

T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

LİSE YÖNETİCİLERİNİN KÜLTÜREL LİDERLİK
ROLLERİNİN ÖĞRETMENLERİN İŞ DOYUMUNA ETKİSİ

Süleyman DEĞİRMENCİ

MAYIS – 2006

T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

LİSE YÖNETİCİLERİNİN KÜLTÜREL LİDERLİK
ROLLERİNİN ÖĞRETMENLERİN İŞ DOYUMUNA ETKİSİ

Yüksek Lisans Tezi

Hazırlayan
Süleyman DEĞİRMENCİ

Danışman
Yrd. Doç. Dr. Salih Paşa MEMİŞOĞLU

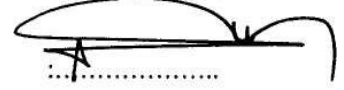
Bolu – 2006

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE

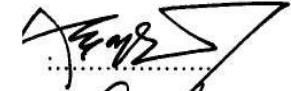
Süleyman DEĞİRMENCİ' ye ait “Lise yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerinin Öğretmenlerin İş Doyumuna Etkisi” adlı çalışma, Jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir. **22/05/2006**

Akademik Unvan ve Adı Soyadı

Üye (Tez Danışmanı) : Yrd. Doç. Dr. Salih Paşa MEMİŞOĞLU



Üye : Yrd. Doç. Dr. Hikmet BAYRAM



Üye : Yrd. Doç. Dr. Zekeriya NARTGÜN



Prof. Dr. Uğur ESER
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü

ABSTRACT**THE EFFECT OF SCHOOL GOVERNORS' CULTURAL LEADERSHIP
ROLES ON TEACHERS' SATISFACTION****Süleyman DEĞİRMENCİ****Ma Thesis****Educational Sciences****Department Of Educational Management And Inspection****Thesis Advisor: Asist. Prof. Salih Paşa MEMİŞOĞLU****May 2006, XVII+137 pages**

The aim of this study is to find out whether there is relation between school governors' cultural leadership roles and teachers' satisfaction. The realization levels of school governors' cultural leadership roles and teachers' satisfaction have been investigated in terms of seniority, branch, school type, educational background, sex and age.

In this study, Survey research method has been used. The data have been obtained from sixty-one (61) school governors and four hundred fifty-four (454) teachers that worked in highschools (17) in Trabzon city centre in 2004-2005 school year by questionnaire technique. The data have been analyzed by using SPSS for Windows 10.00. For data analysis, frequency and percentage, median, standard deviation, Mann-Whitney U test, Kruskal-Wallis H test, one-way ANNOVA, Tukey and LSD tests, Spearman-Brown's Rank-order correlation have been used.

According to research findings, there is a disparity of views between school governors and teachers on the realization levels of school governors' cultural

leadership roles. The views changes according to high school types. The data obtained from teachers indicates that the realization levels of school governors' cultural leadership roles aren't influenced by age, seniority, branch, educational background and sex. It is found out that the level of teachers' satisfaction is low in terms of especially physical environment of schools, the opportunity to use and improve their skills and setting school aims, and that the level of teachers' satisfaction who works at private high schools is higher than the level of teachers' satisfaction who works at other high schools. It is also found that the level of teachers' satisfaction who works at private high schools is affected by seniority, branch, sex, educational background and age. It is also found out that there is a positive relation between the realization level of school governors' cultural leadership roles and the level of students' satisfaction.

Key Words: Cultural leadership, (teachers') satisfaction

ÖZET

LİSE YÖNETİCİLERİNİN KÜLTÜREL LİDERLİK ROLLERİNİN ÖĞRETMENLERİN İŞ DOYUMUNA ETKİSİ

Süleyman DEĞİRMENCİ

**Yüksek Lisans Tezi
Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı
Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Salih Paşa MEMİŞOĞLU
Mayıs 2006, XVII+ 137 Sayfa**

Bu araştırmanın amacı, liselerde görevli yöneticilerin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri ile öğretmenlerin iş doyumunu arasındaki ilişkinin belirlenmesidir. Ayrıca, yöneticilerin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerinin ve öğretmenlerin iş doyumlarının kıdem, branş, okul türü, cinsiyet, öğrenim durumu ve yaş değişkenlerine göre nasıl değiştiği de incelenmiştir.

Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Trabzon ili merkez ilçesinde bulunan 17 lisede 2004-2005 öğretim yılında görev yapan 61 yönetici ve 454 öğretmenden anket tekniğiyle toplanan veriler SPSS for Windows 10.00 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Elde edilen verilerin istatistiksel çözümlenmesi için; frekans ve yüzde, ortalama, standart sapma, Mann-Whitney U testi, Kruskal-Wallis H testi, tek yönlü Varyans analizi, Tukey ve LSD testi, Spearman Brown Sıra Farkları Korelasyon Katsayısı kullanılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre, yöneticilerin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin, görev yapılan lise türlerine göre yönetici ve öğretmenlerin kendi aralarında görüş farklılıkları olduğu belirlenmiştir. Yöneticilerin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşlerini yaş

değişkeni etkilerken, kıdem, branş, cinsiyet ve öğrenim durumunun etkili olmadığı belirlenmiştir. Öğretmenlerin iş doyumlarının özellikle, okulların fiziksel ortamı, okulun amaçlarına katılma fırsatı, yeteneklerini kullanma ve geliştirme boyutunda düşük olduğu, özel liselerde görev yapan öğretmenlerin iş doyum algılarının diğer liselerde görev yapan öğretmenlere göre yüksek olduğu, kıdem, branş, cinsiyet, öğrenim durum ve yaşlarının iş doyumunu algılarını etkilemediği belirlenmiştir. Okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri ile öğretmenlerin iş doyumuna ilişkin görüşleri arasında pozitif yönde anlamlı ilişkinin bulunduğu belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Kültürel liderlik, İş Doyumu.

ÖNSÖZ

Geçen yüzyıllara şöyle bir bakıldığında, 20. y.y içinde meydana gelen değişimlerin önceki yüzyıllardakilerden daha fazla olduğu söylenebilir. Yaşamın bütün alanlarında çarpıcı gelişme ve değişimler yaşanmış ve yaşanmaya devam etmektedir. Özellikle teknoloji ve sosyal konularda meydana gelen değişimler, insana olan bakış açısının değişmesi gerekliliğini zorunlu kılmıştır. Bütün dünyada Demokrasi rüzgarları esmekte, bireyler daha iyi ve eşit şartlarda yaşama, değer verilme ve içinde bulunduğu olaylara katkı sağlama beklentisi içersine girmiştir.

Günümüzde ekonomik ve sosyal yapılaşmalar, yapılan işi daha fazla önemseme yerine insana değer verme anlayışını benimseme yoluna gitmektedirler. Çünkü insana yapılan yatırımın gelecek için en fazla fayda sağlayacak bir çalışma olduğu açıkça görülmektedir. Bu nedendir ki örgütler; “Personel Yönetme” anlayışı yerine, gelişme ve öğrenme ağırlıklı yönetim olan “İnsan Kaynakları Yönetimi” anlayışını benimseme yoluna gitmektedirler.

Ortak amaçlara ulaşmak için oluşmuş örgütlerden biri olan okul örgütünde, başta yöneticiler olmak üzere öğretmenler, diğer çalışanlar, öğrenciler, veliler, çevre ve okulla doğrudan veya dolaylı iletişim içinde bulunan birey veya grupların uyum içersinde çalışması gerektiği söylenebilir. Bunu sağlamak için de her okulun kendine göre dinamik bir kültür yapısı olmak zorundadır.

Okul kültürünün oluşturulması, geliştirilmesi, çevreye uyum sağlaması ve geleceğe aktarılabilmesi için, okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirmede başarılı olmaları ile mümkün olabilir. İnsan boyutunun ağırlıklı olduğu okullarda güçlü bir okul kültürü ve güçlü bir kültürel liderlik davranışı, öğrencileri amaçlar doğrultusunda yetiştirecek olan öğretmenlerin yaptıkları işten memnun olmasını ve okulun vizyonuna ulaşmasında gerekli aktiviteleri sergilemesini sağlayabilir. Bu nedenle yapılan bu araştırmaya, lise yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri ve öğretmenlerin iş doyumuna etkisi konu edinmiştir. Bu çalışmanın sonuçlarının, mevcut durumu değerlendireceği ve olumlu yönlendirmeler yapacağı umulmaktadır.

Eşime ve Çocuklarıma...

TEŞEKKÜR

Atatürk'ün “Dinlenmemek üzere yürümeye karar verenler asla yorulmazlar.” sözleriyle ifade ettiği gibi, bana her fırsatta devam etmem için cesaret veren, yüksek lisans eğitimi ve araştırma boyunca göstermiş olduğu anlayış, destek ve rehberliği için; değerli danışman hocam Yrd. Doç. Dr. Salih Paşa MEMİŞOĞLU 'na en derin saygılarımı ve teşekkürlerimi sunuyorum. Bununla birlikte, yüksek lisans derslerini aldığım süre içerisinde, göstermiş oldukları yakın ilgi ve yardımlarından dolayı, Prof Dr. Esergül BALCI BUCAK, Prof Dr. A.Canan ÇETİNKANAT, Prof. Dr. Ali GÜLER, Prof. Dr. Saim KAPTAN, Yrd. Doç.Dr. Hikmet BAYRAM, Yrd. Doç. Dr. Şaduman KAPUSUZOĞLU, Yrd. Doç. Dr. Zekeriya NARTGÜN ve Yrd. Doç. Dr. Şenay NARTGÜN'e teşekkür ederim. Ayrıca, bana karşı tahammül ve desteklerinden dolayı eşime ve çocuklarıma, beni çalışmalarımda sürekli teşvik eden Fazıl AYTAŞ 'a, teknik desteklerinden dolayı Yüksek Lisans programından sınıf arkadaşlarım Orhan AKSAY ve İrfan ÇALIŞIR'a, teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

ABSTRACT	iii
ÖZET	v
ÖNSÖZ.....	vii
TEŞEKKÜR.....	ix
İÇİNDEKİLER.....	x
ÇİZELGELER DİZİNİ	xiv
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xvii
BÖLÜM I.....	1
1. GİRİŞ	1
1.1.Problem Durumu	1
1.2.Problem Cümlesi	4
1.3.Alt Problemler.....	4
1.4.Araştırmanın Önemi	5
1.5.Sayıtlılar.....	6
1.6.Sınırlılıklar	6
1.7.Tanımlar.....	7
BÖLÜM II.....	8
2. KURAMSAL TEMELLER VE İLGİLİ LİTERATÜR	8
2.1. Kültür Kavramı	8
2.2.Örgüt ve Örgüt Kültürü	9
2.3. Örgüt Kültürünün Öğeleri.....	12
2.3.1. Değerler.....	14
2.3.2. Gizli Sayıtlılar	16
2.3.3. Normlar	17
2.3.4. Hikâyeler ve Mitler.....	18
2.3.5. Törenler.....	19
2.5. Okul Kültürünün Oluşturulması.....	21
2.6. Liderlik	26
2.6.1. Liderlik ve Yöneticilik.....	30
2.6.2. Kültürel Liderlik.....	32
2.6.3. Okul Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerini	38
2.7. İş Doyumu.....	44
2.7.1. Güdülenme	47
2.7.2. Güdülenme Kuramları	49

2.7.2.1. Gereksinim Kuramları.....	49
2.7.2.1.1. Maslow' un Gereksinim Hiyerarşisi Kuramı.....	49
2.7.2.1.2. Hezberg'in İki Etken Kuramı	51
2.7.2.1.3.Erg Kuramı	52
2.7.2.1.4. Kazanılmış Gereksinimler Kuramı	53
2.7.2.1.5. Gereksinim Kuramlarının Karşılaştırılması.....	54
2.7.2.2 Bilişsel Kuramlar	55
2.7.2.2.1. Beklenti Kuramı.....	55
2.7.2.2.2. Denklik Kuramı	56
2.7.2.2.3. Amaç Kuramı.....	57
2.7.2.2.4. Bilişsel Kuramların Karşılaştırılması	58
2.7.2.3. Pekiştirme Kuramları	58
2.7.2.4. Sosyal Öğrenme Kuramı	59
2.8. İş Doyumunu Etkileyen Etkenler	59
2.9. İlgili Araştırmalar	60
2.9.1. Türkiye'de Yapılan Araştırmalar	61
2.9.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	66
BÖLÜM III	69
3. YÖNTEM	69
3.1. Araştırma Modeli	69
3.2. Evren ve Örneklem.....	69
3.3.Verİ Toplama Aracı.....	70
3.4.Verilerin toplanması	71
3.5.Verilerin çözümlenmesi.....	72
BÖLÜM IV	76
4. BULGULAR.....	76
4.1.Deneklerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Bulgular.....	76
4.1.1. Deneklerin Görev Türlerine Göre Dağılımları.....	76
4.1.2.Yöneticilerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Bulgular	77
4.1.2.1. Lise Yöneticilerinin Cinsiyetlere Göre Dağılımı.....	77
4.1.2.2.Yöneticilerin Mesleki Kıdemleri	78
4.1.2.3. Yöneticilerin Branşları	78
4.1.2.4. Lise Yöneticilerinin Okul Türlerine Göre Dağılımı	79
4.1.2.5. Liselerde Görevli Yöneticilerin Öğrenim Durumları	79
4.1.2.6. Liselerde Görevli Yöneticilerin Yaşlarına Göre Dağılımı	80
4.1.3. Öğretmenlerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Bulgular.....	80
4.1.3.1. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları	80
4.1.3.2. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemleri	81
4.1.3.3. Öğretmenlerin Branşlara Göre Dağılımları	81

4.1.3.4. Öğretmenlerin Okul Türlerine Göre Dağılımları.....	82
4.1.3.5. Öğretmenlerin Öğrenim Durumları	82
4.1.3.6. Öğretmenlerin Yaş Dağılımları	83
4.2. Alt Problemlere İlişkin Bulgular.....	83
4.2.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	83
4.2.1.1. Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rollerine İlişkin Bulgular	84
4.2.1.2. Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rollerine İlişkin Öğretmenlerin Görüşlerine Ait Bulgular	85
4.2.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	86
4.2.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	87
4.2.3.1. Yöneticilerin Kıdem Değişkenine Göre Kültürel Liderlik Algılarının Karşılaştırılması.....	88
4.2.3.2. Yöneticilerin Branş Değişkenine Göre Kültürel Liderlik Algılarının Karşılaştırılması.....	88
4.2.3.3. Yöneticilerin Okul Türü Değişkenine Göre Kültürel Liderlik Algılarının Karşılaştırılması.....	89
4.2.3.4. Yöneticilerin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Kültürel Liderlik Algılarının Karşılaştırılması	90
4.2.3.5. Yöneticilerin Cinsiyet Değişkenine Göre Kültürel Liderlik Algılarının Karşılaştırılması.....	91
4.2.3.6. Yöneticilerin Yaş Değişkenine Göre Kültürel Liderlik Algılarının Karşılaştırılması.....	92
4.2.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	92
4.2.4.1. Lise Yöneticilerinin Gösterdikleri Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Öğretmen Algılarının Kıdem Değişkene Göre Karşılaştırılması	93
4.2.4.2. Lise Yöneticilerinin Gösterdikleri Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Öğretmen Algılarının Branş Değişkene Göre Karşılaştırılması	94
4.2.4.3. Lise Yöneticilerinin Gösterdikleri Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Öğretmen Algılarının Okul Türü Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	94
4.2.4.4. Lise Yöneticilerinin Gösterdikleri Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Öğretmen Algılarının Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	96
4.2.4.5. Lise Yöneticilerinin Gösterdikleri Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Öğretmen Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	97

4.2.4.6. Lise Yöneticilerinin Gösterdikleri Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Öğretmen Algılarının Yaş Değişkenine Göre Karşılaştırılması	97
4.2.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	99
4.2.5.1. Liselerde Görevli Öğretmenlerin İş Doyumuna İlişkin Bulgular	99
4.2.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	100
4.2.6.1. Öğretmenlerin İş Doyum Algılarının Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	101
4.2.6.2. Öğretmenlerin İş Doyum Algılarının Branş Değişkenine Göre Karşılaştırılması	102
4.2.6.3. Öğretmenlerin İş Doyum Algılarının Okul Türü Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	102
4.2.6.4. Öğretmenlerin İş Doyum Algılarının Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	104
4.2.6.5. Öğretmenlerin İş Doyum Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	105
4.2.6.6. Öğretmenlerin İş Doyum Algılarının Yaş Değişkenine Göre Karşılaştırılması	105
4.2.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	106
BÖLÜM V	108
5. SONUÇLAR VE TARTIŞMA	108
5.1. Yönetici ve Öğretmenlerin Kişisel Özelliklerine Yönelik Sonuç ve Tartışmalar.....	108
5.2. Alt Problemlere İlişkin Sonuçlar ve Tartışmalar	110
5.2.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuç Ve Tartışma	110
5.2.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	112
5.2.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma	113
5.2.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma	114
5.2.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma	116
5.2.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma	117
5.2.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	118
BÖLÜM VI	120
6. ÖNERİLER	120
6.1. Uygulamacılara Öneriler	120
6.2. Araştırmacılara Öneriler	121
KAYNAKÇA	123
EKLER.....	128
ÖZGEÇMİŞ.....	137

ÇİZELGELER DİZİNİ

Çizelge 2.1. Lider ve Yönetici arasındaki Farklar.....	32
Çizelge 2.2. Kültürel Liderliğin Öğeleri ve Örgütsel Kültür Açısından Sonuçları	38
Çizelge 2.3. Kültürel Liderlik Rollerini.....	42
Çizelge 2.4. Kültürel Liderliğin İki Temel Biçimi	44
Çizelge 2.5 Gereksinim Kuramlarının Karşılaştırılması.....	54
Çizelge 3.1 Araştırmanın Evreni ve Örneklemi	70
Çizelge 3.2 Dağıtılan ve Dönen Anket Sayıları ve Oranları	70
Çizelge 4.1. Deneklerin Görev Türlerine Göre Dağılımları	77
Çizelge 4.2. Liselerde Görevli Yöneticilerin Cinsiyetleri.....	77
Çizelge 4.3. Liselerde Görevli Yöneticilerin Mesleki Kıdemleri.....	78
Çizelge 4.4. Liselerde Görevli Yöneticilerin Branşları	78
Çizelge 4.5. Lise Yöneticilerinin Görev Yaptıkları Okul Türleri	79
Çizelge 4.6 Liselerde Görevli Yöneticilerin Öğrenim Durumları.....	79
Çizelge 4.7. Liselerde Görevli Yöneticilerin Yaş Dağılımları.....	80
Çizelge 4.8. Liselerde Görev Yapan Öğretmenlerin Cinsiyetleri.....	81
Çizelge 4.9. Liselerde Görevli Öğretmenlerin Mesleki Kıdemleri	81
Çizelge 4.10. Liselerde Görevli Öğretmenlerin Branşları	81
Çizelge 4.11. Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Türleri	82
Çizelge 4.12. Liselerde Görev Yapan Öğretmenlerin Öğrenim Durumları.....	82
Çizelge 4.13. Liselerde Görevli Öğretmenlerin Yaş Dağılımları.....	83
Çizelge 4.14. Liselerde Görevli Yöneticilerin Gösterdikleri Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Yöneticilerin Görüşleri.....	84

Çizelge 4.15. Liselerde Görevli Yöneticilerin Gösterdikleri Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Öğretmenlerin Görüşleri.....	86
Çizelge 4.16. Yöneticilerin Gösterdikleri Kültürel Liderlik Rollerine İlişkin Yönetici Ve Öğretmen Algıları Arasındaki Farklar İçin “Mann-Whitney U” Testi.....	87
Çizelge 4.17. Lise Yöneticilerin Kıdem Değişkenine Göre Gösterdikleri Kültürel Liderlik Davranışları Algıları Arasındaki Farklara İlişki Tek Yönlü Varyans Analizi	88
Çizelge 4.18. Lise Yöneticilerin Branş Değişkenine Göre Gösterdikler Kültürel Liderlik Davranışları Algıları Arasındaki Farklara İlişki Tek Yönlü Varyans Analizi	88
Çizelge 4.19. Lise Yöneticilerin Okul Türü Değişkenine Göre Gösterdikleri Kültürel Liderlik Davranışları Algıları Arasındaki Farklara İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi	89
Çizelge 4.19/1. Lise Yöneticilerin Çalıştıkları Okul Türü Değişkenine Göre Gösterdikleri Kültürel Liderlik Davranışları Algıları Arasındaki Farklar İçin LSD Testi Sonuçları	90
Çizelge 4.20. Lise Yöneticilerin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Gösterdikleri Kültürel Liderlik Davranışları Algıları Arasındaki Farklara İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi	90
Çizelge 4.21. Lise Yöneticilerin Cinsiyet Değişkenine Göre Gösterdikleri Kültürel Liderlik Davranışları Algıları Arasındaki Farklara İlişkin Mann-Whitney U Testi	91
Çizelge 4.22. Lise Yöneticilerin Yaş Değişkenine Göre Gösterdikleri Kültürel Liderlik Davranışları Algıları Arasındaki Farklara İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi	92
Çizelge 4.23. Lise Yöneticilerinin Gösterdikleri Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Öğretmen Algılarının Kıdem Değişkenine Göre Aralarındaki Farklara İlişkin Kruskal-Wallis H Testi.....	93
Çizelge 4.24. Lise Yöneticilerinin Gösterdikleri Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Öğretmen Algılarının Branş Değişkenine Göre Aralarındaki Farklara İlişkin Kruskal-Wallis H Testi.....	94
Çizelge 4.25. Lise Yöneticilerinin Gösterdikleri Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Öğretmen Algılarının Okul Türü Değişkenine Göre Aralarındaki Farklara İlişkin Kruska-Wallis H Testi	95

Çizelge 4.25/1. Lise Yöneticilerinin Gösterdikleri Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Öğretmen Algılarının Okul Türü Değişkenine Göre Aralarındaki Farklara Mann-Whitney U Testi	95
Çizelge 4.26. Lise Yöneticilerinin Gösterdikleri Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Öğretmen Algılarının Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Aralarındaki Farklara İlişkin Kruskal-Wallis H Testi	96
Çizelge 4.27. Lise Yöneticilerinin Gösterdikleri Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Öğretmen Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre Aralarındaki Farklara İlişkin Mann-Whitney U Testi	97
Çizelge 4.28. Lise Yöneticilerinin Gösterdikleri Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Öğretmen Algılarının Yaş Değişkenine Göre Aralarındaki Farklara İlişkin Kruskal-Wallis H Testi.....	98
Çizelge 4.28/1. Lise Yöneticilerinin Gösterdikleri Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Öğretmen Algılarının Yaş Değişkenine Göre Aralarındaki Farklara Mann-Whitney U Testi	98
Çizelge 4.29. Liselerde Görevli Öğretmenlerin İş Doyum Düzeylerine İlişkin Bulgular.....	100
Çizelge 4.30. İş Doyumuna İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre Aralarındaki Farklara İlişkin Kruskal- Wallis H Testi.....	101
Çizelge 4.31. İş Doyumuna İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Branş Değişkenine Göre Aralarındaki Farklara İlişkin Kruskal- Wallis H Testi.....	102
Çizelge 4.32. İş Doyumuna İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Okul Türü Değişkenine Göre Aralarındaki Farklara İlişkin Kruskal- Wallis H Testi	103
Çizelge 4.32/1. Öğretmenlerin İş Doyumu Algılarının Okul Türüne Göre Farklar Tablosu “Mann-Whitney U “Testi Sonuçları	103
Çizelge 4.33. İş Doyumuna İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Aralarındaki Farklara İlişkin Kruskal- Wallis H Testi	104
Çizelge 4.34. İş Doyumuna İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyet Durumu Değişkenine Göre Aralarındaki Farklara İlişkin Mann-Whitney U Testi	105
Çizelge 4.35. İş Doyumuna İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Yaş Değişkenine Göre Aralarındaki Farklara İlişkin Kruskal- Wallis H Testi	106
Çizelge 4.36. Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rolü İle Öğretmenlerin İş Doyumu Arasındaki İlişki	107

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 2.1. Kültür Düzeyleri	15
Şekil 2.2. Liderliğe İlişkin Kavramsal Bir Çerçeve.....	29
Şekil 2.3. İş Doyumu ve İşgörenlerin Çıktısı	47
Şekil 2.4. Güdülenme Süreci	49

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

Bu bölümde, problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın önemi, sayıtlılar, sınırlılıklar ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1.Problem Durumu

İnsanlar kendilerine daha iyi bir yaşam ortamı oluşturmak için, beraber yaşadığı çevresindeki diğer insanlarla işbirliği yaparak güçlerini birleştirirler. Böylece ulaşmak istedikleri şeylere daha rahat ve istedikleri ölçüde yaklaşma şansını yakalarlar. İnsanların bir araya gelerek ortak amaç için işbirliği yaptığı organizasyon örgüt olarak adlandırılır (Aydın, 2000:13).

Örgütlerin pek çok tanımı alan uzmanları tarafından yapılmıştır. Formal örgüt ile ilgili pek çok farklı ifadeler kullanılmış olsa da özde birleştikleri görülmektedir. Bunun için farklı tanımlamaları yinelemek yerine Bernard (1938: 73)'ın formal örgütü açıklaması ile formal örgüt açıklanmaya çalışılabilir (Aydın, 2000:13).

Bernard (1938:73) ' e göre; formal örgüt; iki ya da daha fazla kişinin bilinçli olarak eşgüdümlemiş etkinlikleri sistemidir. Bernard, bir örgütün var olabilmesi için üç ögenin varlığını zorunlu görmektedir. (1) Birbiriyle iletişimde bulunabilecek bireyler, (2) amacın gerçekleştirilmesine katkıda bulunma isteği ve (3) gerçekleştirilmesi gereken ortak amaçtır (Aydın, 2000: 4).

Örgütlerin var olması ve devamının sağlayabilmesi başta üyelerinin ortak amaç doğrultusunda işbirliği yapma isteği duyması, bireysellikten vazgeçmesi kendi kişisel amaçlarının gerçekleşmesinin, örgütün amaçlarının gerçekleşmesi ile daha kolay olacağını bilmesi gerekmektedir.

Günümüz toplumunda bireyleri örgüt ortamında ortak amaca yöneltmek için klasik yönetim yaklaşımları, tüzük veya yönetmelikler yeterli gelmemektedir.

Bireyler gereğine inandıkları iş ve eylemlere daha çok değer vermektedirler (Yıldırım, 2001:1). İnsanları yaptıkları işte harekete geçirebilmek için, örgütte görev tanımlarının iyi bir biçimde yapılması, bireye yapması gereken hususların açıklanması, ayrıca güven ve desteğin verilmesi gerekmektedir. Belli bir amaca ulaşmak üzere kurulmuş olan örgütler, ancak amaçlarını gerçekleştirdikleri sürece varlıklarını sürdürebileceklerinden etkili olması gerekir.

Etzioni'ye göre; etkililik, örgüt amaçlarını gerçekleştirebilme derecesidir (Can, 1994:263-367). Eğitim kurumları da birer formal örgüt biçiminde kurulduklarına ve anayasal çerçevede belirli amaçları bulunduğu göre etkili olmak ve amaçlara ulaşma gayretleri söz konusudur. Eğitim kurumları geleceğin nitelikli ve toplumun ihtiyacını duyacağı insan gücü ihtiyacını yetiştirmek üzere var olduklarına göre, kurumda bu hedefi gerçekleştirecek yönetici ve öğretmenlerin tam katılımlarının amaçlara ulaşma noktasında sağlanması gerekir.

Çetinkanat (1988:13) 'a göre; bireysel gelişme ve toplumsal kalkınmayı etkileyen en önemli değişken, eğitim sisteminin en stratejik parçası olan okullardaki insan kaynağının başında yöneticiler ve öğretmenler gelir. Bu kaynağın etkili bir biçimde güdülenmesi ve çalışanların doyuma ulaştırılması gerekir.

Çalışanların doyuma ulaşmalarını sağlayan etkili bir çalışma ortamının oluşturulması, etkili bir okul kültürünün oluşturulması ile sağlanır. Etkili bir okul kültürü ortamını oluşturmak ve okul kültürünü yönetmek, yöneticinin liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyi ile sağlanabilir. Örgüt kültürü, genel ifade ile paylaşılan değerler olarak tanımlanır ve örgütte bulunan bütün bireylerin davranışlarını etkiler (Şişman, 1994:57).

Okul toplumunun hareketlerini yönlendiren kültürel değerlerdir. Bu kültürel değerler çalışanları yönlendirir, birbirleriyle ilişkilerini düzenler, doyumlarının devamına ve gelişmesine yol açar. Kültürel öğeler, toplumun üyelerine doyum ve hizmet sağlayabiliyorsa varlığını sürdürebilir (Yıldırım, 2001:2).

1980'li yıllarda yönetim alanında ve örgütsel kültür konusunda çok sayıda araştırma yapılmıştır. Örgütsel kültür kuramının gelişmesiyle liderlikle ilgili çalışmalar kültür odaklı olarak yoğunlaşmıştır. Kültürel liderlik, lider davranışlarının

basit bir üretim ya da ilişki yönelimli bir davranış olmadığını kabul etmiştir (Çelik, 1999:181).

Kültürel liderlik, liderlik kuramlarına iki önemli katkı getirmiştir. Birincisi; liderin etkililiği büyük ölçüde örgütsel kültüre bağlıdır. Kültürel lider ne denli güçlü bir örgüt kültürü oluşturursa, o denli etkili olur. Kültürel liderlik kuramı, örgüt kültürünün lider tarafından biçimlendirildiğini savunur. İkincisi ise, liderin örgüt kültürünü yönetme biçimidir. Güçlü örgüt kültürünün oluşturulması yeterli değil aynı zamanda kültürün yönetimi de oluşturulması kadar önem taşımaktadır (Çelik, 1999: 181).

Dolayısıyla toplumsal kültürü kuşaktan kuşağa aktaran okul kendine özgü bir kültür oluşturarak, öğrencilere istendik davranış değişikliğini kazandırmaya çalışır. Okulun bu özelliğini yerine getirebilmesi için, önceki bölümlerde vurgulandığı gibi güçlü bir kültürel lidere ihtiyacı vardır.

1960'larda Getzels ve arkadaşları, kültürel bir lider olarak okul yöneticisinin, örgütsel kültüre yön vererek, istenilen niteliklere sahip öğrencinin yetişmesine katkıda bulunabilmektedir görüşünü ileri sürmektedir (Hallinger ve Leithwood, 1996, Aktaran: Çelik, 1999:51).

Kültürel liderlik rolünü başarıyla yerine getiren yöneticiler, okul kültürünün, kendisi, öğretmenler, öğrenciler, diğer görevliler ve çevre tarafından paylaşılması ve ortak hareket edilmesini sağlayabilecektir. Toplumsal kültürü benimseyen öğretmenlerin, öğrenen bir okul kültürünün oluşturulmasında okul yöneticisine yardımcı olabileceği düşünülmektedir.

Birlik ve beraberlik içersinde hareket eden bir eğitim örgütünde öğretmenler üstlendikleri görevleri en iyi bir biçimde ortaya koymaya çalışacakları ortamı bulabileceklerdir. Ülkemizde, problemlili mutsuz öğretmenler, sorunlu öğrenciler, kaygılı veliler ve iş göreninden sürekli yakınan yöneticileri olan okul sayısı azımsanmayacak kadar çoktur. Bu durum, okulların beklenen etkililiğini ortaya koyamamasından ve toplumun beklentilerine uygun nitelikte birey yetiştirememesinden kaynaklanmaktadır.

Dolayısıyla, örgütü amaçları doğrultusunda hazır tutması ve yönetmesi gereken okul yöneticisinin, öğretmenleri okulun amaçları doğrultusunda yönlendirme noktasında iş doyumu elde edebilmelerine katkısının ne düzeyde olduğu mevcut durumu ortaya koyma bakımından araştırılması, gelecek planlamalara katkı sağlayacağı düşüncesinde faydalı olacaktır diye düşünülmektedir. Bu amaçla “Lise yöneticilerinin kültürel liderlik rollerinin öğretmenlerin iş doyumuna etkisi” araştırmaya konu edilmiştir.

1.2.Problem Cümlesi

Lise yöneticilerinin kültürel liderlik rollerinin öğretmenlerin iş doyumuna etkisi nedir?

1.3.Alt Problemler

1. Lise yönetici ve öğretmenlerine göre, lise yöneticilerinin, kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri nedir?

2. Lise yöneticilerinin kültürel liderlik rollerinin gerçekleştirme düzeylerine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri arasında anlamlı fark var mıdır?

3. Lise yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyine ilişkin yönetici görüşleri arasında;

- a) Mesleki kıdem
- b) Branş
- c) Okul türü
- d) Öğrenim durumu
- e) Cinsiyet
- f) Yaş değişkenleri bakımından anlamlı fark var mıdır?

4. Lise yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri arasında;

- a) Mesleki kıdem

- b) Branş
- c) Okul türü
- d) Öğrenim durumu
- e) Cinsiyet
- f) Yaş değişkenleri bakımından anlamlı fark var mıdır?

5. Lise yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerinin öğretmenlerin iş doyumuna etkisine ilişkin öğretmen görüşleri nedir?

6. Lise yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerinin öğretmenlerin iş doyumuna etkisine ilişkin öğretmen görüşleri arasında;

- a) Mesleki kıdem
- b) Branş
- c) Okul türü
- d) Öğrenim durumu
- e) Cinsiyet
- f) Yaş değişkenleri bakımından anlamlı fark var mıdır?

7. Lise yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri ile öğretmenlerin iş doyumunu algıları arasında anlamlı ilişki var mıdır?

1.4.Araştırmanın Önemi

Özellikle yirminci yüzyılın sonlarında başlamak üzere toplumlarda hızlı, teknolojik, ekonomik sosyal ve kültürel gelişim ve değişim yaşanmaktadır. Baş döndürücü hızla yaşanan gelişmeler, mevcut örgütleri; var oluş amaçlarına bağlı olarak değişime uyum sağlamaya ve yeni düzenlemeleri yaparak sağlıklı bir şekilde yenisünya düzenine adapte olmaya zorlamaktadır. Değişime uyum sağlayamayan örgütler kendilerini yok olma noktasına getirmek durumundadır. Çünkü beklentilere cevap vermeyen örgütlerin ayakta kalması mümkün gözükmemektedir.

Değişim en çok yaşayan, yönetim ve liderlik anlayışlarıdır. Günümüz toplumunda iş görenleri yönetime katmak, onların yaptıkları işten keyif almalarını

sağlamak ve verimlerini artırmak liderlik ve yönetim anlayışının bir gereği halini almıştır. Özellikle gelecek nesillerin yetiştirilmesinde görev yapan yönetici ve öğretmenlerin bu bakımdan uyumlu bir düzen içerisinde olmaları gerekmektedir. Eğitim örgütleri, geleceğin şekillenmesinde önemli rol oynayan, geçmişi ve bu günü geleceğe aktarma gibi bir yeteneği olan dinamik yapılardır.

Böyle bir yapının etkili bir şekilde faaliyetini sürdürmesi güçlü bir okul kültürü ve kültürel liderlik rolünü yerine getiren yöneticilerin bulunmasına bağlıdır. Okul kültürünü öğretmen ve öğrencilere benimsetmek ve bu kültür etrafında onların toplanmasını, çevrenin tam desteğini, öğretmenlerin yaptıkları işten doyum almalarının sağlanmasının bir yolu da yöneticilerin kültürel liderlik başarısına bağlı olduğu düşünülmektedir.

Dolayısıyla, yapılan **Lise yöneticilerinin kültürel liderlik rollerinin öğretmenlerin iş doyumuna etkisi** konulu bu araştırma ile bu alanda yapılan çalışmalara yenisinin eklemesi ve bundan sonra yapılacaklara ışık tutulması düşünülmektedir.

1.5.Sayıtlılar

1. Ankette yer alan sorulara liselerde görev yapan yönetici ve öğretmenler tarafından verilen cevaplar gerçek düşüncelerini yansıtmaktadır.

1.6.Sınırlılıklar

1. Bu araştırma, Trabzon Merkez İlçeye bağlı liseler ve bu liselerde görev yapan müdür, müdür başyardımcısı, müdür yardımcısı ve öğretmenlerle sınırlıdır. Liselerde görev yapan diğer personel ile Merkez İlçe dışında kalan diğer liselerde görev yapan yönetici ve öğretmenler kapsam dışında bırakılmıştır.

2. Araştırmada 2004-2005 öğretim yılında görevde bulunan yönetici ve öğretmenlerin araştırma konusu ile ilgili görüşleri saptanmaya çalışılmıştır.

1.7.Tanımlar

Kültür: Bir milletin yaşayış biçimidir (Kafesoğlu, 1997:15-16).

Örgüt: İki ya da daha fazla kişinin bilinçli olarak eşgüdümlemiş etkinlikleri sistemidir (Barnard, 1938: 73; Aktaran: Aydın, 2000: 14).

Örgütsel Kültür: Paylaşılan anlamlar bütünüdür (Moore, 1985; Aktaran: Şişman, 2002:81).

Okul Kültürü: Okul örgütünde ortak olarak bulunan ve personelin davranışlarını yönlendiren değerler, semboller ve gelenekler (Çelik, 1997:36).

Norm: Örgütsel kültür içinde davranışı etkileyen, sosyal sistemi kurumsallaştıran ve güçlendiren öğeler (Çelik, 1997:103).

Değer: İş görenin işlem ve eylemini nitelendirmeye, değerlendirmeye ve yargılamaya yarayan ölçütler (Başaran, 1991:243).

Kültürel Liderlik: Okulun misyonunu yerine getirebilmesi için okul yöneticisinin kullandığı bir liderlik biçimidir. Kültürel liderlik, örgütsel kültür kuramına bağlı olarak geliştirilen bir liderlik biçimidir (Çelik, 1997:103).

Yönetici: Lise ve dengi okullarda görev yapan müdür, müdür başyardımcısı ve müdür yardımcısı.

Öğretmen: Liselerde eğitim ve öğretim faaliyetini yürüten, alanında uzman iş gören.

Lise: İlköğretim üzerine 3 veya 1+3 yıl öğretim veren, meslek edinmeye ve yüksek öğretime hazırlayan genel lise, Anadolu lisesi, meslek lisesi ve özel lise statüsünde eğitim veren kurum.

Etkililik: Örgütün amaçlarına ulaşma derecesi (Demirtaş ve Güneş, 2002:59).

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

BÖLÜM II

2. KURAMSAL TEMELLER VE İLGİLİ LİTERATÜR

Bu bölümde; kültür, örgüt, örgütsel kültür, okul kültürü, liderlik, Kültürel liderlik, iş doyumu konuları ile yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Kültür Kavramı

Şişman (2002:1), kültür kavramının bakmak, yetiştirme anlamına gelen Latince colere veya culture kelimesinden geldiğinin kabul edildiği, fen bilimlerindeki kullanımın bu anlama uygun düştüğü, Voltaire tarafından daha çok insan zekasının oluşumu, gelişimi anlamında kullanıldığını ifade etmektedir. Sosyal bilimlerle ilgili çalışmalarda kültür, insan grubu ile ilgili olarak ele alınmakta olduğunu ifade etmektedir.

Kültür, bir Milletin dini, ahlaki, hukuki, estetik, entelektüel, iktisadi ve teknik hayatlarının uyumlu bir bütünüdür (Gökalp, 1986:25, Aktaran: Yıldırım, 2001:9). Demiray (1988:610) ‘a göre kültür, bir toplumun yarattığı uygarlığın, kafa, sanat çalışmalarına dayanan sosyal, dinsel ve çeşitli yönlerinin tümüdür. Kültür bir toplumun yaşama biçimi, bireyin düşünme hissetme ve inanma biçimi, öğrenilen davranışlar bütünü, problemlerin çözüm biçimidir (Şişman, 2002:2).

Ölçüm Çetin (2004:6), kültürü insanların içinde yaşadığı sosyal çevre ve şartlar, insan gruplarının özel başarılarını içeren sembollerle nakledilen kalıplaşmış düşünce tarzı, hisler ve reaksiyonlar olarak tanımlamaktadır. Schein (1984)’ e göre kültür, belirli bir grubun dış uyum ve iç entegrasyon sorunlarını çözerken öğrendiği, geçerli sayılabilecek kadar iyi işleyen, dolayısıyla yeni üyelere bu sorunlarla ilgili doğru algılama düşünme ve hissetme biçimi olarak öğretilebilecek paylaşılan temel tavırlar örüntüsüdür (Terzi, 2000:22). Kluckhohn (1949) kültürü yaşamın düzenlenmesi, Taylor (1971) ise kültürü, toplumun bir üyesi olarak insanoğlunun

kazandığı bilgi, sanat, ahlak, gelenekler ve benzeri diğer yetenek ve alışkanlıkları kapsayan karmaşık bir bütün olarak tanımlamaktadır (Şişman, 2002:2). Adler ve Jelink (1986:74) ‘ e göre kültür; örgütsel veya ulusal olsun, sıklıkla paylaşılmış varsayımlar, beklentiler veya kurallar seti olarak, Geertz’in kültüre sembolik yaklaşımına karşılık Wells (1971:36) kültürü, sosyal katılım yoluyla kuşaktan kuşağa aktarılan bilgi ve davranış şekilleri birikimi ile bilinçli veya bilinçsiz olarak başka insanlardan öğrendiklerimiz şeklinde izah etmektedir. Güvenç(1984: 98)’ ise kültürün bilim alanında uygarlık, beşeri alanda eğitim sürecinin ürünü, esteti alanda güzel sanatlar, maddi ve biyolojik alanda çoğaltma, üreme ve yetiştirme olarak ifade etmektedir (Terzi, 2000:7).

Kültürle ilgili bütün bu ifadelerden hareketle; kültür, bir toplumu, bir örgütü bir grubu veya bir bireyi diğerlerinden ayıran, kazanılmış sosyal yeterlilikler ve bu yeterlilikleri davranış olarak ortaya koyma, bunu geleceğe aktarma yeteneği ve biçimi olarak tanımlanabilir.

2.2.Örgüt ve Örgüt Kültürü

Örgüt, Bernard’a göre müşterek insan faaliyetlerinin bir sistemidir (Hicks, 1979:31). Örgüt kültürünün daha iyi anlaşılabilmesi için örgüt kavramının yeterince açıklanması gerekmektedir. Hicks (1979:31) ‘e göre şu beş esas, örgütün anlaşılmasında önemli sayılmaktadır. Birincisi; bir örgütte her zaman bireyler vardır. İkincisi; bu bireyler birbirleriyle çeşitli konularda karşılıklı davranış halindedir. Üçüncüsü; bu karşılıklı davranışlar her zaman bir tür yapı içerisinde düzenlenebilir veya tanımlanabilir. Dördüncüsü; örgütte her bireyin bireysel amaçları vardır ki, bu amaçlardan bazıları birey davranışlarının nedenlerini teşkil eder. Birey örgüte katılmakla kendi amaçlarına ulaşmada yardım göreceğini ümit eder. Beşincisi de; karşılıklı davranışlar, belli bireylerin davranışlarından farklı, bunlarla ilgili ve birbirine uygun birleşik amaçların sağlanmasında yardımcı olurlar. Bireyler bireysel amaçlarına ulaşmak için, birleştikleri örgütün amaçları doğrultusunda hareket ederler.

March, Simon (1958) ‘ a göre; örgüt kavramını şu örneklerle açıklamanın daha uygun olacağı üzerinde durmuşlardır. Bu yaklaşımda dört özellik göze çarpmaktadır. Birincisi; örgütler bireyler ve gruplardan oluşur, ikincisi; belirli amaçları vardır, üçüncüsü; amaçlar, akılcı olarak koordine edilen ve yönlendirilen farklılaştırılmış işlevler aracılığıyla gerçekleşir. Sonuncusu ise; örgütler zaman içinde belli bir sürekliliğe sahiptir (Aydın, 2000:16).

Schein (1977) örgütü, iş ve işlev sonucu, bir yaptırım gücü ve sorumluluk sıra düzeni içersinde ortak ve açık bir amacın gerçekleşmesi için bir insan topluluğunun etkinliklerinin koordinasyonu olarak tanımlamaktadır (Terzi, 2000:1).

Örgüt kavramını açıklamaya çalışan alan yazıncıların görüşlerinden varılan ortak sonuç; örgütler, içersinde insanların yer aldığı, bir psikolojisinin, davranış biçiminin olduğu, belli bir amaca yönelik hareket ettikleri, varlıklarını korumaya çalıştıkları, değiştikleri, öğrendikleri ve içersinde barındırdıkları bireylere doyum veya tükenmişlik veren sistemler olarak değerlendirilmeleri mümkündür. Örgütün amaçlarına ulaşmasındaki en önemli etkenlerin başında, onu oluşturan bireylerin davranış biçimlerinin yanında birbirleriyle iletişimlerinde, ulaşmaya çalıştıkları amaçlar doğrultusunda hareket ederken paylaştıkları kültür örgütün yapısının önemli etkenleri başında sayılabilir.

Örgütler içinde bulundukları çevrenin özelliklerini taşımakla birlikte, amaçlarına ulaşmak için; bu özelliklerin bazılarını değiştirerek ve geliştirerek kendine has bir kültür oramı oluştururlar. Örgütü oluşturan bireyler bu kültürel yapıyı benimser ve bu yapıdan etkilenecek hareketlerini gerçekleştirir. Bir örgütte, çalışanların ortak amaçlar doğrultusunda davranma zorunluluğu vardır. Ortak davranmak içinde; ortak dil, inanç, kurallar, görüşlere sahip olmaları gerekir (Başaran, 1982:109-110, Aktaran: Yıldırım, 2001:10).

Görülüyor ki; paydaşların ortak amaçlar doğrultusunda bireyleri eş güdümlmek için örgütlerin ortak bir kültürel dile ihtiyacı olduğu ortadadır. Bu nedenle örgütsel kültür ayrı bir önem olarak ortaya çıkmaktadır. Özellikle 1980 ve 1990’ lı yıllarda örgüt kültürü üzerine çalışmalar yapan araştırmacılar, çeşitli

görüşler ileri sürmüşlerdir. Çeşitli olan bu görüş ve yaklaşımlarla ilgili olarak aşağıdaki tanımlamalar özetle verilebilir (Şişman, 2002:61).

Örgüt kültürünü; paylaşılan değerle bütünü (Peters, Waterman, 1982). Paylaşılan anlamlar bütünü (More, 1985). Örgüt üyelerince paylaşılan inanç ve değerler (Sahte, 1983). Örgüt üyeleri tarafından paylaşılan inançlar ve beklenti örüntüleri (Schwartz, Davis, 1981). Bir grubu birbirine bağlayan ve grupça paylaşılan normlar, tutumlar, beklentiler, inançlar, sayıtlılar, değerler, ideolojiler ve felsefeler (Kilmann, 1988). Paylaşılan değer, inanç, norm ve semboller sistemi (Lois, 1981). Örgüt iş görenlerinde örgütsel inanç ve değerlerin temelini oluşturan mitler, resmi töreler ve sistemler (Celep (2004:158). Sembol, dil, ideoloji, tören ve efsaneleri içeren bir kavramlar bütünü (Knights, Willmot, 1987). Bir grubun üyeleri tarafından paylaşılan inanç, sayıtlı ve değerler sistemi, grup yaşantısının öğrenilen sonuçları, herhangi bir grubun içsel bütünleşme ve dışsal uyum sorunlarını çözmek amacıyla öğrenme sürecinde geliştirmiş olduğu sayıtlılar örüntüsü (Shein, 1984). Şeklinde tanımlamaktadırlar.

Araştırmacıların, örgüt kültürü konusunda değişik tanımlamaları olsa da tanımlarda ortak noktalar olduğu rahatça görülmektedir. Örgütsel kültür, sosyal kültürün çoğu özelliklerini taşır. Sosyal kültür kuramına göre kültür, insan etkileşimini geliştirir ve sosyal tecrübenin bir sonucudur (Kreps, 1986:134, Aktaran: Çelik, 2002). Callahan, Fleenor (1988) ‘ a göre örgütsel kültür; örgüt üyelerinin paylaştığı duygular, normlar, etkileşimler, etkinlikler, beklentiler, varsayımlar, inançlar, tutumlar ve değerlerden oluşmaktadır. Steinhoff, Owens (1989) ‘ a göre, örgütsel kültür kavramı örgütsel kültürün sembolik temellerini anlamamıza yardımcı olmaktadır. Ona göre örgütsel kültürün şu boyutlarından söz edilebilir; (1) örgütün tarihi, (2) örgütün değerleri ve inançları (3) örgütü açıklayan hikayeler ve mitler, (4) örgütün kültürel normları, (5) gelenekler, törenler, adetler, (6) örgütün erkek ve kadın kahramanları. Hoy, Miskel (1991) ‘ de örgüt kültürünü; bir örgütün temel değerleri, inançları, ile bunları çalışanlara ileten sembol, tören ve mitolojilerin tümüdür. William Ouchi ise örgüt kültürünü; semboller, törenler, efsaneler, iş görenlerin değerleri ve inançları olarak belirlemiştir (Çelik, 2002:38).

Pascale, Athos (1981)' a göre örgüt kültürü; örgütün çalışanlarına yönelik politikasına klavuzluk eden felsefesidir. Farnham (1990) ise örgütsel kültürü, işin nasıl organize edilmesi, otoriten nasıl kurulması, insanların nasıl ödüllendirilmesi ve kontrol edilmesi gerektiğine ilişkin kuvvetli inançlar bütünü olarak tanımlamaktadır (Akıncı,1996: 31). Davis, örgüt kültürünü; üyelerine örgütün anlamını biçimlendiren, paylaşılan değerler ve inançlar sistemi şeklinde ifade etmektedir. Unutkan'da örgüt kültürünü; örgütsel davranış biçimleri, semboller ve sembolik hareketler aracılığıyla somutlaştırarak kesinlik kazanan; örgüt üyelerinin tutum, davranış ve kararlarını şekillendiren ortak değer, inanç ve normlar bütünü olarak açıklamaktadır (Yıldız, 1999:7-8).

Varol (1993:202) güçlü bir örgüt kültürünün oluşabilmesi için hiyerarşiye önem vermeme, kuralların oluşumuna çalışanların katkısı, yöneticilerin kuralları biçimlendirmelerinin yanı sıra iş görenle beraber çalışması gerektiğini vurgulamaktadır (Terzi, 2000:8).

Örgüt kültürü kavramı ile ilgili olarak genel ifadeyle; örgütün amaçlarına ulaşması ve sağlıklı yapısını koruyabilmesi için; örgütü oluşturan bireylerin bir ortak kültür oluşturması ve buna bağlı kalması, amaçlarına ulaşmak içinde bu kültürel yapıyı kullanması, değişen şartlara göre kültürünü zenginleştirilmesi, kültürünü kendinden sonra gelen kuşaklara aktarması zorunlu olarak gözükmektedir.

Her örgütün kültürü farklı sebeplerle birbirinden ayrılır. Birincisi, örgütlerin işleyiş biçimleri farklıdır. Bir örgütte geçerli olan ir metot diğesinde işe yaramayabilir. Çünkü temel kabuller farklıdır. İkincisi, örgütsel kültür toplumsal kültür, teknoloji, ticaret, rekabet ve kurucuların kişiliği ya da liderlerin baskınlığı gibi pek çok unsur tarafından farklı olarak şekillenir. Bazı örgütler güce ve birliğe sahiptir ve etkili bir kültürleri vardır. Bazıları da zayıf ve etkisiz kalmaktadırlar (Shafritz, Ott, 1991:481-483, Aktaran: Yıldırım, 2001:16).

2.3. Örgüt Kültürünün Öğeleri

Örgüt kültürünün daha iyi anlaşılması için; örgüt kültürünü oluşturan öğelerin ve bu konudaki görüş ve araştırmaların bilinmesine ihtiyaç vardır. Kültür,

birbiriyle ilgili pek çok değişkenin oluşturduğu bir bütün olduğuna göre bu bütünü oluşturan öğelere ayırarak çözümlemek uygun bir yöntem alabileceği araştırmacılar arasında tartışma konusu olagelmektedir (Yıldız, 1999:13).

Örgütsel kültürü oluşturan öğeler yaklaşık iki yüz başlık altında toplanmış olup, bunlarda elli kadarının bu konudaki araştırmalarda hakkında veri toplanabilecek öğeler olduğu ifade edilmiştir (Duncan, 1989, Aktaran: Şişman, 2002:82).

Örgütsel kültürün öğelerini açıklamaya çalışan bazı araştırmacılar; Duncan (1989), örgüt kültürünü oluşturan öğeleri, objektif ve subjektif olarak iki boyutta toplamış, buna göre: örgütle ilgili fiziksel özellikler, semboller, törenler, hikayeler, kültürün gözle görülen (objektif) boyutunu; sayıtlılar, inançlar, değerler, anlamlar ise gözle görülmeyen (subjektif) boyutunu oluşturur. Stoner (1989) örgütsel kültürün öğelerini; sayıtlılar, değerler, gözle görülen davranışsal öğeler olmak üzere üç boyutta toplamıştır. Stoner, Wankel (1986) ve Sahte (1983) örgüt üyelerince paylaşılan nesneler, sözler, eylemler/davranışlar, duygular/düşünceler, düşünceler olmak üzere dört boyutta incelemiştir (Şişman, 2002:82).

Diğer taraftan, örgütsel kültürün öğelerini; Meek (1988), semboller, ideoloji ve törenler olmak üzere üç boyutta, Kozlu (1986), üyelerce paylaşılan temel değerler ve inançlar, liderler ve kahramanlar, merasim, hikaye ve efsaneler olmak üzere üç boyutta, Trice, Beyer (1984), ideoloji, norm ve değerleri içeren anlamlar ve üyeler arası iletişimde bu anlamları vurgulayan uygulamalar olmak üzere iki boyutta, benzer biçimde Hofstede (1990), Singh (1990), Robbins (1988) kültür öğelerini değerler ve uygulamalar olmak üzere iki boyutta, Wilkins ve Petterson (1988), örgüt kültürünün öğelerini değerle, sayıtlılar ve yargılar olmak üzere üç boyutta açıklamışlardır.

Steinhoff ve Owens (1989), örgüt tarihi, değerler ve inançlar, normlar, hikayeler ve mitler, törenler ve kahramanlar, gelenek ve göreneklerden oluştuğunu belirtmişlerdir. Louis (1985), örgütsel kültürün öğelerini; artifaklar, semboller, paylaşılan anlamlar olmak üzere üç boyutta, Lundberg (1985) ve Dyer (1988) , artifaklar, perspektifler, değerler ve sayıtlılar olmak üzere dört boyutta açıklamışlardır. Martin ve Siehl (1983) örgüt kültürünün öğelerini açıklarken Shein

(1985)' nın sınıflamasını temel almış ve sayıtlılar, değerler, artifaklar, yönetim uygulamaları olarak dört boyut olarak açıklamışlardır.

Calori ve Sarnin (1991), örgüt kültürünün öğelerini; temel sayıtlılar, değerler, davranış normları ve bunların örgütsel yaşamda ve yönetim uygulamalarına ortaya çıkan görünümüleri olarak iki boyutta açıklamış, Shein (1985), kültürün öğelerini; temel sayıtlılar, temel değerler ve artifaklar olmak üzere üç boyutta incelemiştir. Şişman (2002)' nın araştırmasında görüşlerinde yer verdiği yabancı araştırmacıların örgütsel kültürün öğeleriyle ilgili yaklaşımlarını genel olarak toparladığımızda örgüt kültürünü;

Bir örgütte yapılanların yapılış biçimi, örgüt üyelerini paylaştığı temel değerle ve normlar, örgüt üyelerinin bilişsel yapıları ve algı dayanağı, paylaşılan davranış kuralları ve örüntüler, paylaşılan temel inanç ve varsayımlar, paylaşılan anlamlı semboller ve örgüt üyelerince paylaşılan; anlam, duygu, anlayış, felsefe, ideoloji, beklenti ve tutumlardır, şeklinde tanımlayabiliriz.(Şişman, 2002:84).

Örgütsel kültürü açıklayan öğelerini beş alt başlıkta toplamak ve açıklamak yararlı olacaktır.

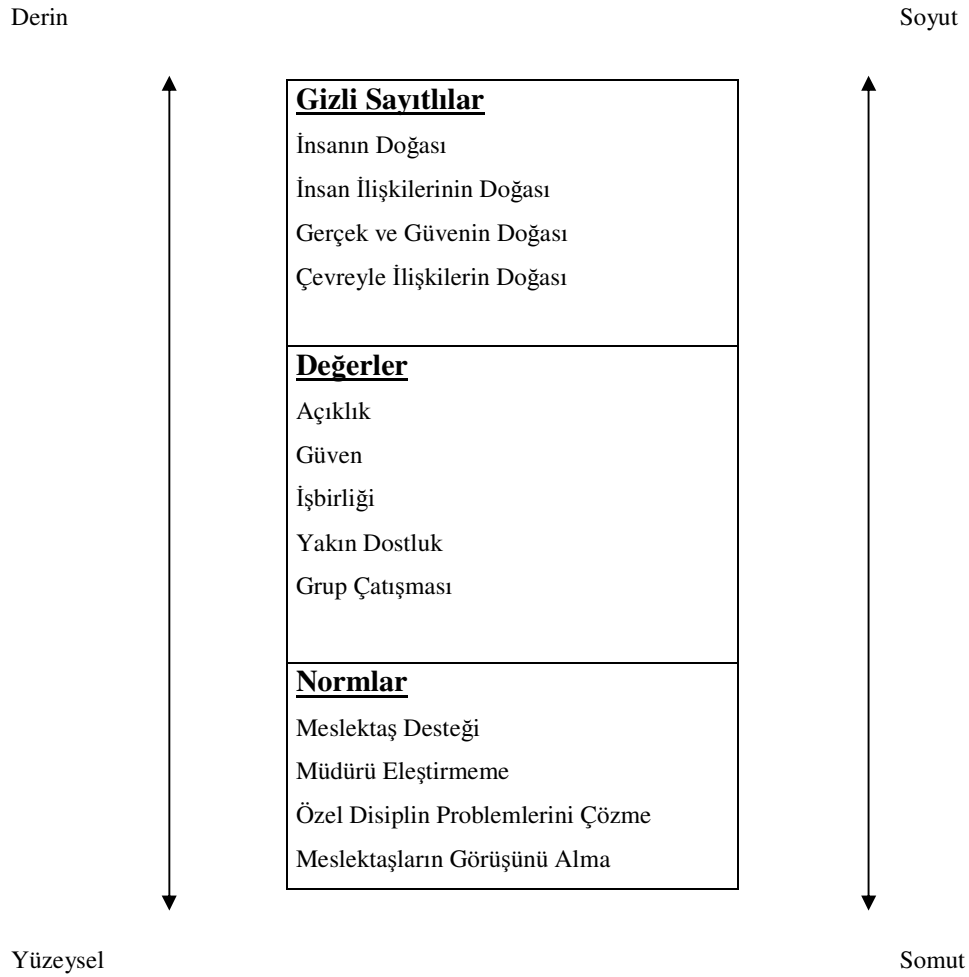
2.3.1. Değerler

Paylaşılmış kavramlardır. Değerler, bireylerin önem verdiklerini tanımlayarak istekleri, tercihleri, arzu edilen ve edilmeyen durumları gösterir. Değerler davranış anlamada önemli anahtarlardan birisidir (Posner, Munson, 1979: 10, Aktaran: Terzi, 2000: 42).

Hofstede (1980:18-25) değerleri belirli bir durumu tercih etme eğilimi olarak tanımlarken değerlerin kültürün yapı taşı olarak nitelendirmektedir (Terzi, 2000: 42). Şişman (2002: 93) ' a göre değer kavramı üstün tutulan, ulaşılmak gerçekleştirilmek istenen, önem verilen, iyi, doğru, güzel gibi anlamlar ifade etmektedir. İnsanlar yaşamlarının benimsedikleri değerler sistemine göre düzenler. Örgütsel değerlerin kaynağının ne olabileceği konusunda çeşitli görüşler vardır. Shein (1984) ' e göre değerler örgüt üyelerinin insan, çevre ve bu ikisinin etkileşimi

sonucunda ortaya çıkan ve kabul edilen inançlar/sayıtlılar oluşturmaktadır. Dolayısıyla değerlerin temel kaynağını örgüt üyelerinin kabul ettiği temel inançların oluşturduğunu söylenebilir.

Petterson (1993: 41) değerlerin örgütün niçin var olduğuna ilişkin kanaatleri yansıtan ifadeler olarak örgüt içerisinde; biz kimiz, neyi temsil ediyoruz, bizim için önemli şey nedir, ulaşmak istediğimiz hedeflerin neresindeyiz gibi soruların cevaplandırılmasına yardım ettiğini ileri sürmektedir (Terzi, 2000: 45).



Şekil 2.1. Kültür Düzeyleri

Kaynak: Wayne K. Hoy ve Cecil G. Educational Administration, 1991:213, Aktaran: Çelik, 2002: 40.

Paylaşılmış değerler, örgütsel karakteri ve örgütsel kimlik duygusunu anlamada önemli bir belirleyicidir. Değerler, iş görenlerin işlem ve eylemlerini nitelendirmeye, değerlendirmeye ve yargılamaya yarayan ölçütler kaynağıdır ve normlardan daha geniş ve daha soyut kavramlardır. Üçok (1986: 317) ‘ a göre, örgütün kültürel değerlerinin kaynağı, toplumun inançlarına dayanır. Pasquale Galgardi’ye göre örgütsel değerlerin oluşumu dört aşamada gerçekleştiğini ifade etmektedir (Çelik, 2002:39).

1. Örgütün kuruluşu sırasında onun liderinin bilinçli bir görüşü vardır. Bu inançlar, liderin eğitimi, tecrübesi ve çevre hakkındaki bilgisine dayanan inançlardır. Bu inançlar onu girişimde bulunmaya, insanları ve diğer kaynakları bir araya getirmeye, bir ürün ortaya çıkarmaya iter. Başta bütün üyeler fikirlerini benimsemede liderin davranışları yönlendirme gücü vardır.
2. Lider tarafından yönlendirilen davranışlar, istenilen seviyeye ulaştığında bu inançların bütün üyeler tarafından paylaşılması ve referans olarak benimsenmesi beklenir.
3. İstenilen sonuçlara ulaşmaya devam edildiğinden emin olan örgüt üyeleri, ilgilerini sonuçlardan nedenlere çevirir. Sonuçlar zamanla göz ardı edilir ve sadece nedenler ortada kalır. Böylece hangi nedenlerin ve yöntemlerin geçerli olduğu önem kazanır.
4. Sorgusuz benimsenen değerler zamanla örgüt üyeleri tarafından yaşanmaya çalışılır.

2.3.2. Gizli Sayıtlılar

Sayıtlı, doğruymuşçasına kabul edilen kabul edilen, ancak doğruluğu veya yanlışlığı denenmemiş yargılar inançlar ya da genellemeler anlamına gelmektedir. Örgüt kültürünü oluşturan öğelerden biri olan sayıtlılar, örgüt üyelerinin kendilerini,

başkalarını, kısaca dünyayı algılama ve değerlendirme biçimi olarak tanımlanabilir (Schneider. 1988, Aktaran: Şişman, 2002:85).

Çelik (2002: 39) sayıtlıları; iş görenlerin insana, nesnelere ve olaylara ilişkin olarak geliştirdikleri gizli inançlardır. Gizli sayıtlılar soyut olmakla beraber, çalışanların davranışlarının temelinde bulunur. Sayıtlılar iş görenin davranışlarını derinden etkiler ve doğruluğu tartışılmadan olduğu gibi kabul edilir şeklinde izah etmeye çalışmaktadır.

Bozkurt (1996: 91) ise, sayıtlıları, örgütsel kültürün değer, inanç ve norm sistemine yön veren öğeler olduğunu belirtmektedir (Çelik, 2002:39). Buradan hareketle iş görenlerin örgütte bulunan diğer üyeler ve yöneticilere karşı davranışlarının belirlenmesinde gizli sayıtlıların önemli rol oynayacağı söylenebilir.

2.3.3. Normlar

Normlar, grup tarafından saptanan ve onaylanan davranış standardıdır (Aydın, 2000: 37).

Hoy, Miksel (1991:217 ve Başaran, 1991:244) normları, davranışı doğrudan etkileyen genellikle yazılmamış ve informal beklentiler olarak, iş görenin giyim, konuşma ve davranış şekillerini belirleyerek, iş görene örgüt içersinde neyi ne incelikte ve ne nitelikte yapması gerektiğini göstermek olarak ifade etmektedirler. Armstrong (1990: 206) normların, davranışın yazılı olamayan kuralları olarak, yönetim biçimini, örgüt iklimini, iş görenlerin nasıl birlikte çalışacaklarını ve görevlerini ne şekilde yerine getireceklerini güçlü bir biçimde etkilediğini söylemektedir. Bu açıdan bakıldığında bir örgütün içersinde hangi davranışların onay gördüğü, hangilerinin onay görmediğinin incelenmesi o örgütün tanınmasında bilgi edinilmesini sağlar (Terzi, 2000:46).

Normlar, haksız yere iş görenden istenecek rolleri de engeller. Böylece normlar, iş görenin hangi rollerini oynayacağına hangisini oynamayacağını göstererek davranışı yönlendirir (Başaran, 1982:114, Aktaran: Çelik, 2002:41).

Bu şekliyle normların, örgüt içersinde formal kurallar kadar etkili olabileceğinden söz etmek gerçekçi bir yaklaşım olarak değerlendirilebilir. Bunun yanında normlar bir örgütte çatışmanın başlıca nedenleri arasında zaman zaman yer alabileceği ortadadır.

Normlar, öğrenilebilecek nitelikte olup zamanla alışkanlık haline gelirler (Özkalp, 1992:76, Aktaran: Çelik:41).

2.3.4. Hikâyeler ve Mitler

Örgüt kültürün tarihini geçmişten bugüne ve daha sonraki kuşaklara taşınması bakımından hikâyeler ve masallar önemli bir yer tutmaktadır. Özellikle örgütün geçmişe yönelik olaylarını abartılarak aktaran kültür taşıyıcılarıdır. Hikâyeler ve masallar, örgütün geçmişi ve bu günkü durumu arasında köprü görevi görürler (Unutkan, 1995).

Gordon (1993) ‘ a göre, hikaye ve masallar, örgütün kahramanlarını ve sembollerini canlandırır, örgütsel kültür hakkında önemli ip uçları vererek, bunların taşınmasına ve yerleşmesine yardımcı olurlar (İbicioğlu, 1999:20-21).

Hikâyeler pozitif veya negatif yönlü olabilirler. Pozitif hikaye, örgüt yöneticisinin bir piknikte iş görenlerin çocuklarıyla nasıl ilgilendiğini anlatabilir. Bu tür bir hikaye örgüt yöneticisinin örgütü bir aile olarak algıladığı anlamına gelir. Negatif bir hikaye, kaliteli bir iş görenin sadakatsizlik suçu işlediğinden dolayı kara listeye alınarak kariyerinin nasıl yok edildiğini ve işten çıkarıldığını anlatabilir (Terzi, 2000:50-51).

Örgütsel hikâyeler, örgüt içinde onaylanan, meşru görülen sosyal sınıf, statü, rol ve güç yapılarını açıklar. Örgüt üyelerine rollerini tanıtmaya, kimin nerede, nasıl hareket etmesi gerektiği konusunda yol gösterici olabilir. Örgütsel hikayeler, örgütsel bütünleşmenin sağlanmasında olumlu katkı sağlamasının yanında, çözümleri ve çatışmaları da ortaya çıkarması bakımından önemlidir (Martin, 1983, Wilkins, 1983, Aktaran: Şişman, 2002: 98).

Mitler; genel olarak tartışılmadan benimsenen tecrübe edilmemiş inançlardır. Eliade (1993:134)' ya göre, mitler, dokunulmaz modeller olarak ortaya çıkmakla, insanın girişimini engelleyecek gibi görünebileceklerine, gerçekte insanı yaratıcı olmaya sürükler. Mit, insana yapmaya hazırlandığı şeyin önceden yapılmış olduğunu konusunda güvence vererek, girişiminin sonucunda aklına gelebilecek kuşkuların giderilmesine yardımcı olur. Dill (1991:21-22) ise, mit sahte bir inanç değil, bir örgütün ayırt edici tarihi, efsaneleri, hatıraları olarak tanımlamaktadır. Mit, geçmişini bugüne bağlar ve örgütsel yaşamın toplumsal uygulamalarını meşrulaştıran bir anlam oluşturduğundan bahsetmektedir (Terzi, 2000:52).

Hikâyeler ve Mitler, örgütlerde üyeleri harekete geçirmek ve daha istekli olarak ve örgütü benimseyerek çalışmasını sağlamak için önemli birer öge olarak görülmektedir. Hikâye ve Mitler sözlü olarak üyelere ve geleceğe aktarılabilceği gibi yazılı olarak ta kaynaklara geçirilerek öğrenme ortamı hazırlanabilir (Yıldırım, 2001:22).

2.3.5. Törenler

Unutkan (1995) törenleri, belirli zamanlarda belirli nedenlere bağlı olarak gerçekleştirilen gelenekselleşmiş davranışlar şeklinde açıklamaktadır. Örgüt kültürü gelenekselleşmiş törenler yoluyla örgüt üyelerine aktarılmaya çalışılır. Veda yemekleri, toplantılar, tanışma toplantıları örgütsel törenlere örnek olarak gösterilebilir (Çelik, 2002:41).

Törenler toplumsal yaşamda olduğu kadar örgütsel yaşam içerisinde önemli bir yere sahiptir. Örgütsel törenlerin örgüt üyelerini örgütsel amaçlar etrafında bütünleştirmek ve örgütsel sürekliliği sağlamak şeklinde işlevler düzenleme olduğu söylenebilir (Terzi, 2000:48).

Örgütsel yaşam içerisinde törenlerin yeri oldukça fazladır. Açılışlar, kapanışlar, ödül verme, iletim sağlama, iş gören ve öğrenci faaliyetlerinin sunulması, anma ve kutlamalar ve daha birçok tören süreç içerisinde tekrarlanarak geleneksel görüntüde icra edilmektedir. Bu tören faaliyetleri örgütsel kültürün etkili bir parçası olup, örgüt çalışanları ve yöneticileri için uygulanması gereken etkinlikler olarak

karşımıza çıkmaktadır. Bu törenlerin sayısı ve türü örgütleri diğerlerinden ayıran özellikler olmasının yanında iş görenin, çevrenin ve ilgili kurumların örgütü tanınması, örgüte katkı sağlaması ve bundan tatmin olması ve ortak amaçlara ulaşmada gayret sarf etmesi ve sahiplilik duygusunun gelişmesi anlamında çok önemli görülmelidir.

Trice, Beyer (1984), örgütsel törenleri, düzenleniş amaçlarına ve sonuçlarına göre; geçiş törenleri, düşürme törenleri, yükseltme törenleri, yenileme törenleri, çatışmayı azaltma törenleri ve bütünleşme törenleri olmak üzere altı grupta toplamışlardır (Aktaran: Şişman, 2002:102).

2.4. Örgüt Kültürünün Özellikleri

Kılıç (2003:37) Örgüt kültürünün özelliklerini şöyle özetlemektedir;

1. Örgüt kültürü, uyum sağlanabilir ve değişebilir niteliktedir.
2. Örgüt kültürü sosyal bir nitelik taşır. Diğer bir anlatımla örgüt kültürü bir çok üyenin bir araya gelerek oluşturdukları kavramdır.
3. Örgüt kültürü, örgütte çalışan iş görenlerin değer, norm ve davranışlarıyla ilgilidir. İş görenlerin davranışlarını etkileyerek, örgüt içindeki üyeler arası ilişkiler şekillendirilir. Örgüt kültürü, örgütteki iş görenler tarafından meydana getirildiği için iş görenlerin istek, düşünce ve davranışlarının bir sonucu olarak ortaya çıkar.
4. Örgüt kültürü, semboller ve sembolik hareketler yardımıyla öğrenilebilir, öğretilir ve gelecek nesillere aktarılabilir. Zamanla oluşan bir kavram olması nedeniyle geçmiş zamana bağlı olarak belirlenmiştir.
5. Örgüt kültürü örgütün tamamına yönelik olduğundan, her kademedeki çalışan personele ait duygu, düşünce, değer ve inançlar bütününe ifade eder, dolayısıyla örgüt kültürü bütünlük taşır.

Örgüt kültürü, yapı, strateji, sistem ve teknoloji gibi teknik unsurlarla personelin yönetim tarzı ve yetenek gibi beşeri unsurlar arasında bağlantıyı ve uyumu sağlar.

Yukarıda ve daha önceki bölümlerde değinildiği gibi örgüt kültürü, örgüt üyelerinin ortak ürünü olup davranışlarının belirlenmesinde, rollerini gerçekleştirmede, örgüt içi iletişimlerinde, örgütün geçmişini geleceğe aktarmada ve sosyal toplum içersinde değerinin algılanmasında, dolayısıyla örgütün yaşatılmasında önemli bir yer tutmaktadır.

Özellikle bir örgütün gelişen şartlara uyum sağlama, başarısını sürekli kılmada ve sağlıklı yapısını devam ettirmede örgüt kültürün çok önemli bir yer tuttuğunu söylemek mümkün olacaktır.

2.5. Okul Kültürünün Oluşturulması

Okul açık bir sosyal sistemdir. Bu nedenle bireylerin hayata hazırlanması, bulunduğu toplumun beklentilerine uygun olarak yetiştirilmesi için dinamik ve başarılı bir yapıya ve okul kültürüne sahip olması gerekir.

Aydın (2000:198)' a göre okul, özgün bir toplumsal sistem, formal bir örgüttür. İnsanların beraber yaşamalarının doğal bir sonucu olarak kendiliğinden oluşan sosyal örgütlere karşılık, formal örgütlerden olan okul belli bir amaca yönelik olarak ve kasıtlı olarak kurulurlar.

Aytaç (2000:1)'a göre ise, eğitim sisteminin genel, özel amaçları ve temel ilkeleri doğrultusunda, öğrenciye istendik bilgi, beceri ve davranışların bilimsel yöntemlerle kazandırıldığı bir örgüttür.

Her örgüt, kendi kültürünü oluşturmak, yaşatmak ve gerektiğinde değiştirmek zorundadır. Örgütsel mirasın aktarılması, kültürün aktarılmasıyla gerçekleşmektedir. Örgüt felsefesi, değerleri, normları, gelenekleri, misyonu örgütsel kültürün paylaşılmasıyla aktarılabilir. Örgüt kültürünün, bilinçli olarak oluşturulması, korunması, tanıtılması ve değiştirilmesi, örgüt kültürünün yönetimini okul yönetiminin güncel alanı haline getirmektedir (Çelik, 2002:67).

Ramsey (1992:17), bir okulundan bahsedildiğinde genellikle yapısından ve programından söz edilir. Fakat bir okulun ayırıcı karakteri, onun yazılı olmayan norm çevresi ve beklentilerinden oluşan kültürüdür. Bursalıoğlu (1982:50-51),

okulun en önemli özelliklerinden birisi üzerinde çalışılan hammaddenin insan oluşudur. Bu nedenle, birey boyutu kurum boyutundan daha duyarlı, informal yanı formal yönünden daha ağır, etki alanı yetki alanından daha geniştir. Ayrıca, okulun içersinde çeşitli değerler bulunur. Okul içinde ve dışındaki sosyal, politik ve ekonomik değerleri uzlaştırmak ve dengelemek durumundadır (Aktaran: Terzi, 2000:98).

Okul kültürünün oluşumu üzerinde dururken, kültüre bakış açısı önemlidir. Kültürün okul dışından taşınan bir değişken ya da girdi olarak kabul edilmesi ya da örgütün bizzat kendisinin bir kültür olarak görülmesi, örgüt kültürünün oluşumuna ilişkin tezlerin dayanağını oluşturmaktadır. Örgüt kültürünün oluşumunda çeşitli faktörler rol oynayabilir. Bu nedenle kültürün, söz konusu faktörlerin etkileşiminin bir ürünü olarak ortaya çıktığı söylenebilir (Şişman, 2002:104).

Cafoğlu (1996:38)' a göre, girdisi ve çıktısı insan olan okul örgütünde kültür kavramı çok daha fazla önem taşımaktadır. Eğitim örgütlerinde çalışan herkesin aynı inanç etrafında toplanabilmesi, herkesin katıldığı ortak bir kültürün yaratılması ile mümkündür. Güçlü bir okul kültürü, yönetici ve öğretmenlerin ortak değer, norm ve inançlar etrafında birleşmeleri sonucunda ortaya çıkar. Güçlü okul kültürünün yönetici ve öğretmenleri belirli durumlarda en uygun çözümü planlama ve uygulamada öğrenci motivasyonunu ve başarısını artırmada önemli bir faktör olduğu söylenebilir (Terzi, 2000:98).

Sergiovanni, Starrat (1988:104-15)' a göre okul kültürünü dört boyutta ele almaktadır. **Birincisi**, insanların kullandıkları artifaktlardır. Sözlü artifaktlar, insanların kullandıkları dil sistemleridir. Davranışsal artifaktlar törenler, ritüeller ve okulda kullanılan diğer sembolik uygulamalardır. **İkincisi**, İnsanların bakış açılarının içersine okulun kuralları ve okuldaki normlardır. **Üçüncüsü**, değerlerdir. Değerle insanların davranışlarına ve eylemlerine yön veren önceliklerdir. **Dördüncüsü** ise varsayımlardır. Varsayımlar, diğer boyutlardan daha öze indirgenmiş algılamalardır. Blandford (1997:40) ise, okul kültürünün oluşumunun birçok biçimde oluşabileceğini ileri sürerek bu oluşumları dört başlıkta toplamıştır (Aktaran: Terzi, 2000:100).

Bunlar;

1. Uygulamalar: Törenler, ritüeller.
2. İletişim: Hikayeler, mitler, efsaneler, masallar ve semboller.
3. Fiziksel oluşumlar: Yerleşim, okul binalarının yapılış tarzı.
4. Ortak dil: Okulda kullanılan yaygın dil'dir.

Okul kültürünün oluşumunda, her şeyden önce örgütü oluşturan üyeler, geldikleri çevrenin ve toplumun içinde yer alan çeşitli alt grupların ve kültürlerin birer üyeleridirler. Doğal olarak bu insanlar toplumdan örgüte gelirken bir takım kültürel özellikleri de beraberinde örgüte taşırlar. Ulusal ve bölgesel kültürlerin örgüt üzerindeki etkisi kaçınılmazdır. Bu sebeple örgüt kültürü içerisinde yer alan bazı kültürel özelliklerin öncelikle örgütün içinde yer aldığı toplumun özelliklerinin taşınması kaçınılmazdır. Bireysel açıdan bakıldığında kültür, aileden başlayarak okul, sosyal yaşam ve iş yaşamında kazanılmaktadır. Okul örgütün yakın ve uzak çevresi, sosyal, ekonomik, siyasal etkenler, okul kültürünü etkilemektedir. Okul örgütünün kültürü diğer örgütlerde olduğu gibi bir zaman süreci içerisinde oluşacaktır.

Diğer taraftan okul örgüt kültürüne etki eden çevresel faktörlerin yanında okul içi faktörler de mevcuttur. Kurucular, yöneticiler ve çalışanlar kültüre etki edebilecek iç etkenlerdir. Bazı araştırmacılar, kurum kültürü oluşturma, yaşatma ve değiştirmede güçlü lider ve kahramanların önemli bir yeri olduğunu kabul etmektedirler. Bir örgütün kurucusunun sahip olduğu görüş ve yaklaşımlar örgüt kültürünün temelini oluşturmaktadır.

Okul kurucularının yanında yöneticiler de kültürün oluşmasında etkileyicidirler. Kültürün oluşmasında yöneticilerin etkilerine dikkat çekenler, daha çok üst yönetim rolü üzerinde durmaktadırlar. Örgüt kültürü, örgütün ideolojisi değildir. Yöneticilerin, iş gören seçimindeki bazı kültürel ölçütleri göz önünde bulundurmaları, örgütsel sosyalleşmeyi gerçekleştirmek amacıyla düzenlenecek eğitim etkinliklerinde de benimsenen değerler vurgulanıp güçlendirilebilirler. Yöneticilerin yenilik yanlısı olup olmamaları, risk alıp almamaları, ödül ve ceza uygulamaları, kriz anındaki tavırları gibi etkenler de örgüt kültürün oluşumunu ve biçimini etkiler (Şişman, 2002:104-105).

Okul kültürün oluşmasında başta müdür olmak üzere diğer çalışanların kendi ararında. Öğrenciler, veliler ve diğer kurumlarla olan iletişimleri de kültürün oluşumunu etkiler. Yine örgüt içersinde değişik informal grupların oluşturduğu alt kültürlerin olması da doğaldır. Özellikle alt kültürlerin iyi organize edilmesi ve okul kültürünün güçlü olması yönünde yönetilmeleri gerekmektedir.

Okul yöneticisi, diğer etkinlikleri olduğu gibi okul kültürünü de yönetir. Okul kültürünün gücünü ve yönetim süreçlerini iyi bilen bir yönetici, başarılı bir kültür yönetimi davranışı sergileyebilir. Yöneticinin kültür yönetimindeki ilk görevi güçlü bir okul kültürü oluşturmaktır. Güçlü okul kültürü yönetici ve öğretmenlerin ortak değer, norm ve inançlar etrafında birleşmeleri sonucunda ortaya çıkar. Okulun informal boyutu ağır bastığından, okul ortamındaki at grupların varlığı kabul edilmeli, bu alt kültürlerin okul kültürü etrafında kenetlenmeleri sağlanmalıdır. Ayrıca güçlü bir okul kültürü, okulun formal ve informal boyutunu birbirleriyle bütünleştirir (Çelik, 2002:67).

Deal (1988)' e göre etkili okullarda, okul personeli arasında paylaşılan zengin ve güçlü bir kültür birikimi olduğu söylenebilir. Bunun temel işlevi, okul ve kültür üzerinde bir denetleme görevi yapması, temel inanç ve değerleri taşıması ve güçlendirmesidir. Güçlü ve birleştirici bir okul kültür oluşturabilmek için aynı zamanda yetiştirilmiş kültürel oyunculara da ihtiyaç vardır. Kültürün üyeleri arasındaki bazı tecrübeli öğretmenler, okulda değerlendirme yapan bir gruptur. Bunlar eğitim yaşantılarıyla ilgili çeşitli olumlu hikaye ve anılardan, örgütsel kahramanlardan söz ederek yeni öğretmenlerin sosyalleşmelerinde önemli rol oynarlar. Dolayısıyla etkili okullar oluşturma yolunda, öğretmenler, öğrenciler, veliler, yöneticiler ve çevre için okulu özellikli kılan kültürün içinde aramak, bulmak, yaşama geçirmek gerekmektedir (Aktara: İbicioğlu, 1999:28).

Okul kültürünün anlaşılabilmesi için, okul kültürünü oluşturan tarihinin, ortak davranışların, normları, inançların analiz edilmesi gerekmektedir (Segiovanni, Starrat, 1993:92-93, Aktaran: Yıldırım, 2001:27-29).

Okulun tarihi: okul tarihinin bugüne etkisinin ne olabileceği, geleneklerin sürdürülebilirliğinin, okul hikayesinde yer alan unsurların unutulup unutulmadığının

ya da dikkate alınıp alınmadığının, öğretmenler ve öğrenciler arasındaki kahramanlıklar ve kahramanların hatırlanıp hatırlanmadığının bilinmesi gerekir. Yıllar sonra okulun geleneklerini ve bunların tanımlamalarındaki tarihsel bağlantılarının kurulup kurulamayacağının ve okulun efsanesine etki eden tarihsel olayların hatırlanıp hatırlanmayacağının irdelenmesi öğretmenlerin kendilerine verilen değerle ilgili algılarını etkilemektedir.

İnançlar: Örgüt üyelerince açıkça ifade edilmeyen ama paylaşılan varsayımlar ve anlayışlar okul kültürünü şekillendiren önemli unsurlar olarak karşımıza çıkmaktadır. İnançlar, öğretimin şekillendirilmesinde, okulun yapılandırılmasında, iş görenlerin rol paylaşımında, disiplin işlemlerinin işleyişinde, velilere karşı davranışlarda etkili olmaktadır.

Değerler: Bir okulda neyin değerli olduğunu belirleyen ölçütlerdir. Okulda görevli olan bireylerin okulla ilgili konuşmalarında vurgulayarak belirttikleri ana konuları temsil eden değerler, davranışların şekillendirilmesinde ve etkinliklerin düzenlenmesinde önemli bir etkiye sahiptirler.

Normlar ve Standartlar: İş görenlerin davranışlarına etki eden kurallardır. Davranışların sonucunda ödül ve cezalarda belirleyicidirler. Üyelerin bu kuralları bildiği ölçüde doğru davranışlarda bulunabilmesi olanaklıdır. Okul kültürü içerisinde bunların iş görenlere tam olarak hissettirilmesi gerekir.

Davranış Kalıpları: Bir okulda işlerin gerçekleştirilmesinde tekrarlanan davranışlar, kabul gören, egemen olan davranışlar, alışkanlıklar, geleneksel törenler okul kültürünün anlaşılmasında ve ortak uyumla davranışların sergilenmesinde önemli etkenlerdir.

Örgüt kültürü kendiliğinden oluşmaz. Üyeler ve üyelerinde biri lider rolünde ortak amaca ulaşmak için hareket eden örgütte kültür, bir liderin yönetiminde oluşur ve yönetilir.

2.6. Liderlik

Liderlikle ilgili çok sayıda araştırma ve buna bağlı olarak pek çok liderlik tanımı yapılmıştır. Bu çalışmalardan ortaya çıkan sonuçlardan biri bir örgütte liderin fonksiyonunun ne kadar önemli olduğudur. Yıldırım (2001), tarafından yapılan doktora araştırmasında, Stogdill tarafından yapılan araştırmada liderlikle ilgili 3.000, Bass tarafından yapılan araştırmada ise 2.000 kaynak belirlendiğinden söz etmektedir. Diğer taraftan, Stogdill tarafından yetmişden fazla liderlik tanımına ulaşıldığından bahsedilmektedir.

Erçetin (1998:5) ve Ergezer (2003:14) liderlikle ilgili olarak, alan yazında 5.000 den fazla çalışma yapılmış olup 350 den fazla liderlik tanımı literatüre kazandırıldığından bahsetmektedir.

Liderlik, Aydın (2000:234)'a göre, edilgen bir statü konusu değildir. Bir bireye, sadece belli bazı özelliklerin karışımına sahip olduğu için liderlik hakkı verilmez. Lider, grupla etkileşim yolu ile liderlik statüsü kazanır. Bu statüyü kazanmada, grupla etkileşim yolu ile gruba amacını gerçekleştirmede yardım edebilecek güce sahip olduğunu göstermek etkili olmaktadır.

Liderlik üzerinde çalışan Robert B. Myers, liderlik konusunda yapılan ve elli yıllık bir süreyi kapsayan iki yüzden fazla çalışmayı çözümlemiş ve kişilik özellikleri ile liderlik arasındaki ilişki konusunda bazı saptamalar yapmıştır (Aydın, 2000:234).

Buna göre; hiçbir fiziksel özellik, liderlikle anlamlı bir biçimde ilişkili değildir. Liderler üyesi bulundukları gruptan zeka açısından biraz ileri görünseler de üstün zeka ile liderlik arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Grup tarafından karşılaşılan ve çözümü gereken soruna uygulanabilir nitelikteki bilgi, liderlik statüsüne önemli ölçüde katkıda bulunmaktadır. Durumu kavrama gücü, girişim gücü, işbirliği, özgünlük, hırslı olma, coşkusal kararlılık, yargılama gücü, popüler olma ve iletişim becerisi, liderlikle ilişkili görülmektedir. Hiçbir özellik, liderle için ortak bir özellik değildir. Başka bir anlatımla, tüm liderlerin paylaştıkları ortak bir özellik yoktur.

Bernard Bass 1960'da yaptığı araştırmalarda konuyla ilgili olarak şu yargılara varmıştır; Bireysel özellikler ile liderlik arasında sistematik bir ilişki

saptanmamıştır. Liderlik uygulamasının gerçekleştirdiği durum ya da ortam, en az liderin bireysel özellikleri kadar etkilidir.

Liderlikle ilgili olarak ileri sürülen diğer kişisel özellikleri, kalıtsal değil sonradan kazanılmış özelliklerdir, eğitim ve deneyimle değiştirilebilecek özelliklerdir. Liderliği özellikler açısından incelenmesinin sınırlılığı anlaşılınca başka yaklaşımlar aranmıştır. Bunlardan biri, “insanı zaman yaratır” yaklaşımıdır. Diğer bir yaklaşım, “etkileşimci “ya da “grup” yaklaşımıdır. Bu yaklaşım genelde liderliğin anlaşılması açısından en yararlı ve sağlıklı yaklaşım olarak kabul edilmektedir (Aydın, 2000:236).

Liderlikle ilgili olarak değişik tanımlamalar şöyle sıralanabilir.

Hemphill (1967:98)’ a göre liderlik, ortak bir problemin çözüm sürecinin bir parçası olarak, etkileşimde bir yapı oluşturacak eyleme katılma, Etzioni (1961:46)’a göre, büyük ölçüde kişisel niteliklere dayalı bir güç, Fiedler (1967:8)’a göre, göreve ilişkin grup etkinliklerini yönlendirme ve eş güdümlene görevi verilen, gruptan bir birey, Katz, Kahn (1966:302)’ a göre örgüt liderliğinin özü, örgütün rutin direktiflerine uyma derecesinde artış, Stogdill (1950: 4)’a göre ise, amaç saptama ve amaç gerçekleştirme doğrultusunda örgütlenmiş bir grubun etkinliklerinin etkileme sürecidir (Aydın, 2000:129).

Liderliği Cooley (1902), sosyal hareketlerin özeğinde olabilmek, Blackmar (1911), tüm grubun gücünü kendi çabalarında ortaya koyabilmek, Munson (1921), en az çatışma, en güçlü işbirliği ile insanları başarıya ulaştırma yeteneği, Bernard (1927), grup üyelerinin gereksinimlerini ve isteklerini fark ederek; enerjilerini bu gereksinimleri ve istekleri karşılamaya yöneltmek, Kilbourne (1935) hayranlık duyulan kişilik özelliklerinin pek çoğuna sahip olduğunu ortaya koyabilmek, Terry (1960), grup amaçlarını gönüllü olarak gerçekleştirmek için insanları etkileme eylemi, Dubin (1968), yetki kullanarak, kararlar alabilme, Pagonis (1992) ise liderliği, insanları belli bir amacı gerçekleştirmek için uzmanlık, empati gibi aktif, önemli ve birbirleriyle bütünleşen davranışlar sergileyerek etkileyebilmektir şeklinde tanımlamışlardır (Erçetin, 1998:5-10, Ergezer, 2003:15-16).

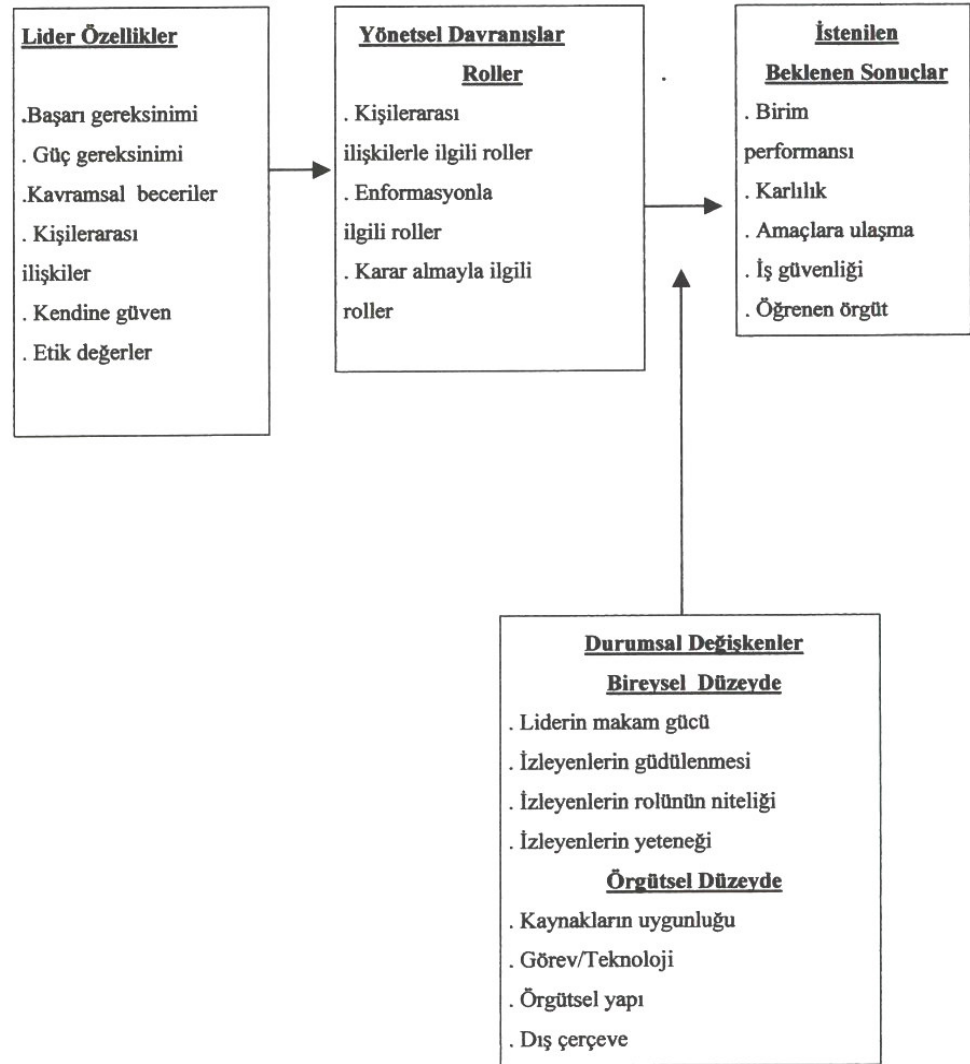
Bass (1985) liderliği, grup etkinliklerini grup hedeflerine ulaşma doğrultusunda etkileme süreci olarak, Bennis, Nanus (1976: 56), görüşleri eylemleri ve eğilimleri, etkileme, yönlendirme ve yönetmek olarak, Zaleznik (1977:267) ise, izleyicilerin düşünce ve eylemlerinin etkileme doğrultusunda güç kullanma olarak ifade etmiştir (Çelik, 1999:1).

Goleman, Boyatzıs ve McKee (2002:15) liderler için bizi harekete geçirirler, içimizdeki tutku uyanır ve elimizden geleni yapmamızı sağlayan esin kaynağımız olurlar. Neden bu denli etkili olduklarını açıklamaya çalışırken, strateji, vizyon, ya da güçlü fikirlerden söz ederiz. Oysa daha temel bir gerçek var ortada: Büyük liderler duygulara hitap etmektedirler.

Şişman (2004:3) liderlikle ilgili olarak her geçen zaman liderlik kavramına yeni kavramlar girdiğini buna bağlı olarak; *etik liderlik, ahlaki liderlik, moral liderlik, kültürel liderlik, vizyoner liderlik, öğretim liderliği, dönüşümsel liderlik vb.* gibi sürekli yeni liderlik tanımları yapıldığından bahsetmektedir. En yaygın biçimiyle liderlik; *belirli hedefler doğrultusunda başkalarını etkileyebilme gücü olarak tanımlanmaktadır.* Konuyla ilgili çalışmalarda liderlik tanımlarının kapsamlarını on başlıkta toplamaktadır. (Strogdill, 1974, Aktaran: Erçetin, 1998). Bunlar;

- Grup süreçlerinin odak noktası olarak liderlik,
- Kişilik ve etkileri olarak liderlik,
- Uyma ve izlemeye ikna etme sanatı olarak liderlik,
- Etkinin kullanılması olarak liderlik,
- Eylem ve davranış olarak liderlik,
- İnancı biçimlendirme olarak liderlik,
- Amaçları başarmanın bir aracı olarak liderlik,
- Etkileşimin etkisi olarak liderlik,
- Farklılaştıran bir rol olarak liderlik,
- Başlatıcı olarak liderlik

Liderlikle ilgili tanımlar incelendiğinde bireysel özellikler ve davranışlar, diğer insanlar üzerindeki etkileme gücü, diğer insanlarla etkileşim biçimi, rol ilişkileri, yönetim pozisyonu ile ilgili görev, etki, yetki ve gücün meşrulaştırılmasına ilişkin diğerlerinin algıları gibi hususların vurgulanarak liderlik tanımları yapılmıştır (Yukl, 1981:2, Aktaran: Şişman, 2004:4).



Şekil 2.2. Liderliğe İlişkin Kavramsal Bir Çerçeve

Kaynak : G. Yukl, Managerial Leadership: A Review of Theory and Research, 1989:274, Aktaran, Erçetin, 1998:9

Şişman (2004:4)' a göre liderlikle ilgili olarak tanımlarda üzerinde durulan başlıca noktaları; kişisel özelliklere bağlı olarak sahip olunan güç, karar verme ve verilen kararları uygulayabilme gücü, gruba yön verme ve grup içinde eşgüdüm sağlama, ortak amaçlar doğrultusunda grubu etkileme, grupla birey arasında gerçekleşen etkileşim süreci ve mevcut amaç, yapı, prosedür ve kuralları değiştirebilme yeteneği olarak tespit etmiştir.

Ducker'e göre etkili liderler sadece karar vermezler. Bu kişiler örgüte çok geniş bir açıdan baka ve iş görenler üzerinde çok büyük bir etki oluştururlar. Liderler sadece günlük sorunları çözme yerine, çok stratejik düşünceleri denerler (Çelik, 1999:2).

2.6.1. Liderlik ve Yöneticilik

Yöneticilik ve liderlik kavramları birbirine yakın görünmekle birlikte eş anlamlı sözcükler değildir. Yönetici başkaları adına çalışan, önceden belirlenen amaçlara ulaşmak için çaba harcayan, işleri planlayan, uygulayan ve sonuçları denetleyen kişidir. Lider ise bağlı bulunduğu grubun amaçlarını belirleyen ve bu amaçlar doğrultusunda grup üyelerini etkileyen ve davranışa yönlüten kişilerdir. Yönetici gücünü, yasa, yönetmelik, tüzük gibi biçimsel yapıdan alır. Lider ise, başkalarına iş yaptırma gücünü yasal yetkilerden değil, kişisel özelliklerden ve içinde bulunduğu koşullardan alır (Sabuncuoğlu, Tüz, 1996:182).

Lider grubu koordine eden, işlerini planlayan ve grubu adına konuşan kişidir. Amacı, belirli görevlerin başarıyla yapılmasını sağlamaktır. Yönetici de, örgütün en verimli, en ussal bir biçimde işler duruma getirebilmek için, aynı zamanda lider olmak zorundadır (Kaya, 1999:139).

Formal lider, otoriteyle grup üzerinde etkisini gösterir. İnfomal lider ise, gösterdikleri liderlik davranışıyla bir grupla bütünleşen kişidir. Okul yöneticisi bir formal lider olarak; öğretmenleri güdülemesi, diğerleriyle öğretmenleri yönlendirmesi, informal bir lider gibi davranması gerekmektedir (Çelik, 1999:3).

Yönetimin özünde otorite, emir verme, rasyonallik, kurallar, prosedürler, kontrol gibi konular, liderliğin özünde ise, yaratıcılık, belirsizlikle baş etme, risk alma, duygusallık, değerler, meydan okuma gibi konular öne çıkmakta, esas itibariyle de insanların duygu ve düşüncelerini belli hedeflere dönük olarak etkileyip yönlendirebilme konusu önem kazanmaktadır (Şişman, 2004:17).

Liderlik ve yöneticilik birbirinden farklıdır. Liderlik formal konuma bağlı değildir. Liderlik politiktir. Liderlik kültürel ve liderlik, tinsel bazı özelliklerin ön plana çıktığı bir süreçtir (Erçetin, 1998:11).

Yönetim, örgütleyici eylemleri ve bu eylemleri yürüten araçları adlandırmak için kullanılır. Klasik anlamda yönetim ve yöneticinin temel görevi insanları ortak amaç ve değerler etrafında birleştirerek performanslarını yükseltmek ve yeterli hale getirmektir. Yönetimin görevi yıllardır aynıdır. Ancak, bu görevin taşıdığı anlam değişmiştir (Özden, 1999:105).

Aşağıdaki Çizelgede geniş hatlarıyla liderlik ve yöneticilik arasındaki farklılıklara yer verilmiştir (Erçetin, 1999:12, Şişman, 2004:18, Çelik, 1999:3).

Çizelge 2.1. Lider ve Yönetici arasındaki Farklar

Liderler	Yöneticiler
Kişileri ve aktif tutumları benimserler	Kişisel olmayan yönetsel amaçları benimserler
İnsanların olabilirlik, isteklilik, gereklilik konularındaki fikirlerini değiştirirler	İşlerini insan ve madde kaynaklarını bütünleştirmek için, karar alma, strateji geliştirme süreci olarak görürler
Yeni moral değerler yaratıp; verdikleri buyruklarla özel istek ve amaçla oluştururlar	Anlaşma, pazarlık yapma, ödüllendirme, cezalandırmalarda esnek taktikler kullanırlar.
İşlerinin bir zorunluluk ve yük olarak görmezler.	Konumlarında kalmalarını sağlayan; günlük rutin işlere hoşgörü ile bakarlar.
İşte coşkuyu yaratmayı, riske girmeyi, fırsat ve ödülleri yüksek tutmayı tercih ederler.	Var olanı koruma güdülerini riske girme arzularına ket vurur.
Yöneticilerin seçeneklerini sınırlandırdıkları, eski örnekleri izledikleri durumlarda yeni yaklaşımlar geliştirebilirler.	Birlikte çalıştıkları insanlarla karar süreçleri ile olayları geliştirmede oynadıkları rollere göre ilişki kurar ve ilgilenirler.
Empatik yollarla, sezgileriyle insanların önce düşünce ve duyguları, sonra eylemleri ile ilgilenirler.	Astlarıyla dolaylı olarak iletişim kurarlar. Onları emirlerle itaate zorlarlar.
Olayların, durumların insanlara ne ifade ettiğini anlamaya çalışırlar.	Olayların, durumların nasıl geliştiğini anlamaya çalışırlar.
Lider geliştirir, meydana getirir	Yönetici mevcudu muhafaza eder, taklit eder.
Lider statükoya meydan okur, doğru işler yapar.	Yönetici statükoyu kabullenir, işleri doğru yapmaya gayret eder.
Lider yenilik yapar.	Yönetici idare eder.
Lider insanlar üzerinde yoğunlaşır	Yönetici sistem ve yapı üzerinde yoğunlaşır.
Paylaşılmış amaca dayalı gücü vardır	Ödül ve cezaya dayalı gücü vardır.
İzleyenlere mücadele ruhu aşılar	Mutlu topluluğu korur.

2.6.2. Kültürel Liderlik

Liderliği anlamalı kılan kültürel çevredir. Kültürel çevreye anlamlar katan da liderdir. Bu karşılıklı iletişimin başlangıç noktası kültür olarak görülebilir. Kültürü oluşturan öğelerin, liderliğin, psikolojik, sosyolojik koşullarını hızlandırdığı

söylenbilir. Çünkü bu öğeler, toplumda, örgütte, grupta bir kişinin lider olarak kabullenilmesini, benimsenmesini sağlayan algıların ve yargıların temel belirleyicisidir. Bir toplumda lider olarak algılanan kişi, bir başka toplumda hatta toplumu oluşturan alt topluluklarda, gruplarda, örgütlerde lider olarak algılanmayabilir. Sosyal psikoloji alanında yapılan grup, liderlik ve sosyal etkiye ilişkin araştırmalar bu düşünceyi desteklemektedir. Bu anlamda, otoritenin gücü, grup üyelerinin benzer düşünmesi, çok sayıda kişinin bireyi bu yönde etkilemesi, uyma ve itaat davranışını doğurmaktadır. Bu nedenler, liderliği anlamlı kılan kültürel çevrenin liderliğe, anlam yüklediğini, liderlik biçiminin belirlediğini kanıtlamaktadır. Bu yönüyle kültürel lider, örgüt kültürünü tüm yönleriyle bilen ve değerlendiren, yaratılmasında geliştireceği vizyon ve ortaya koyacağı yeni değerlerle etkin rol oynayabilen kişidir (Erçetin, 1998:18).

Örgütsel kültür, eğitimsel liderliğe yeni bir yaklaşım getirmiştir. Eğitimsel liderliğe kültürel yaklaşım, bilimsel yönetim yaklaşımından çok farklıdır. Kültürel lider, kültürel değerlerin bekçiliğini yapar, önemli kültürel anlamları açıklar ve kilit değerleri okul ortamında canlı tutar. Kültürel liderlik okulun misyonunu yerine getirebilmesi için okul yöneticisinin kullandığı bir liderlik biçimidir (Sergiovanni, Starratt, 1988:197, Aktaran: Çelik, 1999:49).

1980' li yıllarda yönetim alanında kültürel paradigmanın önem kazanması, örgütsel kültür konusunda çok sayıda araştırmayı beraberinde getirmiştir. Örgütsel kültür kuramının gelişmesiyle birlikte liderlikle ilgili çalışmalar kültürel odaklı olarak yoğunlaşmıştır.

Örgüt kültürünü yöneten liderlerin kültür yönetimi biçimleri önem taşımaktadır. Güçlü bir örgüt kültürü oluşturulmuş, ancak bu tutucu bir yapıya büründürülmüş ise kültürel liderin başarılı olmasından söz etmek mümkün olmaz. Çünkü hızlı bir değişim yaşadığımız çağımızda, örgüt kültürü esnek olmak zorundadır. Örgüt kültürünün esnek lideri başarıya götürür. Kültürel liderlik kuramı, örgüt kültürünün temel öğeleri olan değer ve normların lider tarafından astlara zorla kabul ettirilmesi yaklaşımını doğru bulmamaktadır. Kültürel liderin etkililiği, güçlü bir örgüt kültürü oluşturmaya, örgüt kültürünün esnekliğine ve demokratik olarak yönetilmesine bağlıdır (Çelik, 1999:181).

Kültür değişmesi, bir toplumun çoğu değerlerini şekilden şekle dönüştürmektedir. Dolayısıyla kültür değişmesi kültürün her boyutunda meydana gelebilir. Mevcut durumlar bireylerin ihtiyaçlarını karşılayamaz duruma geldiğinde, bit doyumsuzluk ortaya çıkar (Turhan, 1997: 48). Bu da haliyle bir takım yenilikleri beraberinde getirir. Değişiklikler, yeni davranış biçimleri oluşturur. Değişimin arkasındaki güç bazen başka bir kültür olabildiği gibi, yeni icatlar, teknoloji, sosyal değişimler veya liderlerin planlı ve kasıtlı uygulamaları da değişimi getirir (Yıldırım, 2001:35). Bu nedenle kültürel lider oluşturduğu örgüt kültürü esnek bir yapıda yönetmek ve tedbirlerini buna göre almak durumundadır.

Shein (1997:211)' a göre, liderin vizyonu ve misyonu örgüt üyeleri tarafından paylaşıldıkça örgütsel bakış açıları da değişir, yenide değerler, sayıtlılar oluşur. Lider kendi yeteneklerini ustaca kullanarak örgütü kültürel değerlere yönlendirebilir (Yıldırım, 2001: 35).

Kültürel liderlik geniş bir alandır. Dolayısıyla dar kalıp ve ifadelerle anlatılması ve anlaşılması güçleşebilir. Örgütsel aktörlerin etkileri, dinamik kültürel değerlerin etkisi, ve bireylerin düşüncelerinin etkisiyle oluşan örgütsel kültürün lider tarafından işletilmesi olarak ifade etmek mümkündür. Kültürel liderlik işlerin kolaylaştırılması, liderin daha çok diyalog alanı oluşturması sürecidir (Tierney, 1992:21-24). Kültürel liderliği, okul kültürünü oluşturan ortak düşünüş, inanış, sembol, kabul, gelenek ve normlar aracılığıyla çalışanların amaç doğrultusunda eyleme geçirilebilmesi süreci olarak ta tanımlanabilir (Yıldırım, 2001:36).

Etkili kültürel liderler başarılı olmak için, üç değişik içsel bağımlı faaliyet üzerinde düşünmelidirler. Birincisi; vizyon ve stratejilerin her ikisi açısından örgüt için yönelmenin oluşturulması önemli bir rol olarak önünde duruyor olması. İkincisi; örgüt kültürünün ne şekilde hal alacağıyla ilgili olarak sürekli planlamalar yapmalı, başarılı uygulama sonuçlarından emin olmak için zorunlu süreçler, sistemler ve yapılar değiştirilmeli ve yeniden değerlendirilmelidir. Üçüncüsü; kültürel lider, kültürel değişime direnci artırmamak, çalışanlara bunu desteklerini alarak kabul ettirmek ve etrafında kenetlenmelerini sağlamak için değişim kültürünü yavaş yavaş örgüte aşılmalıdır (Keçecioğlu, 2003:138-139).

Kültürel liderlik kavramı, yenilikçi ve muhafazakâr liderlik görüşleri arasındaki tartışmalara da yeni bir boyut getirmiştir.

Okul yöneticisinin kültürel liderliği, okuldaki öğretmen ve öğrencilerin daha uyum bir okul kültüründe çalışmalarında olanak sağlamalıdır. Öğrenci ve öğretmeni okul kültüründen soyutlamak mümkün değildir. Okulda bulunan herkes bu kültürün etkisi altındadır. Bu durumda kültürel lider, okul kültürünün gücünden en iyi biçimde yararlanmasını bilen ve bu kültürü yöneten kişidir.

Okul yöneticisinin, kültürel liderlik rolünü başarıyla yerine getirebilmesi için; okula ait bir vizyonunun olması gerekir ve bu vizyonun başta öğretmenler olmak üzere diğer çalışanlarca benimsenmesi ve kabul görmesi gerekir. Bu nedenle vizyon anlaşılır ve gerçekçi olmalıdır. Aynı zamanda vizyonun oluşmasında okulun bütün paydaşlarının katılımı ve fikrini yansıtması gerekmektedir. Başarılı bir kültürel lider okulla ilgili geleceğe yönelik planlarda ve bazı problemlerin çözüm yollarını aramada ilgili kişi ve tarafların görüş ve önerilerini dikkate almalıdır.

Okul yöneticisi olan kültürel lider kafasında tasarladıklarını, okul üyeleriyle, öğrencilerle, velilerle ve hatta gerektiği kadarıyla çevreyle paylaşmalıdır. Paylaşılan değerler ancak kabul görebilir. Diğer taraftan yeni fikirler üretilmesi ve kültürel değerlere katkı sağlanabilmesi için fikirlerin herkesçe bilinmesinde fayda vardır.

Kültürel liderlik, okul yöneticisinin rolünü, okul kültürünün geliştirilmesi üzerine yoğunlaştırmıştır. Kültürel liderlik, okulun temel misyonuyla da büyük ölçüde tutarlılık göstermektedir. Okullar aslında kültür üreten kurumlardır. Okul kendine özgü bir kültür geliştirerek, öğrencilere istendik davranışlar kazandırmaya çalışır. Okulun bütün görevleri yerine getirebilmesi için güçlü bir kültürel lidere ihtiyaç vardır. Kültürel liderliğin eğitimsel liderlik açısından temel sonuçlarını şöyle sıralamak mümkün olacaktır (Çelik, 1999:182).

1. Kültürel lider, okulun daha etkili olması için davranışlarını okul kültürü üzerine yoğunlaştırır.
2. Kültürel lider, güçlü bir okul kültürü oluşturarak, okul iklimini ve genel olarak okuldaki insan ilişkilerinin durumunu belirler. Ayrıca, kültürel

lider okul kültürünü çevreye tanıtır ve bütün kültürü en geniş kitlelere yayarak rekabet gücünü artırır.

3. Etkili kültürel liderler, esnek bir okul kültürü oluşturarak, okulun çevreye uyum sağlamasını kolaylaştırır.
4. Kültürel lider, okuldaki değer, norm ve geleneklerini hikaye ve sembollerin hem temsilciliğini hem de aktarıcılığını yaparak, okul personelinin, velilerin ve öğrencilerin kaynaşmasında etkili rol oynar.
5. Kültürel liderlik, okul yöneticisine evrensel bir bakış açısı kazandırarak, okulun kültürel değerleriyle, çevre ve evrensel değerler arasında etkileşimin hızlanmasını ve bu değerlerin birbirlerine geçişine olanak hazırlar.
6. Kültürel lider, okula yeni gelmiş bir öğretmene okul kültürünün tanıtılması ve yeni üyenin okul kültürünü kolayca benimsemesi için gerek oryantasyon çalışmalarını yapar.
7. Açık bir sistem olan okulu, kültürel lider asla dışa kapatmaz. Şeffaf bir yönetimle okulu çevreye açarak çevrenin olumlu katkılarını sağlayacak yollar arar.

Kültürel liderler, sadece karar vermezler. Okul ortamında oluşan çok çeşitli sorunlara da çözüm üretmek durumundadırlar. Bunun için öğretmenleri araştırma yapmaya özendiren, öğretim ve okulun temel değerleri konusunda öğretmenleri yönlendirir. Kültürel liderlik, okulun misyonunu yerine getirebilmesi için gereklidir (Sergiovanni, Strarrat, 1988:197, Aktaran: Çelik, 2002:50).

Liderlik gücünün dört önemli kaynağı vardır. Bunlar;

1. **Liderliğin kültürel-sembolik gücü:** Liderin okulun temel amaçlarını, temel değerlerini ve anlamını açıklayabilme yerliliğine dayanır.
2. **Liderliği eğitsel gücü:** Liderin çocuk gelişimi, öğrenme kuramları, sosyalleşme, vatandaşlık ve öğretim programlarını belirleme konularındaki yetiştirme düzeyine dayanır.

3. **Liderliğin insan boyutuna ilişkin gücü:** İlgilenme, güven ve yetki verme, uzlaşma, ideallere ulaşma, insan kaynaklarını değerlendirme.
4. **Liderliği teknik gücü:** Örgütsel yapı, politikalar ve programlar konusundaki gerçekçi yaklaşımları olarak ifade edilebilir

Eğitim örgütlerinin girdisi ve çıktısı insan olduğu daha önceki bölümlerde vurgulanmıştı. İnsan ilişkilerinin önem taşıdığı eğitim kurumlarında, örgütsel iklim ve kültür çok fazla önem kazanmaktadır. Okul kültürünün ve ikliminin oluşturulmasında temel görev, okul yöneticisine düşmektedir. Okul yöneticisi etkili bir okul kültürü ve iklimi oluşturarak öğretmenlerin iş doyumunu ve motivasyonunu artırabilir ve sağlıklı bir okul kişiliğinin gelişmesine yardımcı olabilir. Fakat bu iklim ve kültürün oluşmasında, öğretmen ve diğer çalışanlarında katkısı sağlanarak sonuca gidilmelidir. Okulun evrensel amaçlarından biri olan sosyalleşmenin sağlanması için uygun bir iklim ve kültür olmalıdır. Toplumsal kültür ile okul kültürünü kaynaştıramayan okul yöneticisi, okulu örgütsel bir anarşi durumuna sürükleyebilir. Bu durum okulun etkililiğın düşürür. Genel kültür mozayığı içersinde okulun örgütsel kültürü bütünleşirse, bu örgütsel kültür bir okulu diğerlerinden ayıran ve kendine özgü bir kültürü olan eğitim yuvası haline getirebilir. Bu noktada iş yöneticilerin kültürel liderlik rollerini ne derece gerçekleştirdikleriyle alakalıdır.

Erçetin, (1998:67) Liderliği, kültürel çevrenin anlamlı kıldığı daha önceki bölümde değinilmişti. Kültürel liderlik; var olan kültürü koruma ve yeni bir kültür oluşturma olarak iki boyutta incelenebilir. Her iki boyutta liderliğin öğeleri ve okul kültürü açısından sonuçları, Çizelge 2’de verilmiştir. Burada kültürel liderliğin öğeleri, örgütsel kültür açısından değerlendirilmesi ve sonuçlarını içeren açıklamaları görölmektedir.

Çizelge 2.2. Kültürel Liderliğin Öğeleri ve Örgütsel Kültür Açısından Sonuçları

Kültürel Liderliğin Öğeleri	Örgütsel Kültür Açısından Var olan Kültürü Koruma ve Sürdürme	Sonuçları Yeni Bir Kültür Oluşturma
Kişisel Özellikler	Gruba güven, Kolaylaştırıcı Güçlü inançlar, İnandırıcı	Kendine güven, Baskın kişilik, Güçlü inançlar, Uyarıcı, Etkileyici ve açıklayıcı
Algılana Durum	Kriz ya da yönetsel bir sorun yok	Yaşanan kriz durumu
Vizyon ve Misyon	Geleneksel ideoloji	Radikal ideoloji
İzleyenlerin Yorumları	Lider geçmişte başarılı olan değerleri benimser	Lider krizle ilgili gereken farklı niteliklere sahiptir.
Performans	Başarının sürmesi	Kriz yönetiminde tekrarlı başarı
Liderlik Davranışları	Etkili bir model, İdeolojiyi açıkça vurgulama, İzleyenlerin duyduğu güveni ve üst düzeyde beklentilerini ifade etme Güdüleme	Etkili rol modeli, Başarı ve güçle destekleme, İdeolojiyi açıkça vurgulama, İzleyenlere duyduğu güveni ve üst düzeyde beklentilerini ifade etme, Güdüleme
Yönetsel Eylemler	Var olan yapı ve stratejileri koruma veya yapı ve stratejilerde Olası değişimleri azaltma	Yeni yapılar ve stratejiler oluşturma veya var olan yapı ve stratejilerde radikal değişiklikler yapma
Kültürel Formların Kullanılması	Var olan kültürel ideolojiler ve değerlerin olumlu yönlerini Vurgulama, Var olan gelenekleri sürdürme, Var olanı sürdürmeyi Yaşamsal kılma	Yeni kültürel ideolojileri ve değerleri vurgulama, Yeni gelenekler oluşturma, Değişmeyi kurumsallaştırma.

Kaynak : H. M, Trice ve J.M, Beyer, The Cultures of Work Organizations, 1991:149-169, Aktaran, Erçetin, 1998:67

2.6.3. Okul Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Roller

Hunt ve Pierce, yönetici niteliklerini, kişisel ve mesleki nitelikler olmak üzere iki başlıkta toplamaktadır. Sağlık, zeka, iyi huy, moral ve idealler, eğitime inanç, düşüncelerinin ifade etme yeteneği, bencil olmama, birlikte çalışabilme, sağduyu gibi kişisel nitelikler, yönetsel yaşantılar ve yönetim alanında eğitim görmüş olma ise mesleki nitelikleri olarak değerlendirilmektedir.

Yetki çerçevesinde, orta derecede olan eğitim yöneticisi, ast ve üstlerle sürekli ilişki içindedir. Üst yöneticileri oluşturduğu politika ve programları, astlarını harekete geçirerek uygulamaya koymak için, insanların eğitilmesine hizmet ederek çevreye ve topluma katkıda bulunur. Eğitim yöneticisinin başarısı bu hizmeti ortaya koyarken, kültürel liderlik rollerini uygulama derecesi ekili olmaktadır (Kaya, 1999:150).

Eğitim liderleri olan okul yöneticilerinin, yapılacak işlerin teknik yanını bilmekle kalmayıp aynı zamanda insanlarla nasıl etkili biçimde birlikte çalışacaklarını bilmelerinin yanı sıra yasa, yönetmelik, yönetim süreç ve uygulamaları, grup dinamiği gibi konularda olduğu kadar öğretim programlarının içeriği, program değerlendirme, geliştirme gibi konularda da bilgi sahibi olmaları gerekmektedir (Duke, 1987: 6-19, Aktaran: Şişman, 2004:25).

Okulların etkili, diğer bir ifade ile başarılı olması için, yöneticilerin rollerini yeterince benimseyip bunları uygulamadaki başarı ve kabiliyet düzeylerinin yüksek olması gerekir. Bu nedenle okul yöneticilerinin liderliği, aynı zamanda okulun başarısının temel belirleyicisi olarak görülmektedir. Okul programı ve öğretim sürecinin yönetimi, insan kaynaklarının yönetimi, okul kültürünün ve değişimin yönetimi, okul dışı çevrenin yönetimi gibi hususlar okulun liderinin etkili çalışma alanındaki belirleyiciler olarak özetlenebilir. Şişman (1996), etkili okul yöneticisinin özelliklerini şöyle sıralamaktadır (Şişman, 2004:38).

1.Okuldaki zamanının çoğunu eğitim ve öğretime ayırır. Eğitim ve öğretimle ilgili konularda bir takım öncelikler belirler. Eğitim öğretimle ilgili yüksek beklentiler oluşturur.

2.Okulun amaçlarını belirle ve amaçlarda uzlaşma sağlar. Öğretmenleri destekler, kararlara katılım ve mesleki gelişimlerini destekler.

3.Okul ve sınıfta geçen zamanın etkili olması için ortamı hazır tutar, çevrenin beklenti ve ihtiyaçlarını anlar, çevrenin okula desteğini sağlar, düzenli bir öğrenme iklimi oluşturur.

4.Görevlerle insanların ihtiyaçları arasında denge oluşturur.

Etkili okullarla ilgili yapılan araştırmalar, okul yöneticilerinin daha çok  ğretim ve kültürel liderlikteki başarılarının önemini ortaya çıkarmıştır.

Peters, Waterman (1987)' a göre kültürel lider, değerlerini biçimlendirmeye çalışır. Değerleri biçimlendiren liderin günlük hayattaki olayların içinde bulunması ve iyi bir uygulayıcı olması gerekir. Kültürel lider, değerleri söylemleriyle değil eylemleriyle gösterir. Cadwell (1992) 'e göre kültürel liderlik, okulun çalışma kapasitesini, okulun çevresi açısından geliştirmektir.  elik (1997)' ise kültürel liderliği, okul toplumun evrensel rolüne daha geniş bir bakış a ı kazandırmak olarak özetlemiştir (Aktaran: İbicioğlu, 1999:33).

Klopf ve arkadaşları (1982)' na göre etkili yönetici, öğrencinin bilişsel, duyuşsal, psikomotor, sosyal ve estetik yönden gelişmesine imkan veren olması gereken düzeyde bir okul ortamı hazırlayan lider olduğunu ifade etmektedir (Aktaran: İbicioğlu, 1999:34).

Deal, (Hoy, Miskel, 1991:218, Aktaran:  elik, 2002:52) etkili okulun kültürel öğelerini;

1. Değerleri paylaşma ve okulun içinde bir fikir birliği oluşturma.
2. Kahraman olarak okul müdürünün temel değerleri temsil etmesi
3. Belirgin adetler, yaygın olarak paylaşılan inançlar.
4. Erkek kadın kahramanların konumsal gücünden yararlanma.
5. Adetlerin okul kültürüyle kaynaşması ve kültürel yenileşme.
6. Temel değerlerin ve güçlü adetlerin törenlere dönüştürülmesi
7. Özerklik, kontrol yenilik ve gelenekler arasında denge kurulması.
8. Kültürel törenlere katılımın yaygınlaştırılması

Okul yöneticisi, kültürel bir lider olarak toplumsal değerlerin temsilcisidir. Okul yöneticisi yansız olmalı ve kültürel lider olarak değişik sosyal değerler arasında denge sağlayabilmelidir. Bu bağlamda kültürel liderin nitelikli bir çalışma ortamı oluşturması gerektiğinden söz edilebilir.

Etkili okulu anlayabilmek için okul kültür tiplerinin bilinmesi yararlı olacaktır. **Birinci okul kültürü;** başarısızlığı vurgulayan okul kültürüdür. Bu okul kültüründe yönetici, öğretmen ve öğrenciler düşük başarı beklentisine sahiptirler ve karamsardırlar. **İkinci okul kültürü;** başarıyı vurgulayan okul kültürüdür. Bütün öğrencilerde yüksek başarı arzusu ve beklentisi vardır. **Üçüncü okul kültüründe;** insan kaynağını geliştirme ve yetiştirmeye eğilimli bir ortam vardır. Akademik gelişme herkese açıktır. İnsan kaynağının geliştirilmesi temel bir değer olarak görülür. **Dördüncü okul kültürü;** savaş niteliği taşıyan bir okul kültürüdür. Alt kültürler ve farklı amaçlar ve beklentiler vardır. Kurallar çatışmalara neden olmaktadır. Okul yönetimi okula sahip değildir (Çelik, 2002:52-53).

Okulun yöneticisi okulun hangi gruba girdiğini bilmek ve formal liderlik rolünü oynamadan önce, öncelikle kültürel liderlik rollerini kullanarak okulu ikinci veya üçüncü tip okul kültürü ortamına getirmek için gerekli tedbirleri almak zorundadır. Bu sebeple okul yöneticisi zorunlu olarak; örgüt kültürünü geliştirmede dinamik, kararlı olma ve mevcut durum ile amaçlanan okul kültürü arasındaki farklılığı ortaya çıkartmak durumundadır.

Okul yöneticisinin kültürel liderlik rolü hedeflene bireylerin yetiştirilmesi için uygun okul ortamı oluşturulması için kaçınılmaz derecede önemlidir. Kültürel liderliğin temelinde güçlü ve etkili bir okul kültürünün oluşturulmuş olması yatar. Okulun, çevrenin, resmi makamların, öğretmen, öğrenci veli ve sivil toplum kuruluşlarının desteğini yanına alan bir okul yöneticisi mesaisini zaman planlamasına dayalı olarak, okulun başarılı olmasını sağlamak için gelenekler, grup normları ve güncel alışkanlıklar oluşturmaya çalışır.

Mitchell, okul yöneticisinin kültürel liderlik rolleri üçe ayırmaktadır. Bu roller; yorumlayıcı, sunucu ve resmi rollerden oluşmaktadır (Kottkamp, 1984:155, Aktaran: Çelik, 2002:53). Çizelge 3'te Kültürel liderlik rolleri görülmektedir.

Çizelge 2.3. Kültürel Liderlik Roller

Roller	Amaç	Yaklaşım
Yorumlayıcı Rol	Okulun görevlerini, normlarını ve değerlerini, yorumlama seçme ve belirleme, insan ilişkilerinde danışman gibi davranma.	Bir figür ve sembol yöneticisi olma, bir sembol gibi erkek ve kadın kahramanlardan, ünlü kişilerden, hikayelerden ve sloganlardan yararlanma ve sembolik ifadeleri sözelleştirme.
Sunucu Rol	Uygun çalışma, istenen davranışsal örneklerle yönlendirme.	Davranış modelleştirme, sözel olmayan bilgi sağlama, istenen ve eğilimli olunan özel davranış örnekleri, bazı davranışların ayrıntılarını belirleme, grup önünde etkili sunu yapma ve tutarlı örnek verme.
Resmi Rol	Bireysel ve grupsal eylemleri destekleme, günlük küçük etkinliklere katılma, istenen davranışları yapma ve temel normlara uyma	Bütün üyeleri özenle bir araya getirme, onlara uygun davranış örnekleri sunma, sık sık geleneksel törensel ve onursal etkinlikler düzenleme, halka açık etkinlikler düzenleme, halka açık etkinlikleri onaylama ve uygun ortamlar oluşturma.

Kaynak: Robert B.Kottkamp, The Principal As Cultural Leader, 1984:157, Aktaran:Çelik, 2002:54

Kültürel lider olarak okul yöneticisi, kültürü anlamak ve resmi törenlerde onur üyeleri karşısında iyi bir performans ortaya koymalıdır. Kültürel lider sembolleri yerinde ve etkili kullanmalıdır. Çünkü semboller, güçlü kültürel öğelerdir. Semboller, örgütsel kültürü yorumlamaya yardımcı olduğu kadar örgütsel üyeliği anlamaya da yardımcı olmaktadır. Kültürel lider, eğitimin evrensel amaçlarından biri olan, mevcut kültürel mirasın gelecek kuşaklara aktarımın sağlamak ve kültürel yeni gelişmelere göre değiştirmektir. Kültürel lider olarak okul yöneticisi, mevcut kültürel değerleri yorumlayıp sunmaya çalışırken, diğer taraftan bu kültürel değerlerin kamu yararı adına temsilciliğini yapmak zorundadır (Çelik, 2002:56-58).

Kültürel lider olarak okul yöneticisi, okul kültürünün tanıtımını üstlenir. Kültürel liderlik yaklaşımı, okul yönetimine pazarlama kavramını getirmiştir (Fosket, 1998). Örgütsel değişme okulun; örgütsel yapısı, içsel süreçler, içsel ve dışsal özelliklerinde farklılıkların oluşmasına sebep olmuştur. Değişimler okulu bahsi geçen konumlarında olduğu kadar kültürel yapısında da değişimlere neden olmuştur. Başta öğrenci velileri olmak üzere okulun yakın ve uzak müşterilerinin beklentilerini

karşılamak kültürel liderlik davranışının gereğidir. Kültürel lider, kültürler arasındaki eğitim ve ev arasındaki iletişimi güçlendirmek durumundadır. Demokratik okuldaki kültürel lider, öğretmen, anne, baba ve öğrencilerin değişik değer, inanç ve gelenekleri öğrenmesine yardımcı olmalıdır (Çelik, 1999:70-71).

Kültürel lider, grupların içsel bütünleşme ve dışsal uyum sağlama sorunlarının belirlenmesinde ve çözümünde büyük bir etki gücüne sahip olmalıdır. Kültürel lider mesajlarını açık bir biçimde vermekle birlikte, önemli varsayımları anlama ve değerleri canlı ve açık olarak sunma konusunda önemli bir yeteneğe sahip olmalıdır. Kültürel lider, kendi örgütünün kültürünü korur ve geliştirir. Kültür yönelimli lider örgüt kültürüne yeni değer ve semboller katar, yeni gelenekler oluşturur. Kültürel lider, örgütsel değer ve normları yok ederek örgütüne yeni değerler kazandırmaya çalışmaz. Örgütsel değerlerle küresel değerleri örtüştürmenin planlarını yapar. Küreselleşme olgusunun karşısında okul yöneticisi, çok sesli tartışma ortamını korumakla önemli bir işi başarmış sayılır. Okul yöneticisinin öğrenmeyi destekleyici bir okul kültürü oluşturması, öğretmen ve öğrencinin öğrenmeye özendirilmesi açısından büyük önem taşımaktadır (Çelik, 1999:66-69).

Kültürel bir lider olarak okul yöneticisi, değişim kültürünü başarıyla yönetebilmesi için, yeni bir okul kültürü oluşturma çalışmalarında, öncelikle varması gereken hedefi, diğer bir ifade ile okulun vizyonunu iyi tespit edip etrafında kenetlenmeyi sağlanmalıdır. Cumhuriyetin kurucusu Mustafa Kemal Atatürk; “Yolunda yürüyen bir yolcunun, yalnız ufku görmesi yeterli değildir. Muhakkak ki ufkun ötesini de görmesi ve bilmesi gerekir.” İfadesiyle durum net olarak özetlenmektedir (Özdemir, 2000:37).

Çizelge 4’ de kültürel liderliğin, yeni bir kültür oluşturmasıyla ilgili biçemi görülmektedir (Erçetin, 1998:68).

Çizelge 2 4. Kültürel Liderliğin İki Temel Biçimi

YENİ BİR KÜLTÜR OLUŞTURMA		VAROLAN KÜLTÜRÜ KORUMA VE SÜRDÜRME	
YARATMA	DEĞİŞME	BİÇİMLENDİRME	BÜTÜNLEŞTİRME
İzleyenleri cezp etme, onlarla bütünleşme.	Eski kültürü zayıflatma ve yeni kültürü oluşturma.	Var olan kültürü canlı tutma.	Alt kültürler arası bölünmeleri bütünleştirme.
Kişisel nitelikleri kullanma.	Kişisel nitelikleri kullanma	Var olan kültürün işlemeyen yönlerini onarma	Çatışmayı azaltma yöntemlerini kullanma.
Bütünleşme yöntemlerini kullanma.	Eski kültürü ve öğelerini etkilerini azaltma		

Kaynak : H. M, Trice ve J.M, Beyer, The Cultures of Work Organizations, 1991:149-169, Aktaran, Erçetin, 1998:68

Okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerinin altından başarıyla kalkabilmeleri için, öncelikle kendine güvenmesi, okulunu iyi tanıması, yeni yönetim yaklaşımlara ve demokratik liderliğe uyumlu bir kültürel liderlik örneği göstererek, çevre ve okulun çevresindeki özel ve resmi kurumlarla iyi iletişim kurması ve okul kültürünü bu oluşumlara anlatmalı ve kültürü temsil etmelidir.

Okul yöneticisi olan kültürel liderin, kendisini her şeyden önce iyi yetiştirmesi ve ön yargıdan kurtulmuş, kendini gerçekleştirme yolunda eğitim almaya devam etmesi, yaptığı işi yaşam sebeplerinden biri olarak görmek, meseleye bu bakış açısıyla yaklaşmalı, örgüt üyelerini de bu anlayışla yönetmelidir.

2.7. İş Doyumu

Bütün insanlar hayatından memnun olmak ister ve bunun için değişik yöntemlerle bunu sağlamaya çalışır. Bireyin mutlu olabilme yollarını başında çalışma hayatı gelir. Bireyin kendine uygun gördüğü ve uyum sağladığını düşündüğü işi onun mutluluğunun yapı taşlarından birisi olacaktır. Çünkü işi, bireyin sosyal statüsü, ekonomik düzeyi ve yaşam standardını belirlemede önemli etken olacaktır.

Bu nedenle birey yaptığı işten doyum sağlaması veya sağlamaması başlı başına daha da önem kazanmaktadır. Zira iş görenin işinden doyum elde etmesi örgütsel amaçlara ulaşılması yolunda faaliyet çabalarında doğrudan etkili olmaktadır.

İş doyumuna ilişkin ilk çalışmalar doğrudan olmasa bile işteki verimliliği artırma amaçlı 1930'larda Elton Mayo tarafından Hawthorne araştırmalarıyla başlamıştır (Akdoğan, 2002:58).

İş doyumunu, kişinin işle ilgili değerlerinin işte karşılandığını algılaması ve bu değerlerin bireyin ihtiyaçları ile uyumlu olması olarak tanımlanmakta, bir başka ifadeyle; iş görenin işini ya da iş hayatını değerlendirmesi sonucu duyduğu haz ya da ulaştığı duygusal doyum olarak ifade edilir (Güler, 1990, Aktaran: Izgar, 2001:6). Çetinkanat (1998:23) iş doyumunu, bireysel ihtiyaçların karşılanma düzeyleri ile bireysel istek ve beklentiler arasındaki aradaki fark olarak tanımlamaktadır. Ergin (1997), iş doyumunun yaşam doyumuna ile ilişkili olduğu ve bireyin fizik ve ruh sağlığı kaynaklarını doğrudan etkilediği kabul etmektedir.

İş doyumunu, insanın diğer tutumlar gibi, duygusal, bilgisel ve davranışsal özelliklerin karışımıdır. Locke, iş doyumunu, bir bireyin işini ya da işle ilgili yaşantısını, memnuniyet verici veya olumlu bir duygu ile sonuçlanan bir durum olarak şeklinde tanımlamıştır (Çetinkanat, 2000:1).

Erdoğan (1996:231)' a göre iş doyumunu, iş görenin işine karşı gösterdiği genel tutumdur. Kişinin işine karşı tutumu olumlu veya olumsuz olacağına göre iş tatmini, kişinin iş deneyimlerinin sonucunda ortaya çıkan olumlu ruh halidir (Yıldız, 1999: 47-48).

Hachman, Oldhan (1975), iş doyumunu, çalışanların işinden duyduğu mutluluk olarak tanımlarken, Wrom (1964), çalışanların algılarına duyguları ve davranışlarına ilişkin çok değişik boyutlu iş tutumlarının bir ölçüsü olarak değerlendirmiştir Tütüncü, 2000, Aktaran: Özdürgen, 2002). Lawler (1976), iş doyumunu ile ilgili olarak, bir işgörenin işini ya da iş yaşamını değerlendirmesi sonucunda duyduğu haz ya da ulaştığı olumlu duygusal durumdur şeklinde ifade etmiştir (Başaran, 1991:198).

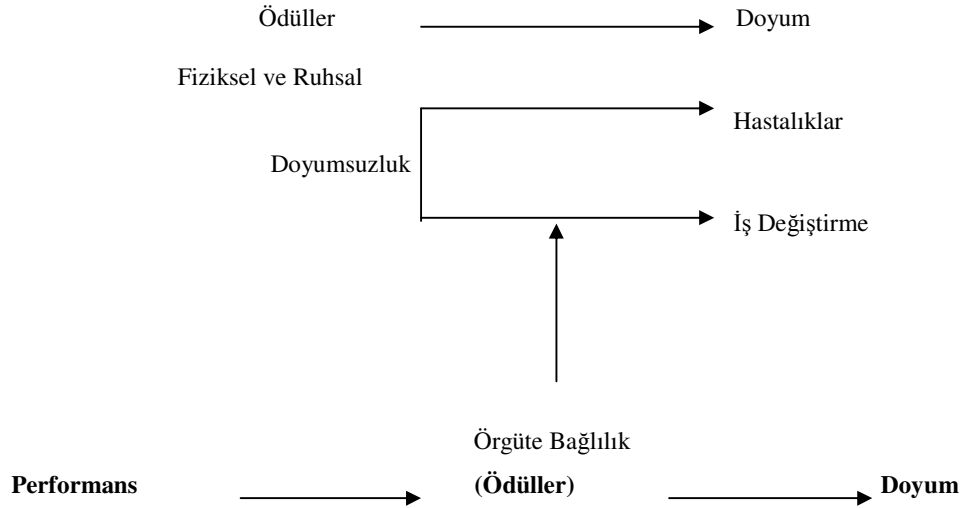
Çetinkanat (2000:1-2)'a göre, iş doyumunda üç önemli etken vardır. Birincisini; iş durumuna gösterilen duygusal bir tepki olarak iş doyumunu ki görülmez anlaşılır. İkincisi; işgören kendisine çok iyi davranıldığını, adil bir ücret sistemi olduğunu hissediyorsa işlerine karşı olumlu bir tutum geliştirebilir. Üçüncüsü ise, iş doyumunu, kendisi ile ilişkili birkaç özellik gösterir. Smith, Kendall ve Hulin iş doyumunun; işin kendisi, ücret, yükselme olanakları, denetim ve iş arkadaşları olmak üzere beş boyutundan söz ettiğinden bahsetmektedir (Luthans, 1992:114).

Bireyin işine ilişkin algıları, birlikte çalıştığı arkadaşlarına ilişkin algıları, işine verdiği anlam, örgütün işleyiş şekli, örgütün çevredeki yeri, işten elde ettiği gelir, insan ilişkileri iş görenin işine karşı tutumunun gelişmesinde esas etkenler olarak görülmektedir. İş gören bu etkenlere olumlu olarak bakabiliyorsa işinden doyum elde edebilecektir (Yıldırım, 2001:73-74).

Çalışma hayatının kalitesinin artırılması; çalışma şartlarının ve çalışılan ortamın bulunduğu çevrenin düzenlenmesi, iş görenlerin ekonomik, toplumsal, sosyal ve psikolojik ihtiyaçlarının karşılanması ve iş hayatından kaynaklanan problemlerin en aza indirgenmesi ile ilgili olacaktır (İncir, 1993, Aktaran: Izgar, 2001:6).

Örgütlerde yöneticilerin iş doyumuna bakış açısı; bazılarının örgütsel, bazılarının da bireysel olduğu söylenebilir. Buna göre yöneticiler değişik nedenlerle iş görenlerin iş doyumları ile ilgilenirler. İş görenlerin kendilerini iyi hissetmeleri, işe devam, yüksek performans, işe zamanında gelme gibi durumların iş doyumunu ile yakından ilgili olduğuna inanırlar. Bu sebeple işe ilgili ve eğilimli bir düzeyde iş görenleri hazır tutmak istemelerinin örgütün başarısı için gerekli olduğu söylenebilir (Çetinkanat, 2000:2-4).

Reitz (1987: 228)' a göre, performansın örgütçe ödüllendirildiği durumlarda, iş doyumunu etkilediği ifade edilmektedir (Çetinkanat, 2000:7). Şekil 3'te görülmektedir.



Şekil 2.3. İş Doyumu ve İşgörenlerin Çıktısı

Kaynak: Reitz, 1987: 229, Aktaran: Çetinkanat, 2000: 7

2.7.1. GÜDÜLENME

Ortak bir amaç için bir araya gelmiş bireylerin oluşturduğu örgütte, bireylerin tutum, davranış ve ilişkileri onların tutumlarını değiştirerek davranışlarını yönlendirme, onları çalışma heveslerini artırma ve neticede amaçlara ulaşma için, yöneticiler her dönemde bir takım çabalar sarf etmişlerdir (Kaya, 1999:110).

Güdü(Motive), bireyi amaca ulaştırmak için davranmaya iten, eyleme geçiren; bireyin davranışlarını kuvvetlendiren bir güçtür. GÜDÜLENME ise, isteme, dürtü, arzulama gibi terimlerle anlatılan, insanın çaba içersinde olmasına yol açan genel bir kavramdır. GÜDÜLENME ihtiyacı, bir güdünün karşılanması için, iç ve dış etkenlerin zorlamasıyla ortaya çıkar. Bir sorunu çözmek, istenilene ulaşmak, bir şey ortaya çıkarmak gereksinimini karşılamak için güdülenmek insana özgüdür (Başaran, 1991:144-145).

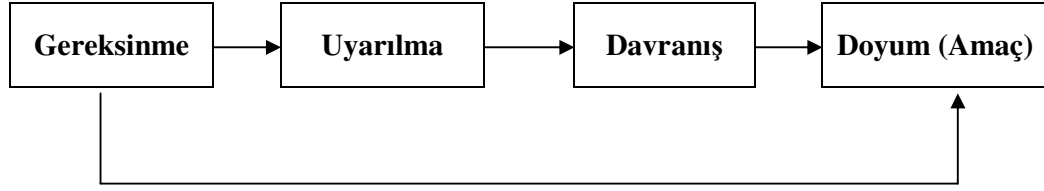
Güdülenmeyi karşılanmamış ihtiyaçlar doğurmaktadır. Her bireyin, aynı olay ya da iş karşısında, güdülenmeleri farklı olabilir.

Güdülenmenin birinci ögesi, bireyleri belli davranışları yapmaya iten içsel güçleri ifade etmektedir. Çevresel güçler genellikle içsel güçleri harekete geçirir. Güdülenmenin ikinci ögesi amaca yönelmeyi ifade eder. Üçüncü öge ise, bireyin içindeki güçleri, bireysel dürtüleri yoğunlaştıran, bireysel enerjilerini pekiştiren çevresel güçlerdir (Aydın, 2000:82).

Güdülenmede; açlık, susuzluk, cinsel istekler gibi güdüler karşılandıklarında geçici olarak kaybolurlar. Ancak, başarı ve öz saygı gibi gereksinimleri gibi güdüler, amaçların gerçekleşmesi ile daha da güçlenirler. Amacın gerçekleşmesi sadece o konudaki isteğin bilinmesine hizmet eder (Dunette, Kirchner, 1965:126-129, Aktaran: Aydın, 2000:82).

Güdüler ile gereksinimler arasında yakın bir ilişki olduğu görülmektedir. Gereksinimler, insan doğasının yapısal öğeleridir. Bu sebeple insan yaşamının gerek bedensel, gerek ruhsal yönüyle gereksinme kavramının doğurduğu çeşitli olay ve sorunlar içinde bir uğraş vermektedir. Buna göre gereksinmeyi, giderildiğinde birey yaşamını veya varlığını sürdürmesini sağlayan, giderilmediğinde onu yok olma tehlikesiyle karşı karşıya getiren olgu biçiminde tanımlamak mümkün olup, iş gören gereksinimlerini; iş görenin insan olarak gereksinimleri ve iş görenin örgüt üyesi olarak gereksinimleri olmak üzere iki gruba ayırabiliriz (Sabuncuoğlu, Tüz, 1996: 87).

Birey doyuma ya da amaca ulaşamadığı sürece kendisinde eksiklik hisseder. Bu da bireyde istek ve dengesizlik yaratır. Gereksinim karşılandığında dengesizlik giderilmiş olur ve kişi doyuma ulaşmış mutlu olmuştur. Doyuma ulaşmanın son noktası da yoktur. Gereksinimler karşılanıp doyuma ulaşıldıkça yeni gereksinimlerin oluşacağı açıktır. Sonuç olarak, güdü, çeşitli gereksinimlerin karşılanması için bireyleri davranış ve eyleme iten neden olarak tanımlanabilirken, güdülenme; bu eylemin kendisini yaratır. Dolayısıyla güdülenme, güdülerin etkisiyle harekete geçen gerçekleşme sürecidir (Sabuncuoğlu, Tüz, 1996:88).



Şekil 2.4. Güdülenme Süreci

Kaynak: Sabuncuoğlu, T z. Örgüt Psikolojisi, 1996:88

Buradan hareketle örgütsel amaçlara ulaşmak için; eğitim yöneticileri lideri oldukları iş görenleri güdülemek ve bu güdüleri karşılamaları için ortamı oluşturmak için rollerinin gereğini yerine getirmek durumundadırlar.

2.7.2. Güdülenme Kuramları

Güdülenmenin açıklanması için, çalışanlarla ilgili olarak araştırmacılar pek çok çalışma yapmış ve değişik güdülenme kuramlarının ortaya çıkmasını sağlamışlardır. Güdülenme karmaşık bir kavramdır ve değişik etkenler güdülenmede rol oynamaktadır. Değişik güdüleme kuramlarının incelenmesi ile güdülenmede etkili olan faktörlerin anlaşılması daha mümkün olacaktır. Bu kısımda; Gereksinim Kuramları, Bilişsel Kuramları, Pekiştirme Kuramları ve Sosyal  ğrenme Kuramları üzerinde durulacaktır.

2.7.2.1. Gereksinim Kuramları

Bu başlık altında; Maslow'un gereksinim hiyerarşisi kuramı, Herzberg'in iki etken kuramı, Erg kuramı ve Kazanılmış gereksinimler kuramına yer verilecektir.

2.7.2.1.1. Maslow' un Gereksinim Hiyerarşisi Kuramı

Maslow bireylerin gereksinimlerini beş başlıkta toplamak suretiyle konuyu açıklamıştır. Maslow, insan gereksinimlerinin aşağıdan yukarı olmak üzere bir hiyerarşi düzeni içersinde olduğunu ifade etmektedir. Maslow, insanlar daha iyi

durumda olmayı arzu eder ve sahip olmadıkları şeyleri isterler. Giderilen bir gereksinim güdülenemez. Yüksek düzeyli bir gereksinimin ortaya çıkması için alt düzeydeki gereksinimlerin giderilmesi gerektiğini ifade etmektedir (Çetinkanat, 2000: 12).

Maslow (1987:15-22)'a göre, gereksinimleri şu şekilde açıklamaktadır (Çetinkanat, 2000:12-16)

1.Fizyolojik Gereksinimler: Güdülenmede başlangıç olarak kabul edilir. Açlık, susuzluk, cinsellik, uyku, barınma, oksijen ve hareket etme gibi yaşamın sürdürülmesi için, karşılanması gerekli olan, ancak birbirinden bağımsız gereksinimlerdir.

2.Güvenlik Gereksinimi: Fizyolojik gereksinimler giderildikten sonra ortaya çıkar. Korunma, korku ve kaygı, hastalık, sosyal güvence gibi durumlara karşı kanun ve yasalar karşı hissedilen gereksinimlerdir. Sağlıklı ve mutlu bireylerin güvenlik gereksinimlerinin doyurulmuş olduğunu söylemek mümkündür.

3.Ait olma ve Sevgi Gereksinimi: Fizyolojik ve güvenlik gereksinimleri ortadan kaldırıldıktan sonra bireyin toplumsal gereksinimleri ağır basmaya başlayacaktır (Onaran, 1981, Aktaran: Akdoğan, 2002:60). Sevgi ait olma gereksinimleri ortaya çıkmaya başlar. Bireyin yakın çevresinden başlayarak, arkadaşları, aynı ortamda bulunduğu diğer bireyler tarafından değer verilme sevilme, kabul görme gibi gereksinimleri oluşur. Bu gereksinimler doyurulmazlarsa kişiler mutsuzluk yaşarlar.

4.Saygınlık Gereksinimi: Birey yaşadığı çevrede, kendini beğenme, kabullenme, kendine güven, takdir edilme, bağımsızlık ve başarı ile başkalarının saygısı, statü, tanınma, beğenilme gibi gereksinimleri kapsayan saygınlık gereksinimleri hissederekler. Bu isteklerin doyurulmaması; kendini küçük görme, zayıflık ve çaresizlik duygularına yol açar. Dolayısıyla cesaret kırılır, kendine güven azalır, başarı düşer.

5.Kendini Gerçekleştirme Gereksinimi: Maslow'un hiyerarşisinin en üstünde yer alan gereksinimdir. İnsanın kendisini fark etmesi ve bireysel gelişiminin

devamının bir sürecidir. Bu gereksinim, bireyin kendi potansiyelini, yaratıcılığını, kabiliyetlerini gerçekleştirmeyi amaçlaması ile ilgilidir.

Bu gereksinimin ortaya çıkması, bireyin sosyal yaşamda yerini bulmuş olması, diğer gereksinimlerinin karşılanmış olması anlamını taşımaktadır.

2.7.2.1.2. Herzberg'in İki Etken Kuramı

Maslow'dan sonra işgörenlerin etkin ve verimli olarak çalıştıracak iş yeri koşullarının neler olduğunu araştıran Herzberg ve arkadaşları 200 muhasebeci ve mühendis üzerinde araştırmalar sonucunda, çift etmen kuramını, diğer adıyla hijyen kuramını geliştirmişlerdir (Eren, 2001:32).

Herzberg ve arkadaşları, Pittsburg bölgesinde yaptıkları bu araştırmada muhasebeci ve mühendisler, işin kendisi ve başarıma duyguları ile ilgili iki etkenden söz etmişlerdir. Herzberg bu etkenleri **doyum** ve **güdüleyiciler** olarak adlandırmıştır. Diğer taraftan güdülenmediklerini hissetmedikleri durumları da **doyumsuzluk** ya da **koruyucu** etkenler olarak adlandırmıştır (Çetinkanat, 2000:18).

Herzberg ve arkadaşlarının kritik olay diye adlandırdıkları bir yöntemle yaptıkları görüşmeler sonucunda veriler toplanmış ve bazı etkenler elde edilmiştir. Önem sırası olmayan bu etkenler, Koruyucu etkenler; ücret, çalışma koşulları, denetçiler, örgüt politikası, örgüt olanakları ve güdüleyiciler; başarı, sorumluluk, işin kendisi, tanınma, ilerleme olmak üzere iki bölümde incelenebilir.

İki etmen kuramında, iş doyumuna sebep olan etkenler, doyumsuzluğa yol açanlardan farklıdır. Koruyucu etkenler iş doyumsuzluğundan uzaklaştıran etkenlerdir. Varlığı iş doyumuna neden olmaz ama yokluğu doyumsuzluğu yaratır. Doyum ya da güdüleyici etkenlerin yokluğu doyumsuzluğa neden olmaz ama varlığı iş doyumundaki artışa neden olur. İş doyumuna veya doyumsuzluğu nötr noktasından başlar. Sağa doğru giden güdüleyici etkenler karşılanması iş doyumuna, soldaki koruyucu etkenler iş doyumsuzluğuna iş doyumundan çok katkıda bulunurlar. Buradan varılan sonuç; iş doyumunun tersi iş doyumsuzluğu değildir (Herzberg ve diğerleri, 1993:58-83, Aktaran: Çetinkanat, 2000: 19).

Aydın (2000: 92)' a göre doyum sağlayıcılar, işin niteliği ile ilişkilidir ve iş görenin yaptığı iş ilişkisini betimler. Doyum sağlayıcı etkenler olarak başarı, tanınma, işin niteliği, sorumluluk ve yetişme düşünülmektedir. Bu etkenler kabul edilebilir düzeyin altına düştüklerinde iş doyumuna engel olurlar. Fakat iş doyumsuzluğuna etkileri azdır. Bir iş, iş görene gelişme, sorumluluk, tanınma ve bir görevi başarıyla tamamlama fırsatı vermiyorsa, iş gören mutlaka doyumsuzluk hissetmeyebilir. Ama böyle bir durumdaki iş görende doyum sağlayamaz. Herzberg'in koruyucu etkenleri, Maslow'un fizyolojik, güvenlik ve sevgi gereksinimlerine benzer. Güdüleyici etkenlerin kendini gerçekleştirme ve saygınlık gereksinimleri ile benzeştiği görülmektedir.

Maslow'a göre doyuma ulaşmamış bir gereksinim davranışı güdüler. Üst düzeyli bir gereksinim ortaya çıkması için üst düzeyli gereksinimlerin giderilmesi gerekir. Herzberg ise güdüleyici etkenlerin davranışı başlatacağını kabul eder. Güdüleyiciler koruyuculara göre daha üst düzeyli etkenlerdir.

Herzberg, gereksinimler sıra dizininden çok çalışma koşullarının insanın temel gereksinimlerini etkileyiş biçimi üzerinde durmaktadır (Özdayı, 1990:55-56). Fakat gereksinimler sıra dizinini de reddetmemektedir. Güdüleyiciler, koruyuculara göre daha üst düzeyli etkenlerdir. Koruyucu etkenlerin karşılanması, iş görenin doyumunu için bir tür önkoşul niteliğindedir (Balcı, 1985: 38, Aktaran: Akdoğan, 2002:62).

Herzberg' in kuramı, yöneticilerin dikkatini güdüleyicilerin önemine dikkatlerinin çekilmesi bakımından önem arz etmektedir.

2.7.2.1.3.Erg Kuramı

Bu kuram, Clayton Alderfer tarafından geliştirilmiştir. Bu kuramda üç temel gereksinimden söz edilmiştir. Bunlar;

Varlık Gereksinimleri: En alt düzeyde fiziksel yaşamı devam ettirmeyle ilgili gereksinimler olan, yiyecek, su, korunma ve fiziksel güvenlik gereksinimlerini

kapsar. Bir işgören bu gereksinimlerini ücret, örgütsel olanaklar, rahat çalışma ortamı ve iş güvenliği ile giderebilir (Çetinkanat, 2000:16).

İlişki Gereksinimleri: Bireyin, diğer insanlarla ilişkileri, duygusal destek, saygı, tanınma ve ait olma gereksinimlerini giderecek doyumları içerir. İşte, iş arkadaşları ile sosyal ilişkiler, ,ş dışında da arkadaşlar ile doyurulabilir (Çetinkanat, 2000:17).

Gelişme Gereksinimleri: Bu gereksinim bireyin çevresiyle verimli bir biçimde yaratıcılığını geliştirecek biçimde etkileşimlerini içerir. Bir bireyin sahip olduğu kapasiteye ulaşması için güdülenmesi ile ilgilidir. Bu gereksinimin giderilmesi, bireysel kapasitenin daha da gelişmesine neden olur ve yeni yetenekleri ortaya çıkarır.

Hoy, Miskel (1982:145)' e göre, Erg ve Maslow'un kuramları arasında ilişki bulunmaktadır. Alt düzeyli gereksinimler giderildikçe birey üst düzeyli gereksinimlere yönelir. Bu bakımdan Alderfer ve Maslow kuramları benzerlik göstermektedir. Diğer taraftan, her iki kuramda kendini gerçekleştirme ve gelişme gereksinimlerinin doyumunun olanaksız olduğu belirtilmektedir. Erg kuramına göre, ayrımlaşma, daha az somut olan amaçları elde edemeyenler, daha somut amaçlara yönelirler. İkinci farklılık ise, Alfedler'in aynı anda birden fazla gereksinimin etkin olabileceği görüşüdür. Erg kuramı ile ilgili araştırmalarda, Maslow'un beş gereksiniminin üç kümede incelenebileceğinin ve aynı anda üç gereksinimin güdülenmiş davranışta bulunabileceğini desteklemektedir (Çetinkanat, 2000:17-18).

2.7.2.1.4. Kazanılmış Gereksinimler Kuramı

Bu kuram David Mc Clelland ve arkadaşları tarafından geliştirilmiştir. Başarı güdüleme kuramı olarak ta adlandırılan bu kurmada; “Başarı Güdüsü” kavramı bireyin içinde olan güçlere dayanmaktadır. Mc Clelland, iş adamları, bilim adamları, ve meslek sahipleri üzerinde yaptığı çalışmalar sonunda, bu kişilerin başarı güdülerinin normalin ya da ortanın üzerinde olduğunu saptamıştır. Ona göre, başarı ile güdülenen birey sadece maddi kazanç peşinde değildir. Büyük bir başarıya

isteğinin peşindedir. Birey için maddi kazanç kadar başarmak ta önemlidir (Aydın, 2000:89).

Mc Clelland (1962:99-112)' a göre, yüksek düzeyde başarma gereksinimine sahip birey;

1. Sonuç için kişisel sorumluluk alabileceği görevleri yeğlemekte,
2. Gerçekleştirilebilecek nitelikte amaçlar saptamakta ve hesaplanmış risklere girmekte,
3. Başarı ve başarısızlığı konusunda kesin dönüt istemekte,
4. Kişisel ilişkisini dikkate almadan, yetenekli iş arkadaşlarını yeğlemektedir.

Yüksek düzeyli bir başarma gereksinimine sahip birey, amacı gerçekleştirmek için kişisel sorumluluk almadığında, çok az doyum elde etmektedir. Zor işlere girerek bireysel başarı duygusunu artırmaktadır. Bu kuram, başarının güdülenmesi yönünden çok önem taşımaktadır (Aydın, 2000: 90).

2.7.2.1.5. Gereksinim Kuramlarının Karşılaştırılması

Gereksinim kuramlarının karşılaştırması Çizelge 5'te verilmiştir.

Çizelge 2. 5 Gereksinim Kuramlarının Karşılaştırılması

Maslow: Gereksinim Hiyerarşi Kuramı	Alderfer: ERG Kuramı	Hezbeğ: İki Etken Kuramı	Mc Clelland: Kazanılmış Gereksinimler Kuramı
Kendini Gerçekleştirme	Gelişme	Güdüleyici	Güç Başarı
Saygınlık			
Sevgi ve Ait Olma	İlişki		İlişki
Güvenlik	Varlık	Koruyucu	
Fizyolojik			

Kaynak: Çetinkanat, Örgütlerde Güdülenme ve İş doyumunu, 2000: 23

Bu kuramlar güdülenmenin kaynağı olarak yüksek düzeyli gereksinimlerin önemi üzerinde durmuştur. Erg ve Kazanılmış gereksinimler kuramı, Maslow ve Hezberg kuramına göre, bireylerin kendi gereksinim yapılarını tamamlamadaki farklılıklarını daha çok vurgulamış ve bireysel gereksinimlerin herkeste temel olarak aynı olduğunu savunan görüşlere göre daha fazla araştırma ile desteklemişlerdir. McClelland, yönetsel başarı ile yetiştirme ve işe dikkatli eleman seçiminin kazanılmış gereksinimlerle ilişkili olma olasılığını göstermektedir (Bartol, Martin, 1991:456, Aktaran: Çetinkanat, 2000:24).

2.7.2.2 Bilişsel Kuramlar

Bu başlık altında; Beklenti kuramı, Denklik kuramı ve Amaç kuramına yer verilecektir.

2.7.2.2.1. Beklenti Kuramı

Beklenti kuramı psikologların çalışmalarına dayanmakta olup, insanı düşünen, usamlama yapan ve yaşamında geleceğe ilişkin olaylar konusunda inanç ve beklentilere sahip varlık olarak kabul eden psikologlar tarafından geliştirilmiştir (Aydın, 2000:99).

Beklenti kuramı, Kurt Lewin ve Edward Tolman'ın bilişsel yaklaşımlardan kökenini almış ve klasik ekonomi kuramları esas alınmak suretiyle Victor Vroom tarafından geliştirilmiştir. Bu kurama göre; işgörenin işini yapması için çaba harcaması gerekmektedir. Çaba işgörenin bir güç tarafından eyleme geçirilmesi demektir (Çetinkanat, 2000:24).

Baysal (1996), beklenti kuramı yaygın olarak kabul görmüş olup, bireyin akılcı davrandığı ve kendisine sunulan seçenekler arasında amaçlara ulaşma olasılığını artıracak olanı düşündüğü davranış tarzını seçeceğini varsaymaktadır (Baysal, 1996, Aktaran: Özdürgen, 2002:29).

Vroom'un beklenti kuramına göre birey, yapacağı bir davranış sonunda neyi tercih edeceğini, bu tercihinin ulaşmak için ne düzeyde bir performans göstermesi gerektiğinin farkındadır. Dolayısıyla geleceğine ilişkin sonuçlara bireyin verdiği önem doğrultusunda planlamalarını yapar.

Kurama göre, işgörenin bir iş için gayret sarf etmesinin iki nedene bağlıdır.

Valans: iş görenin çaba harcayarak elde edeceği ödül isteme derecesini belirtir. Elde edilecek ödül bireyi ilgilendiriyorsa, valans yükselir. Bazı bireyleri ilgilendiren ödüller başka bireylere çekici gelmeyebilir. Bu durumda valans negatif olabilir. Kişilerin ödüllere verdikleri değer, ödülün onların ihtiyaçlarının tatmin etme değerini de gösterir.

Bekleyiş: Bir eylemin sonucunun gerçekleşmesine ilişkin, bireyin kendisinin tahminini belirlemektir. Koçel (1989:316)'a göre beklenti, iş görenin algıladığı bir olasılığı belirtir. İş gören yaptığı bir eylemin sonunda bir amaca ulaşacağını inanır. Bu inancı süreç içerisinde değişken olabilir. Beklenti düzeyinin yüksekliği çabayı da yükseltir. Algılanan değer, iş görenin yaptığı iş sonucunda elde edeceği şeyin kafasında canlandırdığı değeridir. Algılanan değer düşmesi iş göreni amaca ulaşma yolunda çaba göstermekten uzaklaştırabilir.

Bireyin beklentisinde elde edeceği sonuçlar, çoğu zaman kendi kontrolü dışında gerçekleşme ihtimali yüksektir. Diğer bir ifade ile bireyin ulaştığı sonuçlar, yalnız kendi tercihlerine bağlı olmayıp, kontrolü dışında olan başka olaylara da bağlı olmaktadır. Beklenti, belli bir sonucun gerçekleşme ihtimali olduğundan, 0 ve 1 arasında değişen bir değerdir. Birey beklentinin gerçekleşmesine ihtimalinden eminse beklenti 1, vermiyorsa beklenti 0 olacaktır. Bu Kurama göre **Güdüleme= Valans + Bekleyiş** şeklinde formüllendirilmektedir. Bu değerlerden birinin 0 olması güdülenmeyi ortadan kaldıracaktır (Özdürgen, 2002:30-31).

2.7.2.2.2. Denklik Kuramı

Denklik kuramı; güdülenmenin, bireyin işlerinde sarf ettiği çabalarla iş sonucunda elde ettikleri çıktılar arsındaki uyumu sağlamaya çalıştıkları ileri

sürülmektedir. Bu yaklaşımda en yaygın kabul edilen görüşler Adams'ın denklik kuramıdır (Çetinkanat, 2000:27).

Adams'ın formülüne göre insanlar, iş için harcadıkları çabalarla elde ettikleri çıktıları, diğer insanların girdi ve çıktılarıyla karşılaştırırlar. Beceri, bilgi, deneyim, iş için harcanan zaman, eğitim ve hizmet içi eğitim, iş için girdilerdir. Çıktılar ise, ücret, statü ve işin düzeyidir. Birey bu karşılaştırma sonunda eşitlik görürse, kuram bireyin performansı için çaba sarf etmeye devam edeceğini varsayar. Bu karşılaştırmada eşitsizlik varsa, burada haksızlık vardır. Adams'a göre, dengesizlik bireyin bu karşılaştırmalarını yapmasına neden olmakta, bu iş görenlerin gösterdiği çabaya yansımaktadır (Çetinkanat, 2000:27).

Kurama göre algılanan dengesizlik, uyumu bozmakta, çıktılarda doyum verici olmamaktadır. Denklik kuramının iki temel görüşünden biri; eşitsizliğin algılanması gerginlik yaratır, ikincisi; gerginlik, eşitsizliği bozmaya güdüler.

Bireyin algıladığı eşitsizliğin yarattığı olumsuz duyguyu şu yollarla azaltacağı ileri sürülmektedir (Adams, 1965:276-299, Aktaran: Aydın, 2000:98).

1. Girdiyi değiştirme, üretimi artırma ya da azaltma,
2. Çıktıyı değiştirme, daha fazla ücret veya başka ödüller arama,
3. Girdi ve çıktıları çarpıtma ve algılanan çarpıklığı azaltma,
4. Çalışma alanından ayrılma, işi bırakma, bir başka işe geçme, devamsızlık gösterme,
5. Diğer iş görenleri etkileme, girdileri azaltmaya çalışma,
6. Karşılaştırmada kullanılan temeli, ölçütü değiştirme.

2.7.2.2.3. Amaç Kuramı

Bu kuram Evd'in A.Locke ve Grey P. Latham tarafından geliştirilmiştir. İnsanların amaçları uğruna bilinçli olarak eyleme katılacakları tezi üzerine kurulmuştur (Başaran, 1991: 161). Locke, iş görenlerin kendileri için amaç belirlediklerini kabul etmekte, kendilerine emir verilsin veya verilmesin, iş görenler

kendileri için amaçlar belirlemektedir. Bu durum, yönetimin amaçlarının gerçekleşmesi için, yöneticilerin astlar için amaç saptamada etkin rol oynamasının önemini göstermektedir. Hedeflere ilerlemede ast-üst katılım sağlanması öne çıkmaktadır (Aydın, 2000:100).

Bu kuramla yöneticilerin, önemli bir güdüleme aracı bulabilecekleri söylenebilir (Çetinkanat, 2000:28).

2.7.2.2.4. Bilişsel Kuramların Karşılaştırılması

Çetinkanat (2000:29)' a göre, beklenti kuramı yöneticilere, iş görenleri destekleme ve yetiştirme yoluyla çalışma- performans beklentisinde olumlu bir beklenti geliştirerek yardımcı olabileceklerini göstermektedir. Amaç kuramı, beklenti kuramı ile uyumlu, zira, beklenti kuramında performans dereceleri ile çalışma – performans beklentisi ve performans-çıktı beklentisi arasındaki ilişkinin özünü anlamaya yardımcı olmaktadır. İçerik kuramlarına göre, bu kuramların daha karmaşık ve uygulamaya konulmada güçlük ve örgütsel davranışın kontrolü ile yordanmasında amaçları karşılamasında eksikler olduğu belirtilmektedir (Luthans, 1992:1773, Aktaran: Çetinkanat, 2000:29).

2.7.2.3. Pekiştirme Kuramları

Güdülemede pekiştirme yaklaşımı, davranışı açıklamada bireyin düşünme sürecinin kendisi ile ilgilenilmediği için, bilişsel kuramların bir antitezi gibidir. B.F. Skinner tarafından geliştirilmiştir. Skinner'e göre, insan davranışını değiştiren en önemli etken çevredir. İnsan davranışını açıklamada bilişsel yaklaşımlar yeterli olmayabilir. İnsan davranışı edimsel koşullanma ile öğrenilmiştir. Edimsel koşullanma örgütsel davranışı açılar.

Bir davranışın, olumlu sonuçlandığında yenilenme olasılığı, olumsuz sonuçlandığında yenilenme olasılığından fazladır. Olumlu pekiştirmeler, davranışta duruma göre olumlu tepkilerin artması ile ilişkilidir. Bütün olumlu pekiştirmeler ödül

olarak adlandırılabilir, ancak bütün ödülleri olumlu pekiştirme olmayabilir. (Hoy, Miskel, 1978:165-168, Aktaran: Çetinkanat, 2000:30).

Pekiştirme tekniklerini kullanmak, davranış değiştirme olarak bilinir. Davranış değiştirmede yöneticilerin kullandıkları dört tip pekiştirmeden söz etmek mümkündür. Bunlar; olumlu pekiştirme, olumsuz pekiştirme, söndürme ve cezadır. Skinner'e göre, olumlu pekiştirme ve söndürme, bireysel gelişmeyi desteklerken, olumsuz pekiştirme ve ceza, örgütün tamamını bozmakla sonuçlanacak, olgunlaşmamış davranış beslemektedir (Çetinkanat, 2000:31).

2.7.2.4. Sosyal Öğrenme Kuramı

Sosyal öğrenme kuramı, psikolog Albert Bandura'nın pekiştirme kuramı ile ilgili çalışmasında, bireylerin kapasite, düşünme ve bilişsel durumlarını dikkate almadan, görünen başarı yaklaşımının açıklanamayacağını belirtmektedir. Sosyal öğrenme kuramına göre, davranışların çeşitli bireysel faktörlerin ve çevresel etkenlerin karşılıklı etkileşimi ile öğrenilerek oluştuğu görüşü savunulmaktadır.

Bireyler, içinde bulundukları çevrenin pekiştirmesi yoluyla çevrelerini etkilerler. Farklı bir anlatımla davranışların çoğu sosyal çevrenin gözlenmesiyle, taklit edilerek tarafların karşılıklı etkileşimi ile öğrenilir. Sosyal öğrenme kuramı, sonuçların örgütlerde kullanılması yeni olmasına karşın, araştırma sonuçları ile desteklenmektedir (Çetinkanat, 2000:33).

2.8. İş Doyumunu Etkileyen Etkenler

İşgörenlerin yaptıkları işten beklentileri kendi kişisel özellikleriyle ilgilidir. Yaptığı işin sonuçlarını değerlendirmesi sonucu ortaya çıkar. Bireyin İş doyumunu etkileyen değişik faktörler mevcuttur ve kişiden kişiye bunların önem derecesi değişebilmektedir. İşten doyum bireyin içinde bulunduğu örgütün amaçlarına ulaşmasını da etkilemektedir.

Rose (2000:2), bireyin iş doyumunu etkileyen dört temel etkenden söz etmektedir (Yıldırım, 2001:84).

1. Ekonomik etkenler: İş görenin çalışması neticesinde elde edeceği ve kendisi için anlamlı olan ücret en az duygusal doyum kadar önemlidir. Alınacak ücret işteki başarının karşılığıdır. Ödemenin yeterli bulunmamamsı işten doyumunu azaltmakta verimi düşürmektedir.

2. Mantıksal planlama: Birey bir işe karar vereceği zaman onun kendisine neyi getireceğini zihninde planlar. Çalıştığının sonucu olarak elde ettikleri arasında denge arar. Denge durumu algılsa doyuma ulaşır ve işine bağlanabilir.

3. Çalışanların yetenekleri: Çoğu iş gören kendi yetenekleri doğrultusunda bir işte çalışmayı arzu eder. Kendi ilgi, istek ve yetenekleri doğrultusunda bir işte çalışanlardan işiyle ilgili olarak doyum elde etmeleri beklenir. İşte doyum ve getireceği isteklilik örgüt amaçlarına hizmet eder.

4. Geçerlilik: Yapılacak işin toplumdaki değeri, çevreye katkısı, çevrenin yapılan işe karşı tutumu gibi etkenler işin geçerlilik derecesini belirler. Bu tür algılamalar bireyin işine karşı olan yaklaşımını etkiler. Örgütlerde bireylerin ihtiyaçlarının karşılanmasında ortaya çıkan sorunlar çoğunlukla sosyal ihtiyaçlardan kaynaklanmaktadır.

Bunların dışında genel hatlarıyla iş görenlerin iş doyumuna etki eden etkenler olarak; İşin özelliği, işte yükselme olanakları, takdir edilmek, çalışma koşulları, denetim mekanizması, çalışma arkadaşları, yönetimin yaklaşımları, iş görenin kendi kişiliği, sosyal kolaylıklar, iş görenin cinsiyeti, iş görenin yaşı, çalışma süreleri gibi pek çok etken iş doyumunda etkili olabilmektedir.

2.9. İlgili Araştırmalar

Bu kısımda Yurt içinde ve Yurt dışında araştırma konusuyla ilgili olarak yapılan araştırmalara özetle yer verilmiştir.

2.9.1. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar

Şişman (1993) tarafından Eskişehir ili merkezindeki ilkokullarda **örgüt kültürü** üzerine bir araştırma yapılmıştır. Bu araştırmada, öğretmenlerin ve yöneticilerin insanın mesleğinde kendisini geliştirmesine fırsat verilmesi görüşlerini paylaştıkları belirtilmiştir. Yine, personel ve yönetici arasında iyi bir iletişimin olması gerektiği vurgulanmıştır. Örgütsel ortamda kültürün toplumsal boyutunun ağır bastığı yönetici ve öğretmenler tarafından belirtilmiştir. Öğretmenler arasında yardımlaşma ve işbirliğinin bulunmasının önemini her iki grupta yararlı görmektedir.

Çelik (1997) tarafından yapılan, **genel lise, mesleki teknik lise ve çıraklık eğitim merkezlerinde örgütsel kültür araştırması** adlı çalışma sonucunda; bütün okul türlerindeki öğretmenler okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerinin oynamada başarısız bulmuşlardır. Teknik öğretmenler okul yöneticilerini kültürel liderlik rollerinin uygulamada diğer öğretmenlere göre daha başarılı bulmaktadır. Öğretmenler okul yöneticisini en çok, okul kültürünün en iyi resmi temsilcisi olma rolünde başarılı oldukları noktasında birleşmişlerdir.

İbicioğlu (1999) **tarafından ilköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik davranışları** adlı bir araştırma yapılmıştır. Diyarbakır il merkezinde resmi ve özel ilköğretim öğretmen ve yöneticileri üzerine yapılan bu araştırmada, özel ilköğretimde çalışan öğretmenler, yöneticilerin kültürel liderlik davranışlarını resmi ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlere göre daha yeterli bulmuşlardır. Her iki gruptaki öğretmenler okul yöneticilerinin okul kültürünün en iyi temsilcisi oldukları görüşünde birleşmişlerdir. Yöneticilerin kültürel liderlik davranışlarını sergilemedeki kendi görüşleriyle, öğretmenlerin bu konudaki görüşleri arasında anlamlı bir fark olduğu gözlenmiştir.

İpek (1999) tarafından **resmi liseler ile özel liselerde örgütsel kültür ve öğretmen-öğrenci ilişkisi** adlı araştırma yapılmıştır. Araştırma Ankara ilinde yapılmış olup, örgütsel kültür, güç kültürü, rol kültürü, başarı kültürü ve destek kültürü olmak üzere dört boyutta ele alınmıştır. Araştırma sonucunda, özel liselerin okul kültürünü daha çok destekledikleri ve başarı kültürü algısının özel liselerde daha yüksek olduğu anlaşılmıştır. Yine destek kültürü boyutunda özel liselerin anlamlı düzeyde başarılı

olduğu algısı belirlenmiştir. Öğretmen-öğrenci ilişkilerinde özel ve resmi liselerde farklı görüşlerin bulunduğu belirlenmiştir. Demokratik ilişki boyutunda farklılıklar belirlenmiş, ancak yönetici ve öğretmenler arasında özel lise-devlet lisesi alanında görüş farklılıkları belirlenirken, öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Okutan (1999) tarafından **okul müdürlerinin yönetim tarzları** adlı bir çalışma yapılmıştır. Bu araştırma, şubat 1999 yılında okul yöneticiliği sınavını kazanan ve eğitim yöneticiliği kursuna çağrılan 80 müdür adayına araştırmacı tarafından hazırlana tarafı 15 soruluk **klasik ve modern yöneticinin davranışlarını** betimleyen bir anket uygulanmıştır. Araştırmanın sonucuna göre; okul müdürü adayları öğretmenlerin görüşlerine göre; okul müdürlerinin idari davranışları çağdaş yönetim ve liderlik davranışlarından çok klasik ve geleneksel yöneticilik yaklaşımına uygunluk göstermektedir. Bu çalışmanın diğer sonuçlarında okul müdürleri; mevzuata fazla bağımlı olma, rehberlikte eksik kalma, problem çözmede bilimsel davranamama, öğretmenlerden fikir alarak yönetmeye yanaşmama, taraflı davranma, iş analizi sürecini izlememe, formalitelere fazla ağırlık verme, biz bilincini özümsememe gibi geleneksel yönetim yaklaşımlarını terk etmedikleri belirlenmiştir.

Yıldırım (2001) tarafından **okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerinin öğretmenlerin iş doyumuna ve meslek ahlakına etkisi** adlı bir çalışma yapılmıştır. Bu çalışma Milli Eğitim Bakanlığı EARGED desteğiyle Türkiye genelinde yapılmış olup, 7 coğrafi bölgeden seçilen 17 ilde 339 okul müdürü ve 1159 öğretmene anket yoluyla ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda, yöneticilerin kültürel liderlik rollerindeki başarılarına ilişkin olarak, öğretmen ve yöneticiler arasında ve farklı bölgelerde görev yapan öğretmenlerin kendi görüşleri arasında farklılıklar olduğu belirlenmiştir. Kıyı ve batı bölgelerinde görev yapan öğretmenler diğer bölgelerde görev yapan öğretmenlere göre yöneticilerini kültürel liderlik rollerinde daha yeterli görmektedirler. Yöneticilerin kültürel liderlik rollerine ilişkin öğretmenlerin görüşlerini kıdem değişkeni etkilerken, cinsiyetin ve branşın etkili olmadığı belirlenmiştir. Özel lise müdürleri devlet lisesi müdürlerine göre kültürel liderlik rollerini yerine getirmede kendilerini daha başarılı görmektedirler. Diğer taraftan

özel lise öğretmenleri, yöneticilerini genel olarak başarılı bulurken, devlet lisesi öğretmenleri yöneticileri daha az yeterli bulmaktadırlar.

Öğretmenlerin iş doyumuyla ilgili algılarında, ekonomik açıdan özel lise ve devlet lisesi öğretmenlerinin memnuniyetsizlikleri belirlenmiştir. Fakat özel lise öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri bu anlamda daha yüksek bulunmuştur. Bayan öğretmenler okulun fiziki ve sosyal statüsü, sevgi ve saygınlık konularında erkek öğretmenlere göre daha olumlu düşündükleri belirlenmiştir. Yine kıyı ve batı bölgelerinde görev yapan öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin daha yüksek olduğu anlaşılmıştır.

Sonuç olarak yöneticilerin kültürel liderlik rolleriyle öğretmenlerin iş doyumunda olumlu yönde anlamlı bir ilişki belirlenmiştir.

Kabadayı (1982) tarafından **okul müdürlerinin liderlik davranışları ile öğretmen güdülenmesi** adlı bir çalışma yapılmıştır. Bu çalışmada Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisinden yararlanılmıştır. Bu çalışma sonucunda, ilkokul müdürlerinin liderlik davranışlarını gerçekleştirirken, öğretmenlerin iş doyumunu sağlayan gereksinimlere yanıt veremediği belirlenmiştir. Okul müdürleri, liderlik davranışlarında ve gereksinimlerin sıralanmasında, her bir basamaktaki gereksinimlerini karşılama derecesi yönünden, öğretmenlere göre anlamlı bir farklılık gözlenmiştir.

Yıldız (1999) tarafından **kurum kültürünün iş tatmini üzerine bir araştırma** yapılmıştır. Araştırma, Seger A.Ş. işletmesinde yapılmış ve bu işletmede çalışan genel müdür, muhasebe müdürü, imalat müdür, teknik müdür ve kalite müdürü, bunlara bağlı şefler ve işçileri kapsayan toplam 150 kişiye anket uygulanmıştır. Bu çalışma sonucunda, benimsenmiş bir kurum kültürünün iş doyumunu olumlu yöne etkilediği, paylaşılan ortak değerler, normlar, davranışlar işgörenin örgüte bağlılığını artırdığı, böylece bundan doyum sağlandığı belirlenmiştir. Örgüt kültürünün güçlü ya da zayıf olması işgörenin işinde doyum almasını veya almamasını etkilemektedir. Güçlü örgüt kültürü iş doyumunu olumlu yöne, zayıf örgüt kültürü iş doyumunu olumsuz yönde etkilediği belirlemiştir. Örgütlerin

yaşayabilmesi için güçlü bir kültürün oluşturulması gerektiği sonuç olarak vurgulanmıştır.

Akdoğan (2002) tarafından **öğretim elemanlarının algıladıkları liderlik stilleri ile iş doyum düzeyleri arasındaki ilişki** adlı bir çalışma yapılmıştır.

Araştırma, Deniz Harp Okulunda görevli 63 subay öğretim görevlileri üzerinde yapılmıştır. Ölçek olarak İngilizceden Türkçeye çevrilerek Bass'ın **Çok Faktörlü Liderlik Anketi** ve **Minnesota İş Doyum Anketi** kullanılmıştır. Çalışma sonucunda öğretim elemanlarının algıladıkları liderlik stilleri ile iş doyum düzeyleri arasında ilişki olduğu belirlenmiştir.

Çetinkanat (1988) tarafından yapılan **örgütsel iklim ve iş doyum** adlı bir araştırma yapılmıştır. Araştırma Ankara ili Çankaya ilçesindeki ilkokullarda görevli 406 öğretmen ve 18 okul müdürü üzerinde yapılmıştır. Araştırma sonucunda; okul müdürü ve öğretmenlerin iş doyumları arasında anlamlı bir fark bulunmamış, olup öğretmenlerin ve müdürlerin özellikle sosyal gereksinim alanında yüksek doyumsuzluk algıladıkları görülmüştür. Eğitim düzeyi yükseldikçe güvenlik gereksinim alanındaki doyumsuzluğun arttığı; kıdem arttıkça, saygınlık ve kendini gerçekleştirme gereksinimlerine ilişkin doyumsuzluğun yükseldiği, kıdemi en yüksek olan gruplarda bu gereksinimlere ilişkin doyumsuzluğu düştüğü görülmüştür. Diğer taraftan, yaş arttıkça saygınlık, otonomi ve kendini gerçekleştirme gereksinim alanlarındaki doyumsuzluğun azaldığı gözlenmiştir.

Örgütsel iklim ile öğretmenlerin iş doyum düzeyleri aranda anlamlı ilişki bulunmaktadır. Bunun yanında öğretmenlerin iş doyum algıları arasında anlamlı farklılıklar belirlenmiştir.

Balcı (1985) 'nın Ankara ilinde yaptığı **eğitim yöneticisinin iş doyum** çalışmada, ilk ve orta dereceli müdürleri, iş doyumunu açısından birlikte çalıştıkları kişilerin, yükselme olanaklarının, çalışma ortamlarının, denetlemenin, ekonomik girdilerin ve işin kendisinin önemini vurgulamışlardır. Okul binası, araç ve gerecin, ücret gibi etkenlerin iş doyumunu üzerinde fazla etkili olmadığı görüşü belirlenmiştir. En az doyum sağlayan etkenler olarak emeklilik ikramiyesinin düşüklüğü ve sosyal yardımların yetersizliği olarak ortaya çıkmıştır.

Özdayı (1990) tarafından yapılan **resmi ve özel liselerde çalışan öğretmenlerin iş tatmini ve iş streslerini karşılaştırmalı analizi** adlı çalışmada, ekonomik olarak düşüklüğün doyumsuzluk, yüksekliğin doyuma neden olduğu belirlenmiştir. İsteyerek seçilen mesleklerin iş doyumunu artırdığı, kıdem olarak 5 yılın altında çalışan öğretmenlerin yaptıkları işi doyurucu buldukları görülmüştür. Yine kıdemi yüksek olan öğretmenlerin işlerinden doyum elde ettiği belirlenmiştir.

Çetinkanat (2000) 'ın 1994-1995 öğretim yılında Abant İzzet Baysal Üniversitesi ve Orta Doğu Teknik Üniversitesi Fen-Edebiyat ve İktisadi ve İdari Bilimler Fakültelerinde görevli öğretim elemanları üzerinde yaptığı **öğretim elemanlarının iş doyumları ya da doyumsuzluklarının incelenmesi** araştırmasında; AİBÜ ve ODTÜ 'nün çeşitli fakültelerinde çalışan öğretim elemanlarının iş doyumları karşılaştırmasında, iş doyumunun bütün boyutlarında AİBÜ de algılanan düşük düzeyde doyumsuzluğun ODTÜ den anlamlı düzeyde yüksek olduğu saptanmıştır. Yani ODTÜ de algılana iş doyum düzeyi AİBÜ den yüksektir.

Öğretim elemanlarının iş doyumları ile yönetim görevleri arasında anlamlı ilişki saptanmamıştır. Öğretim elemanlarının iş doyumuna ilişkin algıları ile görev ünvanları arasında yönetim biçimi, çalışma olanakları, gelişme ve yükselme olanakları, fiziksel ortam boyutlarında anlamlı ilişki bulunmuştur. İş doyumunu, iş arkadaşları ve alınan ücret alt boyutları ile anlamlı ilişki göstermemiştir.

Evcimen (1998) tarafından **lise müdürlerinin iletişim düzeyi ile öğretmenlerin iş doyumunu ve öğrencilerle sınıf içi iletişim düzeyi arasındaki ilişkiler** adlı araştırmasında, iletişimi yüksek olan okul müdürleriyle çalışan öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin yüksek olduğunu belirlemiştir. Bu karşılık iletişim düzeyi düşük müdürlerle çalışan öğretmenlerin iş doyumunu algıları arasında farklılıklar görülmüştür. Öğretmenler sınıf içi çalışmalarını, müdürlerin iletişim düzeylerinin yüksek olmasının etkilemediği belirlenmiştir.

2.9.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Stewart (1991) **devlet kolejlerinde örgütsel değerler, liderlik niteliği ve örgütsel iklim arasındaki ilişkiyi** araştırmıştır. Araştırmada örgütsel kültürün üç önemli ögesi; liderlik, iklim ve değerler arasındaki ilişki belirlenmeye çalışılmıştır. Bu çalışma için; John E. Rouché ve George A. Baker tarafından geliştirilen kolej iklimi ve kolej liderliği anketleri liderlik ve örgütsel algıları belirlemede, Howard devlet kolej değerler anketi ise örgütsel değerlere ilişkin algıları belirlemek amacıyla kullanılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre, iklim ile liderlik ve örgütsel değerler arasında zayıf bir ilişki bulunmuştur. Liderlik ve iklim arasındaki ilişkinin ikinci belirleyici olduğunu ortaya koymuştur. Araştırma, değerler konusunda işgörenin örgütsel değerlerinin örgütsel kültürü etkilediğini göstermektedir.

Harman (1989) Avustralya Melbourne Üniversitesinde **örgütsel kültür ve çatışma** konusunda bir araştırma yapmıştır. Üniversitenin akademik yapısını etkileyen kültürel değişkenleri incelenmiş ve örgütsel kültürün birimlere göre değişiklik gösterdiği belirlenmiştir. Melbourne üniversitesinde mesleki gelişme, bilimsellik ve uygulamaya dönük çalışma önemli bir değer olarak görülmüştür. Üniversite bilginler toplumu imajına sahiptir. Bu çalışma gerçek üniversite örneğini ortaya çıkarmıştır. Çünkü, hiçbir örgütte tek bir kültür yoktur. Alt kültürden oluşan bir kültür demeti vardır.

Owens ve Steinhoff (1989), **örgütsel kültürü değerlendirme anketi** hazırlamış ve eğitim ortamının küçük bir analizini yapmıştır. Çalışmada denetimi sağlayan temel sayıtlılar, değerler, normlar, tarih, gelenekler, törenler ve kurallar incelenmiştir. Anketlere verilen cevaplara göre, okul aile, ev ve grup olarak algılanmış, okul yöneticisi baba, eğitimci kardeş, arkadaş ya da antrenör olarak görülmüştür. Herkes bu aileye gönüllü olarak katılmış ve ailenin değerli bir üyesi olmuştur. Okul yöneticisinin, örgütsel kültürü hem korumaya hem de yenilemeye çalıştığı görülmüştür. Gelenekler ve uygulamalar, örgüt felsefesine uymaktadır. Yüksek teknolojiye karşılık okul katı tutuculuğunu sürdürmektedir. Okulun

yöneticisinin geleceğe bakış açısı, okulu daha iyi tanıtmak, öğretmen seçimi, akademik başarı ve dünyadaki gelişmelere açık olma noktalarında odaklanmıştır.

Kell ve Bredson (1991) devlet ve kiliseye ait iki lisede **okul kültürü ve bir sembol yöneticisi olarak okul yöneticisinin davranışlarını** incelemiştir. Sembolik liderliğe ilişkin gözlemler, **kelimeler, eylemler ve okul davranışı** olmak üzere üç gruba ayrılmıştır. Veriler anket, fiziksel çevre faktörlerinin incelenmesi, katılımcı gözlem, formal ve informal röportajlar, doküman analizleri yoluyla elde edilmiştir.

Okulun son üç ayı ve yaz tatilinde devam eden gözlemler ve çalışmalar sonucunda, iki okulun kültürü için de sembolik lider davranışları, öğrencinin çalışmaları, otorite, değerler, grup duygusu, mesleki ve ahlaki normlar açısından incelenmiştir. Her iki okulda okul müdürleri öğrencilerin beklentilerini karşılayacak program uyguladıklarını düşünmektedirler. Her iki okulda da sembolik liderliğin temel dayanağını oluşturan yetkinin anlaşılması önem taşır. Franklin lisesinin daha çok sembolik anlamları olan kelimeleri tercih ederken, St Mary Lisesi müdürü hem papaz hem de resmi görevli olmanın kendisine sağladığı ikili yetkisini kullanmakta, öğretmenlere daha yakın iletişime girmektedir. İki okulun değerleri arasında farklılıklar vardır. St Mary lisesinde çalışmalar ve yönetim biçimi Katolik özellikler taşımaktadır. Franklin lisesinde ise, kelimeler, eylemler ve ödülleri kapsayan değerler; mesleki gelişim okul disiplini ve düzenlilik temeline dayanır.

Evans (1998) tarafından İngiltere’de **İlkokul müdürlerinin takım çalışması uygulamasının öğretmenlerin iş doyumuna etkisini** araştırmıştır. Öğretmenlerin karara katılımının iş doyumunu artırdığı görülmüştür. Zayıf iletişimin, iyi belirlenmemiş sorumluluk alanlarının doyumsuzluğa yol açtığı anlaşılmıştır. Bu araştırmaya göre öğretmenler kendilerini okul kültürünün bir parçası olarak görmektedirler.

Hartman (1999), **Orta dereceli okul kültürü ve öğretmen etkililiği: Geliştirilen iki okul arasındaki ilişkinin analizi** adıyla yaptığı araştırmada; öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının kişisel ve genel öğretme algıları, okul iklimi ve etkililikle kültür arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre; aday ve diğer öğretmenlerin yüksek etkililik güdüsüne sahip oldukları anlaşılmıştır. Okul

kültürünün öğretmenlerin kendilerine güven duymalarında önemli olduğu ortaya çıkmıştır. Bir okuldaki öğretmenler aşırı denetimci olarak gördükleri okul müdürlerinin arkadaşlık kurmalarında engelleyici bir unsur olarak algılamışlardır. Diğer bir okuldaki öğretmenler ise, müdürlerini destekleyici bulduklarını ve güçlü arkadaşlık duygusu içinde oldukları belirlenmiştir.

Neuman (1997) tarafından **Öğretmen iş doyumu** araştırmasında, öğretmenlere yöneltilen 10 maddelik iş doyumu anketine verilen cevaplardan elde edilen sonuçlara göre; öğretmenlerin genel olarak iş doyumlarının düşük olduğu görülmüştür.

Yüksek iş doyumunun içsel boyutta olduğu, en düşük doyumun temel ihtiyaçlar boyutunda olduğu belirlenmiştir. Bu araştırma sonucu, iş doyumunu dışsal etkenlerden çok iç etkenlerin etkilediği ortaya koymuştur.

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın deseni, evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve veri analizlerine yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Araştırma ilişkisel tarama modelindedir (Karasar, 2000:81). İki veya daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir. Bu tür bir düzenlemede, aralarında ilişki aranacak değişkenler, tekil taramada olduğu gibi sembolleştirilir. Ancak bu sembolleştirme (değerler verme, ölçme), ilişkisel bir çözümlemeye olanak verecek şekilde yapılmak zorundadır. İlişkisel çözümleme iki türlü yapılabilir. Bunlar: korelasyon türü ilişki ve karşılaştırma yolu ile elde edilen ilişkilerdir (Karasar, 2000:81).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2004-2005 öğretim yılında Trabzon Merkez İlçede eğitim ve öğretim yapan liselerdeki (Genel lise, Anadolu lisesi, Meslek lisesi, Özel lise) yönetici ve öğretmenler teşkil etmektedir. Merkez ilçedeki liselerde görev yapan toplam 71 yönetici ve 940 öğretmen bulunmaktadır. Öğretmen ve idareciler tesadüfî örnekleme yöntemiyle seçilerek kendilerine anketler uygulanmıştır. Anketler okulların idareci ve öğretmen sayıları dikkate alınarak bütün okullara toplamda temsil ettikleri oranda anket uygulanmıştır.

Araştırma evreninde yer alan liselerde görevli yöneticilerin tamamı, öğretmenlerinse “tesadüfî örnekleme” yoluyla seçilen 650’i örnekleme katılmıştır. Anketler araştırmaya katılmak isteyen yönetici ve öğretmenlere uygulanmıştır.

Çizelge 3.1 Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

	Evren	Örneklem	%
	f	f	
Lise	17	17	100.00
Yönetici	71	71	100.00
Öğretmen	940	650	69.14

Çizelge 3.1’ den anlaşılabacağı gibi okullar ve yöneticilerde örneklem alma yoluna gidilmemiş, bu okullarda görev yapan yöneticilerin tamamı örnekleme katılmış, öğretmenlerde ise örneklem alma yoluna gidilmiştir.

Araştırmanın örnekleme, yöneticilerde %100, öğretmenlerde % 69.14’ünden oluşmaktadır.

Çizelge 3.2 Dağıtılan ve Dönen Anket Sayıları ve Oranları

	Dağıtılan Anket	Dönen Anket	Geçerli Anket	Dönüş Oranı
Yönetici	71	65	61	%85.91
Öğretmen	650	469	454	%83.84
Toplam	721	534	515	%71.42

Yönetici ve öğretmenlere dağıtılan anketlerden, 61 yönetici ve 454 öğretmen anketi sağlıklı olarak değerlendirmeye alınmıştır. Buna göre; dönen anketlerden geçerli olanlar, yöneticilerde %85.91, öğretmenlerde %83.84 tür.

3.3. Veri Toplama Aracı

Lise yöneticilerinin kültürel liderlik rollerinin öğretmenlerin iş doyumuna etkisini belirlemeyi amaçlayan bu çalışmada, veri toplamak amacıyla “**Kültürel Liderlik ve İş Doyum Ölçeği**” kullanılmıştır.

Araştırmanın veri toplama aracı, Yıldırım (2001) tarafından geliştirilen “**okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerinin öğretmenlerin iş doyumuna ve meslek ahlakına etkisi**” ölçeğinden, **kültürel liderliğe ve iş doyumuna** ilişkin maddeler alınmış literatür taraması yapıp ölçekteki maddeler incelenerek uzman görüşüne başvurulmuş, **İş Doyum** ölçeğinden birinci madde çıkartılmış, **Kültürel**

Liderlik ölçeği ise olduğu gibi aynen kullanılmıştır. Yıldırım (2001) tarafından geliştirilen bu ölçekte; yöneticilerin kültürel liderliğine ilişkin 21, öğretmenlerin iş doyumuna ilişkin 14 maddelik soru ve kişisel bilgileri kapsayan 7 adet soru maddesi kullanılmıştır.

Kültürel Liderlik ve İş Doyumu olarak iki boyutlu olarak tespit edilen ve ölçülmek istenen özelliği ölçeceği düşünülen ölçme aracında; yöneticiler için 28, öğretmenler için 42 soru maddesi yer almaktadır. Son şekli verilen ölçek esas çalışmanın yapılacağı evren dışında kalan Trabzon'un Akçaabat ilçe merkezi içerisinde liselerde görev yapan 100 öğretmene üç hafta arayla iki kez uygulanmıştır (test-tekrar test). Ön uygulamaların değerlendirilmesi sonucunda ölçeğin güvenilirliği için Cronbach Alpha değerlerinden, ölçme aracının geçerliği için ayrıca ön test-son test puanları arasında Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon katsayıları hesaplanmıştır.

Buna göre veri toplama aracının Kültürel Liderlik boyutunun **Cronbach Alpha** güvenilirlik katsayısı **.954**, **Pearson Momentler Çarpım Korelasyonu $r = .798$** olarak, İş Doyumu boyutunun **Cronbach Alpha** güvenilirlik katsayısı **.885**, **Pearson Momentler Çarpım Korelasyonu $r = .709$** olarak bulunmuştur.

3.4.Verilerin toplanması

Bu araştırmada veri olarak lise yöneticisi ve öğretmenlerinin görüşleri kullanılmaktadır. Bu görüşler sayısal olarak ifade edilmiş olup sürekli değişken cinsinden verilerdir.

Lise yöneticisi ve öğretmenlerin lise yöneticilerinin kültürel liderlik rollerinin iş doyumuna ilişkin verilerin toplanmasında anket tekniği kullanılmıştır

Anketlerin toplanmasında;

1.Lise yöneticilerinin kültürel rollerinin öğretmenlerin iş doyumuna etkisinin incelendiği bu araştırmada veri toplama aracının uygulanması için gerekli izinler alınmıştır.

2.Anketler bütün okullara araştırmacı tarafından önceden randevu alınarak, okul rehberlik servisleri yardımıyla yönetici ve öğretmenlere uygulanmıştır.

3.Ulaşılamayan yönetici ve öğretmenlerle iletişim kurularak araştırmacının tekrar okullara gitmesi suretiyle anketlerin doldurulması sağlanmıştır.

3.5.Verilerin çözümlenmesi

Toplanan anketlerin, önce yönergeye uygun olarak yanıtlanıp yanıtlanmadığı kontrol edilmiş, eksik veya yönergeye uygun olarak yanıtlanmayan anketler değerlendirmeden çıkartılmıştır. Bunun sonucunda 515 anket değerlendirmeye alınmıştır. Bunlardan 61 yönetici ve 454 öğretmenin doldurduğu anketler olarak tespit edilmiştir.

Anketle toplanan sayısal veriler **SPSS for Windows 10.0** programında analiz edilmek maksadıyla bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Verilerin analizi için aşağıdaki işlemler yapılmıştır.

Araştırmanın bağımsız değişkenleri bireysel değişkenler, bağımlı değişkenler ise; kültürel liderlik ve iş doyumuna ele alınmıştır.

1.Lise yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerinin ve bu düzeyin öğretmenlerin iş doyumuna etkisine ilişkin görüşler;

- a) Mesleki kıdem
- b) Branş
- c) Okul türü
- d) Öğrenim durumu
- e) Cinsiyet
- f) Yaş

Değişkenlerine göre belirlenmeye çalışılmıştır. Analizlerin ve değerlendirmelerin daha anlaşılır olması için;

Kıdem; 5 yıl ve daha az, 6-10 yıl, 11-15 yıl, 16-20 yıl, 21 yıl ve üstü olmak üzere beş grupta,

Yaş; 30 dan küçük, 31-40, 41-50, 51 ve üstü olmak üzere dört grupta,

Okul türü; Genel lise, Anadolu lisesi, Meslek lisesi ve Özel lise olmak üzere dört grupta,

Öğrenim durumu; Ön lisans, Eğitim Enstitüsü, Lisans tamamlama, Lisans ve Yüksek lisans olmak üzere beş grupta,

Branş; Fen Bilimleri (Fizik, Kimya Biyoloji, Matematik), **Sosyal Bilimler** (Sosyal Bilgiler, Tarih, Coğrafya, Türkçe, Türk Dili ve Edebiyatı, Y.Dil, Felsefe grubu), **Meslek Dersleri** (Meslek liselerinin alana kaynaklık eden teorik ve uygulamalı dersleri) ve **Güzel Sanatlar** (Beden Eğitimi, Resim, Müzik, ve diğer branşlar birleştirilerek bu değişkene ait grupta gösterilecek) olmak üzere dört grupta değerlendirilecektir.

Buna göre;

1.Deneklerin kişisel özellikleri ile ilgili(Mesleki kıdem, Branş, Okul türü, Öğrenim durumu, Cinsiyet, Yaş) tamamlayıcı istatistiksel analizler için **Frekans ve Yüzde** alma teknikleri kullanılarak bulgular yorumlanmıştır.

2.Birinci ve beşinci alt problemlere ait çözümlemede; frekans dağılımları, yüzdeler alınmış, ortalamaları ve standart sapmalar hesaplanarak yorumlanmıştır.

3.İkinci alt problemin çözümlenmesinde yönetici ve öğretmenlerin görüşleri ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını anlamak için, bulgularla ilgili parametrik test koşulları sağlanamadığından **Mann-Whitney U testi** kullanılmıştır

4.Üçüncü alt problemde ortalamalar arasında doğan farkların anlamlı olup olmadığını belirlemek için; Cinsiyet değişkenine göre, **Mann-Witney U testi**, Okul türü, Kıdem, Branş, Öğrenim durumu ve Yaş değişkenlerine göre, **Tek yönlü Varyans analizi (ANOVA)**, Anlamlı fark belirlenmesi durumunda, belirlenen farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için **Post Hoc Tukey HSD** ve **LSD** kullanılmıştır.

5.Dördüncü ve altıncı alt problemlerde ortalamalar arasında doğan farkların anlamlılık düzeyini belirlemek için bulgularla ilgili parametrik koşullar sağlanmadığından.; Cinsiyet değişkeni için **Mann-Whitney U** testi, Okul türü, Kıdem, Branş, Öğrenim durumu ve Yaş değişkenlerine göre **Kruskal-Wallis H** testi, anlamlı fark belirmesi durumunda, belirlenen farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için **Mann-Whitney U** testinden faydalanılmıştır.

Büyüköztürk (2002), Ural ve Kılıç (2005), veriler analiz edilirken parametrik test koşulların sağlanması durumunda, ikili grupların karşılaştırılmasında “t” testi, ikiden fazla grupların karşılaştırılmasında tek yönlü “varyans analizi(ANOVA)”, sağlanamaması durumunda ise parametrik olmayan testlerden Man-Whitney U testi “t” testinin, Kruskal-Wallis H testi de “ANOVA” ’nın alternatif olarak kullanılması gerektiğini belirtmektedirler.

6.Yedinci alt problemde, öğretmenlere göre Lise yöneticilerinin kültürel liderlik rolleri ile öğretmenlerin iş doyumu arasında ilişki olup olmadığının anlaşılması için, ilişki aranacak gruplar normal dağılım göstermediğinden **Spearman Brown Sıra Farkları Korelasyon Katsayısı (r)** kullanılarak ilişkinin anlamlılık düzeyi test edilmiştir.

Değişkenler sürekli ancak normal bir dağılım göstermiyorlarsa iki değişken arasındaki ilişkiyi açıklamak için, Spearman Brown Sıra Farkları korelasyon katsayısı kullanılır (Büyüköztürk, 2002:31), Ural, Kılıç (2005:221-222).

Bulguların çözümlemelerinde anlamlılık düzeyi yedinci alt problemde 0.01, diğerlerinde 0.05 olarak kabul edilmiş ve düzenlenen çizelgelerde sonuçların anlamlı olup olmadığı belirtilmiştir.

Uygulanan Likert tipi ölçek beşli derecelendirme şeklinde hazırlanmıştır. Olumsuzdan olumluya doğru seçeneklere; HK:1, KT. 2, KZ: 3, K: 4, TK: 5 değerleri verilerek düzenlenmiştir. Ortalama karşılaştırmalarına esas olmak üzere;

Seçenekler	Puanlar	Puan Aralığı
Hiç Katılmıyorum	1	1.00-1.80
Kısmen katılıyorum	2	1.81-2.60
Kararsızım	3	2.61-3.40
Katılıyorum	4	3.41-4.20
Tamamen Katılıyorum	5	4.21-5.00

Şeklinde puanlandırılmıştır.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular, araştırma sorularına uygun olarak Çizelgelere dönüştürülerek yorumlanmıştır.

BÖLÜM IV

4. BULGULAR

Bu bölümde, liselerde görev yapan yönetici ve öğretmenlerden anket aracılığıyla elde edilen verilerin analizi sonucunda ortaya çıkan bulgular yer almaktadır.

Alt problemlerde, okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerine ilişkin bulgular yönetici- öğretmen; kıdem, branş, okul türü, öğrenim durumu, cinsiyet ve yaş değişkenine göre düzenlenmiştir. Okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerine ilişkin öğretmenlerin görüşleri; kıdem, branş, okul türü, öğrenim durumu, cinsiyet ve yaş değişkenine düzenlenmiştir. Diğer taraftan, öğretmenlerin iş doyumuna ilişkin görüşleri, yine kıdem, branş, okul türü, öğrenim durumu, cinsiyet ve yaş değişkenine göre tablolar halinde verilerek yorumlanmaya uygun hale getirilmiştir.

Bölümün sonunda, okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerinin öğretmenlerin iş doyumuna etkisi tüm öğretmen görüşlerine ait bulgular dikkate alınıp analiz edilerek Çizelgeler haline getirilmiştir.

4.1.Deneklerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Bulgular

Bu başlık altında deneklerin kişisel özelliklerine ait bulgular çizelgeler halinde verilmiştir.

4.1.1. Deneklerin Görev Türlerine Göre Dağılımları

Araştırma yapılan deneklerin yaptıkları göreve göre dağılımları Çizelge 4.1 'de verilmiştir.

Çizelge 4.1. Deneklerin Görev Türlerine Göre Dağılımlar

GÖREV TÜRÜ	f	%
Öğretmen	454	88,20
Yönetici	61	11,80
Toplam	515	100,00

Çizelge 4.1’ de görüldüğü üzere deneklerin % 11.8’ i yönetici ve % 88.2’ si öğretmen olarak görev yapmaktadır.

4.1.2.Yöneticilerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Bulgular

Bu başlık altında, liselerde görevli yöneticilerin, mesleki kıdemleri, branşları, görev yaptıkları okul türleri, öğrenim durumları, cinsiyetleri ve yaşları çizelgeler halinde düzenlenmiştir.

4.1.2.1. Lise Yöneticilerinin Cinsiyetlere Göre Dağılımı

Lise yöneticilerinin cinsiyetlerine göre frekans dağılımı ve yüzdeleri Çizelge 4.2’ de verilmiştir.

Çizelge 4.2. Liselerde Görevli Yöneticilerin Cinsiyetleri

CİNSİYET	f	%
Kadın	5	8,2
Erkek	56	91,8
Toplam	61	100,0

Çizelge 4.2’ ye göre liselerde görevli yöneticilerin % 8.2 nin kadın, % 91.8’ inin erkeklerden oluşmaktadır.

4.1.2.2.Yöneticilerin Mesleki Kıdemleri

Lise Yöneticilerinin mesleki kıdem durumuna göre dağılımları frekans ve yüzdeler halinde Çizelge 4.2' de verilmiştir.

Çizelge 4.3. Liselerde Görevli Yöneticilerin Mesleki Kıdemleri

MESLEKİ KIDEM	f	%
5 yıldan az	10	16,4
6-10 arası	12	19,7
11-15 yıl	18	29,5
16-20 yıl	11	18,0
21 ve üstü	10	16,4
Toplam	61	100,0

Çizelge 4.3 incelendiğinde liselerde görevli yöneticilerden araştırmaya katılanların, %16.4'nün 5 yıldan az, %19.7'si 6-10 yıl arası, %29.5'i 11-15 yıl arası, %18.0'i 16-20 yıl arası ve %16.4'ü 21 yıl ve üstü kıdeme sahip oldukları görülmektedir.

Elde edilen bulgulara dayalı olarak liselerde görevli yöneticilerin mesleki kıdemlerine göre dağılımlarının birbirine yakın olduğu, 11-15 yıl kıdeme sahip olan grupta yığılma gösterdiği söylenebilir.

4.1.2.3. Yöneticilerin Branşları

Yöneticilerin branşlara göre dağılımının analiz ve yorumlamada daha anlaşılır olması için, Sosyal Bilimler, Fen Bilimleri, Meslek Dersleri ve Güzel Sanatlar olmak üzere dört başlık altında toplanmıştır. Buna göre yöneticilerin branşlarına ilişkin frekans ve yüzdeleri Çizelge 4. 4' te verilmiştir.

Çizelge 4.4. Liselerde Görevli Yöneticilerin Branşları

BRANŞ	f	%
Fen bilimleri	17	27,9
Sosyal bilimler	27	44,3
Meslek dersleri	15	24,6
Güzel sanatlar	2	3,3
Toplam	61	100,0

Çizelge 4.4' deki dağılımlara göre, yöneticilerin %27.9' ü Fen Bilimleri, %44.3'ü Sosyal Bilimler, %24.6' sı Meslek Dersleri ve %3.3' ünün Güzel Sanatlar branşında oldukları görülmektedir.

4.1.2.4. Lise Yöneticilerinin Okul Türlerine Göre Dağılımı

Lise yöneticilerinin görev yaptıkları okul türlerine ilişkin frekans ve yüzdeleri Çizelge 4. 5' te verilmiştir.

Çizelge 4.5. Lise Yöneticilerinin Görev Yaptıkları Okul Türleri

OKUL TÜRÜ	f	%
Genel Lise	20	32,8
Anadolu Lisesi	8	13,1
Meslek Lisesi	30	49,2
Özel Lise	3	4,9
Toplam	61	100,0

Çizelge 4.5' e göre lise yöneticilerinin, %32.8' i genel lise, %13.1'i Anadolu lisesi, %49.2' si meslek lisesi ve %4.9' unun özel liselerde görev yaptıkları görülmektedir.

4.1.2.5. Liselerde Görevli Yöneticilerin Öğrenim Durumları

Liselerde görevli yöneticilerin öğrenim durumlarına ilişkin frekans ve yüzdeler Çizelge 4. 6' da verilmiştir.

Çizelge 4.6 Liselerde Görevli Yöneticilerin Öğrenim Durumları

ÖĞRENİM	f	%
Ön Lisans	1	1,6
Eğitim Enstitüsü	13	21,3
Lisans Tam.	3	4,9
Lisans	42	68,9
Yüksek Lisans	2	3,3
Toplam	61	100,0

Çizelge 4. 6' da görüldüğü gibi yöneticilerin, % 1.6' sı ön lisans, % 21.3'ü Eğitim Enstitüsü, %4.9'u lisans tamamlama, %68.9'u lisans ve %3.3'ü yüksek lisans eğitimi almış oldukları görülmektedir.

4.1.2.6. Liselerde Görevli Yöneticilerin Yaşlarına Göre Dağılımı

Liselerde görevli yöneticilerin yaş durumlarına ilişkin frekans ve yüzdeleri Çizelge 4.7'de verilmiştir.

Çizelge 4.7. Liselerde Görevli Yöneticilerin Yaş Dağılımları

YAŞ	f	%
30 'dan küçük	1	1,6
31-40 arası	5	8,2
41-50 arası	43	70,5
51 üstü	12	19,7
Toplam	61	100,0

Çizelge 4.7'de görüldüğü gibi liselerde görev yapan yöneticilerin, %1.6'sı 30 yaşından küçük, %8.2'si 31-40 yaş arası, %70.5'i 41-50 arası ve %19.7'si 51 yaşın üzerindedir.

4.1.3. Öğretmenlerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Bulgular

Bu bölümde liselerde görev yapan öğretmenlerin, mesleki kıdemleri, branşları, görev yaptıkları okul türleri, öğrenim durumları, cinsiyetleri ve yaşlarına ilişkin bulgular yer almaktadır.

4.1.3.1. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları

Liselerde görev yapan öğretmenlerin cinsiyetlerine ilişkin frekans ve yüzdeler Çizelge 4.8'de verilmiştir.

Çizelge 4.8. Liselerde Görev Yapan Öğretmenlerin Cinsiyetleri

CİNSİYET	f	%
Kadın	184	40,5
Erkek	270	59,5
Toplam	454	100,0

Çizelge 4. 8'in incelenmesinde liselerde görevli öğretmenlerin % 40.5'inin kadın, %59.5 erkek olduğu anlaşılmaktadır.

4.1.3.2. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemleri

Liselerde görev yapan öğretmenlerin mesleki kıdemlerine ilişkin frekans ve yüzdeler Çizelge 4. 9'de verilmiştir.

Çizelge 4.9. Liselerde Görevli Öğretmenlerin Mesleki Kıdemleri

MESLEKİ KIDEM	f	%
5 yıldan az	61	13,4
6-10 arası	122	26,9
11-15 yıl	111	24,4
16-20 yıl	61	13,4
21 ve üstü	99	21,8
Toplam	454	100,0

Çizelge 4.9'un incelenmesinde, liselerde görevli öğretmenlerin %13.4'nün 5 yıldan az, %26.9'nun 6-10 yıl arası, %24.4'nün 11-15 yıl arası, %13.4'nün 16-20 yıl arası ve %21.8'inin ise 21 ve üstü kıdeme sahip oldukları anlaşılmaktadır.

4.1.3.3. Öğretmenlerin Branşlara Göre Dağılımları

Liselerde görevli öğretmenlerin branşlarına ilişkin frekans ve yüzdeler Çizelge 4.10'da verilmiştir.

Çizelge 4.10. Liselerde Görevli Öğretmenlerin Branşları

BRANŞ	f	%
Fenbilimleri	139	30,6
Sosyal Bilimler	198	43,6
MeslekDersleri	81	17,8
Guzel Sanatlar	36	7,9
Toplam	454	100,0

Çizelge 4.10'un incelenmesinden liselerde görevli öğretmenlerin, %30.6'sının Fen Bilimleri, %43.6'sının Sosyal Bilimler, %17.8'inin Meslek Dersleri ve %7.9'unun Güzel Sanatlar branşında oldukları anlaşılmaktadır.

4.1.3.4. Öğretmenlerin Okul Türlerine Göre Dağılımları

Liselerde görev yapan öğretmenlerin okul türlerine ilişkin frekans ve yüzdeleri Çizelge 4.11' de verilmiştir.

Çizelge 4.11. Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Türleri

OKUL TÜRÜ	f	%
Genel Lise	183	40,3
Anadolu Lisesi	72	15,9
Meslek Lisesi	170	37,4
Özel Lise	29	6,4
Toplam	454	100,0

Çizelge 4.11'e göre öğretmenlerin okul türlerine göre dağılımı, %40.3'u genel lise, %15.9'u Anadolu lisesi, %37.4'ü meslek lisesi ve %6.4'ü özel lise şeklinde olduğu görülmektedir.

4.1.3.5. Öğretmenlerin Öğrenim Durumları

Liselerde görev yapan öğretmenlerin öğrenim durumlarına ilişkin frekans ve yüzdeler Çizelge 4.12'de verilmiştir.

Çizelge 4.12. Liselerde Görev Yapan Öğretmenlerin Öğrenim Durumları

ÖĞRENİM	f	%
Ön Lisans	3	,7
Eğitim Enstitüsü	30	6,6
Lisans Tam.	34	7,5
Lisans	358	78,9
Yüksek Lisans	29	6,4
Toplam	454	100,0

Çizelge 4.12'de liselerde görev yapan öğretmenlerin %0.7'si ön lisans, %6.6'sı Eğitim Enstitüsü, %7.5'i lisans tamamlama, %78.9'u lisans ve %6.4'nün yüksek lisan öğrenimi gördükleri anlaşılmaktadır.

4.1.3.6. Öğretmenlerin Yaş Dağılımları

Liselerde görevli öğretmenlerin yaş durumlarına ilişkin frekans ve yüzdeleri Çizelge 4.13'te verilmiştir.

Çizelge 4.13. Liselerde Görevli Öğretmenlerin Yaş Dağılımları

YAŞ	f	%
30 'dan küçük	94	20,7
31-40 arası	195	43,0
41-50 arası	139	30,6
51 üstü	26	5,7
Toplam	454	100,0

Çizelge 4.13'te liselerde görev yapan öğretmenlerin, %20.7'sinin 30 dan küçük, %43.0'ünün 31-40 yaş arası, %30.6'sının 41-50 yaş arası ve %5.7'sinin 51 yaş üzerinde olduğu görülmektedir.

4.2. Alt Problemlere İlişkin Bulgular

Bu başlık altında yönetici ve öğretmenlerin kültürel liderlik rollerine ve iş doyumuna ilişkin bulgularla, kültürel liderlik iş doyumunu arasındaki ilişkiye ait bulgular verilmiştir.

4.2.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi “lise yönetici ve öğretmenlerine göre okul yöneticilerinin, kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri nedir?” biçiminde düzenlenmiştir.

Okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerine ilişkin verilerin toplanmasında iki tür anket uygulanmıştır. 21 maddeden oluşan anket soruları bir grupta yöneticilere diğer grupta öğretmenlere göre oluşturulmuş, Anket, Trabzon merkez ilçe sınırları içerisinde kalan 17 lisede görev yapan 61 yönetici ve 454 öğretmene uygulanmıştır.

Elde edilen yönetici ve öğretmen görüşlerinin; frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri bulunmuş ve bunlara göre yönetici ve öğretmenlerin görüşleri çizelge halinde verilmiştir.

4.2.1.1. Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rollerine İlişkin Bulgular

Yöneticilerin, “Lise yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin maddelere verdiği cevaplardan elde edilen bulgular Çizelge 4.14’te sunulmuştur.

Çizelge 4.14. Liselerde Görevli Yöneticilerin Gösterdikleri Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Yöneticilerin Görüşleri

Sorular	SEÇENEKLERİN DAĞILIMI												$\bar{X}$	SS
	Hiç Katılmıyorum		Kısmen Katılıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		TOPLAM			
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
M1	-	-	6	9.8	-	-	26	42.6	29	47.5	61	100	4.27	.89
M2	1	1.6	12	19.7	1	1.6	27	44.3	20	32.8	61	100	3.86	1.13
M3	3	4.9	7	11.5	6	9.8	24	39.3	21	34.4	61	100	3.86	1.16
M4	1	1.6	4	6.6	7	11.5	19	31.1	30	49.2	61	100	4.19	.99
M5	-	-	5	8.2	8	13.1	19	31.1	29	47.5	61	100	4.18	.95
M6	-	-	-	-	-	-	10	16.4	51	83.6	61	100	4.83	.37
M7	2	3.3	6	9.8	5	8.2	25	41.0	23	37.7	61	100	4.00	1.08
M8	-	-	7	11.5	1	1.6	29	47.5	24	39.3	61	100	4.14	.92
M9	1	1.6	4	6.6	4	6.6	22	36.1	30	49.2	61	100	4.24	.96
M10	-	-	1	1.6	-	-	5	8.2	55	90.2	61	100	4.86	.46
M11	2	3.3	5	8.2	3	4.9	26	42.6	25	41.0	61	100	4.09	.46
M12	-	-	2	3.3	4	6.6	18	29.5	37	60.7	61	100	4.47	.76
M13	-	-	5	8.2	-	-	27	44.3	29	47.5	61	100	4.31	.84
M14	-	-	2	3.3	1	1.6	25	41.0	33	54.1	61	100	4.45	.69
M15	-	-	5	8.2	4	6.6	14	23.0	38	62.3	61	100	4.39	.93
M16	-	-	6	9.8	3	4.9	26	42.6	26	42.6	61	100	4.18	.92
M17	3	4.9	8	13.1	5	8.2	24	39.3	21	34.4	61	100	3.85	1.18
M18	-	-	3	4.9	1	1.6	37	60.7	20	32.8	61	100	4.21	.70
M19	5	8.2	5	8.2	11	18.0	27	44.3	13	21.3	61	100	3.62	1.15
M20	2	3.3	5	8.2	5	8.2	29	47.5	20	32.8	61	100	3.98	1.02
M21	1	1.6	4	6.6	8	13.1	25	41.0	23	37.7	61	100	4.06	.96
TOPLAM	21	1.63	102	7.96	77	6.01	484	37.78	597	46.60	1281	100	4.19	.52

Çizelge 4.14’e göre lise yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin görüşlerini %1.63 ile “Hiç Katılmıyorum”, %7.96

ile “Kısmen Katılıyorum”, % 6.1 ile “ Kararsızım”, % 37.78 ile “ Katılıyorum” ve %46.60 ile “Tamamen Katılıyorum” şeklinde belirttikleri görülmektedir.

Yöneticilerin .52 standart sapmayla kültürel liderlik rollerine ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=4.19$ bulunmuştur. Bu ortalama ile yöneticilerin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin algılarının “**Katılıyorum**” düzeyinde olduğu söylenebilir. Yönetici algılarına ilişkin görüşlerin “katılıyorum” ve “Tamamen katılıyorum” seçeneklerinde yığılması bu aritmetik ortalamaı desteklemektedir.

4.2.1.2. Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rollerine İlişkin Öğretmenlerin Görüşlerine Ait Bulgular

Öğretmenlerin, “Lise yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin maddelere verdiği cevaplardan elde edilen bulgular Çizelge 4.15’te sunulmuştur.

Çizelge 4.15’e göre öğretmenlerin, lise yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin görüşlerini %7.14 ile “Hiç Katılmıyorum”, %15.2 ile “Kısmen Katılıyorum”, %12.0 ile “ Kararsızım”, %35.4 ile “ Katılıyorum” ve %30.2 ile “Tamamen Katılıyorum” şeklinde belirttikleri görülmektedir.

Öğretmenlerin. 83 standart sapmayla kültürel liderlik rollerine ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=3.48$ bulunmuştur. Bu ortalama ile öğretmenlerin, yöneticilerin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin algılarının “**Katılıyorum**” düzeyinde olduğu söylenebilir.

Öğretmen algılarına ilişkin görüşlerini belirttikleri M2 ve M3 dışındaki diğer on dokuzunun “katılıyorum” ve “tamamen katılıyorum” seçeneklerinde yığılması bu aritmetik ortalamaı desteklemektedir.

Çizelge 4.15. Liselerde Görevli Yöneticilerin Gösterdikleri Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Öğretmenlerin Görüşleri

Sorular	SEÇENEKLERİN DAĞILIMI												$\bar{X}$	SS
	Hiç Katılmıyorum		Kısmen Katılıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		TOPLAM			
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
M1	19	4.20	88	19.4	29	6.4	166	36.6	152	33.5	454	100	3.75	1.22
M2	56	12.3	90	19.8	56	12.3	151	33.3	101	22.2	454	100	3.33	1.34
M3	98	21.6	95	20.9	62	13.7	124	27.3	75	16.5	454	100	2.96	1.41
M4	40	8.8	79	17.4	57	12.6	152	33.5	126	27.8	454	100	3.53	1.29
M5	31	6.8	81	17.8	62	13.7	160	35.2	120	26.4	454	100	3.56	1.24
M6	9	2.0	28	6.2	28	6.2	139	30.6	250	55.1	454	100	4.30	.97
M7	27	5.9	71	15.6	57	12.6	157	34.6	142	31.3	454	100	3.69	1.22
M8	16	3.5	53	11.7	42	9.3	171	37.7	172	37.9	454	100	3.94	1.12
M9	30	6.6	62	13.7	51	11.2	163	35.9	148	32.6	454	100	3.74	1.23
M10	24	5.3	45	9.9	31	6.8	139	30.6	215	47.4	454	100	4.04	1.18
M11	25	5.5	63	13.9	40	8.8	162	35.7	164	36.1	454	100	4.04	1.21
M12	19	4.2	47	10.4	44	9.7	178	39.2	166	36.6	454	100	3.93	1.11
M13	27	5.9	69	15.2	55	12.1	178	39.2	125	27.5	454	100	3.67	1.19
M14	39	8.6	67	14.8	79	17.4	149	32.8	120	26.4	454	100	3.53	1.26
M15	30	6.6	69	15.2	57	12.6	169	37.2	129	28.4	454	100	3.65	1.22
M16	35	7.7	70	15.4	55	12.1	164	36.1	130	28.6	454	100	3.62	1.25
M17	30	6.6	76	16.7	61	13.4	186	41.0	101	22.2	454	100	3.55	1.19
M18	21	4.6	83	18.3	63	13.9	173	38.1	114	25.1	454	100	3.60	1.17
M19	42	9.3	73	16.1	92	20.3	169	37.2	78	17.2	454	100	3.37	1.20
M20	28	6.2	74	16.3	59	13.0	173	38.1	120	26.4	454	100	3.62	1.20
M21	35	7.7	67	14.8	66	14.5	154	33.9	132	29.1	454	100	3.61	1.15
TOPLAM	681	7.14	1450	15.2	1146	12.0	3377	35.4	2880	30.2	9534	100	3.48	.83

4.2.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi “lise yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin yönetici ve öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı fark var mıdır?” biçiminde düzenlenmiştir.

Bu başlık altında liselerde görevli yönetici ve öğretmenlerin Lise yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin görüşleri ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için “Mann-Whitney U” testi kullanılmıştır. İki grubun yapılacak karşılaştırılmasında; grupların puanlarının dağılımı normallik varsayımını

karşılaması gerekmektedir. Normallik varsayımının karşılanmadığı durumlarda ilişkisiz t-testinin alternatifi olarak Mann-Whitney U testi kullanılır (Büyüköztürk, 2002: 150).

Buna göre Çizelge 4.16’da Mann-Whitney U testi sonuçları sunulmuştur.

Çizelge 4.16. Yöneticilerin Gösterdikleri Kültürel Liderlik Rollerine İlişkin Yönetici Ve Öğretmen Algıları Arasındaki Farklar İçin “Mann-Whitney U” Testi

	Görevi	N	Sıra ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Kültürel Liderlik	Yönetici	61	338.3	20636	8949	.000*
	Öğretmen	454	247.21	112234		

*P< .05

Çizelge 4.16’ da görüldü üzere $P < 0.05$ olduğundan lise yöneticilerinin, gösterdikleri kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri arasında 0.05 anlamlılık düzeyinde yöneticiler lehine fark olduğu bulunmuştur.

Bu bulgulara dayalı olarak lise yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme algı düzeylerinin öğretmenlerin algı düzeylerinden daha yüksek olduğu söylenebilir.

4.2.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi “lise yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyine ilişkin yöneticilerin görüşleri arasında; mesleki kıdem, branş, okul türü, öğrenim durumu, cinsiyet ve yaş değişkenleri bakımından anlamlı fark var mıdır?” biçiminde düzenlenmiştir.

Bu başlık altında, elde edilen yöneticilerin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyine ilişkin algılarının ortalamaları arasında, değişkenlerin alt gruplarına göre istatistiksel olarak anlamlı fark olup olmadığı, cinsiyet değişkeni “Mann-Whitney U” testi, kıdem, branş, okul türü, öğrenim durumu ve yaş değişkenleri için “varyans” analizi sonuçları sunulmuştur.

4.2.3.1. Yöneticilerin Kıdem Değişkenine Göre Kültürel Liderlik Algılarının Karşılaştırılması

Bu başlık altında lise yöneticilerinin kıdem değişkenine göre kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin algıları arasındaki farklar için tek yönlü varyans analizi sonuçları Çizelge 4.17’de sunulmuştur.

Çizelge 4.17. Lise Yöneticilerin Kıdem Değişkenine Göre Gösterdikleri Kültürel Liderlik Davranışları Algıları Arasındaki Farklara İlişki Tek Yönlü Varyans Analizi

Kaynak	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar Arası	4	.331	.082	.285	.886
Gruplar içi	56	16.253	.290		
Toplam	60	16.584			

P>.05

Çizelge 4.17’ye göre, 4-56 serbestlik derecesi ve 0.05 anlamlılık düzeyinde lise yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin yöneticilerin kıdem değişkenine göre görüşleri arasında anlamlı fark bulunmamıştır.

Bu bulgulara göre yöneticilerin mesleki kıdemlerinin, kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin algıları arasında farklılığa neden olmadığı söylenebilir.

4.2.3.2. Yöneticilerin Branş Değişkenine Göre Kültürel Liderlik Algılarının Karşılaştırılması

Bu başlık altında lise yöneticilerinin branş değişkenine göre kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin algıları arasındaki farklar için varyans analizi sonuçları Çizelge 4.18’de sunulmuştur.

Çizelge 4.18. Lise Yöneticilerin Branş Değişkenine Göre Gösterdikler Kültürel Liderlik Davranışları Algıları Arasındaki Farklara İlişki Tek Yönlü Varyans Analizi

Kaynak	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar Arası	3	.353	.118	.413	.744
Gruplar içi	57	16.232	.285		
Toplam	60	16.584			

P>.05

Çizelge 4.18'ye göre 3-57 serbestlik derecesi ve 0.05 anlamlılık düzeyinde lise yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin yöneticilerin branş değişkenine göre görüşleri arasında anlamlı fark bulunmamıştır.

Bu bulgulara göre yöneticilerin branşlarının, kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin algıları arasında farklılığa neden olmadığı söylenebilir.

4.2.3.3. Yöneticilerin Okul Türü Değişkenine Göre Kültürel Liderlik Algılarının Karşılaştırılması

Bu başlık altında lise yöneticilerinin okul türü değişkenine göre kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin algıları arasındaki farklar için varyans analizi sonuçları Çizelge 4.19'da sunulmuştur.

Çizelge 4.19. Lise Yöneticilerinin Okul Türü Değişkenine Göre Gösterdikleri Kültürel Liderlik Davranışları Algıları Arasındaki Farklara İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi

Kaynak	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar Arası	3	2.142	.714	2.819	.047*
Gruplar içi	57	14.442	.253		
Toplam	60	16.584			

*P<.05

Çizelge 4.19'da 3-57 serbestlik derecesi ve 0.05 anlamlılık düzeyinde lise yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin yöneticilerin, görev yaptıkları okul türü değişkenine göre görüşleri arasında, P<0.05 olduğundan anlamlı fark bulunmuştur.

Yöneticilerin görüşlerine ilişkin farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak için Post Hoc Tukey HSD testi uygulanmış fakat Tukey testi sonunda farkın, çok küçük olmasından dolayı hangi gruplardan kaynaklandığı tespit edilememiş, bu nedenle ölçüm duyarlılığı daha yüksek olan LSD testi uygulanmış ve sonuçlar Çizelge 4.19/1' de gösterilmiştir.

Çizelge 4.19/1. Lise Yöneticilerinin Çalıştıkları Okul Türü Değişkenine Göre Gösterdikleri Kültürel Liderlik Davranışları Algıları Arasındaki Farklar İçin LSD Testi Sonuçları

Ortalamalar	Okul Türleri	Genel Lise	Anadolu Lisesi	Meslek Lisesi	Özel Lise
4.15	Genel Lise	-	-	-	*
4.42	Anadolu Lisesi	-	-	-	-
4.09	Meslek Lisesi	-	-	-	*
4.87	Özel Lise	*	-	*	-

Çizelge 4.19/1’de yöneticilerin, çalıştıkları okul türlerine göre, lise yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin algıları arasındaki farkın, özel liselerde görevli yöneticilerle genel liselerde görevli yöneticiler ve meslek liselerinde görev yapan yöneticiler arasında olduğu görülmektedir.

4.2.3.4. Yöneticilerin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Kültürel Liderlik Algılarının Karşılaştırılması

Bu başlık altında lise yöneticilerinin öğrenim durumu değişkenine göre kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin algıları arasındaki farklar için varyans analizi sonuçları Çizelge 4.20’de sunulmuştur.

Çizelge 4.20. Lise Yöneticilerinin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Gösterdikleri Kültürel Liderlik Davranışları Algıları Arasındaki Farklara İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi

Kaynak	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar Arası	4	.792	.198	.702	.594
Gruplar içi	56	15.792	.282		
Toplam	60	16.584			

P>.05

Çizelge 4.20’ye göre 4-56 serbestlik derecesi ve 0.05 anlamlılık düzeyinde lise yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin

yöneticilerin öğrenim durumu değişkenine göre görüşleri arasında anlamlı fark bulunmamıştır.

Bu bulgulara göre yöneticilerin öğrenim durumlarının, kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin görüşleri arasında farklılığa neden olmadığı söylenebilir.

4.2.3.5. Yöneticilerin Cinsiyet Değişkenine Göre Kültürel Liderlik Algılarının Karşılaştırılması

Bu başlık altında lise yöneticilerinin cinsiyet değişkenine göre kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin algıları arasındaki farklar için Mann-Whitney U testi sonuçları Çizelge 4.21’de sunulmuştur.

Çizelge 4.21. Lise Yöneticilerin Cinsiyet Değişkenine Göre Gösterdikleri Kültürel Liderlik Davranışları Algıları Arasındaki Farklara İlişkin Mann-Whitney U Testi

Kültürel Liderlik	CİNSİYET	N	Sıra ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
	Kadın	5	33.70	168.50	126.50	.722
	Erkek	56	30.76	1722.50		

$P > .05$

Çizelge 4.21’de uygulanan Mann-Whitney U testi sonucunda hesaplanan $P > 0.05$ olduğundan yöneticilerin cinsiyet değişkenine göre, kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyine ilişkin algıları arasında 0.05 anlamlılık düzeyinde bir fark bulunmamıştır.

Bu bulgulara dayalı olarak kadın ve erkek yöneticilerin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin algılarının birbirine yakın olduğu söylenebilir.

4.2.3.6. Yöneticilerin Yaş Değişkenine Göre Kültürel Liderlik Algılarının Karşılaştırılması

Bu başlık altında lise yöneticilerinin yaş değişkenine göre kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin algıları arasındaki farklar için varyans analizi sonuçları Çizelge 4.22’de sunulmuştur.

Çizelge 4.22. Lise Yöneticilerin Yaş Değişkenine Göre Gösterdikleri Kültürel Liderlik Davranışları Algıları Arasındaki Farklara İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi

Kaynak	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar Arası	3	.231	.076	.268	.848
Gruplar içi	57	16.354	.287		
Toplam	60	16.584			

$P > .05$

Çizelge 4.22’ye göre 3-57 serbestlik derecesi ve 0.05 anlamlılık düzeyinde lise yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin yöneticilerin yaş durumu değişkenine göre görüşleri arasında anlamlı fark bulunmamıştır.

Bu bulgulara göre yöneticilerin yaşlarının, kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin algıları arasında farklılığa neden olmadığı söylenebilir.

4.2.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemi “lise yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin öğretmenlerin görüşleri arasında; mesleki kıdem, branş, okul türü, öğrenim durumu, cinsiyet ve yaş değişkenleri bakımından anlamlı fark var mıdır?” biçiminde düzenlenmiştir

Bu başlık altında, elde edilen yöneticilerin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyine ilişkin öğretmenlerin görüşleri ortalamaları arasında, değişkenlerin alt gruplarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığı; öğretmen görüşlerine ait puanların dağılımı normal olmadığından, cinsiyet değişkeni

“Mann-Whitney U” kıdem, branş, okul türü, öğrenim durumu, yaş değişkenleri “Kruskal Wallis H” ile test edilmiştir.

4.2.4.1. Lise Yöneticilerinin Gösterdikleri Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Öğretmen Algılarının Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Bu başlık altında lise yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin öğretmen algılarının kıdem değişkenine göre arasındaki farklar için Kruskal-Wallis H testi sonuçları Çizelge 4.23’de sunulmuştur.

Çizelge 4.23. Lise Yöneticilerinin Gösterdikleri Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Öğretmen Algılarının Kıdem Değişkenine Göre Aralarındaki Farklara İlişkin Kruskal-Wallis H Testi

	KIDEM	N	Sıra Ortalaması	Sd	X ²	p
Kültürel Liderlik	5 yıldan az	61	244.17	4	4.666	.323
	6-10 yıl	122	223.35			
	11-15 yıl	111	216.36			
	16-20 yıl	61	210.88			
	21 yıl ve üstü	99	245.08			

P>.05

Çizelge 4.23’e göre 4 serbestlik derecesi ve 0.05 anlamlılık düzeyinde lise yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre görüşleri arasında anlamlı fark bulunmamıştır.

Bu bulgulara göre öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin, lise yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerini algılamada farklılığa neden olmadığı söylenebilir.

4.2.4.2. Lise Yöneticilerinin Gösterdikleri Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Öğretmen Algılarının Branş Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Bu başlık altında lise yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin öğretmen algılarının branş değişkenine göre arasındaki farklar için Kruska-Wallis H testi analizi sonuçları Çizelge 4.24'te sunulmuştur.

Çizelge 4.24. Lise Yöneticilerinin Gösterdikleri Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Öğretmen Algılarının Branş Değişkenine Göre Aralarındaki Farklara İlişkin Kruskal-Wallis H Testi

	BRANŞ	N	Sıra Ortalaması	Sd	X ²	p
Kültürel Liderlik	Fen Bilimleri	139	237.72	3	4.742	.192
	Sosyal Bilimler	198	219.78			
	Meslek Dersleri	81	213.94			
	Güzel Sanatlar	36	261.00			

P>.05

Çizelge 4.24'e göre 3 serbestlik derecesi ve 0.05 anlamlılık düzeyinde lise yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin öğretmenlerin branş değişkenine göre görüşleri arasında anlamlı fark bulunmamıştır.

Bu bulgulara göre öğretmenlerin branşlarının, lise yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerini algılamada farklılığa neden olmadığı söylenebilir.

4.2.4.3. Lise Yöneticilerinin Gösterdikleri Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Öğretmen Algılarının Okul Türü Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Bu başlık altında lise yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin öğretmen algılarının görev yaptıkları okul türü değişkenine göre arasındaki farklar için Kruska-Wallis H testi sonuçları Çizelge 4.25'te sunulmuştur.

Çizelge 4.25. Lise Yöneticilerinin Gösterdikleri Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Öğretmen Algılarının Okul Türü Değişkenine Göre Aralarındaki Farklara İlişkin Kruska-Wallis H Testi

	OKUL TÜRÜ	N	Sıra Ortalaması	Sd	X ²	p
Kültürel Liderlik	Genel Lise	183	203.48	3	57.369	.000*
	Anadolu Lisesi	72	210.56			
	Meslek Lisesi	170	231.18			
	Özel Lise	29	399.57			

*P<.05

Çizelge 4.25'e göre 3 serbestlik derecesi ve 0.05 anlamlılık düzeyinde öğretmenlerin görev yaptıkları okul türü değişkenine göre, yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyine ilişkin görüşleri arasında P<0.05 olduğundan anlamlı fark bulunmuştur.

Bu bulgulara göre öğretmenlerin görev yaptıkları okulun, yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyine ilişkin algılarında farklılığa neden olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin algıları arasındaki farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını bulmak için sırasıyla gruplar arasında Mann-Whitney U testi uygulanmış, anlamlı farkın hangi gruplardan kaynaklandığı belirlenmiş ve sonuçlar Çizelge 4.25/1' de gösterilmiştir.

Çizelge 4.25/1. Lise Yöneticilerinin Gösterdikleri Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Öğretmen Algılarının Okul Türü Değişkenine Göre Aralarındaki Farklara Mann-Whitney U Testi

Ortalamalar	Okul Türleri	Genel Lise	Anadolu Lisesi	Meslek Lisesi	Özel Lise
3.50	Genel Lise	-	-	*	*
3.62	Anadolu Lisesi	-	-	-	*
3.71	Meslek Lisesi	*	-	-	*
4.68	Özel Lise	*	*	*	-

Çizelge 4.25/1’de öğretmenlerin, okul türü değişkenine göre yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin görüşleri arasındaki farkların özel liselerde çalışan öğretmenlerin oluşturduğu grup ile genel liselerde çalışan öğretmenlerin oluşturduğu grup, Anadolu lisesinde çalışan öğretmenlerin oluşturduğu grup ve meslek liselerinde çalışan öğretmenlerin oluşturduğu grup arasında, ayrıca; genel liselerde çalışan öğretmenlerin oluşturduğu grup ile meslek liselerinde çalışan öğretmenlerin oluşturduğu grup arasında olduğu söylenebilir.

4.2.4.4. Lise Yöneticilerinin Gösterdikleri Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Öğretmen Algılarının Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Bu başlık altında lise yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin öğretmen algılarının öğrenim durumu değişkenine göre arasındaki farklar için Kruskal-Wallis H testi sonuçları Çizelge 4.26’da sunulmuştur.

Çizelge 4.26. Lise Yöneticilerinin Gösterdikleri Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Öğretmen Algılarının Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Aralarındaki Farklara İlişkin Kruskal-Wallis H Testi

	ÖĞRENİM DURUMU	N	Sıra Ortalaması	Sd	X ²	p
Kültürel Liderlik	Ön lisans	3	280.17	4	3.365	.499
	Eğitim Enstitüsü	30	253.62			
	Lisans tamamlama	34	218.34			
	Lisans	358	228.17			
	Yüksek Lisans	29	197.50			

P>.05

Çizelge 4.26’ya göre 4 serbestlik derecesi ve 0.05 anlamlılık düzeyinde lise yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenine göre görüşleri arasında anlamlı fark bulunmamıştır.

Bu bulgulara göre öğretmenlerin öğrenim durumlarının, lise yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerini algılamada farklılığa neden olmadığı söylenebilir.

4.2.4.5. Lise Yöneticilerinin Gösterdikleri Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Öğretmen Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Bu başlık altında lise yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin öğretmen algılarının cinsiyet değişkenine göre arasındaki farklar için Mann-Whitney U testi sonuçları Çizelge 4.27’de sunulmuştur.

Çizelge 4.27. Lise Yöneticilerinin Gösterdikleri Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Öğretmen Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre Aralarındaki Farklara İlişkin Mann-Whitney U Testi

	CİNSİYET	N	Sıra ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Kültürel Liderlik	Kadın	184	226.05	41593.50	24573.50	.846
	Erkek	270	228.49	61691.50		

$P > .05$

Çizelge 4.27’de lise yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerini algılamada cinsiyet değişkenine göre öğretmen görüşleri arasında 0.05 anlamlılık düzeyinde anlamlı fark bulunmamıştır.

Bu bulgulara göre öğretmenlerin cinsiyetlerinin, lise yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerini algılamada farklılığa neden olmadığı söylenebilir.

4.2.4.6. Lise Yöneticilerinin Gösterdikleri Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Öğretmen Algılarının Yaş Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Bu başlık altında lise yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin öğretmen algılarının yaş değişkenine göre arasındaki farklar için Kruskal-Wallis H test sonuçları Çizelge 4.28’de sunulmuştur.

Çizelge 4.28. Lise Yöneticilerinin Gösterdikleri Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Öğretmen Algılarının Yaş Değişkenine Göre Aralarındaki Farklara İlişkin Kruskal-Wallis H Testi

	YAŞ	N	Sıra Ortalaması	Sd	X ²	p
Kültürel Liderlik	30 dan küçük	94	240.23	3	9.918	.019*
	31-40 arası	195	22.06			
	41-50 arası	139	213.65			
	51 ve üstü	26	296.29			

*P<.05

Çizelge 4.28'e göre 3 serbestlik derecesi ve 0.05 anlamlılık düzeyinde öğretmenlerin yaş değişkenine göre, yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyine ilişkin algılarının arasında P<0.05 olduğundan anlamlı fark bulunmuştur.

Bu bulgulara göre öğretmenlerin yaşlarının, yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyine ilişkin algılarında farklılığa neden olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin algıları arasındaki farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını bulmak için sırasıyla gruplar arasında Mann-Whitney U testi uygulanmış, anlamlı farkın hangi gruplardan kaynaklandığı belirlenmiş ve sonuçlar Çizelge 4.28/1' de gösterilmiştir.

Çizelge 4.28/1. Lise Yöneticilerinin Gösterdikleri Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Öğretmen Algılarının Yaş Değişkenine Göre Aralarındaki Farklara Mann-Whitney U Testi

Ortalamalar	Yaş	30 dan küçük	31-40 arası	41-50 arası	51 ve üstü
3.74	30 dan küçük	-	-	-	-
3.64	31-40 arası	-	-	-	*
3.58	41-50 arası	-	-	-	*
4.16	51 ve üstü	-	*	*	-

Çizelge 4.28/1'den öğretmenlerin, yaş değişkenine göre yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin görüşleri arasındaki

farkın 51 ve üstü öğretmenlerin oluşturduğu yaş grubu ile 31-40 yaş grubu ve 41-50 yaş grubuna dahil öğretmenlerden oluşan grup arasında olduğu görülmektedir.

4.2.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci alt problemi “lise yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerinin öğretmenlerin iş doyumuna etkisine ilişkin öğretmen görüşleri nedir? şeklinde düzenlenmiştir.

İş doyumuna ilişkin öğretmen görüşlerine ait verilerin toplanmasında, 14 maddeden oluşan anket soruları öğretmenlere göre oluşturulmuş ve Trabzon merkez ilçe sınırları içerisinde kalan 17 lisede görev yapan 454 öğretmene uygulanmıştır.

Elde edilen öğretmen algılarının; frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri bulunmuş ve bunlara göre öğretmenlerin iş doyumuna ilişkin bulgular çizelge haline getirilmiştir.

4.2.5.1. Liselerde Görevli Öğretmenlerin İş Doyumuna İlişkin Bulgular

Lise yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerinin öğretmenlerin iş doyumuna etkisine ilişkin maddelere verdiği cevaplardan elde edilen bulgular Çizelge 4.29’da sunulmuştur.

Çizelge 4.29’a göre liselerde görevli öğretmenlerin, yöneticilerin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyinin öğretmenlerin iş doyumuna etkisine ilişkin görüşlerini %5.6 ile “Hiç Katılmıyorum”, %13.7 ile “Kısmen Katılıyorum”, %10.8 ile “Kararsızım”, % 36.8 ile “Katılıyorum” ve %33.2 ile “Tamamen Katılıyorum” şeklinde belirttikleri görülmektedir.

Çizelge 4.29. Liselerde Görevli Öğretmenlerin İş Doyum Düzeylerine İlişkin Bulgular

Sorular	SEÇENEKLERİN DAĞILIMI												$\bar{X}$	SS
	Hiç Katılmıyorum		Kısmen Katılıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		TOPLAM			
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
M1	54	11.9	100	22.0	30	6.6	158	34.8	112	24.7	454	100	3.38	1.37
M2	22	4.8	63	13.9	41	9.0	170	37.4	158	34.8	454	100	3.83	1.18
M3	16	3.5	36	7.9	20	4.4	151	33.3	231	50.9	454	100	4.20	1.07
M4	14	3.1	41	9.0	74	16.3	174	38.3	151	33.3	454	100	3.89	1.06
M5	21	4.6	58	12.8	58	12.8	182	40.1	135	29.7	454	100	3.77	1.14
M6	10	2.2	40	8.8	26	5.7	206	45.4	172	37.9	454	100	4.07	.99
M7	8	1.8	11	2.4	21	4.6	125	27.5	289	63.7	454	100	4.48	.83
M8	14	3.1	71	15.6	73	16.1	182	40.1	114	25.1	454	100	3.68	1.10
M9	29	6.4	81	17.8	61	13.4	164	36.1	119	26.2	454	100	3.57	1.22
M10	18	4.0	72	15.9	68	15.0	158	34.8	138	30.4	454	100	3.71	1.16
M11	43	9.5	84	18.5	68	15.0	172	37.9	87	19.2	454	100	3.38	1.25
M12	47	10.4	89	19.6	76	16.7	159	35.0	83	18.3	454	100	3.31	1.26
M13	14	3.1	41	9.0	18	4.0	178	39.2	203	44.7	454	100	4.13	1.05
M14	45	9.9	80	17.6	51	11.2	157	34.6	121	26.7	454	100	3.50	1.31
TOPLAM	355	5.6	867	13.7	685	10.8	2336	36.8	2113	33.2	6356	100	3.78	.83

Öğretmenlerin .83 standart sapmayla iş doyumuna ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=3.78$ bulunmuştur. Bu ortalamayla öğretmenlerin iş doyumunu algı düzeylerine ilişkin görüşlerinin “**Katılıyorum**” düzeyinde olduğu söylenebilir. Öğretmen algılarına ilişkin görüşlerin M1, M11 ve M12 maddeler dışında “katılıyorum” seçeneklerinde yığılması bu aritmetik ortalamayı desteklemektedir.

4.2.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın altıncı alt problemi “lise yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerinin öğretmenlerin iş doyumuna etkisine ilişkin öğretmen görüşleri arasında, kıdem, branş, okul türü, öğrenim durumu, cinsiyet ve yaş değişkenleri bakımından anlamlı fark var mıdır? şeklinde düzenlenmiştir.

Bu başlık altında, elde edilen öğretmenlerin iş doyumuna ilişkin algılarının ortalamaları arasında, değişkenlerin alt gruplarına göre istatistiksel olarak anlamlı

fark olup olmadığı, cinsiyet değişkeni “**Mann-Whitney U**” testi, kıdem, branş, okul türü, öğrenim durumu ve yaş değişkenleri “**Kruskal-Wallis H**” ile test edilmiştir.

4.2.6.1. Öğretmenlerin İş Doyum Algılarının Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Bu başlık altında lise yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerinin iş doyumuna etkisine ilişkin öğretmen algılarının kıdem değişkenine göre arasındaki farklar için Kruskal-Wallis H testi sonuçları Çizelge 4.30’da sunulmuştur.

Çizelge 4.30. İş Doyumuna İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre Aralarındaki Farklara İlişkin Kruskal- Wallis H Testi

	KIDEM	N	Sıra Ortalaması	Sd	X ²	p
İş Doyumu	5 yıldan az	61	233.16	4	7.403	.116
	6-10 yıl	122	218.66			
	11-15 yıl	111	220.36			
	16-20 yıl	60	205.89			
	21 yıl ve üstü	99	256.22			

P>.05

Çizelge 4.30’de lise yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerinin öğretmenlerin iş doyumuna etkisine ilişkin öğretmenlerin görüşleri arasında kıdem değişkenine göre 4 serbestlik derecesi ve 0.05 anlamlılık düzeyinde anlamlı fark bulunmamıştır.

Bu bulgulara göre öğretmenlerin kıdemlerinin, lise yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerinin kendi iş doyumuna etkisine ilişkin algılarında farklılığa neden olmadığı söylenebilir.

4.2.6.2. Öğretmenlerin İş Doyum Algılarının Branş Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Bu başlık altında lise yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerinin iş doyumuna etkisine ilişkin öğretmen algılarının branş değişkenine göre arasındaki farklar için Kruskal-Wallis H testi sonuçları Çizelge 4.31’de sunulmuştur.

Çizelge 4.31. İş Doyumuna İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Branş Değişkenine Göre Aralarındaki Farklara İlişkin Kruskal- Wallis H Testi

	BRANŞ	N	Sıra Ortalaması	Sd	X ²	p
İş Doyumu	Fen Bilimleri	138	234.37	3	7.360	.061
	Sosyal Bilimler	198	229.02			
	Meslek Dersleri	81	196.69			
	Güzel Sanatlar	36	261.93			

P>.05

Çizelge 4.31’de lise yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerinin öğretmenlerin iş doyumuna etkisine ilişkin öğretmenlerin görüşleri arasında branş değişkenine göre 3 serbestlik derecesi ve 0.05 anlamlılık düzeyinde anlamlı fark bulunmamıştır.

Bu bulgulara göre öğretmenlerin branşlarının, lise yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerinin kendi iş doyumuna etkisine ilişkin algılarında farklılığa neden olmadığı söylenebilir.

4.2.6.3. Öğretmenlerin İş Doyum Algılarının Okul Türü Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Bu başlık altında lise yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerinin iş doyumuna etkisine ilişkin öğretmen algılarının okul türü değişkenine göre arasındaki farklar için Kruskal-Wallis H testi sonuçları Çizelge 4.32’de sunulmuştur.

Çizelge 4.32. İş Doyumuna İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Okul Türü Değişkenine Göre Aralarındaki Farklara İlişkin Kruskal- Wallis H Testi

	OKUL TÜRÜ	N	Sıra Ortalaması	Sd	X ²	p
İş Doyumu	Genel Lise	183	219.21	3	56.388	.000*
	Anadolu Lisesi	72	253.13			
	Meslek Lisesi	170	197.93			
	Özel Lise	29	389.52			

*P<.05

Çizelge 4.32'e göre 3 serbestlik derecesi ve 0.05 anlamlılık düzeyinde öğretmenlerin görev yaptıkları okul türü değişkenine göre, lise yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerinin kendi iş doyumuna etkisine ilişkin görüşleri arasında P<0.05 olduğundan anlamlı fark bulunmuştur.

Bu bulgulara göre öğretmenlerin çalıştıkları okul türlerinin, yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerinin kendi iş doyumuna etkisine ilişkin algılarında farklılığa neden olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin algıları arasındaki farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını bulmak için sırasıyla gruplar arasında Mann-Whitney U testi uygulanmış, anlamlı farkın hangi gruplardan kaynaklandığı belirlenmiş ve sonuçlar Çizelge 4.32/1' de gösterilmiştir.

Çizelge 4.32/1. Öğretmenlerin İş Doyumu Algılarının Okul Türüne Göre Farklar Tablosu “Mann-Whitney U “Testi Sonuçları

Ortalamalar	Okul Türleri	Genel Lise	Anadolu Lisesi	Meslek Lisesi	Özel Lise
3.74	Genel Lise	-	-	-	*
4.00	Anadolu Lisesi	-	-	*	*
3.61	Meslek Lisesi		*	-	*
4.70	Özel Lise	*	*	*	-

Çizelge 4.32/1'de öğretmenlerin, okul türü değişkenine göre, yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerinin kendi iş doyumuna etkisine ilişkin algıları arasındaki farkların özel liselerde çalışan öğretmenlerin oluşturduğu

grup ile genel liselerde çalışan öğretmenlerin oluşturduğu grup, Anadolu lisesinde çalışan öğretmenlerin oluşturduğu grup ve meslek liselerinde çalışan öğretmenlerin oluşturduğu grup arasında, ayrıca Anadolu liselerine çalışan öğretmenlerin oluşturduğu grup ile meslek liselerinde çalışan öğretmenlerin oluşturduğu grup arasında olduğu görülmektedir.

4.2.6.4. Öğretmenlerin İş Doyum Algılarının Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Bu başlık altında lise yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerinin iş doyumuna etkisine ilişkin öğretmen algılarının öğrenim durumu değişkenine göre arasındaki farklar için Kruskal-Wallis H testi sonuçları Çizelge 4.33'te sunulmuştur.

Çizelge 4.33. İş Doyumuna İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Aralarındaki Farklara İlişkin Kruskal- Wallis H Testi

	ÖĞRENİM DURUMU	N	Sıra Ortalaması	Sd	X ²	p
İş Doyumu	Ön lisans	3	257.67	4	2.730	.604
	Eğitim Enstitüsü	30	260.18			
	Lisans tamamlama	34	209.75			
	Lisans	357	225.86			
	Yüksek Lisans	29	231.77			

P>.05

Çizelge 4.33'de lise yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerinin öğretmenlerin iş doyumuna etkisine ilişkin öğretmenlerin görüşleri arasında öğrenim durumlarına göre 3 serbestlik derecesi ve 0.05 anlamlılık düzeyinde anlamlı fark bulunmamıştır.

Bu bulgulara göre öğretmenlerin öğrenim durumlarının, lise yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerinin kendi iş doyumuna etkisine ilişkin algılarında farklılığa neden olmadığı söylenebilir.

4.2.6.5. Öğretmenlerin İş Doyum Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Bu başlık altında lise yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerinin iş doyumuna etkisine ilişkin öğretmen algılarının cinsiyet durumu değişkenine göre arasındaki farklar için Mann-Whitney U testi sonuçları Çizelge 4.34'te sunulmuştur.

Çizelge 4.34. İş Doyumuna İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyet Durumu Değişkenine Göre Aralarındaki Farklara İlişkin Mann-Whitney U Testi

İş Doyumu	CİNSİYET	N	Sıra ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
	Kadın	184	222.72	40980.50	23960.50	.521
	Erkek	270	230.76	62304.50		

$P > .05$

Çizelge 4.34'de lise yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerinin öğretmenlerin iş doyumuna etkisine ilişkin öğretmenlerin görüşleri arasında cinsiyet durumu değişkenine göre 0.05 anlamlılık düzeyinde anlamlı fark bulunmamıştır.

Bu bulgulara göre öğretmenlerin cinsiyetlerinin, lise yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerinin kendi iş doyumuna etkisine ilişkin algılarında farklılığa neden olmadığı söylenebilir.

4.2.6.6. Öğretmenlerin İş Doyum Algılarının Yaş Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Bu başlık altında lise yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerinin iş doyumuna etkisine ilişkin öğretmen algılarının yaş durumu değişkenine göre arasındaki farklar için Kruskal-Wallis H testi sonuçları Çizelge 4.35'te sunulmuştur.

Çizelge 4.35. İş Doyumuna İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Yaş Değişkenine Göre Aralarındaki Farklara İlişkin Kruskal- Wallis H Testi

	YAŞ	N	Sıra Ortalaması	Sd	X ²	p
İş Doyumu	30 dan küçük	94	228.16	3	4.373	.224
	31-40 arası	194	225.99			
	41-50 arası	139	219.72			
	51 ve üstü	26	278.00			

P>.05

Çizelge 4.35’de lise yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerinin öğretmenlerin iş doyumuna etkisine ilişkin öğretmenlerin görüşleri arasında yaş durumlarına göre 3 serbestlik derecesi ve 0.05 anlamlılık düzeyinde anlamlı fark bulunmamıştır.

Bu bulgulara göre öğretmenlerin yaş durumlarının, lise yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerinin kendi iş doyumuna etkisine ilişkin algılarında farklılığa neden olmadığı söylenebilir.

4.2.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın yedinci alt problemi “Lise yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri ile öğretmenlerin iş doyumuna arsında anlamlı ilişki var mıdır?” biçiminde düzenlenmiştir.

Tüm öğretmen görüşlerinden elde edilen bulgulardan hareket edilerek **Spearman Brown Sıra Farkları Korelasyon Katsayısı (r)** kullanılarak ilişkinin anlamlılık düzeyi test edilmiştir.

Araştırma kapsamına olan tüm öğretmenlerin görüşlerine göre lise yöneticilerinin kültürel liderlik rolleri ile öğretmenlerin iş doyumuna arasındaki ilişkiye ilişkin bulgular Çizelge 4.36’te verilmiştir.

Çizelge 4.36. Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Yöneticilerin Kültürel Liderlik Rolü İle Öğretmenlerin İş Doyumu Arasındaki İlişki

KÜLTÜREL LİDERLİK	İŞ DOYUMU	
	Spearman Brown (r)	.703**
	P	.000
	N	454

**P<.01

Çizelge 4.36'daki verilere göre yöneticilerin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri ile öğretmenlerin iş doyum düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki vardır(P<.01).

BÖLÜM V

5. SONUÇLAR VE TARTIŞMA

5.1. Yönetici ve Öğretmenlerin Kişisel Özelliklerine Yönelik Sonuç ve Tartışmalar

Yönetici ve öğretmenlerin kişisel özelliklerine ilişkin bulgular incelendiğinde aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Bulgularda, yöneticilerin %8.2'nin kadın, %91.8'inin erkek ve öğretmenlerin %40.5'inin kadın, %59.5'inin erkek olması sebebiyle yönetici ve öğretmenlerde erkeklerin kadınlara oranla daha çok olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yöneticilerde erkeklerin kadınlara oranla çok daha fazla olmasının nedeni, kadınların mesai dışında annelik gibi zor bir görevi yapma zorunluluğundan, yöneticiliğin ağırlıklı olarak erkek mesleği olarak algılanmasından ve erkek egemen toplumlarda kadın olarak yönetime ortak olmanın zorluklarından kaynaklanıyor olabilir.

Öğretmenlerin cinsiyet dağılım oranlarının Ülke geneli ile benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Bulgularda yöneticilerin kıdemlerinin birbirine yakın olmakla birlikte en çok %29.5 ile 11-15 yıl kıdemli, öğretmenlerin çoğunlukla %26.9 ile 6-10 yıl ve %24.4 ile 11-15 yıl kıdemli oldukları görülmüştür. Bunun yanında öğretmenlerin dikkat çekici bir biçimde %21.8'inin 21 yıl ve üstü kıdeme sahip oldukları görülmüştür. Bu bulgulara dayalı olarak, yönetici çoğunluğunun 11-15 yıl kıdeme ve öğretmenlerin çoğunluğunun 6 ila 15 yıl arası bir kıdeme sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Yöneticilerin %44.3'unün, öğretmenlerin %43.6'sının sosyal bilimler branşında olduğu görülmüş ve yönetici ve öğretmenlerin ağırlıklı olarak sosyal bilimler branşında olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yönetici ve öğretmenlerin sosyal

bilimler alanında yoğunlukta olması, lise öğrencilerinin sözel alanlara daha fazla yönelmesinin bir sonucu olabilir.

Yöneticilerin %49.2'si meslek liselerinde, %32.8'i genel liselerde, öğretmenlerin ise %37.4'ü meslek liselerinde, %40.3'ü genel liselerde çalışmakta oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç meslek lisesi ve genel liselerin sayısının diğerlerine oranla daha çok olması, meslek liselerinde yönetici sayısının çok olması ise, diğer liselerden farklı olarak döner sermaye, işletmelerde beceri eğitimi ve tam gün tam yıl uygulaması olması ve bu işlemler için ayrı bir yöneticilik kadrosunun tahsis edilmiş olması ile açıklanabilir.

Yöneticilerin %68.9'u öğretmenlerin %78.9'u lisans öğrenimlidir. Yöneticilerin %3.3'ü, öğretmenlerin %6.4'ü yüksek lisans öğrenimlidir. Yönetici ve öğretmenlerin çoğunluğunun lisans düzeyinde öğrenimli olduğu, yüksek lisans öğrenimli olanların oranlarının düşük düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yüksek lisans öğrenim düzeyinin düşük olması, yönetici atama sisteminin bu yönde güdüleyici olmaması ve çalışma şartlarının yönetici ve öğretmenlerin yüksek lisans öğrenimi görmelerine uygun olmamasının rolü olabilir.

Yine yöneticilerde eğitim enstitüsü öğrenimlilerin %21.3 gibi yüksek bir oranda olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum eski atama sisteminden kaynaklanıyor olabilir.

Yöneticilerin en çok %70.5 ile 41-50 yaş grubunda olduğu görülmüş, bu bulgulara göre yöneticilerin çoğunluğunun orta yaş grubunda olduğu sonucuna varılmıştır. Öğretmenlerin en çok %43 ile 31-40 yaş grubunda, ikinci olarak %30.6 ile 41-50 yaş grubunda olduğu görülmüştür. Buna göre öğretmenlerin çoğunlukla orta yaş altındaki yaş grubunda olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin 31 ve daha yüksek yaş gruplarından oluşması, ilçe, belde ve köylerdeki okullarda belli bir süre görev yaptıktan sonra sosyal ve kültürel yönden daha hareketli olarak düşünülen velisi bulundukları çocuklarının daha iyi eğitim alma düşüncesi ile kent merkezlerine gelmelerinin bir sonucu olabilir.

5.2. Alt Problemlere İlişkin Sonuçlar ve Tartışmalar

Bu bölümde, alt problemlere ilişkin elde edilen bulgular ile varılan sonuçlar ve sonuçlar üzerinde tartışmalara yer verilmiştir.

5.2.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuç Ve Tartışma

Yönetici ve öğretmenlerin, lise yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyine ilişkin görüşleri incelendiğinde yöneticiler, .52 standart sapma ve $\bar{X}=4.19$ aritmetik ortalamayla “Katılıyorum” düzeyinde kendilerini yeterli gördükleri sonucuna ulaşmıştır.

Öğretmenler de, .83 standart sapma ve $\bar{X}=3.48$ aritmetik ortalama ile yöneticilerini “Katılıyorum” düzeyinde yeterli gördükleri sonucuna ulaşmıştır.

Ancak, aritmetik ortalamalar incelediğinde yöneticilerin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirmede “tamamen katılıyorum” düzeyi sınırında, öğretmenler de “kararsızım” sınırına yakın düzeyde görüş belirttikleri söylenebilir.

İbicioğlu (1999)’ nun özel ve resmi ilköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik davranışlarını araştırdığı çalışmasında elde ettiği bulgular, bu çalışmanın yönetici görüşleriyle ilgili bulgularla paralellik göstermektedir.

Ayrıca Yıldırım (2001) özel ve resmi liselerde görevli yöneticilerin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerini araştırdığı çalışmasında elde edilen bulgular, bu çalışmanın yönetici görüşleriyle ilgili bulgularla benzerlik göstermektedir.

Çizelge 4.14’de “Bu okulun ortak parolası ahlaklı, sorumluluk sahibi ve başarılı öğrenci yetiştirmektir” şeklinde düzenlenen Madde 6’nın ortalamasının belirgin bir şekilde yüksek çıkması ($\bar{X}=4.83$) yöneticilerin eğitim ve öğretimden elde edilecek sonucun sadece bilgi ve becerilerle donatılmış insan kaynağı olmadığı, öğretim programlarının uygulanmasından elde edilecek sayısal ve sözel başarının yanında aile ve toplumun beklentilerine uygun ilkeli insan modelinin yetiştirilmesi noktasında görüş belirtmeleri noktasında dikkat çekici bulunmuştur.

Yine aynı çizelgede “Okul yöneticisi başarısının uyumlu ekip çalışmasına bağlı olduğunun bilincindedir” şeklinde düzenlenen Madde 10’nun ortalamasının da belirgin şekilde yüksek çıkması ($\bar{X}=4.86$) yöneticilerin, okulun amaçlarına ulaşabilmesi için okul içinde görevli olan herkesin ortak amaçlar için ekip içinde görev alması ve kararlara ortak olması fikrini benimsedikleri ve klasik yönetim anlayışından uzaklaştıkları, okullarda toplam kalite uygulamalarından olan okul gelişim yönetimi modelini benimsediklerini düşündükleri söylenebilir.

Araştırmanın bulguları, İbicioğlu (1999)’nun özel ve resmi ilköğretim okullarında görevli yöneticilerin kültürel liderlik davranışları konulu araştırmasındaki yönetici bulgularıyla benzerlik göstermekte iken öğretmenlerde farklılık göstermektedir. Bu çalışmada lise yöneticilerin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyine ilişkin öğretmenlerin algıları İbicioğlu (1999)’nun araştırmasında yer alan özel ve resmi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek bulunmuştur.

Yine bu araştırmanın bulguları, Yıldırım (2001)’ın özel ve resmi lise yöneticilerinin kültürel liderlik rolleri konulu araştırmasındaki yöneticilere ve öğretmenlere ait bulgularla benzerlik göstermektedir.

Bu üç araştırmanın bulgularına dayanarak, liselerde görevli öğretmenlerin, lise yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyine ilişkin algılarının ilköğretimde çalışan öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde olduğu söylenebilir.

Çizelge 4.15’te “Okul yöneticisi öğretmenlerin okulun tarihini öğrenmeleri için ortam hazırlamaktadır” şeklinde düzenlenen Madde 2 ($\bar{X}=3.33$) ve “Okul yöneticisi okula yeni gelen öğretmen ve öğrencilerin okul kültürünü tanıyıp kaynaşabilmeleri için değişik etkinlikler düzenlemektedir” biçiminde düzenlenen Madde 3’e ($\bar{X}=2.96$) ile öğretmenlerin verdikleri cevapların aritmetik ortalamasının “kararsızım” şeklinde çıkması, yöneticilerle aynı görüşte olmamaları açısından dikkat çekicidir.

Yönetici ve öğretmenlerin özellikle M2 ve M3 le ilgili görüşlerinin ortalamalarının belirgin bir biçimde farklı çıkması, yöneticilerin yaptıkları

Çalışmalarda okul içi iletişim ve iř birliğini yeterince sağlayamamasından ve dūřınduklerini ve gerçekleştirmeye çalıştıklarını öğretmenlerle yeterince paylaşamamasından kaynaklanıyor olabilir.

Yine izelge 4.15'te "Bu okulun ortak parolası ahlaklı, sorumluluk sahibi ve başarılı ğrenci yetiştirmektir" şeklinde dūzenlenen Madde 6'ya yöneticilerde olduğu gibi öğretmenlerin de "Tamamen katılıyorum" ($\bar{X}=4.30$) şeklinde grūř belirtmeleri, ğretmen ve yöneticilerin ortak parola konusunda birleşmeleri bakımından dikkat çekicidir.

5.2.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Yöneticilerin kūltūrel liderlik rollerini gerçekleřtirme dūzeylerine iliřkin yönetici ve öğretmenlerin grūřleri arasında yöneticiler lehine istatistiksel olarak anlamalı fark bulunmuřtur (izelge. 4.16).

Bu sonuca baęlı olarak lise yöneticilerinin kūltūrel liderlik rollerini gerçekleřtirme algı dūzeylerinin($\bar{X}=4.19$), ğretmenlerin algı dūzeylerinden ($\bar{X}=3.48$) daha yūksek olduęu söylenebilir.

Bu sonuca göre; okul yöneticileri kūltūrel liderlik rollerini bařarıyla gerçekleřtirdiklerini dūřunūrken, öğretmenler yöneticilerini daha dūřuk yeterlilikte görmektedir.

Formal olarak görev yapan yöneticilerin kūltūrel liderlik rollerini gerçekleřtirirken, bu çalıřmaların iine öğretmenleri yeterince ekemedikleri ve yaptıkları çalıřmaları iyi bir iletiřimle rgūtte çalıřan öğretmenlere yeterince iletemediklerinden dolayı farkın ortaya çıktıęı söylenebilir. rgūtler iletiřim saęlamadan ortak amaçlarını oluřturması, bu ortak amaçlar doęrultusunda bireysel çabaların eřgūdūmlenmesi olanaksızdır. İletiřim, her formal rgūtte oluřan sorunlarla uęrařma, o sorunları çözme aracıdır (Aydın, 1991, Aktaran: Memiřoęlu, 2004: 88).

Bu sonuçlar yöneticilerin, kūltūrel liderlik rollerini gerçekleřtirme dūzeylerini öğretmenlerden daha yūksek dūzeyde algılamaları İbicioęlu (1999) ve elik (1997)'in arařtırmaları ile paralellik göstermektedir. Ayrıca lise yöneticilerinin

kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme algılarının öğretmenlere göre daha yüksek olduğunu bulgulayan Yıldırım (2001)'ın araştırma sonuçları ile de benzerlik göstermektedir.

5.2.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Yöneticilerin; kıdem, branş, öğrenim durumu, cinsiyet ve yaşlarının, kendi kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin algıları arasında okul türü hariç anlamlı farklılığa neden olmadığı ve yöneticilerin kendilerini başarılı olarak gördüğü sonucuna ulaşılmıştır.

Yöneticilerin görev yaptıkları okul türü, kendi kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı farka neden olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Çizelge 4.19, 4.19/1).

Yöneticilerin, çalıştıkları okul türlerine göre, lise yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin algıları arasındaki farkın, özel liselerde görevli yöneticiler ile genel liselerde görevli yöneticiler ve meslek liselerinde görev yapan yöneticiler arasında olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bu sonuca göre; özel liselerde görevli yöneticilerin, genel lise ve meslek liselerinde görev yapan yöneticilere göre kültürel liderlik rollerini gerçekleştirmede kendilerini daha yeterli görmektedirler.

Bu durum, özel liselerde görev yapan yöneticilerin belirli bir yöneticilik deneyiminden geçtikten sonra bu tür okullarda görev alması, okullara kaynaklık eden öğrenci ve velilerin genellikle belirli bir kültür ve yaşam standardına sahip olmaları ve doğal olarak bunu kuruma yansıtmaları, özel liselerin paralı eğitim yapıyor olmalarının okuldaki her türlü aktiviteyi destekleyecek eğitim teknolojisi ve fiziksel gereksinimleri sağlayabiliyor olması yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerini yüksek olarak algılamasının olmasının nedeni olabilir.

5.2.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Öğretmenlerin; kıdem, branş, öğrenim durumu ve cinsiyetlerinin, lise yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin algıları arasında anlamlı farklılığa neden olmadığı, görev yapılan okul türü ve yaş değişkeni hariç, öğretmenlerin benzer görüşleri paylaştığı ve yöneticilerini başarılı gördükleri sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin görev yaptıkları okul türünün, yöneticilerin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyine ilişkin algılarında anlamlı farklılığa neden olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Çizelge 4.25, 4.25/1).

Öğretmenlerin, okul türü değişkenine göre yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin görüşleri arasındaki farkların özel liselerde çalışan öğretmenlerin oluşturduğu grup ile genel liselerde çalışan öğretmenlerin oluşturduğu grup, Anadolu lisesinde çalışan öğretmenlerin oluşturduğu grup ve meslek liselerinde çalışan öğretmenlerin oluşturduğu grup arasında,

Yine, genel liselerde çalışan öğretmenlerin oluşturduğu grup ile meslek liselerinde çalışan öğretmenlerin oluşturduğu grup arasında olduğu görülmektedir.

Bu sonuçlara göre; özel liselerde çalışan öğretmenlerin, yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerini genel lise, Anadolu lisesi ve meslek lisesinde çalışan öğretmenlere göre daha yeterli görmektedirler.

Bunun nedeni, özel liselerde çalışan öğretmenlerin diğer lise türlerinde çalışan öğretmenlerden farklı olarak, görevlerini gerçekleştirmede okulun imkanlarından gereğince faydalanabilmeleri ve ortak amaca ulaşma faaliyetlerinde yöneticilerin, kendilerini gösterme, yönetime ve çeşitli okul içi ve okul dışı faaliyete katılma noktasında her türlü imkanı sağlayabilme şartlarından kaynaklandığı ile açıklanabilir. Diğer taraftan resmi okullarda yöneticilerin çoğu zaman kendilerini formal kalıplara bağlı kalmak zorunda hissetmeleri bu farklılığın nedeni olarak söylenebilir.

Yine meslek liselerinde çalışan öğretmenlerin, yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerini, genel liselerde çalışan öğretmenlere göre daha yeterli görmektedirler.

Bunun nedeni olarak ta, meslek liseleri kendi bünyesinde faaliyet gösteren dallarda bir bölüm şefliği altında yönetime bağlı kendi içinde kendini yöneten bir birim olarak hareket etmesi, yaptığı işe paralel olarak okul yöneticilerinin özellikle bölüm öğretmenlerine doğrudan okulun amaçlarına ulaşmada sorumluluk vermek durumunda olması ve sürekli iş birliği içinde çalışma durumu, öğretmenlerin yöneticilerinin kültürel liderlik çalışmalarını daha yakından görüp değerlendirebilme imkanı bulmasının rolü olabilir.

Yine meslek lisesi yöneticilerinin okulu yönetirken bağlı bulunduğu Genel Müdürlük tarafından gönderilen bir bütçeyi ve döner sermaye işletmesi bütçesini de yönetiyor olması liderlik rollerini gerçekleştirmesinde avantaj olarak algılanıyor olabilir.

Öğretmenlerin yaşlarının, yöneticilerin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyine ilişkin algılarında anlamlı farka neden olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Çizelge 4.28, 4.28/1).

Öğretmenlerin, yaş değişkenine göre yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin görüşleri arasındaki farkın 51 ve üstü öğretmenlerin oluşturduğu yaş grubu ile 31-40 yaş grubu ve 41-50 yaş grubuna dahil öğretmenlerden oluşan grup arasında olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bu bulgulara dayanarak liselerde çalışan öğretmenlerin, yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyini 51 yaş üzerinde olan öğretmenler, 31-40 ve 41-50 yaş grubunda olan öğretmenlere göre daha yüksek algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Bu durum, aynı zamanda mecburi memuriyet süresini doldurmakta olan öğretmenlerin, geçmiş hizmetlerinde edindiği tecrübelerle de bağlı olarak mevcut olanaklarda yöneticilerinden yüksek beklentileri olmaması, yapılan çalışmaları daha objektif şekilde değerlendiriyor olmasından kaynaklanıyor olabilir.

5.2.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Öğretmenlerin, lise yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerinin öğretmenlerin iş doyumuna etkisine ilişkin algısına ait bulgular incelendiğinde, .83 standart sapma ve $\bar{X}=3.78$ aritmetik ortalama ile görüşlerini “Katılıyorum” düzeyinde belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Bu sonuç, Yıldırım (2001)’ın özel ve resmi liselerde görevli yöneticilerin kültürel liderlik rollerinin öğretmenlerin iş doyumuna etkisini araştırdığı çalışmasında iş doyumuna ile ilgili alt probleminde elde edilen bulgular, bu çalışmanın bulgularıyla paralellik göstermektedir.

Çizelge 4.29’da “Bulunduğum okulda görevimi başarılı bir şekilde yürütebilmem için gerekli fiziksel ortam mevcuttur” şeklinde düzenlenen Madde 1’nin ortalamasının düşük çıkması ($\bar{X}=3.38$), öğretmenlerin yetersiz fiziki ortamdan rahatsız oldukları yetenek ve bilgilerini öğrencilere aktarmada, sosyal kültürel aktivitelere ön hazırlık yapmak, uygulamak ve sonuç almak bakımından beklentilerinin karşılanamaması öğretmenlerin bu konuya önem verdikleri ve memnun olmadıkları şeklinde yorumlanabilir.

Yine öğretmenlerin çalıştıkları ortamların iş doyumlarında etkili olduğu, Cohen, Manion ve Morrison tarafından; fiziksel ortamın öğrenimin bir iskeleti olduğunu ve öğretmenin sınıftaki öğretme gücüne katkı sağladığı, belirtilirken, okulun fiziksel ortam düzeninin öğretmenlerin, verimliliğinin olumlu veya olumsuz yönde etkilenebileceği ve bu durumun öğretmenleri ilgilendireceği vurgulanmıştır (Uludağ, 2002:19, Aktaran: Aytaş, 2005). Öğretmenlerin doyum düzeylerinin yükseltilmesi için, iş gördükleri bölümlerin ve öğretmen odalarının ısıtma, aydınlanma, dekorasyon ve donanım koşullarının iyileştirilmesi yararlı olabilir (Çetinkanat, 2000:103). Okul yöneticilerinin öğretmenlerin çalıştıkları okul bölümlerinin fiziki anlamda geliştirilmesine yönelik yetersizliklerinin bulunması öğretmenlerin fiziksel imkanlarla ilgili algılarının kararsızım düzeyinde kalmasının nedeni olabilir.

Yine aynı çizelgede “Bu okulda amaçların belirlenme sürecine katılma fırsatına sahibim” şeklinde düzenlenen Madde 11 ($\bar{X}=3.38$) ve “Bulunduğum okulda

bir öğretmen olarak yeteneklerimi kullandığımı ve gizil güçlerimi geliştirdiğimi hissediyorum” şeklinde düzenlenen Madde 12 ($\bar{X}=3.31$) nin ortalamalarının düşük çıkması öğretmenlerin okulun vizyonuna ulaşması çalışmalarında kendilerine yeterince yer bulamadıkları ve organizasyonda daha çok söz sahibi olmak istedikleri ve bir değer olarak algılanmak istedikleri beklentisinde oldukları söylenebilir.

Eren (1989:94)’e göre, çalışma ortamında değer verilmek, yetenekli görülmek, grup içersinde fark edilmek gibi beklentilerin karşılanmaması bireylerde düşük iş doyumunun nedeni olabilir, Verdugo ve Greenberg (1997), öğretmenlerin okullarını bir toplumsal yapı olarak görmek istediklerini ve görevlerinde daha çok girişim gücü aramaktadırlar, Davis ve Wilson (2000), okul yöneticilerinin öğretmenlere verdiği sorumluluğun artması, öğretmenlerin iş doyumunu olumlu yönde etkilemektedir (Aktaran: Aytaş, 2005), şeklinde belirttikleri görüşler bu araştırma sonuçlarını desteklemektedir.

5.2.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Öğretmenlerin; kıdem, branş, öğrenim durumu, cinsiyet ve yaşlarının, lise yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerinin öğretmenlerin iş doyumuna etkisine ilişkin algıları arasında anlamlı farklılığa neden olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin çalıştıkları okul türlerinin kendi iş doyumuna algıları arasında anlamlı farklılığa sebep olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Çizelge 4.32, 4.32/1).

Çizelge 4.32/1’de öğretmenlerin, okul türü değişkenine göre, yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerinin kendi iş doyumuna etkisine ilişkin algıları arasındaki farkların özel liselerde çalışan öğretmenlerin oluşturduğu grup ile genel liselerde çalışan öğretmenlerin oluşturduğu grup, Anadolu lisesinde çalışan öğretmenlerin oluşturduğu grup ve meslek liselerinde çalışan öğretmenlerin oluşturduğu grup arasında, ayrıca. Anadolu liselerine çalışan öğretmenlerin oluşturduğu grup ile meslek liselerinde çalışan öğretmenlerin oluşturduğu grup arasında olduğu görülmektedir.

Bu bulgulara dayalı olarak özel liselerde çalışan öğretmenlerin, yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerinin kendi iş doyumuna etkisine ilişkin algıları genel lise, Anadolu lisesi ve meslek lisesinde çalışan öğretmenlere göre yüksek olduğu söylenebilir.

Yine Anadolu liselerinde çalışan öğretmenlerin iş doyum algılarının meslek liselerinde çalışan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

Özel lise ve Anadolu liselerinde çalışan öğretmenlerin iş doyumuna ilişkin algılarının ortalamalarının yüksekliği; yüksek başarı beklentisine sahip bir okulda çalışma (Çelik, 2002:52-53), imkanlarından kaynaklanıyor olabilir. Böyle bir okul ortamında yönetici, olumsuz öğrenci davranışlarının yarattığı problemlerle uğraşma ve okulu kontrol altında tutmak gayreti yerine, liderlik rollerinin gereğini daha rahat yerine getirme faaliyetleriyle uğraşma imkanı bulabilir. Bu durum öğretmenlerin beklentilerini karşılamada etili olabilir ve iş doyum algılarında farklılığa sebep olabilir.

5.2.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Lise yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri ile öğretmenlerin iş doyum düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Çizelge 4.36).

Büyüköztürk (2002:32)'e göre, sürekli iki değişken arasındaki korelasyon katsayısının 1.00 olması mükemmel pozitif ilişkiyi, -1.00 olması mükemmel bir negatif ilişkiyi, 0.00 olması, ilişkinin olmadığını gösterir. Korelasyonun yorumlanmasında çıkan katsayının mutlak değer olarak, 0.70-1.00 arasında olması yüksek, 0.70-0.30 arasında olması, orta ve 0.30-0.00 olması ise düşük düzeyde bir ilişki olarak tanımlanabilir. İki değişken arasında pozitif bir ilişki olması bir değişkene ait değerlerin artması diğer değişkene ait değerlerin de artma eğiliminde olduğunu ya da bir değişkene ait değerlerin düşmesi durumunda diğer değişkenin de değerinde düşme eğiliminde olduğunu gösterir. Değişkenler arasındaki ilişkinin negatif olması ise değişkenlerden birinin değerlerinin artması durumunda diğer değişkenin değerlerinin düşme eğiliminde olduğunu gösterir.

Çizelge 4.36'da değişkenler arasında doğru yönlü (pozitif) bir ilişki (korelasyon) vardır ($r=.703$). Yöneticilerin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşlerine ait ortalamalar arttıkça öğretmenlerin iş doyumuna ilişkin görüşlerinin ortalamalarını arttığı söylenebilir.

Bu sonuçlara göre okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri öğretmenlerin iş doyum algılarını yüksek düzeyde etkilediği söylenebilir.

Bu sonuç, Yıldırım (2001)'in özel ve resmi liselerde görevli yöneticilerin kültürel liderlik davranışlarının, öğretmenlerin iş doyumuna etkisini araştırmasında ulaştığı sonuç ile desteklenmektedir. Yine Akdoğan (2002)'nin öğretim elemanlarının algıladıkları liderlik stilleri ile iş doyum düzeyleri arasındaki ilişki konulu çalışmanın bulgularıyla da desteklenebilir. Yöneticilerin olumlu liderlik becerilerinin öğretmenlerin iş doyum düzeylerini pozitif yönde etkilediği söylenebilir.

BÖLÜM VI

6. ÖNERİLER

Trabzon ili merkez ilçedeki liselerde (Genel liseler, Anadolu Liseleri, Meslek liseleri ve Özel liseler) gerçekleştirilen bu araştırma bulgularına dayanılarak aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

6.1. Uygulamacılara Öneriler

1.Okul yöneticileri imkânları zorlayarak eğitim yönetimi alanında yüksek lisans ve doktora programlarına katılmak suretiyle alanında uzmanlaşmalıdır.

2.Okul yöneticileri okulunu, çevresini, veli, öğretmen ve öğrenci genel yapısını iyi analiz etmeli, okulunun, güçlü, zayıf, fırsat ve tehlikeli yönlerini bir ekip çalışmasıyla tespit edip problem çözümü ve okul vizyonuna ulaşma stratejileri geliştirmelidir

3.Okul yöneticileri örgütteki iletişim kanalları ve iletişim araçlarının hepsinin işler durumda olmasının takipçisi olmalıdır.

4.Yönetici örgüt amaçlarını ve bu amaçlara ulaşmada kullanılmak üzere alınmış kararları öğretmenlere ve diğer çalışanlara iyi benimsetmelidir.

5.Okul yöneticileri, Yapılan bütün çalışmalarda, öğretmenlerin ilgi, kabiliyet ve uzmanlık alanlarına göre ekipler oluşturmalı ve öğretmenlere karara katılma ve inisiyatif kullanma fırsatı vermelidir.

6.Yöneticiler okul ve çevre imkanlarını etkili kullanmada, insan ilişkilerinde, problem çözmede ve başarıyı takdir etmede objektif ve demokratik bir davranış içinde olmalıdır.

7.Okul yöneticileri, okul kültürünün oluşturulması, geliştirilmesi ve değiştirilmesi sürecinde önder olmalı bunun örgütün sağlığı açısından önemini okulla ilgili bütün iştirakçilere değişik etkinliklerle anlatmalı, kamuoyu oluşturmalıdır.

8.Okul yöneticisi, okulun tarihi ve kültürünün, okul ailesine katılan herkese öğretmek benimsetmek, örgütsel bağlılığı artırmak için değişik etkinlikleri düzenlemede sürekli bir çalışma programı geliştirmelidir.

9.Okul yöneticileri etkinlikleri dışardan yöneten değil, ekiplerin bir elemanı olarak faaliyetin içinde yer alarak kültürel liderlik yeteneğini ekibin başarıya ulaşmasında kullanmalıdır.

10.Okul örgütündeki bütün faaliyetler şeffaf bir anlayışla yürütülmeli, yeni fikir ve gelişmelere açık olmalı, okullar dinamik bir organizasyon yapısına kavuşturulmalıdır.

11.Paylaşılan değerler anlamlıdır. Bu sebeple öğretmenler, okulun misyonuna sahip çıkmalı, okulun vizyonunu paylaşmada ve yapılan çalışmalarını anlamlandırmada iletişime açık olmalıdırlar.

12.Eğitim sadece yöneticilerin planladığı bir olgu değildir, bu sebeple öğretmenler her zaman görev almada ve yerine getirmede belirleyici olmalıdır.

6.2. Araştırmacılara Öneriler

1.Benzer araştırmalar Trabzon genelindeki bütün meslek liselerinde çalışan yönetici ve öğretmenler üzerinde yapılması, özellikle ciddi anlamda sorunları olan mesleki eğitim veren okulların değişim kültürüne katkısı olabilir.

2.Yöneticilerin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerinin okul – çevre ilişkilerini nasıl etkilediği konusunda araştırmalar yapılabilir.

3.Okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini yerine getirirken karşılaştıkları zorluklara yönelik araştırmalar yapılabilir.

4.Mesleki eğitim veren okullarda, yöneticilerin kültürel liderlik algılarının kendi iş doyumlarına etkisini araştırmaya yönelik çalışmalar yapılabilir.

5.Yeni dört yıllık lise uygulamasında yönlendirme sınıflarında, yöneticilerin kültürel liderlik becerilerinin öğrencileri mesleklere yönlendirmedeki etkisine yönelik araştırmalar yapılabilir.

6.Kültürel liderlik ve öğretmenlerin morali ve grupla kararlara katılımına etkisi konulu araştırma yapılabilir.

7.Meslek liselerinde çalışan yöneticilerin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme becerilerinin, stres ve çatışmaya etkisi araştırmalara konu olabilir.

KAYNAKÇA

- Açıkalın, Aytaç. **Okul Yöneticiliği**. Ankara: Pegem Yayınları, 1998.
- . **İnsan Kaynağının Geliştirilmesi**. Ankara: PegemA Yayınları, 2002.
- Akçamete, Gönül ve Sema Kaner ve Bulbin Sucuoğlu. **Tükenmişlik İş Doyumu ve Kişilik**. Ankara: Nobel Yayınları, 2001.
- Aldair, John. **Esin Veren Lider**. İstanbul: Drahma Yayınları, 2003.
- Altun Akbaba, Sadegül. **Örgüt Sağlığı**. Ankara: Nobel Yayınları, 2001.
- Akdoğan, Ertunç. ” Öğretim Elemanlarının Algıladıkları Liderlik Stilleri İle İş Doyum Düzeyleri Arasındaki İlişki”. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, **Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, 2002.
- Aydın, Mustafa. **Eğitim Yönetimi**. Ankara : Hatiboğlu Yayınevi, 2000.
- . **Çağdaş Eğitim Denetimi**, Ankara : Hatiboğlu Yayınevi, 2000.
- Aytaç, Tufan. **Okul Merkezli Yönetim**. Ankara: Nobel Yayınları, 2000.
- Aytaş, Fazıl. ” Genel Lise, Anadolu Lisesi ve Fen Lisesinde Çalışan Yönetici ve Öğretmenlerin Kendi İş Doyumlarına İlişkin Algıları”. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, **Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, 2005.
- Balcı, Ali. **Örgütsel Gelişme**. Ankara: Pegem Yayıncılık, 1995.
- . **Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem Teknik ve İlkeler**. Ankara: PegemA Yayıncılık, 2001.
- . **Okul Kültürü ve Yönetimi**. Ankara: PegemA Yayıncılık, 2002.
- . **Etkili Okul Geliştirme**. Ankara: PegemA Yayınları, 2002.

Balcı Bucak, Esergöl. **Ödüller GÜdüleme Kuramları ve Türkiye’de Öğretmen**

Ödülleri. Ankara: Adım Yayıncılık, 1992.

------. **Eğitimde Yerelleşme.** Ankara: Detay Yayıncılık, 2000.

Başaran, İbrahim E . **Örgütsel Davranış.** Ankara: Kadioğlu matbaası, 1991.

------. **Örgütsel Davranış.** Ankara: Feryal Matbaası, 2000.

Bursalıoğlu, Ziya. **Eğitim Yönetiminde Kuram ve Uygulama.** Ankara: Pegem Yayıncılık,

1991.

------. **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış,** Ankara: Pegem

Yayınevi, 1998.

------. **Eğitimde Yönetimi Anlamak Sistemi Çözümlemek.** Ankara: PegemA

Yayınları, 2000.

Baykul, Yaşar. **İstatistik.** Ankara: Anı Yayınları, 1999.

Bayraktutar, Sadettin. **İnsanlarla Yönetim.** Ankara: Milli Eğitim Yayınları, 2001.

Büyüköztürk, Şener. **Veri Analizi El Kitabı.** Ankara: PegemA Yayıncılık, 2002.

Büyüköztürk Şener ve Nilgün Köklü. **İstatistiğe Giriş.** Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2000.

Celep, Cevat. **Dönüşümsel Liderlik.** Ankara:Anı Yayıncılık, 2004.

Çelik, Vehbi. **Eğitimsel Liderlik.** Ankara: Pegem Yayıncılık, 1999.

Çetin, Münevver. **Örgüt Kültürü ve Örgütsel Bağlılık.** Ankara: Nobel

Yayınları, 2004.

Çetinkanat, Canan.”Örgütsel İklim ve İş Doyumu”. Yayımlanmamış Doktora Tezi,

Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1988.

------. **Örgütlerde GÜdülenme ve İş Doyumu.** Ankara: Anı Yayıncılık, 2000.

- Demirel, Özcan. **Eğitim Sözlüğü**. Ankara: PegemA Yayınları, 2001.
- Demirtaş, Hasan ve Hasan Güneş. Eğitim Yönetimi ve Denetimi Sözlüğü. Ankara: Anı Yayınları, 2002.
- Doğan, Hıfzı ve Fatma Hacıoğlu ve Ayten Ulusoy. **Okul Sanayi İlişkileri**. Ankara: Önder Matbaacılık, 1997.
- Erçetin, Şule. **Lider Sarmalında Vizyon**. Ankara: Önder Matbaacılık, 1998.
- Örgütsel Zeka**. Ankara: Nobel Yayınları, 2001.
- Erdoğan, İrfan. Çağdaş Eğitim Sistemleri. İstanbul: Sistem Yayıncılık, 2003.
- Eren, Erol. **Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi**. İstanbul: Beta Yayıncılık, 2001.
- Ergezer, Bahattin. **Liderlik ve Özellikleri**. Ankara: Ocak Yayınları, 2003.
- Goleman, Daniel ve Richard Boyatzıs ve Annie Mckee. **Yeni Liderler**. İstanbul: Varlık Yayınları, 2002.
- Hicks, G. Herbert. **Örgütlerin Yönetimi**. (Çev: Osman Tekok) Ankara: Turhan Kitabevi, 1979.
- Izgar, Hüseyin. **Okul Yöneticilerinde Tükenmişlik**. Ankara: Nobel Yayınları, 2001.
- İbicioğlu, Cengiz. “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Davranışları”. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, **İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, 1999.
- Kaptan, Saim. **Bilimsel Araştırma Teknikleri**. Ankara: Tekışık Yayınları, 1998.
- Karasar, Niyazi. **Bilimsel Araştırma Yöntemi**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2000.
- Karip, Emin. **Çatışma Yönetimi**. Ankara: PegemA Yayınları, 2003.
- Kaya, Yahya Kemal. **İnsan Yetiştirme Düzenimize Yeni bir Bakış**. Ankara: Set Ofset, 1993.

------. **Eğitim Yönetimi**. Ankara: Bilim Yayıncılık, 1999.

Keçecioğlu, Tamer. **Lider Liderlik**. İstanbul: Adam yayıncılık, 2003.

Kılıç, Tamer. “Kurum Kültürü ve Liderlik”. Yayımlanmamış Doktora Tezi,

Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2003

Kuçuradi, İoanna. **Özgürlük Ahlak Kültür Kavramları**. Ankara: Türkiye Felsefe

Kurumu, 1997.

Memişoğlu, Salih Paşa. “Sınıfta İletişim ve Grup Etkileşimi Süreci,” (Edit. :Mehmet

Şişman ve Selahattin Turan. **Sınıf Yönetimi**. Ankara:PegemA Yayıncılık,

2004.

Okutan, Mehmet. “Okul Müdürlerinin İdari Davranışları,” **Milli Eğitim**, sayı:157,

2003,ss.89.

Özdemir, Servet. **Eğitimde Örgütsel Yenileşme**. Ankara: PegemA Yayınları, 2000.

------.**Öğretmenlik Mesleğine Giriş**. Ankara: Nobel Yayınları, 2000.

Özden, Yüksel. **Eğitimde Yeni Değerler**. Ankara: PegemA Yayıncılık, 1999.

------.**Öğrenme ve Öğretme**. Ankara: PegemA Yayıncılık, 1999.

Özdürgen, Esra. “Takım Çalışmasının İş Tatminine Etkisi ve Bir Uygulama.”

Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, **Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, 2002.

Sabuncuoğlu, Zeyyat. **Personel Yönetimi**. Bursa: Furkan Yayınları, 1997.

Sabuncuoğlu, Zeyyat ve Melek Tüz. **Örgüt Psikolojisi**. Bursa: Ezgi Kitapevi, 1996.

Şimşek, Nevin. “Kurum Kültürünün Yönetim Sürecinde Liderin Rolü Üzerine Teorik

Ve Uygulamalı Bir Çalışma”. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi,

Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2003.

Şişman, Mehmet. **Eğitimde Mükemmellik Arayışı**. Ankara: PegemA Yayınları,

2002.

- .Örgütler ve Kùltürler.** Ankara: PegemA Yayınları, 2002.
- .Öğretim Liderliğı.** Ankara: PegemA Yayınları, 2004.
- Sönmez, Veysel. **Eğitim Felsefesi.** Ankara: Anı Yayınları, 2002
- Tabak, Akif. **Lider ve Takipçileri.** Ankara: Aslı Yayınları, 2005.
- Taymaz, Haydar. **Eğitim Sisteminde Teftiş.** Ankara: PegemA Yayınları, 2002.
- Terzi, A.Rıza. **Örgüt Kùltürü.** Ankara: Nobel Yayınları, 2000.
- Ural, Ayhan ve İbrahim Kılıç. **Bilimsel Araştırma Süreci.** Ankara: Detay Yayıncılık, 2005.
- Yıldırım, Bilal. “ Okul Yöneticilerinin Kùltürel Liderlik rollerinin Öğretmenlerin İş Doyumuna ve Meslek Ahlakına Etkisi”. Yayımlanmamış Doktora Tezi, **Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, 2001.
- Yıldız, Nihal. “ Örgüt Kùltürünün İş Tatmini Üzerine Etkileri ve Bir Uygulama”. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, **Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, 1999.

EKLER

A-ARAŞTIRMA İZNİ

B- ANKETLER

EK- 1

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Araştırma, Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığı

Sayı : B.08.0.APK.0.03.05.01-01/2051

18/04/2005

Konu : Araştırma İzni

TRABZON VALİLİĞİNE
(İl Millî Eğitim Müdürlüğü)

İlgi : Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'nün 07.04.2005 tarih ve 191 sayılı yazısı.

Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı Yüksek Lisans programı öğrencisi Süleyman DEĞİRMENCİ'nin "Lise Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerinin Öğretmenlerinin İş Doyumuna Etkisi" konulu araştırma çalışmasını Ortaöğretim kurumlarında uygulama izin talebi incelenmiştir.

Söz konusu anketin uygulanması Bakanlığımızca uygun görülmüş olup, eğitim-öğretim faaliyetlerinin aksatılmaması şartıyla ekte bir örneği gönderilen anketin araştırmacı tarafından uygulanabilmesi için gerekli kolaylığın gösterilmesini rica ederim.


Nurettin KONAKLI
Bakan a.
Kurul Başkanı V.

EK _____ :

EK - 1 Anket (Sayfa)

5621
25 NİSAN 2005
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
TRABZON VALİLİĞİ

EĞİTİM
%100
DESTEK

ÜCRETSİZ
444 0 632
DANIŞMA HATTI

Atatürk Bulvarı Nu: 98 Kızılay
Telefon: 425 00 86 - 425 33 67
e - posta : apk @ meb.gov.tr

06650 ANKARA
Faks : 418 64 01
Elektronik ağ : www.meb.gov.tr

EK- 2

YÖNETİCİLER

(Müdür, Müdür Baş Yardımcısı ve Müdür Yardımcıları)

Saygıdeğer Meslektaşım,

Bu araştırmanın amacı; **okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerinin öğretmenlerin iş doyumuna etkisinin** belirlenmesidir. Araştırma ile eğitim sistemimize katkı sağlanacağı umulmaktadır. Araştırmanın amacına ulaşması sizlerin içtenlikle ve titizlikle vereceğiniz cevaplara bağlıdır.

Ankete isim ve okul adı yazılması gerekmemektedir.

Anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgiler, ikinci bölümde ise **okul yöneticisinin kültürel liderlik rollerine** ilişkin sorular (görüşler) yer almaktadır. İkinci bölümde yer alan sorulara katılma derecenizi belirleyen beş seçenek verilmiştir. Bu seçeneklerden sizin düşüncenize en uygun olanı işaretlemeniz gerekmektedir.

Seçenekler; **Tamamen Katılıyorum**, **Katılıyorum**, **Kararsızım**, **Kısmen Katılıyorum** ve **Hiç Katılmıyorum** şeklindedir. Lütfen soruların (görüşlerin) karşısında yer alan her seçenekten bir tanesini işaretleyiniz. Hiçbir soruyu boş bırakmayınız. İlgi ve katkılarınızdan dolayı teşekkür eder meslek hayatınızda başarılar dilerim. Saygılarımla...

Süleyman DEĞİRMENCİ
Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı
Yüksek Lisans Öğrencisi

BOLU

Trabzon Merkez 80.Yıl And.Tek.Lise ve
Endüstri Meslek Lisesi Müdürlüğü
Deliklitaş/TRABZON

Tel: 0462 3258695
3259522

BÖLÜM I

Bu bölümde sizinle ilgili bazı kişisel bilgiler yer almaktadır. Lütfen uygun olan seçeneği işaretleyiniz.

Kişisel bilgiler;

1. Göreviniz?
 - a. Okul Müdürü ()
 - b. Müdür Baş Yardımcısı ()
 - c. Müdür Yardımcısı ()
2. Görevli olduğunuz okul?
 - a. Genel lise ()
 - b. Anadolu lisesi ()
 - c. Meslek lisesi ()
 - d. Özel lise ()
3. Yaşınız?
 - a. 30 dan küçük ()
 - b. 31-40 arası ()
 - c. 41-50 arası ()
 - d. 51 ve üstü ()
4. Cinsiyetiniz?
 - a. Kadın ()
 - b. Erkek ()
5. Yöneticilikte kıdeminiz?
 - a. 5 yıl ve daha az ()
 - b. 6-10 yıl ()
 - c. 11-15 yıl ()
 - d. 16-20 yıl ()
 - e. 21 yıl ve üstü ()
6. Öğrenim durumunuz?
 - a. Ön Lisans ()
 - b. Eğitim Enstitüsü ()
 - c. Lisans Tamamlama ()
 - d. 4 Yıllık Fakülte(Lisans) ()
 - e. Lisansüstü ()
7. Branşınız? (Lütfen yazınız) :.....

BÖLÜM II

Bu bölümde okul yöneticilerinin kültürel liderliğine ilişkin sorular(görüşler) yer almaktadır. Lütfen size uygun olan seçeneği işaretleyiniz.	TAMAMEN KATILYORUM	KATILYORUM	KARARSIZIM	KISMEN KATILYORUM	HİÇ KATILMIYORUM
1. Öğretmenlere okulun amaçlarını, değerlerini ve normlarını yeterince yorumlarım.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
2. Öğretmenlerin okulun tarihini öğrenmeleri için ortam hazırlarım.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
2. Okula yeni gelen öğretmen ve öğrencilerin okul kültürünü tanıyıp kaynaşabilmeleri için değişik etkinlikler düzenlerim.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
3. Düzenlenen sosyal etkinliklerle okul kültürünün gelişmesine katkıda bulunmaya çalışırım.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
4. Okul kültürünün toplumsal beklentilere uygun olarak çevreye sunmaya çalışırım.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
5. Okulun ortak parolası ahlaklı, sorumluluk sahibi ve başarılı öğrenci yetiştirmektir.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
6. Kültürel liderlik rolümü başarıyla uyguladığımı düşünüyorum.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
7. Konuşma ve yazı dilini ustalıkla kullandığımı düşünüyorum.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
8. Yasal sınırlar içersinde yetkiden çok etkileme gücümü kullanırım.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
9. Başarının uyumlu ekip çalışmasına bağlı olduğuna inanırım.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
10. Bu okulda öğretmenler ve yöneticiler birbirlerini birer meslektaş olarak görmektedirler.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
11. Okulun çevredeki saygınlığında okul yöneticisinin katkısı büyüktür.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
12. Çağdaş gelişmeleri ve yenilikleri akılcı olarak okulumuza yansıtmaya çalışırım.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
14. Öğretmenler arasındaki sosyal ve mesleki dayanışmanın oluşmasında okul yöneticisinin katkısı büyüktür.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
15. Bu okulda öğretmenler ve öğrenciler en değerli insan kaynağı olarak görülür.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
16. Öğretmenlerin kendilerini yenilemelerinde onlara her zaman destek olurum.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
17. Bu okulun misyonunun ve değerlerinin önemine ilişkin yönetici ve öğretmenler arasında görüş birliği vardır.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
18. Toplumsal değerlerin okulda yaşatılması için gerekli ortamı oluşturmaya çalışırım.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
19. Bu okula özgü ortak bir kültürel dil vardır.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
20. okulumuzda düzenlenen geleneksel törenler, okul kültürünün sürdürülmesinde önemli bir fırsat olarak görülmektedir.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
21. Okulumuzun adı başarı ve saygınlığın simgesidir.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)

ÖĞRETMENLER

Saygıdeğer Meslektaşım,

Bu araştırmanın amacı; **okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerinin öğretmenlerin iş doyumuna etkisinin** belirlenmesidir. Araştırma ile eğitim sistemimize katkı sağlanacağı umulmaktadır. Araştırmanın amacına ulaşması sizlerin içtenlikle ve titizlikle vereceğiniz cevaplara bağlıdır.

Ankete isim ve okul adı yazılması gerekmektedir.

Anket üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgiler, ikinci bölümde **okul yöneticisinin kültürel liderlik rollerine** ilişkin sorular (görüşler) ve üçüncü bölümde ise **öğretmenlerin iş doyumuna** ilişkin sorular (görüşler) yer almaktadır. İkinci ve üçüncü bölümde yer alan sorulara katılma derecenizi belirleyen beş seçenek verilmiştir. Bu seçeneklerden sizin düşüncenize en uygun olanı işaretlemeniz gerekmektedir.

Seçenekler; **Tamamen Katılıyorum**, **Katılıyorum**, **Kararsızım**, **Kısmen Katılıyorum** ve **Hiç Katılmıyorum** şeklindedir. Lütfen soruların (görüşlerin) karşısında yer alan her seçenekten bir tanesini işaretleyiniz. Hiçbir soruyu boş bırakmayınız. İlgi ve katkılarınızdan dolayı teşekkür eder meslek hayatınızda başarılar dilerim. Saygılarımla...

Süleyman DEĞİRMENCİ
Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı
Yüksek Lisans Öğrencisi
BOLU

Trabzon Merkez 80.Yıl And. Tek. Lise ve
Endüstri Meslek Lisesi Müdürlüğü
Deliklitaş/TRABZON

Tel: 0462 3258695
3259522

BÖLÜM I

Bu bölümde sizinle ilgili bazı kişisel bilgiler yer almaktadır. Lütfen uygun olan seçeneği işaretleyiniz.

Kişisel bilgiler;

7. Göreviniz?
 - a. Öğretmen ()
8. Görevli olduğunuz okul?
 - a. Genel lise ()
 - b. Anadolu lisesi ()
 - c. Meslek lisesi ()
 - d. Özel lise ()
9. Yaşınız?
 - a. 30 dan küçük ()
 - b. 31-40 arası ()
 - c. 41-50 arası ()
 - d. 51 ve üstü ()
10. Cinsiyetiniz?
 - a. Kadın ()
 - b. Erkek ()
11. Öğretmenlikte kıdeminiz?
 - a. 5 yıl ve daha az ()
 - b. 6-10 yıl ()
 - c. 11-15 yıl ()
 - d. 16-20 yıl ()
 - e. 21 yıl ve üstü ()
12. Öğrenim durumunuz?
 - a. Ön Lisans ()
 - b. Eğitim Enstitüsü ()
 - c. Lisans Tamamlama ()
 - d. 4 Yıllık Fakülte(Lisans) ()
 - e. Lisansüstü ()
7. Branşınız? (Lütfen yazınız) :.....

BÖLÜM II

Bu bölümde okul yöneticilerinin kültürel liderliğine ilişkin sorular(görüşler) yer almaktadır. Lütfen size uygun olan seçeneği işaretleyiniz.	TAMAMEN KATILİYORUM	KATILİYORUM	KARARSIZIM	KISMEN KATILİYORUM	HIÇ KATILMIYORUM
1. Okul yöneticisi öğretmenlere okulun amaçlarını, değerlerini ve normlarını yeterince yorumlamaktadır.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
2. Okul yöneticisi öğretmenlerin okulun tarihini öğrenmeleri için ortam hazırlamaktadır.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
3. Okul yöneticisi okula yeni gelen öğretmen ve öğrencilerin okul kültürünü tanıyıp kaynaşabilmeleri için değişik etkinlikler düzenlemektedir.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
4. Okul yöneticisi düzenlediği sosyal etkinliklerle okul kültürünün gelişmesine katkıda bulunmaktadır.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
5. Okul yöneticisi okul kültürünün toplumsal beklentilere uygun olarak çevreye sunmaktadır.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
6. Bu okulun ortak parolası ahlaklı, sorumluluk sahibi ve başarılı öğrenci yetiştirmektir.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
7. Bu okulun yöneticisi kültürel liderlik rolünü başarıyla uygulamaktadır.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
8. Okul yöneticisi konuşma ve yazı dilini ustalıkla kullanmaktadır.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
9. Okul yöneticisi yasal sınırlar içerisinde yetkiden çok etkilime gücünü kullanmaktadır.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
10. Okul yöneticisi başarının uyumlu ekip çalışmasına bağlı olduğunun bilincindedir.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
11. Bu okulda öğretmenler ve yöneticiler birbirlerini birer meslektaş olarak görmektedirler.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
12. Okulun çevredeki saygınlığında okul yöneticisinin katkısı büyüktür.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
13. Çağdaş gelişmeler ve yenilikleri okul yöneticisi tarafından akılcı olarak okulumuza yansıtılmaktadır.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
14. Öğretmenler arasındaki sosyal ve mesleki dayanışmanın oluşmasında okul yöneticisinin katkısı büyüktür.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
15. Bu okulda öğretmenler ve öğrenciler en değerli insan kaynağı olarak görülür.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
16. Bu okulda öğretmenler, kendilerini yenilemelerinde okul yöneticisi tarafından desteklenmektedir.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
17. Bu okulda okulun misyonunun ve değerlerinin önemine ilişkin yönetici ve öğretmenler arasında görüş birliği vardır.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
18. Okul yöneticisi toplumsal değerlerin okulda yaşatılması için gerekli ortamı oluşturmaktadır.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
19. Bu okula özgü ortak bir kültürel dil vardır.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
20. Okulumuzda düzenlenen geleneksel törenler, okul kültürünün sürdürülmesinde önemli bir fırsat olarak görülmektedir.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
21. Okulumuzun adı başarı ve saygınlığın simgesidir.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)

BÖLÜM III

Bu bölümde iş doyumu na ilişkin sorular(görüşler) yer almaktadır. size uygun olan seçeneği işaretleyiniz.	TAMAMEN KATILIYORUM	KATILIYORUM	KARARSIZIM	KISMEN KATILIYORUM	HİÇ KATILMIYORUM
1. Bulunduğum okulda görevimi başarılı bir şekilde yürütebilmem için gerekli fiziksel ortam mevcuttur.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
2. Bulunduğum okulda bir öğretmen olarak kendimi güven içinde hissediyorum.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
3. Öğretmenlik mesleğini öğrencileri sevdiğim için yapıyorum.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
4. Bu okulda önemli bir öğretmen olduğumu hissediyorum.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
5. Bulunduğum okulda bir öğretmen olarak bana başkalarına yardım edebilme imkanı sağlanmaktadır.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
6. Bulunduğum okulda bir öğretmen olarak saygı görüyorum.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
7. Öğretmen olduğum için gurur duyuyorum.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
8. Bulunduğum okulda bir öğretmen olarak girişim gücümü kullanabiliyorum.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
9. Bulunduğum okulda bir öğretmen olarak sosyal ilişkilerimi geliştirebilme imkanı sağlanmaktadır.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
10. Bu okulda öğretmen olmak bana çevremde saygınlık kazandırmaktadır.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
11. Bu okulda amaçların belirlenme sürecine katılma fırsatına sahibim.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
12. Bulunduğum okulda bir öğretmen olarak yeteneklerimi kullandığımı ve gizil güçlerimi geliştirdiğimi hissediyorum.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
13. Bulunduğum okulda bir öğretmen olarak anlamlı bir iş yaptığımı inanıyorum.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
14. Bu okulda kendimi yenileme ve yenilikleri uygulama imkanı bulabiliyorum.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)

ÖZGEÇMİŞ

Adı ve Soyadı	: Süleyman DEĞİRMENCİ
Sürekli Adresi	: Aydınlikevler mah. Trabzon.
Doğum Yeri ve Yılı	: Trabzon, 1963.
Yabancı Dili	: İngilizce
İlköğretim	: Trabzon Zehra Kitapçıoğlu Ortaokulu, 1978.
Ortaöğretim	: Samsun Teknik Lisesi, 1982.
Lisans	: G.Ü. Teknik Eğitim Fakültesi, 1986.
Yüksek Lisans	: A.İzzet Baysal Üniversitesi,
Anabilim Dalı	: Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı.
Bilim Dalı	: Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı.
Yayımları	: Eğt. Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğini Seçme Nedenleri, 2005.
Çalışma Hayatı	: Zonguldak/Çaycuma Teknik lisesi ve Endüstri Meslek lisesi Elektrik Bölüm Öğretmeni, 1986. Zonguldak/Çaycuma Teknik Lisesi ve Endüstri Meslek Lisesi Elektrik Bölüm Şefi, 1989. Zonguldak/Çaycuma Teknik Lisesi ve Endüstri Meslek Lisesi Müdür Yardımcısı, 1991. Zonguldak/Çaycuma Teknik Lisesi ve Endüstri Meslek Lisesi Müdürü, 1996. Şırnak Endüstri Meslek Lisesi Öğretmeni, 1997 Zonguldak/Alaplı Endüstri Meslek Lisesi Elektrik Bölüm Öğretmeni, 1998. Zonguldak/Çaycuma Endüstri Meslek Lisesi Müdürü, 1999. Trabzon Mrk. 80.Yıl And. Teknik Lisesi ve Endüstri Meslek Lisesi Müdürü, 2004.