

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

YÖNETİCİ İNOVASYON YETERLİLİĞİ VE
OKUL KÜLTÜRÜ İLİŞKİSİ (BOLU İLİ ÖRNEĞİ)

AYŞE KURT

BOLU-2016

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

YÖNETİCİ İNOVASYON YETERLİLİĞİ VE
OKUL KÜLTÜRÜ İLİŞKİSİ (BOLU İLİ ÖRNEĞİ)
Yüksek Lisans Tezi

Hazırlayan
Ayşe KURT

Tez Danışmanı
Prof. Dr. Türkan ARGON

BOLU, TEMMUZ-2016

YÜKSEK LİSANS ONAY FORMU**YÜKSEK LİSANS TEZİ ONAY FORMU**

Ayşe KURT tarafından hazırlanan Yönetici İnovasyon Yeterliliği ve Okul Kültürü İlişkisi başlıklı çalışma jüri tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir. 28/07/2016

Jüri Üyeleri**Akademik Unvan, Adı ve SOYADI****İmza**

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

Üye : Doç. Dr. Şenay Sezgin NARTGÜN

Üye : Doç. Dr. Süleyman GÖKSOY

Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün Onayı**Prof. Dr. Türkan ARGON****Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü**

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum, **“Yönetici İnovasyon Yeterliliği ve Okul Kültürü İlişkisi (Bolu İli Örneği)”** başlıklı çalışmanın yazılmasında bilimsel ve etik kurallara uyduğumu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda atıfta bulunduğumu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı, tezin tamamının ya da bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitede bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim. 20/06/2016

Ayşe KURT

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans eğitimime başladığım andan itibaren başarısı, azmi, üstün karakteri ve deneyimleriyle örnek aldığım ve tezimi hazırlama aşamasında da her daim beni teşvik edip sabır ve özveriyle yardımlarını esirgemeyen çok değerli danışmanım, hocam Prof. Dr. Türkan ARGON' a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans eğitimim boyunca bana yardımlarını esirgemeyen Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı öğretim üyesi değerli hocalarıma teşekkürü bir borç bilirim.

Beni tüm eğitim yaşamda destekleyen ve maddi manevi hiçbir yardımı esirgemeyen sevgili babama, anneme, kardeşlerim Fatma'ya ve Cihan'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Son olarak burada ismini sayamadığım araştırmama destek veren bütün öğretmen arkadaşlarıma teşekkürü bir borç bilirim.

İÇİNDEKİLER

YÜKSEK LİSANS ONAY FORMU.....	i
ETİK BEYAN	ii
TEŞEKKÜR	iii
İÇİNDEKİLER.....	iv
TABLolar DİZİNİ	vi
KISALTMALAR DİZİNİ.....	vii
ÖZET	viii
ABSTRACT	x
 I. BÖLÜM	 1
1. Giriş	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi	3
1.3. Çalışmanın Amacı	3
1.4. Çalışmanın Önemi	4
1.5. Çalışmanın Sayıtları	6
1.6. Çalışmanın Sınırlılıkları	6
1.7. Tanımlar	6
 II. BÖLÜM	 7
2. Kuramsal Çerçeve	7
2.1. Örgüt Tanımı.....	7
2.2. Kültür.....	12
2.3. Yönetim ve Yönetici.....	36
2.4. Değişim Kavramı ve Örgütlere Etkisi.....	41
2.5. İnovasyon.....	44
2.6. İlgili Araştırmalar.....	65

III. BÖLÜM	92
3. Yöntem	92
3.1. Araştırmanın Modeli	92
3.2. Çalışma Evreni	92
3.3. Veri Toplama Araçları	96
3.4. Verilerin Uygulanması ve Toplanması.....	98
3.5. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması	98
 IV. BÖLÜM	 101
4.Bulgular ve Yorumlar.....	101
4.1.Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	101
4.2.İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	106
4.3.Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	124
 V. BÖLÜM	 131
5. Sonuç ve Öneriler.....	131
5.1.1. Birinci alt probleme ilişkin sonuçlar	131
5.1.2. İkinci alt probleme ilişkin sonuçlar	131
5.1.3. Üçüncü alt probleme ilişkin sonuçlar	132
5.2. Öneriler	134
KAYNAKÇA	136
EKLER	149
ÖZGEÇMİŞ.....	158

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 3 -1. Okullara dağıtılan ölçekler ve dönüş sayıları.....	93
Tablo 3-2. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dağılımları.....	94
Tablo 3-3. Öğretmenlerinin kıdemlerine göre dağılımları	95
Tablo 3-4. Öğretmenlerin mezun oldukları okullara göre dağılımları.....	95
Tablo 3-5. Öğretmenlerin yaş gruplarına göre dağılımları.....	96
Tablo 3-6. Okul kültürü ölçeğinde yer alan seçeneklerin yorumlanmasında kullanılan puan sınırları	99
Tablo 3-7. Yönetici inovasyon yeterliliği Ölçeğinde yer alan seçeneklerin yorumlanmasında kullanılan puan sınırları.....	100
Tablo 4-1. Öğretmenlerin yönetici inovasyon yeterliliğine yönelik görüşleri.....	101
Tablo 4-2. Öğretmenlerin okul kültürüne yönelik görüşleri.....	103
Tablo 4-3. Yönetici inovasyon yeterliliğine yönelik öğretmen görüşlerinin yaş değişkenine göre incelendiği Kruskal-Wallis tablosu.....	107
Tablo 4-4. Okul kültürüne yönelik öğretmen görüşlerinin yaş değişkenine göre incelendiği Kruskal-Wallis testi sonuçları.....	109
Tablo 4-5. Öğretmenlerin okul yöneticilerinin inovasyon yeterliliklerine ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre incelendiği Mann-Whitney U testi sonuçları...	111
Tablo 4-6. Okul kültürüne yönelik öğretmen görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre incelendiği Mann-Whitney U tablosu.....	113
Tablo 4-7. Yönetici inovasyon yeterliliğine yönelik öğretmen görüşlerinin eğitim durumları değişkenine göre incelendiği Kruskal-Wallis testi sonuçları.....	115
Tablo 4-8. Öğretmenlerin okul kültürüne yönelik görüşlerinin eğitim durumları değişkenine göre incelendiği Kruskal-Wallis testi sonuçları.....	117
Tablo 4-9. Öğretmenlerin yönetici inovasyon yeterliliğine ilişkin görüşlerinin kıdem değişkenine göre incelendiği Kruskal-Wallis testi sonuçları.....	119
Tablo 4-10. Öğretmenlerin okul kültürüne yönelik görüşlerinin kıdem değişkenine göre incelendiği Kruskal-Wallis testi sonuçları.....	122
Tablo 4-11. Yönetici inovasyon yeterlilikleri ile okul kültürüne yönelik öğretmen görüşleri arasındaki ilişki	125

KISALTMALAR DİZİNİ

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı.....	7
TDK: Türk Dil Kurumu.....	7
TÜBİTAK: Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurulu.....	7



ÖZET

YÖNETİCİ İNOVASYON YETERLİLİĞİ VE OKUL KÜLTÜRÜ İLİŞKİSİ (BOLU İLİ ÖRNEĞİ)

Kurt, Ayşe

Yüksek Lisans Tezi

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Türkan ARGON

Temmuz, 2016; xı+158 sayfa

Bu araştırmanın amacı; ortaokul yöneticilerinin inovasyon yeterliliklerinin okul kültürüne etkisini belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda öğretmenlerin, okul yöneticilerinin inovasyon yeterlilikleri ile okul kültürüne yönelik görüşleri belirlenmiş, yöneticilerin inovasyon yeterliliği ile okul kültürü arasındaki ilişki incelenmiştir.

İlişkisel tarama modeli ile gerçekleştirilen araştırmanın evrenini 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Bolu merkez ilçede ortaokullarda görev yapan öğretmenler oluşturmuştur. Evren kapsamında 31 ortaokulda 528 branş öğretmenine ulaşılmıştır. Veriler kişisel bilgi formu, Yönetici İnovasyon Yeterliliği Ölçeği ve Örgüt Kültürü Ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Araştırma verileri SPSS programında çözümlenmiş, Verilerin analizinde frekans, yüzde, Mann Whitney U, Kruskal Wallis ve Spearman Rho korelasyon analizi yapılmıştır.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre öğretmenlerin yönetici inovasyon yeterliliğine ilişkin toplamda görüşleri ‘katılıyorum’ düzeyindedir. Yönetici inovasyon yeterliliği ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin puanlar incelendiğinde ise en yüksek ortalama ‘okul içi iletişim’ boyutunda, en düşük ortalama ‘liderlik’ boyutundadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin okul kültürüne yönelik görüşleri “katılıyorum” düzeyindedir. Okul kültürü ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin

ortalamalar incelendiğinde ise en yüksek puan ‘görev kültürü’ boyutunda, en düşük puan ise ‘bürokratik kültür’ boyutundadır.

Yönetici inovasyon yeterliliği ve okul kültürüne ilişkin öğretmen görüşleri kişisel değişkenlere göre incelendiğinde ve toplam ölçek ve alt boyutlara ilişkin puanlarda cinsiyet ve öğretim şekline göre anlamlı farklılık ortaya çıkmamıştır. Okul kültürü ölçeği yaş ve kıdem değişkenlerinde farklılaşırken, yönetici inovasyon yeterliliği ölçeğinde sadece kıdem değişkeninde farklılık göstermiştir.

Yönetici inovasyon yeterliliği ile okul kültürüne ilişkin öğretmen görüşleri açısından toplam ölçekler arasında ve ölçeklerin alt boyutlarında orta ve yüksek düzeyde, pozitif yönlü, çeşitli ilişkiler ortaya çıkmıştır.

Anahtar Sözcükler: Yönetici, Örgüt Kültürü, İnovasyon, İnovasyon Yeterliliği.

ABSTRACT

SCHOOL PRINCIPALS' INNOVATION COMPETENCES

AND SCHOOL CULTURE ASSOCIATION (BOLU SAMPLE)

Kurt, Ayşe

Thesis of Master's Degree

Department of Educational Sciences

Adviser of Thesis : Prof. Dr. Türkan ARGON

July, 2016; xı+158 pages

The aim of this study is to determine the secondary school principals' innovation competences and school culture association. For this purpose, the teachers, set their opinions about the school culture with innovation ability of school principals, the relationship between school principals' innovation capability and school culture were examined.

Population of the research conducted with relational screening model, consists of secondary education school teachers working in the city center of Bolu in 2014-2015 school years. Within the scope of this research population, 528 branch teachers in 31 secondary schools have been in contact. The data is collected by personal information form, Principals Innovation Competence Scale and Organizational Culture Scale. Data of research is solved in SPSS program program and frequency, perrentage, Mann-Whitney U, Kruskal-Wallis and Spearman Rho correlation analysis have been carried out.

According to the results of the research, teachers' total perception on principals' innovation competences is at "I agree" level. According to the subscale

scores of Principals Innovation Competence Scale, the highest average score is at 'in-school communication' subscale, the lowest average scores is at 'in leadership' subscale. The teachers' opinions about school culture is at 'I agree' level. According to the subscale scores of Organizational Culture Scale, the highest average score is at 'task culture' subscale, the lowest average scores is at in 'bureaucratic culture' subscale.

There is no significant differences between the perception of secondary school teachers on the principals innovation competence and organizational culture according to individual variables of their gender and educational background. There is a significant difference between the perception of them on the level of organizational culture scale and the variable of their age and status. Teachers' view is differed in status at principals innovation competence scale.

A variety of relationships which are in a positive way and at medium and high level has emerged between the total and subscales of principals innovation competence scale and organizational culture scale according to the teachers' opinions.

Key Words: Principals, Organizational Culture, Innovation, Innovation Competency.

I.BÖLÜM

1. Giriş

Bu bölümde; problem durumu, araştırmanın amacı, problem cümlesi, alt problemler, sayıtlılar, sınırlılıklar, tanımlar ve araştırmanın önemi bölümlerine yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Günümüzde toplum yaşamını etkileyen en küçük birimlerden en büyük kurumlara kadar bütün örgütlerde ve bireylerin günlük yaşantısında sürekli bir değişim ve gelişim söz konusudur. Bunun nedenleri arasında bilgi ve teknolojideki gelişmelerle etkileşim ve iletişimin artması, yaşanan siyasi ve ekonomik değişimler, zaman içinde toplumların adet ve geleneklerindeki farklılaşmalar gösterilebilir (Özdemir, 2000). Yaşanan değişim ve gelişmelerle birlikte toplumun ilgi ve ihtiyaçları da değişmektedir. Toplumda yaşanan bu değişim bütün bireyleri etkilediği gibi toplumun ihtiyaçlarını karşılamak üzere kurulan örgütleri de etkilemektedir. Çünkü örgütler çevreden girdi alan, bunu işleyen ve çıktı olarak çevreye sunan açık sistemlerdir. Çevredeki gelişmelere paralel olarak örgütlerin de varlıklarını sürdürebilmeleri için değişimi kabul etmeleri, içselleştirmeleri ve amaçlarını tekrar gözden geçirerek, toplumsal ihtiyaçlara cevap verecek şekilde yeniden düzenlenmeleri gerekmektedir.

Değişim sürecinde örgütlerin başarılı olmalarında yaratıcı olmaları ve yeniliğe açık olmaları oldukça önemlidir. Çünkü yenilikçi kültürü benimseyip uygulayabilen örgütler bulundukları çevreye ve gelişmelere uyum konusunda önemli kazanımlar elde etmektedirler. Yenilik, örgütlerin başarısı ve devamı için yaşamsal bir öneme sahiptir. Yeniliklere karşı direnç göstermek yerine bunu örgüt yararına kullanan, gelişmeleri takip eden, çevre ile ilişkilerine özen gösteren kurumlar hem kendi varlığını sürdürmede hem de toplum yararına çalışmalar yapmada diğerlerinin önündedir. Diğer yandan bu süreçte örgütün başarılı olabilmesi için, örgüt çalışanlarının desteği ve katılımıyla gerçekleşecek,

planlı bir değişim uygulanması gerekmektedir. (Beycioğlu ve Aslan, 2010; Özdemir, 2000).

Günümüz toplumlarının temel özelliği olan bilgi toplumu olma toplumsal yapı ile birlikte kurumları da hızlı bir değişim sürecine itmektedir. Toplumsal kurumların en belirleyicilerinden olan eğitim örgütleri ise değişim sürecinden en çok etkilenen kurumlardan biri (Ayık, 2007; Çelik, 2000; Erdoğan, 2002) olduğu gibi değişimi başlatan kurumların da başında gelmektedir. Çünkü eğitim örgütleri toplumun ihtiyaç duyduğu insan gücünü yetiştirmekle sorumlu olan kurumlardır. Çevreden girdi alıp, onu işleyen ve bilgili ve donanımlı bir şekilde toplumsal ihtiyaçlara cevap verebilecek insanlar olarak çıktı veren açık sistemlerdir. Toplumsal yaşamdaki değişim isteseler de istemeseler de okulları, okulların işleyişini, yönetici, öğretmen ve öğrenci rollerini etkilemektedir. Ayrıca değişen yönetim ve liderlik anlayışlarına paralel olarak çalışanların yönetime ilişkin tutum ve davranışlarında da değişimler olmaktadır. Dolayısıyla işleyişte, rollerde ve kurallardaki değişimler eğitim kurumlarında da değişimi zorunlu kılmaktadır (Töremen, 2002).

Okulların dışında oluşan ve onları değişmeye zorlayan dış kaynaklı faktörlerin en önemlileri teknoloji alanında yapılan gelişmelerdir. Bu gelişmeleri bilgiye ulaşma yollarının kolaylaşması, internetle dünyanın birçok yerine rahatlıkla ulaşabilme kolaylığı ve eğitim teknolojilerinin hızla gelişmesi ve buna paralel olarak dijital öğretmenliğe doğru bir eğilimin ortaya çıkması şeklinde ifade etmek mümkündür. Bu etkenler eğitim örgütlerini örgütsel performanslarını koruyabilmek ve yükseltebilmek için zorunlu bir şekilde yapısal değişikliklere götürmektedir (Töremen, 2002). Dolayısıyla eğitim örgütlerinin yeniliklere açık olması ve öncülük etmesi beklenen bir durumdur. Toplumdaki insan gücünü yetiştiren eğitim kurumlarının da bu anlamda kendini yenilemesi, ihtiyaçlara cevap verecek, bilgili ve donanımlı insan yetiştirmesi bir gerekliliktir. Yaşanan bu süreç bilgi ve teknolojiadaki değişim, okul ve okul kültüründe de değişimi beraberinde getirecektir. Nitekim okul kültürü yeniliklere açık, bireye değer veren bir yapıya sahip olmalıdır (Ayık, 2007; Çelik, 2000). Okullar bir yandan kendi kültürünü koruyup geliştirirken diğer yandan da uluslararası gelişmelere ve değişime açık olmalıdır (Çelik, 2000). Bu değişim sürecinde yöneticilerin bilgi, beceri ve yetenekleri

ise büyük önem taşımaktadır. Yöneticilerin yeniliğe açık, gelişmeleri takip eden, çevresi ile iyi iletişim kurabilen, liderlik özellikleri gelişmiş ve kurum içindeki bireyleri motive edip, harekete geçirebilen kişiler olması beklenmektedir. Bu yeterliliklere sahip olan yöneticiler kurumlarının değişime ayak uydurabilmesi ve başarılı olmasını sağlamak için öncelikle değişim ihtiyacının farkında olması ve bunu kurum yararına, iyi bir şekilde planlaması gerekmektedir. Okuldaki bütün öğretmenlerle işbirliği yapıp, onları da süreçte dahil etmesi değişimi başarılı bir şekilde yönetmesini sağlayacaktır (Ağaoğlu, Altinkurt, Yılmaz ve Karaköse, 2012). Bu durum okulun geleceğinin planlanmasında günümüz okul yöneticilerinin sahip olduğu inovasyon yeterliliklerini önemli hale getirmiştir. Bu doğrultuda yapılan bu çalışmada ortaokullarda yönetici inovasyon yeterliliği ve okul kültürü arasındaki ilişkiler öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmeye çalışılmıştır.

1.2. Problem Cümlesi

Bolu ili merkez ilçe ortaokul öğretmenlerinin, okul kültürü ve okul yöneticilerinin inovasyon yeterliliklerine yönelik görüşleri nelerdir?

1.3. Çalışmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, Bolu ili merkez ilçe ortaokullarında görevli öğretmenlerin okul kültürü ve okul yöneticilerinin inovasyon yeterliliklerine ilişkin görüşlerini belirleyerek bu görüşler arasında anlamlı ilişki olup olmadığını belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda çalışmada şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. Ortaokul öğretmenlerinin;
 - a) Okul yöneticilerinin inovasyon yeterliliklerine ilişkin görüşleri hangi düzeydedir?
 - b) Okul kültürüne yönelik görüşleri ne düzeydedir?
2. Ortaokul öğretmenlerinin kişisel özellikleri (yaş, cinsiyet, eğitim durumu, kıdem);

a) Okul yöneticilerinin inovasyon yeterliliklerine ilişkin görüşlerinde anlamlı fark yaratmakta mıdır?

b) Okul kültürüne yönelik görüşlerinde anlamlı fark yaratmakta mıdır?

3. Ortaokul öğretmenlerinin okul yöneticilerinin inovasyon yeterliliklerine ilişkin görüşleri ile okul kültürüne yönelik görüşleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.4. Çalışmanın Önemi

Bilgi teknolojilerindeki değişim ve gelişmeler toplumsal, sosyal ve ekonomik açıdan yaşamı derinden etkilemektedir. Bilgideki bu denli hızlı değişim insanların günlük yaşamlarında, iletişim kanallarında, ihtiyaçlarında, hayata bakış açısında farklılaşmalara sebep olmaktadır. Her geçen gün yeni gelişmelerle karşı karşıya kalan insanlar, ya değişimini kabul edip buna adapte olmaya çalışmakta ya da muhafazakarlık zırhına bürünüp eski yaşamını sürdürebilmek için çaba sarf etmektedirler.

Bireylerin ihtiyaçlarını gidermek amacıyla kurulan örgütler de değişimden etkilenen kurumlardır. İhtiyaçlar değiştikçe örgütlerin de kendilerini yenilemeleri, değişimi takip etmeleri ve buna uygun ürün ve hizmetler geliştirmeleri gerekir. Aksi takdirde varlığını koruyamayıp yok olma tehlikesi ile karşı karşıya kalacaklardır. Değişim olumlu yönde olabileceği gibi olumsuz yönde de olabilir. Bu nedenle değişimin takip edilip, çok iyi incelenmesi gerekir. Faydalı olan kısımlarının alınması ve bunun örgüt yararına kullanılması, zararlı olan değişim dalgasından da örgütün korunması gerekir. Bu süreçte en büyük rol örgüt yöneticisine aittir. Örgütlere yön veren, hedefler doğrultusunda iş ve işlemlerin yapılmasından sorumlu olan kişiler örgüt yöneticileridir. Örgütün başarılı olmasını sağlayabileceği gibi başarısız olmasına da sebep olabilecek örgüt yöneticilerinin hem değişen ihtiyaçları hem de bunların örgütlere etkisini fark etmesi, bunu içselleştirmesi ve örgüt amaçları doğrultusunda en verimli şekilde kullanması gerekir. Değişim sürecinin başarılı bir şekilde gerçekleşebilmesi için yöneticinin değişimi yakından takip etmek, değişime açık olmak, örgüt personeli ile sağlıklı bir iletişim kurabilmek, yaşanan süreçten ve gelişmelerden onları zamanında

haberdar etmek, yapılan çalışmalarda onlara yardımcı olmak ve desteklemek, büyük hedefler belirleyip bu hedefleri başarabilmesi için çalışanlarını motive etmek gibi bazı kişilik özelliklerine sahip olması gerekir. Bu özelliklere sahip yöneticiler hem örgütün verimini artıracak ve amaçlarına ulaşmasını sağlayacak hem de toplumun ihtiyaçlarına etkili bir şekilde cevap verebilecektir.

Toplumsal ihtiyaçlarının değişmesiyle okullardan beklentiler de değişmektedir. Bu ihtiyaçlara cevap verecek bilgili, donanımlı ve kaliteli bireylerin yetiştirilmesi ihtiyacı doğmaktadır. Toplumu oluşturan bireylerin yetiştirildiği okullar da bu bağlamda değişim ve gelişmelerden etkilenmekte ve kendini yenileme ihtiyacı içine girmektedir. (Özdemir, 2011). Okullar; girdisi ve çıktısı insan olan açık sistemlerdir. Çevrede yaşanan olumlu ve ya olumsuz her türlü değişim toplumdaki bireylerle birlikte okulları da etkilemektedir. Bu süreçte okulların hem fiziki ortamları, kullanılan araç-gereçler, uygulanan müfredat programları; hem de okul atmosferi, yönetici-öğretmen-öğrenci-çevre ilişkileri ve okul kültürü etkilenmektedir. Baskıcı, bürokratik bir eğitim sistemi ve eğitim anlayışının yerini daha çağdaş ve hümanist yaklaşımlar almaktadır. Bilgiye ulaşmanın kolaylaşmasıyla öğretmen ve öğrenci rolleri de değişmekte, öğretmen sadece bilgiyi aktaran konumundan çıkmaktadır. Bu çerçevede eğitim sisteminde yeni yöntem ve teknikler uygulanmakta, yönetici-öğretmen-öğrenci arasındaki iletişim şekli de değişmekte ve paylaşımlar farklılaşmaktadır. Bütün bu gelişmeler okuldaki mevcut okul kültürünü de etkilemektedir. Bu süreçte okul yöneticisinin değişimin ve çağın ihtiyaçlarının farkında olması, yeniliklere karşı tutumları ve sahip olduğu inovasyon yeterlilikleri hem okul kültürünü hem de eğitim-öğretim kalitesini etkileyecektir.

Bu araştırmayla ortaokullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda yönetici inovasyon yeterliliği ve okul kültürü ilişkisinin belirlenmesi hedeflenmiştir. Alan yazın taramalarında hem yurtiçi hem de yurtdışı çalışmalarda okul kültürüne yönelik çok sayıda çalışma yapıldığı ancak yönetici inovasyon yeterliliği ve bunun okul kültürüne etkileri konusunda yeterli çalışma yapılmadığı görülmüştür. Yapılacak araştırmanın alan yazına yeni bir bakış açısı getireceği umut edilmektedir. Ayrıca araştırma sonuçlarının araştırmaya katılan öğretmenlerle ve onların okul yöneticileriyle paylaşılmasının öz eleştiri ve farkındalık sağlayacağı düşünülmektedir.

1.5. Çalışmanın Sayıltıları

1. Öğretmenlerin ölçekte yer alan sorulara verdikleri cevapların kendi yansız görüşlerini yansıtacağı,
2. Araştırmada kullanılan ölçeklerden elde edilecek verilerin araştırma probleminin çözümü için yeterli olduğu, bu araştırmanın sayıltılarıdır.

1.6. Sınırlılıklar

Bu araştırma 2014-2015 eğitim öğretim yılında Bolu merkez ilçede bulunan ortaokullarda görev yapan öğretmenlerinin görüşleriyle sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Okul Kültürü: Okulda çalışanlar ve öğrencilerce paylaşılan ve yeni üyelere aktarılan kendine özgü değerler, normlar, semboller, ritüeller ve geleneklerdir.

Yönetici: Yönetme gücünü elinde bulunduran, ortaokulları yöneten kişi, idareci.

İnovasyon: Çevrede ve toplumsal yaşamda meydana gelen bilimsel ve teknolojik gelişmelerin, değişimin ve yeniliklerin takip edilerek; eğitim-öğretim hizmetlerinin kalitesini arttırmak amacıyla, okullarda uygulanan programlarda, uygulanan yöntem ve tekniklerde, ders araç-gereçlerinde çağın gereklerine uygun olarak yeniliklerin uygulanması ve bu sürecin sağlıklı bir şekilde yönetilmesidir.

İnovasyon Yeterliliği: İnovasyonu gerçekleştirebilmek için yöneticilerin sahip olması gereken kişisel, teknik, akademik bilgi ve beceriler ve bu bilgi ve becerilerdeki yeterlilik düzeyi.

Ortaokul: Zorunlu eğitim çağındaki çocukların ilkokuldaki 4 yılın ardından 4 yıl süreyle eğitim- öğretim gördükleri okul.

Öğretmen: Ortaokullarda öğrencilere eğitim-öğretim hizmeti sunan öğretmen.

II. BÖLÜM

1. Kuramsal Çerçeve

Bu bölümde yönetici inovasyon yeterliliği ve okul kültürü kavramları ele alınmış ve yurt içi ve dışında konuyla ilgili yapılmış araştırmalar incelenmiştir.

2.1. Örgüt Tanımı

İnsanlar grup halinde yaşayan sosyal varlıklardır. Yaşamları süresince bireysel istek ve ihtiyaçlarının bir kısmını kendisi karşılayabilirken çoğunu karşılamaya gücü ve bilgisi yetmemektedir. Bu nedenle kendi karşılayamadığı arzu ve ihtiyaçlarını karşılayabilmek için diğer insanlara ve gruplara ihtiyaç duymaktadır. Bu ihtiyaçlar örgütlerin oluşmasının temel nedenidir (Eren, 2001). Toplum yaşamında bireyler ihtiyaçlarını karşılamak ve hedeflerine ulaşabilmek için diğer bireylerle işbirliği yapmak durumundadır ve bu amaçla da bir araya gelerek örgütleri oluşturmuşlardır (Tabancalı, 2000).

Literatürde ‘organizasyon’, ‘teşkilat’ gibi kavramlarla ifade edilen örgüt kavramı ekonomi, psikoloji, sosyoloji, siyaset bilimi, antropoloji vb. çeşitli bilim dalları açısından farklı tanımlamalarla ele alınmış ve incelenmiştir. En genel haliyle örgüt, ortak bir amacı veya işi gerçekleştirmek için bir araya gelmiş kurumların veya kişilerin oluşturduğu birlik, teşekkül, teşkilat olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2005). Sabuncuoğlu ve Tüz (2001) örgütü ortak amaçlar ve değerler için bir araya gelmiş insanlardan oluşan bir topluluk olarak tanımlamaktadır. Benzer bir şekilde Terzi (2000) de örgütü, kuruluş amaçlarını gerçekleştirmek üzere bir araya gelmiş ve koordineli bir şekilde çalışan insanlardan oluşan kurum olarak tanımlamaktadır.

Etzioni (1969) ise örgütü belirlenmiş hedeflere ulaşmak amacıyla kurulan planlı birimler olarak tanımlamaktadır. İnsanlar doğumundan itibaren bütün yaşantısını; eğitim hayatını, iş yaşamını hatta boş zaman aktivitelerinin çoğunu örgütler içinde gerçekleştirmektedir. Günlük hayatın büyük bir bölümünü, bir üyesi olunan şirketlerde, okulda, sosyal, kültürel ve ya dini bir örgütte geçirdiğinden dolayı örgütler insan yaşamının tümünü kapsamaktadır. Örgütlerin varlığı tarihsel süreç bakımından çok eski dönemlere kadar ulaşmaktadır. Örneğin firavunlar piramitlerin yapımında, Çin imparatorları büyük sulama sistemlerinin yapımında, ilk papalar evrensel bir kilise yapımında örgütlerden yararlanmışlardır. Güçlü (2003) ise örgüte daha geniş bir bakış açısı ile yaklaşmış ve örgütü belirli hedeflere ulaşmak amacıyla bir araya gelmiş bireylerin koordineli çalıştığı bir yönetim işlevi; amaç, insan, teknoloji boyutlarının etkileştiği bir sistem; kendine özgü bir kişiliği ve kültürü olan; işleri, çalışanların yetki ve dereceleri belirlenmiş bir yapı olduğunu belirtmiştir.

Bu tanımlardan hareketle örgüt önceden belirlenmiş hedeflere ulaşabilmek için bir araya gelmiş insanların oluşturduğu, çalışanların görev sınırları belirlenmiş, planlı ve koordineli çalışan birimler olarak tanımlamak mümkündür. Bu durumda her topluluğa örneğin kabileler, sınıflar, aile vb. örgüt demek mümkün değildir. Bir topluluğa örgüt diyebilmek için sahip olması gereken birtakım özellikler vardır. Örgütlerin sahip olması gereken özellikleri Etzioni (1969) şu şekilde belirtmiştir:

- Hedeflere ulaşmak amacıyla önceden planlanmış bir iş bölümüne, güç ve haberleşme sorumluluğu ayırmasına sahip olmalıdır,
- Çalışmalarını denetleyen, gerekli durumlarda verimi arttırmak ve örgütü bir üst seviyeye çıkarabilmek için çalışan bir denetleme mekanizmasına sahip olmalıdır,
- Başarılı olmayan çalışanın değiştirilmesi gerekmektedir.

Örgütler belli bir hedefe ulaşmak için kurulurlar. Kuruluş aşamasında üyelerinin görev ve sorumlulukları belirlenmiş ve planlanmış olmalıdır. Plansız yapılacak çalışmalar hedefe ulaşılmasını geciktirebilir ve ya sorunlar yaşanmasına sebep olabilir. Çalışanların görev ve sorumluluklarını yerine getirip getirmediğini ölçen, denetleyen bir mekanizmanın varlığına ihtiyaç duyulur. Denetleme mekanizması işlerin doğru

yapılmasını sağlayacağı gibi, yanlış davranış ve ya eylemlerin de cezalandırılmasını, sistemin sağlıklı bir şekilde çalışmasını ve varlığını sürdürmesini sağlayacaktır.

Örgütler insan, teknoloji, yapı ve süreçten oluşmaktadır (Balcı, 1995) ve bir sistem olarak sürekli olarak çevre ile iletişim halinde olan açık sistemlerdir (Çolakoğlu, 2005; Sabuncu ve Tüz, 1995; Tabancalı, 2000). Bu yaklaşıma göre örgütler dinamik bir yapıya sahiptir (Erdem, 2007). Açık sistem olarak örgütler çevreden enerji alarak bunu işleyip yeni bir ürüne dönüştürmekte; bu ürünü çevreye iletmekte ve sistem olarak çevredeki kaynaklardan enerjisini yenilemektedirler (Katz ve Kahn, 1977). Can'a (1992) göre örgüt elde edilen çıktıyı, sistemi yeniden harekete geçirecek bir girdi olarak kullanan, enerjisel girdi-dönüşüm-çıkıtı sistemidir. Dolayısıyla örgütler çevreden aldığı girdileri işleyip, enerjiye dönüştürüp yine sonuçlarını/ çıktılarını çevreye veren açık sistemlerdir.

Açık sistem örgütler çevre ile ilgili değişmelere açıktır, hatta bu durum gerekliliktir. Çünkü örgütün devamlılığını sağlayabilmesi ve hedeflerine ulaşabilmesi için değişime ayak uydurması ve kendini yenilemesi gerekmektedir. Bu süreç değişim-dengesizlik-yeni denge şeklinde devam etmektedir (Dinçer, 1992). Bu durumda örgütlerin varlığını koruyabilmesi ve sürdürebilmesi, dış çevreden gelen uyarıcılara sağlıklı tepkiler vermesine ve örgüt içi süreçleri iyi yönetmesine bağlı olduğu söylenebilir (Erdem, 2007). Hızla değişen ve gelişen bilgi ve teknoloji çağında ise örgütler de bu değişimden daha fazla etkilenmekte, hem çevreleri hem de kendileri değişmektedir (Tabancalı, 2000). Hızlı bir değişim ve gelişim özellikleri gösteren günümüz koşullarına ayak uydurabilmek için örgütlerin de bu değişimin dışında ve ya karşısında olması beklenemez fakat değişimin ne zaman ve nasıl yapılacağına dikkat etmesi gerekmektedir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1995).

Toplumsal açıdan bakıldığında örgütlerin birbiri ile bağlantısı vardır ve bu bağlantılar örgütlerin bütünleşmesini, çalışma metotlarını ve eylem düzeylerini etkilemektedir (Katz ve Kahn, 1977). Yaşanılan çağ ve toplumlarda kaynaklar sınırlı ve insan ihtiyaçlarının fazla olması, artan ihtiyaçlara cevap verebilmek için mevcut kaynakların en rasyonel şekilde kullanılmasını gerektirmektedir. Bu rasyonelliğin

sağlanmasında örgütlerin varlığı aracı kurumdur. Çünkü modern toplumlarda kişi tek başına bütün ihtiyaçlarını karşılayamadığı için insanların pek çok örgütün varlığına ihtiyacı vardır. Bu durum örgütlerin ortaya çıkış nedenidir (Can, 1992). Zira modern toplumlarda pek çok örgüt vardır ve bu örgütler çalışmalarıyla insanlara hizmet edip, onları etkilemekte ve hayatlarını kolaylaştırmaktadır. Örgütlerin sayısının çok fazla olması ise beraberinde onları denetleyecek, destekleyecek yeni örgütlerin kurulmasına sebep olmuştur (Etzioni, 1969).

Örgütlerde, doğadaki canlılar gibi, yaşamak ve yaşamını sürdürmek zorunda olan sistemlerdir. Bu nedenle örgütü oluşturan bireyler, örgütlerin temel kaynağı haline gelmiştir (İra, 2004). Örgütler kendilerini oluşturan bireyler tarafından daha önceden belirlenen amaçlara ulaşabilmek için çalışmaktadır ve yapılan işler birbirini tamamlar nitelikte olmalıdır (Can, 1992). Örgüt çalışanlarının belirlenen hedefleri gerçekleştirebilmesi için amaçların açık bir şekilde ifade edilmiş olması gerekir. Her birimdeki çalışanın yetki ve sorumlulukları belirlenmeli ve aralarındaki ilişkilerin belirtilmesiyle örgütün biçimsel yapısı oluşturulmalıdır. Böylece örgütün hiyerarşik yapısı ortaya çıkacaktır (Terzi, 2000).

Bireysel ve toplumsal yaşamın vazgeçilmez kurumları olan örgütlerin önemini Daft (1997) şu ana başlıklar altında toplamıştır:

1. Belirli hedeflere ulaşabilmek için gerekli olan kaynakları bir araya getirirler.
2. Mal ve hizmetlerin verimli bir biçimde üretimini sağlarlar.
3. Yeniliğe açıktırlar.
4. Modern üretim teknikleri ve bilgisayar temelli teknolojiyi kullanırlar.
5. Değişen çevre koşullarına uyum sağlayarak, çevreyi etkileyebilirler.
6. Örgüt sahipleri, üyeleri ve müşterileri için değer yaratırlar.
7. Yeniliklere uygun olarak, etik, kariyer basamakları, çalışanların işbirliği ve motivasyonu gibi konulara önem verir ve buna uygun yaklaşımlar geliştirirler (Akt. Özcan, 2011).

Örgütler insanların ihtiyaçlarından doğmuştur. Çünkü insan doğumundan itibaren zamanının büyük bir kısmını örgütlerde geçirir. Örneğin eğitim ihtiyacını karşılamak için eğitim örgütlerine, sağlık sorunları yaşadığında sağlık örgütlerine, dini görevlerini yerine getirirken dini örgütlere gitmekte ve ihtiyaçlarını karşılamaya çalışmaktadır. Yaşamı boyunca insanların ihtiyaçları değişmektedir. Buna bağlı olarak örgütler de kendini yenilemekte ve ya farklı örgütler ortaya çıkmaktadır. Örgütler insanların ihtiyaçlarına cevap vermek için kurulan, hedefleri belirlenmiş sistemlerdir. Örgütler hedefleri doğrultusunda çalışmalarını sürdürürken, eksiklikleri belirlemek ve örgüt başarısını arttırmak için bir denetim mekanizmasına ihtiyaç duyarlar. Böylelikle örgütteki aksaklıklar ve ya eksiklikler giderilebilir ve başarılı çalışmalar yaparak örgütün devamlılığı sağlanabilir.

2.1.2. Örgütlerin özellikleri

Açık bir sistem olarak kendi içinde dinamik bir bütün olan ve çevre ile etkileşim halinde bulunan örgütlerin Katz ve Kahn'a (1977) göre sahip olduğu bazı ortak özellikler vardır. Bunlar şu şekildedir:

- Enerjiyi Alma: Açık sistem olarak örgütler çevreden, çevredeki kurum ve bireylerden varlığını sürdürebilmek için adına girdi denilen bir çeşit enerji alır.
- Enerjiyi İşleme (Dönüşüm): Çevreden alınan enerjiyi işleyerek yeni ürünler meydana getirir ve ya hizmet üretirler.
 - Çıktı: Bu enerji dönüşümü sonucunda bir ürün meydana getirilir.
 - Döngüsel Özellik: Dinamik bir yapıya sahip olan örgütlerde dönüşümün sağlanması ve örgütün devamlılığının olabilmesi için mevcut çıktıların satılması ve ya farklı şekillerde değerlendirilerek örgüte yeni enerjilerin sağlanmasıdır.
- Olumsuz Entropi: Entropi terimi örgütlerin yok olması ve ya dağılması demektir. Bunu önleyebilmek için örgütlerin tükettiğinden fazla enerji üretmesi, bunları depolaması ve sıkıntılı dönemlerde bu enerjileri kullanarak yok olmanın önüne geçmesi gerekir.
- Bilgi girdisi, olumsuz geribildirim ve kodlama süreci: Sisteme gelen girdilerin bir kısmı bilgi sağlayıcı niteliktedir ve örgüt ve örgüt işleyişi hakkında bilgiler

verir. Bu bilgi girdisi olumsuz geribildirimdir ve örgütün aksaklıklarının giderilmesini sağlar. Kodlama ise örgüte gelen ve işe yarayacak enerjileri alan, saklayan ve işe yaramayacakları reddeden düzendir.

- Oturmuş durum ve dinamik denge: Örgütler zaman içinde farklı büyüme ve ya küçülme özellikleri gösterebilir. Yaşanan değişimlerin de etkisi ile gerekli önlemleri alarak ve örgüte yeni enerjiler katarak dinamik bir yapıya sahip olabilirler. Yani eski denge durumlarının altında ve ya üstünde yeni bir denge durumu oluştururlar.
- Farklılaşma: Açık sistem olarak örgütlerde zamanla alanında uzmanlaşma yoluyla farklı birçok iş için farklı alanlar ortaya çıkar.
- Eşsonuçluluk: Sistemin farklı önkoşullardan ve ya farklı yollardan gidip aynı sonuca varmasıdır.

Örgütler de insanlar gibi varlığını koruyabilmek ve sürdürebilmek için birtakım iş ve işlemler uygularlar. Örgütün çalışmalarına başlayabilmesi için öncelikle çevreden veya kurumlardan veri/girdi ve ya enerji alması gerekir. Daha sonra bunu işler ve daha farklı bir ürün ve ya hizmet oluşturur. Oluşturduğu ürün ve ya hizmeti tekrar çevreye sunar. Örgütlerin varlığını sürdürebilmesi için harcadığından daha fazla üretim yapması, kazanç sağlaması gerekir. Aksi takdirde yok olma tehlikesi ile karşı karşıya kalabilirler. Örgüt üretim süreci boyunca ve ya sonuç aşamasında çevreden olumlu ve ya olumsuz dönütler alır. Olumsuz dönütleri değerlendirerek kendini yenilemesi, eksikliklerini tamamlaması gerekir. Bunu sağladıklarında büyüme gerçekleşebilir. Büyüme ile birlikte alanında uzmanlaşma ve değişik alanlarda faaliyet gösterme gibi farklı çalışma alanlarını da örgüt bünyesine katabilirler. Sağlayamadığı durumlarda ise küçülmek, faaliyet alanını daraltmak zorunda kalırlar. Bu durum örgüt var olduğu sürece devam etmektedir.

2.2. Kültür

Kültür birçok bilim dalının ilgi alanına giren, üzerinde çok konuşulup tartışılan bir kavramdır. Bununla birlikte tanımlanması ve anlatılması kolay olmayan bir kavramdır. Çünkü kültür kavramının kendisi çok anlamlı olup, zaman içinde değişikliklere uğramaktadır. Antropoloji, psikoloji, tarih, felsefe, biyoloji, sosyoloji gibi

pek çok disiplinden günlük konuşma diline kadar tanımları yapılabilmektedir. Bu nedenle kültür kavramına değişik anlamlar yüklenmektedir.

Latince ekin, tarım anlamına gelen kültür kavramı ‘cultura’ sözcüğünden gelmektedir. Voltaire tarafından insan zekâsının oluşumu ve gelişimi için kullanılan kültür kavramı zamanla sosyal bilimlerde insan ve toplumla ilgili bir kavram olarak kullanılmıştır (Şişman, 2002). Türk Dil Kurumu (2005) sözlüğünde kültür, “Tarihsel ve toplumsal gelişme süreci içinde oluşturulan bütün maddi ve manevi değerler ile bunları yaratmada ve yeni nesillere aktarmada kullanılan, insanın doğal ve toplumsal çevresine egemenliğinin ölçüsünü gösteren araçların bütünü” olarak tanımlanmıştır. Başaran’a (1991) göre kültür, insanoğlunun varoluşundan başlayan, insanların doğadan karşılayamadığı bütün gereksinimleri karşılayan ve topluma ait olan, kuşaktan kuşağa aktarılan, toplumu bütünleştiren, değişime duyarlı değerler sistemidir. Açıkalın (1998) da kültürün insana özgü olup, insanın doğaya kattığı öğelerin tümü olduğunu ifade etmektedir.

Schein (2002) kültürü belli bir grubun dış çevreye uyum sağlarken aynı zamanda kendi içinde de bütünleşme problemlerini çözmeye çalışırken, denenmiş ve doğru olduğu kabul edilmiş, problemlerini çözmede işe yarayacağını düşündüğü bu nedenle de yeni nesillere aktarılması gereken, grup tarafından oluşturulmuş ve geliştirilmiş inançlar toplamı şeklinde tanımlamaktadır (Çev: Akbaba, 2002). Kültür insanların içinde yaşadıkları toplumdan öğrendiği her türlü bilgi, inanç, ahlak, gelenek ve görenekler gibi her türlü alışkanlıklar, yeni nesillere aktarılan kurallardır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001). Kültüre diğer bir tanım yapan Taylor (1971) bireyin toplum içinde kazandığı bilgi, ahlak, sanat, gelenek ve göreneklerin tümü (Akt. Şişman, 2002) olduğunu belirtmektedir.

Yapılan tanımlarda görüldüğü gibi kültür yaşanılarak öğrenilen, çevre tarafından şekillenen, insanların davranış ve düşüncelerini etkileyen ve yön veren, kendine özgü normları ve değerleri olan, yeni nesillere aktarılan değerler sistemidir. Her toplum kendi kültürünü kendisi oluşturur ve bunu yaşam biçimi haline getirerek korur. Kendinden sonraki nesillere de miras olarak bırakır. Birey içinde yaşadığı topluma uyum sağlamak ve dışlanmamak için bu kuralları benimser ve yaşamını bu çerçevede şekillendirir.

2.2.1. Örgüt ve kültür ilişkisi

Örgütler belirlenmiş hedeflere ulaşmak için çalışan, farklı kültürlere sahip bireylerin bir araya gelmesiyle ve işbirliği içinde çalışmasıyla oluşan topluluklardır. Bu bireylerin görevsel ve mesleki normları ve uyması gereken kurallar daha önceden belirlenmiştir. Bir grup oluşturan bu bireyler diğer örgütlerden farklı olarak kendine özgü bir takım ortak değerler, inançlar ve davranış sistemi oluştururlar. Oluşan bu sistem örgütte çalışanlara ait farklı inanç, değer, tutum ve düşünce şeklinin bir arada var olmasını ve şekillenmesini sağlamakta; örgüte özgü, yeni, gözle görülmese de hissedilebilen kendi örgüt kültürünün oluşmasını sağlamaktadır. (Eren, 2001).

Nitekim bireylerin çalıştıkları örgütteki baskın olan kültürü benimsemesi, uyum sağlaması ve iş ve eylemlerini buna göre şekillendirmesi gerekir (Arslan, Kuru ve Satıcı, 2005). Aksi takdirde davranışları ve ya yaptığı çalışmalar doğru olsa bile örgüt çalışanlarından olumsuz tepkiler alacaktır. Bu durum çeşitli çatışmaların yaşanmasına sebep olacaktır.

Açık sistem örgütlerin çevreden bağımsız olarak varlıklarını sürdürmeleri mümkün değildir. Çevre ile sürekli bir etkileşim ve iletişim içindedirler. Çevre ile iletişimlerinde örgüte hakim olan örgüt kültürünün belirleyici bir rolü vardır. İyi ilişkiler geliştirebileceği gibi örgütün çevreden olumsuz tepkiler de almasına neden olan değişken örgüt kültürüdür.

2.2.2. Örgüt kültürü kavramı

Örgüt kültürü kavramı 1980'li yıllarda ortaya çıkmıştır. Yönetim alanında sıklıkla kullanılan bir kavramdır. Örgütlerin amaçlarını gerçekleştirebilmesi için yönetim uygulamalarında örgütsel, bireysel ve toplumsal farklılıkların dikkate alınması gerekmektedir. Örgütsel davranışı anlamak, yorumlamak ve değerlendirmek için ise örgüt kültürü kavramının bilinmesi gerekmektedir (Terzi, 2000).

Toplumlar sahip olduğu kültürel özelliklerle farklılıklar gösterir. Her toplumun kendine özgü gelenekleri, adetleri, değerleri vardır ve bu özellikleri ile kendi kültürlerini oluştururlar. Örgütler de toplumdan girdiler alan, topluma çıktılar sunan ve kendine has kültürleri olan açık sistemlerdir. Her örgüt, kültürünü kendisi oluşturur ve her örgütün kültürü bir birinden farklıdır (Çelik, 2003; Gümüşsuyu, 2005; Türk, 2007). Çünkü her örgütün hizmet alanı ve ulaşmak istediği amaçları birbirinden farklı olup, örgütler amaçları doğrultusunda mal ve hizmet üretirken aynı zamanda gelenek ve görenek, tören, değer ve felsefeleriyle kendi kültürlerini oluştururlar (Özdemir, 2006). Peter ve Waterman (1982) örgüt kültürünü, baskın ve ortak değerlerden oluşan, çalışanlara sembolik anlamlarla yansıyan örgüt içindeki hikâyeler, inançlar, sloganlardan meydana gelen bir yapı olarak tanımlamaktadır (Akt. Özdemir, 2006). Schein (1985) örgüt kültürünü örgütteki bireylerin dış çevreyle karşılaştığı sorunları çözümlerken, aynı zamanda örgütün devamlılığını sağlayabilmek için kendi içinde karşılaştığı problemlerle uğraşırken geçen sürede öğrendikleri olarak tanımlamaktadır (Arslan ve diğerleri, 2005).

Çok kabul gören başka bir tanıma göre, örgüt kültürü örgüt üyelerince paylaşılan ve örgütün kendine özgü anlam ve özelliklerinin sistemli bir bütünüdür (Özkalp, 1995). Kozlu (1986) ise örgüt kültürünü bir örgütün temel değer ve inançlarının çalışanlara aktarılmasını sağlayan simge, seremoni ve mitlerin toplamı olarak tanımlamıştır (Akt: İpek, 1999). Türk (2007) örgüt kültürünün örgütün paylaştığı ve benimsediği ortak değerler, varsayımlar, semboller, inançlar ve davranışlardan oluştuğunu ifade etmektedir. Alvesson'a göre örgüt kültürü, örgüt üyelerini birbirine bağlayan ortak felsefe, ideoloji, değer, inanç, beklenti ve normlardır (İpek, 1999).

Görüldüğü gibi örgütler kendine has tabu, gelenek ve göreneklere sahiptir ve sahip olduğu bu değerler örgütlerin kendi kültürünü oluşturmaktadır. Örgüt çalışanlarının örgüt kültürüne katkısı yadsınamaz bir gerçektir. Çünkü örgüt çalışanları sahip oldukları değer ve normları örgüte taşıdığından, örgütler farklı kültürel özelliklere sahip çalışanlardan oluşur. Çalışanlar kendileriyle birlikte sahip oldukları kültürel yapılarıyla, örgüt amaçları doğrultusunda ortak bir paydada birleşerek, örgüt kültürüne katkıda bulunurlar (Başaran, 1991; Terzi, 2000).

Diğer yandan çalışanlar örgüt kültüründen etkilenmektedir. Çünkü örgütsel davranışta çalışanlar çalıştığı örgütün kültürünü oluşturan öğelerden-değer, norm, inanç, tören, gelenek, sembol vb.- etkilenmektedirler (Arslan ve diğerleri, 2005; Türk, 2007). Örgütsel uyumda çalışanlar örgüt kültüründen bağımsız olarak hareket edemedikleri için (Çelik, 2000) örgüt kültürü çalışanın hem örgüt içinde yaptığı çalışmaları hem de örgüt dışındaki davranışlarını ve dünyaya bakış açısını etkilemektedir. Çünkü kültür bir örgütte bilinçli, yarı bilinçli ve ya bilinçsizce yapılan bütün sayıltıları, değerleri ve uygulamaları kapsamaktadır (Balcı, 2001).

Örgüt kültürünün temel öğelerinin değerler, normlar, inançlar, gelenekler, törenler ve sembollerden oluşması (Acuner, 2010; Çelik, 2000), yöneticilerin örgüt kültürünün özelliklerini iyi anlamasını gerektirir. Çünkü öğrenme, ilerleme ve değişmeye dönük nasıl bir strateji izleneceği ve nasıl bir dinamik kültürün oluşturulması gerektiği konusunda kültür yöneticilere yol gösterici niteliktedir. Yenilik, örgütsel davranışın değiştirilmesi ile sağlanacağından geleceğe yönelik örgütsel davranışın yönlendirilmesi, dinamik bir kültürün varlığına ve yönetimine bağlıdır. Bu nedenle hem örgüt yapısında hem de çalışanların davranışlarında yapılması istenen değişimde örgüt kültürü, dikkat edilmesi gereken önemli bir faktördür (Çelik, 2000). Örgütteki mevcut alışkanlıklar, çalışma şekli, çalışma düzeni, felsefe, etik davranışlar, örgüt atmosferi vb. birçok etken örgütlerin başarısını etkilemektedir. Başarıya ulaşmak isteyen bir yöneticinin bunları göz önünde bulundurması gerekmektedir (Altay, 2005).

Görüldüğü gibi örgüt çalışanlarının farklı kültürel geçmişleri, inanç ve değerleri bulunup, bütün bunlar çalışma ortamında hem bireysel hem de örgüt menfaatleri için diğer çalışanlarla birlikte ve ortak hareket etmek sürecinde etkilidir. Ortak hareket edebilmek için örgüt içinde aynı dili konuşmaları, inanç ve değerler konusunda fikir birliğine varmaları ve aynı kuralları uygulamaları gerekmektedir. Bu sayede örgüt kültürüne katkıda bulunabilirler (Başaran, 1991). Örgüt kültürü bir örgütteki örgüt üyeleri-yönetici ve müşteriler arasındaki ilişkinin düzeyi ve kalitesi; örgüt hakkında alınan kararların hangi yöntemlerle alındığı gibi konular hakkında bilgiler verdiği gibi örgütü oluşturan unsurları da birbirine bağlayan ve aidiyet duygunun kazanılmasını sağlayan önemli bir öğedir (Acuner, 2010).

2.2.3. Örgüt kültürünün oluşumu

Kültür, öğrenme ürünü olan ve örgüt yaşamının her alanı kapsayan, örgüt içinde yer alan her şeydir. Örgüt kültürü ise örgüt üyelerince paylaşılan değer, norm ve anlamlar bütünüdür. Örgüt kültürü kuruluş döneminde kurucuları tarafından ilk şeklini alır. Kurucuların inanç, değer ve kişilik özellikleri örgüt kültürünün oluşumunda son derece önemlidir. Kültürü oluşturan liderler, işe yeni bir örgüt kurma fikri ile başlar ve hem toplumun kültürel özelliklerini hem de kendi bireysel değerlerini oluşturacağı kültüre yansıtırlar. Daha sonra kendi fikrine katkıları olacak, kuracağı örgütü amaçlarına ulaştıracak kişileri bir araya getirirler. Bu süreçte kurucu, örgüt üyelerine kendi değerlerini doğrudan ve ya dolaylı empoze eder. Örgüt üyeleri ise örgüt kurucusuna yardım ederken aynı zamanda kendi inançlarıyla örgüt kültürünü şekillendirirler. Böylelikle oluşturulan örgüt kültürü örgüte yeni katılan üyeler ve dış çevrenin etkisiyle gelişir ve değişir. Örgüt kültürünü oluşturmak örgüt içinde yapılması en zor süreçlerden biridir. Ancak örgütün başarısını ve devamlılığını sağlamada büyük öneme sahiptir (Ekmekyapar, 2013; Güçlü, 2003). Örgütler belli amaçlar doğrultusunda bir araya gelen insanlardan oluşmaktadır. Her bir örgüt bireyi farklı kültürel özelliklere ve deneyimlere sahip olan kişilerdir. Farklı kültürlerin bir arada çalışmasıyla örgütlerde bir kültür mozaigi ortaya çıkmaktadır. Çünkü hem örgütte mevcut olan bir kültürel özellik vardır hem de her yeni üye bu özelliklere yenilerini eklemektedir. Ayrıca çevrede meydana gelen her türlü değişimin de etkisiyle örgüt kültürü sürekli olarak farklı izler, değişimler yaşamaktadır. Örgütün başarısının sağlanmasında örgüt kültürü önemli bir unsur olduğundan çalışanların bu özelliklere dikkat etmesi, mevcut kültüre uygun davranışlar sergilemesi beklenmektedir.

2.2.4. Örgüt kültürünün temel öğeleri:

Örgüt kültürünün temel öğeleri temel sayıltılar, değerler, normlar, örgütsel semboller, hikayeler ve efsaneler, törenler, liderler ve kahramanlar, dil şeklindedir.

Temel Sayıltılar (İnançlar): Örgüt çalışanlarının diğer çalışanlar, nesneler ve ya olaylar hakkında geliştirdiği öngörülü inançlardır. Doğruluğu tartışılmadan olduğu gibi kabul edilen gizli sayıltılar, (Çelik, 2000) bireylerin bilgi, düşünce ve dini duygularını

kapsar (Türk, 2007) ve çalışanların davranışlarının temelinde bulunur, örgütsel davranışlarını etkiler ve soyuttur (Çelik, 2000). Örgüt kültürünün özünü, çalışma usullerini, kimliğini ve misyonunu (Altay, 2005) oluşturan ve çalışanların davranışlarına yön veren inançlar bireylerin çevre ile etkileşimi sonucu oluşmaktadır ve sosyal ilişkilerde de belirleyici rol oynamaktadır (Türk, 2007). Temel sayılılar örgütte hakim olan varsayımlardır. Tüm örgüt üyeleri yazılı bir kural olmamasına rağmen, tartışmadan bu inançları benimser ve davranışlarını ve çalışmalarını bu çerçevede sergiler.

Değerler: Değer kavramı ulaşılmak istenen, üstün tutulan, önem verilen gibi anlamlara gelen bir terimdir. Bireyler yaşamlarını belirli değerler sistemine göre düzenlerler. Değerler hem insan yaşamında hem de örgüt yaşamında önemli bir yere sahiptir. Toplumsal yaşamda bireyin çeşitli durumları değerlendirmede temel algı kaynağını oluştururken, örgüt yaşamında örgütte ulaşılmak istenen, arzulanan durumları ifade etmekte kullanılır. Başka bir deyişle örgüt çalışanlarının karşılaştıkları durumları, olayları ve ya kişileri iyi ve kötü, doğru-yanlış şeklinde değerlendirmede kullandıkları ölçütlerdir (Şişman, 2002; Türk, 2007). Örgüt çalışanlarının başarısını belirlemede sıklıkla başvuru bir ölçüttür. Çalışanların iş ve eylemlerini nitelendirmeyi, değerlendirmeyi ve yargılamayı sağlayan ölçütlerin kaynağıdır (Çelik, 2000). Değerler örgütün tümünü kapsamakta ve alt yapısını oluşturmaktadır. Her yönetici değişikliğinde yeniden belirlenmeyen, ancak çevre ve toplumun ihtiyaçları doğrultusunda güncellenen ve geliştirilen bakış açısı ve düzenlemeleri kapsar (Varol, 1989). Değerler örgütün kuruluş aşamasında başlayan ve zamanla yerleşen, çevredeki değişimlerden de etkilenen, üyelerinin herhangi bir durum, olay ve ya sorun karşısında başvurdıkları fikirlerdir, değer yargılarıdır. Çalışanların ve oluşturulan hizmet ve ürünlerin kalitesini değerlendirmede, örgütü ilgilendiren herhangi bir konuyla ilgili değerlendirme ve ya yargılamada bulunurken başvuru değerler sistemidir.

Normlar: Normlar örgüt içinde bireylere olay, olgu ve durumları açıklamada yol gösteren, çalışanların çoğunluğu tarafından benimsenen, nasıl davranılması gerektiğini gösteren davranış kurallarıdır (Çelik, 2000). Örgüt içinde üyelerince kabul edilen ve uygulanan normlar, örgütte birlik duygusu oluşturmayı ve sürdürmeyi sağlar. Örgüt üyelerinin büyük bir kısmı ve ya tamamı tarafından kabul edilen normların etki alanı

öylesine büyüktür ki kendi düşünce ve değerlerinin daha doğru olduğunu bilmesine rağmen kişi bazen gruptan dışlanmamak adına doğru olan düşüncesini söylemeyebilir ve ya yanlış bir davranışta bulunabilir (Karatepe, 2005). Ayrıca onaylanan davranışlar olarak da ifade edilebilen normlar, bunlara uyan kişilerin ödüllendirilmesini sağlayabileceği gibi, uymayanların da çeşitli şekilde ceza almasını gerektirmektedir (Türk, 2007). Davranış kalıpları olan normlar örgüt çalışanlarının nerede nasıl davranacağı hakkında bilgi vermekte ve onların uyum içinde çalışmasını sağlamaktadır. Ayrıca örgütte birlik ve bütünleşme duygusu oluşturur.

Örgütsel Semboller: Örgütte insanlar tarafından oluşturulan ve spesifik anlamlar yüklenen sözcükler, şekiller, davranışlar ve nesnelerdir ve örgüt kültürü için önemli bir yer tutmaktadır. Kodlanmış, özel anlamlar taşıyan semboller, örgüte yeni katılan bireylerin örgütün değer ve normlarını öğrenmesine katkı sağlayan sosyal öğrenme araçlarıdır. Semboller yöneticiler tarafından kontrol, işbirliği ve koordinasyon aracı olarak kullanılmaktadır. Semboller fiziksel ve sözel-davranışsal semboller şeklinde ikiye ayrılır (Şişman, 2002). Fiziksel semboller örgüt üyeleri için özel anlamlar taşıyan; rozet, arma, logo, afiş, poster, kıyafet vb. nesnelerdir (Varol, 1989). Genellikle yönetici odalarında ve arabalarında fiziksel sembollerle karşılaşmaktadır. Örgüt üyelerinin örgüt içinde kullandığı terminoloji, bu dilde yer alan deyimler, şakalar, sloganlar, marşlar, selamlaşma şekilleri sözel-davranışsal sembollerdir (Şişman, 2002). Örgütsel semboller başarılı olan çalışanı ödüllendirmek için verilen plaket ve ya teşekkür/takdir belgesi gibi fiziksel materyaller olabileceği gibi övgü ve takdir içeren sözler de olabilir. Aynı şekilde örgüt içinde kullanılan terminoloji de örgütsel sembolere örnek niteliğindedir.

Hikâyeler ve Efsaneler: Örgüt kültürü için önemli olan geçmişe yönelik olayların abartılarak aktarılmasıdır. Hikâye ve masallar örgütün geçmişi ile bu günü arasında bağlantı kurarken (Türk, 2007; Unutkan, 1995) aynı zamanda mevcut durumları açıklamada ve yapılan işlerin doğruluğunu kanıtlama noktasında önemli rol oynamaktadır. Çalışanlara iletilmek istenen mesajlar hikayeler yoluyla daha etkili bir şekilde aktarılır ve etkisi daha fazladır (Türk, 2007). Hikayeler ve efsaneler yoluyla örgüt için değerli olan insanlar ve ya önemli olaylar sürekli olarak hatırlanır, örgütün başarıları

çalışanlara ve yeni üyelere aktarılır. Böylelikle örgüt çalışanlarının motivasyonu ve örgüte bağlılığı sağlanmaya çalışılır.

Törenler: Örgütlerde gelenek haline gelmiş, belirli zamanlarda belirli sebeplerle gerçekleştirilen, özel anlamlar yüklenmiş davranışlardır (Unutkan, 1995). Örgütlerde gelenek haline gelmiş bu tür davranışlar seremoni (ceremony), ritüel (ritual), rit (rite) gibi terimlerle ifade edilmektedir (Şişman, 2002). Örgüt kültürü törenler aracılığıyla yeni katılan bireylere aktarılır (Çelik, 2000). Örgüte yeni katılanlar için yapılan geçiş töreni, verimliliği yeterli olmayan, bu nedenle de örgütten ayrılan ve ya daha alt pozisyonda görevlendirilen çalışanlar için yapılan değer düşürme töreni, geliştirme, yüceltme töreni, çalışanların bütünleşmesini sağlayıcı törenler, açılış ve kapanış törenleri, ayrılış törenleri, kuruluş yıldönümleri gibi etkinlikler örgüt üyelerinin sosyalleşmesini ve bütünleşmesini sağlamakla birlikte, örgüt yapısı ve değerleri hakkında bilgi veren etkinliklerdir (Altay, 2005; Türk, 2007). Törenlerle hem örgütlerdeki kişilerin sosyalleşmesi ve birbiri ile iyi ilişkiler kurabilmesi amaçlanırken, hem de örgütün değer yargıları, yapısı hakkında yeni katılan üyelere bilgi vermek hedeflenir.

Liderler ve Kahramanlar: Kahramanlar örgüt kültürü açısından çok önemlidir. İdeal özelliklere sahip, takdir edilen önemli davranışlar gösteren, örgütün temel değerlerini temsil eden, yaşayan ve ya ölmüş, gerçek ve ya hayali kişilerdir (Şişman, 2002; Türk, 2007). Güçlü ve etkili örgütler örgüte yeni katılan üyelere örgüt değerleri hakkında bilgi vermek, çalışanların performansını arttırmak ve motivasyonunu sağlamak amacıyla örgütsel kahramanları sürekli yaşatır, anar ve kutlarlar (Şişman, 2002). Liderler ve kahramanlar örgütün varoluşunu sağlayan ve ya örgüt için kritik zamanlarda değerli çalışmaları ile örgüt için fayda sağlayan, kişilik özellikleri, davranışları ve bilgisi ile takdir edilen ve değer verilen kişilerdir. Bu kişilerin başarıları yeni üyelere aktarılırken, yeni üyelerin örgüt hakkında da bilgi sahibi olmaları hedeflenir.

Dil: Dil, bir iletişim aracıdır. Aynı zamanda kültürün de yapı taşlarından biridir. Her örgütün kendine has bir dili vardır (Altay, 2005). Örgüt dilini yalnız o örgütteki çalışanlar anlayabilir ve kullanabilirler. Çalışanlar tarafından bu dilin öğrenilmesi ve kullanılması, örgüt kültürünün de kabul edildiğinin bir göstergesidir. Böylelikle, örgüt

üyeleri örgüt kültürün korunmasına da yardımcı olurlar (Terzi, 2000). Örgüt kültürünün en önemli unsurlarından olan dil, örgütle bütünleşmeyi sağlar, iletişimi kolaylaştırır ve örgüt kültürünün de yaşatılmasına katkıda bulunur.

2.2.5. Örgüt kültürünün özellikleri

Örgüt kültürü örgüt üyeleri tarafından oluşturulan ve kendine özgü nitelikler taşıyan anlamlar ve değerler bütünüdür. Örgüt kültürünün her örgüt için farklı olmasına rağmen üç ortak özelliğe de sahip olduğunu belirten Türk (2007) bu özellikler paylaşılan değerler, değerlerin doğruluğunun tartışılmadan kabul edilmesi ve bu değerlerin ifade ettiği sembolik anlamların örgütün bütün üyeleri için ortak olduğunu belirtmiştir. Başka bir ifade ile her örgütün belli değerleri ve normları vardır ve bunlar örgütün bütün üyeleri tarafından benimsenir ve doğru olduğu kabul edilir. Örgüt çalışanlarının düşünce ve davranışlarına yön vererek örgüt kültürünü ve örgüt başarısını etkiler. Aynı zamanda hikayeler, kahramanlar, semboller gibi değerlerin ifade ettiği sembolik anlamlar örgüt üyeleri için daha motive edici, daha anlamlı ve daha etkidir.

Robbins (1994) örgüt içindeki bütün çalışmaları etkileyen ve örgüte yön veren örgüt kültürüne ait yedi özellik tespit etmiştir. Bunlar kişisel özerklik, yapı, destek, kimlik, performans-ödül, çatışma toleransı ve risk toleransı şeklindedir. Kişisel özerklik örgüt çalışanlarının örgüt içindeki yetki ve sorumluluklarını, bağımsızlık seviyesini, kişisel girişimlerini ifade ederken; yapı örgüt içindeki kontrol mekanizmalarını ve kuralları açıklar. Destek boyutu üstlerin astlarına karşı formal ve ya informal davranışlarını ve çalışmalarda sağladığı desteğin derecesini gösterirken; kimlik örgüt üyelerinin bireysel çalışma alanı ve ya uzmanlıklarına odaklaşmalarından ziyade, örgütle bütünleşme derecesini belirtir. Performans- ödül ile çalışanların sergilediği performansa göre alacakları maddi ödülleri içerirken; çatışma toleransı örgüt üyelerinin birbiri ile olan ilişkilerindeki çatışma düzeyini ve birbirine karşı dürüstlüğü ve açıklığı belirtir. Risk toleransı ile örgüt çalışanlarının risk alma konusunda cesaretlendirilme seviyesini ifade eder (Akt. İnaloğlu ve Erigüç, 2000).

Eren, (2001) örgüt kültürünün örgüt içinde öğrenilmiş ve ya sonradan kazanılmış bir olgu olduğunu belirtmiştir. Örgütün var olma amacı, misyonu, faaliyet alanı örgüt liderlerinin ve ya üst düzey kurucularının norm ve davranışlarıyla ortaya çıkar, çalışanlara aktarılır ve bu kültür öğeleri çalışanları etkiler. Örgüt kültürü örgüt üyeleri arasında paylaşılr olmalıdır. Örgüt kültürü yazılı değildir. Örgüt üyelerinin kabul ettiği normlar ve değerlerdir. Düzenli bir şekilde tekrarlanan ve ya oluşan davranış kalıpları şeklinde olmalıdır.

Örgütlerin kültürel özellikleri kendine özgüdür. Ancak hemen hepsinin ortak kesişim noktaları vardır. Her örgüt için çalışanlarının uyum içinde çalışması, örgütü benimsemesi, kurallara uyması, yetki ve sorumluluklarını yerine getirmesi önemlidir. Bunları denetlemesi gereken bir kontrol mekanizmasına ihtiyaçları vardır çünkü yapılan doğru ve faydalı davranışlar ödüllendirilirken, yanlış davranışlarında uyarılması, düzeltilmesi ve ya cezalandırılması gerekmektedir. Ayrıca örgüte yeni katılan üyelerin de örgütün norm ve kurallarını bilmesi, benimsemesi ve uygulaması gerekmektedir. Bunu sağlamak için değerler ve normlar, törenler, örgütsel semboller, hikaye ve efsaneler ve lider ve kahramanlar gibi örgüt açısından değerli unsurlardan yararlanılır.

2.2.6. Örgüt kültürü modelleri

Örgüt kültürü ile ilgili yapılan araştırmalar sonucunda geliştirilen modeller şu şekildedir: Parsons Modeli, Ouchi'nin Z Kültürü Modeli, Schein Modeli, Kilmann Modeli, Quinn ve Cameron Modeli, Byars Modeli, Miles ve Snow Modeli ve Deal ve Kennedy Modelidir.

Parsons Modeli

ABD'li sosyal psikolog T. Parsons tarafından 1956 yılında geliştirilmiştir. Parsons, örgüt kültürünün oluşumu ve araştırılmasında sosyal değerlere önem vererek onlara vurgu yapmıştır. Model; uyum (adaptation), amaca ulaşma (goal attainment),

bütünleşme (integration) ve yasallık (legitimacy) fonksiyonlarından oluşmaktadır. Parsons'a göre bir örgütün varlığını sürdürebilmesi için bulunduğu ortama uyum sağlaması (Çolakoğlu, 2005), amaçlara ulaşabilmesi, alt sistemleri ile bütünleşmesi ve yasal olması gerekir (Eren, 2001).

Modelde her sistem kendi içinde alt ve üst sistemler şeklinde ayrılır. Bir sistem olarak örgütün başarılı olabilmesi içinse kendi alt sistemleri ile bütünleşmesi, üst sistemleri ile de topluma uyum sağlaması; toplum tarafından dışlanmaması için topluma faydalı mal ve hizmetler üretmesi gerekmektedir (Türk, 2007). Örgütün bu işlevlerini yerine getirmesi sırasında yararlandığı en önemli araç kültür ögesidir. Çünkü örgüt kültürel değerler sayesinde değişime ayak uydurmaya çalışmakta, kendi içinde alt sistemleri ile koordineli bir şekilde çalışabilmekte, üst sistemleri vasıtasıyla topluma uyumunu sağlamakta, yasal olarak işlevlerini sürdürüp hedeflerine ulaşabilmektedir (Eren, 2001). Uyum, amaçlar, bütünleşme ve meşruiyet alt boyutlarından oluşan modelde sosyal değerlere vurgu yapılmıştır. Uyum boyutunda dış çevrenin önemine ve çevrede oluşan değişikliklerin takip edilip, çalışmaların bu doğrultuda yapılması gerektiğini; amaçlar boyutunda ise hedefe yönelik çalışmalar yapılması gerektiği belirtmiştir. Bütünleşme boyutu örgütün ast ve üstlerinin bir biri ile uyumlu ve işbirliği içinde çalışmalar yapması gerektiğini ifade ederken; yasallık boyutunda çevre ile meşruluğunu koruması gerektiğini belirtmiştir.

Ouchi'nin Z Kültürü Modeli

Parsons Modeline karşılık geliştirilen Ouchi (1981) modelinde, üç ayrı grup örgüt üzerinde çalışmalar yapmıştır. Bu üç grup, Amerikan şirketleri, Japon şirketleri ve Z tipi Amerikan şirketlerinden oluşmaktadır. Japon örgütlerin başarısını Z tipi Amerikan örgütlerin de sağlayabileceğini kanıtlayan modelde, güdülenme, kalite, verimlilik ve işgücünün sürekliliğine önem verilmiş, karar aşamasında proje gruplarından destek alınmış ve katılımcı yönetim tarzı benimsenmiştir (Türk, 2007). Model, başarılı olan Japon şirketlerinin uyguladığı çalışma politikalarını Amerikan şirketlerine de uygulama fikrinden doğmuştur. Güdüleme, kalite, verimlilik ve işgücünün devamlılığı faktörlerinin

Japon şirketlerini başarıya götürdüğünü, bu faktörlerin oluşturulacak Z tipi örgüt kültürüne de yerleşmesi gerektiğini bilen Ouchi, takım çalışmasının önem vermiş ve alınacak kararlara örgüt üyelerini de dahil etmiştir. Bu şekilde oluşturulan örgüt kültürünün başarılı olacağını belirtmiştir.

Schein Modeli

Schein (1985) örgüt kültürünün dış çevreye uyum sağlama ve varlığını sürdürme, çevre ile bütünleşme sorunlarını çözme ve çevresel belirsizlikleri azaltıp endişe ve korkuyu giderme şeklinde üç temel özelliğinden bahsetmektedir. Temel varsayımlara vurgu yapan Schein, örgüt kültürünün örgütün çevreyle adaptasyonu ve varlığını sürdürebilmek için kendi içinde bütünleşmesini, çevreden gelecek olumsuz tepkileri filtreleyip çalışanlara yansıtmayan bir yapıya sahip olması gerektiğini belirtmiştir. Örgüte yeni katılan üyelere doğru bir şekilde aktararak örgüt içinde nasıl davranılması gerektiğini belirten ve davranış kalıpları oluşturulmasını sağlayan örgüt kültürü aynı zamanda örgüt içinde ortak dil, algılama ve duygudaşlık oluşturarak örgüt üyelerinin sosyalleşmesini sağlamaktadır. Ayrıca karşılaşılan problemlerin nasıl çözüleceği hakkında bilgiler veren örgüt kültürü örgütün varlığını sürdürebilmesi için de son derece önemlidir (Arslan ve diğerleri, 2005; Durğun, 2006). Örgüt kültüründe temel sayıltıların önemli olduğunu belirten Schein, örgütün çevre ile ilişkisinin önemine vurgu yapmıştır. Örgütün çevreye uyum sağlamasında, çevreden gelebilecek olumsuz tepkilerin örgüt üyelerine direkt aktarılmasını önleyen ve örgüt üyelerini kaynaştıran etmenin örgüt kültürü olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca örgüt kültürünün iyi bir şekilde anlaşılması ve örgüte yeni katılanlara doğru bir şekilde anlatılması gerektiğini, örgüt içinde ortak bir dil geliştirmenin ve amaçlar çerçevesinde ortak çalışmaların önemli olduğunu belirtmiştir.

Kilmann Modeli

Örgüt kültürünü örgütteki bütün çalışmaları etkileyen ve örgüt üyelerini harekete geçiren sosyal bir enerji olarak ifade eden Kilmann'a (1989) göre örgütsel kültür

teorikte var olan bilgi ve kurallar ile pratikte uygulanan kısmı arasındaki eksiklikleri tamamlar. Kültür ögesi günlük yapılan işlerde ortaya çıkmaktadır. Bireyleri eyleme geçiren davranışlarının altında örgüt iklimi ve inançlar yatmaktadır. Örgüt kültürü örgüt bürokrasisini de yorumlamaktadır. Örgüt kültürünün hem örgütün bütün sistemlerini hem de çalışanların motivasyonu ve iş verimini etkilediğini belirten Kilmann, örgüt kültürünü Bürokratik Kültür ve Yenilikçi Kültür olmak üzere iki farklı yönden incelemiştir (Eren, 2001).

Bürokratik kültür geçmişte pek çok örgütte hakim olan kültür türüdür. Hiyerarşik bir yapıya sahip olan ve merkezi yönetimin etkin olduğu bu tür örgütlerde çalışanların yetki ve sorumlulukları, kontrol sistemleri daha önceden belirlenmiştir. Bu tür örgütler kendilerine özgü bir sistem ve uygulama belirlemiştir ve bu sistem tam olarak oturmuştur. Belirli bir büyüklüğe ulaşmış olan bu örgütler istenilen verimi gerçekleştirdiğinden yeni uygulamaları deneme yoluna gitmezler ve bu tür örgütlerde örgüt kültürünü değiştirmek kolay değildir. Yenilikçi kültür ise günümüzde en çok önem verilen kültür türü olup, yenilik ve çevresel ihtiyaçların dikkate alındığı ve bu ihtiyaçların karşılanabilmesi için çalışmalar yapan örgütlerin benimsediği kültür türüdür. Bu kültüre sahip örgütlerin liderleri de yeniliğe açık, girişimci, risk almayı seven, ekibini de aynı şekilde harekete geçirebilen ve bürokrasiye çok önem vermeyen kişilerdir (Türk, 2007).

Örgüt kültürü örgütün çalışma şeklini ve verimini etkileyen, aynı zamanda örgüt üyelerini belli bir şekilde davranmaya iten itici bir güç olduğunu ifade eden Kilmann, örgüt kültürünü bürokratik kültür ve yenilikçi kültür olarak ikiye ayırmıştır. Bürokratik kültür gelenekselci, hiyerarşiye önem veren ve merkeziyetçidir. Kurallar, görev ve sorumluluklar, kontrol mekanizmaları önceden belirlenmiştir ve çalışanlar arasında formal ilişkiler ağır basar. Yenilikçi kültür çağdaş, değişime duyarlı ve yeniliğe açıktır. Bürokrasi ve kurallar sert bir şekilde uygulanmaz. Bu tür kültürün önem verdiği şey değişime uyum sağlamak, yeniliklere açık olmak ve örgütün varlığını korumasını sağlamaktır.

Quinn ve Cameron Modeli

Quinn ve Cameron (1983) tarafından geliştirilen modelde örgüt kültürünün örgütsel başarıya etkisi araştırılmıştır. Uygulanan stratejiler hem örgüt verimliliğini hem de çalışanların motivasyonunu etkilediği sonucuna ulaşmışlardır (Eren, 2001). Quinn ve Cameron bu modelde örgüt kültürünü dört grupta toplamışlardır. Bunlar girişimci kültür, işbirliğine dayalı kültür, yapılaşmış/hiyerarşi kültür, pazar merkezli kültür şeklindedir (Şişman, 2002).

Girişimci kültürü yaratıcılık ve yeniliğe önem verdiğinden örgüt üyelerinin her türlü yaratıcı düşünce ve çalışmayı teşvik etmesi söz konusudur. Dinamik bir örgüt ortamı vardır ve hiyerarşi ve rehberlik çok düşük düzeydedir. İşbirliğine dayalı kültürde çalışanların kendini geliştirmesi, örgütle bütünleşmesi, örgüt üyelerinin bir biri ile uyumlu olması, takım ruhu oluşturulması gibi davranışlar desteklenmektedir. Yapılaşmış/hiyerarşi kültürde hiyerarşi, kurallar, prosedürler, formal ilişkiler ve yapılaşma özellikleri bulunmaktadır. Pazar merkezli kültürde ise sonuç önemlidir ve rekabet durumu yüksektir. Piyasada önemli bir yere gelmek ve karlılık öncelikli amaçlardandır. Liderler kararlı ve istekli; çalışanlar ise yüksek beklentiye sahip kişilerden oluşur. Örgüt üyeleri katkıları doğrultusunda çeşitli ödüller elde etmektedir (Acuner, 2010). Girişimci, işbirlikçi, hiyerarşik ve pazar merkezli olmak üzere dört tip örgüt kültürünün varlığını tespit eden Quinn ve Cameron örgütlerinin başarısının altında yatan nedenin örgüt kültürü olduğunu bu nedenle de örgütte benimsenen politikaların iş verimini, çalışanların motivasyonunu etkilediğini ifade etmiştir.

Byars Modeli

Byars (1991) tarafından geliştirilen bu model iki boyutlu olup, birinci boyut katılımcılık, ikinci boyut ise örgüt çalışanları ile çevrelerindeki kişi ve kurumlarla olan ilişki ve iletişimini içerir. Çevreye karşı gösterilen faaliyetler boyutunda örgütlerde karar verme, uygulama ve fikirlerin oluşturulmasında sergilenen davranışları ve süreçleri

kapsar (Acuner, 2010). Bu boyutta örgütler etkisel ve tepkisel biçiminde sınıflandırılmıştır. Tepkisel örgütler sadece çevreden bir tehlike geldiğinde tepki veren bunun dışında pasif olan örgütlerken; etkisel olanlar çevreyi etkileyen, şekillendiren örgütlerdir. Örgüt çalışanları çevre ile aktif bir şekilde ilişki ve iletişim kurar. Etkileşimin yoğun olduğu bu tür kültürler katılımcı kültürlerdir (Eren, 2001). Örgüt kültürünün çevre ile ilişkisi üzerinde yoğunlaşılan modele göre etkisel ve tepkisel olmak üzere iki tip örgüt kültürünün varlığından söz edilmiştir. Etkisel kültürde çevreyi etkileyen, çevre ile iyi bir iletişim ve etkileşim kuran örgüt kültürü, tepkiselde ise çevre ile sadece sorun yaşanıldığında çevre ile iletişim kuran örgüt kültüründen bahsedilmektedir.

Miles ve Snow Modeli

Miles ve Snow'a (1978) göre örgüt kültürünün oluşmasında örgütün sahip olduğu sistem, yapı, alışkanlıklar, gelenek ve görenekler önem taşımaktadır. Bu doğrultuda örgüt kültürünü dört başlık altında toplamışlardır. Bunlar koruyucu kültür tipi, geliştirici kültür tipi, analizci kültür tipi, tepki verici kültür tipi şeklindedir. Koruyucu kültür tipi muhafazakâr ve gelenekselci kültür tipi olup, yenilik ve değişim arayışına çok fazla girmemekte, risk almak yerine bildikleri ve güvende oldukları, daha dar kapsamlı pazarlarda faaliyetlerini sürdürme eğilimindedirler. Yaşanan problemleri çözmede daha önceden denenmiş ve başarılı olunmuş yöntemleri tercih ederler. Geliştirici kültür tipinde koruyucu kültür tipinin aksine yeniliği seven, değişime açık ve risk almaktan hoşlanan kültür tipidir. Gelişme ve büyüme odaklı stratejileri, risk almayı seven yöneticileri ile değişime açık yeni fırsatlar yakalama arzusunda olan örgütlerdir. Analizci kültür tipi denge ve değişim odaklıdır. Denge boyutunda mevcut durumlarını koruma ve iyileştirme konularında araştırmalar yapılırken; değişim boyutunda rakip firmaların faaliyetleri kontrol edilerek ve görüşleri alınarak yeni fikir ve stratejiler geliştirirler. Tepki verici kültür tipinde ise yöneticiler çevreden, müşterilerden ve ya rakiplerden gelen olumsuz eleştiriler yaşandığında ve ya şirket iflas etme durumuna geldiğinde yeni düzenleme ve ayarlamalar yaparlar. Risk almayı sevmezler (Eren, 2001).

Modelde dört tip örgüt kültürünün varlığı anlatılmaktadır. Örgütün veya örgüt yöneticilerin değişime bakış açısına göre koruyucu, değişime kapalı ve mevcut durumunu koruma odaklı; geliştirici, yenilik ve değişime açık, büyüme odaklı ve risk almayı seven; analizci, mevcut durumunu korumaya odaklı ama aynı zamanda da değişimi takip edip, çevresinden fikir alan, sağlam adımlar atmak isteyen; tepki verici, sadece olumsuz durumlara ve ya örgütün yok olma derecesine geldiğinde tepki veren örgüt kültürü türlerinden bahsedilmiştir.

Deal ve Kennedy Modeli

Deal ve Kennedy (1982) tarafından geliştirilen modelde örgüt kültürünü etkileyen iki önemli etmen vardır. Bunlar örgütün iş çevresi ve içinde bulundukları sosyal çevre koşullarıdır. Sosyal çevre örgüt kültürü özelliklerini etkilemektedir. Bu modele göre dört farklı örgüt kültürü vardır. Bu örgüt kültürlerinin oluşmasında iki değişkenin etkisi önem taşımaktadır. Bunlardan birincisi örgütün içinde bulunduğu çevresel risk derecesi, ikincisi ise örgüt uygulamalarının ve stratejilerinin başarılı olup olmadığı konusunda çevreden aldığı geribildirim hızıdır. Bu ölçütlerle belirlenen sert erkek/maço kültürü, çok çalış/sert oyna kültürü, şirketin üzerine iddiaya gir kültürü ve süreç kültürü aşağıda açıklanmıştır (Altay, 2005; Eren, 2001). Deal ve Kennedy Modeli örgüt kültürünü risk alma düzeyi ve aldıkları geribildirim hızına göre dört gruba ayırmıştır. Örgütlerde mevcut olan örgüt kültürü hem çevresel koşullardan hem de çalışanların birbiri ile olan ilişki ve rekabet durumlarından etkilenmektedir.

Sert Erkek/Maço Kültürü: Sert erkek/maço kültüründe risk düzeyi yüksektir ve geri bildirim hızlı bir şekilde yapılır (Daft, 1991; akt: Altay, 2005). Risk alan ve sonuçta başarılı olan örgüt üyeleri desteklenir. Başarı kişisel başarıdır, grup başarısı değildir (Eren, 2001). Kozmetik, film ve reklam şirketleri ve işletmelerin pazarlama bölümleri buna örnek gösterilebilir. Bu tür örgütler hızlı bir şekilde karar alan ve risk almaktan çekinmeyen çalışanları ile sürpriz gelişmelere ve ya yaşanabilecek olumsuz gelişmelere karşı her an hazırlıklıdır. (Daft, 1991; akt: Altay, 2005). Liderlerin fonksiyonu son derece önemlidir. Liderler rol modellerdir. Çalışanları cesaretlendirmesi ve girişimcilik konusunda onları sürekli teşvik etmesi gerekir (Eren, 2001). Sert erkek/maço kültüründe

örgüt lideri yeniliklere, değişime açık ve cesaretlidir. Risk almaktan hoşlanır ve örgüt çalışanlarını risk alması için yüreklendirir. Alınan riskin hem olumlu hem de olumsuz sonucu olabilir. Sonuçta başarılı olmak önemlidir. Geribildirimim hızlı olduğu örgüt kültüründe başarı bireyseldir.

Çok Çalış/Sert Oyna Kültürü (Work hard/play hard culture): Çok çalış/sert oyna kültüründe risk düzeyi düşüktür ancak alınan karar ve uygulamaların sonuçları ile ilgili çevreden hızlı bir geribildirim alırlar (Daft, 1991; akt: Altay, 2005; Terzi, 2000). Örgütün devamlılığının sağlanabilmesinin tek şartı takım halinde çok çalışmalarıdır. Örgüt üyelerinin birbiri ile rekabeti, yarışma güdüsü beklenen bir durumdur. Gücü azalan ve rekabet edemeyen örgüt üyeleri örgütten çıkarılır ve yerine yeni bireyler alınarak heyecan ve rekabetin canlı tutulması amaçlanır (Eren, 2001). Moda sektörü, fast food, bilgisayar firmaları ve otomotiv sektörü bunlara örnek olarak gösterilebilir. Bu tür örgütlerde müşteriler ve onların temel ihtiyaçlarını karşılamak temel ilkedir. ‘Bir ihtiyaç bul ve onu gider’ şeklinde bakış açısıyla çalışırlar (Terzi, 2000). Aynı zamanda sıkı çalışma ile bütün engellerin aşılabileceğine de inanılmaktadır (Türk, 2007). Risk düzeyinin düşük, geri bildirimin ise hızlı olduğu bu örgüt kültüründe, örgüt çalışanları çok çalışır, hem birbirleri ile hem de diğer örgütlerle rekabet içindedirler. Onlar için çok çalışınca başaramayacak iş yoktur, gücü azalan örgüt üyesinin yerine daha çok çalışabilecek yeni ve dinamik biri getirilir.

Şirketin Üzerine İddiaya Gir Kültürü (Best your company culture): Şirketin üzerine iddiaya gir kültüründe risk düzeyi yüksektir ancak çevreden alınan geribildirim yavaştır. Bu tür örgütlerde geribildirim çok yavaş olması örgüt üzerindeki baskının az olduğu anlamına gelmemektedir. Çünkü örgütçe başlatılan herhangi bir projenin başarılı olup olmadığının belirlenmesi çok zaman almaktadır. Projenin başlatılması, geliştirilmesi, test edilip piyasaya sunulması süreci oldukça uzundur. Bu nedenle hem örgüt liderinin hem de çalışanların son derece sabırlı olması gerekir. Ayrıca çalışmaların başarılı olmasında bilimsel bilgi, teknik alt yapı son derece önemlidir (Daft, 1991; akt: Altay, 2005; Eren, 2001; Terzi, 2000). Havacılık sanayi, uzay sanayi, madencilik örgütleri bunlara örnek olarak gösterilebilir. Risk düzeyi yüksek olmasına karşın geri bildirimin yavaş olduğu örgüt kültüründe, başlatılan bir çalışmanın sonuçlanması çok

uzun zaman alabilir. Sabırlı bir şekilde çalışan örgüt üyeleri, toplum yaşamını değiştirecek, kolaylaştıracak yeni buluşlar, hizmetler üretmek için çalışırlar.

Süreç Kültürü (Process Culture): Süreç kültüründe risk düzeyi ve alınan kararlarla ilgili çevreden alınan geribildirim düzeyi düşüktür. Kamu kurumları ve bankacılık sektörü buna örnek olarak gösterilebilir (Daft, 1991; akt: Altay, 2005; Terzi, 2000). Süreç kültüründe çalışanların pozisyonuna ve formalitelere çok önem verilir. Sıkı bir hiyerarşik ve bürokratik yapı mevcuttur. Bu kültürlerde örgüt çalışanlarından beklenen hata yapmadan, işleri daha önceden belirlenmiş kural ve yönetmelikler doğrultusunda gerçekleştirmektir. Çalışanların ne yaptığından ziyade işi nasıl yaptığı önemlidir ve çalışan performansını değerlendirmek zordur (Eren, 2001). Eğitim kurumlarında görülen kültürün bir bakıma süreç kültürü olduğu söylenebilir. İşlerin daha önceden belirlenmiş kurallar doğrultusunda ve hatasız yapılması önemlidir. Risk ve geribildirim hızının düşük olduğu örgüt kültüründe baskın bir bürokrasi ve hiyerarşi vardır.

2.2.7. Okul kültürü

Okul, yerel, bölgesel ve ulusal boyutları olduğu gibi sosyal, kültürel, siyasi ve ekonomik boyutları olan sosyal bir sistemdir. En sade haliyle okul, girdi-işlem-çıkış şeklinde süreçlerden oluşan açık bir sistemdir (Şişman, 2002). Eğitim sisteminde yöneticilerin tasarladıkları ve planladıkları amaçlar doğrultusunda yetiştirilmek istenen insan kaynağı, öğretim faaliyetleriyle okullarda yetiştirilir (Açıkalın, 1998). Tarihi çok eskiye dayanan ve toplumsal bir yapı olan okul, tarih boyunca yapı, işlev ve amaçları bakımından pek çok değişikliğe uğramış ve varlığını sürdürmüştür. Uluslaşma ve sanayileşme ile hem sosyal alanda hem de iş yaşamında okula verilen önem artmış ve ona yeni işlevler kazandırmıştır. Günümüzde ise okul öğrenmenin gerçekleştiği yer olarak tanımlanabilir (Şişman, 2002).

Okullara ve eğitim politikalarına yönelik yapılan eleştiriler ve sorunları belirlemek için yapılan araştırmalar doğrultusunda, okulları iyileştirme ve geliştirme adına çalışmalar yapılmakta ve alternatif okul modelleri gündeme getirilmektedir. Hem

modernleşmenin sonucu olarak bir kültür üretme ve bunu aktarma görevi hem de öğrencileri yaşama hazırlama görevi bu süreçte okullara verilmektedir (Şişman, 2002). Bu rolleri en iyi şekilde gerçekleştirebilmeleri için okulların öğrencileri çağın gereklerine ve toplumun ihtiyaçlarına cevap verecek şekilde yetiştirmesi gerekmektedir.

Eğitim ve okulun işlevleri içinde bulunduğu ülkenin siyasi, ekonomik, sosyal-kültürel ve teknolojik gelişmelere bağlı olarak sürekli bir değişim içine girmiştir. Ülkelerin geleceğe yönelik beklentileri, hedefleri ve bakış açıları değiştikçe okullardan beklentileri de değişmiştir. Bunun için de mevcut eğitim sistemi sürekli olarak gözden geçirilerek, okullara ulaşılması istenilen yeni hedefler belirlenmiştir (Şişman, 2002).

Okullar kültürel topluluklardır bu nedenle onları pozitif ve rasyonel bir çözümlemeyle anlamak ve ya ifade etmek yerine kültürel açıdan çözümlemek gerekir. Okullar aynı zamanda esnek bir yapıya sahiptir. Hoşgörü, özgürlük gibi kavramları öne çıkaran ve ahlaki bir boyuta sahip olan okulların esnek bir yapıya sahip olması amaçlara ulaşılmasını kolaylaştırmaktadır. Okulların insanlar tarafından kurulan sosyal bir kurum olması ve içindeki bireylerin eşit şartlarda etkileşimleri ortak bir okul kültürü meydana getirmesini sağlamaktadır (Şişman, 2002).

Okulların varoluş amacı toplum kültürünü yeni kuşaklara aktarmak, onları sosyal yönden geliştirmek ve gerekli olan bilgi ve becerileri kazandırmaktır (Terzi, 2000). Eğitim sisteminin ve okulların resmi amaçları; bireysel ve toplumsal amaçlar şeklinde tanımlamak mümkündür. Bireysel amaçlarla ulaşılacak istenen öğrencilerin kendini ve yetenekleri tanınması, akademik ve sosyal alanda kendini geliştirmesidir. Toplumsal açıdan okulun görevi ise ülkenin sosyal, kültürel ve ekonomik alanda kalkınmasını ve gelişmesini sağlayacak insan gücünü yetiştirmektir. Okulun amaç ve işlevleri içinde bulunulan çağın gereklerine, siyasi gücü elinde bulunduran birey ve grupların beklentilerine, teorik ve ideolojik bakış açılarına göre sürekli olarak değişmektedir. Geçmişte eğitimin toplumsal boyutu önemsenmiş ve toplum için insan yetiştirme amacıyla eğitim yapılmış, daha sonra insancıl yaklaşımla birlikte bireyi kendisi için yetiştirme ve geliştirme ön plana alınmıştır. Son yıllarda küreselleşme ile birlikte eğitimin uluslararası yönü önem kazanmış ve eleştirel bilince sahip olan demokratik bireyler

yetiştirmek amaçlanmıştır. Ve bu amaçları gerçekleştirme görevi okullara verilmiştir (şışman, 2002). Etkili bir okul kültürüne sahip olan okullar bu amaçları yerine getirebilir (Terzi, 2000). Kültür okulun en derin ögesidir; yazılı olmayan kurallar, çıkarımlar, semboller, çalışanlarının ve öğrencilerin kullandığı dil, değişimle ilgili beklentiler gibi elementlerden oluşur (Peterson ve Deal, 2011). Okullar ise başlı başına kültür üreten kurumlardır. Okul kendi kültürünü oluşturduğu gibi, toplumsal kültürü de yeni kuşaklara aktarmaktadır (elikten, 2003).

Her okulun kendine özgü bir kişiliği ve duygusu vardır. Bu kişilik ve duygular okul kültürünü oluşurmaktadır. Okuldaki resimler, eşyalar, ğrenci-ğretmen ve yöneticilerin iletişimi okul kültürü hakkında bilgiler verir ve değer kalıplarını, inançlarını, geleneklerini yansıtır (Deal ve Peterson, 1991; akt: İpek, 1999). İlk ve ortaöğretim kurumları ise bireylerin kişilik özellikleri ve davranış biçimlerinin temellerinin atıldığı kurumlardır, bu nedenle de bireylerin bütün yaşamını etkilemektedirler. Bu durum okulların güçlü bir yapıya sahip olmasını gerektirir (Arslan ve diğerleri, 2005). Okul kültürünün oluşmasında okul yöneticisinin etkisi çok büyüktür ancak güçlü bir okul kültürünün oluşmasını tek başına sağlayamaz. Çünkü okul kültürü yöneticiler, öğretmenler ve çalışan diğer personellerin katılımı ile oluşturulur. Güçlü okul kültürünün egemen olduğu okullarda karşılaşılan sorunlara yönetici ve öğretmenlerce en uygun olan çözüm yolu seçilir, planlanır ve uygulanır. Bu aşamalarda öğrencilerin başarı ve motivasyonu ise öncelikli olarak düşünülen konudur (Terzi, 2000).

Okul kültürü ile ilgili pek çok tanım ve sınıflamalar yapılmıştır. şışman (2002) okul kültürünü dört başlık altında sınıflandırmıştır. Bunlar başarı merkezli okul kültürü, bütünleşmeyi sağlayıcı okul kültürü, işlevsel bir örgüt kültürü ve güçlü bir örgüt kültürü şeklindedir.

Başarı merkezli okul kültüründe akademik başarı en önemli unsur olarak görülmektedir. Öğrenci performansıyla ilgili beklenti yüksektir, öğrencilerin etkili bir şekilde öğrenebilmeleri için gerekli planlama ve düzenlemeler yapılır ve iş birliği önemsenir. Okul içinde ve sınıf ortamlarında öğrencilerden beklenen istendik davranışlar açıkça belirtilip, uygulamalarla desteklenir. Öğrencilerden bu davranışları

işselleştirmeleri ve buna uygun davranışlar sergilemeleri istenir. Olumsuz davranışların görülme sıklığını azaltacak olan bu çalışmalarla, kültür bir kontrol mekanizması gibi çalışacağından, okulda yönetici ve öğretmenler öğrencilerin akademik başarısı üzerine yoğunlaşmaktadır.

Bütünleşmeyi sağlayıcı okul kültüründe okul, farklı bölgelerden ve kültürlerden gelen, farklı geçmişi ve deneyimleri olan insanların bir arada bulunduğu sosyal bir kurum olarak görülür. Yönetici, öğretmen, öğrenci ve diğer çalışanların ilişkileri, oluşturulan okul kültüründe önemli rol oynar. Okulda veya okul dışında yapılan çeşitli toplantılar, törenler ve etkinlikler okul üyelerinin birbiri ile iletişimini arttırarak, kaynaşmalarını sağlayacağı kabul edilir. Birbirine karşı saygılı olunması, bireylerin kendini okulun önemli bir parçası olarak görmesi, okulla bütünleşmeleri olumlu bir okul kültürü oluşturmak için gerekli olan etmenlerdir. Bu durum olası çatışmaları önlediği gibi bireylerin yaptığı işte motivasyonunu arttıracak ve başarı grafiğini yükseltecektir.

Örgüt kültürü işlevsel ve işlevsel olmayan kültür şeklinde sınıflandırılmıştır. İşlevsel örgüt kültürü örgütün temel stratejisini desteklemekte, örgüt üyelerinin bütünleşmesini sağlamakta ve örgütün başarılı bir şekilde varlığını sürdürmesine yardım etmektedir. İşlevsel örgüt kültürünün özelliklerini Şişman (2002) şöyle açıklamaktadır:

- Müşterilerinin ihtiyaçlarına yönelik hizmet sunar.
- Standartların yüksek kaliteli olmasına özen gösterir.
- Üyelerine saygı duyar ve değer verir.
- Takım çalışmalarını destekler.
- Üyelerinin tümünü karar süreçlerine dâhil eder.
- Yeniliği, değişimi ve yaratıcılığı destekler.
- Başarılı örgüt üyeleri ödüllendirilir.

İşlevsel olmayan örgüt kültüründe ise üyeler arasında parçalanmışlık ve gruplaşma söz konusudur. Dolayısıyla örgütün temel amaç ve stratejisini desteklemeyen özelliklere sahip etkisiz bir kültürdür. Bu kültürün özellikleri şöyledir:

- Müşterilerin ihtiyaçlarına yönelik hizmetlere önem verilmez.
- Düşük kalite ve standartlar normal karşılanır.
- Takım çalışmaları teşvik edilmez ve takım ruhunun oluşturulması için çaba sarf edilmez.
- Yeniliğe, yaratıcılığa açık değildir.
- Hiyerarşik yapı önemlidir ve üstlerden astlara doğru bir iletişim söz konusudur.
- Başarılı örgüt üyeleri hak ettiği şekilde ödüllendirilmez.

Örgüt kültürü örgütteki bütün çalışanların oluşturduğu kültürdür ancak oluşturulan kültürde en önemli rol yöneticilere aittir. Yöneticiler çalışanlara örgütü hem benimsetip sevdiren kişilerdir hem de uzaklaştırıp yabancılaştıran kişilerdir. Yöneticinin tutumu doğrultusunda örgüt kültürü iki farklı boyutta incelenmiştir. Bunlardan birincisi yöneticisinin liderlik özellikleri taşıyan, çağdaş, değişime açık, yenilikleri takip eden ve bunları örgüt yararına kullanabilen, işbirliğine önem veren, örgütte birlik ruhu oluşturmuş, gücünü tamamen kişisel özelliklerinden alan, yetkinin arkasına saklanmayan yöneticilere sahip olan işlevsel kültürdür. Bu kültürde örgüt üyeleri arasında destek ve dayanışma, işbirliği içinde çalışmalar yapılırken, başarılı olan örgüt üyeleri ödüllendirilir. İhtiyaçlara en iyi şekilde cevap verecek, kaliteli hizmet ve ürün geliştirmek esastır. İşlevsel olmayan örgüt kültüründe ise yönetici bürokrasi ve hiyerarşiye çok önem verirken, örgüt içi dayanışmaya, işbirliğine, üretilen mal ve hizmetin kalitesine, başarılı çalışanı ödüllendirme gibi motivasyon değerlerine gereken önem vermez. Örgütte yenilikleri takip etmek yerine alışılmış, eski usullerle işleri tamamlamak düşüncesiyle çalışılır.

Deal'a (1988) göre güçlü bir örgüt kültürünün özellikleri şöyledir:

- Örgüt içinde yapılan işlerde fikir birliği sağlanır.
- Yöneticiler temel değerleri simgeleyen bir kahraman olarak algılanır.
- Örgüt içi uygulamalar, törenler, seremoniler örgütçe paylaşılan inanç ve değerleri yansıtır.
- Örgüt çalışanları temel değerleri yansıtan kahramanlar olarak görülür.
- İnançlar, gelenekler ile yenilikler arasında uyum ve denge sağlanır.

- Kültürel törenlere ve toplantılara katılım yüksektir.

Güçlü bir örgüt kültüründe örgüte bağlılık, örgütle bütünleşme ve kendini örgütün önemli bir parçası olarak hissetmek esastır. Bunu sağlamak amacıyla yapılan tören ve kutlamalara katılım oranı yüksektir. Örgüt yöneticileri birer kahraman olarak görülürken; örgüt çalışanları da örgütün başarılı olmasını sağlayan önemli ve değerli bireylerdir. Geçmişin değerlerine saygılıyken aynı zamanda yenilikleri de takip eden; takım ruhuna önem veren ve alınacak kararlara tüm çalışanların katılımını sağlayan bir örgüt kültürü hakimdir.

Sosyal bir örgüt olan okullardaki okul kültürü hem öğrenci başarısını arttıran hem de çalışanlara daha huzurlu bir ortamda çalışma imkanı vererek onların motivasyonlarını ve verimini arttıran önemli bir unsurdur. Okuldaki bütün bireylerin birbiri ile ve çevre ile olan ilişkilerini etkileyen okul kültürü Terzi'ye (2005) göre dört faktörden oluşmaktadır. Bunlar destek kültürü, bürokratik kültür, başarı kültürü ve görev kültürü şeklindedir.

Destek kültüründe örgütün, çalışanlarının mutluluğunu dikkate alması ve onların mutluluklarını artırıcı özellikler taşıması için örgütsel destek önemlidir (Eisenberger ve diğerleri, 1986; akt: Nayır, 2011). Bu tür kültürlerde insan ilişkileri önemli olup, örgüt üyeleri hem kendi gelişimleri hem de örgüt hedeflerinin gerçekleştirilmesi için karşılıklı güvene dayalı bir örgüt kültürünün oluşmasını sağlamaktadırlar. Çalışanlar hem kendi hem de örgüt menfaatlerini düşünerek çalışmakta ve birbirine destek olmaktadır. Ayrıca karşılıklı açık iletişim, bilgi ağının paylaşımı, somut destek ve yüksek başarı beklentisi esastır (Gümüşsuyu, 2005; Terzi, 2005). Bürokratik kültür ise tüm kamu sektörlerinde hâkim olan kültürdür ve bu kültürde tüm personelin değerlere, sembolere, davranış kalıplarına ve kurallara uyması gerekmektedir. Sorumluluk, yetki, görev dağılımları net olarak belirlenmiş olan bu tür örgütlerde kurallara uygun davranmak, işleri daha önceden belirlenen şekliyle yapmak çok önemlidir. (Güçlü, 2003; Gümüşsuyu, 2005). Rasyonel ve yasal yapılanmanın söz konusu olduğu bu tür kültürler bireysel ilişkilerden arındırılmıştır (Terzi, 2005). Başarı kültüründe kurallara uymaktan çok başarıya, amaçlara ulaşmaya ve işlerin görülmesine önem veren küçük danışmanlık

şirketleri gibi örgütlerde görülür (Pheysey, 1993, akt: İpek, 1999). Bireysel sorumluluk önemli olup, başarılı olan grup üyesi desteklenmektedir (Terzi, 2005). Görev kültüründe ise bireysel amaçlardan çok örgütsel amaçlar ön planda olup, bu tür kültürler iş merkezlidir ve örgütte yapılan her şey amaçlara yöneliktir (Terzi, 2005).

Okul kültürünün en önemli boyutlarından biri destek kültürüdür. Destek kültürü ile okul çalışanlarının birbirine karşı iyi niyetli ve yapıcı ilişkiler kurması, iş ve işlemlerde ihtiyacı olan kişiye destek verilmesi, çalışma ortamında bireylerin kendini iyi ve mutlu hissedebilmesi için yapılan çalışmaları kapsamaktadır. Bürokratik kültür boyutunda ise hiyerarşi, resmiyet ve kurallar büyük önem taşır. Örgütteki her çalışanın uyması gereken kurallar ve yapması gereken işler belirlenmiştir. İnfomal ilişkiler asgari seviyededir ve önemli olan işleri doğru şekilde, kurallara uygun olarak tamamlamaktır. Bürokratik kültürün aksine başarı kültüründe resmiyet ve kurallar, hiyerarşi gibi etkenlere daha az önem verilir. Bu kültür türünde bireysel çalışmalar ve bireysel sorumluluk önemlidir, örgüt üyeleri başarı ve hedef odaklı çalışır ve başarılı olan örgüt üyesi desteklenir, ödüllendirilir. Görev kültüründe örgütün ulaşmak istediği hedefler doğrultusunda yapılan çalışmalarla amaçlara ulaşmak önceliklidir. Okul kültürünün oluşmasında yöneticilerin payı büyüktür çünkü başarılı ve etkili bir lider okul kültürünün oluşmasında olumlu katkılar sağlar (Özdemir, 2006). Örgütü daha ileri seviyeye çıkarabilir ve böylelikle örgütün devamlılığını sağlayabilir.

2.3. Yönetim ve Yönetici

Örgütler belli amaçlara ulaşmak üzere kurulmuştur. Örgütlerin amaçlarına ulaşabilmesi için yapılarının sağlam olması gerekir. Örgüt yapılarının sağlam olabilmesi örgütteki rol ve görevlerin tanımlanmış olması ile gerçekleşir (Argon & Eren, 2004). Böyle bir tanımlamanın olabilmesi örgütte yönetim ögesinin önemini ortaya koymaktadır. Başaran (1991) yönetimi, örgütü hedeflerine ulaştırabilmek için örgüt çalışanlarını organize ederek, uyumlu ve düzenli bir şekilde harekete geçirme süreci olarak tanımlamaktadır.

Yönetim, örgütü amaçlara ulaştırabilmek için bütün kaynakları en rasyonel şekilde kullanma bilimi ve sanatı olarak tanımlanmaktadır (Erdoğan, 2002). Yönetim insan gücü, para, malzeme, yer ve zaman gibi kaynakları en verimli şekilde kullanmayı öğreten bilgi dalıdır. İyi bir yönetimin amacı kaynakları israf etmeden, mevcut imkânları en iyi şekilde kullanıp, işlerin daha basit, daha ucuz ve daha iyi yapılmasını sağlamak olmalıdır (Tortop, İsbir, Aykaç, Yayman ve Özer, 2012). Yönetim, örgütü hedeflerine ulaştırabilmek için sorun çözme, planlama, koordinasyon ve değerlendirme boyutlarına ilke, kavram, yöntem ve tekniklerin sistemli ve bilinçli bir şekilde uygulanması ile ilgili süreçlerin tümüdür (Erdoğan,2002).

Bu tanımlardan yola çıkarak yönetim; bir bilim, sanat ve süreç olarak kabul edilebilir. Dünyamızda kaynaklar sınırlı, insan ve toplum ihtiyaçları ise fazladır. Mevcut madde ve insan kaynaklarını en doğru şekilde kullanıp örgütün hedeflerine ulaşmasını sağlayabilmek için yönetim mekanizmasının planlı, etkili, işbirliği içinde ve uyumlu bir şekilde çalışması gerekir. Örgütlerde bunu sağlayacak kişiler öncelikle örgüt yöneticileridir. Yönetici ile ilgili pek çok araştırma yapılmış ve yöneticiye bir çok misyon yüklenmiştir. Yöneticiyi, görev şeklini, yetki ve sorumluluklarını belirtmek amacıyla yapılan bazı tanımlar şöyledir:

Yönetici önceden belirlenmiş amaçları gerçekleştirmek için bir araya gelen örgüt üyelerini hedeflere ulaştırmak için örgütte iş bölümü ve işbirliğini sağlaması gereken (Karatepe, 2005) ve örgütü etkili ve verimli bir şekilde yönetmekten sorumlu olan kişidir (Erdoğan 2008; Kaya, 2005). Yöneticinin sorumluluğunu yerine getirirken hem insan hem de maddi kaynakları ve zaman faktörünü (Erdoğan, 2002) etkili bir şekilde kullanmalıdır.

Bu tanımlardan hareketle yöneticinin öncelikle planlı olması gerektiği söylenebilir. Yöneticinin planlı çalışmalarla örgütü hedeflerine ulaştırması kolaylaşmaktadır. Yapılan planlama ile çalışanlarını daha etkin bir şekilde yönlendirebilecek ve örgüt kaynaklarını en rasyonel şekilde kullanarak, örgütün başarılı olmasını sağlayacaktır. Yöneticinin örgütünü etkin bir şekilde yönetebilmesi ve başarılı olabilmesi için de bazı kişisel ve mesleki özellikler taşıması gerekmektedir.

Açıkalın (1995) 'a göre iki tip yönetici vardır: Birincisi klasik yöneticidir. Klasik yöneticiler emirler veren, emirlerine itaat bekleyen ve otoriter olanlardır. Otoriter olduğu sürece başarılı olabilen klasik yöneticiler bozulan dengelerin eskisi gibi kurulması için çalışmaktadır. Diğeri ise modern yöneticilerdir. Modern yöneticiler insan ilişkilerini önemseyen, esnek, yeniliklere açık, katılıma önem veren kişilerdir. Modern yöneticiler otoriter değildir. Etkili ve verimli çalışmalarıyla örgüt çalışanlarının saygısını kazanan, bozulan denge durumlarında ise yeni durumlara göre farklı bir noktada denge arayışına giren kişilerdir (Akt. Erdoğan, 2008). Günümüz koşullarında klasik yönetici anlayışı değerini kaybetmektedir. Çünkü insanlar düşüncelerini açıkça söyleme, değişim ve yeniliklerle iç içe olma eğilimindedir. Despot ve baskıcı yönetim anlayışının yerini modern yönetim anlayışı aldığıında hem kişiler arası ilişki ve iletişim güçlenecek hem de oluşturulan örgüt kültüründe, çalışanların verimi artacaktır. Böylelikle belirlenen hedeflere giden yolda daha az sorun, çatışma yaşanacaktır. Tabi ki bunun sağlanmasında yönetici özellikleri belirleyici rol oynamaktadır.

2.3.1. Yöneticinin Sahip Olması Gereken Özellikler

Bir örgütteki bireylerin çalışmalarının koordinasyonunu sağlayarak örgütün işlerinin yaptırılması yöneticinin görevidir. Yöneticinin başarılı olabilmesi çalışanlarının çalışmalarına bağlı olduğundan, motivasyon, öğrenme, algılama, iletişim gibi kişisel davranışlar, yöneticinin sosyal davranışları ve çevresel faktörler örgütlerde başarının temelini oluşturacağı gibi yöneticinin de sahip olması gereken özelliklerdir. (Kaya, 2005).

Bursalıoğlu (1994) yönetici özelliklerini fizyolojik, psikolojik ve teknik olmak üzere üç boyutta açıklamıştır. Fizyolojik boyut yöneticinin değerler sistemini, psikolojik boyut kişisel özelliklerini, teknik boyut ise bilgi, beceri ve sahip olduğu donanımı göstermektedir. Üç özellik yaklaşımına göre yöneticilerin sahip olması gereken özellikler entelektüel özellikler, karakter özellikleri ve sosyal özellikler şeklindedir. Entelektüel özellikler, yöneticinin genel kültür, analiz-sentez-değerlendirme yapabilme, karşılaştırma yapabilme, yeniliklere açık, mantıklı olma, odaklanabilme gibi özellikleri içerirken; karakter özellikleri tutarlı, çevre ile uyumlu, dikkatli, girişken, tertipli, yöntemli, ciddi,

sistemli çalışma ve çabukluk gibi özellikleri içerir. Sosyal özelliklerle ise yöneticinin dış görünüşü, hitabet gücü, grupla etkili iletişim kurabilme, disiplinli olma ve koordineli çalışma gibi özelliklerini ifade eden boyuttur (Bursalıoğlu, 1994).

Yöneticinin başarılı olabilmesi için birtakım özelliklere sahip olması gerekmektedir. Bu özellikler hem yöneticinin etkili ve verimli bir şekilde çalışmalarını sürdürmesini sağlayacak hem de örgüt çalışanlarının sevgi ve sempatisini kazanmasına yardımcı olacaktır. Çevreye ve değişime açık bir yönetici bilgi ve becerileri ile iyi bir örnek teşkil edebileceği gibi, aldığı kararların mantık çerçevesinde olması olası çatışma durumlarının önüne geçecektir. Karakter özellikleri bakımından işini ciddiye alan, planlı ve düzenli bir şekilde çalışmalarını sürdüren, cesaretli, sorumluluk sahibi ve uyumlu bir yönetici çalışanlarının güveni kazanacak ve çalışmalarında başarılı sonuçlar elde edebilecektir. Sosyal özellikler boyutunda ise hem dış görünüşü hem de örgüt üyeleri ve çevredeki kurum ve kuruluşlarla kurduğu etkili iletişim ve paylaşımlarla çalışanların ve çevrenin desteğini alarak örgütü hedeflerine ulaştırabilecektir.

Erdoğan (2008) yöneticilerin sahip olması gereken özellikleri dört boyutta incelemiştir. Bu boyutlar yöneticinin bilgili, yetenekli, deneyimli ve ahlaklı olma başlıklarından oluşmaktadır. Bu başlıklar aşağıda açıklanmıştır.

Yönetici Bilgili Olmalı: Yönetici teorik yönetim bilgilerini, yönetim ilke ve tekniklerini iyi bilmelidir. Bununla birlikte yöneticilik yaptığı alanla ilgili bilgilere de sahip olması gerekir. Yönettiği kurumun ihtiyacını karşılayabilecek kadar hukuk, maliye ve muhasebe bilgisine de sahip olmalıdır.

Yönetici Yetenekli Olmalıdır: Yöneticilerin örgüt içinde çatışma ve problem çözme becerilerine sahip olmalıdır. Analiz-sentez ve değerlendirme yapabilmelidir. Ayrıca sözlü ve yazılı ifade gibi konularda yetenekli olmaları beklenmektedir.

Yönetici Deneyimli Olmalıdır: Yöneticilerin örgüt çalışanları üzerindeki etkinliğini arttırabilmesi, örgütünü hedeflere daha sağlıklı bir şekilde ulaştırabilmesi için deneyimli olması gerekir. Deneyimli olan yöneticilerin öngörülerini de yüksek seviyede

olacağından hem iş ve işlemlerin aksatılmadan yapılmasını sağlayacak hem de olası problem durumlarını daha oluşmadan tahmin edeceğinden zaman ve enerji kaybını önleyecektir. Böylelikle hedefler doğrultusunda daha başarılı çalışmalar yapabilecektir.

Yönetici Ahlaklı Olmalı: İyi bir ahlaka sahip olması gerekir. Çalışanlarına karşı adil olma, insanlara değer verme, dürüstlük yöneticilerden beklenen özelliklerdir. Yöneticinin sahip olması gereken bu özelliklerle çalışanları ile kuracağı iletişim ve etkileşim daha başarılı olacak ve çalışanların yöneticiye saygı duymasını sağlayacağı gibi, örgüt kültürünü de olumlu yönde etkileyecektir.

Erdoğan'ın belirttiği gibi, yöneticinin başında bulunduğu örgütün özellikleri, iş ve işlemleri, geçmişi ve hedefleri hakkında yeterli bilgi birikimine sahip olması; iletişim ve çatışma çözme becerilerinin gelişmiş olması; yeterli bilgi ve deneyime sahip olması; bütün çalışanlara eşit mesafede ve adaletli davranması yöneticinin başarısını etkileyecek faktörlerdir.

Açıkalın (1998) okul yöneticilerinin sahip olması gereken özellikleri; kapsamlı bir insan bilgisine sahip olmak, iletişim becerisi gelişmiş, liderlik özellikleri belirgin, ana dilini doğru ve güzel kullanabilen, yabancı dil bilen, felsefe, matematik ve tarih eğitimi almış, iletişim teknolojilerinde başarılı ve bilgiyi yönetebilen, beden ve ruh sağlığı yerinde olan, eğitimin önemine inanmış olmak şeklinde belirtmiştir.

Bu özelliklerde Açıkalın'ın yöneticinin daha çok bilgi birikimine önem verdiği görülmektedir. Alan bilgisi yanında yabancı dil, tarih, matematik gibi birçok alanda da bilgili, iletişim alanında kendini yetiştirmiş, liderlik vasıfları taşıyan kişileri etkili ve yetenekli bir yönetici olarak görmektedir.

Okul yöneticilerinin de diğer örgüt yöneticileri gibi bir takım özellikleri içinde barındırması gerekir. Liderlik davranışları ile ilgili yapılan araştırmalarda (Dale,1996; Johnson ve Synder,1990) okul yöneticilerinin sergilemesi gereken davranışları; okulun hedefleri belirlemek ve hedeflere ulaşabilmek için bir takım görevleri yerine getirmek, öğretim liderliği rollerine sahip olmak, okul çalışanlarının performansını belirlemek ve

geliştirilmesini sağlamak, öğretmenlere güvenmek ve inanmak, okul ve eğitim-öğretim faaliyetleri ile ilgili yüksek beklentiler oluşturmak ve bu beklentileri çalışanlarla paylaşmak, mesleki bilgi sahibi olmak, ikna etme becerisine sahip olmak, öğretmenleri karar sürecine dâhil etmek, eleştirel ve analitik düşünce becerilerine sahip olmak, motive edici olmak, zamanı etkin kullanmak, yeniliklere açık olmak, değişimi başlatmak, planlama, örgütleme ve değerlendirme becerilerine sahip olmak, üst yönetimin, toplumun ve okul yönetim kurulunun desteğini almak, okulun asıl amacının öğrenmeyi sağlamak olduğunu bildiğinden öğretmenlerin zamanlarını mümkün olduğunca eğitim-öğretim faaliyetleri ile geçirmelerini sağlamak şeklinde belirtmiştir. (akt. Şişman, 2002). Okul yöneticisinin belirtilen özelliklere sahip olması eğitim-öğretim kalitesini yükselteceği gibi okul kültürünü de olumlu yönde etkileyecektir.

2.4. Değişim Kavramı ve Örgütlere Etkisi

İçinde yaşadığımız çağı anlatmak için kullanılabilecek en uygun kavram değişimdir (Çolakoğlu, 2005). Değişim kavramı tarih boyunca çok farklı kavramlar ve disiplinlerle açıklanmıştır. Değişim kavramı gelişme, yenileşme kavramları ile de tanımlanmıştır.

Türk Dil Kurumu'na (2005) göre değişim; belli bir süre içindeki değişmelerin tümü olarak tanımlanmaktadır. Değişim, planlı ve ya plansız bir şekilde bir sistemin ve ya örgütün belli bir süreç içinde bir durumdan başka bir duruma dönüşmesidir (Beycioğlu ve Aslan, 2010; Demirtaş, 2012; Peker, 1995). Başaran (1998) değişimi, bir süreç olarak ele almış ve bir bütünün öğelerinin, öğelerin birbiri ile ilişkilerinin nitelik ve nicelik açısından farklılaşması olarak ifade etmektedir (akt. Çolakoğlu, 2005; Demirtaş, 2012). Değişim, bir varlık ya da durumun süreç içerisinde farklı bir görüntüye, yapıya veya içeriğe dönüşmesidir (Demirtaş, 2012; Yıldız, 2012). Tanımlar doğrultusunda değişim genel olarak herhangi bir şeyin belli bir süreç içinde bir durumdan daha farklı yeni bir duruma dönüşmesi olarak ifade edilebilir (Çolakoğlu, 2005). Başka bir ifade ile değişim, temellilik ve süreklilik kavramının karşıtıdır. (Demirtaş, 2012). Değişimi bir örgüt ve ya

durum bazında belli bir süreçte, planlı ve ya plansız olarak bir durumdan başka bir duruma geçme şeklinde tanımlamak mümkündür.

Değişimin bir ihtiyaç olarak hissedilmesinin bazı nedenleri vardır. Özkalp ve Kırel (2013) değişimin altı faktörden kaynaklandığını belirtmiştir. Bu faktörler işgücü yapısı, teknoloji, yaşanan ekonomik krizler, sosyal eğilimler, politik gelişmeler ve rekabet koşullarıdır. Günümüzde iş gücü yapısı geçmişteki iş gücü yapısından farklıdır. Toplumlar tarım toplumundan endüstri ve bilgi toplumuna doğru gelişme gösterirken, değişen çevre ve teknoloji faktörleri farklı bir işgücü yapısının oluşmasına sebep olmuştur. İşgücünün eğitim düzeyi yükselmekte bu durumda da örgütten beklentileri artmaktadır. Teknoloji alanındaki gelişmeler, işin doğasını ve yapılış şeklini değiştirmektedir. Bilgisayar, bilişim teknolojilerindeki gelişmeler, telekomünikasyon, robot kullanımı gibi gelişmeler örgütlerde önemli etkilere sebep olmaktadır. Bilgi teknolojilerindeki gelişmeler örgütleri kendi kendilerine yetebilir duruma getirmekte ve örgüt içinde bilginin daha hızlı yayılmasını ve gelişmesini sağlamaktadır. Dünyada yaşanan ekonomik krizler büyük değişimleri de beraberinde getirmektedir. Ne zaman ve nerede olacağı bilinmemesine rağmen etkileri uzun süre devam etmektedir. Dünyadaki sosyal eğilimlere bakıldığında üç önemli faktörden söz edilebilir: insanların yükseköğrenim görmeye verdikleri değer, evlilik ve tüketim tercihleridir. Dünyadaki politik gelişmeler faktörüne bakıldığında ise günümüzde birçok ülkenin sorunlarını çözebilmek için bir araya gelerek ortak çözüm yolları bulmaya çalıştığı bilinmektedir. Globalleşme ve ya küreselleşme denilen kavram da daha çok karşımıza çıkmaktadır. Ülkeler bütün ihtiyaçlarını kendileri karşılayamadığı için birbiri ile yoğun ticaret ilişkileri kurmuştur. Bir ülkede ekonomik alanda yaşanan bir problem de diğer ülkeleri dolayısıyla örgütleri etkilemektedir. Aynı zamanda ülkelerde yaşanan savaş ve barış durumları da ekonomiyi dolayısıyla örgütleri etkilemektedir. Küresel ekonomik değişme ile rakip firmalar dünyanın birçok yerinden üretim süreçlerine dahil olmaktadır. Bu durum rekabet koşullarının artmasına sebep olmaktadır. Birçok örgüt varlığını sürdürebilmek için artan rekabet koşulları ile mücadele etmek durumundadır.

Sabuncuoğlu ve Tüz (1995) değişimin amaçlarını etkinliği arttırmak, verimliliği arttırmak, motivasyon ve tatmin düzeyini arttırmak ve diğer amaçlar olmak üzere dört

başlık altında incelemiştir. Etkinliği arttırmak boyutunda değişimin hedefi örgütte etkinliği arttırmaktır. Örgüt içinde yapılan işi daha etkin yapmak, işi yapan kişinin işin gereklerini tam anlamı ile karşılayabilmesidir. Eğer işi yapan kişi ile yapılan işin gerekleri arasında açık olursa, işi yapan kişi işin gereklerini yerine getiremezse etkinlik azalacaktır ve değişime ihtiyaç artacaktır. Verimliliği arttırmak boyutu örgütün yapısı, işleyişi ve faaliyetleri ile ilgilidir. Örgütte gerçekleştirilen işler, işi uygulama biçimleri, kullanılan materyaller, örgüt içi ilişkiler ve kişiler üzerindeki değişiklik biçimindedir. Motivasyon ve tatmin düzeyini arttırmak boyutunda monotonluk hissini ortadan kaldırmak için değişime ihtiyaç duyulduğu ifade edilmektedir. Değişim ile çalışanların motivasyon ve tatmin düzeyi arttırmak amaçlanmaktadır. Diğer amaçlar boyutunda ise örgüt üyeleri arasında karşılıklı güven, sorunlara çözüm bulma, iletişimi geliştirme, yönetici otoritesi yerine lider otoritesi sağlama ve çağın gereklerini karşılayabilme gibi amaçlar bulunmaktadır.

Geçmişten günümüze kadar bütün sistemler ve örgütler için sabit kalan tek olgu değişimdir. Teknolojik, ekonomik ve sosyo-kültürel değişimler insan yaşamını ve örgütleri etkilemektedir ve bu gelişmeler örgüt yapısında bazı değişimleri zorunlu kılmaktadır (Öztürk, 1998). Örgüt toplumun bir gereksinimini karşılamak için kurulduğundan toplumun gereksinimi nitelik değiştirdi zaman örgütte bu değişikliği karşılamak için değişmek zorundadır (Başaran, 1982). Değişen koşullara, yeni durum ve ortama adapte olabilmek ve hayatta kalabilmek için (Öztürk, 1998) örgütler de çevrelerinde olan bu değişimleri incelemeli, bu değişimin örgüt açısından özellikle koordinasyon yönünden görülecek etkisini araştırmalı ve toplumsal açıdan gözlenen değişimi çözümlemeye çalışarak örgütlerin gelişimi sağlamaya çalışmalıdır (Çelebioğlu, 1990). Örgütler ancak sürekli bir değişim ve gelişim içinde olursa varlığını sürdürebilirler (Yavuz, 2010). Varlığını sürdürmek isteyen bütün örgütler, hem kendi içinde hem de çevre ile açık bir bilgi alış verişi içinde olmalıdır. Değişimin gerekliliğini kabul edip bu doğrultuda planlamalar ve çalışmalar yapmalıdırlar.

Globalleşme ile birlikte değişim özel ve kamu sektörlerinin tümünde etkisini göstermekte ve yeni yönetim anlayışlarının uygulanmasını zorunlu kılmaktadır (Şengül, 2015). Bu nedenle örgütlerin değişen çevre koşullarına uyumunu sağlama sorunu

özellikle üst düzey yöneticilerin çözüm bulmaya çalıştığı önemli sorunlardan biridir. Yöneticiler örgütlerin hem değişen çevre şartlarına uyum sağlamak ve müşteri taleplerini en kısa zamanda ve en etkili şekilde karşılayarak rakiplerinin önüne geçebilmek gibi varlığını devam ettirebilecek çalışmalar yapmak zorunda hem de örgüt içi dinamiklerdeki zorlamalarla sahip olduğu örgüt kültürüne göre yeni çözüm yolları bulmaya çalışmaktadır (Erdem, 2007; Şengül, 2015). Bu çözüm yollarının en etkiliisi inovasyon çalışmalarında kendini gösterecektir. Çünkü yaşanan değişime ve değişen ihtiyaçlara karşı kendini kapatmak, onları yok saymak ne birey ne de örgüt için bir çözüm yolu olamaz. Müşteri odaklı bir yaklaşıma sahip olması nedeniyle birçok ülkenin kalkınma politikalarında da öncelikli olarak yer alan inovasyonun gerekliliğini kabul edip, buna uygun plan ve çalışmalar yapan yöneticiler, örgütlerini geliştireceği gibi örgütün kuruluş amaçlarını da daha etkin bir şekilde gerçekleştirebilecektir.

2.5. İnovasyon

Günümüzde yaygın olarak birçok sektörde kullanılan ‘inovasyon’ Latince ‘innovatus’tan türemiş bir sözcüktür ve kökeni itibariyle “toplumsal, kültürel ve idari ortamda yeni yöntemlerin kullanılmaya başlanması” anlamına gelir.

Yamaç (2001) inovasyonu bilim ve teknolojinin ekonomik ve toplumsal alanda yarar sağlayacak biçimde yenilenmesi olarak tanımlamaktadır. Kasımoğlu ve Akkaya,(2012) bir örgütün değişen teknolojik, pazar ve rekabet koşulları karşısında rekabet avantajı sağlayabilmek için yeni ürün, süreç ve sistemleri yaratma mekanizması olarak tanımlamaktadır. İnovasyonun süreklilik göstermesi gerekir. Böylelikle hem örgütün müşteri potansiyeli artacak hem de ekonomik olarak örgüte daha çok kar sağlayacaktır (Kasımoğlu ve Akkaya, 2012).

OECD ve Avrupa Komisyonu tarafından hazırlanan ve TÜBİTAK tarafından Türkçeye çevrilen Oslo Kılavuzu’nda (2005) inovasyon; “yeni veya önemli ölçüde geliştirilmiş ürünün (mal veya hizmet) veya sürecin, yeni pazarlama yönteminin veya

yeni örgütsel yöntemin işletme içi uygulamalarında, işyeri organizasyonunda veya dış ilişkilerde uygulanması” şeklinde tanımlanmaktadır (TÜBİTAK, 2005).

Tanımdan da anlaşıldığı gibi inovasyon kavramı, sadece teknoloji ve ya teknolojik ürünleri değil, ürün, süreç, yeni pazarlama yöntemi ve örgütsel değişimle de ilişkilidir (Yavuz, 2010). Bu bağlamda bireylerin yaşamını kolaylaştıracak, örgüt için ekonomik bir yarar sağlayacak ve toplumsal refahı arttıracak her türlü yeni, önemli, ekonomik yarar sağlayan süreç ve sonuçların inovasyon olduğu söylenebilir (Turanlı ve Sarıdoğan, 2010).

Oslo Manual Kılavuzuna (2005) göre, inovasyon dört grupta sınıflandırılmaktadır. Bunlar ürün inovasyonu, süreç inovasyonu, pazarlama inovasyonu ve organizasyonel inovasyon şeklindedir.

Ürün inovasyonu: Yeni bir ürünün ve ya özellikleri ve ya kullanım amaçları büyük ölçüde geliştirilmiş ve iyileştirilmiş mevcut bir ürünün, mal ya da hizmetin ortaya çıkarılması ve pazara sunulmasıdır. Ürün inovasyonu teknik özelliklerde, malzemede, kullanım kolaylığında ya da diğer işlevsel özelliklerdeki önemli ölçüde iyileştirmeleri ve ya geliştirmeleri kapsamaktadır (Elçi, 2006).

Süreç inovasyonu: Yeni ya da geliştirilmiş üretim ve ya dağıtım yönteminin uygulanmasını içerir. Kasımoğlu ve Akkaya (2012) süreç inovasyonunu üretim ve ya dağıtım maliyetini azaltmak, kaliteyi yükseltmek, yeni ve ya geliştirilmiş bir ürün oluşturmak ve ya bunları teslim etmek şeklinde tanımlamaktadır. Hizmet sektöründe ise kullanılan malzemede, yazılımda ve ya uygulamalardaki iyileştirmelerin ve ya yeniliklerin de süreç inovasyonu kapsamında gerçekleştiğini belirtmektedir.

Pazarlama inovasyonu: Pazarlama alanlarındaki yenilikleri; ürün tasarımı, paketlenmesi, ürün yerleştirme, ürün promosyonu ve ya fiyatlandırmasındaki değişiklikleri içerir.

Organizasyonel inovasyon: Örgütün iş uygulamalarında, işyeri organizasyonunda ve dış ilişkilerindeki yeni bir organizasyonel yöntemin uygulanmasını içerir (Elçi ve diğerleri, 2008).

İnovasyonun sadece yeni bir ürün geliştirmek anlamına gelmedi açıktır. Yeni, daha kaliteli, daha düşük maliyetli ve daha kullanışlı bir ürün ve ya hizmet geliştirmenin yanı sıra; bunun paketlenmesi, dağıtılması; yeni yönetsel uygulamaların işe koşulması gibi süreç ve uygulamaları da kapsamaktadır.

Günümüzde örgütlerin rekabet ekseninde tüketici tercihlerine ağırlık veren, rakipleri ile arasında belirgin fark yaratan, yüksek teknolojik özellikleri olan, yüksek kaliteli ve maliyeti düşük ürünler üreterek bunları en kısa zamanda pazara sunma gibi yeni özellikler yer almaktadır. Bunların sağlanması için de bir takım yeniliklere ve değişimlere yönelmeleri gerekmektedir (Turanlı ve Sarıdoğan, 2010). Tüketicinin önüne sınırsız seçenek sunulmaktadır (Ateş, 2007). Bu nedenle tüketicinin tercihi olmak isteyen örgütler ürün ve hizmetlerinde müşteri istek ve ihtiyaçlarına daha iyi cevap verebilmek ve daha geniş bir kesim tarafından tercih edilebilmek için iyileştirmeler yapma yoluna gitmektedir (Elçi, 2006). Örgüt düzeyinde inovasyonun amacı, örgütlerin ürettikleri mal ve hizmetlerde, üretim, yönetim, pazarlama süreçlerinde, rakiplerini geride bırakacak şekilde, verimliliği arttıracak, maliyeti düşürecek, ürün yelpazesi geniş, rekabet üstünlüğü ve karlılık sağlayacak yeni ürünler ve hizmetler üretmektir (Turanlı ve Sarıdoğan, 2010).

Örgütlerin inovasyon sürecinde başarılı olabilmesi için dikkat edilmesi gereken noktaları Prahalad & Mashelkar şöyle belirlemiştir (2011):

- Hizmet edilmeyene hizmet etmek için güçlü bir adanmışlık geliştirmek
- Net bir vizyon benimsemek ve bunu net bir şekilde ifade etmek.
- Büyük hedefler koymak ve girişimcilik ruhu oluşturmak.
- Engelleri kabul ederek bunlara rağmen yaratıcı bir şekilde çalışmak.
- İnsanlara odaklanmak.

Bir ihtiyaç bulup bunun giderilmesi fikriyle yola çıkılan inovasyon sürecinde yaratıcılık sahip olunması gereken en büyük güçtür. Yaratıcılığı planlı ve programlı çalışmalarla desteklemek, hedefe ve başarıya odaklanmak, inovasyon sürecinin sağlıklı bir şekilde gerçekleşmesini sağlayacaktır. İnovasyonda başarılı olunabilmesinde yöneticiler belirleyici rol oynamaktadır. Örgütü belli bir çalışma rotasına göre yönlendiren yöneticilerin sahip olduğu kişilik özelliklerinin yanı sıra inovasyona bakış açısı, süreç içerisinde çalışanları ile kurduğu iletişim ve verdiği destekle yöneticiler sürecin lideri konumundadırlar.

2.5.1. Yöneticilerin inovasyon yeterliliği

İnovasyonda başarı sağlayabilmek için ön koşul doğru özelliklere sahip bir liderin varlığıdır. Çünkü lider bu sürecin tetikleyicisi, sürükleyicisi ve tamamlayıcısıdır. Lider, inovasyon için farkındalık yaratan; örgütün bütün çalışanlarını ortak bir hedefe kilitleyen; çalışanların da katkısıyla eylem planını hazırlayan; gerekli kaynakları ayıran, inovasyonu teşvik eden örgüt kültürünü oluşturan kişidir (Elçi, 2006). Dolayısıyla yöneticiler öncelikle inovasyon olgusunu doğru algılamalı ve içselleştirmelidir. Günümüz yöneticisinin eskisi gibi olayları sadece takip etmekle yetinmeyip, olayları bizzat hazırlayan, oluşturan ve geleceğe yönelik öngörülerıyla yenilikleri başlatan ve geliştiren bir lider statüsünde olması gerekir (Can, 2002).

İnovasyonu gerçekleştirebilecek yöneticinin sahip olması gereken özellikler Elçi'ye (2006) göre şöyledir:

- İnovasyon konusunda hırslı, istekli ve heyecanlı olmak ve bu duygularını çevresindekilere de yansıtmak.
- Şirketinde inovasyonu başlatacak kişinin kendisi olduğunu bildiğinden buna uygun bir çalışma ortamı hazırlamak.
- İnovasyon sürecini sahiplenmek ve süreci başarıyla yönetebileceği konusunda kendine güvenmek.
- Örgüt içinde ve dışında inovasyon sürecine dahil olan kişileri cesaretlendirmek ve motive etmek.

- Esnek ve yapıcı olmak. Kurallar ve bürokrasiye bağımlı olmamak.
- Pozitif düşünmek.
- Vizyon sahibi olmak.
- Risk almak ve riski iyi yönetmek. Belirsizlikleri ortadan kaldırmak.
- Çalışanlarına inanmak ve güvenmek, onlara değer, yetki ve sorumluluk vermek.

İnovasyon sürecinin planlama-uygulama ve sonuç aşamalarında sağlanacak başarının öncelikle yöneticinin başarısı olduğunu söylemek mümkündür. Yöneticinin sergileyeceği davranışlar örgüt üyelerini de etkileyecektir. Azimli, inançlı, hırslı, değişime açık bir yönetici örgüt üyelerine inovasyonun gerekliliğini açıkça belirtmelidir. Yapacağı planlama ile süreci başlatacak, örgüt çalışanlarından beklentilerini net bir şekilde ifade edecek ve süreç boyunca etkili ve verimli bir iletişim kurarak çalışanları cesaretlendirecek ve motive edecek kişi yöneticidir. Bürokrasiye ve kurallara aşırı bağlı kalmadan risk alabilen yönetici sürecin sağlıklı bir şekilde işlemlerini sağlayacaktır.

2.5.2. Eğitim kurumlarında inovasyon

Bütün değişimin kaynağı bilgidir. Bilgi durağanlıktan çıkmış, daha işlevsel bir hale gelmiştir. Sanayi toplumları, bilim ve teknolojik gelişmelerle bilgi toplumuna dönüşmektedir. Gelişmiş ülkeler bilgi toplumu olarak anılırken, gelişmekte olan ülkeler ise bilgi toplumu olma yolunda büyük gayretler sarf etmektedir. Bilgi toplumunda toplumsal yapı ile birlikte toplumsal kurumlarda da hızlı bir değişim süreci yaşanmaktadır (Helvacı, 2010; Tabancalı, 2000). Toplumdaki sosyal-ekonomik ve kültürel bütün değişimlerden etkilenen eğitim sistemi, toplumsal yapının alt sistemidir (Eraslan, 2014). Sistem içindeki bir veya birkaç ögedeki değişiklik bütün sistemi etkileyeceğinden eğitim sistemi bir bütün olarak ele alınmalıdır (Helvacı, 2010).

Bir açık sistem olan okullar, değişimden en çok etkilenen kurumların başında gelmektedir (Çolakoglu, 2005). Eğitim kurumlarının temel amacı eğitim ve öğretim faaliyetlerini gerçekleştirmektir. Eğitim ve öğrenme değişim demektir dolayısıyla eğitim

sisteminin öncelikli görevi değişimi yönetmek olmalıdır (Helvacı, 2010). Eğitim örgütleri bilgiyi işleyen, üreten, sunan ve topluma yayan örgütlerdir. Eğitim örgütleri toplumsal değişimi sağlayacak, gelişen ve değişen dünya koşullarına ayak uydurabilecek, donanımlı, bilgili insan gücünü yetiştirdiği için değişim sürecini etkilemektedir ve değişimi öncelikli olarak gerçekleştirmesi gerekmektedir (Argon ve Özçelik, 2008; Çolakoğlu, 2005; Demirtaş, 2010; Eraslan, 2014; Tabancalı, 2000; Yıldız, 2012). Ancak, değişim ve yenileşme alanındaki yaklaşım ve uygulamalar öncelikle ve çoğunlukla iş örgütlerinde olmakta ve bunların eğitim örgütlerine yansması daha geç ve yavaş olmaktadır. Bu durum, eğitim örgütlerinin merkezi bir sistem içinde yer almasından dolayıyla bürokratik ve kırtasiyecilik işlerinin yoğun olmasından; hantal bir yapının mevcut olmasından; kişisel gelişimin yeterince desteklenmemesinden; örgütsel değişim için değişim ajanlarından yeterince yararlanılmamasından kaynaklanmaktadır (Demirtaş, 2010).

Ayrıca okullar varlığını sürdürebilmesi ve çevrede yaşanan değişime ayak uydurabilmesi için değişmek zorundadır (Beycioğlu ve Aslan, 2010; Çolakoğlu, 2005; Tunçer, 2011). Değişim olmadan okulların; toplumun, ailenin ve öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap vermesi mümkün değildir. Okuldan beklentisi olan sadece öğrenciler, aileleri ve toplum değildir. Aynı zamanda öğretmenlerin ve çalışanların da birtakım ihtiyaç ve beklentileri vardır. Bu beklentilerin karşılanabilmesi için planlı bir değişim sürecinin yaşanması gerekir (Çolakoğlu, 2005; Eraslan, 2014).

Toplumsal kalkınmayı sağlamanın ve gelişmiş ülkeler seviyesine çıkabilmenin yolu bilgidir. Bilgi üretebilmek ve bilgiyi değere dönüştürebilmek inovasyon ile gerçekleşmektedir (Kavak, 2012). Bu nedenle inovasyonda yenileşme bilincinin oluşmasını sağlayacak ilk kurumsal yapılar eğitim örgütleridir. Çünkü yenileşmenin temelinde eğitim yatmaktadır (Taş, 2007). Bu süreçte inovasyon kavramının iyi algılanması ve her adımının doğru bir şekilde planlanması gerekmektedir. Bu bağlamda eğitim sisteminin de revize edilmesi, ezbercilikten yönteminin bırakılarak farklı düşünebilmeyi özendirerek, yaratıcılığı geliştirecek bir yapıya kavuşturulması gerekmektedir. (Kavak, 2012).

Eğitimde inovasyonun amacı eğitim kalitesini arttırmaktır. Böylelikle güncel gelişmeleri takip edebilen ve yaratıcı düşünebilen bireyler yetiştirilerek eğitim sürecini daha etkili ve hedef odaklı hale getirmektir. Gelişen teknoloji ile birlikte ihtiyaçlar değişmiştir. Değişen bu ihtiyaçlar doğrultusunda rolü değişen yeni öğretmen yetiştirme şekli, çağın ihtiyaçlarına göre yaratıcı fikir üreten, kendine güvenen, çevresiyle iyi iletişim kurabilen, takım çalışması yapabilen, tüm enformasyon teknolojilerini kullanma becerisi olan, yabancı diller bilen öğrenciler yetiştirmek de eğitimde gerçekleştirilmek istenen inovasyonlar arasındadır (Musluoğlu, 2008). Ancak eğitim alanındaki inovasyon çalışmaları genellikle hizmet yenilikleri şeklinde oluşmaktadır. Yapılan yenilikler, yeni veya önemli ölçüde değiştirilmiş yönetsel süreç ve ya yapı şeklinde gerçekleşmektedir. Eğitim alanında yapılan yenilik türü ne olursa olsun genelde okullarda uygulanan yenilikler radikal yenilikler değildir. Bu yenilikler yapılmış olan bir yeniliğin geliştirilmesi şeklinde olan artımsal yeniliklerdir (Ozan ve Karabatak, 2012). Türk eğitim sisteminde yenileşme girişimlerinin etkili olabilmesi için değişime engel olan ekonomik, psikolojik, kültürel, siyasal vb. alanlardan kaynaklanan dirençlerinin en aza indirilmesi için çalışmalar yapılmalıdır.

Mevcut sorunlara rağmen eğitim-öğretimde yenileşme çalışmaları devam etmektedir. Günümüzde klasik yaklaşımın yerini çağdaş yaklaşımlar almaktadır. Çağdaş yaklaşımlarla birlikte öğretmenlerin ve öğrencilerin rollerinde ve uygulamalarında da değişimler olmaktadır. Artık bilgiyi alıp depolayan öğrenci yetiştirmek yerine düşünen, bilgi alışverişinde bulunan, yeni fikirler üreten, özgüveni yüksek, yaratıcı, çevresiyle iyi ilişkiler kurabilen, teknolojik gelişmeleri takip eden ve bunları kullanabilen, yabancı dil bilen kişiler yetiştirmek amaçlanmaktadır (Yamaç, 2001). Bu nedenle eğitim örgütlerinin değişimin dışında kalmaları mümkün değildir. Hatta değişimde etkin rol oynaması beklenmektedir. Çevre ile ilişkilerini ve iletişimini geliştirmeli ve çevrenin beklenti ve ihtiyaçlarına cevap verebilecek seviyede kendilerini yenilemelidirler (Tabancalı, 2000). Çünkü eğitim örgütleri bireylerin ihtiyaçlarını karşılayan, yaratıcı örgütlerdir (Aydoğan, 2008). İnovasyon açısından eğitim anaokulunda başlayıp yükseköğrenime kadar devam eden eğitim sistemini; örgütlerde ise çalışanların ve yöneticilerin sürekli eğitimini ve toplumu oluşturan bireylerin yaşam boyu eğitimini esas alır. Bu nedenle eğitim

politikalarının ve eğitim sisteminin buna göre revize edilmesi ve geliştirilmesi gerekir (Elçi, 2006).

Okullar, üniversiteler, öğretim merkezleri gibi eğitim kurumlarının kullanacakları yeni ürünler, yeni müfredat programları, bilişim ve iletişim teknolojilerinin kullanıldığı e-öğrenme modülü, bilişim teknolojileri aracılığı ile öğrenci ve velilerle iletişim kurulması, mezunlar için düzenlenen kursları ücretlendirme gibi yeni uygulamalarla eğitim hizmetlerini geliştirmeye ve iyileştirmeye çalışmaktadır. Bu çalışmalar eğitim alanında yenilikler ve gelişmeler olarak görülmektedir (OECD, 2009). Bu bağlamda ülkemiz özellikle 1980’li yıllardan sonra çağdaş yaşamın gerektirdiği ölçülere ulaşmak ve eğitimin kalitesini arttırmak için eğitim sisteminde, “yeniden yapılanma”, “eğitim reformu” “yeniden düzenleme” ya da “geliştirme” çabaları adı altında çeşitli değişim faaliyetleri içine girmiştir. Bu bağlamda iki yıllık eğitim enstitüleri dört yıla çıkarılmış; ders geçme ve kredili sisteme geçiş yapılmış; LİMME (lise mezunlarını meslek edindirme) projesi; Milli Eğitimi Geliştirme Projesi adı altında eğitim fakültelerinin yeniden düzenlenmesine yönelik çalışmalar yapılmış; yine bu proje kapsamında ilk ve orta öğretim sistemini geliştirme yönünde faaliyetler düzenlenmiştir. Ayrıca üniversite giriş sınav sisteminin yeniden ele alınması; merkez ve taşra örgütlerinde yeniden düzenlemeler; MEB’in Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun değişikliği çalışmaları; okul müfredatlarındaki değişimler; Toplam Kalite Yönetimine yönelik çalışmalar; okullarda bilgisayar kullanımının başlatılması, öğretmenlik unvanlarında birtakım değişiklikler yapılmıştır (Helvacı, 2010; Özdemir, 2005). 1997-98 eğitim-öğretim yılından itibaren zorunlu eğitim 8 yıla çıkarılmış, ilkokul ve ortaokul birleştirilerek “ilköğretim” adını almıştır. Lise ve dengi okullarda “ortaöğretim” olarak adlandırılmıştır. Zorunlu eğitimin 8 yıla çıkarılması ilköğretimde okullaşma oranını biraz arttırmıştır ancak ortaöğretim düzeyinde istenilen seviyede artış olmamıştır. Ayrıca Millî Eğitim Bakanlığı kararıyla, 2003-2004 eğitim-öğretim yılından itibaren ders kitapları ilköğretim öğrencilerine ücretsiz olarak verilmiştir. 2007 yılının Ocak ayından itibaren kullanıma açılan e-okul yönetim bilgi sistemi ile bir öğrencinin okula kaydından başlayarak mezuniyetine kadar olan tüm süreci içeren uygulama kullanılmaya başlanmıştır. Bu uygulama ile öğretmenlerin öğrenciyle ilgili bilgilere ulaşması kolaylaştığı gibi, velinin de öğrencinin sınav tarihi, notları gibi bilgilere ulaşması

kolaylaşmıştır. Ayrıca 2010 yılında başlatılan ve 31 Ocak 2015'te tamamlanması planlanan Fatih Projesi ile eğitim alanında yeni bir dönem başlatılmıştır. Yeni ve modern yöntemleri içeren proje ile sınıf ortamlarında tahta, bilgisayar ve projeksiyonun yerini akıllı tahta ve tablet gibi daha teknolojik aletler almış, projenin uygulandığı okullarda başarılı sonuçlar ortaya konulmuştur. Fakat ülke genelinde tüm okullarda henüz uygulanamamıştır. Akıllı tahta ve tablet gibi teknolojik araç-gereçleri içeren projenin uygulandığı okullarda da alt yapı ve internet erişimi gibi bazı teknik sorunlar yaşanmaktadır. 2012-2013 eğitim-öğretim yılından itibaren ise 4+4+4 şeklinde uygulanan eğitim sisteminde zorunlu eğitim 8 yıldan 12 yıla çıkarılmıştır. 12 yıllık kademeli eğitim programı ile toplam nüfusun eğitim yılını arttırmak ve okullaşma oranındaki bölgesel farklılıkları azaltmak amaçlanmıştır (MEB, 2012).

2.5.3. Okul yöneticilerinin inovasyon yeterliliği

Sosyal, politik ve ekonomik nedenler kurumlara olduğu kadar okul yöneticinin davranışlarına da yön veren etkenlerdir. Bu etkenlerin altında ise eğitimin toplum, politika ve ekonomi ile doğrudan ya da dolaylı ilişkisi yer almaktadır (Bursalıoğlu, 1972). Okullar, dolayısı ile yöneticiler içinde yaşadıkları toplumdan, günün politik olaylarından ve yaşanan ekonomik durumlardan çok fazla etkilenmektedir (Çelik, 2000).

Okul yönetiminin temel görevi, okul örgütünü amaçlarına uygun olarak yaşatmak (Bursalıoğlu, 2002), temel işlevi ise eğitimin sağlanarak bu yolla bireyleri farklılaştırmaktır. Okul örgütünü amaçlara ulaştıracak ve devamını sağlayacak iç öğelerin başında, formal yetkilerden güç alan ve bir üst olan okul yöneticileri gelmektedir. Okul yöneticiliği atama ile gelen bir statü liderliğidir (Bursalıoğlu, 2002). Görevi öğretim etkililiğini arttırarak okulu mükemmelleştirmek olan okul yöneticisinin mevcut kaynakları en rasyonel biçimde kullanıp öğrenme ortamını hazırlaması ve öğrenmeye liderlik etmesi gerekmektedir (Argon ve Eren, 2004; Şişman, 2014). Okul yöneticisinin kaynakları en verimli şekilde kullanabilmesi için okul yönetimine yönelik kavram ve süreçlerine hakim olması ve bu alanda eğitim almış olması oldukça önemlidir. Okul personelinin, öğrencilerin ve okul çevresindeki birey ve kurumları okulun amaçlarına

hizmet edecek şekilde harekete geçirebilmesi için de davranış bilimleri alanında kendini yetiştirmiş olması gerekmektedir. Çünkü okul yöneticisinin, formal yetkilerinin yanı sıra okulun iç ve dış öğelerinden oluşan sosyal yetkilerle ve yönetim bilgisi ve becerilerini içeren teknik yetkilerle desteklenirse, örgüt amaçlarına ulaşma ve devamını sağlamada başarısı artacaktır (Bursalıoğlu, 2002).

Okul yöneticisi okulda eğitim programlarının gerçekleştirilmesi, okul başarısı ve başarının devamının sağlanması gibi konularda birinci derecede sorumludur. Dolayısıyla okulun başarılı olması, okul yöneticisinin de başarılı olduğunu göstermektedir. Yöneticilerin sahip olduğu formal yetkiler tek başına bunu sağlamada yeterli olamayacağından, okul müdürünün aynı zamanda liderlik özelliklerine de sahip olması gerekmektedir (Şişman, 2014). Çünkü bilgi toplumunda yöneticinin rollerinde de değişimler olmuştur. Örneğin geleneksel yönetim anlayışının yerini bugün bilgi üretme ve bilgiyi etkili bir biçimde kullanma yönetim anlayışı almıştır (Çelik, 2000) ve süreç okulu sadece öğrenciler değil aynı zamanda öğretmen, veli personel gibi bütün bireyler için de bir öğrenme merkezi haline gelmiştir (Şişman, 2014). Bu durum ise okul yöneticisinin okulu bütün öğeleriyle ele alıp liderlik etmesini gerektirmiştir. Okul yöneticisi; öğrendiklerini uygulayan ve öğrenmede öncülük eden; ortak kararlar alan, yenileşme ihtiyaçlarını görebilen ve bunu okula yansıtan lider olarak aynı zamanda da herkese güven dolu ve samimi bir çalışma ortamı sağlayabilen; okulu için yeni vizyonlar peşinde koşan, çağın teknolojik yeniliklerini tüm okula sunmaya çalışan, her konuda yeterli esnekliği sergileyebilen, okulu bütün olarak kabul eden ve değişim girişimlerini gerçekleştirmeye çalışan lider olmalıdır (Beycioğlu ve Aslan, 2010). Liderlik sadece doğru kararlar vermek değildir; aynı zamanda diğer kişileri doğru karar almaları ve iyi şeyler yapmaları için teşvik etmektir. Teknoloji ve bilimde meydana gelen önlenemez yenilikler ve buna bağlı olarak okul yöneticilerinin görev tanımlarındaki değişiklikler, beklentilerin farklılaşmasına ve yeniliklerin yönetilmesinde hem yöneticilerde hem de öğretmenlerde tutum ve algı farklılığına neden olmaktadır (Göl ve Bülbül, 2012).

Dolayısıyla örgütlerde uygulanmak istenen inovasyonun başarılı olabilmesi için öncelikle yöneticilerin desteğinin ve aktif katılımının sağlanması gerekmektedir. Yöneticilerin teknik ve alan bilgisi kadar yeniliğe açık olması ve girişimci/risk alabilme

özelliğine sahip olması örgütü rakipleri ile rekabet edebilecek hatta onları geçebilecek seviyeye getirebilmek için ön koşuldur (Kasımoğlu ve Akkaya, 2012). İnovasyon sürecinde yöneticilerin sahip olması gereken özelliklerle ilgili yapılan pek çok araştırma vardır. Bu araştırmalardan biri olan Eraslan (2014) okul yöneticisinin inovasyon yeterliliklerini değişime duyarlılık, okul içi iletişim, okul dışı iletişim, liderlik ve motivasyon şeklinde beş boyutta ele almıştır. Bu yeterliliklerden aşağıda kısaca bahsedilmiştir.

Değişime Duyarlılık

Çevresi ile karşılıklı etkileşim halinde olan, çalışmalarında belli bir denge durumunu sağlamaya çalışan örgütler açık sistem örgütlerdir. Açık sistem örgütlerde çevrede oluşan değişimler örgütü de değişime zorlamaktadır (Öztürk, 1998). Açık sistem olan eğitim kurumları da sürekli bir değişme ve gelişme içindedir. Değişim kapsamında eğitim programlarında iyileştirmeler ve yenilikler yapılmakta, öğrenme ve öğretme sürecini geliştirmek ve zenginleştirmek ve öğretmen ve yöneticilerin yeterliliklerin artırılması için çalışmalar yapılmaktadır (Çelik, 2003). Yapılan çalışmaların başarılı olabilmesi için örgüt yöneticisinin yeniliğe ve yeni fikirlere açık olması ve girişimci davranışlar sergilemesi gerekir. Bunu yapabilen yöneticiler hem örgütün amaçlarına ulaşmasını, hem de değişime ayak uydurup yenilenmesini sağlayacaktır (Meydan, 2011). Dolayısıyla yöneticiler değişime direnmek yerine, değişim ve gelişmelerle gelen fırsatları inceleyerek, koşulların gerektirdiği yenilikleri uygulamada kolaylık sağlamalıdır (Balay, 2004).

Okul İçi İletişim

Örgütler hem enerjisel hem de bilgisel sistemlerdir (Katz ve Kahn, 1977). Belirli amaçları gerçekleştirmek için kurulan ve bu amaçlara ulaşmak için faaliyet gösteren örgütlerde etkili bir iletişim ağının kurulması ve etkili bir iletişim politikasının oluşturulması, örgütlerin varlıklarını sürdürebilmesi ve amaçlara ulaşabilmesini sağlamaktadır (Demir, 2000).

İletişim; bilgi, fikir ve düşüncelerin bir kişiden başka bir kişiye ve ya bir gruba aktarılması sürecidir. Bu sürecin oluşabilmesi ve sağlıklı bir şekilde sürdürülebilmesi için bireylerarası ilişkinin kurulması gerekir. İletişim insanları birbirine bağlayan ve onları sosyal bir grup halinde ve uyumlu bir şekilde çalışmalarını sağlayan bir bağdır (Eren, 2001; Karatepe, 2005). İletişim, bilgi alış verişi ve anlamın iletilmesi örgütün varlığı açısından ve etkin bir yönetim için son derece önemlidir ve örgütsel faaliyetlerin temelini oluşturur (Eren, 2001; Gümüşsuyu, 2005; Katz ve Kahn, 1977). Yeniliği sürdüren yöneticinin ve diğer çalışanların iletişim becerisini güçlendirmesi örgütlerde değişime karşı oluşan direncin azaltılmasını sağlayacak ve çalışmaların başarılı bir şekilde sürdürülmesine imkan verecektir. Örgütlerde birçok önemli sorunun altında aslında iletişim eksikliği yatmaktadır. Değişim sürecinde ise değişimin çalışanlara neler sağlayacağı, onların işlerini nasıl kolaylaştıracağı iyi bir iletişim kurularak anlatılırsa direnç te o oranda azalmış olacaktır. Özellikle örgüt içi iletişim kanalları değişimin sağlıklı bir şekilde yürütülmesi için önemlidir. Çalışanların değişime ortak olmaları, bunun savunucuları haline gelebilmeleri ancak planlı ve etkili bir iletişimle mümkündür (Taş, 2007).

Örgütlerde iki tür iletişimden söz edilebilir. Birincisi, bir üst organ tarafından önceden belirlenmiş ve zorunlu kılınmış olan biçimsel iletişim, diğeri herhangi bir zorlama olmadan gönderici ile alıcı arasında herhangi bir ihtiyaçtan dolayı ortaya çıkan, biçimsel olmayan iletişimidir (Eren, 2001; Karatepe, 2005). Biçimsel iletişimde ast/üst arasındaki iletişimin düzeyi ile birlikte, yenilik, yaratıcılık, kararlara katılma gibi etmenler azalmakta iken biçimsel olmayan iletişim türünde iletişimin düzeyi ile birlikte kararlara katılma, yenilik ve yaratıcılık gibi etmenler artmaktadır (Karatepe, 2005).

Ayrıca örgütlerin başarılı olabilmesi için görev tanımlarının açık, anlaşılır ve iyi tanımlanmış olması amaçlara ulaşmada tek başına yeterli olamayacağından, çalışanlar arasında da iletişim, eşgüdüm ve amaca yönelik etkileşimin olması gerekir (Başaran, 1982). İletişimin sağlıklı bir şekilde gerçekleşmesinde yönetici ve çalışanların sahip olduğu bilgi, beceri, tutum ve inançlar, bilginin doğru bir biçimde anlaşılmasını etkilemektedir. Yöneticinin çalışanına ihtiyaç duyduğu bilgiyi zamanında aktarması ve olumlu bir iletişim kurması personelin yöneticiye güven duymasını da sağlamaktadır

(Celep, 1992; Gümüşsuyu, 2005). Bireye demokratik davranma, eleştirel, bilimsel, hoşgöşölü ve çok yönlü düşünme becerisi eğitim öğretim yoluyla okulda kazandırılması hedeflenen amaçlardan birisi olduğundan okuldaki yönetici ve öğretmen ilişkisi bu amaçlara ulaşmada ve öğretmen ve öğrenci ilişkisini doğrudan ve dolaylı olarak etkilemektedir (Celep, 1992).

Okul yöneticisi etkili bir iletişim kurarak okulun etkinlik ve programlarının daha iyi ve doğru anlaşılmasını sağlayabilir. Etkili iletişimi ise üç şekilde kurabilir; yüz yüze birebir ilişkiyle, küçük gruplarla ve büyük gruplarla. Ayrıca okul yöneticisi etkin dinleme, grup içi ilişkileri anlama gibi iletişim becerilerine sahip olmalıdır (Çelikten, 2003).

Kurulan iletişimin kalitesi çalışanları bazen birbirine yaklaştırdığı gibi bazen de uzaklaştırabilmektedir (Eren, 2001; Karatepe, 2005). Çünkü bu süreç sorunların çözümünü sağlayabileceği gibi beraberinde yeni sorunlar oluşmasına da sebep olabilmektedir. İnsan yaşamında kişisel ve toplumsal pek çok sorun yetersiz ve yanlış iletişimden kaynaklanmaktadır. Bunun için iletişimin türüne, içinde bulunulan şartlara vb. dikkat edilmesi; bilgi, duygu ve düşüncelerin karşılıklı olarak ve aksamadan iletilmesi oldukça önemlidir (Katz ve Kahn, 1977; Eren, 2001). Eren (2001) etkin bir iletişim için yapılması gerekenleri şu şekilde açıklamaktadır:

- İletişim sadece sözcüklerle anlatılanlar değildir. Aynı zamanda ses tonu, jestler, mimikler, işaretler ve görsel araçlar da iletişimi biçimlendirir. Alıcılar iletişim sürecinde bütün bu unsurları dikkate alacaktır. Bu nedenle mesajın doğru bir şekilde iletilebilmesi için göndericinin bütün unsurları dikkate alması ve bu unsurlarla mesajını desteklemesi gerekir.

- Mesajı iletirken sade ve anlaşılır bir dil kullanmaya, kelimeleri doğru bir şekilde telaffuz etmeye, kelimeleri özenli bir şekilde seçmeye, teknik terimler kullanmak gerekiyorsa bunları alıcının anlayabileceği şekilde açıklamaya dikkat etmelidir. Bu unsurlar göndericinin iletişim yeteneğini geliştireceği gibi alıcıda da güven duygusu oluşturur.

- Göndericinin empati yapması iletişimi güçlendirici diğer bir husustur. Kendini alıcının yerine koyan, mesaja alıcı yönünden bakan gönderici; alıcının isteklerini, duygu ve düşüncelerini dikkate alır ve bu da iletişimin etkili bir biçimde kurulmasını sağlar.
- Etkin bir iletişim kurulabilmesi için alıcının da iyi bir dinleyici olması gerekir. Alıcının iyi bir dinleyici olabilmesi için mesajla ilgilenmesi, başka bir şeyle ilgilenmemesi, konuşmaması, göndericinin konuşmasını kesmemesi, empati kurması ve ona anlayış göstermesi, kelimelerden yanlış anlam çıkarmaması, sabırlı olması, tartışma ve eleştirilerde pozitif olması, çatışmadan kaçınması, sorular sorarak konuşmacının kendini daha iyi ifade etmesine yardım etmesi gerekir. Böylelikle hem mesaj daha iyi anlaşılacak hem de iyi bir fiziksel ortam sağlanmış olacaktır.
- Geri bildirim etkin bir iletişimin parçasıdır. Alıcının geri bildirim sırasında dikkat etmesi gereken bazı noktalar vardır. Örneğin geri bildirim zamanında yapmalıdır. Konuya odaklanmalı, konu dışında ve ya göndericinin kontrol edemeyeceği davranışları hedef almamalı, gereksiz ifadeler kullanmadan konuyla ilgili tasvirler yapmalıdır.
- Geri bildirim alan gönderici, anlatmak isteği şeyle alıcının anladığı arasında fark olup olmadığını kontrol etmeli; yanlış anlaşılmalara varsa düzeltmelidir.

Okul Dışı İletişim

İletişim, insanlar arasındaki genel ilişkileri geliştiren insani bir olgudur. İletişimi kişisel iletişim ve örgütsel iletişim şeklinde sınıflandırmak mümkündür. Okullar gibi bazı örgütlerde iletişim iyi ilişkiler kurulmasını ve okul etkinliğinin arttırılmasını sağlayan ana etkenlerdendir. Diğer taraftan okul etkinliğinin arttırılması için veli desteğine de ihtiyaç duyulmaktadır. Bu nedenle okul yöneticilerinin iyi bir iletişimci olması, aileyi okuldaki sürece dahil edebilmesi için yaratıcı bir kişi olması gerekir (Reppa, Botsari, Kounenou ve Psycharis; 2010).

Okullar açık sistemlerdir. Bilim ve teknolojik gelişmeler, göçlerle gelen aşırı şehirleşme, sosyal gelişmeler, hızlı sanayileşme ve uzmanlaşma, kurulan yardımlaşma ve dayanışma dernekleri/grupları gibi bütün unsurlardan etkilenirler ve bu çevreyi etkilerler. Ayrıca toplum ve aile hayatında demokratikleşme artmış, bilim ve iletişim araçlarındaki gelişmelerle topluma yabancı öğeler de günlük yaşama girmeye başlamıştır. Bütün bu değişim ve gelişmeler okul ve çevre ilişkisini değiştirmeye başlamış; aynı zamanda da okul çevre işbirliğini zorunlu kılmıştır. Bu değişimler karşısında okulun değişimi kabul edip bunu kurum yararına kullanabilmesi gerekir bunu da çevre ile olan ilişkilerine daha fazla özen göstererek ve gelişmeleri takip ederek gerçekleştirebilir (Bursalıoğlu , 2000).

Çevrede yaşanan olumlu ve ya olumsuz her türlü gelişme öğrencilerin davranışlarını ve başarılarını dolayısıyla okul kültürünü etkilemektedir. (Şişman, 2002). Öğrenci başarısının yüksek olmasını sağlamak için okul-çevre-aile işbirliğine gereken önem verilmedir (Çelenk, 2003). Ayrıca günümüzde eğitim ve okullarla ilgili yapılan yeniden yapılanma sürecinde çevre ve aileye verilen önem artmıştır. Bu bağlamda yapılan çalışmalarda ve hazırlanan projelerde çevresel faktörlere ve aileye geniş yer verilerek, onların da okulun amaçları doğrultusunda çeşitli rolleri aktif olarak üstlenmesi ve sürece dâhil edilmesi amaçlanmaktadır. Böylelikle okul ve aile, gücü paylaşarak ortak hedefleri olan öğrenci gelişiminde işbirliği içinde çalışmalar yapmaktadır. Yapılan araştırmalar ailelerin okul sürecine katıldığında öğrencilerin akademik başarısının yükseldiğini de göstermektedir. (Şişman, 2002).

Ayrıca fiziksel çevrede yer alan müze, kütüphane, sağlık kuruluşları, fabrikalar vb. örgütleri tanınması gerekmektedir. Tanınması tek başına yeterli olmayacağından onlarla mektup, telefon gibi araçları kullanarak ve ya ziyaretler yaparak; okulda gerçekleştirilecek etkinliklere davet ederek ilişkilerini ve etkileşimlerini güçlendirmelidir. Ayrıca görüşme, anket gibi veri toplama araçlarıyla onların okuldan ve eğitimden beklentilerini daha net bir şekilde öğrenilebilir ve okul yöneticisi de okulun çevre ve aileden beklentilerini açık bir şekilde ifade edebilir (Şişman, 2002). Bu kişi ve örgütlerle iyi ilişkiler geliştiren okul yöneticisi onlardan okulun amaçlarını gerçekleştirmek üzere faydalanabilir.

Okulda sadece okul çalışanlarının inovasyonun gerekliliğini kabul etmelerini sağlayıp yeniliği benimsetmek yeterli değildir (Taş, 2007). Okulun bulunduğu çevre, kurumlar ve kişileri okulun amaçlarına hizmet etmek için harekete geçirecek kişi okul yöneticisidir. Yöneticinin okul çevresindeki formal ve informal çevreyi tanıması, çevreyi, toplumu ve toplumsal değerleri bilmesi, çevrenin eğitim-sosyal-ekonomik düzeyini bilmesi, aile ve çevrenin eğitime ve okula bakış açısını ve beklentilerini bilmesi ve okul-çevre ilişkilerini geliştirmeye ve iyileştirmeye yönelik bir strateji izlemesi gerekmektedir (Şişman, 2002). Çünkü yeniliklerin, okul ile doğrudan ve ya dolaylı olarak etkileşim halinde olan çevresel sistemler tarafından da desteklenmesi gerekmektedir. Paydaşlar ve okul üyelerince oluşturulacak, zincirdeki her halka önemlidir ve yeniliğin uygulanmasını kolaylaştıracak gibi direnci de azaltacaktır (Taş, 2007).

Liderlik

Liderlik; psikolojik, siyaset bilimi, yönetim bilimi gibi farklı sosyal bilimlerin ortak inceleme konularından biridir (Şişman, 2014) ve bir ülkenin, işletmenin, bir okulun başarılı olmasını sağlayanlar liderler olduğundan (Akgemci, 2008) bu alanda pek çok araştırma yapılmıştır. (Şişman, 2014). Sosyal bir varlık olan insan bütün ihtiyaçlarını karşılamakta yetersiz olduğundan, örgütlerin varlığına ihtiyaç duyulmuş ve belli amaçları gerçekleştirmek ve insanların ihtiyaçlarını karşılayabilmek için örgütler kurulmuştur. Örgütlerin çalışmalarını başarılı bir şekilde yerine getirebilmesi, amaçlarına ulaşabilmesi için grup üyelerini harekete geçirecek, onların ihtiyaçlarının karşılanmasını sağlayacak, onları belli bir amaç etrafında toplayacak güçlü bir kişinin varlığına ihtiyaç duyulmuştur. Lider olarak tanımlanan bu kişilerin bazı özel beceri ve yeteneklere sahip olması gerekir. Öncelikle grubu çok iyi tanımalı ve ihtiyaçlarını doğru bir şekilde anlamalıdır. Bireylerin ihtiyaçları somut bir şekilde belirlenemiyorsa, onların milli duygularına, inançlarına, ahlaki ve dini değerlerine hitap ederek onları etkileme ve ikna etme yoluna gidilebilir (Eren, 2001).

Tunçer (2011) örgütsel değişimin sıradan yöneticilerce değil, liderler tarafından sağlanacağını belirtmiştir. Örgütlerin uyumlu bir şekilde faaliyet gösterebilmesi için en iyi şekilde yönetilmesi gerekmektedir. Bu görev yöneticiler tarafından yerine

getirilecektir. Burada söz konusu olan ‘Lider Yöneticiler’ dir (Akgemci, 2008). Liderlikle ilgili pek çok tanım mevcuttur. En genel anlamda liderlik belirli amaçlara ulaşmak için çevresindekileri etkileyerek harekete geçirme gücü olarak tanımlanır (Eren, 2001; Şişman, 2014). Liderlik tanımlarının ortak noktası olarak ‘etkileme, yönlendirme, biçimlendirme, ikna etme, başlatma, etkileşim’ gibi konular ön plana çıkmaktadır. Liderliğe yönelik düşünce ve algılarımız değişmektedir. Artık liderlik doğuştan mı getirilir yoksa sonradan mı kazanılır tartışmasının yerini ‘liderlik özellikleri geliştirilmeli’, ve ‘yetiştirilmiş lider yöneticiler’ iş başına getirilmeli görüşü önem kazanmaktadır (Şişman, 2014). Liderler büyük planları yaratan ve başlatan kişilerdir (Jennings 1961; akt. Bursalıoğlu 2002). Günümüzde eğitim liderleri birçok alanda bilgili ve donanımlı olmalıdır. Böylelikle amaçlara yönelik önemli politikalar saptayabilir ve gerçekleştirebilir. Eğitimde kalkınmanın sağlanması bir liderlik meselesidir ve liderlik özelliklerine sahip olan ve olacak yöneticilerin yetiştirilip iş başına getirilerek bu mesele çözülebilir (Bursalıoğlu, 2002). Okul yönetiminde liderlik, sorunları objektif bir şekilde görebilmeyi ve onların çözümünü sağlayabilecek yeteneklere sahip olmayı gerektirir.

Walters (2000) ‘a göre gerçek liderlik destekleyicidir. Lider yol gösterir. Örgütteki en önemli unsurun insan olduğunu bilir ve çalışanlarına değer verir. Lider takımına önderlik edendir, onları arkadan yönlendiren değil. Kısaca liderlik bir sanattır. Day, Harris ve Hadfiel’a (1999) göre lider yalnızca örgütteki rutin sorunları çözen kişi değildir. Liderlik özellikle kriz durumlarında, çok güç ve beklenmedik sorunlar karşısında karar vermeyi de gerektirir. Liderin örgütün amaçlarını ve rolünü belirlemek, politikasını saptamak, grup birliğini sağlamak ve korumak (Selznik, 2011) gibi birçok görevleri de vardır.

Liderlik bir grubu güç ve etki yoluyla istenen yöne doğru harekete geçirmektir. Güç ve etki açısından bakıldığında iki tür liderlik şekli vardır. Birincisi otoriteyle grup üzerinde etkisini gösteren formal liderlik, ikincisi sahip olduğu ve gösterdiği liderlik davranışları ile bir gruba bütünleşen informal liderliktir. Okul yöneticisi formal lider olarak okulu yönetirken; öğretmen ve öğrencileri güdülemesi, değerleriyle öğretmenleri yönlendirmesiyle informal lider özelliklerini de gösterebilir (Çelikten, 2003).

Liderin Etki Kaynakları:

Lunenburg ve Ornstein'e (1991) göre liderin beş farklı etki ve güç kaynağı vardır. Bunlar yasal güç, ödül gücü, zorlayıcı güç, uzmanlık gücü ve karizmatik güç şeklindedir. Yasal güç liderin hiyerarşik yapıda konumuna bağlı olarak sahip olduğu güçtür ve liderin astları üzerindeki yetkisine dayanır. Örneğin okul örgütlerinde yöneticinin öğretmenler üzerinde kullanabileceği yasal gücü vardır. Ödül gücü ise liderlerin astlarının yeteneklerini değerlendirirken kullandığı ücret, yükseltme, değerlendirme ve övgü şeklindeki gücünü temsil etmektedir. Zorlayıcı güç ise ödül gücünün karşıtı olan güçtür. Liderin direktiflerini astların uygulamadığı durumlarda cezalandırma ve kontrol etme gücünü yansıtır. Ücret artışını engelleme, rütbe indirme, kötü sicil notu verme zorlayıcı gücü oluştururken; uzmanlık gücü örgütün ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik analiz etme, kontrol etme gibi liderin sahip olduğu özel yetenek ve bilgilerle elde ettiği gücü temsil eder. Karizmatik güç ise liderin grup üyeleri üzerinde sahip olduğu güçlü etkiye dayanır. Liderin grup üyeleri üzerindeki saygısını ve çekiciliğini yansıtır.

Yasal güç ve zorlayıcı güç okul yöneticisinin sıklıkla başvurduğu güçlerdense bu yönetici için lider kavramını kullanmak güçtür. Çünkü yaşanan sorunların çözümünde ve ya yeni uygulamalarda baskıcı bir anlayışın yerini daha pozitif bir anlayışın alması hem çalışmaları hem de okul kültürünü olumlu yönde etkileyecektir. Okul yöneticisinin kullanacağı ödül gücü, uzmanlık gücü ve karizmatik güç yöneticiyi sorun çözmede ve ya yeni uygulamaları başlatmada daha etkin kılacaktır.

Okul yöneticisi gerekli olan insan ve madde kaynağının sağlanmasından ve bunları okulun amaçlarına ulaşabilmesi için etkin bir şekilde kullanılmasından, çalışanların ve öğrencilerin performansından sorumludur. Okulun performansı, öğretmen ve diğer çalışanların ortaklaşa verdiği uğraşlar sonucunda öğrenci performansı olarak ortaya çıkar. Dolayısıyla okul yöneticisinin okulu amaçlarına ulaştırabilmesi için çalışanları hem bedensel ve zihinsel açıdan hem de motivasyon açısından harekete geçirmesi gerekir. Okul yöneticisinin planlama, kaynak sağlama, koordinatörlük, kılavuzluk, liderlik gibi pek çok rol ve görevleri vardır. Bu rolleri yerine getirebilmek

için insani, teknik ve kavramsal açılardan yeterli bilgi, beceri ve donanıma sahip olması gerekir (Şişman, 2002).

Motivasyon

Örgütler belli amaçlara ulaşmak için kurulmuş birimlerdir. Çalışanlarının ürettikleri mal ve hizmetlerle amaçlarına ulaşmaya çalışırlar. Çalışanlara hizmetleri karşılığında belli ödemeler yapılır. Ancak çalışanların memnuniyetini sağlamak için sadece maaş, ikramiye, prim gibi ekonomik tatmin yeterli değildir (Eren, 2001). Bireyler bulundukları iş ve ortamdan memnun oldukları ve mutlu oldukları sürece daha verimli çalışırlar. Bu nedenle bireyleri çalışmaya sevk edecek farklı nedenler ve koşullar oluşturulmalıdır. İnsan kaynaklarından da destek alınarak örgütler personelin işe olan bağlılığını ve mutluluğunu artırdığında iş verimi artacak ve bu durum örgüt başarısını yükseltecektir. Kendini örgüt için değerli hisseden ve yaptığı işten tatmin olan bir çalışan örgüt için daha verimlidir (Eren, 2001; Etzioni, 1969; Güney, 2012). Örgütlerde verimliliği ve bireysel başarıyı arttırmanın en etkin yolu motivasyondur.

Motivasyon İngilizce ve Fransızca ‘motive’ teriminden türetilmiştir (Eren, 2001; Güney, 2012). Türkçe karşılığı isteklendirme, güdülenmedir (TDK; 2005). Motive, insanları belli bir amaca ulaşabilmek için harekete geçiren, hareketi devam ettiren ve olumlu yöne yönelten güçtür. Motivasyon ise bir kişiyi ve ya bir grubu belli bir amaca ulaşabilmek için hedef doğrultusunda ve süreklilik arz edecek şekilde harekete geçirebilmek amacıyla yapılan çalışmaların tümüdür (Eren, 2001). İnsan davranışlarını yöneten, belirli bir amaç için harekete geçiren, hareketlerine yön veren bireylerin istek, ihtiyaç ve korkularıdır (Deniz, 2005). Güdüleme (motivasyon), yapılacak davranışa enerji ve yön veren güçlerden oluşur ve bu güçler temel gereksinimlerden doğar. Bu gereksinimler fizyolojik ve sosyal gereksinimler şeklinde iki gruba ayrılır. Fizyolojik gereksinimleri karşılanan birey, kendini kabul ettirme, kendine saygı, sosyal kabul, sevgi gibi daha üst basamaklarda olan sosyal gereksinimlerinin karşılanması için çalışır. Birey bu gereksinimleri karşılama isteği ile belli davranışlar sergiler. Motivasyon, bireyi belli bir amaca ulaşabilmesi için yönetilmesi sürecidir (Bursalıoğlu, 2002).

Örgütlerde yöneticinin çalışanlar üzerinde motivasyon sağlayabilmesi için çalışanların örgüte güven duymaları, görevlerini motive olunmaya değer bulmaları ve örgüt uygulamalarının adil olduğuna inanmaları gerekir (Töremen, 2000, akt: Argon ve Eren, 2004). Günümüzde eğitim seviyesinin yükselmesi, rekabet şartlarının artması, çalışanların kendilerini aynı meslek grubundaki bireylerle kıyaslaması gibi etkenlerle çalışanların örgütten beklentileri artmaktadır. Bu durumda yöneticilerin de çalışanlarının performansını arttırmak için mevcut problem sebeplerini ve ya öngörülen problemlerin çözümünü sağlayarak çalışanın performansını arttırmaya çalışması gerekmektedir. Birey kendini değerli ve örgütün bir parçası gibi hissettiğinde, yaşadığı mesleki ve ya ailevi problemlerin çözümünde kendini yalnız hissetmediğinde çalışma verimi artacaktır (Turunç ve Çelik, 2010).

2.5.4. Kültür ile inovasyon ilişkisi

Toplumları bir arada tutan inançları, değerleri, gelenek ve görenekleri ve ortak geçmişleridir. Bu öğelerin tümü kültür kavramı ile ifade edilmektedir. Toplumsal yaşamda yazılı olmayan ancak bazı durumlarda yazılı kurallardan da etkili olan kültür ve kültürel değerler bireyin yaşantısına yön verir. Yeni nesillere aktarılan mirastır.

Bilgi toplumunda, bilimde ve teknolojide yaşanan gelişmeler toplumları, bireylerin yaşam tarzlarını, iletişim türlerini, çalışma koşullarını ve dolayısıyla kültürü de etkilemektedir. Bireyler bir yandan yaşanan gelişmeleri takip edip yeniliklere uyum sağlamaya çalışırken diğer yandan da kendi kültürlerini korumak için çaba sarf etmektedirler. Kültür toplumun ihtiyaçlarını karşıladığı ve insanları mutlu ettiği sürece kabul edilir. İhtiyaçları karşılayamadığı ve toplumu memnun etmediği durumlarda ise başka standartlar ortaya çıkacaktır. Buradan kültürün durağan olmadığını söylemek mümkündür.

2.5.5. Okul kültürü ve yöneticilerin inovasyon yeterliliği ilişkisi

Küreselleşme, bilgi toplumundaki yenilikler, teknolojik gelişmeler bütün örgütler gibi hizmet üreten eğitim örgütlerini de etkilemiştir (Çelik, 2000). Eğitim kurumları insan ögesi üzerinde çalıştığı için yetiştirdiği bireyler toplumun bütün kesimlerine hizmet vermektedir. Bu nedenle eğitim kalitesi bütün toplumu etkilemektedir.

Eğitim yöneticilerinin okul ve yönetim alanındaki değişimleri takip ederken aynı zamanda değişime paralel olarak toplumun beklentilerini belirleyip, bunları karşılayabilmek için çalışmalar yapması gerekir (Can, 2001). Bu süreçte çok hızlı bir bilgi yüklemesiyle karşı karşıya kalan öğrencilerin duygu, düşünce, tutum ve davranışları da hızla değişeceğinden, okuldaki örgüt kültürünün bir denge unsuru oluşturması ve öğrencileri dışarıdan gelen olumsuz etkilere karşı koruması gerekir (Çelik, 2000). Geniş bir vizyona ve misyona sahip olan yöneticiler, inovasyon çalışmalarında kurumlarının gerçeğinden işe başlarlar ve vizyonun ancak güçlü bir okul kültürü ortamında ve liderlik özelliklerini sergileyerek gerçekleştirilebileceğini bilirler (Can, 2002). Okul yöneticisinden bir yandan kendi kültürlerini korumaya çalışması diğer yandansa yeni değerleri kendi kültürlerine uyarlamak için gerekli tedbirleri alması ve bu yönde çalışmalar yapması beklenir.

Avrupa Birliği ve birçok ülke ortak eğitim projeleri oluşturmuş ve uluslararası düzeyde eğitim veren okullar açmışlardır. Bu süreçte okuldan beklentiler artmıştır. Okullardan evrensel değerleri bireylere kazandırma ve evrensel değerlerle çelişmeyecek milli değerler kazandırma işlevlerini yerine yetirmesi beklenmiştir. Bu durumda okulların evrensel değerleri ve bu değerlerle çelişmeyecek ve milli benliği koruyacak değerleri öğrencilere aktarabilmesi için bunlara uygun bir örgütsel kültür oluşturmalı ve ya örgüt kültüründe bir takım değişikliklere yer vermelidir (Çelik, 2000).

Eğitim kurumlarında inovasyon sürecinde kararlara katılma, öğretmenlerin alınan kararlarda etkin olması, dolayısıyla da kararları ve uygulamaları benimsemesi ve hayata geçirmede daha etkili olmalarına uygun ortam oluşturmaktadır. Öğretmenlerin karar süreçlerine katılmaları, okullarda demokratik yönetim biçiminin gelişmesine de

katkı sağlayacağından, okullarını daha fazla sahiplenmelerini ve iş doyumunu elde etmelerini sağlayacaktır (Özdemir ve Cemaloğlu, 2000). Kararlar ve uygulamada işbirliği içinde olunması, yöneticilerin öğretmen ve öğrencileri inovasyon süreçlerine direkt olarak dahil etmesi ve inovasyon için cesaretlendirmesi bu kişiler arasında uyumu arttıracaktır. Ayrıca okul yöneticisinin genişletilmiş ve içeriğe özel öğrenim çeşitleri eklenmiş, sürdürülebilir, pedagojik uygulamaları da içeren ve kapasite artırma çalışmalarına öncelik veren bir yaklaşıma sahip olması gerekir (Musluoğlu, 2008). Okul yöneticisinin okulu etkin bir şekilde amaçlarına ulaştırabilmek için gerekli atmosferi sağlamak, başarıyı teşvik etmek ve desteklemek, başarı için yüksek beklentiler oluşturmak, okul içinde ve çevreyle sağlıklı iletişim kurmak gibi kültürel görevleri de vardır (Şişman, 2002). Bu etmenleri dikkate alan okul yönetici çalışmalarında başarılı olacak ve belirlenen hedefe ulaşacaktır (Musluoğlu, 2008).

Okul yöneticileri okul kültürünün oluşumda, sürdürülmesinde ve değişiminde önemli bir rol oynar. Okul kültürü üyelerince paylaşılan inanç, değer, norm, sembol, konuşulan dil, gibi etmenlerden oluşmaktadır. Bunlar bireylerin davranışlarına yön verir ve aldığı kararları etkiler. Okul yöneticisinin okulla ilgili değerleri temsil eden bir rol model olması gerekir. Okul, üyeleri farklı bölge, deneyim ve yaşlardaki bireylerin bir arada olduğu bir topluluktur. Bu topluluk için huzurlu, düzenli, güvene dayalı ve başarılı çalışmaları destekleyici bir çalışma ortamı oluşturma okul yöneticisinin sorumluluğundadır. Bu nedenle okulun misyon ve değerleri doğrultusunda alınacak kararlar; hedeflenen yüksek beklentileri destekleyen, başarıyı, çalışmayı, iyi ilişkiler kurmayı teşvik eden bir kültür oluşturmayı sağlayacak nitelikte olmalıdır.

2.6. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde yönetici inovasyon yeterliliği ve okul kültürü konularına yönelik olarak yurt içinde ve yurt dışında araştırmacıların yaptığı çalışmalar ele alınmıştır.

2.6.1.Yönetici inovasyon yeterliliğine ilişkin yurtiçi araştırmalar

Canlı, Demirtaş ve Özer (2015) “Okul Yöneticilerinin Değişime Yönelik Eğilimleri” adlı araştırmasında okul yöneticilerinin değişime yönelik eğilimlerini belirlemek amacıyla 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Adıyaman il merkezindeki ilköğretim okullarında görev yapan 151 okul yöneticisinin görüşüne başvurmuştur. Araştırma sonucunda; okul yöneticilerinin çoğunlukla değişimde girişimci oldukları ve değişimin yararına inandıkları; statükoyu koruma eğiliminde oldukları ve orta düzeyde değişime direnç gösterdikleri belirlenmiştir. Okul yöneticilerinin çoğunlukla değişime eğilimli oldukları saptanmıştır. Okul yöneticilerinin değişime yönelik eğilimleri cinsiyet ve öğrenim düzeyi değişkenleri açısından anlamlı biçimde farklılaşırken; branş, görev türü, yöneticilik kıdemi ve okul türü değişkenleri açısından anlamlı bir biçimde farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Eraslan (2014) “Ortaöğretim Okul Yöneticilerinin İnovasyon Yeterlilikleri” adlı çalışmasında 2012-2013 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili Beylikdüzü ilçesindeki ortaöğretim okullarında görev yapan 309 öğretmenin görüşüne başvurmuştur. Yöneticilerin inovasyon sürecinde sahip olması gereken özellikleri belirten ve beş alt faktörden oluşan “Yönetici İnovasyon Yeterliliği Ölçeğini” geliştirmiştir. Araştırma sonuçlarına göre erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere oranla okul yöneticilerinin inovasyon yeterliliklerini daha yeterli buldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Demirtaş (2012) “İlköğretim Okullarının Değişime Açıklığı” adlı araştırmasında ilköğretim okullarının değişime açıklığını öğretmenlerin görüşlerine göre incelemiştir. 2009-2010 eğitim-öğretim yılında Malatya ili merkez ilçedeki 16 ilköğretim okulunda görev yapan 407 öğretmenin görüşüne başvurmuştur. Araştırma sonucunda ilköğretim okulu öğretmenlerinin, okullarının değişime açıklığının çoğunlukla düzeyinde, öğretmenlerin kendilerinin değişime açıklığının orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. İlköğretim okullarının değişime açıklığının cinsiyet, kıdem ve öğrenim durumu değişkenlerine göre ölçeğin çeşitli boyutlarında anlamlı bir şekilde farklılaştığını ifade etmiştir.

Ağaoğlu, Altinkurt, Yılmaz ve Karaköse (2012) “Okul Yöneticilerinin Yeterliliklerine İlişkin Okul Yöneticilerinin ve Öğretmenlerin Görüşleri” adlı araştırmasında Kütahya il merkezinde görev yapan 108 yönetici ve 290 öğretmen görüşüne başvurmuştur. Okul yöneticilerinin kendilerini, tüm boyutlarda öğretmenlerin okul yöneticilerini algıladıklarından daha yeterli algıladıklarını tespit etmişlerdir. Okul yöneticileri ile öğretmenlerin görüşlerinin insanlarla iletişim kurma-etkili biçimde çalışma ve mesleğe hizmet boyutlarında farklılaştığı ortaya çıkmıştır. Okul yöneticilerinin görüşleri kıdem değişkeni açısından farklılaşmaktadır. Öğretmenlerin okul yöneticileri ile ilgili görüşleri okul türü ve kıdem değişkeni açısından farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

Ozan ve Karabatak (2012) “Ortaöğretim Okul Yöneticilerinin Yenilik Yönetimine Yaklaşımları ve Karşılaştıkları Sorunlar” adlı araştırmasında ortaokul müdürlerinin inovasyon yönetimine karşı tutumlarını ve inovasyon sürecinde karşılaştığı sorunları belirlemek amacıyla 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Elazığ il merkezinde ortaöğretim okullarında görev yapan 125 okul yöneticisinin görüşlerine başvurmuşlardır. Araştırma sonuçlarına göre yöneticilerin inovasyon yönetimine ilişkin tutumlarının yüksek olduğunu ve yöneticilerin yenilik yönetimine karşı tutumlarının cinsiyet, kıdem ve görev değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermediği fakat eğitim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Göl ve Bülbül (2012) “İlköğretim Okul Yöneticilerinin Yenilik Yönetimi Yeterliliklerine İlişkin Öğretmen Algıları” adlı araştırmasında ilköğretim okul yöneticilerinin yenilik yönetimi yeterliliklerine yönelik öğretmen algılarını belirlemek istemiştir. Bu amaçla 2010-2011 eğitim-öğretim yılında Kırklareli il merkezinde ve Lüleburgaz ilçesinde bulunan 68 resmi ilköğretim okulunda görev yapan 396 öğretmen görüşünü almıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yöneticilerinin Yenilik Yönetimi Yeterliliği ve alt boyutlarındaki yeterliliklerle ilgili algılarının çok katılıyorum düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. Yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık tespit edilen araştırmada 20-35 yaş arası öğretmenlerin yöneticilerini yenilik yönetimi konusunda daha yeterli gördüğünü; kıdem değişkenine göre ise 21-30 yıl arası mesleki kідeme sahip

öğretmenlerin yöneticilerini tüm boyutlarda daha yeterli gördüğü, yeniliği yönetme becerilerine sahip yenilikçi liderler olarak algıladıkları tespit edilmiştir.

Yıldız'ın (2012) “Yöneticilerin Değişimi Yönetme Yeterlikleri” adlı çalışmasında ilköğretim okullarında görev yapan okul yöneticilerinin değişimi yönetme yeterliliklerini belirlemek amacıyla 2010-2011 eğitim öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığı MEBGEB (Milli Eğitim Bakanlığının Kapasitesini Güçlendirme Projesi) projesi kapsamında 4 bölgede eğitim verilen 100 ilköğretim okulu yöneticilerinin görüşlerini almıştır. Okul yöneticilerinin değişimi yönetmenin tüm alt boyutların yeterli olduğu tespit edilmiştir. Yaş, mesleki kıdem ve yöneticilik kıdemleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Kondakçı, Zayim ve Çalışkan (2010) “Okul Yöneticilerinin Değişime Hazır Olma Tutumlarının Okulun Öğretim Düzeyi, Yöneticilerin Deneyimi ve Okul Büyüklüğü Bağlamında İncelenmesi” adlı araştırmasında okul yöneticilerinin değişime hazır olma durumlarını okulun hizmet verdiği öğretim düzeyine, yöneticilerin deneyim süresine ve okulun öğrenci sayısına göre büyüklüğüne göre incelediği çalışmada Çankaya, Yenimahalle, Polatlı, Mamak, Sincan, Keçiören, Altındağ ve Etimesgut ilçelerinde bulunan toplam 31 okulda görev yapan 167 okul yöneticisinin görüşleri alınmıştır. Araştırmada kararlılık, duygusal ve bilişsel hazır olma boyutlarını içeren bir kavramsal çerçeve kullanılmıştır. En deneyimli grubun değişime hazır olmanın kararlılık boyutunda anlamlı bir fark yarattığı tespit edilmiştir. Bu sonuçlara göre okullarda katılımcı değişim uygulamalarının yapılması ve öğretmenlerin ve yöneticilerin değişim süreçlerine daha aktif katılımının sağlanması değişime hazır olmalarına katkıda bulunacağı sonucuna ulaşılmıştır.

Helvacı ve Kıcıroğlu (2010) “İlköğretim Okullarının Değişime Hazırbulunuşluk Düzeyleri (Uşak İli Örneği)” adlı araştırmasında 2009–2010 eğitim-öğretim yılında Uşak ili Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ilköğretim okullarının değişime hazırbulunuşluk düzeylerini, öğretmenlerin, okul yöneticilerinin, okulların alt yapısının ve velilerin değişime hazırbulunuşluğu boyutlarında ne derece hazır olduklarını, öğretmenlerin görüşlerine göre saptamak amacıyla 255 öğretmen görüşüne

başvurmuştur. Araştırma sonuçlarına göre okulların fiziki ve teknolojik alt yapısının ve velilerin değişime hazırbulunuşluklarının orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Taş (2009) “Ortaöğretim Okulu Müdürlerinin Değişimi Yönetme Davranışlarına İlişkin Öğretmen Algılarının Değerlendirilmesi” adlı araştırmasında Burdur ilinde ortaokullarda görev yapan 152 öğretmen görüşüne başvurmuştur. Araştırma sonuçlarına göre ortaöğretim okul müdürleri değişim sürecini etkileyen veli ve öğretmenleri çoğunlukla dikkate alırken, değişimi gerçekleştirmek için risk alma davranışını ara sıra gerçekleştirmektedir. Okul müdürlerinin değişimi yönetme davranışlarına ilişkin öğretmen algıları cinsiyet, kıdem, branş ve okul türüne göre anlamlı farklılık göstermemektedir.

Argon ve Özçelik (2008) “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Değişimi Yönetme Yeterlilikleri” adlı araştırmasında ilköğretim okullarında görev yapan okul yöneticilerinin değişimi yönetme yeterlik düzeylerini belirlemek amacıyla 2006-2007 eğitim-öğretim yılında Ankara ili Mamak ilçesindeki 93 ilköğretim okulunda görev yapan 195 okul yöneticisinin ve 356 öğretmenin görüşüne başvurmuşlardır. Araştırma sonuçlarına göre ilköğretim okul yöneticilerinin değişimi yönetme yeterlilik düzeyine ilişkin öğretmenlerin görüşlerinin cinsiyete ve göreve göre tüm boyutlarda anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Ayrıca tüm alt boyutlarda yöneticiler kendilerini ‘çok’ düzeyinde yeterli bulurken, öğretmenlerin ‘orta’ düzeyde yeterli bulduklarını belirtmişlerdir.

Ak (2006) “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Değişimi Yönetme Yeterlilikleri” adlı araştırmasında resmi ilköğretim okullarında görev yapan okul yöneticilerinin değişim yönetimini; okulda değişim ihtiyacını belirleme, okulu değişim sürecine hazırlama, okulda değişimi uygulama ve değişimi değerlendirme boyutlarına göre yeterlilik düzeylerini belirlemeyi amaçlamış, Uşak ilinde 85 ilköğretim okullarında görev yapan 375 öğretmen, 85 yöneticinin görüşlerine başvurmuştur. Yöneticilerin algılarına göre yöneticilerin değişimi yönetme, okulda değişim ihtiyacını belirleme ve okulu değişim sürecine hazırlama boyutlarına ilişkin yeterliliklerinin çok düzeyinde olduğu; okulda değişimi uygulama ve değişimi değerlendirme boyutlarına ilişkin yeterliliklerinin

ise pek çok düzeyinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen algılarına göre yöneticilerin, değişim yönetiminin tüm boyutlarına ilişkin yeterlik düzeyleri orta düzeyde tespit edilmiştir. Katılımcıların, okul yöneticilerinin değişim yönetiminin tüm boyutlarındaki yeterlik düzeylerine ilişkin algılarının; görev değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaştığını belirtmiştir.

Gökçe (2004) “Okulda Değişmenin Yönetimi” adlı araştırmasında eğitim ve okul sisteminde karşılaşılan değişme sorunlarını belirlemek üzere Nevşehir ilinde asil olarak görev yapan 89 ilköğretim okul müdürünün görüşlerine başvurmuştur. Araştırmanın sonuçlarına göre ilköğretim okul müdürleri kendilerinin değişme yöneticiliği yeterliliklerini iyi düzeyde; değişme sürecinde belirtilen davranışları çoğunlukla gösterdiklerini belirtmişlerdir. Okul müdürlerinin değişme yöneticiliği yeterlik düzeyleri ile değişmenin yönetilmesi sürecinde gösterdikleri davranışları arasında ise anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Bu farkın okul müdürlerinin yeterlik düzeylerine göre davranış gösterdikleri yargısını güçlendirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

2.6.2. Yönetici inovasyon yeterliliğine ilişkin yurtdışı araştırmalar

Stevenson, Hedberg, O’Sullivan ve Howe (2016) bağlamsal faktörlerin okul yöneticilerinin kendi kurumlarında sürekli mesleki gelişimi nasıl kolaylaştırdığını araştırmışlardır. Veriler 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Avustralya’da üç okulda uygulanan vaka çalışmaları ve 102 okul yöneticisinin anketlere verdiği cevaplarla elde edilmiştir. Yöneticilerin değişim algıları, okul temelli mesleki gelişim destek yapıları ve mesleki gelişim için yapılandırılmış ve ya yapılandırılmamış öğrenme yolları araştırılmıştır. Araştırmada yöneticilerin inovasyon çalışmaları sürecinde teknolojiye dayalı ve resmi olmayan mesleki öğrenme şekillerini, daha geleneksel ve yapılandırılmış olan formlara tercih ettiği; eğitim konusunda popüler olan yazarların ve ya düşünürlerin çalışmalarını takip ettiğini; yenilikleri sınıf ortamına getirmek isteyen öğretmenleri destekledikleri belirtmişlerdir.

Gilad-Hai ve Somech (2016) “‘Deneyisel okullarında yenilik uygulamalarının örgütsel sonuçları’” adlı çalışmada inovasyon çalışmalarının uygulandığı deneyisel okullarda beş yıllık uygulama sonucunda (Ar-Ge odaklı) inovasyonun okul etkililiği üzerine etkilerini incelemeyi amaçlamıştır. İnovasyonun bireysel sonuçları ve okul düzeyindeki etkilerinin (sosyal uyum, duygusal çatışma, örgütsel yenilik) incelendiği araştırmada inovasyon sürecini tamamlamış 27 okul, inovasyon sürecinde olan 25 okul ve sürece hiç girmemiş 23 okul (kontrol grubu) olmak üzere okullar üç gruba ayrılmış ve bu okullarda görev yapan öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda veriler toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre inovasyon çalışmalarının uygulandığı okullarda örgütsel etkililik, öğrenci başarısı ve sosyal uyum düzeylerinin kontrol grubuna göre daha yüksek düzeyde olduğu; duygusal çatışma ve gerilim düzeyinin ise daha düşük düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Koch, Binnewies ve Dormann (2015) çalışmalarında okul yöneticilerinin işe adanmışlıkları ile okulların inovasyon sürecinde yöneticilerin motivasyonu sağlamadaki rolünü incelemiştir. Araştırmada inovasyonun boyutları: öğretmenlerin kendilerini değerlendirmesi, okul inovasyonlarının göstergesi olan okul projeleri, okul dışı iletişim ve okul içi iletişim şeklindedir. 83 Alman okulundaki 87 yönetici ve 902 öğretmenin görüşü alınarak yapılan çalışma sonucunda inovasyonun uygulandığı okullarda yöneticilerin öğretmenlerin yaratıcılığının desteklenmesinin, öğretmenlerin yeni fikirler üretmesini sağlayacağı ve böylelikle de inovasyonun dört boyutunun da başarılı olmasında etkili olduğu ifade edilmiştir. Okullarda uygulanan inovasyonun başarılı olmasında hem yöneticilerin işe adanmışlıkları ve desteği hem de öğretmenlerin yaratıcılığının güçlü bir etkiye sahip olduğu belirtilmiştir.

Pihie, Asimiran ve Bagheri (2014) girişimci liderlik ve okulda uygulanan inovasyonların etkililiği arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla Malezya’da 294 ortaokul öğretmenin görüşüne başvurmuştur. Öğretmen görüşlerine göre girişimci liderliğin inovasyon sürecinde çok önemli olduğu ancak yöneticilerin uygulamalarda orta düzeyde başarılı oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Ng ve Pun (2013) “‘Çin eğitim reformunda okul yöneticileri kendilerini nasıl konumlamaktadır?’” adlı araştırmasında 73 okul müdürünün görüşünü anket uygulayarak

almışlar, ayrıca 6 okul yöneticisi ile görüşmeler yaparak araştırma verilerini toplamışlardır. Araştırmaya katılan okul yöneticileri Çin'in kuzeydoğusunda Dailen'da görev yapan, 5-12 yıllık kıdeme sahip yöneticilerdir. Araştırma sonuçlarına göre yöneticilerin okul müdürü olarak eğitim aldıkları ve memur şeklinde günlük işlerle meşgul olmaya alıştıklarından öğretmenlerin mesleki gelişimi ve eğitsel gelişim hakkında uzun vadede strateji planlama konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları ve yeterlilik düzeylerinin düşük olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca eğitim sistemindeki hiyerarşiden dolayı okul yöneticilerinin liderlik özelliklerini sergilemeleri için fırsat verilmediği, yani uyulması gereken kurallardan ve yapılması gereken uygulamalardan dolayı yeni düşüncelerin ve ya uygulamaların yapılamadığı da ifade edilmiştir. Okul yöneticilerinin açmak istedikleri kurslar ve ya öğretmen seçimi gibi konularda özerk davranamadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler ve okul yöneticileri için sürekli mesleki gelişim ilkesi altında seminer ve benzeri uygulamalarla eğitim verilmesi gerektiği belirtilmiştir. Buna ek olarak yöneticilerin kıdemi ve ya zengin tecrübeleri olmasına rağmen eğitim reformunu gerçekleştirmek için gerekli olan entelektüel özelliklere sahip olmamalarından dolayı değişim sürecinde öğretmenlere liderlik etmek için yeterli olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Park (2012) yönetici liderlik stillerinin okul inovasyonlarına etkilerini araştırdığı çalışmada yöneticinin liderlik stilinin ve yenilikçi okul ikliminin okullarda uygulanan değişim ve inovasyon uygulamalarının başarılı olmasını sağlayan iki önemli faktör olduğunu belirtmiştir. Güney Kore'de 981 meslek lisesi öğretmenin görüşünün alınmıştır. Araştırma sonuçlarına göre yönetici liderlik stilleri inovasyon sürecinde okul kültürünü etkilediğini ayrıca yöneticinin sergileyeceği liderlik stilinin örneğin yenilikleri başlatan kişi olması inovasyonu destekleyen bir örgüt kültürünün de oluşmasını sağlayacağını belirtmiştir.

McCharen, Song ve Martens (2011) "Okul inovasyonları örgütsel öğrenme ve yaratıcılığın karşılıklı etkileri" adlı çalışmasında okulda İnovasyon sürecinin en önemli faktörlerinden olan Örgütsel öğrenmenin kültürel belirleyicileri ve bilgi oluşturma uygulamalarını tanımlamayı amaçlamıştır. Çevresel faktörler ve kullanışlı işlemlere ağırlık verilen araştırmada en önemli faktörün okuldaki destekleyici öğrenme kültürü,

öğretmenlerin kurallar ve bürokrasi gibi baskı mekanizmaları ile çalışma ortamı ve alanının daraltılmaması ve işbirliği olduğu belirtilmiştir. Ayrıca örgütsel bilgi oluşturma okul reformu ve inovasyon için kritik bir bileşen olduğu belirtilmiştir. Öğretmen ve yönetici görüşlerine göre okuldaki destekleyici örgütsel öğrenme kültürünün yaratıcılık, örgütsel öğrenme ve bilgi oluşturma uygulamalarını olumlu ve önemli ölçüde etkilediği; ancak öğretmenlerin çalışmalarında özerk olmasının (kural ve bürokrasi ile sınırlarının daraltılmamasının) yaratıcılık ve bilgi oluşturma uygulamalarında istatistiksel olarak anlamlı bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Joibari (2011) “Tahran’da lise yöneticilerinin problemleri” adlı çalışmasında 2009-2010 yılında Tahran’da lise yöneticilerinin sorunlarını ve karşılaştıkları engelleri belirlemek amacıyla 295 lise yöneticisinin görüşüne başvurmuştur. Araştırma değerlendirme, katılımcı karar verme, çalışanlarla iyi ilişkiler kurma, öğretim imkanları, iletişim, bilgi teknolojileri, yaratıcılık ve yenilik boyutlarının eğitim yöneticilerinin performansına etkilerini belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Yöneticilerin bu konularla ilgili yaşadığı sorunlar arasında pozitif ve istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğunu görülmektedir. Yöneticilerin en çok katılımcı karar verme boyutunda sorun yaşarken; en az değerlendirme boyutunda sorun yaşadığı belirtilmiştir. Özel okul ve ya devlet okullarında çalışmaları, eğitim durumu ve ya cinsiyet değişkeni açısından fark tespit edilmemiştir. Ayrıca yöneticilerin en az sorun yaşadığı boyutun ise yaratıcılık ve yeniliklere uyum konusunda olduğu belirtilmiştir.

Moolenaar, Daly ve Sleegers (2010) yöneticilerin okullarındaki sosyal ağlarla bütünleşmesinin ve dönüşümcü liderliğin yenilikçi iklimle arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla Hollanda’da 702 öğretmen ve 51 yönetici görüşüne başvurmuştur. Araştırma sonuçlarına göre dönüşümcü liderlik ile okullarda yenilikçi iklim arasında pozitif bir ilişki olduğu; yöneticinin merkezi bir komunda olmasının okuldaki inovasyon iklimini etkilediği; yöneticilerin öğretmenlere yönelik sergiledikleri kişisel ve mesleki desteğin öğretmenleri motive ettiği ve daha istekli bir şekilde değişim ve inovasyon çalışmalarına katıldıkları ve daha yaratıcı uygulamalar ortaya koydukları; mesleki desteğin dönüşümcü liderlik ve inovasyon iklimini olumlu etkiledi belirtilmiştir.

Reppa ve diğerkleri (2010) ‘‘Okul liderliği yenilik ve yaratıcılık: okul ve veliler arasında iletişim olgusu’’ adlı çalışmasında okul liderlerinin yaratıcılıklarının yenilik/inovasyon vasıtasıyla okul ve aile arasındaki ilişkileri nasıl geliştirdiğini araştırmıştır. Veri toplamak amacıyla 2007-2008 eğitim-öğretim yılında Yunanistan’dan üç okul yöneticisi ve dokuz veli; Kıbrıs’tan üç okul yönetici ve dokuz velinin görüşleri alınmıştır. Araştırma sonucunda okul yöneticisinin yaratıcılığı okul ile veli arasında güçlü bir iletişim kurulmasında en önemli etken olduğu; yöneticinin sergilediği tutum ve davranışlarla bütün velilerin okuldaki süreçlere dahil olmasını sağladığını ve böylelikle de hiçbir velinin okul yaşamının dışında bırakılmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Dibbon (2007) alışmasında inovasyonun uygulandığı okullardaki inovasyon süreçlerini incelemiştir. Inovasyonun başlangıç aşamasını, uygulanmasını ve kurumsallaştırma sürecini, işbirliğine dayalı çalışmaların öğrenmeyi nasıl kolaylaştırdığını ve inovasyonun uygulandığı okullardaki liderlik şekillerini araştırmışlardır. Inovasyon kültürü oluşturulmuş okullarda öğretmen ve yöneticilerin işbirliği içinde öğrenme-öğretme etkinlikleri yaptığını, fakat bazı öğretmenlerin bilgi ve iletişim teknolojileri konusunda gerekli beceri ve özgüvene sahip olmadığını bu nedenle de inovasyon sürecinin bu okullarda henüz tamamlanmadığını belirtmiştir.

Grubb ve Flessa (2006) araştırmasında geleneksel okul yöneticiliği yerine alternatifler geliştiren; okullardaki mevcut idari işleyişi değiştirerek yöneticilerden kaynaklanan yanlışlıkların ve eksikliklerin giderilmesini amaçlayan; okul yöneticiliği görevinin tek bir kişinin değil; iki ve ya üç kişinin okul yöneticisi olduğu ve ya yöneticiliğin öğretmenler arasında dönüşümlü olarak yapıldığını; Toronto’da 10 okuldaki öğretmen, yönetici ve bölge müfettişlerinin görüşlerine başvurmuştur. Veri toplamak için görüşme yöntemi kullanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre iki yöneticisi olan okulların gelişme gösterdiği ve başarılı olduğu; okul çalışanlarının da karar alma sürecine aktif katıldığı okullarda yeni uygulamalardan başarılı sonuçlar elde edilmiş ancak, okul çalışanlarının katılımı olmadan dışarıdan empoze edilen uygulamaların sonuçlarının başarısız olduğu tespit edilmiştir.

Johnson, Snyder, Anderson ve Johnson'ın (1996) örgütsel değişimin önemi ve örgütsel değişimin okullarda uygulanış biçimini belirlemek amacıyla ilköğretim öğretmenleri ve yöneticileriyle yapmış oldukları araştırma; yönetici ve öğretmenler arasındaki işbirliği ve iletişim, takım çalışması, amaca bağlılık gibi değişkenlerin kültürün oluşumunu beslediği ve örgütün sürekli ilerlemesini sağladığını ifade etmiştir. Öğretmenlere, yaratıcılıklarını harekete geçirmek ve beceri kazandırıcı fırsatlar sağlandığında paylaşılan araştırma ve problem çözme kapasitelerinin genişlediği ve okulun gelişimini sağladığı tespit etmiştir.

2.6.3. Okul kültürüne ilişkin yurtiçi araştırmalar

Sune (2016) Okul yöneticilerinin örgütsel özdeşleşme düzeyleri ile örgüt kültürü arasındaki ilişkiyi araştırdığı araştırmasında 2014-2015 eğitim-öğretim yılında ilk ve ortaokul yöneticilerinin örgütsel özdeşleşme düzeyleri ile örgüt kültürü arasındaki ilişkiyi yöneticilerin kıdemleri açısından incelemiştir. Gümüşhane il merkezi ve Kelkit, Köse, Kürtül, Şiran ve Torul ilçe merkezlerinde bulunan özel ve resmi 33 ilk ve ortaokulda görev yapan 79 yönetici görüşüne başvurmuştur. Araştırmada yöneticilerin örgütsel özdeşleşme ve örgüt kültürü düzeyleri yüksek çıkmıştır. Okul yöneticilerinin örgüt kültürü düzeylerinin başarılı bir örgüt için yeterli düzeye sahip bulundu; kıdem değişkeni ile örgüt kültürü arasında anlamlı ve olumlu bir ilişki ortaya çıkarılmıştır.

Leblebici (2016) Öğretmen algılarına göre meslek liselerinde örgütsel imaj, örgüt kültürü ve örgütsel özdeşleşme arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmada Konya ilinde MEB'e bağlı mesleki ve teknik eğitim veren kurumlarda görev yapan 221 öğretmenin görüşü alınmıştır. Araştırmanın sonucunda, okul kültürü ölçeğinde, okul kültürü alt boyutlarının ortalamaları incelendiğinde görev kültürü, destek kültürü, bürokratik kültür ve başarı kültürü boyutlarından bürokratik kültürün "bazen", diğer kültür boyutlarının ise "çoğunlukla" ifadesiyle değerlendirildiği görülmüştür. Görev kültüründen sonra sırasıyla destek kültürü, başarı kültürü ve bürokratik kültür gelmektedir. Araştırma bulgularında kültürel boyutlardan göre kültürü ilk sırada yer almıştır. Örgüt kültürü alt boyutlarının birbirleriyle olan ilişkisi incelendiğinde,

bürokratik kültür ve görev kültürü alt boyutları arasında düşük düzeyde, olumlu ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Görev kültürü ile başarı kültürü arasında orta düzeyde, destek kültürü ile başarı kültürü arasında yüksek düzeyde olumlu ve anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Öztürk (2015) “Eğitim Örgütlerinde Okul Kültürü ve Tükenmişlik Düzeyi Arasındaki İlişki” adlı araştırmasında, sınıf öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda okul kültürü ile tükenmişlik düzeyi arasındaki ilişkiyi betimlemek amacı ile yapılmıştır. 2014-2015 eğitim öğretim yılında ve MEB’e bağlı İstanbul ili Bahçelievler ilçesinde bulunan 13 devlet ilkokulunda çalışan 530 sınıf öğretmenin görüşlerine başvurmuştur. Araştırma sonucuna göre araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin okul kültürü ve alt boyutları olan görev kültürü, destek kültürü ve başarı kültürü alt boyutlarında öğretmenlerin olumlu bir tutuma, bürokratik kültür alt boyutunda ise daha az olumlu bir tutuma sahip oldukları görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin okul kültürü ve alt boyutlarına ilişkin algıları, cinsiyet değişkenine göre ayırt edici bir değişkenlik göstermezken; okul kültürü ve alt boyutları yaş, medeni durum, öğrenim durumu değişkenlerine göre, ölçeğin bütünü ve görev kültürü alt boyutlarında anlamlı farklılıklar göstermektedir. Mesleki kıdem değişkenine göre, ölçeğin bütünü ve görev kültürü, başarı kültürü, destek kültürü alt boyutlarında anlamlı farklılıklar gösterdiği sonucuna ulaşmıştır.

Gılıç (2015) “Öğretmenlerin Karar Verme Sürecine Katılma Düzeyleri, Okul Kültürü ve Öğretmenlerin Değişime Hazır Olma Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı çalışmasında ilkokul ve ortaokullardaki öğretmenlerin kararlara katılma düzeyleri ve okullarındaki egemen okul kültürü ile öğretmenlerin değişime hazır olma düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Mersin ili merkez ilçede bulunan ilkokul ve ortaokullarda görev yapan 597 öğretmenin görüşü alınmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin görev kültürüne ilişkin maddelerdeki durumların çoğunlukla gerçekleşen, destek, başarı ve bürokratik kültüre ilişkin maddelerdeki durumların da bazen gerçekleşen durumlar şeklinde algılandığı ifade etmiştir. Cinsiyet değişkenine göre başarı kültürü alt boyutunda anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre destek kültürü, başarı kültürü,

görev kültürüne ilişkin görüşlerinde anlamlı bir farklılık bulunurken bürokratik kültüre ilişkin görüşlerinde anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Öğretmenlerin mevcut okuldaki çalışma süresi değişkenine göre sadece görev kültürüne ilişkin görüşlerinde anlamlı bir farklılık bulunurken, diğer boyutlarda anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

Dalgıç (2015) “Okul Yöneticilerinin Algılanan Liderlik Stilleri ile Okul Kültürü Arasındaki İlişkinin Çok Boyutlu İncelenmesi” adlı araştırmasında okul müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan liderlik stilleri ile yine öğretmenlerin okul kültürü algıları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bu amaçla 2013-2014 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili Sancaktepe ilçesindeki ilköğretim okullarında görev yapan 223 öğretmenin görüşünü almıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin okul kültürü algıları yüksek düzeydedir. Meslektaşlık, Kişisel Destek ve Gelişme Kültürü algıları diğer alt boyutlara göre daha yüksektir. Öğretmenlerin okul kültürü algıları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Öğretmenlerin okul kültürü algıları, yaş, eğitim düzeyi branş değişkenine bakımından tüm boyutlarda anlamlı farklılık göstermemektedir. Branş değişkeninde “Öğretim Kültürü” alt boyutunda ise sınıf öğretmenlerinin lehine anlamlı farklılık vardır. Öğretmenlerin okul kültürü algıları, kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte, mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin, okul kültürü algılarının daha yüksektir.

Bağdatlı (2015) Okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stilleri ile örgüt kültürü arasındaki ilişkiyi araştırdığı çalışmasında İstanbul ili, Bahçelievler ilçesindeki toplam 41 ilkokul, ortaokul ve liselerde çalışan 103 yönetici, 300 öğretmenin görüşü alınmıştır. Araştırmada; okul yöneticilerinin okul kültürü algılarından "başarı" ve "destek" kültürü algılarının yüksek, "güç" ve "rol" kültürü algılarının orta seviyede olduğu; öğretmenlerin ise okul kültürü algılarından; "başarı", "destek", "güç" ve "rol" kültürü algılarının hepsinin orta seviyede olduğu belirlenmiştir. Araştırmada, okul yöneticilerine ait olan "branş" değişkeni ve öğretmenlere ait olan "branş", "bağlı olunan kurum", "öğrenim durumu", "çalışılan okuldaki çalışma süresi", "okul türü", "yönetici cinsiyeti", "yönetici yaşı", "yönetici öğrenim durumu", "okuldaki öğretmen sayısı" değişkenleri ile örgüt kültürü alt boyutları arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Akpınar (2015) liderin iletişim becerilerinin örgüt kültürü oluşturmadaki etkisiyle ilgili yönetici ve çalışanların algılarını incelemek için yaptığı araştırmasında İzmir ili Kemalpaşa ilçesindeki resmi ve özel ilk ve ortaöğretim okullarında görev yapan 396 öğretmen ve idareci görüşü alınmıştır. Araştırma sonucunda örgüt kültürü ölçeğinde yer alan yönetim, örgüte bağlılık-örgütle özdeşleşme, çalışma ortamı değişkenlerine uyum, işbirliği ve iletişim, törenler, toplantılar, dil ve maddi kültür öğeleri boyutlarındaki becerilere öğretmenler ve yöneticiler, bir lider olarak okul yöneticilerini başarılı bulmakta; “Ödül Sistemi” becerileri açısından daha az başarılı görmektedir. Öğretmenlerin ve yöneticilerin algısına göre yöneticilerin örgüt kültürü oluşturma becerisi en düşük 3,15 ve en yüksek 3,67 puan aralığındadır. Yöneticilerin ve öğretmenlerin algılarına göre, bir lider olarak okul yöneticilerinin örgüt kültürü oluşturma sürecinde “etkin” olduğunu ifade etmiştir. Örgüt kültürü ölçeğinin “yönetim” alt boyutunda erkekler yöneticileri kadınlardan daha başarılı bulmakta, “ödül sistemi” alt boyutunda ise kadınlar yöneticileri daha başarılı bulmaktadır.

Koç (2014) “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Okul Kültürü Algılarının Tespiti Bozkır Örneği” adlı araştırmasında Konya ili Bozkır ilçesindeki Bozkır Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi ile Bozkır Kız Teknik ve Meslek Lisesi öğrencilerinin algılarına göre okul kültürünü belirlemek istemiştir. Bu amaçla 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Konya ili Bozkır ilçesi Bozkır Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi ile Bozkır Kız Teknik ve Meslek Lisesinde okuyan 390 öğrenci görüşüne başvurmuştur. Bu çalışmada meslek lisesi öğrencilerinin öğretmenlerini okul ile özdeşleştirdiği ve öğretmenler arası işbirliği ve dayanışmanın olduğu, öğrencilerin öğretmen iletişimini oldukça yüksek düzeyde olumlu algıladıkları ortaya çıkmıştır. Öğrenciler arasındaki iletişimi yeterli gördükleri, okul yönetiminin bilgilendirmesinden memnun oldukları, öğrencilerin sorunları yöneticilere yeterince aktarabildikleri, eski ve yeni öğrencilerin kısmen çabuk kaynaşabildiği, öğretmenlerin öğrencilere önemli ölçüde yardımcı oldukları bulguları elde etmiştir.

Kartal (2014) Ortaokul öğretmenlerinin okul kültürüne ve sınıf yönetiminde kullandıkları disiplin türlerine yönelik algılarını belirlemek üzere, 2013-2014 öğretim yılında Bolu ili merkezindeki resmi ortaokullarda görev yapan 244 öğretmenin görüşüne

başvurmuştur. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin okul kültürünü ve alt boyutlarını (bütünleşme ve aidiyet, işbirliği, destek ve güven, demokratik yönetim ve katılım, okul-çevre ilişkisi) algılarının “katılıyorum” düzeyinde olduğunu tespit etmiştir. Öğretmenlerin, okul kültürü alt boyutlarına ilişkin algıları; cinsiyet, yaş, okulda çalışma süresi, mesleki kıdem, eğitim düzeyi ve branş bağımsız değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermemiştir.

Ekmekyapar (2013) “Ortaokul Yöneticilerinin Değerlere Göre Yönetim Uygulamaları ile Okul Kültürü Arasındaki İlişki” adlı araştırmasında, Okul kültürü ile değerler arasındaki ilişkiyi tespit etmeyi amaçlamıştır. Bunun için 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Elazığ il ve ilçe merkezlerinde görev yapan 361 öğretmen görüşüne başvurmuştur. Araştırma sonuçlarına göre okul kültürünün “İklim”, “İletişim”, “Katılım”, “Denetim” ve “Toplantılar” faktörlerindeki algılar medeni durum, yaş, eğitim durumu, branş, çalışma süresi ve okulun bulunduğu yer değişkenleri açısından algılar arasında anlamlı farklılıkların olmadığını tespit etmiştir. Ancak cinsiyet değişkeninde kalıtım ve iletişim faktörlerinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Her iki faktörde de erkek eğitimcilerin algı ortalamaları kadınlardan daha yüksek çıkmıştır. Hizmet süresi değişkeninde ise “Toplantılar” faktöründe algılar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Hizmet süresi değişkeninde mesleki kıdemi 1-5 yıl olan eğitimciler, 6-10 yıl ve 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip olanlardan daha yüksek algı ortalamasına sahip olup “Toplantılar” faktörünü daha olumlu algılamaktadırlar.

Demirkol ve Savaş (2012) “Okul Müdürlerinin Örgüt Kültürü Algılarının İncelenmesi” adlı araştırmasında okul müdürlerinin okul kültürü algılarının demografik değişkenlere bağlı olup olmadığını tespit etmek için 2010-2011 eğitim öğretim yılında Gaziantep ili merkez ilçedeki 144 okul yöneticisinin görüşüne başvurmuştur. Araştırma sonucunda okul müdürleri algılarına göre okul öncesi eğitim kurumlarındaki okul müdürlerinin, lise ve ilköğretim okul müdürlerine göre daha az saldırgan savunmacı örgüt kültürüne sahip olduğunu; 11 yıl ve üzeri deneyime sahip okul müdürlerinin bulunduğu okullardaki örgüt kültürlerinin, 5 yıl ve altı deneyime sahip okul müdürlerinin bulunduğu okulların örgüt kültürlerine göre fazla pasif savunmacı olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Lal (2012) “İlköğretim Okulu Müdürlerinin İletişim Becerileri ile Okul Kültürü Arasındaki İlişkiler” adlı araştırmasında ilköğretim okulu müdürlerinin iletişim becerileri ile okul kültürü arasındaki ilişkileri öğretmen algılarına göre belirlemeyi amaçlamıştır. Aksaray il merkezinde 15 ilköğretim okulunda görev yapan 420 öğretmene ulaşmıştır. Araştırma bulgularına göre; 15 okulun 10’ unda “Destek Kültürünün”, 3’ ünde “Rol Kültürünün”, 2’ sinde de “Güç Kültürünün” ilk sırada algılandığını tespit etmiştir. Cinsiyet ile okul kültürü arasındaki istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki tespit eden Lal, erkek öğretmenlerin okul kültürü algılarının bayan öğretmenlerden yüksek olduğunu belirtmiştir. Eğitim düzeyi değişkenine göre okul kültüründe en düşük ortalama lisans düzeyinde olan öğretmenlere aiten; bunu sırasıyla ön lisans ve yüksek lisans mezunu olan öğretmenlere ait olduğunu; mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık olmadığını ortaya koymuştur.

Oğulluk (2010) “Ortaöğretim Kurumlarında Örgüt Kültürü (Tokat İli Örneği)” isimli araştırmasında ortaöğretim kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin okullardaki örgüt kültürünü algı düzeylerini belirlemek istemiştir. Tokat merkez ilçedeki ortaöğretim kurumlarında çalışan 24 yönetici ve 215 öğretmenin görüşünü almıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre yöneticiler öğretmenlere göre daha yüksek örgüt kültürü algısına sahiptir; öğretmenler örgüt kültürünü oluşturan bir takım uygulama ve durumların okulların orta düzeyde gerçekleştiğini düşünürken yöneticiler yüksek düzeyde gerçekleştiğini düşünmektedirler. Yönetici ve öğretmenlerin örgüt kültürü algıları unvan, cinsiyet, okul türü, eğitim durumu ve alınan hizmetiçi eğitim sayısı değişkenleri açısından önemli farklılık gösterirken; yaş, branş, kıdem ve bulundukları okuldaki çalışma süresine göre farklılık göstermemektedir. Kadın yöneticilerin erkeklere göre, güzel sanatlar lisesinde görev yapanların diğer okul türlerinde görev yapanlara göre, yüksekokul ve yüksek lisans mezunlarının lisans mezunlarına göre, 11 ve daha fazla hizmetiçi eğitim alanların daha az alanlara göre daha yüksek örgüt kültürü algısına sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Süzer (2010) “Genel Lise, Anadolu Lisesi ve Meslek Liselerinde Örgüt Kültürü (Balıkesir İli Örneği)” adlı araştırmasında Balıkesir’de Genel lise, Anadolu lisesi ve Meslek liselerinde görev yapan yönetici ve öğretmenlerin, çalıştıkları kurumun örgüt

kültürünü nasıl algıladıklarını araştırmıştır. 2008-2009 eğitim-öğretim yılında Balıkesir il merkezindeki 23 ortaöğretim kurumunda toplamda 412 yönetici ve öğretmen görüşünü almıştır. Araştırma sonuçlarına göre; genel liselerde, Anadolu liselerinde ve meslek liselerinde yönetici ve öğretmen görüşleri doğrultusunda en başat kültürel boyut görev kültürüdür, sonra sırasıyla bürokratik kültür, başarı kültürü ve destek kültürü gelmektedir. Ayrıca genel lise ve Anadolu liselerinde cinsiyet, kıdem ve branş değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık görülmezken; görev kültüründe anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Meslek liselerinde ise branş değişkeni açısından anlamlı bir farklılık yokken; cinsiyet, görev türü ve kıdem değişkenleri açısından anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

Şahin-Fırat (2010) “Okul Müdürü ve Öğretmenlerin Okul Kültürü ile Değer Sistemlerine İlişkin Algıları” adlı araştırmasında ilköğretim okullarında görev yapan okul müdürü ve öğretmenlerin okul kültürüne ve değer sistemlerine ilişkin algılarını ve aralarındaki ilişkileri ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. İzmir’deki 50 ilköğretim okulundan 50 okul müdürü ve 902 öğretmen görüşüne başvurmuştur. Araştırmasında hem okul kültürü ölçeğinin geneli, hem de boyutlar bazında okul müdürlerinin algılarının öğretmenlerden önemli düzeyde daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Altıntop (2010) “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Değişime Karşı Tepkileri ile Okul Kültürü Algıları Arasındaki İlişki” adlı araştırmasında ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin değişime karşı tepkileri ile okul kültürü algıları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin algılarına göre okul kültürü tiplerinden birlik ve beraberliğin, paylaşımın ve örgütsel bağlılığın önemli olduğu klan kültürü ön plana çıkmaktadır. Bunu esnek, yenilikçi ve örgütsel pozisyonların önemsenmediği adokrasi kültürü takip etmiştir. Daha sonra ise düzen ve kuralların önemli olduğu hiyerarşi kültürü ve son sırada ise örgüt kültürü tiplerinden rekabeti ve dış odaklılığı vurgulayan market kültürü yer almıştır.

Pulat (2010) Denizli il merkezindeki ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, ilköğretim okullarının örgütsel kültürüne ve bu örgüt kültürünün önemine ilişkin algılarını belirlemek üzere 2009-2010 eğitim-öğretim yılında Denizli il merkezinde ilköğretim kurumlarında görev yapan 318 öğretmenin görüşüne

başvurmuştur. Araştırma sonuçlarına göre Denizli il merkezindeki ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgüt kültürüne ilişkin algıları “nötr” düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin çalıştıkları okulun kültürüne ilişkin algıları cinsiyet, çalışma yılı ve branş değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Ancak eğitim durumu ve bulunulan okullardaki görev süresi değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Çalıştıkları okulun kültürünü en yüksek başarı kültürü, daha sonra sırasıyla rol kültürü, destek kültürü ve en az da güç kültürü boyutlarında algılamaktadırlar.

Yılmaz (2010) “Okul Kültürü Öğrenci Başarısı” adlı araştırmasında okulların başarıları ile okul kültürü arasındaki ilişki belirlemek istemiştir. İstanbul ili ilköğretim okulları ortaöğretime yerleştirme puan ortalamaları dikkate alınarak, başarı ortalaması en yüksek 5 devlet okulu ve başarı ortalaması en düşük 5 devlet okulu araştırmasının örneklemini oluşturmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre; araştırmada başarı ortalaması düşük ve yüksek okullarda çalışan yönetici ve öğretmenlerin sahip oldukları temel sayıltılarda farklılık bulunmamıştır. Örgütsel uygulamalar açısından oldukça farklılık olduğu görülmüştür. “Yarışma”, “amaçta birlik”, “sonuca yönelme” ve “ödüllendirme” alt boyutlarında farklılık göstermektedir. Bu farklılıklar dört alt boyutta da başarıyı yüksek okullar lehindedir.

Ayık ve Ada (2009) “İlköğretim Okullarında Oluşturulan Okul Kültürü ile Okulların Etkililiği Arasındaki İlişki (Erzurum İli Örneği)” adlı araştırmasında ilköğretim okullarında oluşturulan okul kültürü ile okulların etkililiği arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla 40 yönetici ve 361 öğretmenin görüşüne başvurmuştur. Araştırma sonucunda ilköğretim okullarında oluşturulan okul kültürü ile okulların etkililiği arasında yüksek düzeyde pozitif yönde bir ilişki tespit etmiş; ayrıca okul kültürü ve etkili okul ile ilgili görüşler yönetici ve öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığını; okul kültürü ve etkili okul ile ilgili görüşler görev türü, eğitim düzeyi, mesleki kıdem, okuldaki hizmet süresi ve branş değişkenlerine göre farklılaştığını tespit etmiştir.

Kolatan (2008) “Eğitim Yöneticilerinin Okul Kültürünün Oluşturulmasında ve Sürdürülmesindeki Rolü” adlı araştırmasında okul yöneticilerinin okul kültürünün

oluşturulmasında ve sürdürülmesinde rolünü belirlemek amacıyla İstanbul ili Maltepe, Pendik, Kartal ilçelerinde 292 öğretmenin görüşlerini almıştır. Araştırma sonuçlarına göre okul yöneticilerinin kıdemi arttıkça okul kültürünün oluşturulmasında üstlendiği roller artmaktadır. Lisans Üstü Eğitim gören okul idarecilerinin, okul kültürünün oluşturulmasında ve sürdürülmesindeki gayretlerinin daha fazla olduğu görülmüştür. Okul kültürünün oluşturulmasında özel okullarda görev yapan eğitim yöneticilerinin rollerinin daha fazla imkâna sahip olmalarından dolayı daha fazla olduğunu ifade etmiştir.

Taner (2008) “Öğretmenlerin Umutsuzluk Düzeyi ile Okul Kültürü Arasındaki İlişki” adlı araştırmasında öğretmenlerin umutsuzluk düzeyleri ile okul kültürü arasındaki ilişkiyi belirlemek istemiştir. Araştırma sonuçlarına göre güçlü bir okul kültürü, sadece öğretmenlerin umut düzeylerini artırmakla kalmadığını, aynı zamanda motivasyon kayıplarını da azalttığını; bu nedenle okul müdürleri ya da yönetim kademesinde görev yapan kişilerin, sadece rutin işleri yapmaya odaklanmaması; aynı zamanda güçlü bir okul kültürünün nasıl oluşturulabileceği konusunda çalışmalar yapması ve bu çalışmalardan elde ettikleri sonuçları uygulaması gerektiğini ifade etmiştir.

Aslan (2008) “Liselerde Örgüt Kültürü (Sincan Örneği)” adlı araştırmasında resmi liselerde görev yapan öğretmenlerin okul kültürüne ilişkin algılarını belirlemeyi amaçlamıştır. 2007-2008 eğitim-öğretim yılında, Ankara ili Sincan ilçesinde 15 lisede görev yapan 244 öğretmen görüşüne başvurmuştur. Araştırmanın sonuçlarına göre; öğretmenlerin okul kültürüne yönelik algıları katılıyorum düzeyindedir. Öğretmenlerin okul kültürüne ilişkin algıları branş, okul yaşı ve okul türü değişkenleri bakımından önemli farklılık göstermektedir. Okul kültürünün hem geneli hem de alt boyutlarına ilişkin öğretmen algıları yaş, cinsiyet, okuldaki görev süresi, kıdem, eğitim durumu değişkenleri açısından önemli farklılık göstermemektedir.

Koşar (2008) “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Yönetimde Gücü Kullanma Stilleri ile Örgüt Kültürü Arasındaki İlişki” adlı araştırmasında ilköğretim okulu yöneticilerinin okul yönetiminde kullandıkları güç tiplerinin, okuldaki örgüt kültürüne olan etkisini araştırmıştır. 2006-2007 eğitim-öğretim yılında Ankara ili Altındağ,

Çankaya, Etimesgut, Gölbaşı, Keçiören, Mamak, Sincan, Yenimahalle ilçelerinde bulunan resmi ilköğretim okullarında görevli 424 öğretmenin görüşüne başvurmuştur. Araştırmada okul yöneticilerinin kullandıkları kişilik gücü ile ödül gücü arasında yüksek düzeyde ilişki olduğu; kullanılan kişilik, ödül, yasal ve zorlayıcı gücün; örgüt kültürünün başarı kültürüne odaklılığı yüksek düzeyde ve anlamlı; örgüt kültürünün bürokratik kültüre odaklılığı orta düzeyde ve anlamlı; örgüt kültürünün görev kültürüne odaklılığı yüksek düzeyde ve anlamlı; örgüt kültürünün destek kültürüne odaklılığının orta düzeyde ve anlamlı bir ilişkiye sahip olduğu ortaya çıkarılmıştır.

Korkut (2008) “İlköğretim Okullarındaki Yönetici ve Öğretmenlerin Örgüt Kültürünü Algılama Düzeyleri (Büyükçekmece Örneği)” adlı araştırmasında ilköğretim okullarındaki yönetici ve öğretmenlerin kurumlarındaki kültüre ilişkin algılarını belirlemek amacıyla İstanbul ili Büyükçekmece ilçesinde görevli 30 yönetici ve 331 öğretmenin görüşüne başvurmuştur. Araştırma sonuçlarına göre öğretmen ve yöneticilerin kurumlarındaki kültüre ilişkin algıları ile ilgili sonuçlarda katılımcıların kurum kültürünün yerleşmesine yönelik çoğunlukla katıldıkları belirlenmiştir. Kurum kültürü algılarının düzeyleri yöneticilerin öğretmenlere göre daha yüksek olduğu; cinsiyet, mezun oldukları okul, mesleki kıdem, yaş değişkenleri açısından örgüt kültürünü algılama düzeyleri arasında belirgin bir farklılık göstermemektedir. Ancak çalışma yılına göre değişiklik göstermektedir.

Aydınlı (2008) “Örgüt Kültürünün Oluşturulmasında Öğretmen Davranışlarının Etkisi” adlı araştırmasında, ilköğretim okullarda görev yapan öğretmenlerin örgüt kültürünün oluşturulması ve örgüt kültürünün öğretmen davranışlarına etkisini araştırmıştır. 2006-2007 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili Tuzla, Pendik, Kartal, Maltepe ilçelerinde bulunan 18 ilköğretim okullarında görev yapan 320 sınıf ve branş öğretmenin görüşlerine başvurmuştur. Araştırma sonucunda örgüt kültürünün oluşturulmasında öğretmen davranışlarının etkisi cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Bu farklılık erkek öğretmenlerin lehinedir. Örgüt kültürünün oluşturulmasında öğretmen davranışlarının etkisi kademe, kıdem, yaş, eğitim durumu değişkenleri açısından anlamlı farklılık göstermektedir.

Türkoğlu (2008) “Genel Liselerde Örgütsel Kültürün İş Doyumuna Etkisi (Malatya İli Örneği)” adlı çalışmada Malatya ili merkezindeki genel liselerde görev yapan yöneticiler tarafından, örgütsel kültürün ne şekilde algılandığını, işlerinden ne derecede doyum elde ettiklerini, okullarındaki kültürel yapının güçlü ve zayıf yönlerini tespit etmeyi amaçlamıştır. Tespit edilen kültürel yapının iş doyumuna nasıl ve ne yönde etki ettiğini ortaya çıkarmaktır. Bu çalışmada 2007-2008 eğitim-öğretim yılında Malatya ili sınırları içerisinde bulunan 10 genel lisede görev yapan 326 öğretmen ve okul yöneticiye ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda, genel liselerdeki yönetici ve öğretmenlerin, okullarındaki kültürün ve meslekleriyle ilgili iş doyumlarını iyi seviyede algıladıklarını tespit etmiştir. Okul kültürü ile iş doyumunu arasında yüksek seviyede ve pozitif yönde bir ilişki tespit etmiştir. Aynı zamanda örgütsel kültürün iş doyumuna etkisinin % 31 olduğu tespit edilmiştir.

Çakır (2007) araştırmasında ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, örgütsel bağlılıkla okul kültürü algıları arasında ilişkinin varlığının belirlenmesi, bu ilişkinin varlığının belirlenmesi, bu ilişkinin öğretmenlerin cinsiyet, yaş, medeni durum, kıdem, branş ve eğitim durumu değişkenleri açısından farklılık gösterip göstermediğinin saptanmayı amaçlamıştır. Ölçekler daha önceden belirlenen örneklem grubuna 2006-2007 eğitim-öğretim yılı ikinci döneminde 200 öğretmene araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Araştırmada tesadüfi örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ilköğretim okulu öğretmenlerinin, okul kültürü algısının etkili iletişim boyutunda “kararsızım” düzeyinde, diğer boyutlarda “katılıyorum” düzeyinde olduğu saptanmıştır.

Özkan (2007) “İlk ve Orta Dereceli Okullarda Görev Yapan Öğretmen ve Yöneticilerin Örgüt Kültürü Algıları” adlı araştırmasında ilk ve orta dereceli okullarda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin örgüt kültürü algılarını araştırmıştır. Bu çerçevede Manisa ili Selendi ilçesinde 2005 yılında görev alan 148 öğretmen ve yöneticiye ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda yönetim alt boyutunda uygulamalarda cinsiyet değişkeninde anlamlı farklılık ortaya çıkarken diğer değişkenlerde anlamlı farklılık ortaya çıkmamış; örgüt kültürüne ilişkin algılarda yönetim, örgüte bağlılık, çalışma

ortamı, değişikliklere uyum, ödöl sistemi, işbirliği, iletişim, törenler, toplantılar, dil, maddi költür öğeleri boyutlarına ilişkin algılarının orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Narsap (2006) “Genel ve Mesleki Liselerde Örgüt Költürü” adlı araştırmasında genel ve mesleki liselerde görev yapan yönetici ve öğretmenlerin örgüt költürü ile ilgili görüşlerini tespit etmek amacıyla İstanbul ili Kadıköy, Maltepe, Üsküdar, Kartal, Beşiktaş, Zeytinburnu ilçelerindeki genel lise, Anadolu lisesi, meslek lisesi, endüstri meslek lisesi, ticaret meslek lisesi, turizm ve otelcilik meslek lisesinde görev yapan 702 yönetici ve öğretmene ulaşmıştır. Genel liseler ve meslek liseleri arasında genelde temel sayılılar ve okulda gerçekleşen durumlar açısından anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır, ancak her bir okul türü arasında özellikle okulda gerçekleşen durumlarla ilgili bir takım farklılıklara rastlanmıştır. Bu farklılıklar çoğunlukla meslek liseleri lehinedir. Araştırmada cinsiyet, kıdem, yönetim görevi olanlar lehine farklılıklar tespit edilmiştir.

Yalazan (2006) araştırmasında “Genel Liselerde Yaratıcı Örgüt Költürü Oluşturmada Okul Yöneticilerinin Rollerinin Değerlendirilmesi” adlı araştırmasında Ankara ili Çankaya ilçesinde 10 Genel Lisede görev yapan öğretmenlerin görüşlerine başvurmuştur. Araştırmanın sonucunda mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin yaratıcı örgüt költürünün oluşturulması sürecinde okul yöneticilerini daha başarılı buldukları belirtilmiştir. Okul yöneticileri motivasyonun etkili biçimde artmasını sağlayacak olan ödüllendirme sistemini orta düzeyde kullanmaktadırlar. Yöneticinin, çalışanların örgüte yaratıcı bir költür oluşturmaları kendisinin yaratıcı yönetsel davranışlarda bulunarak onlara örnek olması ve bu davranışları gösterenleri de ödüllendirmesidir. Yaratıcı örgüt költürü oluşturarak örgüt üyelerinin bu költüre sahip çıkmalarını sağlamak gerektiğini belirtmiş ve bunda en büyük görevin okul yöneticilerine düştüğünü aktarmıştır.

Sönmez (2006) “Meslek Liselerinde Örgüt Költürü” adlı bir araştırma yapmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular şu şekildedir: Meslek liselerinde görev yapan yönetici ve öğretmenlerin algılarına göre başat örgütsel költür boyutu rol költürüdür. Rol költürünü sırası ile güç költürü, destek költürü ve başarı költürü izlemektedir. Güç költürü, rol költürü, başarı költürü boyutu farklı genel müdürlöklere bağlı meslek

liselerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Yönetici ve öğretmenlerin okullarındaki örgüt kültürünü rol kültürü eğilimli olarak algılamalarına karşın bu algıları göreve göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Arslan ve diğerleri (2006) tarafından yapılan ‘‘İlköğretim ve Ortaöğretim Okullarındaki Örgüt Kültürünün Karşılaştırılması’’ adlı araştırmada şu bulgular elde edilmiştir: İlköğretim okullarında kıdem değişkeni açısından öğretmenlerin örgütsel kültürün örgüte bağlılık ve örgütle özdeşleşme alt boyutlarında yapılan uygulamalara katılma dereceleri açısından önemli farklılıklar görülürken; diğer demografik değişkenlere göre anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Ortaöğretim okullarında ise öğretmenlerin örgütsel kültürün örgüte bağlılık ve örgütle özdeşleşme alt boyutlarında yapılan uygulamalara katılma dereceleri arasında demografik değişkenler açısından anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel kültürün ödül sistemi alt boyutunda yapılan uygulamalara katılma dereceleri arasında demografik özelliklere göre anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Ortaöğretim okullarında ise branş değişkeni açısından anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Öğretmenlerin örgütsel kültürün yönetim, örgüte bağlılık, örgütle özdeşleşme, çalışma ortamı, değişikliklere uyum, ödül sistemi, işbirliği, iletişim, törenler, toplantılar, dil, maddi kültür öğeleri boyutlarında yapılan uygulamalara ilişkin algıları ilköğretim okullarında iyi düzeyde; ortaokullarda ise orta düzeyde olduğu saptanmıştır.

2.6.4. Okul kültürüne ilişkin yurtdışı araştırmalar

Ohlson, Swanson, Adams-Manning ve Byrd (2016) "Bir Başarı Kültürü-Okul Kültürü ve Öğrenci Başarısının Performans Sonuçları Yoluyla İncelenmesi" adlı araştırmasında işbirlikçi okul kültürü, öğretmen kalitesinin öğrenci katılımı ve öğrencinin okula yabancılaşma düzeyleri üzerine etkisi incelemiştir. Araştırma verilerini Florida'daki 50 devlet okulunda görev yapan öğretmen görüşleri alınarak elde etmiştir. Araştırmasında öğretmen kalitesinin, kişisel özelliklerinin, eğitim liderliği unsurlarının ve işbirlikçi okul kültürünün bileşenlerini incelenmiştir. Araştırma bulgularına göre okullarda öğretmenler arasındaki işbirliği arttıkça, öğrencilerin okula karşı yabancılaşma

duygusu % 6,709 oranında azalma olacağı; buna ek olarak, öğretmenlerin kendi branşı dışındaki derslere girme oranı arttıkça öğrencilerin okula yabancılaşma düzeyinde % 0.16 oranında azalma olacağı; alan dışı (eğitim fakültesi mezunu olmayan) öğretmenlerin oranı arttıkça, öğrenci süspansiyon oranının da % 0,22 artacağı sonucuna ulaşmışlardır. Öğretmen kalitesinin ve kişisel özelliklerinin okul kültürü ve öğrenci katılımı üzerinde çok büyük bir etkiye sahip olduğunu belirtmişlerdir.

Beidokhti, Fathi ve Moradi (2016) tarafından "Okul Temelli Yönetimde Adem-i Merkeziyetçilik, Sorumluluk, Katılım, Örgüt Kültürü ve Örgütsel Bağlılığa Dayalı Parametrelerin Yapısal İlişkileri" adlı bir çalışma yapılmıştır. Bu çalışmada okul temelli yönetimin adem-i merkeziyetçilik, sorumluluk, katılım, örgüt kültürü ve örgütsel bağlılığa dayalı parametrelerin yapısal ilişkileri incelenmiştir. Araştırmada Tahran şehrindeki 119 öğretmen ve 29 yöneticinin görüşüne başvurulmuştur. Araştırma sonuçlarına göre okul temelli yönetimde en çok etkiye sahip olan öge örgütsel bağlılıktır. Bunu sırasıyla sorumluluk, katılım, Adem-i merkeziyetçilik ve örgüt kültürü izlemektedir. Beidokhti, Fathi ve Moradi (2016) okul tabanlı yönetim anlayışı ile katılımcı yönetim anlayışı birleştiğinde okul yönetiminin verimliliği artacağı gibi öğrencilerin akademik başarısı da yükseleceği sonucuna ulaşmıştır. Bu durumun birçok gelişmiş ülkede olduğu gibi, eğitim sisteminin karar vericiler için ve planlayıcıları tarafından dikkate alınması gereken önemli bir ilke olduğunu ifade etmişlerdir.

Tabatabaee, Koohi, Ghandali, ve Tajik (2016) Veramin Milli Eğitim Bakanlığında örgüt kültürü ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bu amaçla Milli Eğitim Bakanlığındaki lise, lisans, yüksek lisans ve ya daha üst kurumlardan mezun olmuş, bütün çalışanlara anket uygulamıştır. Toplamda 274 kişiden aldığı görüşler doğrultusunda Veramin yönetimindeki eğitim sisteminde örgüt kültürü kontrol ağırlıklıdır. Bu durumda yoğun bir bürokratik ve hiyerarşik kültürden söz edilebilir. Çalışanların örgüte bağlılığı ise 'orta' düzeydedir. Örgüt kültürü ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiyi etkileyen değişkenlerin yeniliğe açıklık, sorumluluk, liderlik, koordinasyon ve idari destek değişkenleri olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Bhengu ve Mthembu (2014) "Etkili Liderlik, Okul Kültürü ve Okul Etkililiği" adlı çalışmasında Güney Afrika'nın Umlazi kasabasındaki çok fakir olan bir bölgede yer alan ancak öğrenci başarısı açısından büyük farklılıklar gösteren iki komşu okulun okul kültürünü ve okul yöneticisinin öğrenci başarısındaki etkisini araştırmıştır. 2012 yılı ağustos-ekim döneminde okul yöneticilerinin, bölüm başkanlarının, öğretmen ve ailelerin görüşleri doğrultusunda veriler toplanmıştır. Araştırma sonucuna göre iki okul arasındaki farkın okul yöneticisinden ve okul kültüründen kaynaklandığı; başarılı olan okulun yöneticisinin hem öğretmenlerden hem de öğrencilerden yüksek seviyede başarı beklentisi içinde olduğu; eğitim ve öğrenmeye odaklandığı; okul kültürünün de yüksek seviyedeki öğrenci başarısının sürdürülmesinde belirleyici rol oynadığı tespit edilmiştir.

Ebadollah (2011) "Örgüt Kültürü ve Verimlilik" adlı araştırmasında okul kültürü ile verimlilik arasındaki ilişkiyi belirlemek için bu çalışmayı yaptığını bildirmiştir. Şiraz'da (İran) 450 öğretmen görüşüne başvurmuştur. Örgüt kültürünü etkileyen on değişken üzerine çalışmasını yürüten Ebadollah, okul kültürü üzerinde en güçlü etkinin grupla bütünleşme, örgüt kimliği boyutlarında olduğunu; en az etkinin ise denetim boyutunda olduğunu belirtmiştir. Ayrıca örgüt kültürünün okuldaki bütün değişkenleri ve verimliliği etkilediği sonucuna ulaşmıştır.

Ohlson (2009) "Öğretimsel Liderlik İncelenmesi: Okul Kültürü ve Öğretmen Özelliklerinin Öğrenci Başarısına Etkisi" adlı araştırmasında öğretmen özelliklerinin ve öğretmenlerin okul kültürüne ilişkin algılarının öğrenci devamsızlığına ve okul dışı süspansiyonlara etkilerini incelemek amacıyla 2006-2007 eğitim-öğretim yılında Florida'da 23 ilköğretim okulunda görev yapan öğretmen görüşlerine başvurmuştur. Araştırmasında okul kültürünün alt bileşenleri olan öğretmen işbirliği, işbirlikçi liderlik, amaç birliği, mesleki gelişim, meslektaş desteği ve öğrenme ortaklığı boyutları incelenmiştir. Araştırma sonucunda elde ettiği bulgulara göre okullardaki amaç birliği faktörü arttıkça öğrenci devamsızlığının % 22.56 oranında azaldığı; öğretmenlerin kıdemi arttıkça öğrenci süspansiyonlarında % 0.413 ve azalma olduğu, yöneticilerin işbirlikçi liderlik düzeyleri arttıkça, öğrenci süspansiyonlarında % 4.81 azalma olduğu saptanmıştır.

Almedia (2005) "Okul Kültüründe Değişimi Etkileyen Yönetici Davranışları Üzerine Bir Ortaokul Örneği" adlı araştırmasında okullarda sağlıklı bir okul kültürünün temel öğelerini geliştirme ve sürdürmede yöneticinin rolünü araştırmıştır. Nicel ölçme aracının uygulandığı ve belge taramasının yapıldığı araştırmada yöneticinin sağlıklı okul kültürlerinin "sürekli okul çapında değerlendirme", "değişim ve yenileşmeyi anlama", "yüksek beklentiler", "paylaşılmış karar verme" ve "paylaşılmış destekleyici liderlik" olmak üzere beş öğesini geliştirmek için çalışabileceği sonucuna varmıştır.

Quiambao (2004) tarafından "Okul Kültürü ile Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Başarısı ve Spesifik Öğrenme Yetersizliklerinin Çözümlemesi ve Karşılaştırılması" adıyla bir araştırma yapılmıştır. Bu çalışma, Orta Florida ortaokullarından seçilmiş öğrenci grubuna veri sağlamak amacıyla ölçekler uygulanmıştır. Araştırma sonunda okul kültürünün temel öğelerden hiçbiri genel eğitimde veya özel eğitimde spesifik öğrenme güçlükleri yaşayan ortaokul öğrencilerinin eğitim kurumlarına yerleşimini yordamamakta olduğunu belirtmiştir. Bu üç okul kültürü alanı ile öğrenme güçlükleri yaşayan bu ortaokul öğrencilerinden oluşan katılımcılarının Florida Genel Değerlendirme Testi okuma ve matematik puanları arasında hiçbir anlamlı ilişkiye rastlanmamaktadır.

Hill (2000) Missouri'de bulunan 100 ilköğretim okulu müdürü üzerinde yaptığı araştırmada okul müdürlerinin okul kültürüne ve öğrenci başarısına etkisini araştırmıştır. Araştırmanın sonucunda okul müdürlerinin okul kültürü üzerinde belirgin etkileri olduğu öne sürülmüştür. Öğrenci başarısı üzerinde yalnızca öğrenmeye katılım faktörünün anlamlı etkisi görülmektedir. Örgüt kültürüne, liderlik, öğretmen işbirliği, mesleki gelişim, örgütsel amacın özgünlüğü, mesleki destek başlıkları altındaki diğer faktörlerin öğrenci başarısı ile ilişkisinde anlamlı bir fark tespit etmemiştir.

Marcoulides ve Heck (1993) "Öğrencilerin Okul Kültürü ve Başarı Algıları: Bir Modelin Değişmezliğinin Testi" adlı çalışmada, okul kültürünün öğrenci başarısını etkileme derecesini, öğrenci algıları doğrultusunda belirlemiştir. Araştırma verileri Güney Kıbrıs'ta 1026 8. sınıf öğrencisinin görüşlerini alarak oluşturulmuştur. Araştırmada öğrencilerin matematik ve fen derslerindeki başarılarını ve bu derslerdeki

öğrenmeyi etkileyen faktörleri belirlemeyi hedefleyen ölçek kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin başarısında en güçlü doğrudan etkinin kendi tutumları olduğu, öğrenmede okul ikliminin etkili olmadığı, öğrencilerin inanç ve değerlerinin öğrenmeyi olumlu etkilediği, öğrencilerin derste öğrenme algılarının örgüt iklimi algılarını düşük düzeyde etkilediği ve öğrencilerin sınıf içi öğretim uygulamalarındaki algılarının doğrudan etkilerinin öğrencilerden elde edilen sonuçlarla olumlu bir ilişki gösterdiği sonuçlarına ulaşmıştır.



III. BÖLÜM

3. Yöntem

Araştırmanın bu bölümü; araştırma modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin uygulanması, toplanması, analizi, yorumlanması alt bölümlerinden oluşmaktadır.

3.1. Araştırma Modeli

Bolu ili merkez ilçe ortaokullarda çalışan öğretmenlerin okul kültürü ve okul yöneticilerinin inovasyon yeterliliklerine yönelik görüşleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemeye çalışan bu çalışmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli iki değişkenin birlikte değişimini ve bu değişimin derecesini belirleyen model olarak tanımlanmaktadır (Karasar, 2012).

3.2. Evren

Araştırmanın evrenini 2014–2015 eğitim-öğretim yılında Bolu ili merkez ilçede yer alan ortaokullarında çalışan öğretmenler oluşturmaktadır. Bolu Milli Eğitim Müdürlüğü’nden alınan bilgilere göre; 2014–2015 eğitim-öğretim yılında Bolu merkez ilçede 31 ortaokul; bu okullarda 669 öğretmen olduğu tespit edilmiştir. Araştırma evren üzerinde yürütülmüştür. Uygulama sırasında bazı öğretmenlerin izinli olmaları ve bazılarının da ölçek maddelerini cevaplamayı reddetmesinden dolayı araştırma ölçeklerini doldurarak araştırmaya katılan öğretmen sayısı 545’te kalmıştır. Bu durumda geri dönüş oranı % 79’dur.

Tablo 3-1. Okullara dağıtılan ölçekler ve dönüş sayıları

Bolu İli Merkez İlçe Ortaokul Listesi	Öğretmen Sayısı	Dönen Geçerli Ölçek Sayısı	Geçersiz Ölçek Sayısı	Dönüş Oranı %
Abant Ortaokulu	12	10	-	83
Alıçören Ortaokulu	23	23	-	100
Atatürk Ortaokulu	28	23	-	82
Behiye Baysal Ortaokulu	16	14	-	88
Canip Baysal Ortaokulu	27	20	-	74
Cumhuriyet Ortaokulu	20	15	-	75
Çobankaya Şehit Murat Paçal Ortaokulu	8	6	-	75
Dağkent Kiroğlu Eğitim ve Sağlık Vakfı Ortaokulu	19	13	3	53
Dodurga Abdi Sın Ortaokulu	7	7	-	100
Doğancı Ayşe - Yılmaz Becikoğlu Ortaokulu	11	10	-	91
Gazipaşa Ortaokulu	42	33	2	79
Hacı Bayram Veli İmam Hatip Ortaokulu	28	24	-	86
İnkılap Ortaokulu	11	8	-	73
Karacasu Ortaokulu	11	7	-	64
Karakoy TOKİ Ortaokulu	12	10	-	83
Koç Ortaokulu	21	20	-	95
Köroğlu Ortaokulu	25	21	2	84
Kültür Ortaokulu	28	22	-	79
Mehmet Akif Ersoy Ortaokulu	33	24	-	73
Mevlâna Ortaokulu	17	15	-	88
Milli Egemenlik Ortaokulu	25	18	-	72
Özel Bolu Fatih Ortaokulu	16	6	4	38
Özel Gürkan İlköğretim Okulu	16	10	-	63
Paşaköy Ortaokulu	12	12	-	100
Sakarya Ortaokulu	40	35	-	88
Yıldırım Bayezit Ortaokulu	8	8	-	100

Yukarısoku Ortaokul	13	12	-	92
Yunus Emre Ortaokulu	17	17	-	100
100. Yıl Ortaokulu	25	23	-	92
50 Yıl İzzet Baysal Ortaokulu	80	55	5	63
60. Yıl Ortaokulu	18	15	1	83
Toplam	669	528	17	100

Tablo 3-1. incelendiğinde araştırmada öğretmenlerin tamamına ulaşılmış ancak 545 kişi araştırma ölçeğini doldurmuştur. Eksik doldurulan 17 adet ölçek değerlendirmeye alınmamıştır. Dönen geçerli ölçek oranı %79'dur.

3.2.1. Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özellikleri

Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özelliklerine ilişkin tablolar aşağıda sunulmuştur.

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dağılımları

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dağılımları Tablo 3-2'de gösterilmiştir.

Tablo 3-2. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dağılımları

Cinsiyet	f	%
Kadın	320	60,6
Erkek	208	39,4
Toplam	528	100,0

Tablo 3-2 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin % 60,6'sının kadın, % 39,4'ünün ise erkek olduğu görülmektedir. Buna göre araştırmaya katılan kadın öğretmen sayısı erkek öğretmenlerden fazladır.

Öğretmenlerin kıdemlerine göre dağılımı

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kıdemlerine göre dağılımı Tablo 3.3'te gösterilmiştir.

Tablo 3-3. Öğretmenlerinin kıdemlerine göre dağılımları

Kıdem	f	%
1-5 yıl	105	19,9
6-10 yıl	159	30,1
11-15 yıl	130	24,6
16-20 yıl	63	11,9
21 yıl ve üstü	71	13,4
Toplam	528	100

Tablo 3-3. incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin %19,9'unun 1-5 yıllık, %30,1'inin 6-10 yıllık, %24,6'sının 11-15 yıllık, %11,9'unun 16-20 yıllık, %13,4'ünün ise 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olduğu görülmektedir. Kıdem faktörüne göre bu dağılım incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerden en baskın oran %30,1 ile 6-10 yıllık kıdeme sahip öğretmenlere aittir. En düşük oranı ise %11,9 ile 16-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler oluşturmaktadır.

Öğretmenlerin eğitim durumlarına göre dağılımları

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mezun oldukları okullara göre dağılımı Tablo 3-4'te gösterilmiştir.

Tablo 3-4. Öğretmenlerin mezun oldukları okullara göre dağılımları

Eğitim Durumu	f	%
Ön lisans	33	6,2
Lisans	422	79,9
Lisans Üstü	73	13,8
Toplam	528	100,0

Tablo 3-4 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin % 6,3'ünün önlisans düzeyinde, %79,9'u lisans düzeyinde, %13,8 lisansüstü (yüksek lisans, doktora) düzeyde eğitime sahip oldukları görülmektedir.

Öğretmenlerin yaş grubuna göre dağılımı

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaş gruplarına göre dağılımı Tablo 3-5'te gösterilmiştir.

Tablo 3-5. Öğretmenlerin yaş gruplarına göre dağılımları

Yaş	f	%
21-30	129	24,4
31-40	266	50,4
41-50	133	25,2
Toplam	528	100,0

Tablo 3-5. incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin %24,4'ü 21-30 yaş aralığında, %50,4'ü 31-40 yaş aralığında, %25,2'si 41-50 yaş arasında olduğu görülmektedir. Tablodaki bilgilere dayanarak araştırmaya katılan öğretmenlerinin yarısından fazlasının 31-40 yaş aralığında olduğu söylenebilir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın amaçları doğrultusunda kullanılan veri toplama aracı üç bölümden oluşmaktadır. Bu bölümler kişisel bilgi formu, "Okul Kültürü Ölçeği" ve "Yönetici İnovasyon Yeterliliği Ölçeği" şeklindedir. Kişisel bilgi formunun hazırlanması, Okul Kültürü ve Yönetici İnovasyon Yeterliliği ölçeklerinin puanlanması ve değerlendirilmesi ile ilgili bilgilere bunun yanı sıra ölçeklerin bu araştırmadaki güvenilirlik ve geçerlik kanıtlarına aşağıda yer verilmiştir.

3.3.1. Kişisel bilgi formu

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet, öğretmenlikteki kıdem, eğitim durumu ve yaş gruplarına ait bilgileri almaya yönelik olarak araştırmacı tarafından kişisel bilgi formu hazırlanmıştır.

3.3.2. Yönetici inovasyon yeterliliği ölçeği

Araştırmada okul yöneticilerinin inovasyon yeterliliği ölçmek için Eraslan (2014) tarafından geliştirilen Yönetici İnovasyon Yeterliliği Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek değişime duyarlılık, okul içi iletişim, okul dışı iletişim, liderlik ve motivasyon olmak üzere beş alt boyuttan ve toplam 25 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte yönetici inovasyon yeterliliklerine yönelik öğretmen görüşlerini belirtmek için 1 Kesinlikle katılmıyorum, 2 Katılmıyorum, 3 Fikrim yok, 4 Katılıyorum ve 5 Kesinlikle katılıyorum şeklinde değerler verilmiştir. Ölçeğin değişime duyarlılık boyutu 7 madde, okul içi iletişim boyutu 3 madde, okul dışı iletişim boyutu 3 madde, liderlik boyutu 6 madde, motivasyon boyutu 6 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin tamamından alınabilecek toplam puan 125'tir. Her bir faktörden alınabilecek en yüksek puan ise değişime duyarlılık faktöründen 35 puan, okul içi iletişim faktöründen 15 puan, okul dışı iletişim faktöründen 15 puan, liderlik faktöründen 30 puan, motivasyon faktöründen 30 puandır.

Bu çalışmada araştırmacı tarafından yapılan geçerlilik ve güvenilirlik çalışması sonucuna göre ölçeğe ait Cronbach's Alpha güvenirlik katsayısı toplamda 0,97, alt boyutları olan değişime duyarlılık .91, okul içi iletişim .87, okul dışı iletişim .85, liderlik .93, motivasyon .93 şeklinde hesaplanmıştır.

3.3.3. Okul kültürü ölçeği

Araştırmada veri toplama aracı olarak okul kültürünü belirlemeye yönelik Terzi (2005) tarafından geliştirilmiş "Okul Kültürü Ölçeği" kullanılmıştır. Okul Kültürü Ölçeği 29 maddeden oluşup, maddeler geniş zaman kipli ve 23. madde dışında olumlu önermeler

şeklinde hazırlanmıştır. Ölçek 4 boyutlu ve 5'li likert tipindedir. Ölçeği değerlendiren kişilerin verilen önermelerin her birinde belirtilen görüşe katılma dereceleri Kesinlikle Katılmıyorum (1), Katılmıyorum (2), Kararsızım (3), Katılıyorum (4), Kesinlikle Katılıyorum (5) şeklindedir. Okul kültürü ölçeğinin alt boyutları, destek kültürü, başarı kültürü, bürokratik kültür ve görev kültürüdür. Destek kültürü 8 maddeden; başarı kültürü 6 maddeden; bürokratik kültür 9 maddeden; görev kültürü ise 6 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin tamamından alınabilecek toplam puan 145'tir. Her bir faktörden alınabilecek en yüksek puan ise destek kültürü faktöründen 40 puan, başarı kültürü faktöründen 30 puan, bürokratik kültür faktöründen 45 puan, görev kültürü faktöründen 30 puandır.

Bu çalışmada araştırmacı tarafından yapılan ölçeğin geçerlilik ve güvenilirlik çalışması sonucunda; tümünün güvenilirliğine ait iç tutarlılık katsayısı Cronbach Alpha değeri .87 olarak hesaplanmıştır. Alt boyutların Cronbach Alpha değerleri ise destek kültürü .88, başarı kültürü .82, bürokratik kültür .77, görev kültürü .77 şeklinde hesaplanmıştır.

3.4. Verilerin Uygulanması ve Toplanması

Ölçekler, Bolu Valiliği ve Bolu İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün izni ve bilgisi dâhilinde uygulanmıştır. Kullanılan ölçekler için gerekli izinler resmi yazışma yoluyla alınmıştır. 15.05.2015 tarihinde dağıtılmaya başlanmış ve 26.06.2015 tarihine kadar toplanmıştır. Ölçek formları, okul müdürlüklerine bizzat gidilerek öğretmenlere araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Öğretmenlere yanıtlanmak üzere sunulan ölçekler, yanıtlandıktan sonra uygulamacı tarafından tek tek okullar gezilerek toplanmıştır.

3.5. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması

Uygulamalar sırasında evrende bulunan 669 öğretmenden bazılarının izinli olmaları, anket sorularına cevap vermeyi reddetmeleri gibi sebeplerle 545 tanesine ulaşılabilmektedir. Uygulama bittikten sonra 545 adet ölçek incelenerek 17 tanesi eksik cevaplama nedeniyle değerlendirmeye alınmamıştır. Değerlendirmeye alınan toplam

ölçek sayısı 528'dir. 528 öğretmenden elde edilen verilerin istatistiksel analizi SPSS 17.0 paket programından yararlanılarak çözümlenmiştir. Yapılan bu istatistiksel analizler aşağıda verilmiştir.

Elde edilen verilere hangi analizlerin yapılacağını belirlemek için verilerin dağılımının normalliği Kolmogorov-Smirnov testiyle incelenmiş, normal dağılım göstermediği tespit edilmiştir ($p < .05$) (Ek: 5).

Birinci alt problem olan ortaöğretim kurumlarındaki öğretmenlerin, okul yöneticilerinin inovasyon yeterliliklerine ve okul kültürüne yönelik görüşleri hangi düzeyde olduğunu belirlemek amacıyla aritmetik ortalama ve standart sapma analizleri kullanılmıştır.

İkinci alt problem olan ortaöğretim kurumlarındaki öğretmenlerin yaş, cinsiyet, eğitim durumu, kıdem gibi değişkenlerinin, okul yöneticilerinin inovasyon yeterliliklerine ilişkin ve okul kültürüne yönelik görüşlerinde anlamlı fark olup olmadığını belirlemek üzere Mann Whitney U ve Kruskal Wallis analizleri kullanılmıştır.

Üçüncü alt problem olan ortaöğretim kurumlarındaki öğretmenlerin okul müdürlerinin inovasyon yeterliliklerine ilişkin görüşleri ile okul kültürüne yönelik görüşleri arasında anlamlı ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla Sperman Rho Korelasyon analizi kullanılmıştır.

Ölçeklerde yer alan seçeneklerin yorumlanmasında kullanılmış olan puan sınırları Tablo 3-6 ve Tablo 3-7'de verilmiştir.

Tablo 3-6. Okul kültürü ölçeğinde yer alan seçeneklerin yorumlanmasında kullanılan puan sınırları

Verilen Puan	Seçenekler	Puan Aralığı
1	Kesinlikle Katılmıyorum (1)	1.00-1.80
2	Katılmıyorum (2)	1.81-2.60
3	Kararsızım (3)	2.61-3.40
4	Katılıyorum (4)	3.41-4.20
5	Kesinlikle Katılıyorum (5)	4.21-5.00

Tablo 3-7. Yönetici inovasyon yeterliliği Ölçeğinde yer alan seçeneklerin yorumlanmasında kullanılan puan sınırları

Verilen Puan	Seçenekler	Puan Aralığı
1	Kesinlikle Katılmıyorum (1)	1.00-1.80
2	Katılmıyorum (2)	1.81-2.60
3	Fikrim Yok (3)	2.61-3.40
4	Katılıyorum (4)	3.41-4.20
5	Kesinlikle Katılıyorum (5)	4.21-5.00

IV. BÖLÜM

4.Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde toplanan verilerin analizi sonucu elde edilen bulgular, araştırmanın amacında yer alan sorulara göre sunularak yorumlanmıştır.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu başlıkta araştırmanın birinci alt problemi olan, ortaokullardaki öğretmenlerin, okul yöneticilerinin inovasyon yeterliliklerine ilişkin görüşlerine ve okul kültürüne yönelik görüşlerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 4-1. Öğretmenlerin yönetici inovasyon yeterliliğine yönelik görüşleri

	Boyutlar	N	$\bar{X}$	Ss
Yönetici İnovasyon Yeterliliği Ölçeği	Değişime Duyarlılık	528	3,66	0,78
	Okul İçi İletişim	528	3,71	0,88
	Okul Dışı İletişim	528	3,65	0,89
	Liderlik	528	3,61	0,91
	Motivasyon	528	3,66	0,94
	Yönetici İnovasyon Yeterliliği Toplam	528	3,65	0,81

Tablo 4-1'deki yönetici inovasyon yeterliliğine ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde en yüksek ortalamanın 'katılıyorum' düzeyinde okul içi iletişim ($\bar{X} = 3,71$) alt boyutunda olduğu, en düşük ortalamanın ise yine 'katılıyorum' düzeyi ile liderlik ($\bar{X} = 3,61$) alt boyutunda olduğu görülmektedir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin toplam ölçek puanındaki ortalama ($\bar{X} = 3,65$) 'katılıyorum' düzeyindedir. olduğu görülmektedir. Diğer alt boyutlar olan okul dışı iletişim ($\bar{X} = 3,65$), motivasyon ($\bar{X} = 3,66$), değişime duyarlılık ($\bar{X} = 3,66$) boyutlarının öğretmen görüşlerinin ortalamalarının 'katılıyorum' düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen bulgular doğrultusunda öğretmenler hem

alt boyutlar hem de toplamda okul yöneticilerinin inovasyon yeterliliklerinin tamamen olmasa da ‘katılıyorum’ düzeyinde görüş belirttikleri anlaşılmaktadır.

Çalışmaya katılan öğretmenlerin yöneticilerinin inovasyon yeterliliklerine yönelik görüşlerinin ortalamasının yüksek olması olumlu bir sonuçtur. Çünkü sürekli bir değişim ve gelişim içinde olan günümüz toplumlarının ihtiyaçlarına cevap verecek insanları yetiştiren eğitim kurumlarına yön veren yöneticilerdir. Yöneticilerin çağın yeniliklerini kabul etmesi ve bunları eğitim kurumlarına taşıması, okul personelinin ve öğrencilerin teknolojik gelişmeleri takip edebilecek, teknolojik aletleri kullanabilecek ve gelişmelere ayak uydurabilecek şekilde donanımlı ve bilgili insanlar olarak yetiştirilmesinde son derece önemlidir.

Yönetici inovasyon yeterliliklerinin incelendiği araştırmanın birinci alt boyutu olan değişime duyarlılık boyutu ile ilgili literatür incelendiğinde Canlı ve diğerleri (2015) okul yöneticilerinin çoğunlukla değişimde girişimci oldukları, değişimin yararına inandıkları, statükoyu koruma eğiliminde oldukları ve orta düzeyde değişime direnç gösterdikleri belirlenmiştir. Okul yöneticilerinin çoğunlukla değişime eğilimli oldukları saptanmıştır. Göl ve Bülbül (2012) öğretmenlerin yöneticilerinin “Yenilik Yönetimi Yeterliği” ve alt boyutlarındaki yeterliklerine ilişkin algılarının “Çok Katılıyorum” düzeyinde olduğunu tespit etmiştir. Yıldız (2012) ve Gökçe (2004) okul yöneticilerinin değişimi başlatma, yönetme ve değerlendirme düzeylerinde çok yeterli olduğu, Eraslan (2014), Argon ve Özçelik (2008) ve Ak (2006) ise orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuçlar araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir. İletişim boyutu ile ilgili literatür incelendiğinde Argon ve Zafer (2009), Ağaoğlu ve diğerleri (2012), Eraslan (2014) yöneticilerin iletişim boyutunda yeterli olduğu sonucuna ulaşmıştır ki bu sonuçlarda araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir. Reppa ve diğerleri (2010) yöneticilerin çevre ve velilerle kurduğu iletişimin kalitesinin önemine vurgu yaparken, okul dışı iletişim boyutunda yöneticilerin kişisel özelliklerinin ve yaratıcılıklarının okul-çevre-veli işbirliğinde en önemli etken olduğunu belirtmişler ve yöneticilerin tutum ve davranışları ile bütün velileri eğitim-öğretim ve inovasyon sürecine dahil edebileceklerini ifade etmişlerdir. İnovasyon sürecinde iletişimin önemli bir faktör olduğu bilinmektedir. Yöneticilerden de bu alanda yeterli beceriye sahip olması istenilen ve beklenen bir

durumdur. Liderlik boyutu ile ilgili literatür incelendiğinde Pihie ve diğerleri (2014) öğretmen algılarına göre yöneticilerin liderlik boyutunda orta düzeyde yeterli olduğu, Ng ve Pun (2013) yöneticilerin liderlik boyutunda yeterli olmadığı, Eraslan (2014) ise yeterli olduğu, Aydoğan (2008) yöneticilerin liderlik boyutunda çok yeterli olduğu sonucuna varmıştır. Motivasyon boyutu ile ilgili literatür incelendiğinde Taner (2008) ve Eraslan (2014) yaptığı araştırmasında okul yöneticilerinin motivasyon boyutunda yeterli olduğu sonucuna varmıştır. Elde edilen bu sonuçlar araştırma sonuçlarını desteklerken, yöneticilerin çalışanları tarafından inovasyon anlamında yeterli görüldüğünü göstermektedir. Araştırmaya katılan öğretmenler yöneticilerini değişime duyarlı, değişimi takip eden, iletişim becerileri gelişmiş, okulu hedeflere ulaştıracak ve çalışanları harekete geçirebilecek liderlik özelliklerine sahip, çalışanları destekleyen ve motive eden kişi olarak görmektedir.

Tablo 4-2. Öğretmenlerin okul kültürüne yönelik görüşleri

	Boyutlar	N	$\bar{X}$	Ss
Okul Kültürü Ölçeği	Görev Kültürü	528	3,84	0,67
	Destek Kültürü	528	3,68	0,74
	Bürokratik Kültür	528	3,01	0,64
	Başarı Kültürü	528	3,70	0,72
	Okul Kültürü Toplam	528	3,51	0,47

Tablo 4-2'deki öğretmenlerin okul kültürüne yönelik görüşleri incelendiğinde en yüksek ortalamanın 'katılıyorum' düzeyinde görev kültürü ($\bar{X}=3,84$) alt boyutunda olduğu, en düşük ortalamanın 'kararsızım' düzeyinde bürokratik kültür ($\bar{X}=3,01$) alt boyutunda olduğu görülmektedir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin toplam ölçek puanındaki ortalamaların ($\bar{X}=3,51$) ise 'katılıyorum' düzeyindedir. Diğer alt boyutlar incelendiğinde hem başarı kültürü ($\bar{X}=3,70$) boyutunda hem de destek kültürü ($\bar{X}=3,68$) boyutunda öğretmen görüşlerinin ortalaması 'katılıyorum' düzeyindedir. Elde edilen bu bulgular doğrultusunda öğretmenlerin okul kültürüne yönelik görüşleri bürokratik kültür alt boyutu dışında diğerlerinde ve toplamda katılıyorum düzeyindedir. Bürokratik kültür alt boyutunda öğretmenler kararsızdırlar.

Öğretmenlerin okul kültürüne ilişkin görüşlerinin katılıyorum düzeyinde olması okul kültürü düzeyinin istenilen seviyeye yakın olduğunu, fakat öğretmenlerin tam olarak isteklerini karşılamadığını göstermektedir. Ölçek ortalamasında en düşük düzey bürokratik kültür alt boyutuna aittir. Öğretmenlerin bürokratik kültüre ilişkin görüşlerinin istenilen seviyede olmamasının birçok nedeni olabilir. Örneğin ölçek maddeleri kapsamında değerlendirildiğinde öğretmenlerin okullarda hiyerarşiye çok önem verildiğini, okul yöneticilerinin otoriter bir anlayışa sahip olduğunu ve ilişkilerin resmi olduğunu belirttikleri anlaşılmaktadır. Sadece resmi ilişkilerin baskın olduğu kurumlarda çalışanların kendini örgütün önemli bir parçası gibi hissetmesi ve ya değerli hissetmesi söz konusu değildir. Örgütlerin başarılı olabilmesi için informal ilişkilerin geliştirilmesi gerekir. Özellikle bu durum eğitim örgütleri için önemlidir. Bununla birlikte yöneticilerin sık sık kurallara uyulması gerektiğinin hatırlatması ve kural ihlalinde sert önlemler alması, kuralsızlıkları önlemek için sıkı denetim yapması, kimsenin yönetimle ters düşmek istememesi, informal ilişkilere zarar verecektir ya da sorunların üstünü kapatacaktır. Okul yöneticilerinin yasal ve zorlayıcı güçleri zaman zaman gereksiz ve yanlış kullanmaları çalışanlar üzerinde sürekli bir baskı hissettirecek. Bu durum ise bireysel performansı düşürüp, huzurlu örgüt kültürünün oluşmasını engelleyecektir.

Öğretmen görüşleri destek kültürü alt boyutunda katılıyorum düzeyinin ortalarındadır. Ölçek maddeleri doğrultusunda değerlendirildiğinde destek kültürüne yönelik olarak öğretmenler, yöneticilerin kendilerine mesleki gelişimlerini sağlamaları için fırsat sağladığını, çalışanların birbirini sevdiğini, sevinçlerinin ve üzüntülerinin paylaşıldığını, insanlara değer verildiğini, kişisel duygu ve düşüncelere önem verildiğini, yanlış kimin yaptığı değil sonuçlarını tartışıldığını, çalışanların görüş ve düşüncelerine saygı gösterildiğini belirtmişlerdir. Bu sonuçlar doğrultusunda yöneticilerin okullarda olumlu bir örgüt kültürünün oluşturulması için çaba gösterdikleri, öğretmenlere destek oldukları, öğretmenlerle iyi ilişkiler kurdukları ve güven duygusunu hissetmeleri için onları manevi açıdan destekledikleri söylenebilir.

Başarı kültürü alt boyutundaki görüşler katılıyorum düzeyinde olup diğer boyutlara oranla daha yüksek ortalamaya sahiptir. Ölçek maddeleri doğrultusunda öğretmenler, yöneticilerin uygulamalarla ilgili görüşlerini açıkça ifade edebileceği bir

ortam hazırladıklarını, mesleki amaçlar için çalışmanın takdir gören bir davranış olduğunu, başarılı olan öğretmen ve öğrencilerin ödüllendirildiğini, en büyük ödülün işi başarmak olduğunu, işini iyi yapan kişilerin bunun karşılığını aldığını, kişisel bilgi ve yeteneklerin saygı gördüğünü belirtmişlerdir. Bu bulgulara göre ortaokul öğretmenlerinin başarı kültürü yani başarılı olmak ve hedeflere ulaşabilmek için yapılan çalışmalardan yüksek düzeyde doyum sağladıkları söylenebilir. Yöneticilerin sergilediği bu tür tutum ve davranışlar onlardan beklenen ve istenen davranışlardır. Yöneticilerin örgütü başarıya götürecek ve çalışanların motivasyonu arttıracak bu tür davranışlara önem vermesi oldukça önemlidir.

En yüksek ortalamaya sahip olan boyut katılıyorum düzeyi ile görev kültürüdür. Buna göre öğretmenler, okul yöneticilerinin programda belirtilen işleri yapmaya öncelik verdiğini, diğer okullardan daha iyi olmak için çalışılan rekabetçi bir çalışma ortamı oluşturduğunu, deneme yanılma yöntemiyle değil de ilk seferde doğruyu yapmayı amaçladığını, okulun amaçlarını gerçekleştirmek için yeterince çaba sarf ettiğini, teknolojik gelişmeleri takip ettiğini ve herkesin öğrencilerin akademik başarısını arttırmak için çalıştığını belirtmişlerdir. Bu bulgular doğrultusunda öğretmenleri yöneticilerin amaçlara ulaşmak için yüksek düzeyde çalışmalar yaptığını düşündükleri söylenebilir.

Okulların başarılı olabilmesinde okul kültürünün rolü büyüktür. Yöneticinin eğitime bakış açısı, eğitimden beklentileri, okul çalışanları ve çevre ile kurduğu iletişim okul kültürünü etkileyen etmenlerin başında gelmektedir. Okulu amaçlarına ulaştırmak isteyen bir yönetici öncelikle çalışanlarla iyi iletişim kurmalı ve ilişkilerinde tutarlı olmalıdır. Amaçları ve öğretmenlerden beklentilerini açıkça belirtmesi gerektiği gibi öğretmenlerin de kişisel düşüncelerine, yetenek ve bilgilerine önem vererek, amaçlar doğrultusunda çalışmaya sevk edecek düzenlemeler yapması gerekmektedir. Öğretmenlerini çalışmalarında destekleyen, başarıyı ödüllendiren bir yönetici öğretmenlerin motivasyonunu arttıracığı için aynı zamanda öğrencilerin akademik başarısının da yükselmesini sağlayacaktır.

İlgili alanda yapılan çalışmalar incelendiğinde Bağdatlı (2015) okul yöneticilerinin kendilerini okul kültürü algılarından başarı ve destek kültürü algılarının yüksek seviyede olduğunu; öğretmenlerin ise okul kültürü algılarından başarı, destek kültürü algılarının orta seviyede olduğunu belirlemiştir. Şahin-Fırat (2010) ve Korkut (2008) araştırmalarında hem okul kültürü ölçeğinin geneli, hem de boyutlar bazında okul yöneticilerinin algılarının öğretmenlerden önemli düzeyde daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Kartal (2014) öğretmenlerin okul kültürüne ilişkin algılarının katılıyorum düzeyinde olduğunu tespit etmiştir. Lal (2012) araştırma sonucunda en yüksek ortalamanın destek kültürü boyutunda olduğunu belirtmiştir. Terzi (2005), Esinbay (2008), Öztürk (2015), Kaya (2015) ve Gılıç (2015) Leblebici (2016) da öğretmenlerin okul kültürüne yönelik görüşlerinde benzer sonuçlara ulaşmışlardır. En yüksek ortalama görev kültürü boyutunda, bunu sırasıyla destek kültürü ve başarı kültürü izlerken; en düşük ortalama bürokratik kültür alt boyutuna aittir. Oğulluk (2010) yöneticilerin öğretmenlere göre daha yüksek örgüt kültürü algısına sahip olduğunu; öğretmenlerin örgüt kültürünü oluşturan bir takım uygulama ve durumların okullarında orta düzeyde gerçekleştiğini düşünürken yöneticiler yüksek düzeyde gerçekleştiğini düşündüklerini belirtmiştir. Süzer (2010) ise Genel Liseler, Anadolu Liseleri ve Meslek Liselerindeki örgüt kültürü hakkında yaptığı araştırmasında görev kültürü en yüksek ortalamaya sahipken, ikinci sırada bürokratik kültür, üçüncü sırada başarı kültürü, en düşük ortalamanın ise destek kültürüne ait olduğu sonucuna ulaşmıştır. Pulat (2010) Denizli il merkezindeki ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgüt kültürüne ilişkin algılarının “nötr” düzeyde olduğunu belirtmiştir. Çalıştıkları okulun kültürünü en yüksek başarı, daha sonra sırasıyla rol, destek ve en az da güç boyutunda algıladıkları sonucuna ulaşmıştır. Aslan (2008) öğretmenlerin okul kültürünün geneline ilişkin algıları katılıyorum düzeyinde olduğunu tespit etmiştir. Araştırmalardan yola çıkarak okullarda görev yönelimli bir okul kültürünün var olduğu, bunu destek ve başarı kültürlerinin takip ettiği ve bürokratik kültürün ise en düşük düzeyde olduğu söylenebilir.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu başlıkta, araştırmanın ikinci alt problemi olan ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin, okul müdürlerinin inovasyon yeterliliklerine ve okul kültürüne yönelik

görüşlerinin kişisel değişkenlere göre incelenmesinden elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

4.2.1. Yaş değişkenine ilişkin bulgular

Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin yaş değişkenlerine göre okul müdürlerinin inovasyon yeterliliklerine yönelik görüşlerinde anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal-Wallis testi sonuçları Tablo 4-3'te verilmiştir.

Tablo 4-3. Yönetici inovasyon yeterliliğine yönelik öğretmen görüşlerinin yaş değişkenine göre incelendiği Kruskal-Wallis tablosu

Alt Boyutlar	Yaş	N	Sıra Ort.	Sd	χ^2	p	Anlamlı Fark
Değişime Duyarlılık	21-30 yaş	129	273,83	2	,998	,607	-
	31-40 yaş	266	264,70				
	41-50 yaş	133	255,06				
Okul İçi İletişim	21-30 yaş	129	270,35	2	,314	,855	-
	31-40 yaş	266	263,89				
	41-50 yaş	133	260,05				
Okul Dışı İletişim	21-30 yaş	129	283,91	2	5,459	,065	-
	31-40 yaş	266	249,55				
	41-50 yaş	133	275,58				
Liderlik	21-30 yaş	129	269,42	2	,223	,894	-
	31-40 yaş	266	261,77				
	41-50 yaş	133	265,18				
Motivasyon	21-30 yaş	129	261,86	2	,052	,975	-
	31-40 yaş	266	265,37				
	41-50 yaş	133	265,32				
İnovasyon Ölçeği Toplam	21-30 yaş	129	270,08		,259	,879	-
	31-40 yaş	266	261,76				
	41-50 yaş	133	264,58				

p> 0,05

Tablo 4-3'teki yönetici inovasyon yeterliliğine yönelik öğretmen görüşlerinin incelendiğinde yaş değişkeninin ne toplamda ne de alt boyutlarda anlamlı fark ortaya

çıkarmadığı görülmektedir ($p < .05$). Tablo 4-3 ayrıntılı olarak incelendiğinde toplam ölçek puanında [$\chi^2(2) = .259, p = .879$], alt boyutları olan ‘değişime duyarlılık’ [$\chi^2(2) = .998, p = .607$], ‘okul içi iletişim’ [$\chi^2(2) = .314, p = .855$], ‘okul dışı iletişim’ [$\chi^2(2) = 5.459, p = .065$], ‘liderlik’ [$\chi^2(2) = .223, p = .894$] ve ‘motivasyon’ [$\chi^2(2) = .052, p = .975$] şeklinde anlamlı fark ortaya çıkarmadığı bu bulgulardan yola çıkarak öğretmen yaş aralıklarının yönetici inovasyon yeterliliğine ilişkin ortalama öğretmen görüşlerinde etkili bir değişken olmadığı söylenebilir. Bu durumda öğretmenlerin yöneticilerden beklentileri benzer olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır. Bu beklentiler ölçek maddeleri kapsamında; değişime açık olmaları, değişime olan ihtiyacı hissetmeleri ve çalışanların yenilikleri benimsemesini özendirici bir tutum içinde olmalarını, değişim sürecinde çalışanların farklı yeteneklerini sergileme ortamı sağlamalarını, işbirliğine ve takım çalışmalarına önem vermelerini ve alınacak karar ve uygulamaların birbiri ile tutarlı, etik ve ahlaki ölçülere uygun olmasıdır. Buna ek olarak hem okul içinde hem de okul dışında iletişime, geri bildirim özen göstermesi, inovasyon yeterliliği olan bir okul yöneticisinde sağlam bir vizyona ve güçlü liderlik özelliklerine sahip olması, çalışanların da değişim sürecine aktif katılımını sağlaması, onları amaçlara ulaştırabilmek için motive edebilmesi oldukça önemlidir. Zira günümüz çalışanlarının çalışmak istedikleri yöneticilerde aranan özellikler bu özelliklerdir.

Göl ve Bülbül (2012) öğretmenlerin yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık tespit edilen araştırmasında 20-35 yaş arası öğretmenlerin yöneticilerini yenilik yönetimi konusunda daha yeterli gördüğünü belirtmiştir.

Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin yaş değişkenlerine göre okul kültürüne yönelik görüşlerinde anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal-Wallis testi sonuçları Tablo 4-4’te verilmiştir.

Tablo 4-4. Okul kültürüne yönelik öğretmen görüşlerinin yaş değişkenine göre incelendiği Kruskal-Wallis testi sonuçları

Alt Boyutlar	Yaş	N	Sıra Ort.	Sd	χ^2	P	Anlamlı Fark
Görev Kültürü	21-30 yaş	129	256,83	2	,252	,044	31-40 yaş 41-50 yaş
	31-40 yaş	266	254,00				
	41-50 yaş	133	292,94				
	21-30 yaş	129	282,92	2	3,450	,178	
Destek Kültürü	31-40 yaş	266	253,28				-
	41-50 yaş	133	269,07				
	21-30 yaş	129	256,88	2	,586	,746	
	31-40 yaş	266	269,11				
Bürokratik Kültür	41-50 yaş	133	262,67				-
	21-30 yaş	129	286,09	2	3,987	,136	
	31-40 yaş	266	253,54				
	41-50 yaş	133	265,48				
Başarı Kültürü	21-30 yaş	129	269,12	2	2,297	,317	-
	31-40 yaş	266	255,11				
	41-50 yaş	133	278,80				
	21-30 yaş	129	269,12	2	2,297	,317	

p> 0,05

Tablo 4-4'te okul kültürüne yönelik öğretmen görüşleri yaş değişkenine göre incelendiğinde toplam ölçeğe yönelik ve alt boyutlar olan destek kültürü, bürokratik kültür ve başarı kültüründe anlamlı fark ortaya çıkmazken ($p<.05$), görev kültüründe anlamlı fark ortaya çıkmıştır ($p>.05$). Tablo 4-4 ayrıntılı incelendiğinde öğretmenlerin okul kültürüne yönelik görüşlerinin toplam ölçek puanında [$\chi^2(2) = 2,297$, $p = ,317$]; destek kültürü boyutunda [$\chi^2(2) = 3,450$, $p = ,178$]; bürokratik kültür boyutunda [$\chi^2(2) = ,586$, $p = ,746$]; başarı kültürü boyutunda [$\chi^2(2) = 3,987$, $p = ,136$] şeklinde olduğu tespit edilmiştir ki; bu değerlerin hiç biri yaş değişkenine göre anlamlı bir fark ortaya koymamaktadır. Görev kültürü boyutunda ise [$\chi^2(2) = 6,252$, $p = ,044$] anlamlı bir fark ortaya çıkmaktadır.

Anlamlı fark ortaya çıkan görev kültürü boyutunda farkın kaynağını tespit etmek amacıyla yapılan Mann Whitney U analizi sonucu bu boyutta anlamlı fark 31-40 yaş grubundaki öğretmenler ile 41-50 yaş grubundaki öğretmenler arasında olduğu ve 41-50 yaş grubundaki öğretmenlerin daha yüksek ortalamaya sahip olduğu görülmektedir.

Bu bulgulardan yola çıkarak öğretmenlerin yaşlarının, okul kültürüne ilişkin toplam ölçekte ve destek, bürokratik ve başarı kültürü alt boyutlarında etkili bir değişken olmadığı söylenebilir. Her yaş grubundaki öğretmenin yöneticilerden beklentileri yaptığı başarılı çalışmaları desteklemesi, bürokratik kurallara ve formal ilişkilere dayalı bir örgüt kültürü yerine huzurlu ve iyi ilişkiler geliştirebileceği, yeniliklere ve değişime açık bir ortamda çalışmak istemeleri olabilir. Bununla birlikte görev kültürü boyutunda öğretmenler yaş değişkenine göre birbirinden farklı düşünmektedir. Yaşlı grup 41 yaş ve üstü öğretmen grubu en yüksek puan ortalamasına sahiptir. Daha sonra en yüksek ortalama 21-30 yaş grubundaki öğretmenlere aitken en düşük ortalama 31-40 yaş grubundaki öğretmenlere aittir. Bu bulgulara göre yaşı daha büyük olan öğretmenlerin görev kültürü alt boyutunda olan akademik başarı ve okul amaçlarını gerçekleştirme gibi konulara daha fazla önem verdikleri söylenebilir. Bu boyuta ilişkin ölçek maddelerine bakıldığında ‘Programda belirlenen işleri yapmak birinci önceliklidir’, ‘Diğer okullardan daha iyi olmak için çalışmak esastır’, ‘Herkes öğrencilerin akademik başarısı için çalışır’ gibi ifadelerin yer aldığı görülmektedir. Yaşı büyük olan öğretmenler daha çok tecrübeye sahip oldukları için görevlerini yerine getirirken okul amaçları ve akademik başarı konusunda karşılaşılan problemlere daha etkin çözümler bulabilmektedir. Bu durum onların yöneticileri değerlendirirken daha genç öğretmenlerden farklı bir bakış açısına sahip olmalarına neden olabilir.

İlgili alanda yapılan çalışmalar incelendiğinde Ekmekyapar (2013) yaptığı araştırmasında katılımcıların yaş değişkeni ile okul kültürü arasında 36 ve üstü yaş grubunda iletişim boyutunda anlamlı bir fark tespit etmiş ve öğretmenlerin yaşı ilerledikçe okul kültürüne yönelik daha olumlu algılar geliştirdiğini belirtmiştir. Öztürk (2015) ise görev kültürü alt boyutu ve ölçeğin bütününe ilişkin yaş değişkeninde anlamlı bir farklılık tespit etmiştir. Köse (2014), Kartal (2014), Oğulluk (2010), Aslan (2008) ve Korkut (2008) öğretmenlerin yaş değişkeni ile okul kültürüne yönelik görüşleri arasında anlamlı bir fark tespit etmemiştir.

4.2.2. Cinsiyet değişkenine ilişkin bulgular

Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin cinsiyet değişkenlerine göre okul yöneticilerinin inovasyon yeterliliklerine yönelik görüşlerinde anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 4-5'te verilmiştir.

Tablo 4-5. Öğretmenlerin okul yöneticilerinin inovasyon yeterliliklerine ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre incelendiği Mann-Whitney U testi sonuçları

	Cinsiyet	N	Sıra Ort.	Sıra Toplamı	U	P
Değişime Duyarlılık	Erkek	208	257,13	53484,00	31748,000	,370
	Kadın	320	269,29	86172,00		
Okul İçi İletişim	Erkek	208	261,53	54399,00	32663,000	,716
	Kadın	320	266,43	85257,00		
Okul Dışı İletişim	Erkek	208	262,07	54510,50	32774,500	,766
	Kadın	320	266,08	85145,50		
Liderlik	Erkek	208	266,48	55428,00	32868,000	,809
	Kadın	320	263,21	84228,00		
Motivasyon	Erkek	208	253,89	52810,00	31074,000	,196
	Kadın	320	271,39	86846,00		
İnovasyon Ölçeği Toplam	Erkek	208	259,53	53981,50	32245,500	,546
	Kadın	320	267,73	85674,50		

$p>0,05$

Tablo 4-5'e göre, okul yöneticilerinin inovasyon yeterliliklerine yönelik öğretmen görüşleri incelendiğinde ne toplam ölçekte ne de alt boyutlarda cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark ortaya çıkmadığı görülmektedir ($p>.05$). Tablo 4-5 ayrıntılı incelendiğinde öğretmenlerin görüşlerinin toplam ölçek puanının ($U=32245,500$, $p=,546$); alt boyutlarına ilişkin 'değişime duyarlılık' alt boyutunda ($U=31748,000$, $p=,370$), 'okul içi iletişim' alt boyutunda ($U=32663,000$, $p=,716$), 'okul dışı iletişim' alt boyutunda ($U=32774,500$, $p=,766$), liderlik alt boyutunda ($U=32868,000$, $p=,809$) ve 'motivasyon' alt boyutunda ($U=31074,000$, $p=,196$) cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark ortaya koymamaktadır.

Elde edilen bulgular doğrultusunda ortaokullarda çalışan kadın ve erkek öğretmenlerin okul yöneticilerinin inovasyon yeterliklerine yönelik görüşlerinin birbirine

benzer olduğu anlaşılmaktadır. Günümüzde bilgi ve teknoloji alanında çok hızlı bir değişim yaşanmaktadır. Yaşanan değişimden okullar ve dolayısı ile öğrenciler de etkilenmektedir. Öğrencileri bu değişimin getirdiği yeniliklerden uzak bir şekilde yetiştirmek hem olanaksızdır hem de doğru değildir. Öğrencileri yaşama hazırlayan okullardaki öğretmenlerin de bunlara dikkat etmesi gerekir. Araştırmaya katılan kadın ve erkek öğretmenlerin yönetici inovasyon yeterliliğine ilişkin görüşlerinin benzer olmasının sebebi okul yöneticilerinden benzer beklentileri olmasından kaynaklanabilir. Bu beklentilerin bazıları okul yöneticilerinin değişime açık olmasını, hem okul içindeki kişilerle hem de okul dışındaki kişi ve kurumlarla iyi iletişim içinde olmasını ve bu kişi ve kurumların desteğini almasını ve bunları okulun amaçları doğrultusunda işe koşmasını istemeleridir. Ayrıca liderlik özelliklerine sahip, başarıyı ödüllendiren ve başarılı olmak için çevresindekileri motive eden yöneticilerle çalışmak istemektedir.

İlgili alanla ilgili literatür incelendiğinde Canlı ve diğerleri (2015) okul yöneticilerinin değişime yönelik eğilimlerinin cinsiyet değişkeni açısından anlamlı biçimde farklılaştığını tespit etmiştir. Eraslan (2014), Ozan ve Karabatak (2012) ve Taş (2009) araştırmalarında öğretmenlerin cinsiyetleri ile okul müdürlerinin inovasyon yeterlilikleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit etmezken, Argon ve Özçelik (2008) değişimi yönetme yeterlilikleri hakkında yaptıkları araştırmada yöneticileri kadın öğretmenler erkek öğretmenlere göre daha yeterli bulmaktadır. Aksoy (2005) ise araştırmasında ilköğretim okullarında değişim yönetiminde iletişim boyutunda erkek öğretmenler kadın öğretmenlere göre yöneticileri daha yeterli bulmaktadır. Aydoğan (2008) da kadın ve erkek öğretmenlerin yöneticilerin liderlik yeterlilikleri hakkında benzer fikirlere sahip olduğunu belirtmiştir. Elde edilen bu bulgular araştırma sonuçları ile paralellik göstermektedir.

Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin cinsiyet değişkenlerine göre okul kültürüne yönelik görüşlerinde anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 4-4'te verilmiştir.

Tablo 4-6. Okul kültürüne yönelik öğretmen görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre incelendiği Mann-Whitney U tablosu

	Cinsiyet	N	Sıra Ort.	Sıra Toplamı	U	P	Anlamlı Fark
Görev Kültürü	Erkek	208	257,60	53580,00	31844,000	,400	-
	Kadın	320	268,99	86076,00			
Destek Kültürü	Erkek	208	264,61	55038,50	33257,500	,990	-
	Kadın	320	264,43	84617,50			
Bürokratik Kültür	Erkek	208	270,60	56284,50	32011,500	,458	-
	Kadın	320	260,54	83371,50			
Başarı Kültürü	Erkek	208	251,35	52281,50	30545,500	,109	-
	Kadın	320	273,05	87374,50			
Okul Kültürü Toplam	Erkek	208	261,33	54357,00	32621,000	,700	-
	Kadın	320	266,56	85299,00			

$p > 0,05$

Tablo 4-6'ya göre, öğretmenlerin cinsiyetlerine göre okul kültürüne yönelik görüşleri incelendiğinde okul kültürüne yönelik toplamda ve alt boyutlarda anlamlı fark olmadığı görülmektedir ($p > .05$). Öğretmen görüşlerinin puanları ayrıntılı incelendiğinde toplam ölçek puanında ($U=32621,000$, $p=,700$); alt boyutlar olan görev kültüründe ($U=31844,000$, $p=,400$); destek kültüründe ($U=33257,500$, $p=,990$); bürokratik kültürde ($U=32011,500$, $p=,458$) ve başarı kültüründe ($U=30545,500$, $p=,109$) cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir fark ortaya çıkmadığı görülmektedir.

Elde edilen bulgulardan ortaokullarda çalışan kadın ve erkek öğretmenlerin okul kültürüne yönelik görüşlerinde farklılık olmadığı diğer bir ifade ile benzer görüşlere sahip oldukları anlaşılmaktadır. Aynı amaçlara ulaşmak için çalışan öğretmenlerin okul yönetiminden benzer beklentileri bulunmaktadır. Okulun amacı öğrencileri akademik olarak yetiştirme, geliştirme ve aynı zamanda iyi bir insan olarak yetiştirmesi için manevi kültürü de aşılmasıdır. Öğrencileri en iyi şekilde yetiştirmek için çalışan öğretmenlerin huzurlu ve birbiri ile iletişimi güçlü olan bir okul kültüründe çalışmaya ihtiyaçları vardır. Çünkü insanlar çalıştığı ortamda kendilerini örgütün önemli bir parçası olarak hissettiğinde, yaptığı başarılı çalışmalar takdir edildiğinde ve eksik olduğu konularda kendilerini geliştirmek için destek aldığı daha başarılı olacaklardır.

Yapılan alışmalar incelendiğinde Korkut (2008), Esinbay (2008), Aslan (2008) Taner (2008), Pulat (2010), Ekmekyapar (2013), Kartal (2014) ve Öztürk (2015) okul kültürüne yönelik öğretmen görüşlerinde cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olmadığını belirlemişlerdir. Elde edilen sonuçların tamamı araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir. Diğer yandan Gılıç (2015) okul kültürü ölçeğinin başarı kültürü boyutunda anlamlı bir farklılık olup erkek öğretmenlerin görüşleri ortalaması kadın öğretmenlerden daha yüksek olduğunu; Kaya (2015) ise okul kültürü ölçeğinin görev ve destek boyutlarında anlamlı bir farklılık olduğunu ortaya koymuştur. Erkek öğretmenlerin hem görev hem de destek kültürü boyutlarına yönelik ortalamaları kadın öğretmenlere göre daha yüksektir. Lal (2012) ve Dalgıç (2015) okul kültürü ölçeğinde cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılık olduğunu; erkek öğretmenlerin okul kültürü algılarının bayan öğretmenlerden daha yüksek düzeyde olduğunu ortaya koymuştur. Oğulluk (2010) ise kadın yöneticilerin erkek yöneticilere göre daha yüksek örgüt kültürü algısına sahip olduklarını belirtmiştir. Süzer (2010) araştırmasında cinsiyet değişkenine göre genel lise ve anadolu liselerinde anlamlı bir farklılık tespit etmemişken; meslek liselerinde anlamlı farklılık tespit etmiştir. Bu araştırmalarda anlamlı fark çıkmasının sebebi örgüt kültürünün doğasından kaynaklanabilir. Zira okul kültürü, içinde olduğu okula has özellik ve değerlerden etkilenmektedir.

4.2.3 Eğitim durumu değişkenine ilişkin bulgular

Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin eğitim durumları değişkenlerine göre yönetici inovasyon yeterliliğine yönelik görüşlerinde anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal-Wallis testi sonuçları Tablo 4-7’ de verilmiştir.

Tablo 4-7. Yönetici inovasyon yeterliliğine yönelik öğretmen görüşlerinin eğitim durumları değişkenine göre incelendiği Kruskal-Wallis testi sonuçları

Alt Boyutlar	Eğitim Durumu	N	Sıra Ort.	Sd	χ^2	p	Anlamlı Fark
Değişime Duyarlılık	Önlisans	33	217,98	2	3,848	,146	-
	Lisans	422	269,73				
Okul İçi İletişim	Lisansüstü	73	255,32				
	Önlisans	33	231,77	2	3,116	,211	-
	Lisans	422	270,09				
Okul Dışı İletişim	Lisansüstü	73	246,95				
	Önlisans	33	251,71	2	,418	,811	-
	Lisans	422	266,50				
Liderlik	Lisansüstü	73	258,71				
	Önlisans	33	218,47	2	4,715	,095	-
	Lisans	422	271,04				
Motivasyon	Lisansüstü	73	247,49				
	Önlisans	33	227,88	2	2,913	,233	-
	Lisans	422	269,59				
Toplam	Lisansüstü	73	251,64				
	Önlisans	33	225,50	2	3,113	,211	-
	Lisans	422	269,67				
	Lisansüstü	73	252,25				

p> 0,05

Tablo 4-7'deki öğretmenlerin eğitim durumu değişkenine göre yönetici inovasyon yeterliliklerine yönelik görüşleri incelendiğinde toplamda ve alt boyutlarda anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir (p>.05). Öğretmen görüşlerinin puanları ayrıntılı incelendiğinde yönetici inovasyon yeterliliğine yönelik görüşlerinin toplam ölçek puanında [$\chi^2(2) = 3,113$, p=,211]; ölçeğin alt boyutları olan değişime duyarlılık [$\chi^2(2) = 3,848$, p=,146], okul içi iletişim [$\chi^2(2) = 3,116$, p=,211], okul dışı iletişim [$\chi^2(2) = ,418$, p=,811], liderlik [$\chi^2(2) = 4,715$, p=,095] ve motivasyonda [$\chi^2(2) = 2,913$, p=,233] şeklinde olduğu görülmektedir ki, bu değerlerin hiçbirisi eğitim durumu değişkenine göre anlamlı fark ortaya koymamaktadır.

Bu bulgular göz önünde bulundurulduğunda öğretmenlerin yönetici inovasyon yeterliliğine yönelik görüşlerinin öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre değişiklik göstermediği görülmektedir. Önlisans, lisans ve yüksek lisans mezunu olan öğretmenlerin yönetici inovasyon yeterliliklerine yönelik benzer görüşlere sahip olduğu anlaşılmaktadır. Bu durumda önlisans, lisans ve ya yüksek lisans mezunu öğretmenlerin yöneticilerden beklentilerinin de benzer olduğu söylenebilir. İyi bir okul yöneticisinin

değişime ihtiyacının farkında olması ve değişime açık olması, farklı düşüncelere saygılı olması, okuldaki değişim sürecini iyi bir şekilde yönetebilecek liderlik özelliklerine sahip olması, okuldaki bireylerle ve çevre ile güçlü iletişim bağları kurabilmesi, hedeflerle ilgili yüksek beklentilerinin olması ve diğer insanları da bu doğrultuda harekete geçirebilecek yeterliliğe sahip olması gerekir ki, araştırma sonuçları, tüm düzey mezun öğretmenlerin bu özellikler açısından benzer düşüncelere sahip olduğunu göstermektedir.

Canlı ve diğerleri (2015) okul yöneticilerinin değişime yönelik eğilimleri öğrenim düzeyi değişkenleri açısından anlamlı biçimde farklılaştığı sonucuna ulaşmıştır. Ozan ve Karatabak (2012) yöneticilerin yenilik yönetimine karşı tutumlarının mezun olunan kurum türü değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiğini belirtmişlerdir. Aksoy (2005) ve Eraslan (2014) öğretmenlerin eğitim durumlarına göre okul yöneticilerinin inovasyon yeterliliklerine yönelik görüşlerinin birbirine benzer olduğunu ortaya koymuş, bu sonuçlar araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir. Taner (2008) ise motivasyon boyutunda önlisans ile lisans mezunları arasında farklılık olduğunu, önlisans mezunu olanların motivasyon açısından daha yüksek puan ortalamasına sahip olduğunu tespit etmiştir.

Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin eğitim durumları değişkenine göre okul kültürüne yönelik görüşlerinde anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal-Wallis testi sonuçları Tablo 4-8’de verilmiştir.

Tablo 4-8. Öğretmenlerin okul kültürüne yönelik görüşlerinin eğitim durumları değişkenine göre incelendiği Kruskal-Wallis testi sonuçları

Alt Boyutlar	Eğitim Durumu	N	Sıra Ort.	Sd	χ^2	p	Anlamlı Fark
Görev Kültürü	Önlisans	33	297,00	2	2,622	,270	-
	Lisans	422	265,19				
	Lisansüstü	73	245,79				
Destek Kültürü	Önlisans	33	276,83	2	,242	,886	-
	Lisans	422	263,38				
	Lisansüstü	73	265,40				
Bürokratik Kültür	Önlisans	33	262,58	2	1,132	,568	-
	Lisans	422	261,61				
	Lisansüstü	73	282,10				
Başarı Kültürü	Önlisans	33	259,82	2	,279	,870	-
	Lisans	422	266,22				
	Lisansüstü	73	256,67				
Okul Kültürü	Önlisans	33	275,86	2	,197	,906	-
	Lisans	422	263,84				
	Lisansüstü	73	263,20				
p> 0,05							

Tablo 4-8’deki öğretmenlerin eğitim durumu değişkenlerine göre okul kültürüne yönelik görüşleri incelendiğinde ne toplam ölçeğe ne de alt boyutlarda anlamlı bir fark göstermediği görülmektedir ($p>0,05$). Tablo 4-8’deki analiz sonuçları ayrıntılı incelendiğinde çalışmaya katılan öğretmenlerin okul kültürüne yönelik görüşlerinin toplam ölçek puanında [$\chi^2(2)=,197, p=,906$]; alt boyutları olan ‘görev kültürü’ boyutunda [$\chi^2(2)=2,622, p=,270$], ‘destek kültürü’ boyutunda [$\chi^2(2)=,242, p=,886$], ‘bürokratik kültür’ boyutunda [$\chi^2(2)=1,132, p=,568$] ve başarı kültürü’ boyutunda [$\chi^2(2)=,279, p=,870$] olduğu görülmektedir ki bu değerlerin hiç biri eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir fark ortaya koymamaktadır.

Bu bulgulardan hareketle, araştırmaya katılan öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre okul kültürüne ilişkin görüşlerinde farklılık olmadığı görülmektedir. Ölçek toplamında ve diğer alt boyutlar olan görev kültürü, destek kültürü, bürokratik kültür, başarı kültürü boyutlarında öğrenim durumu değişkenine göre farklılık olmaması önlisans, lisans ve lisansüstü mezunu öğretmenlerin okul kültürüne yönelik olarak benzer görüşlere sahip olduğunu göstermektedir. Türk Eğitim Sisteminde okullarda daha çok

görev yönelimli, akademik başarıya önem veren bir okul kültürünün mevcut olduğu söylenebilir. Akademik başarının sağlanması ve hedeflere ulaşılabilmesi için öğretmenlerin zaman zaman yöneticilerin desteğine ihtiyaç duyduğu da bir gerçektir. Öğretmenlerin kendilerini geliştirmesi için bazı imkanların sağlanması gerekir. Ayrıca okullarda insan ilişkilerinin iyi olduğu, çalışanların birbirine değer verdiği ve huzurlu bir ortamın olması da öğretmenlerin motivasyonunu ve başarısını arttıracaktır. Bu da hem öğrencilerin akademik başarılarına yansıyacak hem de okulun hedeflerini gerçekleştirmesini sağlayacaktır.

Literatürde yapılan araştırmalar incelendiğinde Korkut (2008), Taner (2008), Aslan (2008) Ekmekyapar (2013), Köse (2014), Kartal (2014) ve Dalgıç (2015) ta çalışanların eğitim seviyesi ile örgüt kültürü düzeylerine ilişkin görüşleri arasında bir farkın olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Elde edilen bu bulgular araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir. Öztürk (2015) görev kültürü alt boyutunda anlamlı bir farklılık olduğunu; farkın önlisans-lisans mezunu ve önlisans-yüksek lisans mezunu öğretmen grubunda olduğunu belirtmiştir. Lal (2012) ve Oğulluk (2010) okul kültüründe eğitim seviyesi değişkenine göre anlamlı farklılık olduğu; en düşük ortalama lisans eğitim düzeyinde olan öğretmenlere ait olduğu; bunu sırasıyla ön lisans ve yüksek lisans eğitim düzeyinde olan öğretmenlerin ortalamalarının takip ettiği sonucuna ulaşmıştır. Pulat (2010) öğretmenlerin eğitim durumu değişkenine göre anlamlı fark olduğunu; eğitim durumu önlisans olan öğretmenlerin, çalıştıkları okulun kültürüne ilişkin algılarının, eğitim durumu lisansüstü olan öğretmenlerin algılarından daha yüksek olduğunu ve eğitim durumu lisans olan öğretmenlerin algılarının, eğitim durumu lisansüstü olan öğretmenlerin algılarından yüksek olduğunu ortaya çıkarmıştır.

4.2.4. Kıdem değişkenine ilişkin bulgular

Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin kıdem değişkenlerine göre yönetici inovasyon yeterliliklerine yönelik görüşlerinde anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal-Wallis testi sonuçları Tablo 4-9'da verilmiştir.

Tablo 4-9. Öğretmenlerin yönetici inovasyon yeterliliğine ilişkin görüşlerinin kıdem değişkenine göre incelendiği Kruskal-Wallis testi sonuçları

Alt Boyutlar	Eğitim Durumu	N	Sıra Ort.	Sd	χ^2	P	Anlamlı Fark
Değişime Duyarlılık	1-5 yıl	105	280,96	4	9,153	,057	-
	6-10 yıl	159	255,13				
	11-15 yıl	130	281,15				
	16-20 yıl	63	274,13				
	21 yıl ve üzeri	71	222,11				
Okul İçi İletişim	1-5 yıl	105	273,22	4	9,792	,044	1-5 ve 21 yıl ve üzeri arası;
	6-10 yıl	159	255,81				11-15 ve 21 yıl ve üzeri arası;
	11-15 yıl	130	283,84				16-20 ve 21 yıl ve üzeri kıdem.
	16-20 yıl	63	281,43				
	21 yıl ve üzeri	71	220,64				
Okul Dışı İletişim	1-5 yıl	105	282,65	4	6,201	,185	-
	6-10 yıl	159	241,80				
	11-15 yıl	130	276,88				
	16-20 yıl	63	271,52				
	21 yıl ve üzeri	71	259,60				
Liderlik	1-5 yıl	105	277,00	4	8,279	,082	-
	6-10 yıl	159	249,48				
	11-15 yıl	130	281,33				
	16-20 yıl	63	284,18				
	21 yıl ve üzeri	71	231,36				
Motivasyon	1-5 yıl	105	272,39	4	5,746	,219	-
	6-10 yıl	159	254,22				
	11-15 yıl	130	280,39				
	16-20 yıl	63	278,43				
	21 yıl ve üzeri	71	234,41				
İnovasyon Ölçeği Toplam	1-5 yıl	105	276,89	4	8,014	,091	-
	6-10 yıl	159	250,18				
	11-15 yıl	130	283,53				
	16-20 yıl	63	278,25				
	21 yıl ve üzeri	71	231,20				

p> 0,05

Tablo 4-9 incelendiğinde öğretmenlerin yönetici inovasyon yeterliliğine ilişkin görüşleri kıdem değişkenine göre incelendiğinde sadece okul içi iletişim alt boyutunda anlamlı fark ortaya koyduğu ($p<.05$), diğer alt boyutlarda anlamlı fark ortaya koymadığı görülmektedir ($p>.05$). Öğretmen görüşleri ayrıntılı incelendiğinde toplam ölçek

puanında [$\chi^2 (4) = 8,014$, $p = ,91$]; alt boyutlar olan değişime duyarlılık [$\chi^2 (4) = 9,153$, $p = ,057$], okul dışı iletişim [$\chi^2 (4) = 6,201$, $p = ,185$], liderlik [$\chi^2 (4) = 8,279$, $p = ,082$] ve motivasyon alt boyutunda [$\chi^2 (4) = 5,746$, $p = ,219$] şeklinde olduğu görülmektedir ki hiçbir anlamlı fark yaratmamaktadır.

Okul içi iletişim boyutunda [$\chi^2 (4) = 9,792$, $p = ,044$] anlamlı fark gözlemlenmiştir.

Bu bulgulardan hareketle öğretmenlerin yönetici inovasyon yeterliliğine ilişkin görüşlerinin ortalamasında kıdem değişkeni açısından farklılık göstermediği ancak okul içi iletişim boyutunda farklılık gösterdiği söylenebilir. Anlamlı fark ortaya çıkan okul içi iletişim boyutunda farkın kaynağını tespit etmek amacıyla yapılan Mann Whitney U testi sonucu bu boyutta anlamlı fark 1-5 yıl ve 21 yıl ve üstü ($U = 2959,500$, $p = ,019$), 11-15 yıl ile 21 yıl ve üstü ($U = 3546,000$, $p = ,006$), 16-20 ve 21 yıl ve üzeri yıllık kıdeme sahip öğretmenler arasında ($U = 1743,500$, $p = ,027$) olduğu gözlemlenmiştir. 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmen grubu, okul içi iletişim boyutunda en düşük ortalamaya sahiptir. Okul içi iletişim ile ilgili maddeleri kapsayan bu boyutta kıdemi yüksek olan öğretmenler diğerlerine göre okul yöneticilerini daha az yeterli bulmaktadır. Bunun nedeni kıdemi daha yüksek olan öğretmenlerin birçok okulda ve farklı yöneticilerle çalışmalarından dolayı, yöneticilerden beklentilerinin artması ve yöneticilere karşı bakış açılarının farklılaşması olabilir.

Canlı ve diğerleri(2015) ve Taş (2009) okul yöneticilerinin değişime yönelik eğilimlerinin kıdem değişkeni açısından anlamlı biçimde farklılaşmadığını belirtmişlerdir. Göl ve Bülbül (2012) ise kıdem değişkenine göre anlamlı fark tespit etmiş; farkın 21-30 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmen grubuna ait olduğunu; bu öğretmenlerin yöneticilerini tüm boyutlarda daha yeterli gördüğünü, yeniliği yönetme becerisine sahip yenilikçi liderler olarak algıladıklarını belirtmiştir. Mesleki kıdemi fazla olan öğretmenlerin okul yöneticilerini daha az yeterli gördüklerini belirten Ağaoğlu ve arkadaşlarının (2012) araştırmasında kıdemi 11 yıl ve üstünde olan öğretmen grubunun, yönetici yeterliliğine ilişkin en düşük ortalamaya sahip grup olduğunu tespit etmiştir. Aksoy (2005) da araştırmasında motivasyon boyutunda 1-5 yıl arasında kıdemi olan öğretmen grubunda anlamlı fark belirlemiştir. Genç öğretmenlerin yöneticilerden yüksek

beklentileri olduğunu ifade etmiştir. Eraslan (2014) araştırmasında öğretmenlerin hizmet süreleri ile okul müdürlerinin inovasyon yeterlilikleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit etmemiştir.

Ölçek toplamında ve diğer alt boyutlar olan değişime duyarlılık, okul dışı iletişim, liderlik ve motivasyon boyutlarında kıdem değişkenine göre anlamlı fark görülmemiştir. Dolayısıyla öğretmenlerin yönetici inovasyon yeterliliğine yönelik görüşlerinin kıdeme göre değişmediği, başka bir ifade ile benzer olduğu söylenebilir. İlişkilerin çok formal olduğu, klasik yönetim anlayışının yerini daha demokratik ve yenilikçi yönetim anlayışları almaktadır. Öğretmenler de yöneticilerden okulları günümüz şartlarında olması gereken bir yönetim anlayışıyla yönetmelerini beklemektedir. Daha demokratik, çalışanları da karar sürecine dahil eden, yenilikleri takip edebilen ve bunları kurumlara taşıyabilecek yöneticilere ihtiyaç duyulmaktadır. Mesleğe yeni başlayan ve ya emekliliği yaklaşmakta olan bütün öğretmenler öğrencilerini günün şartlarına göre hayata en iyi şekilde hazırlamak için çalışmaktadır. Hedefleri aynı olan öğretmenler yöneticilerden de bazı yetenek ve yeterliliklere sahip olmasını beklemektedir.

Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin kıdem değişkenlerine göre okul kültürüne yönelik görüşlerinde anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal-Wallis sonuçları Tablo 4-10'da verilmiştir.

Tablo 4-10. Öğretmenlerin okul kültürüne yönelik görüşlerinin kıdem değişkenine göre incelendiği Kruskal-Wallis testi sonuçları

Alt Boyutlar	Kıdem	N	Sıra Ort.	Sd	χ^2	P	Anlamlı Fark
Görev Kültürü	1-5 yıl	105	267,96	4	3,609	,009	1-5 6-10 yıl arası, 6-10 11-15 yıl arası, 6-10 16-20 yıl arası, 6-10 21 yıl ve üzeri kıdem
	6-10 yıl	159	230,19				
	11-15 yıl	130	273,40				
	16-20 yıl	63	294,94				
	21 yıl ve üzeri	71	292,93				
Destek Kültürü	1-5 yıl	105	284,31	4	5,334	,255	-
	6-10 yıl	159	244,00				
	11-15 yıl	130	272,87				
	16-20 yıl	63	272,57				
	21 yıl ve üzeri	71	258,63				
Bürokratik Kültür	1-5 yıl	105	266,42	4	1,849	,764	-
	6-10 yıl	159	273,72				
	11-15 yıl	130	256,11				
	16-20 yıl	63	248,11				
	21 yıl ve üzeri	71	270,92				
Başarı Kültürü	1-5 yıl	105	291,23	4	6,243	,182	-
	6-10 yıl	159	248,45				
	11-15 yıl	130	266,38				
	16-20 yıl	63	275,57				
	21 yıl ve üzeri	71	247,65				
Okul Kültürü Toplam	1-5 yıl	105	278,35	4	4,802	,308	-
	6-10 yıl	159	242,98				
	11-15 yıl	130	270,21				
	16-20 yıl	63	278,20				
	21 yıl ve üzeri	71	269,60				

p> 0,05

Tablo 4-10'a göre, öğretmenlerin kıdem değişkenine göre okul kültürüne yönelik görüşleri incelendiğinde alt boyutlardan sadece görev kültüründe anlamlı fark ortaya çıkarken ($p<.05$); diğer alt boyutlar ve toplamda anlamlı fark olmadığı görülmektedir ($p>.05$). Öğretmen görüşlerinin puanları ayrıntılı incelendiğinde toplam ölçek puanında [$\chi^2 (4) = 4,802$, $p = ,308$]; okul kültürü ölçeğinin alt boyutları olan destek kültürü boyutunda [$\chi^2 (4) = 5,334$, $p = ,255$], 'bürokratik kültür' boyutunda [$\chi^2 (4) = 1,849$, $p = ,764$], başarı kültürü boyutunda [$\chi^2 (4) = 6,243$, $p = ,182$] olduğu görülüp bu değerlerin hiç biri anlamlı fark ortaya koymamaktadır. Görev kültürü boyutunda ise [$\chi^2 (4) = 3,609$, $p = ,009$] anlamlı fark ortaya çıkmıştır.

Anlamlı fark ortaya çıkan görev kültürü boyutunda farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek üzere yapılan Mann Whitney U testi analizi sonucu anlamlı fark 1-5 ile 6-10 yıllık kıdeme sahip öğretmen grubunda ($U=7154,000$ $p=,048$), 6-10 ile 11-15 yıllık kıdeme sahip öğretmen grubunda ($U=8593,000$, $p=,013$), 6-10 ile 16-20 yıllık kıdeme sahip öğretmen grubunda ($U=3817,000$, $p=,006$), 6-10 yıl ile 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmen grubu ($U=4315,500$, $p=,004$) arasında olduğu tespit edilmiştir. Gruplar arasında 6-10 yıllık kıdeme sahip öğretmenlerin ortalaması diğer gruplardan daha düşüktür.

Bu bulgulardan hareketle toplam ölçek puanına göre öğretmenlerin kıdemlerinin çalıştıkları okullardaki okul kültürüne yönelik görüşleri üzerinde herhangi bir etkisi olmadığı söylenebilir. Ancak görev kültürü boyutunda 6-10 yıllık kıdeme sahip öğretmenlerin puan ortalamalarının diğer gruptaki öğretmenlere oranla daha düşük olduğu görülmektedir. 1-5 yıllık kıdeme sahip öğretmenlerin ortalaması ikinci en düşük ortalama değeridir. Görev kültürü boyutunda en yüksek ortalama 16-20 yıllık kıdeme sahip öğretmen grubuna aittir. Bu bulgular doğrultusunda orta yaşta öğretmenlerin görev kültürü konusunda genç öğretmenlere oranla daha pozitif görüşlere sahip olduğu, en kıdemli grup olan 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin de ikinci sırada yüksek ortalama ve pozitif görüşe sahip oldukları görülmektedir. Genç öğretmenler daha idealist ve daha hırslı bir şekilde göreve başlamaktadır. Öğrencileri ve kendileri ile ilgili yüksek hedefler belirleyen genç öğretmenlerin yöneticilerden de beklentilerinin daha fazla olduğu söylenebilir. Bu yaş grubu yöneticilerin eksiklikleri ve yetersizlikleri karşısında daha çabuk tepki gösterebilmektedirler. Ancak öğretmenlerin kıdemleri arttıkça deneyimleri de artmaktadır. Bu duruma ek bir çok okulda farklı yöneticilerle çalışan öğretmenlerin empati yetenekleri daha da gelişmekte ve insanları anlama ve mevcut durumu kabullenmeye çalışmaları daha kolay olmaktadır. Bu durum yöneticilere karşı daha pozitif bir bakış açısı geliştirmelerini de sağlamaktadır.

Destek kültürü, bürokratik kültür, başarı kültürü ve ölçek toplamında kıdem değişkenine göre anlamlı fark ortaya çıkmaması kıdeme göre okul kültürü algısının farklılaşmadığını göstermektedir. Bunun nedenleri bütün öğretmenlerin öğrencilerin akademik başarısını yükseltmek için çalışmaları, çalıştıkları ortamda elde ettiği başarının

ödüllendirilmesini istemeleri; aynı zamanda kendilerini okulun değerli bir parçası olarak hissetmek istemeleri, duygu ve düşüncelerine değer verilmesini beklemeleri olabilir.

Gılıç (2015) ve Öztürk (2015) ise araştırmalarında bürokratik kültür alt boyutu dışındaki diğer alt boyutlarda anlamlı fark tespit etmişlerdir. Bu araştırmalarda 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin görev kültürü, destek kültürü ve başarı kültürü alt boyutlarında diğer grupların hepsinden yüksek puan ortalamalarına sahip olduğu ve daha olumlu görüş belirttikleri ifade edilmektedir.

Kaya (2015) da destek kültürü alt boyutunda anlamlı bir farklılık olduğunu, bu farkın 1-5 yıllık kıdeme sahip öğretmen grubu ile 6-10 yıllık kıdeme sahip öğretmen grubu arasında olduğunu belirlemiş ve 1-5 yıllık kıdeme sahip öğretmenlerin destek kültürü boyutunda daha olumlu görüşlere sahip olduğunu belirtmiştir. Dalgıç (2015) araştırmasında kıdem değişkeni açısından anlamlı farklılık tespit etmiştir. Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin okul kültürüne yönelik algılarının daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Korkut (2008), Esinbay (2008), Aslan (2008), Oğulluk (2010), Lal (2012) ve Kartal (2014) ise araştırmalarında öğretmen görüşlerinin kıdem değişkenine göre farklılık göstermediğini belirtmiştir. Süzer (2010) kıdem değişkenine göre genel ve Anadolu liselerinde anlamlı farklılık tespit etmemiş ancak meslek liselerinde anlamlı farklılık tespit etmiştir. Pulat (2010) öğretmenlerin destek kültürü alt boyutunda kıdem değişkeni açısından farklılık olduğunu; 1-5 yıllık kıdeme sahip öğretmenlerin puan ortalamalarının 11-15 yıllık kıdeme sahip öğretmenlerin puan ortalamalarından yüksek olduğunu belirtmiştir.

4.3.Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu başlıkta araştırmanın üçüncü alt problemi olan, ortaöğretim kurumlarındaki öğretmenlerin okul yöneticilerinin inovasyon yeterliliklerine ilişkin görüşleri ile okul kültürüne yönelik görüşleri arasında ilişki ilişkisiyi belirlemek üzere yapılan Sperman Rho Korelasyon analizi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 4-11. Yönetici inovasyon yeterlilikleri ile okul kültürüne yönelik öğretmen görüşleri arasındaki ilişki

Ölçekler		Görev Kültürü	Destek Kültürü	Bürokratik Kültür	Başarı Kültürü	Okul Kültürü Toplam
Değişime Duyarlılık	r	,444**	,709**	-,044	,747**	,658**
	p	,000	,000	,311	,000	,000
	N	528	528	528	528	528
Okul İçi İletişim	r	,459**	,618**	-,051	,667**	,592**
	p	,000	,000	,239	,000	,000
	N	528	528	528	528	528
Okul Dışı İletişim	r	,422**	,655**	-,062	,638**	,582**
	p	,000	,000	,158	,000	,000
	N	528	528	528	528	528
Liderlik	r	,462**	,676**	-,043	,680**	,631**
	p	,000	,000	,322	,000	,000
	N	528	528	528	528	528
Motivasyon	r	,430**	,668**	-,081	,730**	,615**
	p	,000	,000	,064	,000	,000
	N	528	528	528	528	528
Yönetici İnovasyon Yeterliliği Toplam	r	,480**	,729**	-,064	,762**	,675**
	p	,000	,000	,144	,000	,000
	N	528	528	528	528	528

*p<.05, **p<.01

Tablo 4-11 incelendiğinde, yönetici inovasyon yeterliliği ile okul kültürüne ilişkin öğretmen görüşleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılmış olan korelasyon analizinde Sperman Rho katsayısına göre, yönetici inovasyon yeterliliği ve okul kültürüne yönelik görüşleri arasında hem toplamda hem de alt boyutlar arasında çeşitli ilişkiler ortaya çıktığı görülmektedir. Bu ilişkiler ayrıntılı incelendiğinde şu şekildedir;

Yönetici inovasyon yeterliliğine ilişkin toplam öğretmen görüşleri ile okul kültürüne ilişkin toplam öğretmen görüşleri arasında orta düzeyde, pozitif yönlü, anlamlı bir ilişki ortaya çıkmıştır ($r=.675$, $p<.01$). Bu bulgu doğrultusunda yöneticilerin inovasyon yeterlilikleri arttıkça okul kültürüne yönelik öğretmen görüşleri orta düzeyde arttığı ya da tam tersi yöneticilerin inovasyon yeterlilikleri azaldıkça okul kültürüne yönelik öğretmen görüşleri de orta düzeyde azaldığı söylenebilir. Okullar bireyleri topluma hazırlayan kurumlardır. Dolayısıyla toplumsal alanda, bilgi ve teknolojiye

gelişmelerden etkilenmektedirler. Toplumun ihtiyaçlarına cevap verebilecek, bilgili ve donanımlı insanlar yetiştirmeyi amaçlayan öğretmenler yöneticilerin de aynı duyarlılığı göstermesini beklemektedir. Gelişme ve değişimden uzak olmak hem okulu amaçlarına ulaştıramayacak hem de değişimi takip etmek isteyen çalışanlarla çatışma durumlarının olmasına sebep olacaktır. Yöneticilerin değişim ve gelişmeleri takip eden, bunları okullara taşıyan ve aynı zamanda da değişimin olası olumsuz etkilerine karşı öğrencileri koruyan bir bakış açısına sahip olması gerekir. Bu bağlamda yöneticilerin değişime açık olma, okul içindeki ve çevredeki bireylerle iyi iletişim kurma becerilerine sahip olması gerekir. Ayrıca değişimi iyi bir şekilde yönetebilecek liderlik vasıflarının da olması gerekir. Hedeflerle ilgili yüksek beklentiler içinde olan ve öğretmen ve öğrencileri bu hedeflere ulaşabilmek için harekete geçirebilecek yöneticilerin olduğu okullarda okul kültürü de olumlu yönde etkilenecektir.

Öğretmenlerin görüşlerine göre yönetici inovasyon yeterliliği ölçeğinin değişime duyarlılık alt boyutu ile okul kültürü ölçeğinin alt boyutları olan görev kültürü ($r=,444$, $p<.01$) ile orta düzeyde, destek kültürü ($r=,709$, $p<.01$) ve başarı kültürü ($r=,747$, $p<.01$) ile yüksek düzeyde ve pozitif yönlü anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Toplam ölçekle ($r=,658$, $p<.01$) de benzer şekilde pozitif yönde, orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki vardır. Bu bulgular doğrultusunda yöneticilerin değişime açıklık düzeyleri arttıkça görev kültürüne yönelik öğretmen görüşleri orta düzeyde; destek kültürü ve başarı kültürüne yönelik görüşleri ise yüksek düzeyde arttığı söylenebilir. Buna karşın yöneticilerin değişime açıklık düzeyleri azaldıkça görev kültürüne yönelik öğretmen görüşleri de orta düzeyde, destek ve başarı kültürüne yönelik görüşleri ise yüksek düzeyde azalmaktadır. Bu sonuçlardan hareketle yöneticilerin değişime açık olma düzeyleri, bilgi ve teknolojiye gelişmeleri takip etme ve bunları okul yararına kullanma eğilimleri arttıkça okul kültürü de bundan olumlu anlamda etkilenecektir. Çalışanlar başarıyı arttırmak için çalışacak, ihtiyaç duyduklarında yöneticilerden gerekli desteği alarak hem öğrencilerin akademik başarısı yükselecek hem de öğretmenlerin kendilerini yenileme fırsatları doğacaktır. Zira değişim eğitim örgütlerini ve yöneticileri yakından ilgilendiren bir konu olup ve eğitim örgütlerinin hedeflere ulaşabilmesi için değişim ve gelişmeleri takip etmesi gerekliliktir (Çolakoğlu, 2005). Aksoy (2005) yaptığı çalışmada öğretmenlerin çoğunun değişim ihtiyacının farkında olduğunu ve okullarının gelecekte başarılı

olabilmesi için değişim ve gelişmelere açık olunması gerektiğini belirtmiştir. Ayrıca değişimin sadece liderler eliyle yapılamayacağını, hedeflere ulaşabilmek için sürece bütün çalışanların katılması ve desteklemesi gerektiği ortaya konulmuştur.

Öğretmen görüşlerine göre yönetici inovasyon yeterliliği ölçeğinin okul içi iletişim alt boyutu ile okul kültürü ölçeğinin görev kültürü ($r=,459$, $p<.01$), destek kültürü ($r=,618$, $p<.01$) ve başarı kültürü ($r=,667$, $p<.01$) alt boyutları ve toplam ölçekle ($r=,592$, $p<.01$) arasında pozitif yönde, orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki mevcuttur. Bu bulgular doğrultusunda yöneticilerin okul içi iletişim düzeyleri arttıkça görev kültürü, destek kültürü ve başarı kültürüne yönelik öğretmen görüşlerinin orta düzeyde arttığı söylenebilir. Ya da tam tersi yöneticilerin okul içi iletişim düzeyleri azaldıkça görev kültürü, destek kültürü ve başarı kültürüne yönelik öğretmen görüşleri de orta düzeyde azaldığı söylenebilir. Nitekim iletişim, örgüt kültürünü etkileyen en önemli etmendir. Okulda zamanında yapılan bilgilendirmeler öğretmenlerin çalışmalarına yön vereceği gibi, geri bildirimler sayesinde de eksiklikler ve aksaklıkların giderilebileceği söylenebilir. Unutulmamalıdır ki eğitim kurumlarının nihai amacını gerçekleştirme için iletişim olmazsa olmaz bir süreçtir. Zira iletişim ve etkileşim çalışanları birbirine yakınlaştırıp, örgüt kültürünü geliştirecektir. Aksoy (2005) da araştırmaya katılan öğretmenlerin yöneticilerin değişim sürecinde öğretmenlerin görüş ve düşüncelerine değer verme maddesine orta düzeyde katıldığını belirtmiştir. Değişim bir takım işi olup yöneticilerin öğretmenleri sürece dahil etmesi ve onların görüş ve düşüncelerinden yararlanması gerekmektedir.

Öğretmen görüşlerine göre yönetici inovasyon yeterliliği ölçeğinin okul dışı iletişim alt boyutu ile okul kültürü ölçeğinin alt boyutları olan görev kültürü ($r=,422$, $p<.01$), destek kültürü ($r=,655$, $p<.01$) ve başarı kültürü ($r=,638$, $p<.01$) alt boyutları ve toplam ölçekle ($r=,582$, $p<.01$) de arasında pozitif yönde, orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Bu bulgular doğrultusunda yöneticilerin okul dışı iletişim düzeyleri arttıkça görev kültürü, destek kültürü ve başarı kültürüne yönelik öğretmen görüşlerinin orta düzeyde arttığı ya da tam tersi yöneticilerin okul dışı iletişim düzeyleri azaldıkça görev kültürü, destek kültürü ve başarı kültürüne yönelik öğretmen görüşlerinin de orta düzeyde azaldığı söylenebilir. Okulu çevreden bağımsız bir kurum olarak düşünmek

mümkün değildir. Çevredeki olumlu ve olumsuz her türlü gelişmeden etkilenen okullarda çevre ile iyi ilişkiler kurmak, veli ile iletişimin güçlü olması, çevredeki kurum ve kuruluşlarla kurulan olumlu diyaloglar sayesinde bu kişi ve kurumları okulun amaçları doğrultusunda işe koşturmak okul kültürünü de olumlu yönde etkileyecektir. Argon ve Özçelik (2008) araştırmasında yöneticilerin toplumun ihtiyaçlarını belirlemeye yönelik soruların ortalama puanını yüksek düzeyde olarak belirlemişlerdir. Değişim sürecinde hem kurum içi ve çevrenin ihtiyaç ve beklentilerinin belirlenmesi gerektiğini, bunun değişim ihtiyaçlarını belirleme ve planlamada yöneticiye yol gösterebileceğini belirtmişlerdir.

Öğretmen görüşlerine göre yönetici inovasyon yeterliliği ölçeğinin liderlik alt boyutu ile okul kültürü ölçeğinin alt boyutları olan görev kültürü ($r=,472$, $p<.01$), destek kültürü ($r=,676$, $p<.01$) ve başarı kültürü ($r=,680$, $p<.01$) alt boyutları arasında ve toplam ölçekle ($r=,631$, $p<.01$) pozitif yönde, orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki mevcuttur. Bu bulgular doğrultusunda yöneticilerin liderlik düzeyleri arttıkça görev kültürü, destek kültürü ve başarı kültürüne yönelik öğretmen görüşlerinin orta düzeyde arttığı ya da tam tersi yöneticilerin liderlik düzeyleri azaldıkça görev kültürü, destek kültürü ve başarı kültürüne yönelik öğretmen görüşlerinin de orta düzeyde azaldığı söylenebilir. Yöneticilerin liderlik özelliklerine sahip olması arzu edilen bir durumdur. Yüksek hedefler belirleyen ve bunları gerçekleştirmek için gerekli ortamı sağlayan, çalışanlarına değer veren yöneticilerin olduğu okullarda okul kültürü olumlu yönde etkilenecektir. Bu da okul başarısını arttıracaktır. Dalgıç (2015) okul müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan liderlik özellikleri ile öğretmenlerin okul kültürü algıları arasında pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki tespit etmiştir. Çolakoğlu (2005) eğitim kurumlarını hedeflere ulaştıracak, değişim ve gelişmelere ayak uydurmasını sağlayacak kişinin lider yöneticiler olduğunu ifade ederken; Aksoy (2005) yöneticilerin çoğunluğunun değişim sürecinde çalışanlara yenilikleri benimsemesi konusunda çaba sarf ettiğini ortaya koymuştur. Park (2012) okul yöneticilerinin liderlik stiline okul değişim ve inovasyon sürecini ve okul kültürünü pozitif yönde etkilediği sonucuna ulaşmıştır.

Öğretmen görüşlerine göre yönetici inovasyon yeterliliği ölçeğinin motivasyon alt boyutu ile okul kültürü ölçeğinin alt boyutları olan görev kültürü ($r=,430$, $p<.01$) ve

destek kültürü ($r=,668$, $p<.01$) alt boyutları arasında pozitif yönde, orta düzeyde, başarı kültürü ($r=,730$, $p<.01$) alt boyutu ile pozitif yönde, yüksek düzeyde ve anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Toplam ölçekte ($r=,615$, $p<.01$) de pozitif yönde, orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki vardır. Bu bulgular doğrultusunda yöneticilerin motivasyon yeterlilikleri arttıkça görev kültürü ve destek kültürüne yönelik öğretmen görüşleri orta düzeyde ve başarı kültürüne yönelik görüşleri ise yüksek düzeyde artmaktadır. Ya da tam tersi yöneticilerin motivasyon yeterlilikleri azaldıkça görev kültürü ve destek kültürüne yönelik öğretmen görüşleri orta düzeyde ve başarı kültürüne yönelik öğretmen görüşleri yüksek düzeyde azalmaktadır. Bütün insanlar gibi öğretmenler de mutlu oldukları, kendilerini değerli hissettikleri çalışma ortamında daha verimli olurlar. Çalışanların veriminin artırılmasında yöneticilerin tutum ve davranışları belirleyici rol oynar. Çalışanlarını destekleyen ve onlara güvenen bir yönetici, davranışları ile hem okul kültürünü olumlu anlamda etkileyecek hem de okul başarısının yükselmesini sağlayacaktır. Taner (2008) güçlü bir okul kültürünün hem öğretmenlerin umut düzeylerini arttırdığını hem de motivasyon kayıplarını da azalttığını belirttiği araştırmasında; okul müdürleri ya da yönetim kademesinde görev yapan kişilerin, sadece rutin işleri yapmaya odaklanmaması; aynı zamanda güçlü bir okul kültürünün nasıl oluşturulabileceği konusunda çalışmalar yapması gerektiğini belirtmiştir. Aksoy'a (2005) göre arkadaşlık ve dayanışmayı artırıcı sosyal faaliyetlerin az yapılması ilerde ise okul içinde huzursuzluğa ve iş birliğinde aksaklığa sebep olabileceğinden değişim sürecini olumsuz etkileyecektir. Bu yüzden yöneticiler değişim sürecinde öğretmenleri hedefler doğrultusunda motive etmek için çaba sarf etmelidir. Argon ve Özçelik (2008) ise yöneticilerin çalışanları değişim sürecine dahil ederek, sık sık bilgilendirme toplantıları yapmasını onların duygu ve düşüncelerine yer vererek çalışanların motivasyonunun artırılabilirliklerini belirtmişlerdir. Koch ve diğerleri (2015) ve Moolenaar ve diğerleri (2010) öğretmenlerin motivasyonları arttıkça yaratıcılıklarının da artacağını ve inovasyon sürecinde başarı sağlanacağını belirtmiştir.

Son olarak öğretmen görüşlerinde yönetici inovasyon yeterliliği ölçeğinin toplamı ile okul kültürü ölçeğinin alt boyutları olan 'görev kültürü' ($r=,480$, $p<.01$) ile pozitif yönde, orta düzeyde, 'destek kültürü' ($r=,729$, $p<.01$) ve 'başarı kültürü' ($r=,762$, $p<.01$) alt boyutları ile pozitif yönde, yüksek düzeyde bir ilişki mevcuttur. 'Okul kültürü

toplama' ($r=,675$, $p<.01$) ile ise pozitif yönlü, orta düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Bu bulgular doğrultusunda yöneticilerin inovasyon yeterlilikleri arttıkça görev kültürüne yönelik öğretmen görüşlerinin de orta düzeyde arttığı, destek kültürüne ve başarı kültürüne yönelik görüşlerinin ise yüksek düzeyde arttığı söylenebilir. Ya da tam tersi yöneticilerin inovasyon yeterlilikleri azaldıkça görev kültürüne yönelik öğretmen görüşleri orta düzeyde, destek kültürü ve başarı kültürüne yönelik görüşleri de yüksek düzeyde azalmaktadır. Yöneticilerin değişime açıklık, okul içinde ve okul dışındaki bireylerle etkili ve iyi iletişim kurma, liderlik ve motivasyon gibi becerileri okullardaki mevcut okul kültürünü etkilemektedir. Bu yöneticiler planladığı ve yaptığı çalışmalarla okulun amaçlarına ulaşmasını sağladıkları gibi, öğretmenlerin de gelişimlerine katkıda bulunacaklardır. Böylelikle hem okul başarısının hem de örgüt ikliminin pozitif yönde artacağı söylenebilir.

V. BÖLÜM

5. Sonuç ve Öneriler

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen bulgulardan yola çıkarak ulaşılan sonuçlara ve bu sonuçlara dayalı olarak geliştirilmiş olan önerilere yer verilmiştir.

5.1.1. Birinci alt probleme ilişkin sonuçlar

Öğretmenlerin okul müdürlerinin inovasyon yeterliliğine ilişkin görüşleri ‘katılıyorum’ düzeyindedir. Yönetici inovasyon yeterliliği ölçeğinin alt boyutlarına yönelik öğretmen görüşleri tüm alt boyutlarda ‘katılıyorum’ düzeyinde olmakla birlikte en yüksek ortalama ‘okul içi iletişim’ alt boyutunda, en düşük ortalama ‘liderlik’ alt boyutundadır.

Öğretmenlerin okullardaki okul kültürüne ilişkin görüşleri toplamda ‘katılıyorum’ düzeyindedir. Okul kültürü ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin öğretmen görüşlerinden en yüksek ortalama ‘katılıyorum’ düzeyi ile ‘görev kültürü’ boyutunda; en düşük ortalama ‘kararsızım’ düzeyi ile ‘bürokratik kültür’ boyutundadır. Diğer alt boyutlar olan ‘başarı kültürü’ ve ‘destek kültürü’ boyutlarında öğretmen görüşleri ‘katılıyorum’ düzeyindedir.

5.1.2. İkinci alt probleme ilişkin sonuçlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaş, cinsiyet ve eğitim durumu değişkenleri yönetici inovasyon yeterliliğine ilişkin görüşlerinde toplam puanlarda hem de alt boyutlarda anlamlı fark ortaya çıkarmamıştır. Ancak öğretmenlerin kıdem değişkeni yönetici inovasyon yeterliliğine ilişkin ‘okul içi iletişim’ alt boyutunda 1-5 yıl ile 21 yıl ve üstü, 11-15 yıl ile 21 yıl ve üstü, 16-20 yıl ile 21 yıl ve üstü kıdeme sahip

öğretmen grupları arasında anlamlı fark ortaya koymuştur. En düşük ortalama 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmen grubundadır.

Araştırma katılan öğretmenlerin okullarındaki okul kültürüne ilişkin görüşleri kişisel değişkenlerden cinsiyet ve eğitim durumu değişkenlerine göre hem toplam puanlarda hem de alt boyutlara anlamlı fark ortaya koymazken; yaş ve kıdem değişkenleri anlamlı fark ortaya koymuştur. Öğretmenlerin yaş değişkenine göre anlamlı fark ‘görev kültürü’ boyutunda 31-40 yaş ile 41-50 yaş grupları arasındadır. Grupların ortalamalarına bakıldığında en düşük ortalama 31-40 yaş grubundaki öğretmenlere aittir. Öğretmenlerin kıdem değişkenine ilişkin anlamlı fark ise yine ‘görev kültürü’ boyutunda olup 1-5 yıl ile 6-10 yıl; 6-10 yıl ile 11-15 yıl; 6-10 yıl ile 16-20 yıl ve 6-10 yıl ile 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmen grupları arasındadır. Grup ortalamalarına bakıldığında en düşük ortalama 6-10 yıllık kıdeme sahip öğretmen grubuna aittir.

5.1.3. Üçüncü alt probleme ilişkin sonuçlar

Öğretmenlerin yönetici inovasyon yeterliliğine ilişkin görüşleri ile okul kültürüne ilişkin görüşleri arasında hem toplamda hem de alt boyutlarda orta ve yüksek düzeyde değişen anlamlı çeşitli ilişkiler ortaya çıkmıştır. Buna göre; yönetici inovasyon yeterliliği ölçeğinin ‘değişime duyarlılık’ alt boyutu ile okul kültürü ölçeğinin ‘görev kültürü’ alt boyutu arasında orta düzeyde; ‘destek kültürü’ ve ‘başarı kültürü’ alt boyutları arasında yüksek düzeyde; toplam ölçekle ise orta düzeyde, pozitif yönlü, anlamlı bir ilişki mevcuttur.

Yönetici inovasyon yeterliliği ölçeğinin ‘okul içi iletişim’ ve ‘okul dışı iletişim’ alt boyutlarının her ikisinin de okul kültürü ölçeğinin ‘görev kültürü’; ‘destek ve ‘başarı kültürü’ alt boyutları ve toplam okul kültürü ölçeği ile pozitif yönde, orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

Yönetici inovasyon yeterliliği ölçeğinin ‘liderlik’ alt boyutu ile okul kültürü ölçeğinin ‘görev kültürü’ alt boyutu arasında orta düzeyde; ‘destek kültürü’, ‘başarı kültürü’ ve ölçek toplamı ile pozitif yönde, orta düzeyde anlamlı bir ilişki mevcuttur.

Yönetici inovasyon yeterliliği ölçeğinin ‘motivasyon’ alt boyutu ile okul kültürü ölçeğinin ‘görev kültürü’, ‘destek kültürü’ ve ölçek toplamı ile orta düzeyde; ‘başarı kültürü’ alt boyutu ile yüksek düzeyde pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki mevcuttur.

Yönetici inovasyon yeterliliği ölçeğinin toplamı ile okul kültürü ölçeğinin ‘görev kültürü’ alt boyutu ve ‘okul kültürü ölçeğinin toplamı’ orta düzeyde; ‘destek kültürü’ ve ‘başarı kültürü’ alt boyutları ile yüksek düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki mevcuttur.

5.2. Öneriler

Bu çalışmadan elde edilen sonuçlardan hareketle aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

- Öğretmenlerin yönetici inovasyon yeterliliğine yönelik görüşlerinin katılıyorum düzeyinde olması olumlu bir sonuç olmakla birlikte daha yüksek düzeye çıkarılması için gerekli çalışmalar yapılmalıdır. Diğer bir deyişle yönetici inovasyon yeterliliklerinin yüksek düzeye yükseltilmesi sağlanmalı ve bunun için yöneticiler gerekli eğitimlerle desteklenmelidir.

- Yöneticilerin değişime duyarlılığına yönelik öğretmen görüşleri katılıyorum düzeydedir. Yani yöneticiler değişim ihtiyacının farkında olmasına rağmen, okul içinde yapılan çalışma ve uygulamaların çağın ihtiyaçlarını karşılama düzeyi istenilen seviyede değildir. Yöneticiler eski ve ya alışılmış yöntemlerin daha faydalı olduğunu düşündüklerinden çalışmalarına bu yöntemler devam ediyor olabilir. Risk alma düzeyleri düşük olabilir. Yöneticiler teknoloji bilgisi eksik olabilir. Bundan dolayı da yenilikleri takip etmede yetersiz kalabilirler. Bunun gibi nedenlerin araştırılarak, yöneticilerin değişime duyarlılığının daha yüksek seviyeye çıkarılması için çalışmalar yapılmalıdır. Çünkü günümüzde değişim her alanda ve çok hızlı bir şekilde gerçekleşmektedir. Yöneticilerin değişime açık, yenilikçi bir yaklaşım izlemesi gerekir. Bu nedenle mevcut eksiklikler tespit edilerek hizmet içi eğitim seminerleri ve ya kurslarla yöneticilerin eksikliklerinin tamamlanması gerekir.

- Öğretmenlerin okul kültürüne yönelik görüşlerinin katılıyorum düzeyinde olması olumlu bir durum olmakla beraber, daha yüksek düzeye çıkarılması için çalışmalar yapılmalıdır. Okulların nihai amacı öğrencileri başarılı ve donanımlı bir insan olarak yetiştirilmesidir. Okuldaki öğretmenler ve diğer çalışanlar bu amaçla planlı ve programlı bir şekilde çalışmalarını sürdürürler. Bu süreçte bireyler arası ilişkiler, kişisel düşüncelerine saygı gösterilmesi ve yapılan çalışmalara değer verilmesi, okulda birlik duygusunun oluşturulması, teknolojik gelişmelerin uygulanan programlara yansıtılması, mesleki gelişim için fırsatların oluşturulması gibi etkenler öğretmenlerin performansını ve motivasyonunu etkilemektedir. Dolayısıyla okul içinde oluşturulan okul kültürü

önemli rol oynamaktadır. Okul kültürü hem öğretmenin verimliliğinin arttırılmasına büyük katkı sağlayacağından hem de öğrencilerin akademik başarılarını etkileyeceğinden bu alanda çalışmalar yapılarak, eksiklikler tespit edilmeli ve giderilmelidir.

- Bürokratik kültür boyutuna yönelik öğretmen görüşlerinin kararsız düzeyde kalmıştır. Bunun nedeni yöneticilerin çoğunun klasik yönetim anlayışını sürdürmesi, çağdaş yönetim anlayışına geçememesi; hiyerarşiye çok önem vermesi ve resmi ilişkilere dayalı iletişim yolunu tercih ederek daha samimi ilişkilerin kurulmasını tercih etmemesi, kurallara aşırı bağımlı olması, öğretmenlerin zamanını ve enerjisini evrak hazırlamak içi harcatması yani kırtasiyecilik mantığından kurtulamaması olabilir. Bu ve benzeri nedenlerin araştırılarak, bürokratik kültür boyutunun daha yüksek seviyeye çıkarılması için çalışmalar yapılmalıdır.

Araştırmacılar için geliştirilmiş olan öneriler ise şu şekildedir;

- Araştırmadan elde edilen bu sonuçların genellenebilirliğini arttırmak adına benzer çalışmalar daha büyük örneklem grupları üzerinde yürütülmelidir.
- Okul yöneticilerinin inovasyon yeterliliklerine yönelik eksikliklerini ortaya çıkarmak ve ihtiyaçlarını belirlemek adına çalışmalar yapılmalıdır.
- İdeal bir okul kültürü oluşturabilmek adına çalışmalar yapılmalıdır.
- Benzer bir çalışma okul yöneticilerine uygulanarak kendi ağızlarından varolan durumları ortaya konulabilir ve öğretmen görüşleri ile yönetici görüşleri arasındaki farklar incelenebilir.

KAYNAKÇA

- Acuner, Ş. A. (2010). *Örgüt kültürünü oluşturan unsurların çalışanlar üzerindeki motivasyonel etkileri*. Ankara: Milli Prodüktivite Merkezi.
- Açıkalın, A. (1995). 2020 Yılında benim okulum. *Kuramda ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. Yıl, 1, 57-21.
- Açıkalın, A. (1998). *Okul yöneticiliği*. Ankara: Pegem Özel Eğitim Hizmetleri.
- Ağaoğlu, E., Altinkurt, Y., Yılmaz, K., & Karaöse, T. (2012). Okul yöneticilerinin yeterliklerine ilişkin okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşleri (Kütahya İli). *Eğitim ve Bilim*, 37(164), 159-175.
- Ak, M. (2006). *İlköğretim okulu yöneticilerinin değişimi yönetme yeterlikleri (Uşak ili örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akgemci, T. (2008). *Stratejik Yönetim* (2 b.). Ankara: Gazi Kitabevi.
- Akpınar, Ö. (2015). Liderin iletişim becerilerinin örgüt kültürü oluşturmadaki etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Türk Hava Kurumu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aksoy, İ. (2005). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, okulda değişim yönetiminin gerçekleştirilmesinde, örgütsel iletişimin rolüne ilişkin algıları (Ankara İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Almedia, M. J. (2005). *A middle school case study on principal behaviors effecting change in school culture*. Unpublished Doctoral Dissertation, Johnson & Wales University.
- Altay, H. (2005) Örgüt Kültürü. M. Tikici (ed.), *Örgütsel Davranış Boyutlarından Seçmeler* (ss.205-219) İçinde. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Altıntop, M. Y. (2010). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Değişime Karşı Tepkileri İle Okul Kültürü Algıları Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Argon, T., & Eren, A. (2004). *İnsan Kaynakları Yönetimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Argon, T., & Özçelik, N. (2008). İlköğretim okulu yöneticilerinin değişimi yönetme yeterlikleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(16), 70-89.

- Argon, T. ve Zafer, D. (2009). İlköğretim okulu yöneticilerinin iletişim sürecinde yaşadıkları problemler (Nitel Bir Çalışma), *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18: 99-123.
- Arslan, H., Kuru, M., & Satıcı, A. (2005). İlköğretim ve ortaöğretim okullarındaki örgüt kültürünün karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 11(4), 449-472.
- Ateş, M. R. (2007). *İnovasyon Hayat Kurtarır*. Doğan Kitapçılık.
- Aslan, D. (2008). *Liselerde örgüt kültürü (Sincan örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Aydınlı, M. T. (2008). *Örgüt kültürünün oluşturulmasında öğretmen davranışlarının etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aydoğan, İ. (2008). Okul yöneticilerinin öğretmenleri etkileme becerileri. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25: 33-51.
- Ayık, A. (2007). *İlköğretim Okullarında Oluşturulan Okul Kültürü İle Okulların Etkililiği Arasındaki İlişki. Erzurum İl Örneği*. Erzurum. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ayık, A., & Ada, Ş. (2009). İlköğretim okullarında oluşturulan okul kültürü ile okulların etkililiği arasındaki ilişki. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 429-446.
- Bağdatlı, F. (2015) *Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi Stilleri İle Örgüt Kültürü Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi. Üniversite ve bölüm ekle.
- Balay, R. (2014). *Yönetici ve öğretmenlerde örgütsel bağlılık*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Balcı, A. (1995). *Örgütsel Gelişme*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Balcı, A. (2001). Etkili Okul ve Okul Geliştirme: Kuram, Uygulama ve Araştırma (Geliştirilmiş 2. Baskı). *Ankara: Pegem A Yayıncılık*.
- Başaran, İ. E. (1982). *Örgütsel Davranışın Yönetimi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayını.
- Başaran, İ. E. (1991). *Örgütsel Davranış*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Başaran, İ. E. (1991). *Örgütsel Davranış İnsanın Üretim Gücü*. Ankara: Gül Yayın Evi.
- Beidokhti, A. A., Fathi, K., & Moradi, S. (2016). The Structural Relations of Parameters of School-Based Management Based on Decentralization, Responsibility,

- Participation, Organizational Culture, and Organizational Commitment. *Review of European Studies*, 8(2), 159-170.
- Beycioğlu, K. ve Aslan, M. (2010). Okul Gelişiminde Temel Dinamik Olarak Değişim ve Yenileşme: Okul Yöneticileri ve Öğretmenlerin Roller, *Yüzüncü Yıl Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7 (1), 153-173.
- Bhengu, T. T., & Mthembu, T. T. (2014). Effective leadership, school culture and school effectiveness: A case study of two 'sister' schools in Umlazi Township. *Journal of Social Sciences*, 38(1), 43-52.
- Bursalıoğlu, Z. (1972). *Eğitim Yöneticisinin Davranış Etkenleri*. Ankara : Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Bursalıoğlu, Z. (1994). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Bursalıoğlu, Z. (2000). *Eğitimde Yönetimi Anlamak Sistemi Çözümlmek*. Ankara: Pegem A Yayınevi.
- Bursalıoğlu, Z. (2002). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı Ve Davranış*. Ankara: Pegem Akademi.
- Can, H. (1992). *Organizasyon ve Yönetim* (2 b.). Ankara: Adım Yayıncılık.
- Can, H. (2001). *Yönetim Bilimi Ve Tarihçesi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Can, N. (2002). Değişim sürecinde eğitim yönetimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 5, 17.
- Canlı, S., Demirtaş, H., & Niyazi, Ö. Z. E. R. (2015). Okul Yöneticilerinin Değişime Yönelik Eğilimleri. *İlköğretim Online*, 14(2), 634-646.
- Celep, C. (1992,). İlkokullarda Yönetici Öğretmen İletişimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*(8), 301-316.
- Çakır, A. (2007). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri ve okul kültürü algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çelebioğlu, F. (1990). *Davranış Açısından Örgütsel Değişim*. İstanbul: Adım Yayıncılık.
- Çelenk, S. (2003, 2). Okul Başarısının Ön Koşulu: Okul Aile Dayanışması. *İlköğretim Online E-Dergi*, 28-35.
- Çelik, V. (2000). *Okul Kültürü Ve Yönetimi*. Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Çelik, V. (2003). *Eğitimsel Liderlik*. Ankara: Pegema Yayıncılık.

- Çelikten, M. (2003). Okul Kültürünün Şekillendirilmesinde Müdürün Roller. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(4).
- Çolakoğlu, M. (2005). Eğitim örgütlerinde değişim ve liderlik. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 63-77.
- Dalgıç, E. (2015). *Okul Yöneticilerinin Algılanan Liderlik Stilleri İle Okul Kültürü Arasındaki İlişkinin Çok Boyutlu İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Day, C., Hadfield, M., & Harris, A. (1999). Leading schools in times of change.
- Demir, K. (2000). *Örgütlerde İletişim Yönetimi*. C. Elma, & K. Demir içinde, *Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar uygulamalar ve sorunlar* (s. 135-159). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Demirkol, A. Y., & Savaş, A. C. (2012). Okul müdürlerinin örgüt kültürü algılarının incelenmesi. *Süleyman Demirel Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2012 (25), 259-272.
- Demirtaş, H. (2012). Primary Schools' Openness to Change. *Elementary Education Online*, 11(1), 18-34, 2012.
- Demirtaş, Z. (2010). Okul kültürü ile öğrenci başarısı arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*, 35(158), 3-13.
- Deniz, M. (2005). *İşletme Yönetiminde Motivasyon*. M. Tikici (ed.), *Örgütsel Davranış Boyutlarından Seçmeler* (ss.127-169) İçinde. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Dibbon, D. C. (2007). The Nature of Change and Innovation in Five Innovative Schools. *The Public Sector Innovation Journal*, Volume 12(1), 2007, article 3, 1-30.
- Dinçer, Ö. (1992). *Örgüt geliştirme:(Teori, uygulama ve teknikler)*. İstanbul: Marmara Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi.
- Durğun, S. (2006). Örgüt kültürü ve örgütsel iletişim. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 112-132.
- Ebadollah, A. (2011). Organizational culture and productivity. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 15, 772-776.
- Ekmekyapar, M. (2013). *Ortaokul yöneticilerinin değerlere göre yönetim uygulamaları ile okul kültürü arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi

- Elçi, Ş. (2006). *İnovasyon: kalkınmanın ve rekabetin anahtarı*. Meteksan Bilişim Grubu, BT Haber. <http://docplayer.biz.tr/632948-Inovasyon-kalkinma-ve-rekabetin-anahtari-sirin-elci.html>. (Erişim tarihi 26.05.2016)
- Elçi,Ş. (2007). İnovasyon nedir? Ne değildir?
<http://inomer.org/Inovasyon/%C4%B0novasyon-Nedir-Ne-Degildir>.(Erişim tarihi 15.06.2016)
- Elçi, Ş. (2008). İnovasyon: Neden ve Nasıl. *Strateji Bülteni*, (7), 2.
- Elçi, Ş., & Karataylı, İ. (2008). *İnovasyon Rehberi: Kârlılık ve Rekabetin Elkitabı*. Technopolis Group Türkiye.
- Elçi, Ş., Karataylı, İ., & Karaata, S. (2008). Bölgesel inovasyon merkezleri: Türkiye için bir model önerisi. *TUSİAD Yayınları*.
- Eraslan, F. (2014). *Ortaöğretim okul yöneticilerinin inovasyon yeterlilikleri*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Sakarya.
- Erdem, R. (2007). Örgüt kültürü tipleri ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki: Elazığ il merkezindeki hastaneler üzerinde bir çalışma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İİBF Dergisi*, 2(2), 63-79.
- Eren E. (2001). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*. İstanbul: Beta Yayınları
- Erdoğan, İ. (2002). *Eğitimde Değişim Yönetimi*. Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Erdoğan, İ. (2002). *Okul Yönetimi Öğretim Liderliği*. Ankara: Sistem Yayıncılık.
- Erdoğan, İ. (2008). *Eğitim ve Okul Yönetimi*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Esinbay, E. (2008). *İlköğretim okullarında örgüt kültürü (Balıkesir ili örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Etzioni, A. (1969). *Modern Örgütler*. (O. İ. Üyeleri, Çev.) Ankara: Güzel İstanbul Matbaası.
- Göl, E. & Bülbül, T. (2012). İlköğretim okulu yöneticilerinin yenilik yönetimi yeterliklerine ilişkin öğretmen algıları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2) 97-109.
- Gılıç, F. (2015). *Öğretmenlerin Karar Verme Sürecine Katılma Düzeyleri, Okul Kültürü Ve Öğretmenlerin Değişime Hazır Olma Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Gilad-Hai, S., & Somech, A. (2016). 'The day after': The organizational consequences of innovation implementation in experimental schools. *Journal of Educational Administration*, 54(1), 19-40.
- Gökçe, F. (2004). Okulda Değişmenin Yönetimi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 211-226.
- Göl, E., Bülbül, T. (2012). İlköğretim okulu yöneticilerinin yenilik yönetimi yeterliklerine ilişkin öğretmen algıları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 97-109.
- Grubb, W. N., & Flessa, J. J. (2006). "A job too big for one": Multiple principals and other nontraditional approaches to school leadership. *Educational Administration Quarterly*, 42(4), 518-550.
- Güçlü, N. (2003). Örgüt kültürü. *Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 23(2), 61-85.
- Gümüşsuyu, Ç. (2005). *Yaratıcı Örgüt Kültürü*. Ankara: TODAİE Masa Üstü Yayıncılık Bürosu.
- Güney, S. (2012). *Liderlik*. İstanbul: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Helvacı, M. A., & Kıcıroğlu, B. (2010). İlköğretim okullarının değişime hazır bulunuşluk düzeyleri (Uşak ili örneği). *Akademik Bakış Dergisi*. (21, 1-31).
- İnaloglu, S., & Erigüç, G. (2000). Örgüt Kültürü: Personelin ve Yöneticilerin Değerlendirmeleri Açısından Bir Karşılaştırma. *Hacettepe Sağlık İdaresi Dergisi*, 5(4), 1-25.
- İpek, C. (1999). Resmi liseler ile özel liselerde örgütsel kültür ve öğretmen-öğrenci ilişkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 5(3), 411-442.
- İra, N. (2004). *Örgütsel kültür (Dokuz Eylül Üniversitesi Örneği)*. XI. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9.
- Johnson, W., Snyder, K., Anderson, R. ve Johnson, A. (1996). *School Work Culture And Productivity*, The Journal of Experimental Education, 64 (2): 139-156.
- Joibari, A. (2011). The Study of High Schools Managers' Problems in Tehran City. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 29, 903-909.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi: kavramlar, ilkeler, teknikler*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Karatepe, S. (2005). *Örgütlerde Gruplar*. M. Tikici (ed.), *Örgütsel Davranış Boyutlarından Seçmeler* (ss.173-203) İçinde. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Kartal, V. (2014). Ortaokul Öğretmenlerinin okul kültürü algıları ile sınıf yönetiminde kullandıkları disiplin türleri algıları arasındaki ilişki. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kasımoğlu, M., Akkaya, F. (2012). *Kamu Kurumlarında İnovasyon*. Taşkesenlioğlu, Z., Burçakbaş, B (ed), İstanbul: Kültür Sanat Basımevi
- Katz, D., & Kahn, R. (1977). *Örgütlerin Toplumsal Psikolojisi*. (Y. B. Halil Can, Çev.) Ankara: Doğan Basım Evi.
- Kavak, Ç. (2012). *Bilgi Ekonomisinde İnovasyon Kavramı Ve Temel Göstergeleri*. Dicle Üniversitesi, Ekonomi Bölümü.
- Kaya, Ö. Y. (2015). *Örgüt Kültürü Ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı İlişkisi (Balıkesir İli Merkez İlçe Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kaya, E. Ü. (2005). *Davranış Bilimleri Ve Davranış Bilimlerini Oluşturan Disiplinler*. M. Tikici (ed.), *Örgütsel Davranış Boyutlarından Seçmeler* (ss.50) İçinde. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Koch, A. R., Binnewies, C., & Dormann, C. (2015). Motivating innovation in schools: School principals' work engagement as a motivator for schools' innovation. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 24(4), 505-517.
- Koç, M. (2014). *Meslek Lisesi Öğrencilerinin Okul Kültürü Algılarının Tespiti: Bozkır Örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Mevlana Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kolatan, R. (2008). *Eğitim yöneticilerinin okul kültürünün oluşturulmasında ve sürdürülmesindeki rolü*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kondakçı, Y., Zayim, M., & Çalışkan, Ö. (2010). Okul Yöneticilerinin Değişime Hazır Olma Tutumlarının Okulun Öğretim Düzeyi Yöneticilerin Deneyimi ve Okul Büyüklüğü Bağlamında İncelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 155-175.
- KORKUT, A. (2008). *İlköğretim Okullarındaki Yönetici Ve Öğretmenlerin Örgüt Kültürünü Algılama Düzeyleri: Büyükçekmece Örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Koşar, Serkan (2008). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Yönetimde Gücü Kullanma Stilleri İle Örgüt Kültürü Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- KÖSE, O. (2014). *Örgüt Kültürü Ve Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Bir Kamu Kurumunda Alan Araştırması*. Doktora Tezi. Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Lal, İ. (2012). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin İletişim Becerileri İle Okul Kültürü Arasındaki İlişkiler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ahi Evran Üniversitesi.
- Leblebici, E. (2016). *Öğretmen algılarına göre meslek liselerinde örgütsel imaj, örgüt kültürü ve örgütsel özdeşleşme arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksel Lisans Tezi, Mevlana Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Lunenburg, F. C., & Ornstein, A. C. (2011). *Educational administration: Concepts and practices*. Cengage Learning.
- Marcoulides, G. A., & Heck, R. H. (1993). Organizational culture and performance: Proposing and testing a model. *Organization science*, 4(2), 209-225.
- McCharen, B., Song, J., & Martens, J. (2011). School Innovation The Mutual Impacts of Organizational Learning and Creativity. *Educational Management Administration & Leadership*, 39(6), 676-694.
- MEB, (2012). Oniki Yıllık Kesintisiz Eğitim, Sorular ve Cevapları. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı
http://www.meb.gov.tr/duyurular/duyurular2012/12Yil_Soru_Cevaplar.pdf
- Meydan, C. H. (2011). İş Tatmini Ve Öz Yeterliliğin Örgüt içi Girişimciliğe Etkisi: Kamu Sektöründe Bir Araştırma. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20(1), 25-40.
- Moolenaar, N. M., Daly, A. J., & Slegers, P. J. (2010). Occupying the principal position: Examining relationships between transformational leadership, social network position, and schools' innovative climate. *Educational administration quarterly*, 46(5), 623-670.
- Musluoğlu, A. (2008). Eğitimde inovasyon. *Global Education Seminer Sunusu*.
- Narsap, H. (2006). *Genel Ve Mesleki Liselerde Örgüt Kültürü*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- NAYIR, F. (2011). Eğitim Bilimleri Alanında Lisansüstü Öğrenim Görmekte Olan Müfettiş, Okul Yöneticisi ve Öğretmenlerin Sorunları. *Journal of Faculty of Educational Sciences*, 44(2), 199-222.
- Ng, S. W., & Pun, S. H. (2013). How School Principals Position themselves in Times of Education Reform in China. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 89, 54-58.
- OECD (2009). Measuring innovation in education and training. *OECD Discussion Paper*. Paris: OECD
- Oğulluk, H. (2010). *Ortaöğretim Kurumlarında Örgüt Kültürü (Tokat İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Osmanpaşa Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- Ohlson, M. (2009). Examining Instructional Leadership: A Study of School Culture and Teacher Quality Characteristics Influencing Student Outcomes. *Florida Journal of Educational Administration & Policy*, 2(2), 102-124.
- Ohlson, M., Swanson, A., Adams-Manning, A., & Byrd, A. (2016). A Culture of Success—Examining School Culture and Student Outcomes via a Performance Framework. *Journal of Education and Learning*, 5(1), 114-127.
- Ozan, M. B., & Karabatak, S. (2012). Secondary School Administrators' Approaches to Innovation Management and Encountered Problems. *International Online Journal of Educational Sciences*, 2013, 5(1), 258-273.
- Özcan, B. (2011). *Örgüt kültürü ve örgütsel bağlılık ilişkisi: bankacılık sektöründe bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özdemir, A. (2006). Okul Kültürünün Oluşturulması Ve Çevreye Tanıtılmasında Okul Müdürlerinden Beklenen Ve Onlarda Gözlenen Davranışlar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(4), 411-436.
- Özdemir, S. (2000). *Eğitimde örgütsel yenileşme*. Pegem A Yayıncılık.
- Özdemir, S. M. (2005). Eğitim kurumlarında toplam kalite uygulamalarını olumsuz etkileyen etmenler. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(3), 1-23.
- Özdemir, S. M. (2011). Toplumsal değişme ve küreselleşme bağlamında eğitim ve eğitim programları: kavramsal bir çözümleme. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 85-110.

- Özdemir, S., & Cemaloğlu, N. (2000). Eğitimde örgütsel yenileşme ve karara katılma. *Milli Eğitim Dergisi*, 146(2), 54-63.
- Özkalp, E., & Kirel, Ç. (2013). *Örgütsel Davranış*. Bursa: Ekin Basım Yayın Dağıtım.
- Özkan, Y. (2007). *İlk Ve Orta Dereceli Okullarda Görev Yapan Öğretmen Ve Yöneticilerin Örgüt Kültürü Algıları*. Yüksek Lisans Tezi, Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.
- Özkalp, E. (1995). *Sosyolojiye Giriş*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Öztürk, A. (1998). *Değişim Yönetimine Çağdaş Yaklaşım: Örgüt Geliştirme*. Adana: Nobel Kitabevi
- Öztürk, D. (2015). *Eğitim Örgütlerinde Okul Kültürü Ve Tükenmişlik Düzeyi Arasındaki İlişki: Bahçelievler İlçesinde Bir Araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Park, J. H. (2012). The effects of principal's leadership style on support for innovation: evidence from Korean vocational high school change. *Asia Pacific Education Review*, 13(1), 89-102.
- Peker, Ö. (1995). *Yönetimi Geliştirmenin Sürekliliği*, TODAİE Yayınları. 258.
- Peterson, K. D., & Deal, T. E. (2011). *The shaping school culture fieldbook*. John Wiley & Sons.
- Pihie, Z. A. L., Asimiran, S., & Bagheri, A. (2014). Entrepreneurial leadership practices and school innovativeness. *South African Journal of Education*, 34(1), 1-11.
- Prahalad, C., & Mashelkar, R. (2011). *İnovasyonun Kutsal Kasesi*. E.Güray (ed.) *İnovasyon Öğretisi* (ss11-34) İçinde. (cev.İ. Gülfidan). İstanbul: Tor Matbaacılık.
- Pulat, İ. (2010). *Denizli İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Örgüt Kültürü ve Önemine İlişkin Algıları*, Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Quiambao, J. (2004). *An Analysis And Comparison Of School Culture With Academic Achievement Of Middle School Students With Specific Learning Disabilities*. Unpublished Doctoral Dissertation, University of Central Florida.

- Reppa, A. A., Botsari, E. M., Kounenou, K., & Psycharis, S. (2010). School leadership innovations and creativity: The case of communication between school and parents. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 2207-2211.
- Sabuncuoğlu, Z., & Tüz, M. (1995). *Örgütsel Psikoloji*. Bursa: Ezgi Yayıncılık.
- Sabuncuoğlu, Z., & Tüz, M. (2001). *Örgütsel Psikoloji*. Bursa: Ezgi Kitabevi.
- Schein, E. H. (2002). Örgütsel Kültür. (Çev: Atilla Akbaba), *Dokuz Eylül Ün. Sbe Dergisi*, S, 3, 1-33.
- Selznick, P. (2011). *Leadership in administration: A sociological interpretation*. Quid Pro Books.
- Sönmez, M. A. (2006). Meslek liselerinde örgüt kültürü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 45(45), 85-108.
- Stevenson, M., Hedberg, J. G., O'Sullivan, K. A., & Howe, C. (2016). Leading learning: the role of school leaders in supporting continuous professional development. *Professional Development in Education*, 1-18.
- Sune A., (2016) *Okul Yöneticilerinin Örgütsel Özdeşleşme Düzeyleri İle Örgüt Kültürü Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Süzer, E. (2010). Genel Lise, Anadolu Lisesi ve Meslek Liselerinde Örgüt Kültürü (Balıkesir İli Örneği) Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şahin-Fırat, N. (2010). Okul müdürü ve öğretmenlerin okul kültürü ile değer sistemlerine ilişkin algıları. *Eğitim ve Bilim*, 35(156), 71-83.
- Şengül, R. (2015). Örgütsel Değişim Faktörü Olarak İnovasyon ve Kamu Yönetimi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İİBF Dergisi*, 10(2), 141- 151
- Şişman, M. (2002). *Eğitimde Mükemmellik Arayışı*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Şişman, M. (2002). *Örgütler ve Kültürler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Şişman, M. (2014). *Öğretim Liderliği* (5 b.). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Tabancalı, E. (2000). *Örgütsel Değişme*. C. Elma ve K. Demir (eds.), *Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar Uygulamalar ve Sorunlar* (ss 314-340) İçinde. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tabatabaee, S. M., Koohi, A., Ghandali, A., & Tajik, T. (2016). The Study of Relationship between Organizational Culture and Organizational Belonging in Employees of

- Varamin County Office of Education. *International Education Studies*, 9(5), 183-192.
- Taner, D. (2008). *Öğretmenlerin Umutsuzluk Düzeyi İle Okul Kültürü Arasındaki İlişki*. Yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Taş, S. (2007). Eğitimde Yenilemenin Önündeki Engeller (Dört Köşe Tekerlekler). *Süleyman Demirel Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2007(15), 183-192.
- Taş, A. (2009). Ortaöğretim Okulu Müdürlerinin Değişimi Yönetme Davranışlarına İlişkin Öğretmen Algılarının Değerlendirilmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2), 1-18.
- Terzi, A. R. (2000). *Örgüt Kültürü*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Terzi, A. R. (2005). İlköğretim Okullarında Örgüt Kültürü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 43(43), 423-442.
- Tortop, N., İsbir, E. G., Aykaç, B., Yayman, H., & Özer, M. A. (2012). *Yönetim Bilimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Töremen, F. (2002). Eğitim Örgütlerinde Değişimin Engel Ve Nedenleri, *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12 (1): 185-202.
- Tunçer, P. (2011). Örgütsel Değişim Ve Liderlik. *Sayıştay Dergisi*, 80, 57-83.
- Turanlı, R., & Sarıdoğan, E. (2010). *Bilim-Teknoloji-İnovasyon Temelli Ekonomi ve Toplum*. İstanbul: İstanbul Ticaret Odası Yayınları.
- Turunç, Ö., & Çelik, M. (2010). Çalışanların algıladıkları örgütsel destek ve iş stresinin örgütsel özdeşleşme ve iş performansına etkisi. *Celal Bayar Üniversitesi IIBF, Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, 17(2), 182-206.
- TÜBİTAK (2005). Oslo Kılavuzu http://www.tubitak.gov.tr/tubitak_content_files/BTYPD/kilavuzlae/Oslo_Presentation.pdf Erişim: 26.06.2016.
- Türk, M. S. (2007). *Örgüt kültürü ve iş tatmini*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Türk Dil Kurumu, TDK. (2005). *Türkçe Sözlük*. Türk Dil Kurumu Ankara: 4. Akşam Sanat Okulu Matbaası.
- Türkoğlu, M. (2008). *Genel Liselerde Örgütsel Kültürün İş Doyumuna Etkisi (Malatya İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.

- Unutkan, G. A.(1995). *İşletmelerin Yönetimi ve Örgüt Kültürü*. İstanbul: Türkmen Kitabevi.
- Varol, M. (1989). Örgüt kültürü ve örgüt iklimi. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 44(1), 195-222.
- Walters, J. D. (2000). *The Art Of Supportive Leadership: A Practical Guide For People In Positions Of Responsibility*. Crystal Clarity Publishers.
- Yalazan, A. (2006). *Genel Liselerde Yaratıcı Örgüt Kültürü Oluşturmada Okul Yöneticilerinin Rollerinin Değerlendirilmesi(Ankara İli Çankaya İlçesi Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yamaç, K. (2001). Nedir bu inovasyon. *Bilim Eğitim ve Düşünce Dergisi*, 1(3), 6-8.
- Yavuz, Ç. (2010). İşletmelerde İnovasyon-Performans İlişkisinin İncelenmesine Dönük Bir Çalışma. *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, 5(2), 143-173.
- Yıldız, K. (2012). Yöneticilerin Değişimi Yönetme Yeterlikleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 25(25), 177-198.
- Yılmaz, E, G. (2010). *Okul Kültürü Öğrenci Başarısı İlişkisi: İstanbul İli İlköğretim Okullarında Ampirik Bir Araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

EKLER

EK-1. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

I.BÖLÜM: KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Değerli Öğretmenim;

Bu çalışmanın amacı, yöneticilerinin inovasyon yeterliliği ile okul kültürü arasındaki ilişkiyi sizlerin değerli görüşlerine başvurarak belirlemektir. Samimi ve içten yanıtlarınız, araştırmanın amacına ulaşmasına büyük katkı sağlayacaktır. Vereceğiniz bilgiler yalnızca araştırma amacıyla kullanılacaktır. Yardımlarınız için teşekkür ederim.

Ayşe KURT

AİBÜ EBE. EYDP ABD
Yüksek Lisans Tez Öğrencisi

KİŞİSEL BİLGİLER:

Cinsiyetiniz : 1.() Kadın 2.() Erkek

Öğretmenlikteki Kıdeminiz: 1.() 1-5 yıl 2.() 6-10 yıl 3.() 11-15 yıl 4.() 16-20 yıl
5.() 20 yıl üstü

Eğitim Durumunuz: 1.() Ön Lisans 2. () Lisans 3.() Lisansüstü (yüksek lisans/ doktora)

Yaşınız: 1 () 21-30 2 () 31-40 3 () 41-50 4 () 51 yaş ve üzeri

II. BÖLÜM: OKUL KÜLTÜRÜ ÖLÇEĞİ

	Aşağıda okul kültürüne ilişkin önermelere yer verilmiştir. Önermelere ne derece katıldığınızı yalnızca bir seçeneğe (X) işareti koyarak belirtiniz.	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
	Bu okulda,					
1	Programda belirlenen işleri yapmak birinci önceliklidir.	1	2	3	4	5
2	Diğer okullardan daha "iyi" olmak için çalışmak esastır.	1	2	3	4	5
3	İlk defada doğruyu yapmak amaçlanır.	1	2	3	4	5
4	Okulun amaçlarını gerçekleştirmek için yeterince çaba harcanır.	1	2	3	4	5
5	Teknolojik gelişmeler takip edilir.	1	2	3	4	5
6	Herkes öğrencilerin akademik başarısı için çalışır.	1	2	3	4	5
7	İnsanlar birbirini sever.	1	2	3	4	5
8	Kıdemli olmak ayrıcalıklı olmak demektir.	1	2	3	4	5
9	Herkes uygulamalarla ilgili görüşlerini açıkça ifade edebilir.	1	2	3	4	5
10	Mesleki gelişim için her türlü fırsat sağlanır.	1	2	3	4	5
11	Çalışanlar sevinçlerin ve üzüntülerini paylaşır.	1	2	3	4	5
12	Hiyerarşiye önem verilir.	1	2	3	4	5
13	Kural ihlaline karşı sert önlemler alınır.	1	2	3	4	5
14	Yöneticiler, sık sık, kurallara uyulmasını hatırlatır.	1	2	3	4	5
15	Kuralsızlıkların önlenmesi için sıkı denetim söz konusudur.	1	2	3	4	5
16	Birimiz hepimiz, hepimiz birimiz için duygusu hâkimdir.	1	2	3	4	5
17	Mesleki amaçlar için çalışmak takdir gören bir davranıştır.	1	2	3	4	5
18	İnsanlara değer verilir.	1	2	3	4	5
19	Otoriter bir yönetim anlayışı vardır.	1	2	3	4	5
20	İşlerle ilgili çok fazla toplantı yapılır.	1	2	3	4	5
21	Başarılı öğretmen ve öğrenciler ödüllendirilir.	1	2	3	4	5
22	En büyük ödül bir işi başarmaktır.	1	2	3	4	5
23	Hiç kimse yönetimle ters düşmek istemez.	1	2	3	4	5
24	Kişisel duygu ve düşünceler paylaşılır.	1	2	3	4	5
25	Herkes işini iyi yapmanın karşılığını alır.	1	2	3	4	5
26	Yanlış kimin yaptığı değil, sonuçları tartışılır.	1	2	3	4	5
27	Herkes birbirinin görüş ve düşüncelerine saygılıdır.	1	2	3	4	5
28	Kişisel bilgi ve yetenekler saygı görür.	1	2	3	4	5
29	İnsanlar arasında ilişkiler resmidir.	1	2	3	4	5

III.BÖLÜM: YÖNETİCİ İNOVASYON YETERLİLİĞİ ÖLÇEĞİ

	Aşağıda yönetici inovasyon yeterlilikleri hakkında önermeler bulunmaktadır. Önermelere ne derece katıldığınızı yalnızca bir seçeneğe (X) işareti koyarak belirtiniz.	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Fikrim Yok	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1	Değişim sürecinde çalışanlara farklı yeteneklerini sergileme ortamı sunulur.	1	2	3	4	5
2	Okulumuzda rekabet yerine işbirliğinin en iyi verimlilik yolu olduğu kabul görülür.	1	2	3	4	5
3	Okulumuzun yöneticileri değişime olan ihtiyacı net olarak açıklar	1	2	3	4	5
4	Okulumuzun yöneticileri çalışanların yenilikleri benimsemesini özendirir.	1	2	3	4	5
5	Değişim sürecinde okulumuzda alınan kararlar ve uygulamalar birbiri ile tutarlıdır.	1	2	3	4	5
6	Değişim sürecinde okulumuzda alınan kararlar mevcut etik ve ahlaki ölçütlere uygundur.	1	2	3	4	5
7	Okulumuzun yöneticileri yapılan değişikliklerin takibi konusunda duyarlılık gösterir.	1	2	3	4	5
8	Okulumuzun yöneticileri çalışanlarına geri bildirimi aksatmadan yerine getirir, iletişimin kopmasına izin vermez.	1	2	3	4	5
9	Okulumuzun yöneticileri çalışanların ortak bir çözüm yolu etrafında birlikte çalışması için takım çalışmasını destekler.	1	2	3	4	5
10	Okulumuzun yöneticileri değişim sürecinde çalışanlarla sık sık yüz yüze iletişime geçer.	1	2	3	4	5
11	Okul ve çevre arasında etkili bir iletişim sistemi mevcuttur.	1	2	3	4	5
12	Değişim sürecinde okulumuzdaki kişilerarası iletişimden çoğu insan memnundur.	1	2	3	4	5
13	Okulumuzun yöneticileri değişim sürecinde okul çevresine duyarlılık gösterir.	1	2	3	4	5
14	Okulumuzun yöneticileri değişim sürecinde sağlam bir vizyona sahiptir.	1	2	3	4	5
15	Okulumuzun yöneticileri çalışanlarını çok iyi tanır ve kimin hangi yöntemle işi çözebileceğine karar verir.	1	2	3	4	5
16	Okulumuzun yöneticileri çalışanlarını etkileyip, harekete geçirme gücüne sahiptir.	1	2	3	4	5
17	Okulumuzda alınacak değişim kararlarında çalışanların sürece aktif olarak katılmaları sağlanır.	1	2	3	4	5
18	Okulumuzun yöneticileri okula yeni gelen çalışanların okul kültürüne ve değişim sürecine uyum sağlaması için yol gösterici bir rol oynar.	1	2	3	4	5
19	Okulumuzun yöneticileri, okul gelişimi için liderliği paylaşır ve çalışanları güçlendirir.	1	2	3	4	5
20	Okulumuzun yöneticileri çalışanların kariyerlerinde yükselme hedeflerini destekleyen uygulamalara ağırlık verir.	1	2	3	4	5
21	Okulumuzun yöneticileri başarı ile tamamlanan görevler sonucunda kişiyi takdir eder.	1	2	3	4	5
22	Okulumuzun yöneticileri çalışanları değişim hedefleri doğrultusunda motive etmek için gerekli çabayı gösterir.	1	2	3	4	5
23	Okulumuzun yöneticileri işinde başarılı olanları takdir ederler.	1	2	3	4	5
24	Okulumuzun yöneticileri işimle ilgili zor durumları çözmekte bana yardımcı olurlar	1	2	3	4	5
25	Okulumuzun yöneticileri başarılı çalışmalar yapanları ödüllendirirler.	1	2	3	4	5

EK-2. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI KULLANIM İZNİ

Okul Kültürü Ölçeği'nin Kullanım İzni Belgesi

Ynt: Anket İzni

seyyahifakir1

31.3.2015 (Sal) 19:31

Kime: aysekurtist@hotmail.com <aysekurtist@hotmail.com>;

Sn.Ayşe Kurt

"okul kültürü Ölçeği" mi yüksek lisans tezinizde akademik teammüller çerçevesinde kullanabilirsiniz.

Başarılar dilerim.

Doç. Dr. Ali Rıza Terzi

----- Özgün İleti -----

Kimden : aysekurtist@hotmail.com

Kime : "seyyahifakir1@mynet.com" <seyyahifakir1@mynet.com>

Gönderme tarihi : 30 Mart 2015 Pazartesi 20:44

Konu : Anket İzni

Sayın Doç. Dr. Ali Rıza Terzi

Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi bölümünde yüksek lisans yapmaktayım. Tez çalışmamda tarafınızca geliştirilen 'İlköğretim Okullarında Örgüt Kültürü' adlı anketi kullanmak için izninizi istiyorum.

Saygılarımla

Ayşe KURT

Abant İzzet Baysal Üniversitesi

Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Öğrencisi- İngilizce Öğretmeni

Yönetici İnovasyon Yeterliliği Ölçeği'nin Kullanım İzni Belgesi

Re: Ölçek İzni

fulya eraslan

30.3.2015 (Pzt) 18:01

Kime: ayse <aysekurtist@hotmail.com>;

Merhaba;

İzin istediğiniz için teşekkür ederim. Tabi ki kullanabilirsiniz. Başarılar Dilerim.

30 Mart 2015 20:49 tarihinde ayse <aysekurtist@hotmail.com> yazdı:

Sayın Fulya ERASLAN

Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi bölümünde yüksek lisans yapmaktayım. Tez çalışmamda tarafınızca geliştirilen 'Okul Yöneticilerinin İnovasyon Yeterlilikleri Ölçeği' adlı ölçeğinizi kullanmak için izninizi istiyorum.

Saygılarımla

Ayşe KURT

Abant İzzet Baysal Üniversitesi

Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Öğrencisi- İngilizce Öğretmeni

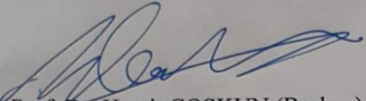
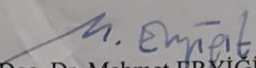
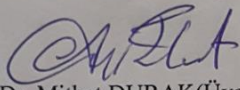
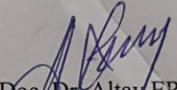
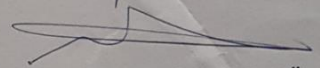
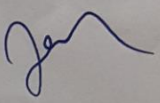
EK-3. ETİK KURUL RAPORU


Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurulu

Ayşe KURT
 Abant İzzet Baysal Üniversitesi
 Eğitim Bilimleri Enstitüsü
 Eğitim Yönetimi Denetimi Planlaması ABD

Sayın Ayşe KURT,

“Yönetici İnovasyon Yeterliliği ve Okul Kültürü İlişkisi (Bolu İli Örneği)” konulu araştırmanız ile ilgili olarak Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kuruluna yapmış olduğunuz başvuru (Protokol NO. 2015/100) Kurulumuzun 21.07.2015 tarihli ve 2015/101 toplantısında değerlendirilerek etik olarak uygun bulunmuştur. Bilgilerinize sunarız.

 Prof. Dr. Hamit COŞKUN (Başkan)	 Doç. Dr. Mehmet ERYİĞİT (Üye)
 Doç. Dr. Mithat DURAK (Üye)	 Doç. Dr. Altay EREN (Üye)
 Yrd. Doç. Dr. Dilşad ÇOKNAZ (Üye)	 Yrd. Doç. Dr. Seval ALKOY (Üye)
Av. Zuhâl DEMİRCİ (Üye) 	

EK-4. ARAŞTIRMA İZİNİ



T.C.
BOLU VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 93554413/605/4517151
Konu: Araştırma İzni (Ayşe KURT)

29/04/2015

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğünün 28/04/2015 tarih ve 26073066-605-433 sayılı yazısı.

Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğünün ilgi yazısı ile Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı Yüksek Lisans programı öğrencisi Ayşe KURT'un "Yönetici inovasyon yeterliliği ve okul kültürü ilişkisi" konulu tez çalışmasına veri sağlamak için ilimiz merkez Ortaokullarda görev yapan öğretmenlere ölçek uygulamak istenmektedir.

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

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

İbrahim ÇAVUŞOĞLU
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
29/04/2015

Ömer ERU
Vali a.
Vali Yardımcısı

EK: İlgi Yazı (19 Sayfa)

Tabaklar Mahallesi Cumhuriyet Caddesi Anadolu Sokak BOLU
Elektronik Ağ: <http://bolu.meb.gov.tr/>
e-posta: temelegitim14@meb.gov.tr

Tel: 0 (374) 215 11 06 - 133
Faks: 0 (374) 215 44 85

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden e422-0020-3548-af73-afb8 kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
BOLU VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 93554413/605/4598866
Konu: Araştırma İzni (Ayşe KURT)

04.05.2015

ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi: 28/04/2015 tarih ve 26073066-605-433 sayılı yazınız.

İlgi yazınız ile Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı Yüksek Lisans programı öğrencisi Ayşe KURT' un "Yönetici inovasyon yeterliliği ve okul kültürü ilişkisi" konulu tez çalışmasına veri sağlamak için ilimiz merkez Ortaokullarda görev yapan öğretmenlere ölçek uygulama isteğinin uygun görüldüğüne dair Valilik Onayı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

İbrahim ÇAVUŞOĞLU
Millî Eğitim Müdürü

EK: Valilik Onayı (1 sayfa)

Güvenli Elektronik
İmzalı Aslı ile Aynıdır.

15 Mayıs 2015

Afet YILMAZ

Bolu M.E.M. Destek Hizmetleri

Tabaklar Mahallesi Cumhuriyet Caddesi Anadolu Sokak BOLU
Elektronik Ağ: <http://bolu.meb.gov.tr/>
e-posta: temelegitim14@meb.gov.tr

Tel: 0 (374) 215 11 06 - 133
Faks: 0 (374) 215 44 85

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 5c57-ab2d-38c5-a3b8-d697 kodu ile teyit edilebilir.

EK-5.

Tek Yönlü Kolmogorov – Smirnov testi sonuçları

	Cinsiyet	Kıdem	Eğitim Durumu	Yaş
Kolmogorov-Smirnov Z	9.094	4.680	9.876	5.800
p	.000	.000	.000	.000
p<.05				

EK-6:

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı : Ayşe KURT

Adres : Merkez-BOLU

Doğum Yeri ve Yılı : Ardanuç,1979

Yabancı Dil : İngilizce

İlköğretim : Hacı Numan İÖO (İSTANBUL)

Ortaöğretim : Anadolu Öğretmen Lisesi (BİNGÖL)

Lisans : Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi İngilizce Öğretmenliği

Yüksek Lisans : Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi

Yayınlar : “Yöneticilerin Sahip Olduğu Güç Stilleri ve İş Çevrelerine Uyuma İlişkin Öğretmen Görüşleri”
Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2014,
“Yönetici kişilik algısı ölçeği geçerlik ve güvenirlik çalışması”
Journal of Human Sciences, 2014

Çalışma Hayatı :75. Yıl Çatbaşı İ.Ö.Ö. (Muş, Öğretmen, 2009-2011)
Alıçören İ.Ö.O. (Bolu, Öğretmen, 2011-2016)
Fatihoca İlkokulu (İstanbul, Öğretmen, 2016)

İletişim : aysekurtist@hotmail.com