama sürecinde kapsamlı durum analizi yapılmaktadır.	3,63	0,97
	11	Stratejik planlama çalışmalarına veliler katılmaktadır.	3,45	0,99
	12	Öğretmenler stratejik planlama çalışmalarına destek vermektedir.	3,63	0,93
	13	Öğrencilerin stratejik planlama çalışmalarına katılmaları sağlanmaktadır.	3,53	0,97
	14	Stratejik planlama öncesi yeterli düzeyde hazırlık yapılmaktadır.	3,54	0,92
	15	Hazırlanan stratejik plan sürekli değerlendirilerek revize edilmektedir.	3,57	0,93
	Toplam		3,58	0,84

Tablo 4.3.’e göre öğretmenlerin stratejik plan hazırlama ve uygulama süreci boyutuna ait toplam algı puanı ($\bar{X}=3,58$) ortalaması ile “Çok katılıyorum” düzeyindedir. Elde edilen bu bulgu öğretmenlerin stratejik planlama hazırlama ve uygulama süreci boyutuna yönelik algılarının olumlu olduğunu göstermektedir. Bu boyutta katılım düzeyinin en yüksek olduğu maddeler; “Okulumuzda düzenli bir stratejik planlama politikası mevcuttur.” ($\bar{X}=3,71$) , “Stratejik plan, gerçekçi hedefler, ilkeler, kaynaklar ve kazanımlar belirlenerek hazırlanmaktadır.” ($\bar{X}=3,70$) , “Stratejik planlama sürecinde kapsamlı durum analizi yapılmaktadır.” ($\bar{X}=3,63$) ve “Öğretmenler stratejik planlama çalışmalarına destek vermektedir.” ($\bar{X}=3,63$) maddeleridir. Okullarda stratejik plan uygulaması kanuni zorunluluk olduğu için sürekli

uygulanmaktadır. Bu durum öğretmenlerin görüşleriyle de örtüşmektedir. Elde edilen bu bulgular doğrultusunda; stratejik planlamanın geleceğe yönelik olarak ulaşılabilir niteliğe sahip hedefler ve kazanımlara sahip olması gerektiği ve okul personelinin benimsemediği ve desteklemediği bir plan ile başarılı olunamayacağı ilkelerinin öğretmen görüşleriyle örtüştüğünü görülmektedir.

Öğretmen görüşlerinde katılım düzeyinin en düşük olduğu maddeler “Stratejik planlama çalışmalarına veliler katılmaktadır.” ($\bar{X}=3,45$), “Okul personeli stratejik planlama çalışmalarına istekli olarak katılmaktadırlar.” ($\bar{X}=3,51$), “Stratejik plan hazırlama ekibi plan hazırlama konusunda eğitim almaktadır.” ($\bar{X}=3,53$) maddeleridir. Stratejik plan hazırlama ve uygulama süreci boyutuna ait en düşük puanın stratejik plan çalışmalarına velilerin katıldığı maddesine verildiği görülmüştür. Hâlbuki stratejik planlamanın hedefine ulaşabilmesi için veli ve öğrencilerin beklentilerinin karşılanması gerekmektedir. Stratejik planlama çalışmalarından kurum personelinin de tam olarak yeterli ilgi ve bilgiye sahip olmadığını düşünülürse velilerin planlama çalışmalardan habersiz olması ve katılım göstermemesi manidar bir sonuç olduğu söylenebilir. Oysa veliler okullar için önemli bir paydaş olduğu gibi mutlaka planlama çalışmalarına katılımları sağlanmalı ve bilgilendirilerek onların çabaları okul için olumlu bir fırsata dönüştürülmelidir. Diğer iki maddeye bakıldığında okul personeli stratejik planlama çalışmalarına istekli katılmaktadırlar görüşü bulunmaktadır ki, araştırma bulgusu öğretmenlerin zaten yapmaları gereken asli görevleri varken onun haricinde yapılması gereken zorunlu yükümlülöklere fazla istekli olmadıklarını göstermektedir. Bunun sağlanması için teşvik etme ve ödüllendirme mekanizmaları geliştirilebilir. Diğer bulgu olan stratejik plan hazırlama ekibine plan hazırlama konusunda yeterli eğitim almaktadır ifadesinin düşük ortalamaya sahip olmasından öğretmenlere yönelik yeterli eğitim ve bilgilendirmenin yapılmadığı veya bazı şeylerin kâğıt üzerinde kaldığı çıkarımı yapılabilir. Oysa stratejik planların hazırlanarak bir dosya içerisine hapsedilmesi yerine onun sürekli değerlendirilerek revize edilmesi, öğretmenlerin stratejik plan uygulamalarına olan inançlarının artmasını sağlaması beklenmektedir.

İlgili alanda yapılan çalışmalar incelendiğinde benzer şekilde Bulut (2014) stratejik plan hazırlama ve uygulama süreci konusunda okul yöneticilerinin büyük ölçüde olumlu bir algıya sahip olduklarını ortaya koyarken; Memduhoğlu ve Uçar (2012) hem yönetici hem de öğretmenlerin stratejik plan hazırlama ve uygulama süreci boyutuna ilişkin inançlarının büyük ölçüde olumlu olduğunu tespit etmiştir. Elde edilen bu bulgular araştırma bulgularıyla paralellik taşımaktadır. Bunun yanı sıra Ekici (2015) çalışmasında öğretmenlerin stratejik hazırlama ve uygulama süreci boyutuna konusundaki görüşlerini kısmen katılıyorum düzeyinde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Sonucun farklı olması araştırma yapılan öğretmen gruplarının ve okullarının farklılığından kaynaklanabilir.

Tablo 4.4. Öğretmenlerin ‘Stratejik planlama uygulamalarında karşılaşılan sorunlar’ boyutuna yönelik algılarına ilişkin betimsel istatistikler

Str.Plan. Uyg. Kar. Sorunlar	Ölçek Maddeleri		$\bar{X}$	Ss
	16	Stratejik planda belirtilen fırsatlar en iyi şekilde değerlendirilmektedir.	3,61	0,98
	17	Okul personeli stratejik planlama çalışmalarına duyarlıdır.	3,32	1,19
	18	Stratejik planın geliştirilmesine yeterli zaman ayrılmaktadır.	3,22	1,15
	19	Çalışanlar hazırlanan stratejik planın uygulanacağına inanırlar.	3,33	1,16
	20	Yöneticiler okulda stratejik planlama uygulamalarını gerekli görmektedir.	3,54	1,17
	21	Stratejik planlar hazırlanırken çevrenin ve okulun koşulları göz ardı edilmemektedir.	3,42	1,22
	22	Stratejik planlarda okulun sahip olduğu güçlü ve zayıf yanları gerçekçi bir şekilde belirlenmektedir.	3,45	1,19
	Toplam		3,57	0,68

Tablo 4.4.’e göre öğretmenlerin stratejik planlama uygulamalarında karşılaşılan sorunlar boyutuna yönelik algıları ($\bar{X}=3,57$) ortalaması ile “Çok katılıyorum” düzeyindedir. Elde edilen bu bulgu öğretmenlerin stratejik planlama uygulamalarında karşılaşılan sorunlar boyutuna yönelik algılarının olumlu olduğunu göstermektedir. Katılım düzeyinin en yüksek olduğu maddeler sırasıyla; “Stratejik planda belirtilen fırsatlar en iyi şekilde değerlendirilmektedir.” ($\bar{X}=3,61$), “Yöneticiler okulda stratejik planlama uygulamalarını gerekli görmektedir.” ($\bar{X}=3,54$) ve “Stratejik planlarda okulun

sahip olduğu güçlü ve zayıf yanları gerçekçi bir şekilde belirlenmektedir.” ($\bar{X}=3,45$) maddeleri olmuştur. Öğretmen görüşlerinde katılım düzeyinin en düşük olduğu maddeler ise sırasıyla “Stratejik planın geliştirilmesine yeterli zaman ayrılmaktadır.” ($\bar{X}=3,22$), “Okul personeli stratejik planlama çalışmalarına duyarlıdır.” ($\bar{X}=3,32$), “Çalışanlar hazırlanan stratejik planın uygulanacağına inanırlar.” ($\bar{X}=3,33$) maddeleridir. Biraz katılıyorum seviyesinde olan bu bulgulardan öğretmenlerin stratejik planlama uygulamalarında karşılaşılan sorunlar boyutuna yönelik görüşlerinin yeterli düzeyde olmadığı görülmektedir. Öğretmen görüşlerinin düşük olmasına etken olarak; okul idaresinin stratejik plan hazırlanması konusunda yeterli zaman ayırmadığı, genel olarak plan örneğinin hazır olması, stratejik planın hazırlanmasında bir idarecinin gerekli çalışmaları yapması ve öğretmenlerin ya da kuruldakilerin sadece imza atması gösterilebilir. Öğretmen inancının artması için okul idaresinin öğretmenlerle iş birliği içerisinde çevrenin ve okulun koşullarının iyi analiz ederek plan hazırlama sürecine girmesi ve okul çalışanlarına stratejik planın önemi ve uygulanabilirliği konusunda yeterli rehberlik ve bilgilendirmeleri yapması gerekmektedir.

İlgili alanda yapılan çalışmalar incelendiğinde benzer şekilde Bulut (2014) stratejik planlama uygulamalarında karşılaşılan sorunlar konusunda okul yöneticilerinin büyük ölçüde orta düzeyde bir algıya sahip olduklarını ortaya koyarken; Memduhoğlu ve Uçar (2012) hem yönetici hem de öğretmenlerin stratejik planlama uygulamalarında karşılaşılan sorunlara ilişkin inançlarının orta düzeyde olduğunu tespit etmiştir. Elde edilen bu bulgular araştırma bulgularıyla paralellik taşımaktadır. Ekici (2015) çalışmasında ise öğretmenlerin stratejik planlama uygulamalarında karşılaşılan sorunlar kısmen katılıyorum düzeyinde olduğu sonucunu tespit etmiştir. Sonucun farklı olması araştırma yapılan grupların farklılığından kaynaklanabilir.

Öğretmenlerin görüşleri genel olarak incelendiğinde stratejik planlamaya yönelik algılarının ($\bar{X}=3,90$), kurumsal yapının stratejik planlamaya uygunluğu boyutuna yönelik algıların ($\bar{X}=3,76$), stratejik plan hazırlama ve uygulama süreci boyutuna ait algılarının ($\bar{X}=3,58$) ve stratejik planlama uygulamalarında karşılaşılan

sorunlar boyutuna yönelik algılarının ($\bar{X}=3,57$) ortalama ile “Çok katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin stratejik planlamaya yönelik algılarının stratejik planlama uygulamaları boyutlarına oranla daha olumlu olduğu görülmektedir. Bu duruma etken olarak öğretmenler tarafından stratejik planlamanın, okul amaçlarına ulaşılması ve geleceğe yönelik gelişime katkı sağlayabileceği inancının yüksek olması gösterilebilir. Öğretmenlerin görüşlerinin stratejik planlama uygulamalarında biraz düşük olması ise okullarda stratejik plan uygulamalarının istenen düzeyde olmaması veya planlama uygulamalarında karşılaşılan sorunlar nedeniyle olduğu söylenebilir.

4.1.3. İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin okul kültürüne ilişkin algıları

Bu başlıkta ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin okul kültürüne ilişkin algılarına yönelik bulgular ‘Yönetim yapısı’, ‘Okula adanmışlık’, ‘Öğretmen arası ilişkiler’ ve ‘Okulunu değerli görme’ alt boyutlarına göre sunulmuştur.

Tablo 4.5. Öğretmenlerin ‘yönetim yapısı’ boyutuna yönelik algılarına ilişkin betimsel istatistikler

	Ölçek Maddeleri	$\bar{X}$	Ss
Yönetim Yapısı	5 Okulumuzda yöneticiler, öğretmenlerin mesleki gelişimi için her türlü desteği sağlar.	3,94	0,90
	9 Okulumuzda yöneticiler bir rehber gibi davranır.	3,88	0,93
	14 Okulumuzda kararlar işbirliği içerisinde verilir.	3,91	0,90
	16 Okulumuzda, yönetim öğretmenlerin haklarını gözetir.	4,07	0,94
	19 Okulumuzda yöneticiler bir kahraman olarak öz değerleri yapılandırır.	3,79	1,00
	21 Okulumuzun yöneticileri öğretmenlerin kişisel problemlerini çözmesine yardımcı olur.	3,91	1,03
	24 Okulumuzda yöneticiler öğretmenleri okul amaçları için çaba göstermeye teşvik eder.	4,02	0,83
	28 Okulumuzda başarılı olan personel maddi ve manevi olarak ödüllendirilir.	3,48	1,14
	30 Okulumuzda öğretmenler kendi görevlerini ilgilendiren konularda karar verme sürecine katılırlar.	3,92	0,86
	32 Okulumuzda herkese eşit davranma temel bir değerdir.	3,94	0,94
	34 Okulumuzda yöneticiler, öğretmenler arasında ayrım yapmazlar.	3,96	1,01
	36 Okulumuzda işler adaletli bir şekilde yürür.	3,94	0,93
	39 Okulumuzda okul ile ilgili düşünce ve görüşler açıkça ifade edilebilir.	4,02	0,84
	41 Okulumuzda yöneticiler insan ilişkilerinde başarılıdır.	4,01	0,92
	Toplam	3,91	0,76

Tablo 4.5.'e göre öğretmenlerin okul kültürü algısı ölçeğinin “Yönetim yapısı”

boyutuna yönelik algılarının ($\bar{X}=3,91$) ortalama ile “Çoğunlukla katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmektedir. Elde edilen bu bulgu öğretmenlerin okul kültürünün yönetim yapısı boyutuna yönelik algılarının olumlu olduğunu göstermektedir. Öğretmenlerin görüşlerinin en yüksek ortalamaya sahip maddeler sırasıyla; “Okulumuzda, yönetim öğretmenlerin haklarını gözetir.” ($\bar{X}=4,07$), “Okulumuzda yöneticiler öğretmenleri okul amaçları için çaba göstermeye teşvik eder.” ($\bar{X}=4,02$) ve “Okulumuzda okul ile ilgili düşünce ve görüşler açıkça ifade edilebilir.” ($\bar{X}=4,02$) maddeleridir. Elde edilen bu bulgular doğrultusunda öğretmenlerin okul yönetimine karşı görüşlerinin olumlu olduğu ve okul idaresinin aşırı mevzuatçı ve otoriter bir yönetim anlayışına sahip olmadığı söylenebilir. Bunun yanında öğretmenlerin görüşlerinin yüksek olmasında; okul idaresinin öğretmenlerin haklarını gözetmesi, öğretmenlerin görüşlerinin alınarak iş birliği içerisinde çalışılması ve öğretmenlerin düşünce ve görüşlerini açıkça ifade edebilmeleri faktörleri etkili olabilir.

Öğretmen görüşlerinde ortalaması en düşük olan maddeler ise ; “Okulumuzda başarılı olan personel maddi ve manevi olarak ödüllendirilir.” ($\bar{X}=3,48$), “Okulumuzda yöneticiler bir kahraman olarak öz değerleri yapılandırır.” ($\bar{X}=3,79$) ve “ Okulumuzda yöneticiler bir rehber gibi davranır.” ($\bar{X}=3,88$) maddeleri olmuştur. Belirtilen maddedeki öğretmen görüşlerinin katılım düzeyi yüksek olmakla birlikte diğer maddelerden düşük olmasının temel nedeni okul idaresinin insan kaynakları yönetimi konusunda yeterli bilgiye sahip olmadığı çıkarımı yapılabilir. Okul yönetiminin görevlerinden bir tanesi de okulun gelişimi ve verimliliğini artırmaktır. Okullarda öğretmenlerin verimli bir biçimde çalışmaya yönltilibilmeleri için güdülenmeye ihtiyaçları vardır. Okul idaresinin bunda başarılı olabilmesi için çalışanlarını iyi tanınması ve onlara uygun olan pekiştiricileri kullanması gerekmektedir. Ayrıca güdüleme konusunda maddi veya manevi ödüllendirmeye önem verilmelidir. Bunun için okul idarelerinin geleneksel yönetim anlayışından sıyrılarak bir kişiye iş yaptırırken yasal yetki ve makamını kullanmak yerine, bir lider olarak çalışanlarını etkileme ve

güvenlerini kazanma yoluna gitmesi gerekmektedir. Bu durum okul idarelerinin liderlik yapabilme konusunda yönetim ve alanında öğretmenlerden daha üstün ve güdülenmiş olmasını gerektirmektedir. Bu özelliklere sahip olmayan idarecilerin öğretmenlere rehber olması ve onlar tarafından kahraman olarak görülmesi çok zor görülmektedir. Bunun için milli eğitim müdürlükleri tarafından okul idarecilerinin seçimine daha fazla hassasiyet gösterilerek nitelikli kişilerin iş başına getirilmesi sağlanması oldukça önemlidir.

İlgili alanda yapılan çalışmalar incelendiğinde benzer şekilde Fırat (2007), Yavuz ve Yılmaz (2012) ve Kartal (2014) yönetim yapısı boyutu konusunda öğretmenlerin büyük ölçüde olumlu bir algıya sahip olduklarını ortaya koymaktadırlar. Elde edilen bu bulgular araştırma bulgularıyla paralellik taşımaktadır. Aslan (2008) ise çalışmasında öğretmenlerin yönetim yapısı boyutuna ilişkin inançlarının zayıf düzeyde olduğunu tespit etmiştir. Sonucun farklı olması araştırma yapılan, okul ortamı ve öğretmen grupların farklılığından kaynaklanabilir.

Tablo 4.6. Öğretmenlerin ‘Okula adanmışlık’ boyutuna yönelik algılarına ilişkin betimsel istatistikler

Okula Adanmışlık	Ölçek Maddeleri		$\bar{X}$	Ss
	2	Okulumuzda yarışmacı etkinliklere önem verilir.	3,48	1,04
	8	Okulumuzda anlayışlı ve hoş görülmesi olmaya önem verilir.	3,89	0,96
	11	Okulumuzda öğretmenlerin okul kurallarına uygun davranmaları beklenir.	4,20	0,77
	13	Okulumuzda işle ilgili etik olmak önemlidir.	4,19	0,85
	15	Okulumuzda, yöneticiler okul dışından gelecek etki ve baskılara karşı okulu korur.	4,04	0,92
	17	Okulumuzda insanlara saygı duymak önemlidir.	4,22	0,84
	20	Okulumuzda mevcut düzeni sürdürmek önemlidir.	4,04	0,87
	25	Açılış, kuruluş ve kapanış gibi özel günlerde tören düzenlenmesine önem verilir.	4,26	0,82
	27	Okulumuzun başarılı olması için gerekli çabayı gösteririm.	4,35	0,77
	31	Okulumuzdaki öğretmenlerden öğrencileri, yapabileceklerinin en iyisini yapmaları için harekete geçirmeleri beklenir.	4,07	0,76
	38	Okulumuzun en üst olması için çalışılır.	4,03	0,83
	Toplam		4,07	0,64

Tablo 4.6.'ya göre öğretmenlerin “Okula adanmışlık” alt boyutuna yönelik algıları toplamda ($\bar{X}=4,07$) ortalama ile “Çoğunlukla katılıyorum” düzeyindedir. Elde edilen bu bulgu öğretmenlerin okul kültürünün okula adanmışlık boyutuna yönelik algılarının oldukça olumlu olduğunu göstermektedir. Öğretmenlerin görüşlerinin en yüksek ortalamaya sahip maddeleri “tamamen katılıyorum” düzeyindeki “Okulumuzun başarılı olması için gerekli çabayı gösteririm.” ($\bar{X}=4,35$) maddesi olup, bu maddeyi “Açılış, kuruluş ve kapanış gibi özel günlerde tören düzenlenmesine önem verilir.” ($\bar{X}=4,26$) ve “Okulumuzda insanlara saygı duymak önemlidir.” ($\bar{X}=4,22$) maddeleri izlemektedir. En yüksek puan alan maddeler incelediğinde öğretmenlerin çoğunluğunun okulunun başarılı olması için gerekli çabayı gösterdiklerine olan düşüncelerinin tamamen katılıyorum düzeyinde olduğu görülmektedir. Bu bulgudan öğretmenlerin okullarına olan bağlılıklarının yüksek düzeyde olduğu ve aynı zamanda çalıştıkları okullarla bütünleştikleri ve kendilerini okula ait olarak hissettikleri sonucu çıkarılabilir. Öğretmen görüşlerinde özel günlere, törenlere, okulun açılış ve kapanış günlerine önem verildiği belirtilmektedir. Eğitim sisteminin yönetim yapısının ağırlıklı olarak bürokratik olması yönetmelik ve kanunlara göre yönetilmesini gerektirmektedir. Bu durum ise okullarda özel günler ve okul açılış-kapanış günleri törenlerinin zorunluluk teşkil etmesine ve muntazam ve sürekli yapılmasına neden olmaktadır. Bunun yanında okullarda insana saygının önemli olduğu düşüncesi öğretmen görüşlerinde olumlu seviyede olduğu görülmektedir. Buna neden olarak öğretmenlerin çalıştıkları okullarda okul kurallarına ve etik kurallara uyumun önemli olduğu, çatışma ortamının zayıf düzeyde olduğu söylenebilir.

Öğretmen görüşlerinde ortalaması en düşük olan maddeler “Okulumuzda yarışmacı etkinliklere önem verilir.” ($\bar{X}=3,48$), “Okulumuzda anlayışlı ve hoş görülme” ($\bar{X}=3,89$) ve “Okulumuzun en üst olması için çalışılır.” ($\bar{X}=4,03$) maddeleridir. Belirtilen maddelerdeki öğretmen görüşlerinin katılım düzeyi yüksek olmakla birlikte diğer maddelerden düşük olmasının temel nedeni olarak artık okulların gelişiminde ve işleyişinde yarışmacı etkinliklerden ziyade daha çok iş birlikçi ve paylaşımcı yaklaşımların geliştirilmeye çalışılması olabilir. Ancak okul idaresinin bunu uygularken öğretmen ve personeline okul gelişimi için hedef ve amaç göstererek

onları güdülemesi gerekmektedir. Aksi takdirde okul başarısı ve gelişimi zarar görebilecektir.

İlgili alanda yapılan çalışmalar incelendiğinde benzer şekilde Fırat (2007), Aslan (2008), Yavuz ve Yılmaz (2012) ve Kartal (2014) okula adanmışlık boyutu konusunda öğretmenlerin büyük ölçüde olumlu bir algıya sahip olduklarını ortaya koyarken; elde edilen bu bulgular araştırma bulgularıyla paralellik taşımaktadır.

Tablo 4.7. Öğretmenlerin ‘Öğretmenler arası ilişkiler’ boyutuna yönelik algılarına ilişkin betimsel istatistikler

Öğretmenler Arası İlişkiler	Ölçek Maddeleri		$\bar{X}$	Ss
	3	Okulumuzdaki öğretmenler okul ile ilgili konularda ortak bir bakış açısına sahiptir.	3,73	1,01
	6	Okulumuzda, öğretmenler arasında birlik ve beraberlik vardır.	3,79	1,08
	12	Okulumuzda öğretmenler arasında yakın işbirliği olması çok değerlidir.	3,96	0,99
	18	Okulumuzda sorunlar iyi ilişkilerle (etki,sevgi,saygı,dostluk) çözülür.	4,07	0,91
	22	Okulumuzda öğretmenler arasında karşılıklı güven duygusu vardır.	3,79	0,98
	26	Okulumuzda öğretmenlerin düşünceleri net, açık ve birbirleriyle uyumludur.	3,67	0,99
	29	Okulumuzdaki öğretmenler sorumluluk üstlenmeye istekli dirler.	3,73	1,34
	35	Okulumuzda öğretmenler iletişime her zaman açıktır.	3,98	0,88
	37	Okulumuzda, öğretmenler arasındaki arkadaşlık ilişkileri yakındır.	3,91	1,00
	40	Okulumuzda öğretmenler arasında olumlu bir iletişim vardır	3,95	0,92
	Toplam		3,76	0,72

Tablo 4.7.’ye göre öğretmenlerin “Öğretmenler arası ilişkiler” alt boyutuna yönelik algıları ($\bar{X}=3,76$) ortalama ile “Çoğunlukla katılıyorum” düzeyindedir. Elde edilen bu bulgu öğretmenlerin okul kültürünün öğretmenler arası ilişkiler boyutuna yönelik algılarının olumlu olduğunu göstermektedir. Öğretmenlerin görüşlerinin en yüksek ortalamaya sahip maddeleri “Çoğunlukla katılıyorum” düzeyindeki “Okulumuzda sorunlar iyi ilişkilerle (etki, sevgi, saygı, dostluk) çözülür.” ($\bar{X}=4,07$), “Okulumuzda öğretmenler iletişime her zaman açıktır.” ($\bar{X}=3,98$), “Okulumuzda

öğretmenler arasında yakın işbirliği olması çok değerlidir.” ($\bar{X}=3,96$), “ Okulumuzda öğretmenler arasında olumlu bir iletişim vardır.” ($\bar{X}=3,95$) maddeleridir. Öğretmen görüşlerinde ortalaması en düşük olan maddeler ise “Okulumuzdaki öğretmenler okul ile ilgili konularda ortak bir bakış açısına sahiptir”. ($\bar{X}=3,73$), “Okulumuzdaki öğretmenler sorumluluk üstlenmeye isteklidirler.” ($\bar{X}=3,73$) ve “Okulumuzda öğretmenlerin düşünceleri net, açık ve birbirleriyle uyumludur. ” ($\bar{X}=3,67$) maddeleri olmuştur. Elde edilen bulgular doğrultusunda öğretmenler arası ilişkilerin iyi düzeyde olduğu görülmektedir. Bunun sebebi olarak; okul ortamında demokratik bir yapının hâkim olması, farklı sendikaya üye öğretmenler olmasına ve fikir ayrılıklarının oluşmasına rağmen öğretmenlerin birbirine saygı duyabildikleri ya da bu durumların okul kültürünü olumsuz etkileyecek seviyede olmadığı düşünülebilir. Çalışanlar arasında bilgi, deneyim ve problem paylaşımının fazla olması huzurlu bir çalışma ortamının ve dostane ilişkilerin oluşmasını etkilemektedir.

İlgili alanda yapılan çalışmalar incelendiğinde benzer şekilde Fırat (2007), Aslan (2008) ve Kartal (2014) da öğretmenler arası ilişkiler konusunda öğretmenlerin büyük ölçüde olumlu bir algıya sahip olduklarını ortaya koyarken; elde edilen bu bulgular araştırma bulgularıyla paralellik taşımaktadır. Yavuz ve Yılmaz (2012) ise çalışmasında öğretmenlerin öğretmenler arası ilişkiler boyutuna ilişkin inançlarının zayıf düzeyde olduğunu tespit etmiştir. Sonucun farklı olması araştırma yapılan grupların farklılığından kaynaklanabilir.

Tablo 4.8. Öğretmenlerin ‘Okulunu değerli görme’ boyutuna yönelik algılarına ilişkin betimsel istatistikler

Okulunu Değerli Görme	Ölçek Maddeleri		$\bar{X}$	Ss
	1	Okulumuz diğer okullara göre çalışılacak ideal bir yerdir.	3,89	0,95
	4	Okulumuzda yeni ve yaratıcı fikirler üretmek önemlidir	3,74	0,95
	7	Okulumuz, çevrede eğitim ve öğretim açısından iyi bir okul olarak bilinir.	3,68	1,05
	10	Okulumuzdaki değerler, toplumda egemen kültürel değerlere benzerlik gösterir.	4,00	0,84
	23	Tanıdıklarına okul çağındaki çocuklar için okulumuzu öneririm.	3,76	1,07
	33	Okulumuzun fiziki mekânları diğer okullara göre farklı ve özgündür.	3,44	1,22
	Toplam		3,75	0,77

Tablo 4.8.’e göre öğretmenlerin “Okulunu değerli görme” alt boyutuna yönelik algıları ($\bar{X}=3,75$) ortalama ile “Çoğunlukla katılıyorum” düzeyindedir. Elde edilen bu bulgu öğretmenlerin okulunu değerli görme boyutuna yönelik algılarının olumlu olduğunu göstermektedir. Ölçek maddeleri sırasıyla “Okulumuzdaki değerler, toplumda egemen kültürel değerlere benzerlik gösterir.” ($\bar{X}=4,00$), “Okulumuz diğer okullara göre çalışılacak ideal bir yerdir.” ($\bar{X}=3,89$), “Tanıdıklarına okul çağındaki çocuklar için okulumuzu öneririm.” ($\bar{X}=3,76$), “Okulumuzda yeni ve yaratıcı fikirler üretmek önemlidir.” ($\bar{X}=3,74$), “Okulumuzun fiziki mekânları diğer okullara göre farklı ve özgündür.” maddesi olmuştur ($\bar{X}=3,44$). “Okulumuz, çevrede eğitim ve öğretim açısından iyi bir okul olarak bilinir.” ($\bar{X}=3,68$) şeklindedir.

Elde edilen bulgular sonucunda öğretmenlerin okulunu değerli görme boyutuna yönelik görüşlerinin çoğunlukla katılıyorum düzeyinde olduğu görülmektedir. Okullar toplumla iç içe olan sosyal kuruluşlardır. Toplumların sahip olduğu kültürler okulların kültürünü ve değerler sistemini de etkilemektedir. Okulu oluşturan en önemli ve en değerli unsurun öğrenciler olduğunu düşünürsek bu öğrenciler sahip oldukları kültürlerle okula gelmektedirler. Bu nedenle öğretmenlerin okulumuzdaki değerler topluma egemen kültürel değerlerle benzerlik gösterir maddesine en yüksek puanı vermesi anlamlıdır denilebilir. Öğretmenlerin okullarını çalışacak ideal bir yer olarak

görmeleri ve tanıdıklarına okullarını önermeleri okula olan bağlılıklarını ve değer vermelerinin olumlu düzeyde olduğu görülmektedir. Okulumuzun fiziki mekânları diğer okullara göre farklı ve özgündür maddesinin öğretmenler tarafından en düşük puana sahip olduğu görülmektedir. Okul binaları milyonlarca öğrencinin günlerinin önemli bir kısmını ya da geniş açıdan bakarsak hayatlarının önemli bir devresini geçirdiği yerlerdir. Okul ortamının öğrencilerin sağlığını, başarısını ve okula olan hislerini etkilediği düşünülürse okulun derslikleri, bahçesi ve çevresi iyi düzenlenmelidir. İlgili mevzuatımızı incelediğinde 222 sayılı İlköğretim Temel Kanunu ve 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununda okul yapılarıyla ilgili olarak okul arazisinin temini, okul araç ve gereçlerinin nasıl sağlanacağı, komisyonların kimden oluştuğu vb. bilgilere yer verilmektedir. Eğitim alanında meydana gelen gelişmeler doğrultusunda okul binalarına daha fazla önem verilmekte ve yönetmeliklerle okul plan ve projelerinde artık belirli bir standart aranmaktadır.

İlgili alanda yapılan çalışmalar incelendiğinde benzer şekilde Yavuz ve Yılmaz (2012), okulunu değerli görme konusunda öğretmenlerin büyük ölçüde olumlu bir algıya sahip olduklarını ortaya koyarken; elde edilen bu bulgu araştırma bulgularıyla paralellik taşımaktadır.

Öğretmenlerin görüşleri genel olarak incelendiğinde “Yönetim yapısı” boyutuna yönelik algılarının ($\bar{X}=3,91$), “Okula adanmışlık” boyutuna yönelik algılarının ($\bar{X}=4,07$), “Öğretmenler arası ilişkiler” boyutuna yönelik algılarının ($\bar{X}=3,76$), “Okulunu değerli görme” boyutuna yönelik algılarının ($\bar{X}=3,75$) ortalama ile “Çoğunlukla katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmektedir. Elde edilen bulgulardan okula adanmışlık boyutunun daha yüksek ortalamaya sahip olduğu görülmektedir. Buna etken olarak öğretmenlerin okullarına olan bağlılıklarının ve aidiyet duygularının yüksek düzeyde olması gösterilebilir, diğer boyutlara yönelik görüşlerin ortalamalarının ise birbirine yakın olduğu görülmektedir.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu başlıkta araştırmanın ikinci alt problemi olan öğretmenlerin kişisel değişkenlerine göre stratejik planlama düşüncesi, stratejik planlama uygulamaları değerlendirme ve okul kültürünü algılama düzeylerine ilişkin bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

4.2.1. İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin kişisel değişkenlere göre okullardaki stratejik planlama düşüncesine ilişkin algıları

Öğretmenlerin kişisel değişkenler olan cinsiyet, branş, stratejik planlama eğitimi alma durumu, stratejik planlama çalışmalarına katılma durumu, yaş, kıdem, okulda çalışma süresi ve mezuniyet durumuna göre okullardaki stratejik planlama düşüncesine ilişkin algı düzeylerine yönelik bulgulara sırasıyla yer verilmiştir.

Tablo 4.9. Stratejik planlama algısına yönelik öğretmen görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre incelendiği Mann-Whitney U testi sonuçları

Ölçek	Cinsiyet	N	S.O	S.T	U	p
Stratejik Planlama Algısı Ölçeği	Kadın	168	161,58	27145,00	12949,00	,703
	Erkek	158	165,54	26156,00		

*p<.05

Tablo 4.9.'da görüldüğü üzere öğretmenlerin stratejik planlama algısının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann-Whitney U testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (U=12949,00; p=,703). Bulgular sonucunda öğretmenlerin cinsiyet farklılıklarının stratejik planlama algısı üzerinde bir etkiye sahip olmadığı görülmüştür. Her iki cinsiyetteki öğretmenlerin stratejik planlamaya olan bakış açılarının aynı düzeyde olduğu görülmektedir. Bunun sebebi stratejik planlamaya yönelik öğretmenlerin kadın-erkek fark etmeksizin aynı role sahip olmalarından dolayı ve iki cinsiyetteki öğretmenlerin de planlamaya aynı düzeyde önem vermeleri ve aynı şartlar altında benzer davranış sergilemelerinden kaynaklanmaktadır.

İlgili alanda yapılan çalışmalar incelendiğinde benzer şekilde Karaman (2007), Şener (2009), Kocatepe (2010) ve Bulut (2014) stratejik planlama algısı konusunda okul yönetici görüşlerinin cinsiyete göre anlamlı fark oluşturmadığını tespit etmişlerdir. Elde edilen bu bulgular araştırma sonuçlarıyla tutarlılık göstermektedir.

Tablo 4.10. Stratejik planlama algısına yönelik öğretmen görüşlerinin alan değişkenine göre incelendiği Mann-Whitney U testi sonuçları

Ölçek	Alan	N	S.O	S.T	U	p
Stratejik Planlama Algısı Ölçeği	Sınıf öğretmeni	288	162,47	46792,50	5176,50	,587
	Branş öğretmeni	38	171,28	6508,00		

*p<.05

Tablo 4.10.'da görüldüğü üzere öğretmenlerin stratejik planlama algısının alan değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann-Whitney U testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (U=5176,50; p= ,587). Elde edilen bulguya göre öğretmenlerin stratejik planlama algılarının alan değişkenine göre anlamlı bir fark oluşturmadığı görülmüştür. Ancak branş öğretmenlerinin görüşlerinin ortalama puanlarının sınıf öğretmenlerine göre biraz daha olumlu olduğu görülmektedir. Bu duruma etken olarak sınıf öğretmenlerinin geçmişte yapmak zorunda oldukları yıllık, ünite ve ders planlarının fazlalığı sebebiyle planlamaya karşı bir önyargı ya da direnç geliştirdikleri neden olabilir.

İlgili alanda literatür incelendiğinde Memduhoğlu ve Uçar (2012) çalışmasında alana göre sınıf öğretmeni ve branş öğretmenleri görüşleri arasında anlamlı fark olmadığını tespit etmiştir. Elde edilen bu bulgular araştırma sonuçlarıyla tutarlılık göstermektedir. Çetin (2012) ise çalışmasında stratejik planlama hakkında yönetici, ilkokul öğretmenleri ve ortaöğretim öğretmenlerinin görüşlerini incelemiş ve görüşler arasındaki farkı anlamlı olduğunu ve yöneticilerin bilgi düzeyi ve tutumlarının öğretmenlere nazaran daha yüksek olduğu, sınıf öğretmenlerinin bilgi ve tutumlarının da branş öğretmenlerine nazar daha olumlu olduğu sonucuna ulaşmıştır. Sonucun farklı olması araştırma yapılan grupların farklılığından kaynaklanabilir.

Tablo 4.11. Stratejik planlama algısına yönelik öğretmen görüşlerinin stratejik planlama eğitimi alma değişkenine göre incelendiği Mann-Whitney U testi sonuçları

Ölçek	Değişken		N	S.O	S.T	U	p
Stratejik Planlama Algısı Ölçeği	Stratejik planlama ile ilgili eğitim aldınız mı?	Evet	87	178,76	15552,00	9069,00	,076
		Hayır	239	157,95	37749,00		

* p<.05

Tablo 4.11.'de görüldüğü üzere öğretmenlerin stratejik planlama algısının, stratejik planlama eğitimi alma değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann-Whitney U testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark ($U=9069,00$; $p=,076$) istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Elde edilen bulguya göre stratejik planlama ile ilgili eğitim alan öğretmenler ve eğitim almayan öğretmenlerin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı söylenebilir. Fakat stratejik planlamayla ilgili eğitim alan öğretmenlerin görüşlerinin ortalamasının almayanlara nazaran daha olumlu olduğu görülmektedir. Stratejik planlama eğitimi alma değişkenine göre öğretmen görüşlerinde anlamlı bir fark olmamasının sebebi olarak, öğretmenlerin bu konuda eğitim almış olsalar da stratejik planlamaya olan inançlarının tam olmaması onların eğitim almayanlarla benzer düşüncelerine sebep olabilir. Buna etken olarak milli eğitimde düzenlenen hizmet içi eğitimlere genel olarak istekli katılımların olmaması ve okul idaresinin birini görevlendirmesiyle işlerin yürütülmesi veya eğitimin niteliğinin yeterli düzeyde olmaması, eğitim veren kişinin konuya hâkimiyetinin zayıf olması sonucu stratejik planın önemini katılımcılara yeterli olarak aktarılamaması gösterilebilmektedir. Bununla birlikte stratejik plan eğitimi alan öğretmenlerin algısının daha olumlu olması beklenmektedir. Bu durumda eğitim sürecinin etkiliği ve verimliliği konusunda yeni düzenlemeler yapılabilir.

İlgili alanda yapılan çalışmalar incelendiğinde benzer şekilde Şener (2009) stratejik plan eğitimi alan yönetici ve öğretmen görüşlerinin anlamlı bir fark oluşturmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu durum araştırma sonucuyla paralellik göstermektedir. Memduhoğlu ve Uçar (2012) ise çalışmasında stratejik plan eğitim alan yönetici ve öğretmenlerin görüşlerinin birbirinden farklı olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Sonucun farklı olması araştırma yapılan grupların farklılığından kaynaklanabilir.

Tablo 4.12. Stratejik planlama algısına yönelik öğretmen görüşlerinin stratejik planlama çalışmalarına katılma değişkenine göre incelendiği Mann-Whitney U testi sonuçları

Ölçek	Değişken		N	S.O	S.T	U	p
Stratejik Planlama Algısı Ölçeği	Stratejik planlama çalışmalarına katıldınız mı?	Evet	121	186,96	22622,50	9563,50	,001*
		Hayır	205	149,65	30678,50		

* p<.05

Tablo 4.12.'de görüldüğü üzere öğretmenlerin stratejik planlama algısının, stratejik planlama çalışmalarına katılma değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann-Whitney U testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (U=9563,50; p=,001). Elde edilen bulgular doğrultusunda stratejik planlama çalışmalarına katılan öğretmenlerin stratejik planlamaya yönelik görüşleri ile çalışmalara katılmayan öğretmen görüşleri arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ve çalışmalara katılan öğretmenlerin algılarının ortalaması daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bunun nedeni olarak uygulamanın içerisinde bulunan öğretmenlerin, sadece kulaktan duyma bilgilere sahip olan veya sadece teorik bilgiye sahip olan öğretmenlere kıyasla stratejik planın uygulama aşamasında daha çok faal oldukları için plana olan inançlarının daha yüksek olduğu söylenebilir. Bunun yanı sıra stratejik planlamanın uygulanmasından sorumlu kurul içerisinde bulunan öğretmenlerin eğitimlerinin ve rollerinin diğer öğretmenlere kıyasla daha etkin olması planlamaya olan inançlarının yüksek olmasına da neden olabilir.

Tablo 4.13. Stratejik planlama algısına yönelik öğretmen görüşlerinin yaş değişkenine göre incelendiği Kruskal Wallis testi sonuçları

Ölçek	Yaş	N	Sıra ortalama	Sd	Kaykare	p
Stratejik Planlama Algısı Ölçeği	21-30yıl	32	147,36	3	8,468	,037*
	31-40yıl	114	148,95			
	41-50yıl	116	168,63			
	50yıl üstü	64	129,83			

* p<.05

Tablo 4.13.'de görüldüğü üzere öğretmenlerin stratejik planlama algısının yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis testi sonucunda grupların arasındaki fark anlamlı bulunmuştur [χ^2 (3)=8,468; p= ,037].

Belirlenen farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann-Whitney U sonuçlarına göre bu farklılıklar 31-40 yaş grubu öğretmenler ile 50 yaş üstü öğretmenler arasında olduğu görülmüş olup, 50 yaş üstü öğretmenlerin lehinedir. Elde edilen bulgular sonucunda öğretmenlerin stratejik planlama algılarının yaşa göre değiştiği ve yaşı büyük olan öğretmenlerin daha olumlu düşünceye sahip olduğu söylenebilir. Bu bulgudan yola çıkarak öğretmenlerin yaşı arttıkça bilgi ve tecrübelerinin arttığı ve bununla birlikte okul amaçlarına daha fazla önem verdikleri ve bunun sonucu olarak yaşça büyük olan öğretmenlerin stratejik planlamaya olan görüşlerinin daha olumlu olduğu çıkarımı yapılabilir.

İlgili alandaki çalışmalar incelendiğinde; Kocatepe (2010) çalışmasında yöneticilerin stratejik planlamaya yönelik görüşlerinde yaş değişkenine göre anlamlı fark olmadığını tespit ederken; Şener (2009) ise eğitimde stratejik planlama çalışmasına yönelik yönetici ve öğretmen görüşlerinin yaşa göre farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmış ve 21-30 yaş grubundaki katılımcıların görüşlerinin diğer öğretmenlere göre daha olumlu olduğunu ifade etmiştir. Sonucun farklı olması araştırma yapılan grupların farklılığından kaynaklanabilmektedir.

Tablo 4.14. Stratejik planlama algısına yönelik öğretmen görüşlerinin kıdem değişkenine göre incelendiği Kruskal Wallis testi sonuçları

Ölçek	Kıdem	N	Sıra ortalama	Sd	Kaykare	p
Stratejik Planlama	0-10yıl	65	155,49	2	10,881	,004*
	11-20yıl	124	145,91			
Algısı Ölçeği	21yıl ve üstü	137	183,22			

* p<.05

Tablo 4.14.'de görüldüğü üzere öğretmenlerin stratejik planlama algısının kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis testi sonucunda, grupların arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur [χ^2 (2)=10,881; p= ,004]. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann-Whitney U testi sonucuna göre 11-20 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin arasında olduğu görülmüş olup, 21 yıl üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin stratejik planlamaya olan algılarının diğer öğretmenlere göre daha olumlu olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin çalışma

sürelerinin arttıkça stratejik planlamaya olan görüşlerinin daha olumlu olduğu görülmektedir. Bunun nedeni olarak çalışma süresi arttıkça öğretmenlerin bilgi ile tecrübelerinin artması ve daha olumlu düşünce kazanmaları gösterilebilir.

İlgili alanda yapılan çalışmalar incelendiğinde Bulut (2014), Memduhoğlu ve Uçar (2012) stratejik planlama algısı konusunda okul yönetici görüşlerinin kıdeme göre anlamlı fark oluşturmadığını tespit ederken; Şener (2009) stratejik planlama algısı konusunda okul yöneticilerinin görüşlerinin kıdeme göre farklılık gösterdiğini tespit etmiş olup, kıdemi 1-5 yıl arasında olanların daha olumlu görüşe sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır. Bununla birlikte Çetin (2012) ise yönetici ve öğretmenlerden kıdemi 10 yıl ve daha az olanların daha olumlu görüşe sahip olduklarını ortaya koymuştur. Sonucun farklı olması araştırma yapılan grupların farklılığından kaynaklanabilir.

Tablo 4.15. Stratejik planlama algısına yönelik öğretmen görüşlerinin okuldaki çalışma süresi değişkenine göre incelendiği Kruskal Wallis testi sonuçları

Ölçek	Çalışma Süresi	N	Sıra ortalama	Sd	Kaykare	p
Stratejik Planlama Algısı Ölçeği	0-5yıl	143	153,55	3	6,271	,099
	6-10yıl	113	168,85			
	11-15yıl	31	152,68			
	16yıl ve üstü	39	193,10			

*p<.05

Tablo 4.15.'de görüldüğü üzere öğretmenlerin stratejik planlama algısının okuldaki çalışma süresi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis testi sonucunda, grupların arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır [$\chi^2(3)=6,271$; $p=,099$]. Bu bulgulardan hareketle öğretmenlerin stratejik planlama hakkındaki görüşlerine okuldaki çalışma süresinin etkisinin anlamlı bir düzeyde olmadığı sonucu tespit edilmiştir. Bunun sebebi olarak stratejik planlamanın beş yıllık bir süreci kapsadığını göz önünde bulundurulursa öğretmenler okul değişikliğine gittiklerinden dolayı okulda uygulanan ve sonuçlanan stratejik planlama çalışmaları hakkında yeterli bilgileri olmayabilmektedir. Bir diğer etken de stratejik planlama çalışmaları okullarda yeni uygulanmaya başlayan bir anlayış olduğu için, stratejik planlamaya yönelik yapılan çalışmalar birbirine benzerlik göstermektedir.

Bu nedenle okulda yeni göreve başlayan öğretmenlerle ile uzun süre görev yapan öğretmenler arasında anlamlı fark görülmemektedir.

İlgili alanda yapılan çalışmalar incelendiğinde Şener (2009) çalışmasında yönetici ve öğretmenlerin stratejik planlama ile ilgili görüşlerinin okulda çalışma süresine göre anlamlı farklılık gösterdiğine ulaşılmış ve 1-5 yıl arasında aynı okulda görev yapanların görüşlerinin daha olumlu olduğunu bulmuştur. Sonucun farklı olması araştırma yapılan grupların farklılığından kaynaklanabilir.

Tablo 4.16. Stratejik planlama algısına yönelik öğretmen görüşlerinin mezun olunan okul değişkenine göre incelendiği Kruskal Wallis testi sonuçları

Ölçek	Mezuniyet	N	Sıra ortalama	Sd	Kaykare	p
Stratejik Planlama	Lisans tamamlama	69	187,57	2	7,808	,020*
	Lisans	238	159,40			
Algısı Ölçeği	Yüksek lisans	19	127,39			

* p<.05

Tablo 4.16.'da görüldüğü üzere öğretmenlerin stratejik planlama algısının mezun olunan okul değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis testi sonucunda, grupların arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur [$\chi^2 (2)=7,808$; $p= ,020$]. Belirlenen farklılıkların hangi guruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre bu farklılıklar lisans tamamlama ile lisans mezunları arasında lisans tamamlama mezunları lehine, lisans tamamlama ile yüksek lisans mezunları arasında ise lisans tamamlama mezunları lehine anlamlı fark bulunmuştur. Elde edilen bulgular doğrultusunda lisans tamamlama mezunu olan öğretmenlerin stratejik planlamaya yönelik algılarının lisans ve yüksek lisans mezunu öğretmenlere göre daha olumlu olduğu görülmektedir. Bu farklılığın sebebi olarak lisans tamamlama mezunu öğretmenlerin mesleki doygunluk olarak diğer öğretmenlerden daha ileride olduğu ve bu nedenle stratejik planlama çalışmasına diğer mezun öğretmenlere nazaran daha pozitif bakabildiği söylenebilir. Başka bir etken olarak lisans ve yüksek lisans mezunu öğretmenlerin stratejik planlama konusunda lisans tamamlama mezunu öğretmenlere göre daha detaylı bilgiye sahip olmalarına rağmen mevcut işleyişle pek başarılı olunamayacağı düşüncesine sahip oldukları ve beklentilerinin yüksek olduğu düşünülebilir.

İlgili alanda yapılan çalışmalar incelendiğinde Şener (2009), Kocatepe (2010) ve Bulut (2014) stratejik planlama algısı konusunda okul yönetici görüşlerinin mezuniyet değişkenine göre anlamlı fark oluşturmadığını tespit etmişlerdir. Sonucun farklı olması araştırma yapılan grupların farklılığından kaynaklanabilir.

4.2.2. İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin kişisel değişkenlere göre okullardaki stratejik planlama uygulamalarını değerlendirmelerine ilişkin algıları

Öğretmenlerin kişisel değişkenler olan cinsiyet, alan, stratejik planlama eğitimi alma durumu, stratejik planlama çalışmalarına katılma durumu, yaş, okuldaki çalışma süresi, mezuniyet durumu, kıdeme göre okullardaki stratejik planlama uygulamalarını değerlendirmelerine ilişkin algıları ‘Kurumsal yapının stratejik planlamaya uygunluğu’, ‘Stratejik plan hazırlama ve uygulama süreci’ ve ‘Stratejik planlama uygulamalarında karşılaşılan sorunlar’ boyutlarına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 4.17. Stratejik planlama uygulamalarını değerlendirmeye ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre incelendiği Mann Whitney U testi sonuçları

Ölçek	Boyut	Cinsiyet	N	S.O	S.T	U	p
Stratejik Plan. Uygulamalarını Değerlendirme Ölçeği	Kurumsal yapının stratejik planlamaya uygunluğu	Kadın	168	159,62	26816,00	12620,00	,440
		Erkek	58	167,63	26485,00		
	Stratejik plan hazırlama ve uygulama süreci	Kadın	168	157,01	26377,50	12181,50	,198
		Erkek	58	170,40	26923,50		
	Stratejik planlama uygulamalarında karşılaşılan sorunlar	Kadın	168	161,12	27067,50	12871,50	,637
		Erkek	58	166,03	26233,50		
	Toplam ölçek	Kadın	168	158,41	26613,00	12417,00	,314
		Erkek	58	168,91	26688,00		

*p<.05

Tablo 4.17.’de görüldüğü üzere öğretmenlerin toplam ölçek puanında (U=12417,00; p=,314), ‘Kurumsal yapının stratejik planlamaya uygunluğu’ (U=12620,00; p= ,440), ‘Stratejik plan hazırlama ve uygulama süreci’ (U=12181,50; p= ,198) ve ‘Stratejik planlama uygulamalarında karşılaşılan sorunlar’ (U=12871,50; p= ,637) boyutlarına ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney U testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Bu bulgular göz önünde bulundurulduğunda öğretmenlerin cinsiyet farklılıklarının stratejik

planlama uygulamalarına ve alt boyutlarına yönelik görüşleri üzerinde bir anlamlı etkiye sahip olmadığı çıkarımı yapılabilir. Diğer bir ifade ile her iki cinsiyetteki öğretmenlerin stratejik planlama uygulamalarına ve alt boyutlarına olan bakış açılarının aynı düzeyde olduğu görülmektedir. Bunun nedeni olarak stratejik planlama uygulamalarına yönelik öğretmenlerin kadın-erkek fark etmeksizin aynı role sahip olmaları söylenebilir.

İlgili alanda yapılan çalışmalar incelendiğinde benzer şekilde Bulut (2014) stratejik planlama uygulamalarını değerlendirme konusunda okul yöneticilerinin görüşlerinin cinsiyete göre farklılık göstermediğini tespit etmiştir. Elde edilen bu bulgu araştırma sonuçlarıyla tutarlılık göstermektedir. Memduhoğlu ve Uçar (2012) ise stratejik planlama uygulamaları değerlendirme konusunda okul yönetici görüşlerinin cinsiyete göre anlamlı fark oluşturduğunu tespit etmiş ve erkeklerin daha olumlu görüşe sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır. Sonucun farklı olması araştırma yapılan grupların farklılığından kaynaklanabilir.

Tablo 4.18. Stratejik planlama uygulamalarını değerlendirmeye ilişkin öğretmen görüşlerinin alan değişkenine göre incelendiği Mann Whitney U testi sonuçları

Ölçek	Boyut	Alan	N	S.O	S.T	U	p
Stratejik Plan. Uygulamalarını Değerlendirme Ölçeği	Kurumsal yapının stratejik planlamaya uygunluğu	Sınıf	288	163,23	47011,00	5395,00	,887
		Branş	38	165,53	6290,00		
	Stratejik plan hazırlama ve uygulama süreci	Sınıf	288	162,34	46754,50	5138,50	,540
		Branş	38	172,28	6546,50		
	Stratejik planlama uygulamalarında karşılaşılan sorunlar	Sınıf	288	163,76	47163,50	5396,50	,890
		Branş	38	161,51	6137,50		
	Toplam ölçek	Sınıf	288	162,85	46901,50	5285,50	,732
		Branş	38	168,41	6399,50		

*p<.05

Tablo 4.18.'de görüldüğü üzere öğretmenlerin toplam ölçek puanında (U=5285,50; p= ,732), 'Kurumsal yapının stratejik planlamaya uygunluğu' (U=5395,00; p= ,887), 'Stratejik plan hazırlama ve uygulama süreci' (U=5138,50; p= ,540) ve 'Stratejik planlama uygulamalarında karşılaşılan sorunlar' U=5396,50; p= ,890) boyutlarına ilişkin görüşlerinin alan değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney U testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Elde edilen

bulgular doğrultusunda öğretmenlerin stratejik planlama uygulamaları ve alt boyutlarına yönelik algılarının alan değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir. Bunun nedeni olarak stratejik plan uygulamalarında kurul seçimi yapılırken genellikle stratejik plan eğitimi alan öğretmenler arasından seçilmesi ya da okul idaresince uygun görülen öğretmenlerle uygulama işlemi yürütülmesi gösterilebilir. Bu anlamda alan faktörünün önemli bir etkisi olduğu görülmemektedir.

İlgili alanda yapılan çalışmalar incelendiğinde Memduhoğlu ve Uçar (2012) çalışmasında stratejik planlama uygulamaları konusunda okul yöneticilerinin görüşlerinin alana göre farklılık göstermediğini tespit etmiştir ki bu bulgular araştırma sonuçlarıyla tutarlılık göstermektedir.

Tablo 4.19. Stratejik planlama uygulamalarını değerlendirmeye ilişkin öğretmen görüşlerinin stratejik planlama eğitimi alma değişkenine göre incelendiği Mann Whitney U testi sonuçları

Ölçek	Boyut		N	S.O	S.T	U	p
Stratejik Plan. Uygulamalarını Değerlendirme Ölçeği	Kurumsal yapının stratejik planlamaya uygunluğu	Evet	87	178,38	150,519	9102,00	,083
		Hayır	239	158,08	37782,00		
	Stratejik plan hazırlama ve uygulama süreci	Evet	87	173,55	15099,00	9522,00	,244
		Hayır	239	159,84	38202,00		
	Stratejik planlama uygulamalarında karşılaşılan sorunlar	Evet	87	161,71	14069,00	10241,00	,836
		Hayır	239	164,15	39232,00		
	Toplam ölçek	Evet	87	175,00	15225,00	9396,00	,183
		Hayır	239	159,31	38076,00		

*p<.05

Tablo 4.19.'da görüldüğü üzere öğretmenlerin toplam ölçek puanında (U=9396,00; p= ,183), 'Kurumsal yapının stratejik planlamaya uygunluğu' U=9102,00; p= ,083), 'Stratejik plan hazırlama ve uygulama süreci' (U=9522,00; p= ,244) ve 'Stratejik planlama uygulamalarında karşılaşılan sorunlar' (U=10241,00; p= ,836) boyutlarına ilişkin görüşlerinin stratejik planlama eğitimi alma değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney U testi sonucunda, gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Bu bulgular doğrultusunda stratejik planlama ile ilgili eğitim alan öğretmenler ve eğitim almayan öğretmenler arasında stratejik planlama uygulamalarını değerlendirme konusunda

istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Bununla birlikte stratejik planlamayla ilgili eğitim alan öğretmenlerin görüşlerinin ‘kurumsal yapının stratejik planlamaya uygunluğu’ ve ‘stratejik plan hazırlama ve uygulama süreci’ alt boyutlarına yönelik ortalamasının, almayanlara göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Bunun nedeni olarak okul boyutunda stratejik planlamanın da diğer planlar gibi kâğıt üzerinde kalması, stratejik plan uygulamasına yönelik yeterli önemin verilememesi veya okul idaresince stratejik plan uygulamasına yönelik gerekli çalışmaların yeterince gerçekleştirilmemesi söylenebilir. Bunun yanı sıra Milli Eğitim Müdürlükleri tarafından öğretmenlere verilen stratejik plan eğitimlerinin yeterli niteliğe sahip olmamasından dolayı öğretmen görüşlerinde olumlu farklılık oluşturulamadığı görülmektedir.

İlgili alanda yapılan çalışmalar incelendiğinde Memduhoğlu ve Uçar (2012) çalışmasında stratejik planlama eğitimi alan, yönetici ve öğretmenlerin eğitim almayanlara göre stratejik planlama uygulamalarına karşı daha olumlu görüşe sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır. Sonucun farklı olması araştırma yapılan grupların farklılığından kaynaklanabilir.

Tablo 4.20. Stratejik planlama uygulamalarını değerlendirmeye ilişkin öğretmen görüşlerinin stratejik planlama çalışmalarına katılma değişkenine göre incelendiği Mann WhitneyU testi sonuçları

Ölçek	Boyut		N	S.O	S.T	U	p
Stratejik Plan. Uygulamalarını Değerlendirme Ölçeği	Kurumsal yapının stratejik planlamaya uygunluğu	Evet	121	190,67	23071,50	9114,50	,000*
		Hayır	205	147,46	30229,50		
	Stratejik plan hazırlama ve uygulama süreci	Evet	121	187,36	22670,50	9515,00	,000*
		Hayır	205	149,42	30630,50		
	Stratejik planlama uygulamalarında karşılaşılan sorunlar	Evet	121	143,74	17392,00	10011,00	,004*
		Hayır	205	175,17	35909,00		
	Toplam ölçek	Evet	121	195,17	23615,50	8570,50	,000*
		Hayır	205	144,81	29685,50		

*p<.05

Tablo 4.20.’de görüldüğü üzere öğretmenlerin toplam ölçek puanında (U=8570,50; p= ,000), ‘Kurumsal yapının stratejik planlamaya uygunluğu’ (U=9114,50; p= ,000), ‘Stratejik plan hazırlama ve uygulama süreci’ (U=9515,00; p= ,000) ve ‘Stratejik planlama uygulamalarında karşılaşılan sorunlar’ (U=10011,00; p= ,004)

boyutlarına ilişkin görüşlerinin stratejik planlama çalışmalarına katılma değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney U testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark bütün boyutlar ve toplamda istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu bulgulardan hareketle stratejik planlama çalışmalarına katılan öğretmenlerin katılmayan öğretmenlere göre stratejik planlama uygulamaları alt boyutları konusunda daha olumlu düşüncelere sahip olduğu görülmektedir. Bunun nedeni olarak stratejik planlama çalışmalarına katılan öğretmenler sadece teorik bilgi almakla yetinmeyip planın hazırlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi aşamalarında bulunarak sahip olduğu tecrübeden dolayı stratejik planlama uygulamalarının alt boyutlarına olan görüşünün olumlu anlamda üst düzeyde olduğu çıkarımı yapılabilmektedir.

Tablo 4.21. Stratejik planlama uygulamalarını değerlendirmeye ilişkin öğretmen görüşlerinin yaş değişkenine göre incelendiği Kruskal Wallis testi sonuçları

Ölçek	Boyut	Yaş	N	Sıra ortalama	Sd	Kaykare	p
Stratejik Plan. Uygulamalarını Değerlendirme Ölçeği	Kurumsal yapının stratejik planlamaya uygunluğu	21-30	32	122,31	3	12,341	,006*
		31-40	114	153,02			
		41-50	116	173,06			
		50 üstü	64	185,44			
	Stratejik plan hazırlama ve uygulama süreci	21-30	32	124,67	3	14,685	,002*
		31-40	114	147,82			
		41-50	116	177,64			
		50 üstü	64	185,21			
	Stratejik planlama uygulamalarında karşılaşılan sorunlar	21-30	32	135,69	3	3,602	,308
		31-40	114	170,53			
		41-50	116	166,07			
		50 üstü	64	160,23			
	Toplam Ölçek	21-30	32	134,61	3	11,447	,010*
		31-40	114	147,81			
		41-50	116	174,35			
		50 üstü	64	186,23			

*p<.05

Tablo 4.21.'de görüldüğü üzere öğretmenlerin stratejik planlama uygulamalarını değerlendirmeye ilişkin görüşleri toplam ölçek puanında [$\chi^2(3)=11,447$, $p=,010$] yaşa göre anlamlı farklılık göstermemektedir.

Stratejik planlama uygulamalarını değerlendirme ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin puanlar yaş değişkenine göre ayrıntılı incelendiğinde ise 'Kurumsal yapının

stratejik planlamaya uygunluğu' [χ^2 (3)=12,341; p = ,006] ve 'Stratejik plan hazırlama ve uygulama süreci' [χ^2 (3)=14,685; p = ,002] boyutlarında anlamlı fark ortaya çıktığı; 'Stratejik planlama uygulamalarında karşılaşılan sorunlar' [χ^2 (3)=3,602; p = ,308] boyutunda anlamlı fark ortaya çıkmadığı görülmektedir. Belirlenen farklılıkların hangi guruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney U sonuçlarına göre bu farklılıklar; 'Kurumsal yapının stratejik planlamaya uygunluğu' ve 'Stratejik plan hazırlama ve uygulama süreci' boyutlarında 50 yaş üzeri öğretmenleri ile 21-30 yaş ve 31-40 yaş grubu arasındaki öğretmenler arasında olup, 50 yaş üzeri öğretmenler lehinedir. Farkın sebebi olarak öğretmenlerin yaşları ilerledikçe olaylara ve durumlara olan bakış açılarının daha pozitif olduğu ve genç öğretmenlerin yeni yaklaşımlara ve stratejik planlamaya ön yargılı yaklaşımlarının olduğu söylenebilir.

Tablo 4.22. Stratejik planlama uygulamalarını değerlendirmeye ilişkin öğretmen görüşlerinin okuldaki çalışma süresi değişkenine göre incelendiği Kruskal Wallis testi sonuçları

Ölçek	Boyut	Çalışma Süresi	N	Sıra ortalama	Sd	Kaykar	p
Stratejik Plan. Uygulamalarını Değerlendirme Ölçeği	Kurumsal yapının stratejik planlamaya uygunluğu	0-5 yıl	143	151,69	3	5,144	,162
		6-10 yıl	113	172,81			
		11-15yıl	31	159,48			
		16yıl ve üzeri	39	183,01			
	Stratejik plan hazırlama ve uygulama süreci	0-5 yıl	143	151,17	3	5,174	,159
		6-10 yıl	113	174,35			
		11-15yıl	31	160,37			
		16yıl ve üzeri	39	179,77			
	Stratejik planlama uygulamalarında karşılaşılan sorunlar	0-5 yıl	143	171,48	3	5,317	,150
		6-10 yıl	113	147,12			
		11-15yıl	31	176,23			
		16yıl ve üzeri	39	171,60			
	Toplam Ölçek	0-5 yıl	143	148,48	3	7,347	,062
		6-10 yıl	113	178,57			
		11-15yıl	31	161,00			
		16yıl ve üzeri	39	176,91			

* $p < .05$

Tablo 4.22.'de görüldüğü üzere öğretmenlerin stratejik planlama uygulamalarını değerlendirmeye ilişkin görüşleri toplam ölçek puanında [χ^2 (3)=7,347, p = ,062] okulda çalışma süresine göre anlamlı farklılık göstermemiştir.

Stratejik planlama uygulamalarını değerlendirme ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin puanlar okulda çalışma süresi değişkenine göre ayrıntılı incelendiğinde de benzer şekilde ‘Kurumsal yapının stratejik planlamaya uygunluğu’ [χ^2 (3)=5,144; $p=,162$], ‘Stratejik plan hazırlama ve uygulama süreci’ [χ^2 (3)=5,174; $p=,159$] ve ‘Stratejik planlama uygulamalarında karşılaşılan sorunlar’ [χ^2 (3)=5,317; $p=,150$] boyutlarında anlamlı fark ortaya çıkmadığı görülmektedir. Bu bulgulardan hareketle öğretmenlerin stratejik planlama alt boyutlarına olan görüşlerinin okuldaki çalışma süresine göre anlamlı fark göstermediği görülmektedir. Bunun nedeni olarak stratejik planlamanın yeni bir yaklaşım olması ve okullarda uygulamasının ilk beş yılını doldurmasından dolayı sonuçların yeni alınması gösterilebilir. Okullarda öğretmen ve idareci sirkülasyonundan dolayı stratejik planın esas yöneticisi olan idarecilerin değişiminin stratejik planın uygulanmasına ket vurmasından okulda çalışma süresine göre öğretmenlerin stratejik planlama hakkında fark edilecek bir olumlu görüşe sahip olmamalarına neden olabilir.

İlgili alanda yapılan çalışmalar incelendiğinde; Ekici (2015) stratejik planlama uygulamaları algısı konusunda öğretmenlerin görüşlerinin okuldaki çalışma süresi değişkenine göre anlamlı fark oluşturduğunu tespit etmiş olup, çalışma süresi 0-5 yıl arasında olanların daha olumlu görüşe sahip olduklarını bulmuştur. Sonucun farklı olması araştırma yapılan grupların farklılığından kaynaklanabilir.

Tablo 4.23. Stratejik planlama uygulamalarını değerlendirmeye ilişkin öğretmen görüşlerinin mezuniyet değişkenine göre incelendiği Kruskal Wallis testi sonuçları

Ölçek	Boyut	Mezuniyet	N	Sıra ortalama	Sd	Kaykare	p
Stratejik Plan. Uygulamalarını Değerlendirme Ölçeği	Kurumsal yapının stratejik planlamaya uygunluğu	Lisans tamamlama	69	186,05	2	5,684	,058
		Lisans	238	158,73			
		Yüksek Lisans	19	141,34			
	Stratejik plan hazırlama ve uygulama süreci	Lisans tamamlama	69	191,12	2	8,079	,018*
		Lisans	238	157,28			
		Yüksek Lisans	19	141,16			
	Stratejik planlama uygulamalarında karşılaşılan sorunlar	Lisans tamamlama	69	164,88	2	0,041	,980
		Lisans	238	162,88			
		Yüksek Lisans	19	166,24			
	Toplam Ölçek	Lisans tamamlama	69	187,93	2	6,448	,040*
		Lisans	238	158,18			
		Yüksek Lisans	19	141,39			

* $p<.05$

Tablo 4.23.'de görüldüğü üzere öğretmenlerin stratejik planlama uygulamalarını değerlendirmeye ilişkin görüşleri toplam ölçek puanında [$\chi^2(2)=6,448$, $p=,040$] mezuniyete göre anlamlı farklılık göstermektedir.

Stratejik planlama uygulamalarını değerlendirme ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin puanlar mezuniyet değişkenine göre ayrıntılı incelendiğinde ise ‘Kurumsal yapının stratejik planlamaya uygunluğu’ [$\chi^2(2)=5,684$; $p=,058$] ve ‘Stratejik planlama uygulamalarında karşılaşılan sorunlar’ [$\chi^2(2)=0,041$; $p=,980$] boyutlarında anlamlı fark görülmezken; ‘Stratejik plan hazırlama ve uygulama süreci’ [$\chi^2(2)=8,079$; $p=,018$] boyutunda anlamlı fark görülmüştür. Farkın hangi değişkenler arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney U testi sonucunda lisans tamamlama mezunu olanlar ile lisans ve yüksek lisans mezunları arasında olduğu ve lisans tamamlama mezunu öğretmenlerin diğer öğretmenlere göre daha olumlu görüşe sahip olduğu bulunmuştur. Bu farklılığın nedeni olarak lisans tamamlama mezunu öğretmenlerin mesleki doygunluk olarak diğer öğretmenlerden daha ileride olduğu ve bu nedenle stratejik planlama uygulamalarına diğer mezun öğretmenlere nazaran daha pozitif bakabildiğini veya lisans ve yüksek lisans mezunu öğretmenlerin planlama konusunda lisans tamamlama öğretmenlerine göre daha detaylı bilgiye sahip olmalarına rağmen mevcut işleyişle pek başarılı olunamayacağı düşüncesine sahip oldukları ve beklentilerinin yüksek olduğu düşünülebilir.

İlgili alanda yapılan çalışmalar incelendiğinde Bulut (2014), Memduhoğlu ve Uçar (2012) ise stratejik planlama uygulamaları algısı konusunda okul yönetici görüşlerinin mezuniyet değişkenine göre anlamlı fark oluşturmadığını tespit etmişlerdir. Sonucun farklı olması araştırma yapılan grupların farklılığından kaynaklanabilir.

Tablo 4.24. Stratejik planlama uygulamalarını değerlendirmeye ilişkin öğretmen görüşlerinin kıdem değişkenine göre incelendiği Kruskal Wallis testi sonuçları

Ölçek	Boyut	Kıdem	N	Sıra ortalama	Sd	Kaykare	p
Stratejik Plan. Uygulamalarını Değerlendirme Ölçeği	Kurumsal yapının stratejik planlamaya uygunluğu	0-10 yıl	65	143,09	2	9,207	,010*
		11-20 yıl	124	154,49			
		21yıl üzeri	137	181,34			
	Stratejik plan hazırlama ve uygulama süreci	0-10 yıl	65	145,32	2	9,241	,010*
		11-20 yıl	124	152,80			
		21yıl üzeri	137	181,81			
	Stratejik planlama uygulamalarında karşılaşılan sorunlar	0-10 yıl	65	147,21	2	3,223	,200
		11-20 yıl	124	172,98			
		21yıl üzeri	137	162,65			
	Toplam Ölçek	0-10 yıl	65	149,79	2	7,901	,019*
		11-20 yıl	124	151,68			
		21yıl üzeri	137	180,70			

*p<.05

Tablo 4.24.'de görüldüğü üzere öğretmenlerin stratejik planlama uygulamalarını değerlendirmeye ilişkin görüşleri kıdem değişkenine göre toplam ölçek puanında [$\chi^2(2)=7,901$, $p=,019$] anlamlı farklılık göstermektedir.

Stratejik planlama uygulamalarını değerlendirme ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin puanlar kıdem değişkenine göre ayrıntılı incelendiğinde ise 'Kurumsal yapının stratejik planlamaya uygunluğu' [$\chi^2(2)=9,207$; $p=,010$] ve 'Stratejik plan hazırlama ve uygulama süreci' [$\chi^2(2)=9,241$; $p=,010$] boyutlarında anlamlı fark ortaya çıkarken 'Stratejik planlama uygulamalarında karşılaşılan sorunlar' [$\chi^2(2)=3,223$; $p=,200$] boyutunda anlamlı fark ortaya çıkmamıştır. Farklılıkların hangi guruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney U sonuçlarına göre bu farklılıklar kurumsal yapının stratejik planlamaya uygunluğu alt boyutunda 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler ile 0-10 yıl arasında kıdeme sahip öğretmenler arasında olup 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler lehine anlamlı fark bulunmaktadır. Stratejik plan hazırlama ve uygulama süreci boyutunda ise 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenleri ile 11-20 yıl arasında kıdeme sahip öğretmenler arasında olup 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler lehine anlamlı fark bulunmaktadır. Bu bulgulardan hareketle öğretmenlerin stratejik planlama uygulamalarına yönelik görüşlerinin kıdeme göre anlamlı farka sahip olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin çalışma sürelerinin arttıkça stratejik planlamaya olan görüşlerinin daha olumlu olduğunu görmekteyiz. Bunun

nedeni olarak çalışma süresi arttıkça öğretmenlerin bilgi ile tecrübelerinin artması ve okul faaliyetlere yönelik daha olumlu düşünce kazanımları gösterilebilir.

İlgili alanda yapılan çalışmalar incelendiğinde benzer şekilde Ekici (2015) stratejik planlama uygulamalarını değerlendirme konusunda okul yöneticilerinin görüşlerinin kıdeme göre farklılık gösterdiğini tespit etmiş olup kıdemi fazla olan öğretmenlerin daha olumlu görüşe sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır. Elde edilen bu bulgular araştırma sonuçlarıyla tutarlılık göstermektedir. Bulut (2014) ise stratejik planlama uygulamalarını değerlendirme konusunda okul yönetici görüşlerinin kıdeme göre anlamlı fark oluşturmadığını sonucuna ulaşmıştır. Sonucun farklı olması araştırma yapılan grupların farklılığından kaynaklanabilir.

4.2.3. İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin kişisel değişkenlere göre okul kültürüne ilişkin algıları

Öğretmenlerin kişisel değişkenler olan cinsiyet, alan, stratejik planlama eğitimi alma durumu, stratejik planlama çalışmalarına katılma durumu, yaş, okulda çalışma süresi, mezuniyet durumu, kıdeme göre okul kültürüne ilişkin algıları ‘Yönetim yapısı’, ‘Okula adanmışlık’, ‘Öğretmenler arası ilişkiler’ ve ‘Okulunu değerli görme’ boyutlarına göre görüşlerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 4.25. Okul kültürüne yönelik öğretmen görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre incelendiği Mann Whitney U testi sonuçları

Ölçek	Boyut	Cinsiyet	N	S.O	S.T	U	p
Okul Kültürü Ölçeği	Yönetim yapısı	Kadın	168	154,66	25983,50	11787,50	,081
		Erkek	158	172,90	27317,50		
	Okula adanmışlık	Kadın	168	159,78	26843,50	12647,50	,462
		Erkek	158	167,45	26457,50		
	Öğretmenler arası ilişkiler	Kadın	168	150,47	25278,50	11082,50	,010*
		Erkek	158	177,36	28022,50		
	Okulunu değerli görme	Kadın	168	152,59	25634,50	11438,50	,031*
		Erkek	158	175,10	27666,50		
	Toplam ölçek	Kadın	168	153,82	25841,50	11645,50	,056
		Erkek	158	173,79	27459,50		

*p<.05

Tablo 4.25.'de görüldüğü üzere öğretmenlerin okul kültürüne ilişkin görüşleri toplam ölçek puanında ($U=11645,50$; $p= ,056$) cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir.

Okul kültürü ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin puanlar cinsiyet değişkenine göre ayrıntılı incelendiğinde ise 'Yönetim yapısı' ($U=11787,50$; $p= ,081$) ve 'Okula adanmışlık' ($U=12647,50$; $p= ,462$) boyutlarında anlamlı fark ortaya çıkmadığı görülmektedir. Ancak diğer alt boyutlar olan 'Öğretmenler arası ilişkiler' ($U=11082,50$; $p= ,010$) ve 'Okulunu değerli görme' ($U=11438,50$; $p= ,031$) boyutunda anlamlı fark ortaya çıkmıştır. Bu farklılıklardan 'Öğretmenler arası ilişkiler' boyutunda ve 'Okulunu değerli görme' boyutunda erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre daha olumlu düşünceye sahip oldukları görülmektedir. Elde edilen bulgular doğrultusunda öğretmenlerin okul kültürü alt boyutlarından öğretmenler arası ilişkiler ve okulunu değerli görme boyutlarına yönelik görüşlerinin cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiş olup bu farklılığın erkek öğretmenler lehine olduğu görülmektedir. Öğretmenler arası ilişkiler boyutunda kadın öğretmenlerin görüşlerinin düşük olmasına neden olarak kadın öğretmenler arasında güven duygusu ve birlik beraberlik davranışlarının zayıf olduğu ya da yeterli seviyede olmadığı söylenebilir. Çünkü öğretmenler arasındaki iletişimin zayıf olması karşılıklı güven duygusunu gelişimini engelleyebilmektedir. Okulunu değerli görme boyutunda erkek öğretmenlerin daha olumlu görüşe sahip olmasının nedeni olarak kadın öğretmenlere göre okul ortamına daha kolay motive olabilmeleri gösterilebilir. Çünkü okul idaresi çoğunlukla erkek yöneticilerden oluştuğu için erkek öğretmenlerin okul yöneticiler ile daha rahat diyaloga girmeleri okullarına alışmaları ve adaptasyonları kadın öğretmenlere kıyasla daha kolay olmasını sağlamaktadır.

İlgili alanda yapılan çalışmalar incelendiğinde benzer şekilde Kaya (2015) ve Yılmaz (2009) okul kültürü konusunda öğretmenlerin görüşlerinin cinsiyete göre farklılık gösterdiğini ve erkek öğretmenlerin daha olumlu görüşe sahip olduğunu tespit etmiştir. Elde edilen bu bulgular araştırma sonuçlarıyla tutarlılık göstermektedir. Dalgıç (2015) okul yönetici görüşlerinin cinsiyete göre anlamlı fark oluşturduğunu tespit etmiş ve kadınların daha olumlu görüşe sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır. Şimşek (2003) ve

Kartal (2014) araştırmalarında ise cinsiyete göre  ğretmen görüşlerinin anlamlı farka sahip olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Sonucun farklı olması araştırma yapılan grupların farklılığından kaynaklanabilir.

Tablo 4.26. Okul kültürüne yönelik  ğretmen görüşlerinin alan değişkenine göre incelendiği Mann Whitney U testi sonuçları

Ölçek	Boyut	Alan	N	S.O	S.T	U	p
Okul Kültürü �l�eği	Yönetim yapısı	Sınıf	288	165,51	47665,50	4894,50	,290
		Branş	38	148,30	5635,50		
	Okula adanmışlık	Sınıf	288	165,65	47707,00	4853,50	,256
		Branş	38	147,21	5594,00		
	�ğretmenler arası ilişkiler	Sınıf	288	166,63	47990,00	4570,50	,098
		Branş	38	139,76	5311,00		
	Okulunu değerli görme	Sınıf	288	166,13	47845,50	4714,50	,164
		Branş	38	143,57	5455,50		
	Toplam �l�ek	Sınıf	288	166,08	47831,50	4728,50	,173
		Branş	38	143,93	5469,50		

*p<.05

Tablo 4.26.'da görüldüğü üzere öğretmenlerin okul kültürü  l eğinin 'Yönetim yapısı' (U=4894,50; p= ,290), 'Okula adanmışlık' (U=4853,50; p= ,256), 'öğretmenler arası ilişkiler' (U=4570,50; p= ,098), 'Okulunu değerli görme' (U=4714,50; p= ,164), alt boyutları ve toplam ölçeğe (U=4728,50; p= ,173) ilişkin görüşlerinin alan değişkenine göre anlamlı fark ortaya çıkarmadığı görülmektedir. Elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin okul kültürü ve alt boyutlarına yönelik görüşlerinin alana göre anlamlı değişiklik göstermemektedir. İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin çoğunluğunun sınıf  ğretmeni olduğu düşünülürse branş  ğretmeni sayısı oldukça azdır. Bu haliyle branş  ğretmenlerinin okul kültürüne uyumunun zor olacağı akla gelebilir. Çünkü sınıf öğretmenleri zümrelere ayrıldığı için zümre öğretmenleri arasındaki ilişkiler daha yakın olabilmektedir. Fakat burada branş  ğretmenlerinin okul kültürüne olan algılarının olumlu olduğu görülmesiyle branş ve sınıf öğretmenleri arasında işbirliği ve güven duygusunun yeterli düzeyde olduğu sonucu da çıkarılabilir.

İlgili alanda yapılan çalışmalar incelendiğinde benzer şekilde Kartal (2014) ve Dalgıç (2015) okul kültürü konusunda okul yöneticilerinin görüşlerinin alana göre farklılaşmadığını belirtmektedir. Elde edilen bu bulgular araştırma sonuçlarıyla tutarlılık göstermektedir. Kaya (2015) ise  ğretmen görüşlerinin alana göre anlamlı fark

oluşturduğunu sonucuna ulaşmış, sonucun farklı olması araştırma yapılan grupların farklılığından kaynaklandığı söylenebilir.

Tablo 4.27. Okul kültürüne yönelik öğretmen görüşlerinin stratejik planlama eğitimi alma değişkenine göre incelendiği Mann Whitney U testi sonuçları

Ölçek	Boyut		N	S.O	S.T	U	p
Okul Kültürü Ölçeği	Yönetim yapısı	Evet	87	177,03	15401,50	9219,50	,118
		Hayır	239	158,58	37899,50		
	Okula adanmışlık	Evet	87	168,49	14659,00	9962,00	,563
		Hayır	239	161,68	38642,00		
	Öğretmenler arası ilişkiler	Evet	87	174,09	15145,50	9475,50	,220
		Hayır	239	159,65	38155,50		
	Okulunu değerli görme	Evet	87	179,96	15656,50	8964,50	,056
		Hayır	239	157,51	37644,50		
	Toplam ölçek	Evet	87	175,41	15260,50	9360,50	,169
		Hayır	239	159,17	38040,50		

*p<.05

Tablo 4.27.'de görüldüğü üzere öğretmenlerin okul kültürü ölçeğinin 'Yönetim yapısı' (U=9219,50; p= ,118), 'Okula adanmışlık' (U=9962,50; p= ,563), 'Öğretmenler arası ilişkiler' (U=9475,50; p= ,220) ve 'Okulunu değerli görme' (U=8964,50; p= ,056), alt boyutları ve toplam ölçeğe (U=9360,50; p= ,169) ilişkin görüşlerinin stratejik planlama eğitimi alma değişkenine göre anlamlı fark ortaya çıkarmadığı anlaşılmaktadır. Bu bulgulardan hareketle öğretmenlerin okul kültürüne yönelik görüşlerinin stratejik planlama eğitimi almalarına göre farklılaşmadığı söylenebilir. Bunun nedeni olarak öğretmenlerin almış oldukları eğitimin yeterli düzeyde olmadığı sonucuna varılabilir.

Tablo 4.28. Okul kültürüne yönelik öğretmen görüşlerinin stratejik planlama çalışmalarına katılma değişkenine göre incelendiği Mann Whitney U testi sonuçları

Ölçek	Boyut		N	S.O	S.T	U	p
Okul Kültürü Ölçeği	Yönetim yapısı	Evet	121	190,30	23026,50	9159,50	,000*
		Hayır	205	147,68	30274,50		
	Okula adanmışlık	Evet	121	186,00	22505,50	9680,50	,001*
		Hayır	205	150,22	30795,50		
	Öğretmenler arası ilişkiler	Evet	121	184,13	22279,50	9906,50	,002*
		Hayır	205	151,32	31021,50		
	Okulunu değerli görme	Evet	121	184,04	22268,50	9917,50	,002*
		Hayır	205	151,38	31032,50		
	Toplam ölçek	Evet	121	188,26	22780,00	9406,50	,000*
		Hayır	205	148,88	30521,00		

*p<.05

Tablo 4.28’de görüldüğü üzere öğretmenlerin ‘Yönetim yapısı’ ($U=9159,50$; $p=,000$), ‘Okula adanmışlık’ ($U=9680,50$; $p=,001$), ‘Öğretmenler arası ilişkiler’ ($U=9906,50$; $p=,002$), ‘Okulunu değerli görme’ ($U=9917,50$; $p=,002$), alt boyutları ve toplam ölçeğe ($U=9406,50$; $p=,000$) ilişkin görüşlerinin stratejik planlama çalışmalarına katılma değişkenine göre anlamlı fark ortaya çıkardığı görülmektedir. Elde edilen bulgulardan stratejik planlama çalışmalarına katılan öğretmenlerin okul kültürüne yönelik daha olumlu görüşe sahip oldukları görülmektedir. Okullarda hazırlanan stratejik planın uygulanabilmesi ve plandan beklenen olumlu sonuçların alınabilmesi için okuldaki bütün çalışanların stratejik planlamayı benimsemeleri ve işbirliği içerisinde üzerlerine düşen görevleri yapmalarına bağlıdır. Okul kültürünün çalışanların okullarını benimsemeleri ve okul faaliyetlerinde rol üstlenmelerinin sağlanmasında önemli etkiye sahip olduğu düşünülürse, stratejik planlama çalışmalarına katılan öğretmenler planlama çalışmalarının uygulanmasında sadece okul idaresinin değil bütün çalışanların katılımıyla gerçekleşmesi gerektiğinin farkında oldukları için okul kültürüne olan görüşlerinin diğer öğretmenlere nazaran daha olumlu olduğu söylenebilir.

Tablo 4.29. Okul kültürüne yönelik öğretmen görüşlerinin yaş değişkenine göre incelendiği Kruskal Wallis testi sonuçları

Ölçek	Boyut	Yaş	N	Sıra ortalama	Sd	Kaykare	p
Okul Kültürü Ölçeği	Yönetim yapısı	21-30	32	116,78	3	21,088	,000*
		31-40	114	145,04			
		41-50	116	187,88			
		50yaş üstü	64	175,55			
	Okula adanmışlık	21-30	32	122,83	3	17,437	,000*
		31-40	114	145,83			
		41-50	116	178,03			
		50yaş üstü	64	188,97			
	Öğretmenler arası ilişkiler	21-30	32	112,95	3	18,052	,000*
		31-40	114	149,71			
		41-50	116	181,21			
		50yaş üstü	64	181,23			
	Okulunu değerli görme	21-30	32	120,98	3	25,768	,000*
		31-40	114	142,14			
		41-50	116	173,82			
		50yaş üstü	64	204,11			
	Toplam ölçek	21-30	32	111,89	3	22,810	,000*
		31-40	114	145,10			
		41-50	116	182,91			
		50yaş üstü	64	186,90			

* $p<.05$

Tablo 4.29.'da görüldüğü üzere öğretmenlerin okul kültürüne ilişkin görüşlerinin toplam ölçek puanında [$\chi^2(3)=22,810$, $p=,000$] yaşa göre anlamlı farklılık görülmektedir.

Okul kültürü ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin puanlar yaş değişkenine göre ayrıntılı incelendiğinde de benzer şekilde 'Yönetim yapısı' [$\chi^2(3)=21,088$; $p=,000$], 'Okula adanmışlık' [$\chi^2(3)=17,437$; $p=,000$], 'Öğretmenler arası ilişkiler' [$\chi^2(3)=18,052$; $p=,000$] ve 'Okulunu değerli görme' [$\chi^2(3)=25,768$; $p=,000$] alt boyutlarında anlamlı fark ortaya çıkmıştır. Farklıkların hangi guruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney U testi sonucunda, 21-30 yaş ve 41-50 yaş grubundaki öğretmenler arasında 41-50 yaş grubu öğretmenler lehine, 21-30 yaş ve 50 yaş üstü öğretmenler arasında 50 yaş üstü öğretmenler lehine, 31-40 yaş ve 41-50 yaş grubu arasında 41-50 yaş lehine, 31-40 yaş ve 50 yaş grubu üstü arasında 50 yaş üstü öğretmenler lehine sonuçlanmıştır. Elde edilen bulgular doğrultusunda öğretmenlerin okul kültürü ve alt boyutlarına yönelik görüşlerinin yaşlarına göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir. Bunun nedeni olarak öğretmenlerin yaşları ilerledikçe olgunlaşmaları, hoşgörü ve tecrübelerinin artması, olumsuzlukları tolere etmeleri ve doyumluk seviyelerinin artmasından dolayı okul ortamına uyumlarının daha kolay olduğu söylenebilir. İlgili alanda yapılan çalışmalar incelendiğinde benzer şekilde Mayadağlı (2015) okul kültürü konusunda yönetici ve öğretmenlerin görüşlerinin yaşa göre farklılık gösterdiğini ve 51 yaş üstü öğretmenler ile 40 yaş üstü yöneticilerin daha olumlu görüşe sahip olduğunu tespit etmiştir. Elde edilen bu bulgular araştırma sonuçlarıyla tutarlılık göstermektedir. Dalgıç (2015), Kartal (2014) ve Yılmaz'ın (2009) araştırmalarında ise yaşa göre öğretmen görüşlerinin farklılaşmadığı görülmektedir. Sonucun farklı olması araştırma yapılan grupların farklılığından kaynaklanabilir.

Tablo 4.30. Okul kültürüne yönelik öğretmen görüşlerinin okulda çalışma süresi değişkenine göre incelendiği Kruskal Wallis testi sonuçları

Ölçek	Boyut	Çalışma Süresi	N	Sıra ortalama	Sd	Kaykare	p
Okul Kültürü Ölçeği	Yönetim yapısı	0-5 yıl	143	151,15	3	8,511	,037*
		6-10 yıl	113	172,30			
		11-15yıl	31	148,95			
		16yıl ve üzeri	39	194,86			
	Okula adanmışlık	0-5 yıl	143	146,67	3	12,573	,006*
		6-10 yıl	113	170,84			
		11-15yıl	31	163,08			
		16yıl ve üzeri	39	204,27			
	Öğretmenler arası ilişkiler	0-5 yıl	143	148,62	3	10,759	,013*
		6-10 yıl	113	166,77			
		11-15yıl	31	170,53			
		16yıl ve üzeri	39	203,01			
	Okulunu değerli görme	0-5 yıl	143	148,68	3	15,795	,001*
		6-10 yıl	113	168,05			
		11-15yıl	31	151,19			
		16yıl ve üzeri	39	214,44			
	Toplam Ölçek	0-5 yıl	143	147,43	3	13,404	,004*
		6-10 yıl	113	170,49			
		11-15yıl	31	156,87			
		16yıl ve üzeri	39	207,42			

*p<.05

Tablo 4.30.'da görüldüğü üzere öğretmenlerin okul kültürüne ilişkin görüşleri de toplam ölçek puanında [$\chi^2(3)=13;404$, $p=,004$] okulda çalışma süresine göre anlamlı farklılık görülmektedir.

Okul kültürü ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin puanlar okulda çalışma süresi değişkenine göre ayrıntılı incelendiğinde ise 'Yönetim yapısı' [$\chi^2(3)=8,511$; $p=,037$], 'Okula adanmışlık' [$\chi^2(3)=12,573$; $p=,006$], 'Öğretmenler arası ilişkiler' [$\chi^2(3)=10,759$; $p=,013$] ve 'Okulunu değerli görme' [$\chi^2(3)=15,795$; $p=,001$] alt boyutlarında anlamlı fark görülmüştür. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak için yapılan Mann Whitney U testi sonucunda tüm boyutlarda 16 yıl ve üzeri okulda çalışma süresine sahip olan öğretmenlerin görüşlerinin 0-5 yıl, 6-10 yıl ve 11-15 yıl arasında olanlara göre daha olumlu olduğu görülmüştür. Bulgular doğrultusunda öğretmenlerin okul kültürü ve alt boyutlarına yönelik görüşlerinin okuldaki çalışma süresine göre anlamlı farklılık gösterdiği söylenebilmektedir. Bunun nedeni olarak 16 yıl ve daha fazla aynı okulda çalışan öğretmenler artık okullarını kendileriyle özümsemişlerdir. Bir öğretmenin çalışma süresinin ortalama 25 yıl olduğu düşünülürse

Çalışma hayatının tamamına yakın bir dönemini aynı okulda geçirmelerinden dolayı okul olumsuzluklarını görmemezlikten geldikleri ya da okulu ve işleyişı artık benimsedikleri için onlara bazı durumlar normal gelebildiği söylenebilir. Başıka açıdan bakılacak olunursa bir öğretmenin bir okuldaki fazla çalışmasını etkileyen önemli unsurlardan biri öğretmenler arası ilişkiler boyutu diğeri okulun yaşanılan yere yakın olmasıdır. Bu etkenler ğretmeni doğrudan ilk elden etkilediği için okulu bu bağlarla sevmeleri, diğeri faktörlere fazla önem vermedikleri için okul kültürü ortalamları yüksek çıkması; buna karşın daha az çalışma süresine sahip öğretmenlerin okula uyum aşıamasında olmaları ve önceden çalıştığı okullar ile şu an çalıştığı okulu mukayese etmeleri sonucun biraz düşük çıkmasına neden olabilir. Ayrıca alışma süresi az olan öğretmenlerin çalışma hayatına daha idealist bakmaları okul kültürünün yeterli olmadığı görüşünü savunmalarına da neden olmuş olabilir.

İlgili alanda yapılan çalışmalar incelendiğinde benzer şekilde Fırat (2007) ve Mayadağlı (2015) alışmalarında öğretmenlerin görüşlerinin okuldaki çalışma süresine göre farklılık gösterdiğini tespit etmişlerdir. Okulda alışma süresi fazla olan öğretmenlerin okul kültürü konusundaki görüşlerinin daha olumlu olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Elde edilen bu bulgular araştırma sonuçlarıyla tutarlılık göstermektedir. Aslan (2008), Kartal (2014) ve Yılmaz (2009) ise araştırmalarında okuldaki çalışma süresine göre ğretmen görüşlerinin farklılaşmadığını belirtmektedir. Sonucun farklı olması araştırma yapılan grupların farklılığından kaynaklanabilir.

Tablo 4.31. Okul kültürüne yönelik öğretmen görüşlerinin mezun olunan okul değişkenine ilişkin Kruskal Wallis testi sonuçları

Ölçek	Boyut	Mezuniyet	N	Sıra ortalama	Sd	Kaykare	p
Okul Kültürü Ölçeği	Yönetim yapısı	Lisans tamamlama	69	184,77	2	4,465	,107
		Lisans	238	157,79			
		Yüksek Lisans	19	157,84			
	Okula adanmışlık	Lisans tamamlama	69	195,43	2	10,068	,007*
		Lisans	238	154,92			
		Yüksek Lisans	19	154,97			
	Öğretmenler arası ilişkiler	Lisans tamamlama	69	186,51	2	5,295	,071
		Lisans	238	156,91			
		Yüksek Lisans	19	162,50			
	Okulunu değerli görme	Lisans tamamlama	69	202,52	2	15,493	,000*
		Lisans	238	151,96			
		Yüksek Lisans	19	166,39			
	Toplam ölçek	Lisans tamamlama	69	193,45	2	8,875	,012*
		Lisans	238	155,15			
		Yüksek Lisans	19	159,34			

*p<.05

Tablo 4.31.'de görüldüğü üzere öğretmenlerin okul kültürüne ilişkin görüşleri toplam ölçek puanında [χ^2 (2)=8,875; p= ,012] mezuniyet değişkenine göre anlamlı fark göstermektedir.

Okul kültürü ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin puanlar mezuniyet değişkenine göre ayrıntılı incelendiğinde ise 'Yönetim yapısı' [χ^2 (2)=4,465; p= ,107] ve 'Öğretmenler arası ilişkiler' [χ^2 (2)=5,295; p= ,071] boyutunda anlamlı fark ortaya çıkmazken. 'Okula adanmışlık' [χ^2 (2)=10,068; p= ,007] ve 'Okulunu değerli görme' [χ^2 (2)=15,493; p= ,000] boyutlarında anlamlı fark görülmüştür. Yapılan Mann Whitney U testi sonucuna göre 'Okula adanmışlık' ve 'Okulunu değerli görme' boyutları arasında lisans tamamlama ve lisans mezunları arasında lisans tamamlama lehine sonuçlanmıştır. Elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin okula adanmışlık ve okulunu değerli görme boyutları hakkındaki görüşlerinin anlamlı fark ortaya çıkardığı, bunun sebebi olarak lisans tamamlama mezunu öğretmenlerin lisans öğretmenlerine nazaran teknolojik ve maddi eksikliklere sahip okullarda yıllarını verdikleri ve bizzat kendilerinin bazı olumsuzlukları bireysel imkânlarıyla gidermeleri okula adanmışlık ve okulunu değerli görme boyutların da daha olumlu görüşe sahip olmalarına neden olmuş olabilir, bunun yanında yüksek lisans mezunu öğretmenlerin eleştirel düşünmeleri ve

yüksek beklentiye sahip olmaları görüş düzeylerinin düşük çıkmasında etkili olmuş olabilir.

İlgili alanda yapılan çalışmalar incelendiğinde benzer şekilde Şahin (2004) ve Mayadağlı (2015) okul yöneticilerinden ve öğretmenlerden eğitim enstitüsü ve ön lisans mezunlarının okul kültürü yönelik daha olumlu görüşe sahip olduğunu tespit etmiştir. Elde edilen bu bulgular araştırma sonuçlarıyla tutarlılık göstermektedir. Alkan (2008), Kartal (2014) ve Dalgıç (2015) araştırmalarında mezuniyete göre öğretmen görüşlerinin farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Sonucun farklı olması araştırma yapılan grupların farklılığından kaynaklanabilir.

Tablo 4.32. Okul kültürüne yönelik öğretmen görüşlerinin kıdem değişkenine göre incelendiği Kruskal Wallis testi sonuçları

Ölçek	Boyut	Kıdem	N	Sıra ortalama	Sd	Kaykare	p
Okul Kültürü Ölçeği	Yönetim yapısı	0-10 yıl	65	141,68	2	10,201	,006*
		11-20 yıl	124	154,13			
		21 yıl- üzeri	137	182,34			
	Okula adanmışlık	0-10 yıl	65	145,71	2	12,332	,002*
		11-20 yıl	124	149,12			
		21 yıl- üzeri	137	184,96			
	Öğretmenler arası ilişkiler	0-10 yıl	65	143,70	2	10,906	,004*
		11-20 yıl	124	151,87			
		21 yıl- üzeri	137	183,42			
	Okulunu değerli görme	0-10 yıl	65	147,66	2	21,882	,000*
		11-20 yıl	124	140,38			
		21 yıl- üzeri	137	191,94			
	Toplam ölçek	0-10 yıl	65	141,65	2	14,602	,001*
		11-20 yıl	124	149,33			
		21 yıl- üzeri	137	186,70			

*p<.05

Tablo 4.32.'de görüldüğü üzere öğretmenlerin okul kültürüne ilişkin görüşleri toplam ölçek puanında [χ^2 (2)=14,602; p= ,001] kıdem değişkenine göre anlamlı fark göstermektedir.

Okul kültürü ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin puanlar kıdem değişkenine göre ayrıntılı incelendiğinde 'Yönetim yapısı' [χ^2 (2)=10,201; p= ,006], 'Okula adanmışlık' [χ^2 (2)=12,332; p= ,002], 'Öğretmenler arası ilişkiler' [χ^2 (2)=10,906; p= ,004] ve

‘Okulunu değerli görme’ [$\chi^2 (2)=21,882$; $p=,000$] kıdem değişkenine göre anlamlı fark ortaya çıkarmadığı görülmektedir. Farkın hangi guruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney U testi sonucunda gruplar arasındaki farkın tüm boyutlarda 0-10 yıl ve 21 yıl üzerinde kıdeme sahip öğretmenler arasında 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler lehine, 11-20 yıl ve 21 yıl üzeri kıdemi olan öğretmenler arasında 21 yıl üzeri kıdeme sahip olan öğretmenler lehine olduğu görülmektedir. Elde edilen bulgulardan yola çıkarak öğretmenlerin okul kültürü ve alt boyutlarına yönelik görüşlerinin kıdeme göre anlamlı farka sahip olduğu görülmüş olup, 21 yıl ve daha fazla kıdeme sahip öğretmenlerin görüşlerinin daha olumlu olduğu soncuna ulaşılmıştır. Bunun nedeni olarak mesleki kıdemi fazla olan öğretmenlerin iş doyumuna ulaştıkları için okul kültürüne daha olumlu baktıkları, kıdemi az olan öğretmenlerin mesleklerinin başında oldukları için kendilerini ispat etmeye çalışmaları ve biraz daha idealist davrandıkları için var olan durumu yeterli görmemelerinden kaynaklandığı söylenebilir.

İlgili alanda yapılan çalışmalar incelendiğinde benzer şekilde Yılmaz (2009) ve Mayadağlı (2015) çalışmalarında yönetici ve öğretmenlerin okul kültürü konusunda görüşlerinin kıdeme göre farklılık gösterdiğini tespit etmiş olup, kıdemi fazla olan öğretmenlerin daha olumlu görüşe sahip oldukları görülmektedir. Elde edilen bu bulgular araştırma sonuçlarıyla tutarlılık göstermektedir. Fırat (2007), Alkan (2008) ve Aslan (2008) ise araştırmalarında kıdeme göre öğretmen görüşlerinin anlamlı farka sahip olmadığını tespit etmiştir. Sonucun farklı olması araştırma yapılan grupların farklılığından kaynaklanabilir.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde öğretmenlerin stratejik planlama düşüncesine, stratejik planlama uygulamalarına ve okul kültürüne ilişkin algıları arasında anlamlı ilişki olup olmadığına yönelik bulgu ve yorumlara yer verilmiştir.

4.3.1. Stratejik planlama uygulamaları ile okul kültürüne yönelik öğretmen görüşleri arasındaki ilişki

Stratejik plan uygulamalarını değerlendirme ile okul kültürü algılarına yönelik öğretmen görüşleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yapılan korelasyon analizi sonuçları Tablo 4.33.'de sunulmuştur.

Tablo 4.33. Öğretmenlerin stratejik planlama uygulamalarını değerlendirme algısı ile okul kültürü algısı arasındaki ilişkiye yönelik korelasyon analizi

		Okul kültürü algısı(toplam)	Yönetim yapısı	Okula adanmışlık	Öğretmenler arası ilişkiler	Okulunu değerli görme
Stratejik planlama uygulamaları	r	,712(**)	,715(**)	,711(**)	,557(**)	,639(**)
	p	,000	,000	,000	,000	,000
	N	326	326	326	326	326
Kurumsal yapının stratejik planlamaya uygunluğu	r	,709(**)	,711(**)	,715(**)	,547(**)	,655(**)
	p	,000	,000	,000	,000	,000
	N	326	326	326	326	326
Stratejik planlama hazırlama ve uygulama süreci	r	,648(**)	,639(**)	,633(**)	,508(**)	,639(**)
	p	,000	,000	,000	,000	,000
	N	326	326	326	326	326
Stratejik planlama uygulamalarında karşılaşılan sorunlar	r	-,305(**)	-,311(**)	-,319(**)	-,248(**)	-,199(*)
	p	,000	,000	,000	,000	,013
	N	326	326	326	326	326

* p<.05; ** p<.01

Tablo 4.33. incelendiğinde korelasyon analizinde Spearman Rho katsayısına göre; stratejik planlama uygulamalarına yönelik öğretmen görüşleri ile okul kültürüne yönelik öğretmen görüşleri arasında pozitif yönde, yüksek düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki ($r = .712$; $p < .01$) olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgulardan hareketle stratejik planlama uygulamalarının geliştiği okullarda okul kültürüne yönelik algının yüksek olacağı ya da tam aksine stratejik planlama uygulamalarının zayıf olduğu okullarda okul kültürüne yönelik algının oldukça düşük olacağı söylenebilir. Alt boyutlar arasındaki ilişkiler incelendiğinde ise şu sonuçlara ulaşılmıştır;

Stratejik planlama uygulamalarını değerlendirme ölçeğinin ‘kurumsal yapının stratejik planlamaya uygunluğu’ alt boyutu ile okul kültürü algısı ölçeğinin; ‘yönetim yapısı’ ($r = .711$, $p < .01$), ‘okula adanmışlık’ ($r = .715$, $p < .01$) alt boyutu ve toplam ölçek

($r = .709$, $p < .01$) arasında anlamlı, pozitif yönlü ve yüksek düzeyde; diğer boyutlar olan ‘öğretmenler arası ilişkiler’ ($r = .547$, $p < .01$) ve ‘okulunu değerli görme’ ($r = .655$, $p < .01$) alt boyutu arasında anlamlı, pozitif yönlü ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Bu bulgudan hareketle kurumsal olarak stratejik planlamaya hazır olan okullarda, okul kültürüne yönelik algı düzeyinin de yüksek olduğu ya da kurumsal olarak stratejik planlamaya hazır olmayan okullarda, okul kültürüne yönelik algı düzeyinin de oldukça düşük olacağı söylenebilir.

Stratejik planlama uygulamalarını değerlendirme ölçeğinin ‘stratejik planlama hazırlama ve uygulama süreci’ alt boyutu ile okul kültürü algısı ölçeğinin ‘yönetim yapısı’ ($r = .639$, $p < .01$), ‘okula adanmışlık’ ($r = .633$, $p < .01$), ‘öğretmenler arası ilişkiler’ ($r = .508$, $p < .01$), ‘okulunu değerli görme’ ($r = .639$, $p < .01$) alt boyutu ve toplam ölçekle ($r = .648$, $p < .01$) arasında anlamlı, pozitif yönlü ve orta düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir. Bu bulgudan hareketle stratejik planlama hazırlama ve uygulama süreci okullarda nitelikli bir şekilde yapılırsa, okul kültürüne yönelik algı düzeyinin de olumlu anlamda orta düzeyde artacağı ya da stratejik planlama hazırlama ve uygulama süreci okullarda yeterli seviyede gerçekleştirilmezse okul kültürüne ilişkin algısında azalacağı söylenebilir.

Stratejik planlama uygulamalarını değerlendirme ölçeğinin ‘stratejik planlama uygulamasında karşılaşılan sorunlar’ alt boyutu ile okul kültürü algısı ölçeğinin ‘yönetim yapısı’ ($r = -.311$, $p < .01$), ‘okula adanmışlık’ ($r = -.319$, $p < .01$) alt boyutu ve toplam ölçek ($r = -.305$, $p < .01$) arasında anlamlı, negatif yönlü ve zayıf düzeyde; diğer alt boyutlar olan ‘öğretmenler arası ilişkiler’ ($r = -.248$, $p < .01$) ve ‘okulunu değerli görme’ ($r = -.199$, $p < .05$) alt boyutu arasında anlamlı, negatif yönlü ve çok zayıf düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir. Bu bulgulardan hareketle stratejik planlama uygulamasında karşılaşılan sorunlar okullarda arttıkça okul kültürüne ilişkin algı düzeyi azalmaktadır. Diğer bir ifadeyle stratejik planlama uygulamasında karşılaşılan sorunlar azaldıkça okul kültürüne ilişkin algı düzeyi artmaktadır.

Sonuç olarak, öğretmenlerin stratejik planlama uygulamalarına olan inançlarının okul kültürüne olan inançlarına olumlu yönde ve yüksek düzeyde ilişkili olduğu söylenebilir.

4.3.2. Stratejik planlama ile stratejik planlama uygulamalarını değerlendirmeye yönelik öğretmen görüşleri arasındaki ilişki

Stratejik planlama algıları ile stratejik plan uygulamalarını değerlendirmeye yönelik öğretmen görüşleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yapılan korelasyon Analizi sonuçları Tablo 4.34.' de sunulmuştur.

Tablo 4.34. Öğretmenlerin stratejik planlama algısı ile stratejik planlama uygulamalarını değerlendirme algısı arasındaki ilişkiye yönelik korelasyon analizi

		Stratejik planlama uygulamaları	Kurumsal yapının stratejik planlamaya uygunluğu	Stratejik planlama hazırlama ve uygulama süreci	Stratejik planlama uygulamasında karşılaşılan sorunlar
Stratejik planlama algısı	r	,687(**)	,762(**)	,662(**)	-,224(*)
	p	,000	,000	,000	,018
	N	326	326	326	326

* p<.05; ** p<.01

Tablo 4.34. incelendiğinde korelasyon analizinde Spearman Rho katsayısına göre, stratejik planlama algısına yönelik öğretmen görüşleri ile stratejik planlama uygulamalarını değerlendirmeye yönelik öğretmen görüşleri arasında pozitif yönde, orta düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki ($r=,687$; $p<.01$) olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgudan hareketle öğretmenlerin stratejik planlamaya olan algıları arttıkça, stratejik planlama uygulamalarına olan algıları da artmaktadır ya da tam aksine stratejik planlamaya olan algıları azaldıkça stratejik planlama uygulamalarına olan algılarının da azalacağı söylenebilir. Alt boyutlar arasındaki ilişkiler incelendiğinde ise şu sonuçlara ulaşılmıştır;

Stratejik planlama uygulamalarını değerlendirme ölçeğinin 'kurumsal yapının stratejik planlamaya uygunluğu' alt boyutu ile 'stratejik planlama algısı' arasındaki ilişkiye bakıldığında zaman pozitif yönde ve yüksek düzeyde ($r=,762$; $p<, .01$) bir ilişki

olduğu, ayrıca ilişkinin düzeyinin de istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Kurumsal yapının stratejik planlamaya olan uygunluğu arttıkça stratejik planlamaya olan algısında olumlu anlamda yüksek düzeyde artacağı anlaşılmaktadır.

Stratejik planlama uygulamalarını değerlendirme ölçeğinin ‘stratejik planlama hazırlama ve uygulama süreci’ alt boyutu ile ‘stratejik planlama algısı’ arasındaki ilişkiye bakıldığında zaman, pozitif yönde ve orta düzeyde ($r=,662$; $p<.01$) bir ilişki olduğu, ilişkinin düzeyinin de istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgudan hareketle stratejik plan hazırlama ve uygulama sürecinin geliştiği okullar da stratejik planlamaya olan algısında olumlu anlamda orta düzeyde artacağı görülmektedir.

Stratejik planlama uygulamalarını değerlendirme ölçeğinin ‘stratejik planlama uygulamasında karşılaşılan sorunlar’ alt boyutu ile ‘stratejik planlama algısı’ arasındaki ilişkiye bakıldığında zaman, negatif yönde ve düşük düzeyde ($r=-,224$; $p<.05$) bir ilişki olduğu, ilişkinin düzeyinin de istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgudan yola çıkarak stratejik planlama uygulamalarında karşılaşılan sorunlar arttıkça stratejik planlamaya yönelik olan olumlu algısında azalacağı görülmektedir.

İlgili alanda yapılan çalışmalar incelendiğinde Memduhoğlu ve Uçar (2012) çalışmasında benzer olarak stratejik planlama algısı ve stratejik planlama uygulamalarını değerlendirme alt boyutlarından karşılaşılan sorunlar alt boyutunda negatif yönde, diğer alt boyutlarda arasında pozitif yönde ve anlamlı fark olduğunu tespit etmişlerdir.

4.3.3. Stratejik planlama ile okul kültürüne yönelik öğretmen görüşleri arasındaki ilişki

Stratejik planlama algıları ile okul kültürüne yönelik öğretmen görüşleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yapılan korelasyon analizi sonuçları Tablo 4.35.’ de sunulmuştur.

Tablo 4.35. Öğretmenlerin stratejik planlama algısı ile okul kültürü algısı arasındaki ilişkiye yönelik korelasyon analizi tablosu

		Okul kültürü algısı	Yönetim yapısı	Okula adanmışlık	Öğretmenler arası ilişkiler	Okulunu değerli görme
Stratejik	r	,649(**)	,617(**)	,670(**)	,524(**)	,591(**)
planlama algısı	p	,000	,000	,000	,000	,000
	N	326	326	326	326	326

* p<.05; ** p<.01

Tablo 4.35. incelendiğinde korelasyon analizinde Spearman Rho katsayısına göre; stratejik planlama algısına yönelik öğretmen görüşleri ile okul kültürü algısına yönelik öğretmen görüşleri arasında pozitif yönde, orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki ($r = .649$; $p < .01$) olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgudan hareketle stratejik planlamaya yönelik algısı yüksek olan öğretmenlerin okul kültürüne olan algılarının da yüksek olduğu ya da tam aksine stratejik planlamaya yönelik algısı düşük olan öğretmenlerin okul kültürüne olan algılarının da düşük olacağı söylenebilir.

Stratejik planlama algısı ile okul kültürü ölçeğinin ‘yönetim yapısı’ ($r = .617$, $p < .01$), ‘okula adanmışlık’ ($r = .670$, $p < .01$), ‘öğretmenler arası ilişkiler’ ($r = .524$, $p < .01$), ‘okulunu değerli görme’ ($r = .591$, $p < .01$) alt boyutu ve toplam ölçek ($r = .649$, $p < .01$) arasında pozitif yönde, orta düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Bu bulgulardan hareketle öğretmenlerin stratejik planlamaya olan algılarının okul kültürüne olan algılarını olumlu yönde ve orta düzeyde etkilediği görülmektedir. Öğretmenlerin stratejik planlamaya olan algıları arttıkça, öğretmenlerin okul idarecilerine olan güvenleri, okullarına olan aidiyet duyguları, öğretmenler arasındaki olumlu ilişkiler ve okulu benimseme ve sahiplenme duygularının güçleneceği söylenebilir. Sonuç olarak stratejik planın yalnızca hazırlanması onun gerçekleşmesi için yeterli değildir. Okul yapısı içindeki bütün paydaşlar tarafından sahiplenilmesi ve uygulamaya geçirilmesi gerekmektedir. Bu durumda ancak okul kültürünün güçlü olmasıyla gerçekleşebilir.

V. BÖLÜM

5. Sonuç ve Öneriler

Bu bölüm de, araştırma sonucunda elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlar ve bu sonuçlara dayalı olarak geliştirilen öneriler yer almaktadır.

5.1.1. Birinci alt probleme ilişkin sonuçlar

Öğretmenlerin stratejik planlamaya yönelik algıları çok katılıyorum düzeyindedir. Öğretmenlerin stratejik planlamaya ilişkin en yüksek algısı çok katılıyorum düzeyi ile “Kaynakların etkin kullanılmasını sağlar.” maddesiyle en düşük algısı, “Okulda paylaşılmış bir vizyon geliştirilmesini sağlar.” maddesidir.

Öğretmenlerin stratejik planlama uygulamalarını değerlendirmelerine ait görüşleri toplamda çok katılıyorum düzeyindedir. Öğretmenlerin stratejik planlama uygulamalarını değerlendirmenin ‘Kurumsal yapının stratejik planlamaya uygunluğu’ alt boyutuna algıları çok katılıyorum düzeyinde olup bu boyutta algı düzeyi en yüksek olan madde “Okulun güçlü ve zayıf yönlerinin açığa çıkarır.” maddesi iken; en düşük olan madde “Okulumuz stratejik planlamaya ilişkin olarak yeterli rehberlik ve danışmanlık hizmeti almaktadır.” maddesidir.

Stratejik planlama uygulamalarını değerlendirme ölçeğinin ‘Stratejik planlama hazırlama ve uygulama süreci’ alt boyutuna ait toplam algıları çok katılıyorum düzeyindeyken; algı düzeyi en yüksek olan madde “Okulumuzda düzenli bir stratejik planlama politikası mevcuttur.” maddesi; en düşük olan madde “Stratejik planlama çalışmalarına veliler katılmaktadır.” maddesidir.

Stratejik planlama uygulamalarını değerlendirme ölçeğinin ‘Stratejik planlama uygulamalarında karşılaşılan sorunlar’ alt boyutuna ait algıları çok katılıyorum düzeyinde olup algı düzeyi en yüksek olan madde “Stratejik planda belirtilen fırsatlar en iyi şekilde değerlendirilmektedir.” maddesi, en düşük madde “Stratejik planın geliştirilmesinde yeterli zaman ayrılmaktadır.” maddesidir.

Öğretmenlerin okul kültürü toplam algıları çok katılıyorum düzeyindedir. Öğretmenlerin okul kültürü ölçeğinin alt boyutlarından ‘Yönetim yapısı’ alt boyutuna ait algıların çok katılıyorum düzeyinde olup, algı düzeyi en yüksek madde “Okulumuzda yönetim öğretmenlerin hakkını gözetir.” maddesi; algı düzeyi en düşük madde “Okulumuzda başarılı olan personel maddi ve manevi olarak ödüllendirilir.” maddesidir.

Öğretmenlerin okul kültürü algısı alt boyutlarından ‘Okula adanmışlık’ alt boyutuna ait algıların çok katılıyorum düzeyinde olup; algı düzeyi en yüksek olan madde “Okulumuzun başarılı olması için gerekli çabayı gösteririm.” maddesi; algı düzeyi en düşük madde “Okulumuzda yarışmacı etkinliklere önem verilir.” maddesidir.

Öğretmenlerin okul kültürü algısı alt boyutlarından ‘Öğretmenler arası ilişkiler’ alt boyutuna ait algıları çok katılıyorum düzeyinde olup; algı düzeyi en yüksek olan madde “Okulumuzda sorunlar iyi ilişkilerle (etki,sevgi,saygı,dostluk) çözülür.” Maddesi; algı düzeyi en düşük olan madde “Okulumuzda öğretmenlerin düşünceleri net, açık ve birbirleriyle uyumludur.” maddesidir.

Öğretmenlerin okul kültürü algısı alt boyutlarından ‘Okulunu değerli görme’ alt boyutuna ait algıları çok katılıyorum düzeyinde olup; algı düzeyi en yüksek olan madde “Okulumuzdaki değerler, toplumda egemen kültürel değerlere benzerlik gösterir.” maddesi; algı düzeyi en düşük olan madde “Okulumuzun fiziki mekânları diğer okullara göre farklı ve özgündür.” maddesidir.

5.1.2. İkinci alt probleme ilişkin sonuçlar

Öğretmenlerin stratejik planlama algıları kişisel değişkenlerden cinsiyet, alan, stratejik plan eğitimi alma ve okuldaki hizmet süresi değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı fark göstermemiştir. Fakat stratejik planlama çalışmalarına katılma, yaş, kıdem ve mezuniyet değişkenlerine göre anlamlı fark ortaya çıkmıştır. Stratejik planlama çalışmalarına katılma değişkenine ilişkin fark stratejik planlama çalışmalarına katılan öğretmenler lehine; kıdem değişkenine ilişkin fark 11-20 yıl ile 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler arasında ise 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler lehinedir. Yaş değişkenine ilişkin fark 31-40 yaş ile 50 yaş ve üzeri gruptaki öğretmenler arasında olup 50 yaş ve üzeri yaş grubundaki öğretmenler lehinedir. Mezuniyet değişkenine ilişkin fark ise lisans tamamlama mezunu öğretmenler ile lisans ve yüksek lisans mezunu öğretmenler arasında olup lisans tamamlama mezunu öğretmenler lehinedir.

Öğretmenlerin stratejik planlama uygulamalarını değerlendirme algıları kişisel değişkenlerden cinsiyet, alan, stratejik plan eğitimi alma ve okuldaki hizmet süresi değişkenlerine göre anlamlı fark ortaya çıkmazken. Fakat stratejik planlama çalışmalarına katılma, yaş, kıdem ve mezuniyet değişkenlerine göre anlamlı fark ortaya çıkmıştır. Stratejik planlama çalışmalarına katılma değişkenine ilişkin fark stratejik planlama çalışmalarına katılan öğretmenler lehine olup ‘kurumsal yapının stratejik planlamaya uygunluğu’, ‘stratejik plan hazırlama ve uygulama süreci’ ve ‘stratejik planlama uygulamasında karşılaşılan sorunlar’ alt boyutlarında çalışmalara katılmayan öğretmenlere göre yüksek olduğu belirlenmiştir. Kıdem değişkenine ilişkin fark incelendiğinde ‘kurumsal yapının stratejik planlamaya uygunluğu’ alt boyutlarında 0-10 yıl ile 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler arasında ve ‘stratejik plan hazırlama ve uygulama süreci’ alt boyutlarında 11-20 yıl ile 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler arasında olup; 21 yıl ve üzeri kıdem grubundaki öğretmenlerin puanlarının, diğer bütün gruplardan yüksek olduğu tespit edilmiştir. Yaş değişkenine ilişkin fark incelendiğinde ‘kurumsal yapının stratejik planlamaya uygunluğu’ ve ‘stratejik plan hazırlama ve uygulama süreci’ alt boyutlarında 50 yaş ve üzeri öğretmenler ile 21-30 yaş ve 31-40 yaş grubundaki öğretmenler arasında olup; 50 ve üzeri yaş grubundaki öğretmenlerin

puanlarının diğer bütün gruplardan yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Mezuniyet değişkenine ilişkin fark ise ‘stratejik plan hazırlama ve uygulama süreci’ alt boyutunda lisans tamamlama mezunu öğretmenler ile lisans ve yüksek lisans mezunu öğretmenler arasında olup. Lisans tamamlama mezunu öğretmenlerin puanlarının, diğer bütün gruplardan yüksek olduğu belirlenmiştir.

Öğretmenlerin okul kültürü algıları kişisel değişkenlerden alan, stratejik plan eğitimi alma değişkenlerine göre anlamlı bir fark yaratmazken; cinsiyet, stratejik planlama çalışmalarına katılma, yaş, kıdem, mezuniyet, okuldaki çalışma süresi değişkenlerine göre anlamlı farklılık görülmüştür. Cinsiyet değişkenine ilişkin fark ‘öğretmenler arası ilişkiler’ ve ‘okulunu değerli görme’ alt boyutlarında erkek öğretmenler lehine; stratejik planlama çalışmalarına katılma değişkeninde fark ‘yönetim yapısı’, ‘okula adanmışlık’, ‘öğretmenler arası ilişkiler’ ve ‘okulunu değerli görme’ alt boyutlarında çalışmalara katılan öğretmenler lehine; kıdem değişkenine ilişkin fark ‘yönetim yapısı’, ‘okula adanmışlık’, ‘öğretmenler arası ilişkiler’ ve ‘okulunu değerli görme’ alt boyutlarında 0-10 yıl, 11-20 yıl ile 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler arasında ise 21 yıl ve üzeri kıdem grubundaki öğretmenlerin lehinedir. Yaş değişkenine ilişkin fark ‘yönetim yapısı’, ‘okula adanmışlık’, ‘öğretmenler arası ilişkiler’ ve ‘okulunu değerli görme’ alt boyutlarında 50 yaş ve üzeri öğretmenler ile 21-30 yaş ve 31-40 yaş grubundaki öğretmenler arasında; ve 41-50 yaş grubu öğretmenler ile 21-30 yaş ve 31-40 yaş grubundaki öğretmenler arasındadır. Her iki grupta da yaşı yüksek olan öğretmenlerin görüşleri daha olumludur.

Mezuniyet değişkenine ilişkin fark incelendiğinde ‘okula adanmışlık’ ve ‘okulunu değerli görme’ alt boyutunda lisans tamamlama mezunu öğretmenler ile lisans ve yüksek lisans mezunu öğretmenler arasında lisans tamamlama mezunu öğretmenlerin lehine; okulda çalışma süresi değişkenine ilişkin fark ‘yönetim yapısı’, ‘okula adanmışlık’, ‘öğretmenler arası ilişkiler’ ve ‘okulunu değerli görme’ alt boyutlarında 16 yıl ve üzeri gruptaki öğretmenler ile 0-5 yıl, 6-10 yıl ve 11-15 yıl grubundaki öğretmenler arasında 16 yıl ve üzeri okulda çalışma süresine sahip öğretmenler lehinedir.

5.1.3. Üçüncü alt probleme ilişkin sonuçlar

Öğretmenlerin stratejik planlama algısı ve stratejik planlama uygulamalarını değerlendirme algıları arasındaki ilişki incelenmiş ve pozitif yönde, yüksek düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca alt boyutlar incelendiğinde stratejik planlama algısına yönelik öğretmen görüşleri ile stratejik planlama uygulamalarını değerlendirme alt boyutları olan ‘kurumsal yapının stratejik planlamaya uygunluğu’ boyutu ve ‘stratejik plan hazırlama ve uygulama süreci’ alt boyutu arasında pozitif yönde, orta düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Fakat ‘stratejik planlama uygulamalarında karşılaşılan sorunlar’ alt boyutunda negatif yönlü, zayıf düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin stratejik planlama uygulamalarını değerlendirme algıları ile okul kültürü algıları arasındaki ilişki pozitif yönde, yüksek düzeyde ve anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca stratejik planlama uygulamalarını değerlendirme ölçeğinin ‘kurumsal yapının stratejik planlamaya uygunluğu’ alt boyutu ile okul kültürü algısı ölçeğinin; ‘yönetim yapısı’, ‘okula adanmışlık’ alt boyutu ve toplam ölçek arasında anlamlı, pozitif ve yüksek düzeyde; diğer boyutlar olan ‘öğretmenler arası ilişkiler’ ve ‘okulunu değerli görme’ arasında istatistiksel olarak anlamlı, pozitif ve orta düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir.

Stratejik planlama uygulamalarını değerlendirme ölçeğinin ‘stratejik planlama hazırlama ve uygulama süreci’ alt boyutu ile okul kültürü algısı ölçeğinin; ‘yönetim yapısı’, ‘okula adanmışlık’, ‘öğretmenler arası ilişkiler’ ve ‘okulunu değerli görme’ alt boyutu ve toplam ölçek arasında anlamlı, pozitif ve orta düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir.

Stratejik planlama uygulamalarını değerlendirme ölçeğinin ‘stratejik planlama uygulamasında karşılaşılan sorunlar’ alt boyutu ile okul kültürü algısı ölçeğinin; ‘yönetim yapısı’, ‘okula adanmışlık’ alt boyutu ve toplam ölçek arasında anlamlı, negatif ve zayıf düzeyde; diğer alt boyutlar olan ‘öğretmenler arası ilişkiler’ ve

‘okulunu değerli görme’ alt boyutu arasında anlamlı, negatif ve çok zayıf düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin stratejik planlama algıları ile okul kültürü algıları arasındaki ilişki incelenmiş ve pozitif yönde, orta düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca alt boyutlar incelendiğinde stratejik planlama algısı ile okul kültürü ölçeğinin; ‘yönetim yapısı’, ‘okula adanmışlık’, ‘öğretmenler arası ilişkiler’ ve ‘okulunu değerli görme’ alt boyutları arasında pozitif, orta düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

5.2. Öneriler

Bu çalışmadan elde edilen sonuçlardan hareketle aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir;

- Stratejik planlama çalışmasıyla ilgili her boyut da okul personeline yeterli rehberlik ve yardım yapılması gerekir.
- Stratejik planlama ile ilgili ve planlama alanında eğitim almış personelin İl Milli Eğitim Müdürlüklerinde çalıştırılması ve okullara rehberlik sağlamaları.
- Okullarda, iç paydaş olan başta öğretmenler olarak hizmetli personeli, veliler ve öğrencilere stratejik planlama hakkında eğitim verilerek bilinçlendirilmeliler.
- Stratejik planlama kılavuzu gereği hazırlanan stratejik planlama ile ilgili her yıl sonunda değerlendirme raporu tutulması gerekiyor bunu okul idaresinin direk yazıyla cevap vermesi yerine öğretmenler kurul toplantılarında gündem maddesi olarak alınarak görüşülmesi planın sahiplenilmesi ve ciddiyetine katkı sağlayabilir.
- Okul personelinden başarılı olanlar ödüllendirilmeli ki okul kültürü ve iş tatmini sağlansın.
- Üst kurumlar okullara sadece plan yapma zorunluluğunu hatırlatan değil başarılı okulları ödüllendiren onları pekiştiren bir görüşte olması gerekir.

- Denetim mekanizması kapsamında stratejik planlama çalışmalarının müfettişlerce denetlenmesi ve eksiklerinin rehberliğinin yapılması.
- Okul kültürünün okul idaresi tarafından geliştirilmesi stratejik planın gelişimi ve faydalı olması için elzemdir.
- Öğretmenlerden kıdemi fazla olanların stratejik planlama ve okul kültürüne daha fazla değer verdiği görülmüştür buna binaen stratejik planlama çalışmalarında tecrübeli öğretmenlerden yararlanılabilir.

Araştırmacılar için geliştirilmiş olan öneriler ise şu şekildedir;

- Stratejik planlama ile okul kültürü arasındaki ilişki farklı eğitim kademelerinde araştırılabilir.
- Stratejik planlama ile okul kültürü arasındaki ilişki devlet okulları ile özel okullar arasında araştırılabilir.
- Stratejik planlamanın okullardaki etkililiğini arttırmak için okul kültürü dışında rol alabilecek faktörlerin neler olabileceğine yönelik çalışmalar yapılabilir.
- Stratejik planlama düşüncesiyle ilgili araştırmalar sadece öğretmen görüşleriyle değil veli ve öğrencilerin görüşleriyle de desteklenebilir.

KAYNAKÇA

- Acar, M. ve Özgür, H. (2004). *Çağdaş kamu yönetimi 2*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Aksu, M. (2002). *Eğitimde stratejik planlama ve toplam kalite yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Alkan, E. (2008). *Meslek Liselerinde Okul Kültürünün Çok Boyutlu Olarak İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Allmon, N.G. (1996). *The perceived impact of strategic planning on Pennsylvania public schools (Widener University)*. Retrieved from ProQuest Dissertations & Theses. (304333351).
- Almeida, M. J. (2005). *A middle school case study on principal behaviors effecting change in school culture*. Unpublished Doctoral Dissertation, Johnson & Wales University.
- Altıntop, M. Y. (2010). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Değişime Karşı Tepkileri ile Okul Kültürü Algıları Arasındaki İlişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Al-Zboon, M.S., and Hasan, M.S. (2012). *Strategic school planning in Jordan*. (ERIC No.77564394)
- Argon, T. ve Fırat, A. (2012). İlköğretim kurumları standartları ve ilköğretim okullarının hazırladığı stratejik planların değerlendirilmesi (Bolu ili örneği). 7. *Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi Bildiri Özetleri* (188-189). İnönü Üniversitesi Eğitim fakültesi, Malatya.
- Arpauş, A. U.(2011). *Okul Kültürünün Öğretmen Davranışına Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Aslan, D. (2008). *Liselerde Örgüt Kültürü*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Aslan, N. ve Şahin, S. (2008). İlköğretim okul yöneticilerinin stratejik planlamaya ilişkin görüşleri üzerine nitel bir çalışma. *Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 172-189.
- Aydın, M. (2010). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Hatipoğlu Yayınevi.

- Aydın, H. (2010). *Eğitimde Stratejik Planlama Meslek Lisesi ve Genel Lise Uygulamaları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Ayık, A. (2007). *İlköğretim Okullarında Oluşturulan Okul Kültürü ile Okulların Etkililiği Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Balcı, A. (2001). *Etkili okul ve okul geliştirme: Kuram uygulama ve araştırma* (3.Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Baloğlu, N., Karadağ, E., ve Karaman, H. (2008). Stratejik planlama tutum ölçeği: Açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analiz çalışması. *Educational Sciences: Theory & Practice* 8 (2), 407-437.
- Bass, R.N. (2004). The Impact of school culture on school safety: an analysis of elementary schools in a southwestern metropolitan school district. on 30 May 2016, Retrieved from <http://hdl.handle.net/10150/290104>
- Başaran, İ.E. (1982). *Örgütsel davranış*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayını.
- Başaran, İ.E. (1991). *Örgütsel davranış insanın üretim gücü*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Başaran, İ.E. (2000). *Eğitim yönetimi: Nitelikli okul*. Ankara: Feryal Matbaası.
- Bayram, A. (2009). *Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğünde Stratejik Planlamanın Uygulanmasına İlişkin İlköğretim Müfettişi, Yönetici ve Diğer Çalışanların Görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Bircan, İ. (2002). Kamu Kesiminde Stratejik Yönetim ve Vizyon. *Planlama Dergisi* 42. Yıl Özel Sayısı, (11-19). Ankara: DPT Yayınları.
- Bryson, J.M. (1995). *Strategic planning for public and nonprofit organizations*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers,
- Bulut, H. (2014). *Yöneticilerin Milli Eğitim Bakanlığı Stratejik Planlama Uygulamalarına Yönelik Değerlendirmeleri Karşı Tutumları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Carpenter, D. (2014). School culture and leadership of professional learning communities. *International Journal of Educational Management* 29 (5), 682-694, DOI: 10.1108/IJEM-04-2014-0046.

- Cheng, E.C.K. (2011). *An examination of the predictive relationships of selfevaluation capacity and staff competency on strategic planning in Hong Kong aided secondary schools.* (ERIC No. EJ939829)
- Chukwumah, F.O. (2015). *Developing quality strategic plan in secondary schools for successful school improvement.* (ERIC No. EJ1079087)
- Çalık, T. (2003). Eğitimde stratejik planlama ve okulların stratejik plan açısından nitel değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 11(2), 251-258.
- Çelik, M. (2007). *Örgüt Kültürü ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı: Bir Uygulama.* Yayınlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Çelik, V. (2002). *Okul kültürü ve yönetimi* (3.Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çetin, H. (2012). *Eğitim Kurumlarında Stratejik Planlama Bilinç Düzeyi ve Stratejik Yönetimde Karşılaşılan Sorunlar.* Yayınlanmamış Doktora Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Dalgıç, E. (2015). *Okul Yöneticilerinin Algılanan Liderlik Stilleri ile Okul Kültürü Arasındaki İlişkinin Çok Boyutlu İncelenmesi.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Devlet Planlama Teşkilatı [DPT], (2006). *Kamu Kuruluşları İçin Stratejik Planlama Kılavuzu.* Ankara: Başbakanlık Yayınları.
- Dinçer, Ö. (1998). *Stratejik yönetim ve işletme politikası.* İstanbul: Beta yayınları.
- Dökmeci, Y. (2010). *İlköğretim Okullarında Stratejik Planlama.* Yayınlanmamış Yüksek Lisan Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Ekici, R. (2015). *İlkokullardaki Stratejik Planlama Uygulamaları ve Örgütsel İletişim Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Erçetin, Ş.Ş. (2000). *Lider sarmalında vizyon* (2.Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Eren, E. (2000). *Stratejik yönetim ve işletme politikası* (5.Baskı). İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Eroğlu, F. (2000). *Davranış bilimleri* (5.Baskı). İstanbul: Beta Yayıncılık.

- Fırat, N. (2007). *Okul Kültürü ile Öğretmenlerin Değer Sistemleri*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Genç, A. (2007). *Yerel Yönetimlerde Stratejik Planlama ve Bir Uygulama*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Güney, S. (2012). *Örgütsel davranış* (2.Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Hongboontri, C. and Keawkhong, N. (2014). *School culture: Teachers' beliefs, behavior and instructional practices*. (ERIC No. EJ1017655)
- İlhan, A., Memduhoğlu, H. B. ve Taşdan, M. (2008). Örgütsel gelişim araçları olarak toplam kalite yönetimi ile stratejik yönetim ve planlama yaklaşımları. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 72-92.
- İpek, C. (1999). *Resmi Liseler İle Özel Liselerde Örgütsel Kültür ve Öğretmen-Öğrenci İlişkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Jones, L. (2009). *The importance of school culture for instructional leadership*. (ERIC No. EJ1071384)
- Kantos, T. (2009). *Stratejik Planlamanın İlköğretim Okullarında Uygulanabilirliği Konusunda Ankara'daki Yönetici ve Öğretmen Görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karaman, H. (2007). *İlk ve Orta Öğretim Okulu Yöneticilerinin Stratejik Planlamaya Karşı Tutumları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi* (Yirmi üçüncü baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kartal, V. (2014). *Ortaokul Öğretmenlerinin Okul Kültürü Algıları ile Sınıf Yönetiminde Kullandıkları Disiplin Türleri Algıları Arasındaki İlişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Kaya, Ö.Y. (2015). *Örgüt Kültürü ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı İlişkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.

- Kılıç, F., Üredi, L. ve Yelken, T.Y. (2012). Stratejik planlama uygulamalarına ilişkin ilk ve orta öğretim okulu öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 195, 67-90.
- Kocatepe, Ş. (2010). *Eğitimde Stratejik Planlama ve Toplam Kalite Yönetimi Uygulamalarının Okul Yöneticileri Tarafından Algılanması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Mayadağlı, E.F. (2015). *Öğretmen ve Yönetici Görüşlerine Göre Okul Kültürünün Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- MEB [Milli Eğitim Bakanlığı], (2010). *Eğitimde stratejik planlama okul/kurumlar için*. Ankara: MEB Yayınları.
- Memduhoğlu, H. B. ve Uçar, İ. H. (2012). Yönetici ve öğretmenlerin stratejik planlama algısı ve okullarda mevcut stratejik planlama uygulamalarının değerlendirilmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (23), 234-256.
- Memduhoğlu, H. B. ve Uçar, İ. H. (2012). Okullarda stratejik planlama algısı ölçeği ile stratejik planlama uygulamalarının değerlendirilmesi ölçeğinin geliştirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi (Educational Administration: Theory and Practise)*, 18 (4), 545-574.
- Moxley, S.E. (2003). *Strategic planning proces used in school districts in the southeastern United States (The University of Central Florida)*. Retrieved from ProQuest Dissertations & Theses. (304525844).
- Mucuk, İ. (2008). *Modern işletmecilik*. İstanbul: Türkmen Kitabevi.
- Özbek, O. (2003). Stratejik Planlama ve Yönetim. C. Elma ve K. Demir (Ed.), *Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar* (301-311). Ankara: Anı Yayınları.
- Özdemir, A. (2006). Okul kültürünün oluşturulması ve çevreye tanıtılmasında okul müdürlerinden beklenen ve onlarda gözlenen davranışlar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4 (4), 411-433.
- Özgür, H. (2004). Kamu örgütlerinde stratejik yönetim. M. Acar ve H. Özgür (Ed.), *Çağdaş kamu yönetimi II*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Özkalp, E. (1992). *Sosyolojiye giriş*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Özkalp, E. ve Kirel, Ç. (2013). *Örgütsel davranış*. Bursa: Ekin Basım Yayın Dağıtım.

- Rauf, P.A., Ali, S.K., Aluwi, A. and Noor, N.M. (2014). *The Effect of school culture on the management of professional development in secondary schools in Malaysia*. (ERIC No. EJ1086257)
- Roby, D.E. (2011). *Teacher leaders impacting school culture*. (ERIC No. 61803698)
- Şener, T. (2009). *Eğitimde Stratejik Planlama*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kadir Has Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Şimşek, Y. (2003). *Okul Müdürlerinin İletişim Becerileri ile Okul Kültürü Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Şişman, M. (2002). *Örgütler ve kültürler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Şişman, M. ve Turan, S. (2004). *Eğitim ve okul yönetimi*. Y.Özden (ed.), Eğitim ve okul yöneticiliği el kitabı (99-146). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Taymaz, H. (2003). *İlköğretim ve ortaöğretim okul müdürleri için okul yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Toprakçı, E. (2002). *Sınıf örgütünün yönetimi* (İkinci Baskı). Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Tural, N. (2000). Eğitim planlamasına esnek bir yaklaşım: Stratejik planlama. *Eğitim Araştırması Dergisi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Türk, S. (2007). *Örgüt kültürü ve iş tatmini*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Türk Dil Kurumu, (2016). Misyon, 9 Mayıs 2016 tarihinde http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.573031b3b6a200.47598963 sitesinden alınmıştır.
- Türk, S. (2007). *Örgüt kültürü ve iş tatmini*. Ankara: Gazi Kitapevi.
- Üzün, C. (2000). *Stratejik yönetim ve halkla ilişkiler*. İzmir: Eylül Yayınları.
- Vural, E. (2007). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Kişilik Özellikleri ile Okul Kültürü Algıları Arasındaki İlişkini Değerlendirilmesi (Kartal İlçesi Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Wanjala, C.N. and Rarieya, J.F.A. (2014). *Strategic school planning in schools in Kenya: Possibilities and challenges*. (ERIC No. 96192410)
- Yavuz, Y. ve Yılmaz, E. (2012). Resmi ve özel ilköğretim okullarının okul kültürü üzerine öğretmen ve öğrenci görüşleri. *International jurnal of New trends in Art, Sports and science Education*, 1(3) ,76-90.

Yılmaz, F. (2009). *Eğitim Örgütlerinde Örgü Kültürünün Öğretmenlerin İş Motivasyonu Üzerindeki Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Konya.



EKLER

EK-1.

Değerli Meslektaşım,

Bu araştırma okullarda stratejik planlama algısı, planlama uygulamalarının değerlendirilmesi, okul kültürü algısı ve aralarındaki ilişkiyi araştırmak amacıyla hazırlanmıştır. Araştırmada elde edilen veriler sadece çalışmanın amacına uygun olarak değerlendirilecektir. Veriler toplu olarak değerlendirileceği için ölçme aracına isminizi yazmanıza gerek yoktur.

Doldururken siz değerli öğretmenimin vereceği içten ve gerçekçi cevaplar araştırmanın amacına ulaşmasına katkı sağlayacaktır.

Katkılarınız için teşekkür eder, saygılar sunarım.

Serdar KOÇAK

AİBÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Yönetimi ve Planlaması B.D.
Yüksek Lisans Öğrencisi

I.KİŞİSEL BİLGİLER

1. Cinsiyetiniz: () Kadın () Erkek

2. Yaşınız: () 21-30 () 31-40 () 41-50 () 50 Yaş ve üstü

3. Mezuniyetiniz: () Eğt.Enst. () Eğitim Yük. Ok. () Eğitim Fakültesi
() Fen Edebiyat Fak. () Diğer (Belirtiniz).....

4. Branşınız:

() SınıfÖğretmenliği () İngilizce Öğretmenliği () Din Kül.ve Ahla.Bilgi.Öğretmenliği
() Diğer (Lütfen belirtiniz).....

5. Öğretmenlik Mesleğinizdeki Hizmet Süreniz:

() 0-5 yıl () 6-10 yıl () 11-15 yıl () 16-20 yıl () 20-25 yıl () 25 yıldan fazla

6. Bu okuldaki hizmet süreniz ?

() 1-5 Yıl () 6-10 Yıl () 11-15 Yıl () 16-20 Yıl () 20 yıl ve üzeri

7.Stratejik planlamayla ilgili bir eğitim aldınız mı?

() Evet () Hayır

8.Okulunuzda Stratejik planlama ile ilgili çalışmalarda yer aldınız mı?

() Evet () Hayır

EK-2. Stratejik Planlama Algı Ölçeği

Stratejik planlama;	Hiç katılmıyor	Pek katılmıyor	Biraz katılıyorum	Çok katılıyorum	Tamamen katılıyorum
1. okulun güçlü ve zayıf yönlerini açığa çıkarır.	1	2	3	4	5
2. okulda paylaşılmış bir vizyon geliştirilmesini sağlar.	1	2	3	4	5
3. okulun sorunlarının kısa, orta ve uzun vadeli çözümüne yönelik seçenekler sunar.	1	2	3	4	5
4. okulun karşı karşıya olduğu/karşılaşabileceği tehditlerin belirlenmesini sağlar.	1	2	3	4	5
5. okulda karar almaya sağlam ve savunulabilir temeller oluşturur.	1	2	3	4	5
6. mevcut durum ile hedeflenen durumun karşılaştırılmasını sağlar.	1	2	3	4	5
7. okulun temel amaçlarına ulaşmasını kolaylaştırır.	1	2	3	4	5
8. okulun yeniliklere ve değişime hazırlanmasını sağlar.	1	2	3	4	5
9. okulun sahip olduğu fırsatları belirler.	1	2	3	4	5
10.kaynakların etkin kullanımını sağlar.	1	2	3	4	5
11.okulun yönelimlerini açığa çıkarır.	1	2	3	4	5
12.okulun karşılaşacağı belirsizlikleri ortadan kaldırır.	1	2	3	4	5
13.okulda planlama anlayışını güçlendirir.	1	2	3	4	5
14.okulun ihtiyaçlarının tespit edilmesini sağlar.	1	2	3	4	5
15.okulun değişen koşullara uyumunu kolaylaştırır.	1	2	3	4	5
16.okulda stratejik düşünme ve stratejiler geliştirme anlayışını güçlendirir.	1	2	3	4	5
17.okul-çevre işbirliğini geliştirir.	1	2	3	4	5
18.zamanın verimli kullanılmasını sağlar.	1	2	3	4	5
19.önceliklerin belirlenmesi konusunda sistemli bilgi toplamaya götürür.	1	2	3	4	5
20.eğitim sisteminin etkililiğini ve verimliliğini artırır.	1	2	3	4	5

EK-3. Stratejik Planlama Uygulamalarını Değerlendirme Ölçeği

Stratejik Planlama Uygulamalarını Değerlendirme Ölçeği	Hiç Katılmıyor	Pek katılmıyor	Biraz katılıyorum	Çok katılıyorum	Tamamen katılıyorum
1.Okulun güçlü ve zayıf yönlerini açığa çıkarır.	1	2	3	4	5
2.Okul yöneticileri stratejik planlama konusunda yeterli bilgiye sahiptir.	1	2	3	4	5
3.Okulumuz stratejik planlama çalışmalarına uygun bir işleyişle yönetilmektedir.	1	2	3	4	5
4.Okulumuzun yönetim anlayışı stratejik planlamayı kolaylaştırıcı niteliktedir.	1	2	3	4	5
5.Okulumuz stratejik planlamaya ilişkin olarak yeterli rehberlik ve danışmanlık hizmeti almaktadır.	1	2	3	4	5
6.Okulumuzda düzenli bir stratejik planlama politikası mevcuttur.	1	2	3	4	5
7.Stratejik plan hazırlama ekibi plan hazırlama konusunda eğitim almaktadır.	1	2	3	4	5
8.Okul personeli stratejik planlama çalışmalarına istekli olarak katılmaktadırlar.	1	2	3	4	5
9.Stratejik plan, gerçekçi hedefler, ilkeler, kaynaklar ve kazanımlar belirlenerek hazırlanmaktadır.	1	2	3	4	5
10.Stratejik planlama sürecinde kapsamlı durum analizi yapılmaktadır	1	2	3	4	5
11.Stratejik planlama çalışmalarına veliler katılmaktadır.	1	2	3	4	5
12.Öğretmenler stratejik planlama çalışmalarına destek vermektedir.	1	2	3	4	5
13.Öğrencilerin stratejik planlama çalışmalarına katılmaları sağlanmaktadır.	1	2	3	4	5
14.Stratejik planlama öncesi yeterli düzeyde hazırlık yapılmaktadır.	1	2	3	4	5
15.Hazırlanan stratejik plan sürekli değerlendirilerek revize edilmektedir.	1	2	3	4	5
16.Stratejik planda belirtilen fırsatlar en iyi şekilde değerlendirilmektedir.	1	2	3	4	5
17.Okul personeli stratejik planlama çalışmalarına duyarsızdır.	1	2	3	4	5
18.Stratejik planın geliştirilmesine yeterli zaman ayrılmamaktadır.	1	2	3	4	5
19.Çalışanlar hazırlanan stratejik planın uygulanacağına inanmazlar.	1	2	3	4	5
20.Yöneticiler okulda stratejik planlama uygulamalarını gerekli görmemektedir.	1	2	3	4	5
21.Stratejik planlar hazırlanırken çevrenin ve okulun koşulları göz ardı edilmektedir.	1	2	3	4	5
22.Stratejik planlarda okulun sahip olduğu güçlü ve zayıf yanları gerçekçi bir şekilde belirlenmemektedir.	1	2	3	4	5

Ek-4. Okul Kültürü Ölçeği

	Açıklama: Aşağıda okullardaki durum ve özellikleri anlatan ifadeler yer almaktadır. Kendi okulunuzdaki duru ve özellikleri göz önünde bulundurarak bu ifadelere ne kadar katıldığınızı göstermek için sağdaki kutucuklardan uygun olan birini X ile işaretleyiniz.	Hiç Katılmıyorum	Çok az Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1.	Okulumuz diğer okullara göre çalışılacak ideal bir yerdir.					
2.	Okulumuzda yarışmacı etkinliklere önem verilir.					
3.	Okulumuzdaki öğretmenler okul ile ilgili konularda ortak bir bakış açısına sahiptir.					
4.	Okulumuzda yeni ve yaratıcı fikirler üretmek önemlidir.					
5.	Okulumuzda yöneticiler, öğretmenlerin mesleki gelişimi için her türlü desteği sağlar.					
6.	Okulumuzda, öğretmenler arasında birlik ve beraberlik vardır.					
7.	Okulumuz, çevrede eğitim ve öğretim açısından iyi bir okul olarak bilinir.					
8.	Okulumuzda anlayışlı ve hoş görülü olmaya önem verilir.					
9.	Okulumuzda yöneticiler bir rehber gibi davranır.					
10.	Okulumuzdaki değerler, toplumda egemen kültürel değerlere benzerlik gösterir.					
11.	Okulumuzda öğretmenlerin okul kurallarına uygun davranmaları beklenir.					
12.	Okulumuzda öğretmenler arasında yakın işbirliği olması çok değerlidir.					
13.	Okulumuzda işle ilgili etik olmak önemlidir.					
14.	Okulumuzda kararlar işbirliği içerisinde verilir.					
15.	Okulumuzda, yöneticiler okul dışından gelecek etki ve baskılara karşı okulu korur.					
16.	Okulumuzda, yönetim öğretmenlerin haklarını gözetir.					
17.	Okulumuzda insanlara saygı duymak önemlidir.					
18.	Okulumuzda sorunlar iyi ilişkilerle (etki,sevgi,saygı,dostluk) çözülür.					
19.	Okulumuzda yöneticiler bir kahraman olarak öz değerleri yapılandırır.					
20.	Okulumuzda mevcut düzeni sürdürmek önemlidir.					
21.	Okulumuzun yöneticileri öğretmenlerin kişisel problemlerini çözmesine yardımcı olur.					

	Açıklama: Aşağıda okullardaki durum ve özellikleri anlatan ifadeler yer almaktadır. Kendi okulunuzdaki durum ve özellikleri göz önünde bulundurarak bu ifadelere ne kadar katıldığınızı göstermek için sağdaki kutucuklardan uygun olan birini X ile işaretleyiniz.	Hiç Katılmıyorum	Çok az Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
22.	Okulumuzda öğretmenler arasında karşılıklı güven duygusu vardır.					
23.	Tanıdıklarına okul çağındaki çocuklar için okulumuzu öneririm.					
24.	Okulumuzda yöneticiler öğretmenleri okul amaçları için çaba göstermeye teşvik eder.					
25.	Açılış, kuruluş ve kapanış gibi özel günlerde tören düzenlenmesine önem verilir.					
26.	Okulumuzda öğretmenlerin düşünceleri net, açık ve birbirleriyle uyumludur.					
27.	Okulumuzun başarılı olması için gerekli çabayı gösteririm.					
28.	Okulumuzda başarılı olan personel maddi ve manevi olarak ödüllendirilir.					
29.	Okulumuzdaki öğretmenler sorumluluk üstlenmeye istekli değillerdir.					
30.	Okulumuzda öğretmenler kendi görevlerini ilgilendiren konularda karar verme sürecine katılırlar.					
31.	Okulumuzdaki öğretmenlerden öğrencileri, yapabileceklerinin en iyisini yapmaları için harekete geçirmeleri beklenir.					
32.	Okulumuzda herkese eşit davranma temel bir değerdir.					
33.	Okulumuzun fiziki mekânları diğer okullara göre farklı ve özgündür.					
34.	Okulumuzda yöneticiler, öğretmenler arasında ayrım yapmazlar.					
35.	Okulumuzda öğretmenler iletişime her zaman açıktır.					
36.	Okulumuzda işler adaletli bir şekilde yürür.					
37.	Okulumuzda, öğretmenler arasındaki arkadaşlık ilişkileri yakındır.					
38.	Okulumuzun en üst olması için çalışılır.					
39.	Okulumuzda okul ile ilgili düşünce ve görüşler açıkça ifade edilebilir.					
40.	Okulumuzda öğretmenler arasında olumlu bir iletişim vardır.					
41.	Okulumuzda yöneticiler insan ilişkilerinde başarılıdır.					

Ek-5. Veri Toplama Araçları Kullanım İzni

Gmail - yönetici ve Öğretmenlerin stra.plan algısı ve okullarda..mak... <https://mail.google.com/mail/?ui=2&ik=8e53cb49b7&view=pt&sea..>

 **serdar sharp <srd1423@gmail.com>**

yönetici ve Öğretmenlerin stra.plan algısı ve okullarda..makaleniz.

hasan basri memduhoğlu <hasanmemduhoglu@gmail.com> 11 Ağustos 2015 15:16
 Alıcı: serdar sharp <srd1423@gmail.com>, İbrahim Halil UÇAR <ihucar@gmail.com>

Serdar Bey,
 Her iki ölçeği gönderiyorum, kullanabilirsiniz. Hem psikometrik özellikleri hem de yayınlandıkları makaleleri
 yolluyorum. Türkan Hanıma ve Şenay Hanıma selamlar.
 Başarılar dilerim

Assoc.Prof. Hasan Basri MEMDUHOĞLU
 Faculty of Education
 Yüzüncü Yıl University,
 Zeve Campus, Van-Turkey
 E-mail: hasanmemduhoglu@gmail.com
 Phone: +90 432 225 1369 (1785)
 Fax: +90 432 225 1360

Doç. Dr. Hasan Basri MEMDUHOĞLU
 Yüzüncü Yıl Üniversitesi
 Eğitim Fakültesi
 E-mail: hasanmemduhoglu@gmail.com
 Tel: 0432 225 1369 (1785)
 Fax: 0432 225 1360

11 Ağustos 2015 13:16 tarihinde serdar sharp <srd1423@gmail.com> yazdı:
 [Alıntılanan metin gizlendi]

4 eklenti

 Ölçek_Stratejik Planlama Algısı.docx
 22K

 Ölçek_Stratejik Planlama Uygulamalarını Değerlendirme.docx
 23K

 stratejik planlama (1).pdf
 383K

 stratejik planlama uygulamaları.pdf
 354K

1 / 1

16.12.2015 10:1

Gmail - RESMİ VE ÖZEL İLKÖĞRETİM OKULLARININ OKUL ...

<https://mail.google.com/mail/?ui=2&ik=8e53cb49b7&view=pt&sea.>

serdar sharp <srd1423@gmail.com>

**RESMİ VE ÖZEL İLKÖĞRETİM OKULLARININ OKUL KÜLTÜRÜ ÜZERİNE
ÖĞRETMEN VE ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ MAKALENİZ**

ml ml <emel8181@hotmail.com>

14 Ağustos 2015 12:45

Alıcı: serdar sharp <srd1423@gmail.com>

Serdar Bey, öğrenci için hazırlanan Ölçeği "okul Binaları ve örgüt kültürü" adlı doktora tezimde bulabilirsiniz. Yüksek öğretim kurulunun tez arşivinde yayımlanmış durumda internet sitesinden ulaşabilirsiniz. Öğretmen için hazırlanan Ölçeği daha sonra Eylül ayının başında size gönderebilirim. Her iki Ölçeği de yüksek lisans tez çalışmanızda kullanabilirsiniz. İyi çalışmalar dilerim.

[Alınan metin gizlendi]

EK-6. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Etik Kurulu İzin Belgesi

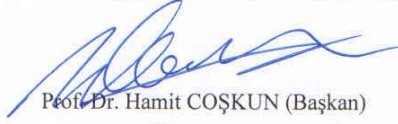


Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurulu

Serdar KOÇAK
Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri ABD

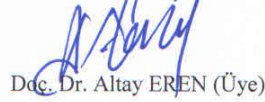
Sayın Serdar KOÇAK,

“İlkokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Stratejik Planlama ile Okul Kültürüne Yönelik Algıları” konulu araştırmanız ile ilgili olarak Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kuruluna yapmış olduğunuz başvuru (Protokol NO. 2015/155) Kurulumuzun 09.12.2015 tarihli ve 2015/155 toplantısında değerlendirilerek etik olarak uygun bulunmuştur. Bilgilerinize sunarız.

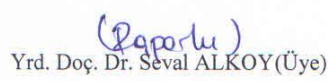

Prof. Dr. Hamit COŞKUN (Başkan)


Doç. Dr. Mehmet ERYİĞİT (Üye)


Doç. Dr. Mithat DURAK (Üye)


Doç. Dr. Altay EREN (Üye)


Yrd. Doç. Dr. Dilşad ÇOKNAZ (Üye)


Yrd. Doç. Dr. Seval ALKOY (Üye)

Av. Zühal DEMİRCİ (Üye)



EK-7. Araştırma İzni

**T.C.
BOLU VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü**

Sayı : 93554413/605/10577839
Konu: Araştırma İzni (Serdar KOÇAK)

19/10/2015

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğünün 13/10/2015 tarih ve 26073066-605.01-1621 sayılı yazısı.

Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğünün ilgi yazısı ile Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Planlaması Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Serdar KOÇAK' ın "İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin stratejik planlama ile okul kültürüne yönelik algıları" konulu tez çalışmasına veri sağlamak için İlimiz merkez ilkokullarda görev yapan Öğretmenlere ekte bulunan anket uygulamak istenmektedir.

Uygulanması talep edilen araştırma izni, Bakanlığımız Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2012/13 sayılı Genelgesi gereği Müdürlüğümüzce uygun mütalaa edilmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

İbrahim ÇAVUŞOĞLU
Milli Eğitim Müdürü

OLUR
19/10/2015

Ayhan KARTLI
Vali a.
Vali Yardımcısı

**Güvenli Elektronik
İmza Aslı ile Aynıdır.**
19 Ekim 2015
Afet YILMAZ
Bolu M.E.M. Destek Hizmetleri

EK: İlgi Yazı (22 Sayfa)

Tabaklar Mahallesi Cumhuriyet Caddesi Anadolu Sokak BOLU
Elektronik Ağ: <http://bolu.meb.gov.tr/>
e-posta: kultur14@meb.gov.tr

Ayrıntılı Bilgi: Ş.YILDIZ
Tel: 0 (374) 254 50 78
Faks: 0 (374) 254 51 30

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden b825-bd66-3604-9148-9863 kodu ile teyit edilebilir.

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı : Serdar KOÇAK

Doğum Yeri : Kırıkkale

Doğum Tarihi : 1984

Çalışma Hayatı : Bulgurlu ilköğretim Okulu(Öğretmen, Erzurum-2006/2010)
Çimento Çaydurt İlköğretim Okulu(Öğretmen, Bolu- 2010/2012)
Paşaköy Ortaokulu(Öğretmen, Bolu- 2012/2013)
Dodurga Abdi SIN Ortaokulu (Müdür yard, Bolu-2013/ Halen)

Öğrenim Durumu :Marmara Üniversitesi/Atatürk Eğitim Fakültesi/ Fen Bilgisi Öğretmenliği

Yabancı Dili : İngilizce

İletişim : srd1423@gmail.com