

4517

ÖRGÜTSEL İKLİM ve İŞ DOYUMU

A. CANAN PAKNADEL (ÇETİNKANAT)

Hacettepe Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü

Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin
Eğitim Anabilim Dalı İçin Öngördüğü

DOKTORA TEZİ

olarak hazırlanmıştır.

ANKARA
Haziran, 1988

Y. C.
Yükseköğretim Kurulu
Dokümantasyon Merkezi

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, ilkokullarda görevli müdür ve öğretmenlerin örgütsel iklime ve iş doyumlarına ilişkin algılarının saptanması, örgütsel iklim ve iş doyumları arasındaki ilişkilerin incelenmesidir.

Bu amaçla,

1) Okul müdürlerinin örgütsel iklime ilişkin algıları ile kendi iş doyumları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı,

2) Öğretmenlerin örgütsel iklime ilişkin algıları ile kendi iş doyumları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı,

3) Okulların örgütsel iklim tipine göre öğretmenlerin iş doyumunun anlamlı bir fark gösterip göstermediği,

4) Müdür ve öğretmenlerin örgütsel iklime ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı,

5) Müdür ve öğretmenlerin iş doyumlarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı,

6) Öğretmenlerin örgütsel iklime ilişkin algılarının kişisel değişkenlerine göre anlamlı bir fark gösterip göstermediği,

7) Öğretmenlerin iş doyumlarına ilişkin algılarının kişisel değişkenlerine göre anlamlı bir fark gösterip göstermediği,

sorularına yanıt aranmıştır.

Araştırmanın bilgi toplama araçları OCDQ (Örgütsel İklime Betimleme Anketi) Form IV ve NDI (Gereksinim Karşılama Yetersizliği Dereceleri Anketi)'dir. Bilgi toplama araçları, kişisel değişkenlere ilişkin sorularla birlikte 18 ilkokuldaki müdür ve 452 öğretmene uygulanmış; 18 (% 100) müdür ve 406 (% 89.8) öğretmenin yanıtları değerlendirilmeye alınmıştır.

Bu çalışmada elde edilen verilerin istatistiksel çözümlemeleri için; frekans ve yüzde, ortalama, standart Sapma, Korelasyon, Cluster Analizi, Bir Yönlü Varyans Analizi, t Testi, Gerçek Önemli Fark Testi teknikleri kullanılmıştır.

Araştırmada aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Müdürlerin algılarına göre, örgütsel iklimin "moral" ve "işe dönüklük" boyutları ile müdürlerin "saygınlık" ve "kendini gerçekleştirme" gereksinim alanlarındaki doyumları arasında ayrıca; örgütsel iklimin "samimiyet" boyutu ile müdürlerin "saygınlık" gereksinim alanındaki doyum düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki vardır. Örgütsel iklimin "çözülme", "engellenme", "uzak durma", "yakından kontrol" ve "anlayış gösterme" boyutları ile müdürlerin "iş doyumu" arasında anlamlı bir ilişki olmadığı saptanmıştır.

2. Öğretmenlerin algılarına göre, örgütsel iklimin "engellenme", "uzak durma", "yakından kontrol" boyutları ile öğretmenlerin "iş doyumu" arasında anlamlı bir ilişki olmadığı buna karşın örgütsel iklimin "çözülme", "moral", "işe dönüklük" ve "anlayış gösterme" boyutlarının öğretmenlerin "iş doyumu" ile anlamlı bir ilişki gösterdiği saptanmıştır. Örgütsel iklimin "samimiyet" boyutundaki davranışlar ile öğretmenlerin "sosyal" ve "saygınlık" gereksinim alanlarındaki doyumları arasında anlamlı bir ilişki vardır.

3. Okulların örgütsel iklim tiplerine göre, öğretmenlerin iş doyumları anlamlı bir fark göstermektedir. Örgütsel iklim tipi "Açık"tan "Kapalı" iklim tipine doğru gittikçe, öğretmenlerin iş doyumsuzluğunun artmakta olduğu gözlenmiştir.

4. Okul müdürü ve öğretmenlerin örgütsel iklimin "engellenme", "moral" "samimiyet" ve "yakından kontrol" boyutlarına ilişkin algıları anlamlı fark göstermemektedir. "Çözülme", "uzak durma", "işe dönüklük" ve "anlayış gösterme" boyutlarına ilişkin müdür ve öğretmenlerin algıları arasında ise anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır.

5. Okul müdürü ve öğretmenlerin iş doyumları arasında anlamlı bir fark olmadığı, müdür ve öğretmenlerin özellikle "sosyal" gereksinim alanında, yüksek doyumsuzluk algıladıkları saptanmıştır.

6. Okulların örgütsel iklimine ilişkin algılar, öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre "moral" boyutunda; yaşlarına göre "samimiyet" boyutunda; cinsiyetlerine göre ise "moral" ve "samimiyet" boyutlarında anlamlı fark göstermiştir.

7. İş doyumuna ilişkin algılar ise, öğretmenlerin eğitim düzeylerine, göre "güvenlik" gereksinim alanında; kıdem durumlarına göre "güvenlik", "saygınlık" ve "kendini gerçekleştirme" gereksinim alanlarında; cinsiyetlerine göre ise, "kendini gerçekleştirme" gereksinim alanlarında anlamlı fark göstermiştir.



SUMMARY

The aim of this study was to identify primary school principals' and teachers' perceptions of organizational climate and job satisfaction, and to examine relationships between organizational climate and job satisfaction.

To this end, answers to the following questions were sought:

1. Is there a significant relationship between school principals' perceptions of organizational climate and their own job satisfaction?
2. Is there a significant relationship between teachers' perceptions of organizational climate and their own job satisfaction?
3. Is there a significant difference in teachers' job satisfaction related to the organizational climate type of their school?
4. Is there a significant difference between principals' and teachers' perceptions of organizational climate?
5. Is there a significant difference between principals' and teachers' perceptions of job satisfaction?
6. Is there a significant difference in teachers' perceptions of organizational climate related to biographical variables?
7. Is there a significant difference in teachers' perceptions of job satisfaction related to biographical variables?

The questionnaires used for this study were the OCDQ (Organizational Climate Description Questionnaire) Form IV, and the NDI (Need-Fulfillment Deficiency Index). The questionnaires were given, along with questions about biographical variables, to 18 principals and 452 teachers in 18 primary schools, and complete answers were obtained from 18 principals (100 %) and 406 teachers (89.8 %).

Frequencies, percentages, means, standard deviations, correlations, cluster analysis, one-way analysis of variance and the Hartley Method were used for the statistical analysis of the data.

Findings were as follows:

1. According to principals' perceptions, there is a significant relationship between the "esprit" and "thrust" dimensions of organizational climate on the one hand, and the "esteem" and "self-actualization" dimensions of principals' job satisfaction on the other. There is also a significant relationship between their perceptions of "intimacy" in organizational climate and "esteem" in job satisfaction. There is no significant relationship between "disengagement", "hindrance", "aloofness", "production emphasis" or "consideration" in organizational climate, and principals' job satisfaction.

2. According to teachers' perceptions, there is no significant relationship between the "hindrance", "aloofness" or "production emphasis" aspects of organizational climate on the one hand, and teachers' job satisfaction on the other. In contrast, there is a significant relationship between the "disengagement", "esprit", "thrust" and "consideration" aspects of organizational climate, and teachers' job satisfaction. There is also a relationship between "intimacy" in organizational climate and the "social" and "esteem" areas of teachers' need fulfilment.

3. There is a significant difference in teachers' job satisfaction related to the organizational climate of their school. As the climate of schools moves from the "open" type towards the "closed" type, teachers' dissatisfaction is seen to increase.

4. There is no significant difference between principals' and teachers' respective perceptions of the "hindrance", "esprit", "intimacy" or "production emphasis" dimensions of organizational climate. A significant difference was found, however, between their respective perceptions of "disengagement", "aloofness", "thrust" and "consideration".

5. There is no significant difference between principals' and teachers' job satisfaction. Both groups have high levels of dissatisfaction in the "social" area of need fulfilment.

6. Significant differences emerged in teachers' perceptions of organizational climate: their perceptions of "esprit" differ according to their level of education, their perceptions of "intimacy" differ with age, and their perceptions of "esprit" and "intimacy" differ according to the sex of teachers.

7. Teachers' perceptions of job satisfaction differ significantly in the "security" area of need fulfilment according to their level of education, while there is a significant difference in perceptions of the need-fulfilment areas of "security", "esteem" and "self-actualization" related to length of service. Finally, there is a significant difference in teachers' perceptions of the "self-actualization" area of need fulfilment, related to sex.

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
ÖZET.....	i
SUMMARY.....	iv
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar LİSTESİ.....	ix
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xiii
EKLER LİSTESİ.....	xv
ÖNSÖZ.....	xvi
BÖLÜM.....	
I. GİRİŞ.....	1
Problem Durumu.....	1
Problem Cümlesi.....	17
Denenceler.....	17
Kavramlar.....	18
Sınırlamalar.....	25
Sayıltılar.....	25
II. İLGİLİ KAYNAKLAR VE ARAŞTIRMALAR.....	27
Örgütsel İklim.....	27
Yurt Dışında Yapılan Bazı Araştırmalar...	30
Türkiye'de Yapılan Bazı Araştırmalar.....	51
İş Doyumu Kuramları.....	56
İçerik Kuramları.....	58
Maslow Kuramı.....	58
Varlık-İlişki-Erg Kuramı.....	73
Herzberg İki Etken Kuramı.....	77
İçerik Kuramlarının Karşılaştırılması.	83
Yurt Dışında Yapılan Bazı Araştırmalar...	86
Türkiye'de Yapılan Bazı Araştırmalar.....	94

	<u>Sayfa</u>
III. YÖNTEM.....	100
Evren ve Örneklem.....	100
Verilerin Toplanması.....	102
Veri Toplama Araçları.....	102
Örgütsel İklim Betimleme Anketi (OCDQ Form IV).....	103
İş Doyumu Anketi (NDI).....	106
Anketlerin Uygulanması.....	109
Veri Çözümlemesi ve İstatistiksel Yöntemler..	110
IV. BULGULAR.....	113
Kişisel Özelliklere İlişkin Bulgular.....	113
Birinci Denenceye İlişkin Bulgular.....	123
İkinci Denenceye İlişkin Bulgular.....	127
Üçüncü Denenceye İlişkin Bulgular.....	136
Dördüncü Denenceye İlişkin Bulgular.....	159
Beşinci Denenceye İlişkin Bulgular.....	165
Altıncı Denenceye İlişkin Bulgular.....	170
Yedinci Denenceye İlişkin Bulgular.....	181
V. YORUM, SONUÇLAR VE ÖNERİLER.....	203
Birinci Denenceye İlişkin Yorumlar.....	203
İkinci Denenceye İlişkin Yorumlar.....	208
Üçüncü Denenceye İlişkin Yorumlar.....	213
Dördüncü Denenceye İlişkin Yorumlar.....	222
Beşinci Denenceye İlişkin Yorumlar.....	224
Altıncı Denenceye İlişkin Yorumlar.....	226
Yedinci Denenceye İlişkin Yorumlar.....	229
Sonuçlar.....	237
Öneriler.....	240
KAYNAKÇA.....	243
EKLER.....	255
YAZIŞMALAR.....	284

TABLOLAR LİSTESİ

<u>TABLO</u>	<u>Sayfa</u>
1 Araştırmanın Evreni ve Örneklemi.....	102
2 Örgütsel İklim Boyutları.....	104
3 İş Doyumu Boyutları.....	107
4.1 Okul Müdürlerinin Eğitim Düzeyleri.....	114
4.2 Okul Müdürlerinin Öğretmenlikteki Kıdemleri..	115
4.3 Okul Müdürlerinin Müdürlük Kıdemleri.....	115
4.4 Okul Müdürlerinin Bulundukları Okuldaki Müdürlük Kıdemleri.....	116
4.5 Okul Müdürlerinin Yaşları.....	117
4.6 Okul Müdürlerinin Cinsiyetleri.....	118
5.1 Öğretmenlerin Okullara Dağılımı.....	118
5.2 Öğretmenlerin Eğitim Düzeyleri.....	119
5.3 Öğretmenlerin Kıdemleri.....	120
5.4 Öğretmenlerin Bulundukları Okuldaki Toplam Çalışma Süreleri.....	121
5.5 Öğretmenlerin Yaşları.....	122
5.6 Öğretmenlerin Cinsiyetleri.....	122
6 Okul Müdürlerinin Örgütsel İklim ve İş Doyumlarına İlişkin Algıları Arasındaki İlişkiler.....	124
7 Öğretmenlerin Örgütsel İklim ve İş Doyumla- rına İlişkin Algıları Arasındaki İlişkiler...	128
8.1 Öğretmenlerin Algılarına Göre Okulların Örgütsel İklim Tipleri İçin Cluster Analizi Değerleri.....	137
8.2 Öğretmenlerin Algılarına Göre Örgütsel İklim Protototipi.....	139
8.3 Okulların Örgütsel İklim Tipi ile Öğretmen- lerin İş Doyumu Arasındaki İlişkiler İçin Bir Yönlü Varyans Analizi.....	147

TABLOSayfa

8.4	Okulların Örgütsel İklim Tiplerine Göre Öğretmenlerin İş Doyumu Puan Ortalamaları.....	149
8.5	Güvenlik Ortalamaları Arasındaki Farkların Önem Testi.....	152
8.6	Sosyal Ortalamaları Arasındaki Farkların Önem Testi.....	153
8.7	Saygınlık Ortalamaları Arasındaki Farkların Önem Testi.....	155
8.8	Otonomi Ortalamaları Arasındaki Farkların Önem Testi.....	157
8.9	Kendini Gerçekleştirme Ortalamaları Arasındaki Farkların Önem Testi.....	158
9.1	Okul Müdürlerinin Algılarına Göre Örgütsel İklim Tipleri İçin Cluster Analizi Değerleri.....	160
9.2	Okul Müdürlerinin Algılarına Göre Örgütsel İklim Prototipi.....	162
9.3	Okul Müdürü ve Öğretmenlerin Algılarına Göre Okulların Örgütsel İklim Tipleri.....	163
9.4	Okul Müdürü ve Öğretmenlerin Örgütsel İklim İlişkin Algılarının Karşılaştırılması.....	164
10	Okul Müdürü ve Öğretmenlerin İş Doyumlarına İlişkin Algılarının Karşılaştırılması.....	169
11.1	Öğretmenlerin Örgütsel İklim İlişkin Algıları ile Eğitim Düzeyleri Arasındaki İlişkiler İçin Bir Yönlü Varyans Analizi.....	171

TABLOSayfa

11.2	Moral Ortalamaları Arasındaki Farların Önem Testi (Eğitim Düzeyi).....	173
11.3	Öğretmenlerin Örgütsel İklima İlişkin Algıları ile "Kıdem"leri Arasındaki İlişkiler İçin Bir Yönlü Varyans Analizi.....	174
11.4	Öğretmenlerin Örgütsel İklima İlişkin Algıları ile "Yaş"ları Arasındaki İlişkiler İçin Bir Yönlü Varyans Analizi.....	175
11.5	Samimiyet Ortalamaları Arasındaki Farkların Önem Testi (Yaş).....	176
11.6	Öğretmenlerin Örgütsel İklima İlişkin Algıları ile "Cinsiyetleri" Arasındaki İlişkiler İçin Bir Yönlü Varyans Analizi...	178
11.7	Moral Ortalamaları Arasındaki Farkların Önem Testi (Cinsiyet).....	179
11.8	Samimiyet Ortalamaları Arasındaki Farkların Önem Testi (Cinsiyet).....	180
12.1	Öğretmenlerin İş Doyumlarına İlişkin Algıları ile "Eğitim Düzeyleri" Arasındaki İlişkiler İçin Bir Yönlü Varyans Analizi...	182
12.2	Güvenlik Ortalamaları Arasındaki Farkların Önem Testi (Eğitim Düzeyi).....	184
12.3	Öğretmenlerin İş Doyumlarına İlişkin Algıları ile "Kıdem"leri Arasındaki İlişkiler Bir Yönlü Varyans Analizi.....	186
12.4	Güvenlik Ortalamaları Arasındaki Farkların Önem Testi (Kıdem).....	188
12.5	Saygınlık Ortalamaları Arasındaki Farkların Önem Testi (Kıdem).....	190
12.6	Kendini Gerçekleştirme Ortalamaları Arasındaki Farkların Önem Testi (Kıdem).....	191

TABLOSayfa

12.7	Öğretmenlerin İş Doyumlarına İlişkin Algıları ile "Yaş"ları Arasındaki İlişkiler İçin Bir Yönlü Varyans Analizi.....	193
12.8	Saygınlık Ortalamaları Arasındaki Farkların Önem Testi (Yaş).....	195
12.9	Otonomi Ortalamaları Arasındaki Farkların Önem Testi (Yaş).....	196
12.10	Kendini Gerçekleştirme Ortalamaları Arasındaki Farkların Önem Testi (Yaş).....	198
12.11	Öğretmenlerin İş Doyumlarına İlişkin Algıları ile "Cinsiyet"leri Arasındaki İlişkiler İçin BÖr Yönlü Varyans Analizi.....	199
12.12	Kendini Gerçekleştirme Ortalamaları Arasındaki Farkların Önem Testi.....	201

ŞEKİLLER LİSTESİ

<u>ŞEKİL</u>	<u>Sayfa</u>
1 OCDQ Form IV'de Örgütsel İklimin Açık ya da Kapalı Oluşunun 8 Boyutta Karşılaştırılması	35
2 Likert'in Sistem Tipleri.....	37
3 Ulaşım Düzeyi ya da Bireysel Gelişim.....	60
4 Algı Yanılması. Yaşlı Kadın mı Genç Kadın mı?.....	71
5 Herzberg İki-Etken Kuramı, İş Doyumu Etkenleri Grafiği.....	79
6 Herzberg Kuramı.....	80
7 Herzberg Doyum ve Doyumsuzluk Etkenlerinin Karşılaştırılması.....	81
8 Maslow, ERG ve Herzber Kuramlarının Karşılaştırılması.....	85
9 Örgütsel İklim Tiplerinin Örgütsel İklim Boyutlarına Göre Gösterdiği Farklılık.....	140
10 Açık ve Kapalı İklim Tipleri.....	143
11 Öğretmenlerin İş Doyumu Grafiği.....	145
12 Okulların Örgütsel İklim Tiplerine Göre Öğretmenlerin İş Doyumu.....	150

<u>ŞEKİL</u>	<u>Sayfa</u>
13 Okul Müdürlerinin İş Doyumu Grafiği.....	166
14 Okul Müdürü ve Öğretmenlerin İş Doyumu Grafiği.....	167
15 Eğitim Düzeylerine Göre Öğretmenlerin İş Doyumu.....	183
16 Kıdem Durumlarına Göre Öğretmenlerin İş Doyumu.....	187
17 Yaş Gruplarına Göre Öğretmenlerin İş Doyumu.....	194
18 Cinsiyetlerine Göre Öğretmenlerin İş Doyumu.....	200

EKLER LİSTESİ

<u>EKLER</u>	<u>Sayfa</u>
I Araştırma Örneklemindeki Okullar.....	255
II Örgütsel İklim Betimleme ve Gereksinim Karşılanma Yetersizliği Dereceleri Anketi (Müdürler İçin).....	256
III Örgütsel İklim Betimleme ve Gereksinim Karşılanma Yetersizliği Dereceleri Anketi (Öğretmenler İçin).....	267
IV Öğretmenlerin Örgütsel İklim Boyutlarındaki Ham Puan Ortalamaları.....	278
V Öğretmenlerin Örgütsel İklim Boyutlarındaki (İpsatively) Standartlaştırılmış Puan Dağılımları.....	279
VI Öğretmenlerin İş Doyumu Puan Ortalamaları....	280
VII Müdürlerin Örgütsel İklim Boyutlarındaki Ham Puanları.....	281
VIII Müdürlerin Örgütsel İklim Boyutlarındaki (İpsatively) Standartlaştırılmış Puan Dağılımları.....	282
IX Okul Müdürlerinin İş Doyumlarına İlişkin Algıları.....	283
X Yazışmalar.....	284

ÖNSÖZ

Bu çalışmada, ilkokullarda görevli müdür ve öğretmenlerin örgütsel iklime ve iş doyumlarına ilişkin algıları saptanarak, örgütsel iklim ve iş doyumları arasındaki ilişkilerin incelenmesi amaçlanmıştır.

Örgütlerin varlıklarını sürdürebilmeleri, örgütsel etkililiği ve verimliliği sağlayabilmeleri; örgüt içinde rol alan yönetici ve işgörenlerin davranış, tutum ve edgenliklerine bağlıdır. Bu da, yönetimin örgütü amaçlarına, bireyleri de doyuma ulaştıracak şekilde, örgütün beklentileri ile bireylerin gereksinimlerini dengeli biçimde bütünleştirilmesini gerektirir.

Genellikle, örgütlerin kar taneleri ve parmak izleri gibi eşsiz olduklarından sözedilebilir. Bireyler eşsizdir ve eşsiz bireylerin oluşturdukları örgütler de eşsiz olma özelliği taşır. Ancak zamanla, örgütlerde yönetici ve işgörenlerin davranışları etkileşerek, gözle görülmeyen ama hissedilen bir iklim yaratır. Bazı ortak özellikler saptanarak örgütsel iklim ve iş doyumları ölçülerek örgütler betimlenebilir.

Bu bağlamda, insanların uyanık kaldıkları sürenin yarısını geçirdikleri örgütlerdeki, örgütsel iklimin ve iş doyumunun bütüncül bir yaklaşımla incelendiği bu araştırmanın, eğitim yöneticilerine uygulamada, hem örgütsel

hem de bireysel açıdan çift yönlü katkılar getirebileceği düşünülmektedir.

Ayrıca, bu araştırma; bu alanda görülen bilimsel boşluğu doldurmada getireceği katkı yanı sıra, daha sonra yapılacak bilimsel araştırmalar için araştırmacılara ışık tutabilme umudunu yansıtmaktadır.

Kuşkusuz, bu araştırmada pek çok kişinin emeği ve katkısı bulunmaktadır. Önce, Master ve Doktora öğrenimim süresince değerli görüş ve bilgileri ile her zaman destek olan; araştırmayı her aşamasında özen, hoşgörü ve içtenlikle izleyen hocam ve danışmanım Prof.Dr. Mustafa Aydın'a saygı ve minnettarlığımı belirtmekten kıvanç duyuyorum. Araştırmanın her aşamasında değerli zaman ve bilgilerini paylaştıkları, olumlu eleştirileri ile sonsuz gönüllü katkıları getirdikleri için Prof.Dr. Yahya Kemal Kaya, Prof.Dr. Saim Kaptan ve istatistiksel analizler için gerçekten emek ve yardımlarını gördüğüm Doç.Dr. Yaşar Baykul'a büyük şükranlarımı sunuyorum. Ayrıca, istatistiksel çözümler için görüş ve yardımlarından yararlandığım Prof. Dr. Soner Gönen'e, Doç.Dr. Hüseyin Tatlıdil'e, Doç.Dr. Zehra Muluk'a ve gösterdikleri içten yardım ve anlayış için Bilkent Üniversitesi Bilgi İşlem Merkezi Müdürü Prof.Dr. Erol Arkun ile, coşku ile yardımcı olan Araştırma Görevlisi Tunç Seler'e teşekkürü borç biliyorum. Tezimin son şeklinin verilmesinde emeği geçen Yrd.Doç.Dr. Aytaç Açıkalın'a, Yrd.Doç.Dr. Hüseyin Başar'a ve basımı

sırasında yardımcı olan arkadaşlarım Talip Can, Betül Ediz ve Hikmet Ünal ile daktilo işini titizlikle yürüten Aysel Güneş'e ise içten teşekkür ediyorum.

Son olarak, tüm yaşamım, öğrenimim ve bu araştırma süresince gösterdiği sınırsız sevgi ve hoşgörü ile beni yüreklendiren ve isteklendiren annem Şadan ile araştırma süresince gösterdiği sabır ve anlayışla her türlü desteği sağlayan sevgili eşim Neil'i sevgi ve saygı ile anıyor, insana ve insan emeğine olan sınırsız saygısı ile bu araştırmanın temellerinin oluşmasında katkıları olan babamın anısına ise bir kez daha saygı duyuyorum.

Araştırma kapsamındaki müdür ve öğretmenleri, bilgi toplama aşamasında gösterdikleri içten ilgi ve özen için burada anmaktan ise mutluluk duyuyorum. Ancak, araştırma sonuçları uygulamada katkı sağlarsa, asıl mutluluğu o zaman duyacağımı belirtmek istiyorum.

A.Canan PAKNADEL (ÇETİNKANAT)

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın önemi ve gerekçesini içeren problem durumu, problem cümlesi, denenceler, kavramlar, sınırlamalar ve sayıltılar yer almaktadır.

Problem Durumu

Bireylerin, örgütlerin ve toplumların, hızla değişen dünya koşullarına uyum yapabilmek için gösterdikleri çabalara yön verecek temel etkenlerden biri, yine insanın kendisidir.

İnsanın hem kendi değişmesinde, hem de içinde yaşadığı çevreyi değiştirmesinde rolü vardır. İnsan, toplum ve doğanın değişimini öğrenerek, araştırarak, hem doğayı hem de kendi toplumsal yaşamını etkileyebilir. Aynı zamanda kendi yeteneklerini, olanaklarını öğrenip kavrayarak kendini de değiştirir.

Her insan, bazı özelliklerle donanık olarak belli bir toplum ve kültür içinde doğmakta ve o toplumda kültürlenerek oluşup gelişmektedir. İnsanların oluşum ve gelişimleri, içine doğdukları toplumdaki yerleri ve işgörülerine göre, etkisinde kaldıkları kültürel koşullar ile bağımlıdır. Organizma olarak bir takım kalıtsal güçler ve doğal gereksinimler ile donanık olan insan, top-

lumsal bakımdan ve kültürlenme yoluyla yeniden yaratılmaktadır (Ertürk 1975: 3-4). Bu yeniden yaratılma sürecinde, insanın ve davranışların değişmesinde en önemli etkenlerden biri "eğitim"dir.

"Eğitim, bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir." (Ertürk 1975: 12). Eğitim yoluyla her değişimin bir gelişme, her gelişimin bir değişme sürecinden geçmesi beklenebilir. Bu anlamda değişme, gelişimin bir ön koşulu olarak görülebilir. "Her gelişme ya da gerileme bir tür değişme olduğu halde, değişme tek başına olumlu ya da olumsuz bir yön belirlememektedir" (Güvenç 1976: 3). Bunun için, eğitim yoluyla bireylerin davranışlarında istendik değişme yaratılırken, hem bireysel hem de toplumsal değişme açısından, gelişmeyi gerçekleştirmesi beklenmelidir. Çünkü "eğitim, ülke kalkınmasında başlıbaşına önemli bir etkidir." (Kaya 1984: 11).

Toplumların ekonomik, toplumsal, kültürel ve siyasal yönden değişmesi ve gelişmesi "kalkınma" kavramı içinde düşünülebilir. Kaya (1984: 9)'nın belirttiği gibi, Birleşmiş Milletler Örgütü eski Genel Sekreteri U'Thant'a göre kalkınma, yalnızca insanların maddi gereksinimleri ile ilgili olmayıp, onların toplumsal koşullarının geliştirilmesi ve umutlarının gerçekleştirilmesiyle de ilgilidir. Kalkınma, yalnızca ekonomik büyüme değil, ekonomik büyüme ve değişmedir .

Eğitim ve kalkınma konusundaki çalışmaları ile tanınan Frederic Harbison'un belirttiği gibi kalkınma, süratle bulunan yeniliklerin oluşturduğu bir değişikliktir. Eğitim ve kalkınma arasında sıkı bir ilişki vardır. Çünkü, kalkınmanın gerçekleşmesinde doğal kaynaklar ve kapital gibi ekonomik unsurların kullanılması insan becerisine bağlıdır ve bu beceriyi insana eğitim kazandıracaktır. Ayrıca Coleman'ın değindiği gibi eğitim, ekonomik kalkınma düzeyi ve derecesini saptamakta kullanılacak değişkenlerin en önemlilerinden biridir (Kaya 1984: 11).

Bireysel gelişme ve toplumsal kalkınma açısından önemli rolü olan "eğitim" işlevini her toplumda okul adı verilen örgütler üstlenmiştir. "Eğitim sisteminin en stratejik parçası olan okul ile eğitim sisteminin verimi birbirine neden-sonuç zinciriyle bağlı bulunmaktadır." (Bursallıoğlu 1979: 9). Böylece, eğitim sisteminin etkililiği ve verimliliği ile yakın ilişkisi açısından, okul örgütü ve yönetimi ayrı bir önem kazanmaktadır.

Okul yönetiminin temel amacı, ilgili olduğu eğitim örgütünü, eğitim politikaları ve örgütün amaçları doğrultusunda yaşatmak, etkili bir biçimde işler durumda tutmaktır. Bunu yaparken, eğitim yöneticileri de insan ve madde kaynaklarını kabaştırmak , karar vermek, grup çabalarını yönlendirmek için, genel yönetimin kuram, ilke, teknik ve yöntemlerinden yararlanırlar (Kaya 1979:37).

Diğer bir deyişle okul yönetimi, eğitim yönetiminin sınırlı bir alanda uygulanmasıdır ve okul yönetiminin önemi, yönetimin görevlerinden doğmaktadır (Bursalioğlu 1979: 6-7).

Okul örgütünü etkili ve verimli çalıştırabilecek temel öğelerin başında, okul yöneticileri ve öğretmenler gelmektedir. Bursalioğlu(1979: 9)'nun belirttiği gibi, eğitim sisteminin verimi okuldan geldiğine göre, okul yönetimi ve yöneticisinin sistemin başarısı üzerine etkisi büyük olmaktadır.

Böylece eğitim sürecinin ülke çıkarları doğrultusunda ve çağdaş eğitim anlayışına uygun olabilmesi, eğitim yöneticilerinin başarılı yönetsel eylemlerine bağlıdır denebilir. Başarılı yönetsel eylemler, "örgütteki madde ve insan kaynaklarının etkili biçimde kullanılmasını gerektirir" (Kaya 1979: 94).

Örgütteki insan kaynağının etkili biçimde kullanılması, örgüt içindeki birey ve grupların davranış ve ilişkilerinin dikkate alınması ile olanaklı hale gelebilir. Bu durum okul yönetimi için ayrı bir önem kazanmaktadır. Çünkü "okul yönetiminde insan ilişkileri ağırlık taşımaktadır" (Aydın 1988: 129). Bursalioğlu (1979:7)'nin vurguladığı gibi, okul yöneticilerinin akademik bir eğitim görmüş olması, okul içindeki ve dışındaki birey ve grupları, okulun amaçlarına dönük olarak eyleme geçirebilme-

si için eğitim yönetiminde olduğu kadar, davranış bilimlerinde de iyi yetişmiş olması gerekir.

Biçimsel ve Doğal Örgütler

Ortak bir amacı elde etmek için, işbirliğinde bulunmak isteyen ve birbirleriyle iletişimde bulunabilen insanlar, bir araya geldiklerinde bir "Örgüt" var demektir (Onaran 1975: 7).

İnsanlar, amaçlarını gerçekleştirmek ve gereksinimlerini gidermek üzere, biçimsel örgütlerde rol alırlar. "Barnard, biçimsel örgütleri, iki ya da daha fazla insanın bilinçli olarak düşünülüp kabaştırılmış faaliyetleri sistemi olarak tanımlamaktadır" (Onaran 1975: 6). Okul da özgün bir toplumsal sistem, biçimsel bir örgüttür (Aydın 1988: 150).

Biçimsel örgütler içindeki bireyler, hem örgüt amaçları için çalışırken, hem de kendi bireysel amaçlarını gerçekleştirmek ve gereksinimlerinin bir kısmını gidermek isterler. Bunun için örgüt üyeleri ile etkileşimleri, ilişkiler kurmaları, doğal gruplar haline gelmelerine yol açar. Schein (1978: 102), insanların her zaman için, doğal gruplar kurulmasına eğilimi bulunduğunu ve doğal grupların, biçimsel etmenlerle insan gereksinimlerinin belirli bir karışımından ortaya çıktığını belirtmektedir.

Biçimsel Örgütler içindeki bireyler arası kendiliğinden ilişkiler, doğal örgütleri oluşturmaktadır (Aydın, 1988: 20). Örgütlerdeki bireylerin karşılıklı etkileşimleri sonucu beliren ilişkiler, duygular ve normlar gelişerek oluşan çeşitli doğal gruplar, her örgütte bulunabilir.

Doğal örgütler, ilişkileri, tutumları, gelenekleri ve davranışları ile biçimsel örgütü etkilerler (Aydın 1988: 26; Bursalıoğlu 1979: 210). Toplumsal bir sistem olarak örgütün, biçimsel ve doğal yanlarının dengeli biçimde çalıştırılması gerekir. Biçimsel yan, örgütün yapı ve öğelerini kapsar ve biçimsel iletişim yoluyla işler. Sistemin kurum boyutunu oluşturan bu yanda, bireylerden beklenen rol ve görevler vardır. Bireyler görevliler olarak görülür. Doğal yan ise, sistemin birey boyutunu oluşturur ve bireylerin kişilik ve gereksinimlerini kapsar (Bursalıoğlu 1979: 199).

Doğal örgütü oluşturan gruplar, diğer bütün gruplar gibi, kendilerine özgü değer yargıları, normlar ve davranışlar geliştirirler. "Yöneticiler, doğal örgütleri biçimsel örgütün amaçları doğrultusunda çalıştırabilirlerse, başarı oranı artar. Bu nedenle; yönetici, örgüt içindeki grupları anlayıp eğilimlerini öğrenmelidir." (Tortop 1978: 65). Benzer biçimde Halpin ve Croft (1963: 32), biçimsel örgüt yapısı içinde doğal örgütlerin geliş-

tiğini, bu nedenle biçimsel örgüt gibi doğal örgütlerin de tanınması ve dikkate alınması gerektiğini vurgulamaktadır.

Okullarda yapıları ve özellikleri gereği, doğal örgütler daha çok önem kazanmaktadır. Okulun biçimsel örgüt yanının iyi çalışması, doğal örgütlerin işlerliliğine bağlıdır. Bu nedenle, "eğitim örgütlerinde bu grupların davranışlarının anlaşılması, tiplerinin ve özelliklerinin bilinmesi gerekir." (Bursalıoğlu 1979: 210).

Örgütsel İklim Nedir?

Kişilikler, işin gerekleri, örgütün yapı ve amaçları etkileşerek bir "iklim" yaratır. Bu durum üyeler ve örgüt için ayrı bir önem taşır. İklim, hem örgüte kendine özgü bir kişilik kazandırır hem de bireylerin davranışlarını etkiler (Taguiri, 1968: 5).

Bütün örgütler zamanla kendilerine özgü bir kişilik geliştirirler ve bu kişilikleriyle çevrelerini ve örgüte yeni katılanları etkilerler (Mıhçıoğlu 1972: 9).

Örgütsel iklimi göremez ve dokunamayız ancak o bir odadaki hava gibi, örgütteki herşeyi çevreler, etkiler ve örgütte olan hemen hemen herşeyden etkilenir (Davis 1987: 120). Diğer bir deyişle örgütsel iklim, "bir sosyal sistemin örgütsel ve bireysel boyutlarını dengelemeye çalışan grubun oluşturduğu bir sonuçtur. Bir örgütteki bireylerin davranışlarını etkileyen iç özellikler setidir." (Aydın 1984: 131).

Örgütsel iklimin, örgütün özellikler seti olarak tanımlanması, bir anlamda kişiliğin tanımını andırmaktadır. Gerçekten de, "bir örgütün iklimi, kabaca o örgütün kişiliği olarak düşünülebilir." (Hoy ve Miskel 1982: 186).

Halpin (1966: 131) 'a göre de, birey için kişilik neyse, örgüt için de iklim o dur. Ülkemizde örgüt iklimi konusunda bir araştırma yapmış olan Ertekin (1978: 6), benzer görüşü paylaşarak örgüt iklimini şöyle tanımlamaktadır: "Örgüte kimliğini kazandıran, görevlilerin davranışları etkileyen ve onlar tarafından algılanan, örgüte egemen olan tüm özellikler dizisi."

Örgütleri birbirinden ayıran iklim özellikleri gibi; insanları da, kişilik özellikleri birbirinden ayırır. Örgütlerde insan davranışını anlamak, örgütü etkin çalıştırabilmek için, iklim özelliklerinin ve bireysel özelliklerin iyi tanınması ve teşhis edilmesi gereklidir. Bu konu ikinci bölümde daha detaylı incelenmektedir.

Bireysel gereksinimler

Gordon Allport'a göre insanın en belirgin özelliği bireyselliğidir (Tannenbaum 1966: 25). Kişilik ise, insanı başkalarından ayıran duyuş, tutum ve davranış örüntülerini içeren tüm ruhsal özelliklerdir (Köknel 1983: 34). Kişiliğin birçok yönleri, insanın örgüt içindeki davranışlarında kendini gösterir. Her birey örgüte geldiğinde, kendi kişiliğini de beraberinde getirecektir. Bir

insan, kişiliğini çeşitli durumlarda ortaya koymaya çalışır ve örgütsel bir role girdiğinde kişiliğinden sıyrılmaz.

Kişiliğin oluşmasında, biçimlenmesinde; tutum ve davranışı başlatan, açığa çıkaran, sürdüren, yönlendiren, bilinçli ya da bilinçsiz etkenlere ruhbilimde "güdü" denir. Güdülerin etkisiyle oluşan sürece de güdülenme adı verilir. Güdüler, kişilik gelişmesinde rol oynadığı gibi, tutum ve davranışı ortaya çıkaran temel etkenler arasında da bulunabilirler. Bunlar arasında sıkı bağlar vardır. Herhangi birinde ortaya çıkan gelişme ve değişme, tutum ve davranışı değiştirebileceği gibi, bu değişme ve gelişmenin süresi kişilik yapısını da etkileyebilir (Köknel 1983: 57-58).

Ruhbilimciler, güdülenmeyi bir gerilim durumu olarak ele almaktadırlar. Güdülenme, bireyde ortaya çıkan doyurulmamış ve bu nedenle gerilim ve dengesizlik yaratan gereksinimin tam doyurularak; bireyin denge durumuna ulaşmasını sağlayan amaca yönelik bir davranıştır (Ertekin 1978: 9).

Abraham Maslow, klinik gözlem ve yaşantılarından yararlanarak, insan gereksinimlerine dayanan pozitif bir güdülenme kuramı geliştirmiştir. İnsan gereksinimlerinin hiyerarşik bir biçimde sıralandığı bu kuramda, temel gereksinimler: fizyolojik, güvenlik, sevgi ve ait olma,

saygınlık ve kendini gerçekleştirme olarak incelenmektedir. Maslow'a göre en güçlü gereksinimler, hiyerarşinin en alt basamaklarında yer alan gereksinimlerdir. Birey, bu gereksinimleri giderilince, daha üst düzeyli gereksinimleri gidermeye yönelecektir. Bunlar da giderildiğinde yerini daha üst düzeyli bir başka gereksinim alacaktır. Bunun nedeni insanın temel gereksinimlerinin hiyerarşik bir sıra izlemesidir (Maslow 1970: 35-46).

İş doyumu

İş , insan yaşamının önemli bir parçasını oluşturur. Davis (1987: 97)'in belirttiği gibi, iş doyumu insanın yaşamdan elde ettiği doyumu etkiler.

Her birey bir örgüte bazı gereksinim ve beklentilerini gidermek için katılır. Bireyler bulundukları örgütte, bu gereksinim ve beklentilerin etkisi altında davranışta bulunurlar. Gereksinimler karşılanmaz ve beklentiler giderilmezse, örgütün üyesi olarak bireylerin morali bozulur ve verimi düşer (Bursalıoğlu 1979: 31). Diğer bir deyişle, gereksinimleri doyurulan ve beklentilerine ulaşan birey, doyum elde etmiş olur.

İş görenlere çalıştığı sürece gereksinimlerini doyurmak için ödül verilmesi, bu ödüllerin çoğunun işi terke ettikten sonra gereksinimleri doyurmak için kullanılmasına yol açabilir. Örneğin, ücretler iş yaparken harcanmaz. İşgörenin işteki doyumuna ücretlerin salt

katkısı, ücret ayrılıklarından doğan statü farklılıkları yönünde olabilir (Mc Gregor 1979: 34). İnsanın bir gereksinimi doyurulduğunda, bir başka gereksinim ortaya çıkar. Doyurulmuş bir gereksinim ise, davranışı güdülemez (Maslow 1970: 24). Bu nedenle yöneticilerin, üst düzey gereksinimleri olan işgörenlerin alt düzeyli gereksinimlerini doyurmak yönündeki çabalarının, etkisiz kalacağı açıktır.

Eğitim Yönetimi Açısından Örgütsel İklim ve İş Doyumu

Hızla değişen toplumsal yaşam ve kalkınma çabalarında, yönetsel etkinliklerin etkili olabilmesi için; yöneticilerin, örgütlerin verimliliğini arttırmak kadar, örgütün içinde yer alan bireylerin gereksinimlerini karşılamaları ve beklentilerini dikkate almaları da gerekmektedir. Getzels ve arkadaşları (1968: 127-133)'nın da belirttiği gibi, herhangi bir sosyal sistemin yönetiminde dikkat edilmesi gereken en önemli konu; etkililik, verimlilik, doyum ve moralin sürdürülmesi ve geliştirilmesidir. Bu anlamda da, bir yöneticinin en önemli görevi; rol beklentileri, gereksinimler, roller ve sistemin amaçları arasında uygun bir ilişki sağlamak olmalıdır.

Bu açıdan bakıldığında, yönetimin bireylerin gereksinimlerini karşılama çabaları, gereksinim düzeylerini bilmeksizin etkisiz kalacaktır. Bunun için yöneticilerin,

bireylerin örgütsel gereksinimlerini bilmeleri, örgüt içindeki doğal grupları tanımaları ve örgütsel amaçlarla bireysel amaçları bağdaştırabilmeleri gerekir.

Çağcıl endüstri yaşantısının koşulları, insanlardaki gizil gereksinimlerin ortaya çıkması için sınırlı bir olanak sağlar. Yöneticiler bu gereksinimlerin farkında olabilirler ancak, işgörenlerin tüm gereksinimlerini doyurmayı sağlayamazlar. Bununla beraber, ya bu doyumlara kendi kendilerine arayabilmelerini güdüleyecek koşulları yaratabilir ya da, bu koşulları yaratmayarak onu engelleyebilirler (McGregor 1970: 34-36).

Benzer görüşle Onaran (1981: 22)'ın da belirttiği gibi, Argyris, Likert ve Schein'a göre örgütlerde çalışanlar; kendilerini gerçekleştirmek, bir ürün ortaya koymak, anlamlı bir işte çalışmak, kendilerinde gizil olarak var olan yeteneklerini kullanmak ve kendini gerçekleştirme gereksinimlerini karşılamak isterler. Yönetim, bu tür gereksinimleri engellemek yerine, işi anlamlı kılarak; örgütü ve çalışma düzenini buna göre düzenleyerek bu gereksinimlerin ortaya çıkmasına yardımcı olabilir. Böylece, hem çalışanlar örgüt amaçlarına hizmet ederek kendi gereksinimlerinin de karşılandığını görecektir ve daha canla başla çalışacak, hem de örgütteki insan-gücünün tam kullanımı sağlanmış olacaktır.

Bunun için de, örgütsel bir roldeki bireylerin gereksinimlerinin incelenmesi ve örgüte egemen olan, bireylerin davranışlarını etkileyen örgütsel iklimin belir-

lenmesi, iklim ile doyum arasındaki ilişkilerin bilinmesi gereklidir.

Bireysel gelişme ve toplumsal kalkınmayı etkileyen en önemli değişkenlerden biri olan eğitim sisteminin, en stratejik parçası olan okul örgütlerinde insan kaynağının başında, müdür ve öğretmenlerin geldiği söylenebilir. Bu kaynağın etkin kullanımı ve etkin biçimde güdülebilmeleri; uygun örgütsel iklim koşullarının yaratılmasını ve müdür ile öğretmenlerin gereksinimlerinin giderilerek, iş doyumunun sağlanmaya çalışılmasını gerektirir.

Bunun için, öncelikle okulların örgütsel iklimi ile müdür ve öğretmenlerin iş doyumunu konusunda bilgi sahibi olunması gerekmektedir. Bu konuda bilimsel araştırmalardan yararlanılmalı ve gerekli araştırmalar yapılmalıdır. Benzer biçimde Kaya (1979: 102)'nin de belirttiği gibi, ülkemizde liderlik rolü oynamak zorunda olan yönetici; öğretmenlerin tutumları, kişilikleri, örgütündeki alt gruplar, farklılıklar ve benzerlikler hakkında bilgi sahibi olmalıdır.

Grubun niteliği hakkında bilgi sahibi olan yöneticiler, grubun etkinliğini arttırabilir, var olan farklılıkları birleştirerek, kendi liderlik tutumunu grubun eğilimleriyle uyuştur duruma getirebilir.

Bu açıdan, okul müdürlerinin ve öğretmenlerin örgütsel gereksinimlerinin incelenerek, iş doyumlarının ve örgütsel iklimin bilinmesi , iklim ile doyum arasındaki ilişkilerin saptanması ve değerlendirilmesi; eğitim yönetimi alanındaki yönetsel etkinlikleri daha etkili hale getirebilir.

Aydın (1984: 131) 'ın da belirttiği gibi; sağlıklı bir örgütsel iklimin bulunduğu ortamda, öğretmenin okulun varoluş nedeni olan eğitime daha çok zaman ve enerji ayırabileceği açıktır. Aydın (1984: 11), ayrıca, insanın özelliklerine, gereksinimlerine ilişkin bilgi birikiminin; uygulayıcılara yol gösterici, ışık tutucu nitelikte olduğunu belirtmekte ve yöneticilerin bu bulgulardan haberdar olmalarının, zor olan görevlerini başarmalarında etkili olacağına inanıldığını vurgulamaktadır.

Bu nedenle, okulların örgütsel ikliminin, okul müdürleri ve öğretmenlerin iş doyumlarının saptanması ve doyum ile iklim arasındaki ilişkinin belirlenmesi, hem okul içinde oluşan doğal grupların hem de bireylerin davranışlarının daha iyi anlaşılmasına ışık tutabilir. Böylece davranışların daha etkili hale getirilebilmesi çabalarına katkılar getirebilir. Bu anlamda, bu araştırma hem örgütsel hem de bireysel açıdan çift yönlü bir yarar sağlayabilir.

Kısaca, okulların üzerinde uğraştığı temel sürecin insan ve davranış değişmesi gibi zor ve karmaşık, aynı

zamanda bireysel gelişme ve toplumsal kalkınma açısından önemli oluşu; topluma katılacak birey ve insangücü yetiştirme işlevini yürütmesi, okul örgütlerinin etkililik ve verimliliğinin arttırılması çabalarına ayrı bir önem kazandırmaktadır. Okulların amaç ve işlevlerini yerine getirmesi, etkili ve verimli olabilmesi; etkin bir örgütsel iklim ve etkili rol davranışı ile yakından ilişkilidir. Okul ortamında rol alan, sistemin stratejik öğeleri olan, müdür ve öğretmenlerin davranışları, hem bireysel gereksinimlerinden hem de örgütsel iklimden etkilenebilir. Bu nedenle, okulların örgütsel iklimi ile müdür ve öğretmenlerin iş doyumlarının saptanmasına ve değişkenler arasındaki ilişkilerin belirlenmesine gereksinim vardır.

Çağımızdaki hızlı değişim sürecinde etkin bir rolü olması beklenen okulların, yönetsel başarısı; örgüt içindeki biçimsel ve doğal örgütlerin örgüt amaçları ile bağdaştırılması ile yakından ilişkili olduğuna göre, eğitim yöneticiliğinin henüz meslekleşmediği ülkemizde, bu konuların bilimsel araştırmalarla incelenmesi ve bulguların yararlanılması gerekmektedir.

Oysa, ülkemizde bu konuların yeterince araştırılmadığı görülmektedir. Yapılan ön çalışma ile ülkemizde örgütsel iklim ve iş doyum konularında ayrı ayrı çalışmalar yapıldığı ve eğitim kurumlarına yönelik çalışmaların çok sınırlı sayılarda kaldığı gözlenmektedir.

Ayrıca, okulların örgütsel iklimi ile okul müdürleri ve öğretmenlerin iş doyumu arasındaki ilişkiler konusunda bir araştırma ise, araştırmacının yaptığı saptamalara göre bulunmamaktadır.

Bu araştırma, ülkemizde bu konuda yapılan ilk araştırma olması açısından ayrı bir önem taşımaktadır. Bu konudaki kuramsal boşluğu doldurmada bir başlangıç olabilir.

Örgüt ikliminin analizi, ölçülmek istenmesi, örgütte yalnızca hastalığı keşfetmek değil, örgütü geliştirerek, daha iyileştirmek, örgütü açık hale getirmek için var olan durumu teşhis etmektir (Scala 1980: 19-21).

Aynı şekilde, gereksinim karşılanması ya da doyum çalışmaları, örgütte işgören sorunlarına bakışta, önemli bir teşhis amacı niteliğini taşır. "Başarılı bir yöneticinin iyi bir teşhisçi olması ve araştırmaya önem vermesi gerekmektedir." (Schein 1978: 88).

Bu bağlamda, eğitim sistemi içinde stratejik önemi olan okul müdürleri ve öğretmenlerin davranış özelliklerini içeren örgütsel iklime ilişkin algıları ile iş doyumları arasındaki ilişkilerin saptanmasının önemi ve gerekliliği açıktır.

Bu araştırma ile eğitim sisteminin etkililiği ve verimliliği açısından önem taşıyan okul yönetimi alanındaki uygulamalara katkı sağlanması beklenmektedir.

Bu araştırma, değişkenler arasındaki ilişkilerin saptanmasıyla, kuramsal bir boşluğun doldurulmasında başlangıç olabilir. Aynı zamanda, konunun değişik boyutlarında yapılacak olan bilimsel araştırmalara katkılar getirmesi umulmaktadır.

Problem Cümlesi

İlkokullarda görevli müdür ve öğretmenlerin örgütsel iklime ve iş doyumlarına ilişkin algıları arasındaki ilişkiler, bu araştırmanın problemini oluşturmaktadır.

Denenceler

1. İlkokul müdürlerinin örgütsel iklime ilişkin algıları ile kendi iş doyumlarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir ilişki vardır.

2. İlkokul öğretmenlerinin örgütsel iklime ilişkin algıları ile kendi iş doyumlarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir ilişki vardır.

3. İlkokulların örgütsel iklim tipine göre, öğretmenlerin kendi iş doyumlarına ilişkin algıları anlamlı bir fark göstermektedir.

4. İlkokullarda görevli müdür ve öğretmenlerin örgütsel iklime ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark vardır.

5. İlkokullarda görevli müdür ve öğretmenlerin kendi iş doyumlarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark vardır.

6. İlkokullarda görevli öğretmenlerin örgütsel iklime ilişkin algıları eğitim, kıdem, yaş ve cinsiyet değişkenlerine göre anlamlı bir fark göstermektedir.

7. İlkokullarda görevli öğretmenlerin kendi iş doyumlarına ilişkin algıları eğitim, kıdem, yaş ve cinsiyet değişkenlerine göre anlamlı bir fark göstermektedir.

Kavramlar

Bu araştırmada sözü geçen kavramlar aşağıdaki anlamlarda kullanılacaktır.

Örgütsel İklim: Örgüte kişiliğini kazandıran, örgüt içindeki bireylerin davranışlarını etkileyen ve ondan etkilenen, örgüt üyelerinin algılamasıyla işlerlik kazanan, örgüte uzun süreli egemen olan, ölçülebilir tüm özellikler dizisidir [Campbell (1970: 389-390); Halpin (1966: 131); Peker (1978: 8) ve Ertekin (1978: 6)].

Örgütsel İklim Boyutları: Örgütsel iklim boyutları; dördü öğretmen, dördü yönetici davranışlarını betimlemek üzere oluşturulan sekiz alt boyuttan oluşmaktadır (Halpin 1966: 133). Bu boyutlar öğretmen ve yönetici davranışları olarak, sırası ile aşağıda açıklanmaktadır.

Öğretmen Grubu Davranışları (Halpin 1966: 150-151).

Çözülme: Öğretmenlerin birlik olamadıkları, işle ilgili grup oluşturmama halini yansıtır. Durkheim'in deyimi ile anomi[★] haline benzer. Bu boyut, öğretmenlerin göreve dönük davranışlarını açıklar.

Engellenme: Öğretmenlerde, yöneticilerin kendilerine gereksiz, meşgul edici görevler vermeleri nedeniyle engellendikleri ya da işleri kolaylaştıracak yerde zorlaştırıldığı kanısının oluşmasını açıklar.

Moral: Öğretmenlerin sosyal gereksinimlerinin giderilmesi ve aynı zamanda işlerinden hoşlanmaları boyutunu yansıtır.

Samimiyet: Öğretmenlerin, birbirleriyle olan arkadaşça ilişkilerinden hoşlanmaları halini yansıtır. Görevlerini yerine getirme ile pek bağlantısı olmayan sosyal gereksinimlerin karşılanmasını açıklar.

Yönetici Davranışları: (Halpin 1966: 174-181).

Uzak Durma: Yöneticilerin, mevzuatın gerektirdiği kurallar ve ilkeler doğrultusunda, yüz yüze ilişkilerden daha çok son derece formal davranış biçimidir. Öğretmenlerle arasındaki psikolojik uzaklığı simgeler.

★ Anomi: Durkheim'in İntihar adlı eserinde bu kavram, yaşamda plânsızlığı, başarıya önem vermeyen değer yargılarından ötürü kendi kendini bozan bir yaşam biçimi demektir. Mutluluk, her zaman şimdiki başarıların ötesindedir. Bozulma, korkunç bir hayal kırıklığı -yani sonuca ulaşmayan çabalardan ötürü değersizlik duygularından bıkkınlık-halini alır (Halpin 1966: 150).

İş Doyumu: Bireysel gereksinimlerin karşılanma dereceleri ile karşılanma isteği arasındaki farktır (Porter 1961: 3). Bireysel gereksinimler Abraham Maslow'un gereksinim hiyerarşisine dayalı; güvenlik, sosyal, saygınlık, otonomi ve kendini gerçekleştirme gereksinim alanları olmak üzere beş boyutta incelenecektir (Porter 1961: 1-10).

Güvenlik Gereksinimleri: Maslow hiyerarşisinin birinci basamağında bulunan fizyolojik gereksinimlerin yeterli ölçüde doyurulduğunda ortaya çıkan, ikinci gereksinim alanıdır. Bunlar, insanın kendini güvenlik içinde duyması gereken gereksinimlerdir. Güvenlik; denge, korunma, korku ve kaygıdan kaçınma, bunun için de yapı, düzen ve yasaya olan gereksinimleri ifade eder. Bu gereksinimler giderilmediğinde insan davranışı bütünüyle bu gereksinimlerin giderilmesi yönünde olacak ve davranışta bu gereksinimler egemen olacaktır (Maslow 1970: 39-43).

Sosyal Gereksinimler: Fizyolojik ve güvenlik gereksinimlerinin doyurulmasıyla ortaya çıkan sosyal gereksinimler, davranışın güdüleyicisi olarak rol oynarlar. Bunlar ait olma, sevgi, başkalarına yardım edebilme, arkadaşça ilişkiler kurabilme gibi gereksinimlerdir. Buradaki sevgi gereksinimi, sevgiyi hem verme hem de almayı içermektedir (Maslow 1970: 43-45).

Saygınlık Gereksinimleri: Her bireyin kendi kendine saygı duymaya ve başkalarından saygı görmeye gereksinimi vardır. Birinci grupta güç, yeterlik, başarı, ustalık, kendinden emin olma ve özgürlüğe duyulan gereksinimler sıralanabilir. İkincisinde ise ün, şan, şeref, itibar ve saygınlık kazanma isteği vb. yer alır. Bu gereksinimlerin giderilmesi bireyde kendine güven, güçlü olma ve bir işe yaradığı duygularını ortaya çıkarır. Bu gereksinimleri engellemek ise, kendini küçük görme, zayıflık ve çaresizlik duygularına yol açar (Maslow 1970: 45-46).

Otonomi Gereksinimleri: Maslow hiyerarşisine, Lyman Porter (1961: 3), tarafından eklenen bu alan; bağımsızlık, iş çevresi ve geleceğini kontrol edebilme, bireyin kendine yön vermesi, kendini yönetmesi ve denetlemesi gibi gereksinimleri içermektedir.

Maslow (1970: 162), psikolojik açıdan sağlıklı bir bireyde bulunması gerekli bir özellik olarak bu boyutu da belirtmektedir.

Kendini Gerçekleştirme Gereksinimleri: Bireylerin kendini tatmin arzusu yani potansiyele sahip olduğu konuda kendini gerçekleştirmesini içerir. Bütün gereksinimler giderildikten sonra ortaya çıkabilen bu gereksinim, bireyin potansiyelini geliştirmesi ve yaratıcı olmaya duyulan istekle ilgilidir. Diğer bir deyişle, bireyin olabileceği herşeyi olma arzudur, yaratıcılık ve yenilik-

lere açık olabilmeyi ifade eden bu gereksinimin ortaya çıkabilmesi fizyolojik, güvenlik, sevgi ve saygı gereksinimlerinin doyurulmasıyla ortaya çıkabilir (Maslow 1970: 46).

Algı: Dış çevre objelerinden gelen izlenimlerin kavranması ve onlara bir anlam verilmesi demektir (Adasal 1977: 723).

Müdür: Araştırma kapsamına girecek ilkokullarda görevli okul müdürü.

Öğretmen: Araştırma kapsamına girecek ilkokullarda görevli öğretmen.

Sınırlamalar

Bu araştırma, Ankara ili Çankaya Bölgesindeki ilkokullarda en az bir yıl çalışmış olan okul müdürleri ve öğretmenler ile sınırlı olacaktır. Okul içindeki diğer personel ve öğrenciler ile Ankara ili dışındaki okul müdürleri ve öğretmenler kapsam dışında bırakılacaktır.

Sayıltılar

1. Örneklem, evreni temsil edecek nitelik ve nicelikte evrenin yansız bir tahminidir.

2. Bu araştırmada kullanılacak Örgütsel iklim Betimleme Anketi ve İş Doyum Anketi, ilkokul müdür ve öğretmenlerine uygulamaya elverişlidir.

3. Bu araştırmada kullanılan Örgütsel iklim Betimleme Anketi ve İş Doyumu Anketi, Türkiye'de uygulanabilir. Anketlerin özgün biçimlerinden Türkçeye çevirisi ve uyarlanması sırasında ve geçerliliğı için bilgilerine başvurulmuş Yabancı Dil, Ölçme ve Değerlendirme ile Yönetim uzmanlarının bilgileri ve görüşleri yeterlidir.

4. Seçilen araştırma yöntemi bu araştırmanın amacına, konusuna ve problemin çözümlenmesine uygundur.

5. Araştırmada kullanılan veri çözümleme teknikleri verilere ve araştırma amacına uygundur.

6. Müdür ve öğretmenlerin anketlere verdikleri yanıtlar gerçek algılarını yansıtmaktadır.

BÖLÜM II

İLGİLİ KAYNAKLAR VE ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, örgütsel iklim ve iş doyumu konularındaki kuram ve modeller incelenmekte, diğer ülkelerde ve Türkiye'de yapılan araştırmalar tartışılmaktadır.

Her iki konuda ayrı ayrı yapıldığı gözlenen araştırmalardan, daha çok okul yönetimi alanında ve okul örgütlerinde yapılmış olanlar üzerinde durulmuştur. Ayrıca, sanayi kesiminde yapılan araştırmalardan önemli görülen bazılarına da yer verilmektedir.

Örgütsel İklım

Örgütlerde çalışan insanların davranışları, içinde bulundukları örgütün ikliminden etkilenir. Her örgüt kendi kuralları, gelenekleri ve yöntemleriyle birbirinden farklıdır.

Davis (1985: 120)'in belirttiği gibi, göremediğimiz ve dokunamadığımız örgütsel iklim, bir odadaki hava gibi orada bulunmaktadır. Örgütsel iklim, örgütte olan her şeyi etkilemekte ve örgütte olan hemen hemen her şeyden etkilenmektedir.

Bazı örgütler katı, kuralcı, durağan, üyeleri ise sert ve soğuk olabildiği gibi; bazı örgütler de dinamik

değişmeye açık, üyeleri de canlı, neşeli ve çalışkan olabilir. Bu genel izlenimler arasında pekçok farklılaşmalar olabilir. Her örgütün iklimi kendine özgüdür ve örgütü oluşturan bireylerin davranışlarından etkilendiği gibi, bireylerin davranışlarını da etkileyebilir.

Eğitim örgütlerinde bireylerin görevlerini yaparken gösterdikleri davranış biçimleri, biraz bireysel özellikleri ve biraz da örgütsel iklimle açıklanabilir.

Örgütsel iklim kavramı; ortam, çevre, kültür, hava ve duygu ile eş anlamlıdır. Bu tür kavramlar örgütün içsel kalitesini ve özellikle bireylerin yaşantılarını yansıtır (Taguiri ve Litwin 1968: 26).

Forehand ve Gilmer'e göre örgütsel iklim bir örgütü diğerlerinden ayıran, uzun süreli ve değişmeyen, örgüt içindeki bireylerin davranışlarını etkileyen özellikler dizisidir (Campbell 1970: 389). Taguiri'ye göre bu tanım, örgüte bütün olarak önem verirken, örgüt üyelerinin algılarını pek önemsememiştir (Ertekin 1978: 6).

Forehand'a göre ise, örgütsel iklim üç değişkeni içermektedir (Ertekin 1978: 6). Bunlar çevresel değişkenler (örgütün genişlik ve yapısı gibi bireylerin dışındaki değişkenlerdir), bireysel değişkenler (örgüte bireyin getirdiği yetenek, davranış ve güdüler), sonuç değiş-

kenleri (bireysel ve çevresel değişkenlere bağlı düşünülen doyum, verimlilik ve özendirme gibi değişkenler). Bu değişkenler çerçevesinde örgütsel iklimin, çevresel ve bireysel değişkenler arasında bir etkileşim olduğu söylenebilir.

Hoy ve Miskel (1982: 185)'e göre ise bir okulun örgütsel iklimi, bireylerin davranışlarını etkileyen ve bir okuldan diğerine değişen iç özellikler setidir. İklim, okul gruplarının-öğrenci, öğretmen ve yöneticilerinin sosyal bir sistemin bireysel ve örgütsel boyutlarını dengede tutmak için çalışırken ortaya çıkan bir sonuçtur. Ortaya çıkan bu durum, paylaşılan değerler, toplumsal inançlar ve toplumsal standartları kapsar.

Örgütsel iklimin incelenmesi hem örgüt içindeki bireylerin davranışlarını betimleyebilir, hem de Davis (1982: 123)'in de belirttiği gibi, örgütlerin ne ölçüde etkin olduklarını ve hangi ögelerde değişiklik yapılması gerektiğini belirleyebilir. Açık örgütsel iklimdeki öğrencilerin akademik başarısı daha mı iyidir gibi bir sorunun yanıtı için elde edilen araştırma bulgularının karışık olduğu söylenebilir. Hoy ve Miskel (1982: 193)'in belirttiği gibi Alan F. Brown, bu tür soruların bilişsel yanılğı tuzakları olduğuna işaret etmektedir. Diğer bir deyişle, olumlu öğretmen-yönetici ilişkisinin, öğrencinin başarısında bilişsel sonuçları etkilemesi gerekmebilir. Ancak dinamik liderlik, diğer sağlıklı örgütsel dinamikler gibi, örgütsel politikaların başa-

rısını arttırmakta, onları iyi ya da kötü hale getirmede etkili olabilir. Böylece iyi yöntemler, açık örgütsel iklimde başarı ile birlikte uygulanabilirken, yöntem iyi değilse örgütsel iklimin açık olması öğrenmeyi arttırmayabilir. Kısaca, örgütün açık olması kötü programı iyi yapamaz. Ancak Hartley ve Hoy'un örgütsel iklimin daha açık olduğu okullarda öğrencilerin ve personelin yabancılaşmasının daha azaldığı, liselerde yapılan karşılaştırmalı bir çalışmada saptanmıştır (Hoy ve Miskel 1982: 193). Okul müdürünün özellikleri ile örgütsel iklim arasındaki ilişkilerin incelendiği araştırmalarda, açık ve kapalı iklime sahip okullar karşılaştırıldığında, açık iklime sahip okul müdürlerinin daha kararlı, kendinden emin, neşeli, sosyal, becerikli, araştırmacı ve daha güçlü kişiler olduğu saptanmıştır (Anderson 1964).

Bundan başka, açık iklime sahip okullardaki yöneticilerle çalışan öğretmenlerin kendilerine güvenli ve okulun etkin olduğu (Anderws 1965: 317-334) saptanmıştır. Sonuç olarak, Kanner (1974) okullarının örgütsel iklimi açık olan müdürlerin, okula daha bağlı ve doyumlu öğretmenlere sahip olduğunu belirtmektedir.

Yurt Dışında Yapılan Bazı Araştırmalar

Örgütsel iklimin ölçülmesi ve kavramlaştırılması için öncü niteliği taşıyan en iyi bilinen araştırma, Halpın

ve Don B. Croft (1966)'un ilkokullarda birlikte yaptıkları çalışmalardır. Halpin ve Croft Amerika'da 6 değişik bölgeden seçilen 71 ilkokulda, kendi geliştirdikleri organizational Climate Description Questionnaire (OCDQ) Örgütsel İklim Betimleme Anketi'ni uygulayarak okulların bir profilini çizmek istemişlerdir. (Bu araştırmada bundan sonra bu anket OCDQ olarak anılacaktır.)

Birkaç okul ziyaret eden birinin, bu okullar için hissettikleri birbirinden oldukça farklıdır. Okullardaki öğretmen ve müdürlerin birlikte çalışmaktan duydukları haz ya da mutsuzluk öğrenciye yansır (Halpin 1966: 131). Bütün okullardaki bu farklılık zaten herkesçe biliniyor olabilir. Ancak Halpin (1966: 132), kendilerini anılan araştırmayı yapmaya iten dürtüleri şöyle açıklamaktadır: Bizi bu araştırmaya iten tek dürtü örgütsel iklimlerdeki farklılığı açıklamak ve mümkün olduğu kadar objektif bir biçimde ölçmektir. İkinci olarak, Örgütsel iklimi açıklamada, o zamana kadar okul ve okul sistemleri için kullanılan "moral", dikkatsiz kullanılmış bir kavramdı. Ayrıca moral, örgütsel iklimi açıklamak için yeterli değildi. Üçüncü dürtü ise, LBDQ (Leader Behaviour Description Questionnaire) Lider Davranışları Betimleme Anketi'nde liderin aldığı puanlar örgütü anlamak için yetmemektedir. Örneğin bir örgütte iyi bir lider, başka bir örgüte gönderilse, grup tarafından kabul edilmeyebilir. Öyleyse,

LBDQ'nun lider hakkında verdiği bilgiye ek olarak örgütün kendisi hakkında bilgiye de gereksinim vardır. Hemphill (1953)'in, Hava Kuvvetleri Mürettebatı ile yaptığı çalışma, lider ve grup olarak iki tarafı da kapsamaktaydı. Böylece Hemphill ve Westie'nin daha önce geliştirdikleri (Group Description Questionnaire) Grup Davranışlar Betimleme Anketi, OCDQ'yu geliştirmek için ilk örnek olarak kullanılabildi.

Dördüncü olarak da, Halpin ve Croft asıl ilgililerinin örgütsel iklim olduğunu, okullar üzerinde tesadüfen çalıştıklarını ve bu anketin her tür örgütte kullanılabileceğini belirtmişlerdi. Bu görüşleri de Muliak'ın çalışmasıyla da desteklenmiştir. Muliak'ın çalışması OCDQ'nun hastane ortamında da kullanılabileceğini göstermektedir (Halpin 1966: 132).

Bu görüşler altında geliştirilen OCDQ ile toplanan 1151 yanıttan elde edilen verilerle, faktör analizi yöntemiyle 64 sorudan, 8 adet boyut elde edilmiştir. Bu alt boyutların dördü grup olarak çalışanların davranış özellikleri, diğer dördü ise lider olarak yöneticinin davranış özelliklerine aittir. (Halpin 1966: 133).

Bu sekiz alt boyut şöyle sıralanmaktadır:

GRUP DAVRANIŞLARI

- 1- Çözülme (Disengagement)
- 2- Engellenme (Hindrance)
- 3- Moral (Esprit)
- 4- Samimiyet (Intimacy)

YÖNETİCİ DAVRANIŞLARI

- 1- Uzak Durma (Aloofness)
- 2- Yakından Kontrol (Production Emphasis)
- 3- İşe Dönüklük (Thrust)
- 4- Anlayış Gösterme (Consideration)

71 okul örgütsel iklim tiplerine ayrılarak 6 örgütsel iklim tipi saptanmıştır. Bu 6 örgütsel iklim tipi gerçekte bir doğru üzerinde açıktan kapalıya doğru sıralanmış gibi düşünülmemelidir. Ancak Halpin iklim tiplerinin "sanki" açıktan kapalıya doğru bir sıra üzerinde imiş gibi düşünmenin pratikte yarar sağlayacağını belirtmiştir. Ayrıca iklim tiplerini iyi iklimden kötüye doğru sıralanmış olarak da algılamamak gerekir.

Faktör analizi sonucu saptanan bu iklim tipleri, şöyle isimlendirilmiştir. * (Halpin 1966: 137):

* Örgütsel iklim boyutları ve tipleri birinci bölümde kavramlar başlığı altında (s:18-22) açıklanmıştır.

Açık (Open)

Bağımsız (Autonomous)

Kontrollü (Controlled)

Samimi (Familiar)

Babaca (Paternal)

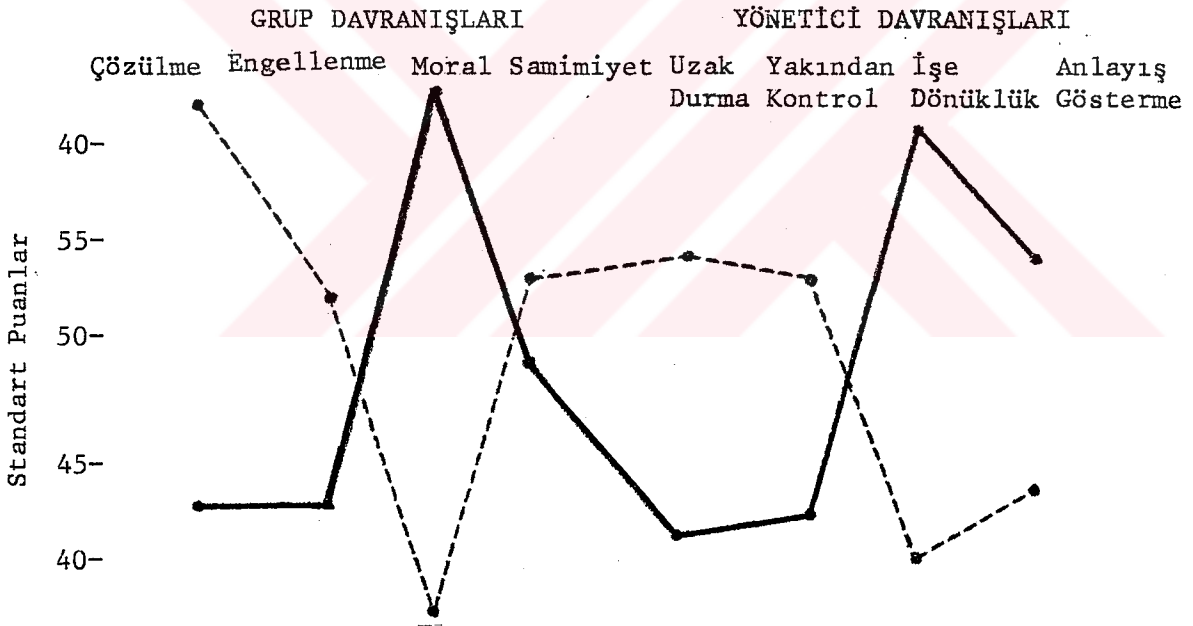
Kapalı (Closed)

Açık ve kapalı iklim türleri arasında büyük farklılık vardır. Kapalı iklim kuşkusuz kötü bir iklim tipidir, ama bunu kötüden çok, şanssızlık ya da başka nedenlerle yardıma muhtaç iklim tipi gibi görebiliriz (Halpin 1966: 137). Örgütsel iklim tipini değiştirmek sanıldığı kadar kolay değildir. Halpin (1966: 137)'ın vurguladığı gibi kapalı ya da kapalıya yakın iklim tiplerini rasyonel olarak değiştirebilmek için, durumun psikiyatrist ve hastası arasındaki ilişki gibi hassas, dikkatli ve grup üyeleri içindeki psikodinamik faktörleri dikkate alarak anlamak, analiz etmek ve yardım etmek gerekir. Böylece, iklimi değiştirmenin zor olduğu ama birlikte çalışmanın biçimini değiştirerek iklimin de değiştirilebileceği söylenebilir.

Halpin ve Croft (Halpin 1966: 137), kapalı iklim kavramını kullanırken, bunun öğrenci ve öğretmenler tarafından rahatsız edici ve istenmeyen iklim türü olduğuna inanmışlardır. Ancak kapalı iklim türünün kötüden çok, hasta ya da sağlıklı olduğunu vurgulamışlardır.

Yapılan analizler sonucunda 8 boyuta ayrılan örgütsel iklim profilinde moral ve işe dönüklük önemli bir ayrıcalık göstermiştir. İşe dönüklük LBDQ ile yapılan özgün çalışmalarda ortaya çıkmayan liderlik davranışlarının kritik bir ögesidir (Halpin 1966: 135).

Açık ve kapalı tipler arasındaki örgütsel iklim farklılıkları Şekil 1'de gösterilmiştir. Burada açık ve kapalı iklim türleri arasındaki moral ve işe dönüklüğün gösterdiği farklılık açıkça görülmektedir.



Şekil 1. OCDQ Form IV'de Örgütsel İklimin Açık ya da Kapalı Oluşunun 8 boyutta karşılaştırılması.

Açık iklim düz, kapalı iklim noktalı çizgi ile gösterilmiştir. Standart puanlarda ortalama 50, standart sapma ise 10'dur.

Kaynak: Andrew Halpin Theory and Research in Administration. New York: The Mac Millan Co., 1966: 24.

OCDQ, örgütsel iklimi kavramlaştırma ya da ölçmede kullanılan tek araç değildir. Çeşitli araştırmalardaki yaklaşımlar, örgütsel yaşama bakışta bize farklı bakış açıları vermektedir. Rensis Likert iki önemli, New Patterns Of Managment (1961) ve The Human Organization (1967) adlı eserlerinde bir kuram geliştirmiştir.

Likert (1961: 4)'in de açıkça belirttiği gibi, kuram daha çok iş örgütlerine uygun olmakla birlikte, okullarda ya da diğer örgütlerde kullanmaya da elverişlidir.

Yönetim biçiminin otoriterden katılmalıya doğru gidildikçe, örgütlerin etkililiğinin arttığı varsayımıyla geliştirilen Likert (1961) modelinde, bir örgütün etkililiğini belirleyen temel etken olarak, onun yönetim biçimi gösterilmektedir. İkinci yapıtında (1967), bir araç geliştiren Likert'in çok sayıda araştırmadan elde ettiği bulgular, otoriter yönetimden katılmalı yönetime değişimin, örgütsel etkililiğini arttırdığı, kabaşık çalışmaları yoğunlaştırdığı, işe devamsızlığı azalttığı, işe alışma süresini kısalttığı, örgüt amaçlarını benimsettiği ve duygusal bağları geliştirdiğini kanıtlamaktadır (Ülker 1979: 24).

Likert'in yönetim sistemleri ya da örgütsel iklim tipleri dört katagoriye ayrılır (Likert 1961: 222-223):

- 1- Sömürücü Otoriter
- 2- İyimser Otoriter
- 3- Danışıcı ve Sistem
- 4- Katılmalı

Likert'in yönetim sistemi tipleri, Şekil 2'de görülmektedir. Örgütsel özelliklerin sömürücü otoriter tip-ten, katılmalı örgütsel iklim tipine gittikçe nasıl değiştiği açıkça belirlenmektedir.

SİSTEM TİPLERİ				
	Sistem 1 Sömürücü Otoriter	Sistem 2 İyimser Otoriter	Sistem 3 Danışıcı	Sistem 4 Katılmalı
Örgütsel Özellikler				
Liderlik Süreci	Otoriter Destek yok			Katılmalı Destekleyici
Güdüleme gücü	Düşük			Yüksek
İletişim Süreci	Zayıf bozuk			Güçlü tam
Etkileşim etki süreci	Soğuk mesafeli			Sıcak yakın
Karar verme Süreci	Tek taraflı			Paylaşmalı
Amaç Saptama	Tek taraflı			Paylaşmalı
Kontrol Süreci	Hiyerarşik			Ortaklaşa
Performans hedefleri ve yetiştirme	Orta			Çok çok fazla

Şekil 2: Likert'in Sistem Tipleri
Kaynak : Hoy ve Miskel (1982: 195).

Halpin ve Croft ile Likert'in Örgütsel iklim ölçekleri, John W. Hall (1972: 586-590) tarafından okul örgütünde uygulanmıştır. Çok az yayınlanmış araştırmadan biri olan bu çalışmada, her iki ölçme aracının benzer ve aralarında pozitif yönde 0.59 korelasyon olduğu saptanmıştır. Bütün okullar OCDQ ile tiplere ayrılmış ve iklim daha çok açık oldukça sistemin daha çok katılımcı olduğu saptanmıştır (Hoy ve Miskel 1982: 198).

Örgütsel iklim konusunda sayıları sınırlı olan araştırmalarda farklı tanımlar ve farklı boyutlar kullanıldığı dikkati çekmektedir. Bu konudaki çalışmaların çoğu sanayi kesiminde yoğunlaşmıştır.

Campbell (1972: 402)'in belirttiği gibi Örgütsel İklım ve Liderlik ilişkisine oldukça büyük bir katkı getiren, ilgili literatürde önemli bir yeri olan araştırma da Litwin ve Stringer tarafından gerçekleştirilmiştir. Litwin ve Stringer yaptıkları deneysel araştırmada;

- 1- Otoriter yapıllı
- 2- Demokratik yapıllı
- 3- Başarıya yönelik

üç değişik iklim tipi saptamışlardır.

Bu üç iklim tipi aşağıdaki gibidir (Campbell 1970: 402):

1- Otoriter yapılı bir örgüt (görevlerin kesin tanımı üzerinde durma, formal otoritenin ödün vermeksizin kullanılması)

2- Demokratik yapılı, samimi ortamlı bir örgüt (işbirlikçi davranış , gruba bağlılık, grup çalışması, hata-ceza uygulamasının olmaması, rahat ve informal bir yapı üzerinde duruluyordu)

3- Başarıya yönelik bir örgüt (Yeniliğin desteklendiği, yazışma-sonuç bilgisinin sağlandığı, örgütten gurur duyulmasının sağlanmaya çalışıldığı, örgüt içi rekabeti destekleyici yapıya sahip bir örgüt tipi)

Bu üç örgüt arasındaki iklim farklılığını belirleyen temel öge yöneticilerdi. Yöneticiler araştırmayı yapan grup üyeleriymi ve bulundukları örgütün yapısal özelliklerine uygun bir tutumla projeyi yürütmüşlerdi. Deney 8 gün sürmüştür.

Bu araştırmada, yöneticilerin farklı liderlik davranışlarının, farklı iklim tipleri oluşturmada etkisi olduğu sonucuna varılmaktadır (Campbell 1970: 402).

Litwin ve Stringer (1966), Harvard Business School'dan seçtikleri 45 öğrenci ile üç işletme örgütü oluşturmuşlardır (Campbell 1970: 402). Bu üç işletme örgütü radar malzemezinin montaj ve pazarlaması alanında birbirleriyle rekabete girmişlerdir. Alıcı firma tasarlanan (yalancı) bir devlet kuruluşuydu ve sözleşme yapabilmek için bu üç firma ile aralarında çekişmeli bir rekabet vardı. Bu deneysel çalışmada işletme örgütü içindeki 15 kişi arasında oldukça iyi bir örgütlenme ve işbirliği gerekiyordu. Bu araştırmada, üç işletme örgütü arasındaki iklim türü farklılığını belirleyen temel etkenin, örgütlerin yöneticileri olduğu sonucuna varılmıştır. Örgüt yöneticileri, araştırmayı yapan grup üyeleri olup, yöneticisi oldukları örgütün yapısal özelliklerine uygun bir tutumla araştırma projesini yönetmişlerdir. Beklenen farklılıklar üzerinde durulan 6 iklim boyutunu ölçmek için hazırlanan anketten elde edilmiştir. Örgüt üyelerinin güdülerini saptamak için geliştirilen anketteki 6 değişik alan şunlardır (Campbell 1970: 390):

- 1- Örgüt yapısı
- 2- Bireysel sorumluluk
- 3- Ödüller
- 4- Risk ve riski göze alma
- 5- İçtenlik ve dayanışma
- 6- Hoşgörü ve çatışma

Liderlik davranışıyla Örgüt iklimi arasındaki ilişkiyi belirten bu araştırmada otoriter yapılı iklim, yüksek düzeyde yetki güdüsüne, gruba karşı olumsuz davranışlara ve düşük düzeyde doyum, verimlilik ve yaratıcılığa neden olmaktadır. Demokratik yapılı iklim ise yüksek düzeyde arkadaşlık güdüsü, gruba karşı olumlu davranış ve yüksek düzeyde doyuma neden olmaktadır. Başarıya yönelik iklim ise, yüksek düzeyde başarı güdüsü ve doyum, gruba karşı olumlu davranışlar, verimlilik ve yaratıcılığa neden olmaktadır.

Litwin ve Stringer'in faktör analizi sonucu elde ettikleri Örgütsel iklim boyutları şunlardır (Peker 1978: 19):

- 1- Örgüt yapısı
- 2- Sorumluluk almada isteklilik
- 3- Ödül ve cezalar
- 4- Dayanışma ve arkadaşlık
- 5- İş yapmanın standartları
- 6- Zıtlık-açıklık (Örgüt içi çatışmalar)
- 7- Örgütü benimseme
- 8- Samimiyet
- 9- Tehlikeyi göze alma

Örgütsel iklim ile ilgili kapsamlı bir diğer deneysel çalışma ise, Frederiksen tarafından yapılmıştır (Campbell 1970: 400-403). Frederiksen (1966), California

Eyaletinde 260 orta düzey yöneticisi üzerinde çalışmıştır. Farklı iklim yaratacak biçimde ikişer ikişer olmak üzere dört ayrı durum tasarlamıştır. Deneklerden anket yoluyla ve biyografi alarak, 21 bağımsız değişkene ilişkin veri sağlanmıştır. Bu 21 bağımsız değişken ile, bağımlı değişken performans tahmin edilmiştir. Genel olarak yenilikçi iklimde önceden tahmin etme oranının daha yüksek olduğu görülmüştür. Frederiksen aşağıdaki yorumuyla sonuçları şöyle özetlemektedir (Campbell 1970: 401):

"Öyle görünüyor ki, yeniliğe yönelik, değişime açık iklimde, standart prosedürlerin dışına çıkmayan bir iklime (ama kuralcı değil) kıyasla, yönetsel çalışma daha kolay belirlenebilmektedir. Becerileri ve tutumları bağımsız düşünce ve eyleme yönelik, serbest ve kurallarla koşullandırılmamış durumlarda, verimli olabilme yeteneği gösteren kişilerden daha fazla verimlilik beklenabilir. Ayrıca tutarsız bir iklime kıyasla, tutarlı ve uyumlu iklimde çalışan bireylerin performansının, daha kolay belirlenebildiği saptanmıştır."

Frederiksen, aynı çalışmanın diğer analizlerinde (1968) ise, tutarsız iklimlerin performans üzerine olumsuz etkileri olduğunu göstermiştir (Campbell 1970: 401).

Bulguları daha da derinlemesine inceleyen Frederiksen, değişik iklim koşullarında bireylerin farklı

çalışma yöntemleri uyguladıklarını göstermiştir. Daha özgür örgütsel iklimde, yönetici astlarla doğrudan ilişki kurarken, kısıtlayıcı iklimde biçimsel kurallarla çalışma eğilimi göstermişlerdir. Kısaca, Frederiksen'in çalışması, iklim farklılıklarının ortaya koyabileceği geniş etkiler alanına bir pencere açmaktadır. Ayrıca bu tür bir araştırma stratejisinin potansiyelini de göstermektedir (Campbell 1970: 402).

Frederiksen, Litwin ve Stringer tarafından yapılan deneysel çalışmalarda örgütsel iklim ve performans arasındaki ilişki farklı bakış açısından incelenmektedir. Litwin ve Stringer iklim farklılıklarının yönetici (liderlik) davranışlarından kaynaklandığını kabul ederlerken, Frederiksen ise farklılıkların bir tek etkenden değil daha geniş ve kapsamlı etkenlerden kaynaklandığını ancak bu etkenlerin örgütsel rol üzerinde etkili olduğunu belirtmektedir (Campbell 1970: 402).

İklim boyutlarının çok sistematik ve açık bir çalışması B. Schneider ve Bartlett (1968) tarafından yapılmıştır. Bu çalışmada örgütsel iklimin, şirket başarısının önceden bilinmesinde, bireylerden daha fazla etkili olduğu ve iklimde yönetici davranışlarının önemli bir etken olduğu belirtilmektedir. İki sigorta şirketinden seçilen 143 kişilik bir yönetici gruba 299 sorudan oluşan anket uygulanmış ve yanıtlara faktör analizi yapılmıştır. Çalışma sonucu ortaya çıkan 6 boyut şunlardır:

1. Yönetimsel destek (Managerial Support)
2. Yönetim yapısı (Managerial Structure)
3. Yeni elemanlarla ilgilenme (Concern for new employees)
4. Şirketin bağımsızlığı (Agent indepenence)
5. Genel doyum (General satisfaction)

Taguiri (1966)'nın araştırmasında ise Harvard yönetim kursuna katılan küçük bir yönetici grubuna örgütlerinde en önemli şeyin ne olduğu sorulmuştur. Bu çalışmada emirlerde anlayışlı olma, amaca dönük olma, planlama ve feedback, bireysel inisiyatif kullanabilme, yetkili bir liderle çalışma, işbirliği içinde olan nazik personelle çalışma, kâra ve satışa dönük bir şirkette çalışabilme gibi boyutlar saptanmıştır.

Kahn, Wolfe, Quinn, Snoek ve Rosental (1964) tarafından yapılan rol çatışması üzerindeki araştırmada, örgüt iklimi boyutlarının analizi yer almaktadır. Bu araştırmadaki faktör analizi sonucu beş boyut ortaya çıkmıştır:

1. Kurala dönük olma (veya kuralları işleme derecesi)
2. Disipline bağlılık (veya iletişim ve danışma sormaya eğilim)
3. Yakından denetim (veya iş yeri ve çalışma yöntemlerine bağlı denetim)

4. Bireysel özerklik (veya kişinin, çalışma grubunun bir parçası olmaktan çok örgüt içinde bireysel kimliğin olabilmesi)

5. Başarıya dönük olma (veya bu gelişmede bireysel avantaj almaya çalışma kendi denetiminde ve kişinin kendi gözünde iyi olmaya çalışması ve günlük çalışmasına özgün fikirler getirebilme).

Görüldüğü gibi incelenen çalışmalarda örgütsel iklim tipleri ve boyutları oldukça farklıdır. Örgütsel iklim boyutlarının çeşitliliği ve ölçülmesinin zorluğu iklimin çok değişkenden etkilenmesidir. Bu nedenle yapılan çalışmalardan bazıları iklim boyutları ve tiplerini saptamaya yönelirken, bir kısmı ise iklimin liderlik ve performans gibi başka değişkenlerle ilişkilerini saptamaya yönelmiştir.

Myers (1970:109)'e göre ise bir örgütün iklimi sayılamayacak kadar çok değişkenden etkilenir: İşin doğası, yaşı, konumu, iş görenlerin nitelikleri, yönetim politikaları, kurallar ve yönetmelikler, değerler, liderlik biçimi ve denetimi. Örgütsel iklimi etkileyen bu faktörler dinamik ve etkileşim içindedir. Bu nedenle örgüt içindeki hava devamlı değişir. Ancak bazıları kalıcıdır. Bunlar aşağıda sıralanmıştır:

1. Büyüme hızı (Growth Rate)
2. Yetkilendirme (Delegation)
3. Yenilikçilik (Innovation)

4. Otoriteye dönüklük (Authority Orientation)
5. Amaca dönüklük (Goal orientation)
6. Statü (Status)
7. İletişim (Communication)
8. Denge (Stability)

Jenks etkili ve insancıl bir örgütsel iklim oluşturma, verimlilik ve çalışma yaşamının kalitesi üzerinde önemli bir faktör olduğunu vurguladığı çalışmasında (Meltzer 1981: 441) örgütsel iklim boyutları olarak dört boyut incelemiştir.

Bu boyutlar, herhangi bir örgütte var olan verimliliği ve çalışma yaşamının kalitesini ya arttıran ya da koruyan örgütsel iklimin anlaşılmasına yardımcı olmak için kullanılabilir. Bunlar: sistemdeki toplam enerji, enerji dağılımı, bireylerin hoşlanma duygusu ve büyümedir.

Jenks, örgütsel iklimi açıklayıcı, anahtar faktörler olarak şunları incelemiştir (Meltzer 1981: 442-448):

1. Fiziksel yerleşim (Physical Settings)
2. Normlar (Norms)
3. İletişim Modeli (Communication Patterns)
(İletişim sıklığı, kalitesi aracı)
4. Yönetim biçimi (Management Style)

Dikkatli incelendiğinde bütün farklı boyutlar ve örgüt tipleri arasında ortak özellikler bulunabilir. Bu konuda yapılmış çeşitli araştırmaları ele alan Campbell

ve arkadaşları (1970: 393-394) bu ortak özellikleri dört boyuta indirgemişlerdir:

1. Bireysel özerklik (Individual autonomy): Bireysel özerklik belki Litwin ve Stringer (1966), Schneider ve Bartlett (1968), Kahn ve diğerleri (1964), ve Taguiri (1966)'nin saptadığı kurallara yönelme, bağımsızlık ve bireysel sorumluluk gibi etkenleri kapsayan en açık ifadedir. Bu boyutun temeli, kendi kendini yönetmek gibi bireysel özgürlük ve karar verme yetkisine sahip olmaktır.

2. Örgütün yapısal düzeyi: (The degree of structure imposed upon the position): Litwin ve Stringer (1966)'nin örgüt yapısı, Schneider ve Bartlett (1968)'in yönetim yapısı, Taguiri (1966)'nin saptadığı tek etken olan emir, amaç vs. ile Kahn ve diğerleri (1964)'in yakın denetim gibi kavramlar bu başlıkta toplanabilir.

3. Ödüle yönelme (Reward orientation): Litwin ve Stringer (1966)'in ödül boyutu Schneider ve Bartlett (1968)'in genel doyum boyutu ödüllendirmeden daha kapsamlı bir anlam taşır), Kahn ve diğerleri (1964)'in başarıya dönük olma ve Taguiri (1966)'in kara ve satışa yönelik bir şirkette çalışabilme boyutu değişik anlamlar taşır. Bu boyut çok geniş ve farklı görünmekle birlikte, ödül hepsi için aynı anlam taşır.

4. Saygınlık içtenlik ve dayanışma (Consideration, warmth and support): Bu boyutun önceki üç boyutla ilişkisi açıkça görünmektedir. Schneider ve Bartlett (1968)

yönetimsel yapı boyutu, Kahn ve diğerleri (1964)'nin disipline bağlılık kavramları oldukça birbirine benzer. Litwin ve Stringer (1968)'in içtenlik ve dayanışma boyutu, yönetici davranışına özgü bir özellik ortaya çıkarır. Taguiri (1966)'nin yüksek yeterlilik ve yarışmacı özellik gösteren yöneticiden sözmesi bu boyuta uygun görünmekle birlikte, birisini desteklemeyi ve güdülemeyi içerebilir.

Bu araştırma ve çalışmalarda da görüldüğü gibi, örgütsel iklim pek çok değişkenden etkilenmekte ve bireylerin davranışlarını etkilemektedir. Bu konuda bir kavram karmaşasına yer vermemek için, örgütsel iklim ve iş doyumunu boyutlarının birbirinden ayrı düşünüldüğünü vurgulamakta yarar vardır. Zaten Ertekin (1978: 20)'in de belirttiği gibi, eldeki bilgiler doyum ve iklim boyutlarının aynı olduğunu söylemeye yetmemektedir. Bu konudaki karmaşıklık, boyutların seçimindeki yanılgılarda aranabilir. Örneğin, ilk kez Johannesson (1973: 118-144) örgüt iklimi acaba işten elde edilen doyumun bir başka türü müdür? sorusunu sormuştur. Örgütsel iklimi ölçen boyutlar, iş doyumunun ölçülmesinde kullanılan boyutlardan seçilmiş ve iki kavram arasında ayırım yapmanın doğru olmadığı belirtilmiştir. Ancak yapılan araştırmalar bu görüşün doğru olmadığını kanıtlamakta ve iş doyumunu ile örgütsel iklim boyutlarının gerçekte aynı olduğunu söylemeye yetmemektedir. Örneğin Schneider ve Snyder

doyum ve iklim arasında ilişki bulunduğunu ancak bu iki kavramdan birinin gereksiz olduğuna ilişkin geçerli bulgunun bulunmadığını belirtmektedirler. (Ertekin 1978: 20).

Böylece örgütsel iklim boyutları ile iş doyumuu arasındaki gizil karmaşıklığın kullanılan boyutlar ve ölçütlerden kaynaklandığı öne sürebilir. Bu araştırma ile de, bu konuda görülen kuramsal boşluğun doldurulmasına çalışılmıştır.

Örgütsel iklim boyutlarından ve tiplerinden ayrı olarak, bir kısım araştırma da, iklimin diğer değişkenlerle olan ilişkilerine yönelmiştir.

Taylor ve Cangemi (1979), yaptıkları "örgütsel iklim ve işgören hırsızlığı" konusundaki bu çalışmada, iş iklimi özelliklerinin iş gören tutumlarını ve örgüt içi hırsızlığı doğrudan etkilediğini saptamışlardır. Örgüt sağlıklıysa, örgütün hedefleri ile bireysel gereksinimlerin çatışabildiği ve işgörenlerin örgüte yabancılaştığı ileri sürülmektedir. İnsan kaynağına önem veren yöneticilere, sağlıklı örgütsel iklim sağlayarak ve iş görenlerin gereksinimlerini doyurarak, işgörenlerin normal dışı davranışlarını kontrol etmeleri önerilmektedir.

Örgütsel iklimin, iş karmaşıklığı ile iş doyum arasındaki ilişki üzerinde dengeleyici bir etkisi

olup olmadığını saptamak amacıyla yapılan bir başka araştırma, Ferris ve Gilmore (1984) tarafından gerçekleştirilmiştir.

Bulgular, yapılan analizler sonucu örgütsel iklimin iş karmaşıklığı ve doyum arasındaki ilişkiyi azalttığı inancının desteklendiğini gösterdi. Ancak bulguların geçerliliğine yönelik sorular ortaya koyabilen faktörler olduğu ve elde edilen sonuçların tamamen desteklenmesi için daha fazla araştırmaya gereksinim olduğuna dikkat çekildi.

Bir diğer çalışma da, 1974'de profesyonel personel arasındaki iş doyumunu faktörlerinin yeniden incelenmesinden sonra Şikago şehir öğretmenleri tarafından yayınlandı. Sonuçlar, okul bürokrasisi arttığı zaman öğretmenin benlik algılaması ile iş doyumunun azaldığı denencesini desteklememektedir. Ancak, iş doyumunun bireylerin benlik algılamasıyla birlikte arttığı gözlenmiştir. (Schackmuth, 1979).

Briner (1970)'in örgütsel yapı ve öğretmen kişiliği özelliklerinin, örgütsel iklimle ilişkisi üzerine yaptığı araştırma sonuçları ise şöyledir: Örgütsel yapının özellikleri ile örgüt üyelerinin bazı kişilik özellikleri arasındaki ilişkinin ve bu iki faktör arasındaki etkileşim sonucunun, ilkokullardaki örgütsel iklim ile nasıl ilişkili olduğu araştırılmıştır.

296 Güney California'lı Öğretmenlerin yanıtlarıyla,

1) Halpin ve Croft'un OCDQ anketiyle örgütsel iklim, 2) Cattell ve Eber'in 16 kişilik faktörü anketi ile kişilik özellikleri, 3) Anketi yanıtlayanların anladığı anlamda resmileştirme, merkezileşme, karmaşıklık ve otonomi dereceleri açısından okulların yapısal özellikleri ölçülmüştür. Bu araştırmanın sonuçları; öğretmenlerin örgütsel iklimi algılamalarının, bireyin içinde işlevi olduğu örgütsel yapı ile öğretmenlerin kişilik özellikleri arasındaki karşılıklı etkileşimin işlevleri olarak görülebileceğini ortaya koymuştur. Bu araştırmanın Getzels ve Guba'nın sosyal sistem kuramını desteklediği ve genişlettiği ileri sürülmektedir. (Briner 1970).

Türkiye'de Yapılan Bazı Araştırmalar

Örgütsel iklim ile doğrudan bir araştırma yapan Ertekin (1978), Devlet Su İşleri ve İç İşleri Bakanlığı'nın örgütsel iklimlerini karşılaştırmıştır. Bu araştırmada, her iki örgütün iklim yönünden özelliklerinin saptanması ve bir genellemeye gidilmesi amaçlanmış olup örgütsel iklim kavramı 24 boyutta incelenmiştir. İç İşleri Bakanlığı'nın erke ve biçimsel kurallara dayalı bir iklime sahip olduğu, çalışanları "iten" bir örgüt olarak görüldüğü ve örgüt içi çatışma olgusunun yoğunluk

~~kazandı~~ğı belirlenmiştir. Buna karşın Devlet Su İşleri Genel Müdürlüğü'nde daha içten, açık ve özendirici bir iklim olduğu saptanarak; örgüt-birey uyumunun daha fazla bulunduğu, dirik ve etkin bir örgüt görünümünde olduğu vurgulanmıştır. Bu araştırmada örgüt ikliminin yalnızca bireyi güdüleyen bir etmen olmadığı, aynı zamanda örgütün etkililiğine de katkıda bulunduğu sonucuna varılmaktadır.

Ankara Merkez Liselerinde görevli yönetici ve öğretmenlerin örgütsel havasına ilişkin algılarını saptamak amacıyla Peker (1978)'in yaptığı araştırmada, Liselerde görevli yöneticilerin ve öğretmenlerin örgütsel iklime ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark olduğu kanıtlanmamıştır. Okulların resmi ve özel olmasına göre, örgütsel iklimin anlamlı bir fark gösterdiği saptanmış; okulların örgütsel iklim tipi ile Üniversite Seçme Sınavı'ndaki başarı arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Okulların örgütsel iklimi "kapalı"dan "açık" tipe gittikçe öğrenci başarısının arttığı belirtilmiş ayrıca okulların örgütsel iklim tipi ile öğrenci disiplin olayları arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır. "Açık" tipten "kapalı" örgütsel iklim tipine gittikçe öğrenci disiplin olayları yüzdesi ve verilen cezaların şiddetinde artma olduğu belirtilmiştir (Peker 1978: 78-79).

Ülkemizdeki örgütsel iklim konusunda bir diğer araştırma da Güçlüol. (1979) tarafından yapılmıştır. "Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı Merkez Örgütlerinde Örgütsel İklım" isimli bu araştırmada, her iki bakanlığın merkez örgütlerinde şube müdürü yardımcılığı ile genel müdürlük düzeyleri arasında görevlilerin çalıştıkları örgütün iklim özelliklerine ilişkin algıları saptanmıştır. Araştırma sonucunda Milli Eğitim ve Kültür Bakanlıkları merkez örgütlerinin "orta derecede ılık iklim" türünde olduğu saptanmıştır. Ancak Kültür Bakanlığı'nda gözlenen ılıklik derecesinin daha yüksek olduğu ve her iki iklimin de ideal olduğu kabul edilen sıcak iklim türüne yaklaşmadığı belirtilmiştir. Bu araştırmada örgütsel iklim dokuz alt boyutta incelenmiş olup bu boyutlar örgüt iklimini oluşturduğu kabul edilen güven, doyum, demokratiklik ve planlılık faktörleriyle ilgili olduğu vurgulanmaktadır.

Bursalioğlu (1975)'nin "Eğitim Yöneticisinin Yeterlikleri" isimli araştırmasında, eğitim yöneticilerinin yeterlik alanlarından biri "örgütsel iklim" olarak alınmıştır. Bursalioğlu okul ortamında olumlu bir iklim yaratmak için yöneticiden beklenen davranışları beş yeterlik alanında birleştirmiştir. Bunlar;

1- Okulun amaçları ile öğretmen, öğrenci ve diğer personelin gereksinimleri arasında denge kurabilme,

2- Ödül ve ceza sistemlerini, verim ve morali yükseltecek biçimde uygulayabilme,

3-Yetkiden önce etki yollarını deneyebilme,

4- Öğretmen, öğrenci ve diğer personelin emek ve bağlılığına karşılık örgütün güvenlik ve koruma olanaklarını sağlayabilme,

5. Ortak kararların uygulanmasına örnek olabılme.

Bilgen (1976)' in Milli Eğitim Bakanlığı Merkez Örgütü'nün Analizi konusundaki araştırmasında ise, merkez örgütünün iklimi, analizdeki beş boyuttan biri olarak incelenmiştir. Örgütsel iklim güvence, yükselme, yapılan işe üstlerin güveni, üstlerin rehberlik yapabilme derecesi, kıvanç ve tasarıyı paylaşma, yapılan işin sevilmesi, fazla mesai, sosyal faaliyetler, ücret ve çeşitli ödemelerin yeterliği ile ilgilidir. Bulgular, merkez örgütünde Bakanlık müfettişleri alt sisteminde örgütsel iklimin oldukça iyi, müşteriçarlık alt sisteminde ise örgütsel iklimin ortanın altında olduğunu göstermektedir.

Alıç (1985), "Okul Müdürlerinin Liderlik Davranışlarıyla Öğretmenlerin Morali Arasındaki İlişkiler" isimli araştırmasında moral değişkeni yönünden şu bulguları elde etmiştir: Moral değişkeni yönünden kadın ve erkek öğretmenler, yaş ve kıdem grupları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

Öğrenim durumuna göre moral algıları anlamlı fark göstermiştir. Orta öğrenimli öğretmenlerin kendi morallerine ilişkin algıları, yüksek öğrenimli öğretmenlere göre daha yüksektir. Sonuç olarak, okul müdürlerinin liderlik davranışlarıyla öğretmenlerin moral düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

Boşgelmez (1984) ise, klasik yönetici davranışlarına öğretmenlerin tepkilerini incelediği araştırmasında vardığı sonuçlara dayanarak, öğretmenlerin gösterdikleri tepkiler olarak saptanan davranışlardan bazılarını şöyle sıralamaktadır: Öğretmenler sadece yapmaları gereken işleri yapmakta, ne az ne de çok çaba göstermemektedirler; hiç kimseye güvenmedikleri için açık vermemeye çalışmaktadırlar; müdürün davranışını onaylamasalar da görev olarak kabul ettikleri için seyrek olarak emirlere harfiyen uymaktadırlar; öğretmenler çoğu zaman bu tür davranışların müdürün yetkisinde olduğunu düşünmelerinin yanında, görevin nasıl yapılacağına görevi yapanın karar vermesi gerektiğini müdüre açıkça söyleme davranışında bulunmuşlardır. Denetim boyutunda öğretmenlerin gösterdiği tepkiler olarak saptanan davranışlardan bazıları ise şöyledir: Öğretmenler karar verme boyutunda müdürlerin bu yetkiyi kendileriyle paylaşmamasını normal karşılamalarına karşın, denetim boyutundaki davranışlarını yönetimin doğal bir işlevi olarak görmemekte ve

ve bundan rahatsız olmaktadır; kendilerine güvenilmediği duygusuna kapılmakta ve kendilerine olan güvenleri konusunda kuşkuya düşmektedirler. Yönetici davranışları, öğretmenlerin göreve bağlılıklarında bir azalma yaratmamış, morellerinin yerinde olduğu ve çalışma isteklerini korudukları; başka okula geçme yolları aramalarına neden olmadığı saptanmıştır.

İş Doyumu Kuramları

İş yaşamı içinde, insan davranışlarını belirleyen etkenler çok çeşitlidir. Bu etkenlerin bir kısmı örgüt yapısınca belirlenirken, bir kısmı da örgütsel iklimce belirlenmektedir. Davranışların çok yönlü etkileşim sürecinde belirlenmesi güdülenme kuramlarınca incelenmiş ve açıklanmaya çalışılmıştır (Şaylan 1973:25).

Örgüt içindeki bireylerin davranışları ve iş doyumlarının incelenmesinde de güdülenme kuramlarından yararlanılmıştır. Davranışın belirlenmesi bazı güdülenme kuramlarınca, Şaylan (1973: 25)'ın belirttiği gibi, esas olarak psikolojik boyut üzerinde kalırken; bir kısmı da, sosyoloji, sosyal psikoloji, ekonomi ve siyasal bilim kavram ve değişkenleri çerçevesinde açıklamalar getirmektedir. Örgütsel sisteme giren insan, çok çeşitli amaçlarını gerçekleştirmek için belli tip davranışlara girmektedir. Kişinin duyduğu gereksinimler, arzular ve toplumsallaş-

laşma sırasında koşullandığı istemler, o kişinin organizmasının işleyişini belirlemekte, böylece davranışın kabaca güdüsel çerçevesi belirlenmektedir.

İş doyumu kuramlarında da, örgütsel ortamda insan davranışı ve güdülerinin, değişik bakış açılarından incelendiği ve çeşitli biçimlerde sınıflandırıldığı görülmektedir.

Genel kuramsal yaklaşıma göre güdülenme kuramları başlıca ikiye ayrılır:

- a) İşlemsel koşullanma kuramı
- b) Bilişsel güdülenme kuramları

Aralarındaki ayrım, işlemsel koşullanma, uyaran-tepki bağlantısına dayanmakta; bilişsel kuramlarsa davranışı açıklamakta bilişsel ara değişkenler üzerinde durmaktadır (Onaran 1981: 2).

Bunun dışında, Onaran (1981: 2) güdülenme kuramlarının, Lawler, Campbell ve Pritchard, Campbell ve diğerleri ile Korman'a göre;

- a) İçerik kuramları
- b) Süreç kuramları

olarak ikiye ayrıldığını belirtmektedir.

İçerik kuramları (Maslow kuramı, Herzberg İki-Etken Kuramı, McClelland Kuramı gibi), ve süreç kuramları (Beklenti Kuramı, Sosyal Referans Kuramı, Denklik Kuramı), gibi kuramları içermektedir. (Locke 1976; Balcı 1985).

İş doyumu araştırmalarında incelenen bireylerin güdü ve gereksinimleri, bu konudaki kuramların temeline göre farklılaşmakta ve farklı boyutlarla ilişkilendirilmektedir.

Bu araştırmada içerik kuramları incelenmekte ve araştırmmanın kuramsal çerçevesinin oluşturulmasında içerik kuramlarından Maslow kuramından yararlanılmaktadır.

İÇERİK KURAMLARI: Bu kuramlar insan davranışının belli bir amacı olduğu görüşünden kaynaklanır ve bu amaçların neler olduğu sıralanır. Bu kuramlara göre insan: Özünde daha iyi, daha yaratıcı, daha olgun, daha sağlıklı amaçlara yönelmek isteyen kişidir (Onaran 1981:12). İş doyumu kavramının özünü oluşturan özellikler, bu kuramlarla incelenmektedir.

İçerik kuramları içinde en iyi bilinen ve insan gereksinimlerini bir sıradüzen içinde ve en kapsamlı inceleyen kuram, Abraham Maslow'un kuramıdır.

MASLOW KURAMI:

Abraham Maslow (1970) insan gereksinimlerinin bir sıradüzen içinde bulunduğunu ve giderilemeyen gereksinimlerin birer güdüleyici olarak rol oynadığını öne sürmektedir. Giderilen gereksinimlerin ise, gereksinim tekrar ortaya çıkana kadar davranışı güdüleyici rol oynamıyacağını belirtmektedir. Diğer bir deyişle, doyurulmuş bir gereksinim, davranışı güdülememektedir.

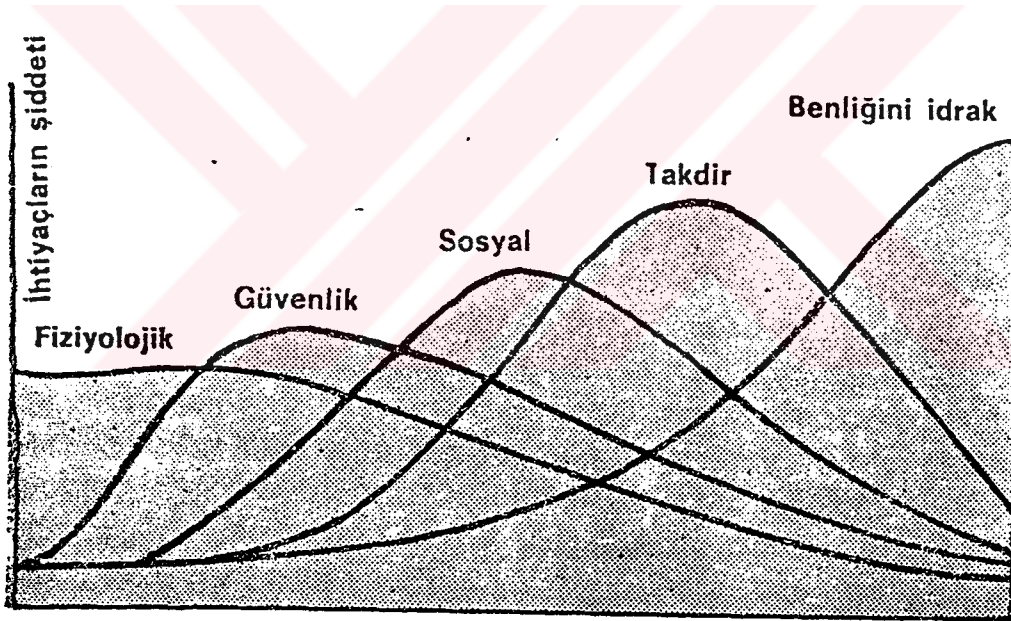
Holistik-Dinamik Güdülenme Kuramı (Maslow 1970: 35) diye de adlandırılabilen Maslow kuramına göre insan gereksinimleri:

- a- Fizyolojik
- b- Güvenlik
- c- Ait olma ve sevgi
- d- Saygınlık
- e- Kendini gerçekleştirme

olmak üzere beş alan içinde incelenebilir (Maslow 1970: 35-47) .

Maslow'a göre insan devamlı isteyen bir varlıktır. Bir gereksinim doyurulduğunda onun yerini bir başka gereksinim almaktadır. Bu, insanın tüm yaşamı boyunca sahip olduğu, pratik olarak insanın sürekli bir şey istemesi özelliğidir (Maslow 1970: 24). Böylece, alt düzey gereksinimler giderildikçe üst düzey gereksinimler ortaya çıkar. Ancak burada dikkatli olunması gereken nokta, bu sıradzendeki gereksinimlerin birbirinden bağımsız bir sıra izlemediği, birbiri ile ilişkili, birbiri içine geçmiş durumda bulunabileceğidir. Çünkü insan davranışı çok gdl bir davranıştır. (Maslow 1970: 25). Bireysel gelişim ortaya çıktıkça, gereksinimler de miktar ve nitelik bakımından artar. şekil 3.'de gereksinim ulaşım düzeyleri yada bireysel gelişim düzeyleri gösterilmektedir. şekil 3'de grldğu ve Maslow'un belirttiği

gibi gereksinimler birbirine bağılı ve içiçe geçmiş durumdadır. Böylece, bireyin gereksinimleri her düzeyde kısmen karşılanmış olmaktadır. Örneğin, güvenlik gereksinimi ortaya çıktığında fizyolojik gereksinimler kaybolmaz ama etkileri azalır. Yüksek düzeyli gereksinimlerin ortaya çıkması için alt düzey gereksinimlerinin %100 doyurulmuş olması gerekmez, yeterli düzeyde giderilmesi ya da doyurulması gerekir (Hicks 1979: 371-372).



Şekil 3. Ulaşım düzeyi ya da bireysel gelişim.
Kaynak: Hick 1979: 372

Doyurucu düzeyde giderilmiş bir gereksinimin, davranışı güdüleyici etkisi azalmaktadır. Bunun yerine üst düzeyli bir diğer gereksinim belirlemeye başlar. Karşılanan gereksinimin yerine yeni bir gereksinim ortaya çıkar ve davranışı güdülemeye başlar ve bu süreç böylece bitmeyen bir şekilde devam eder.

Bazı davranışlar yüksek düzeyde güdülenmiştir, bazıları ise düşük düzeyde. Bazı davranışlar ise güdülenmemiştir. Ama bütün davranışlar belirlenmiştir. Davranışı temel gereksinimlerden başka etkileyen nedenler de olabilir (Maslow 1970: 55). Ancak, temel gereksinimlerin giderilmesi, insanın üst düzeyli gereksinimlerinin ortaya çıkmasına neden olabilir ve kendini gerçekleştirme gereksinim düzeyine ulaşılabilir.

Kendini gerçekleştirme gereksiniminin tam anlamı ile doyumu olanaksızdır. Kendini gerçekleştirmek isteyen insanlar, daha çok kendini geliştirmeye, üretmeye, yaratıcılığa ve ruh sağlığına yönelik çabalar sarfedeceklerdir.

Maslow (1970: xxii)'a göre:

Psikolojik sağlık, sadece subjektif iyi duygular değil, aynı zamanda doğru, gerçek ve samimi duygulardır. Bu duygu, hastalıktan daha iyi ve ona göre daha üstündür. Böyle bir ruh sağlığının yokluğu, sadece kötü duygular değil, aynı zamanda da heyecan ve moral kaybı ve bir o kadar da bir çeşit körlüktür, bilişsel patolojidir. Ayrıca her tür bozukluk, kapasite kaybı; başarı için veya herhangi bir şey için daha az yetenekli olmaktır.

Maslow kuramı büyük yankılar uyandırmış, hem ruh sağlığı hem de çalışma yaşamı açısından gereksinimlerin incelenmesinin büyük katkıları olmuştur.

Maslow'un belirttiği gibi (1970: 67), gereksinimlerin giderek artan bir biçimde olması, bunların yalnız artan bir dizi gereksinim değil; aynı zamanda artan psikolojik sağlık dereceleri olduğunu gösterir. Maslow'un ruh sağlığı yönünden temel gereksinimlerin karşılanması kuramının, Goldstein, Jung, Adler, Angyal, Horney, Fromm, May, Buhter, Rogers ve diğerleri gibi insanın olumlu yönde gelişmeye iten dürtüleri olduğunu savunan yazarların görüşleriyle ayrı fikirde olduğu söylenebilir (Maslow 1970:68).

Sağlıklı organizmanın, temel gereksinimleri karşılanmış organizma olduğunu, bu nedenle kendini gerçekleştirmek için özgür olduğunu kabul edersek, bu organizmanın çevreye bağlı davranış eğilimlerinden çok, içsel gelişim eğilimlerinden kaynaklandığını kabul ediyoruz demektir. Nevrotik organizma ise, başkalarının gidereceği temel gereksinimlerin rahatsızlığını çeken organizmadır. Bu nedenle diğer insanlara bağımlı, daha az serbest ve kararsızdır. Kendi doğal yapısından çok, çevrenin etkisiyle biçimlendirilmiştir. Sağlıklı bireyde ise, doğal yapısının ve kişisel amaçlarının temel belirleyiciler olduğu ve kendini gerçekleştirme amaçlarına ulaşmada bir araç olduğu söylenebilir. Bu ise, gerçek psikolojik özgürlüktür (Maslow 1970: 68).

İnsanın temel gereksinimleri aşağıda kısaca açıklanmaktadır (Maslow 1970: 35-47).

Fizyolojik Gereksinimler: Fizyolojik gereksinimler güdülenme kuramlarında genellikle başlama noktası olarak kabul edilir ve fizyolojik dürtüler (itriciler) olarak adlandırılır. Kuşkusuz bu gereksinimler tüm gereksinimler içinde en güçlü gereksinimlerdir. Yiyecek, güvenlik, sevgi ve saygı gereksinimlerinden yoksun olan birey, belki yiyeceğe diğerlerine göre daha çok gereksinim duyacaktır. Eğer diğer gereksinimler doyurulmazsa organizmayı fizyolojik gereksinimler uyaracaktır ve temel gereksinimler yok olmaya başlayacak veya bastırılacaktır. Bu durumda aşırı ve tehlikeli biçimde aç olan kimseyi hiç bir şey yiyecek kadar ilgilendirmez. Fizyolojik gereksinimler giderilince, daha yüksek düzeyli gereksinim belirmeye başlar; o belli ölçüde doyurulunca bir sonraki gereksinim belirir. Ve böylece devam eder. Diğer bir deyişle, temel gereksinimler hiyerarşik bir düzeyde yer almaktadırlar.

Güvenlik Gereksinimleri: Fizyolojik gereksinimler iyice doyurulduktan sonra yeni bir takım gereksinimler belirmeye başlar. Bunlar kabaca güvenlik, denge, bağımsızlık, korunma, kargaşa, kaygı ve korkudan uzak olma özgürlüğü, bunun içinde de yapı, kural, kanun, yasalar, koru-

yucuların sağlamlılığı gibi gereksinimlerdir. Günümüzde sağlıklı ve şanslı yetişkinlerin, güvenlik gereksinimlerinin geniş ölçüde karşılandığı söylenebilir. Barış içinde, pürüzsüz işleyen kalıcı iyi bir çevrede üyelerin vahşi hayvanlardan, aşırı ısı farklılığından, saldırıdan, hırsızlıktan, kargaşadan, zulümden ve bu tür olaylardan yeteri kadar korunması ve güvenlik içinde olması sağlanır. Bu nedenle, bu gereksinimin aktif olarak güdüleyici rolü pek yoktur. Güvenlik gereksinimi çocuklar nevrotik ve nevrotik eğilimli bireyler ile toplumsal kargaşa, devrim veya otoritenin bozulduğu zamanlarda ortaya çıkar.

Ait Olma ve Sevgi Gereksinimi: Eğer fizyolojik ve güvenlik gereksinimleri doyurulmuşsa, bu kez ait olma ve sevgi gereksinimleri ortaya çıkar. Böylece daha önce sözü edilen sıradüzen bu kez yeni merkez etrafında tekrarlanır. Bireyler bir sevgili, bir eş veya çocuklarıyla kurabileceği ilişkilerin açlığını duyar, gruplar içinde ve ailesinde bir yer edinmek ister. Bu amaca ulaşmak için de yoğun bir çaba gösterir. Burada Maslow Amerikan toplumunda hızla artan T grupları ve kişisel gelişme gruplarının çoğalmasını; ait olma ve sevgi gereksiniminin yeterince doyurulmaması, yalnızlık ve yabancılaşıma duygularını yenme gereksiniminden kaynaklandığına inandığını belirtmektedir. Ayrıca düşük düzeyli gereksinimler karşılandıktan

sonra sevgi ortaya çıkar. Yalnız burada özellikle vurgulanması gereken bir nokta, sevginin seks ile eşanlamlı olmadığıdır. Seks yalnızca fizyolojik bir gereksinim olarak incelenebilir. Normal olarak cinsel davranışlar çeşitli gereksinimler tarafından belirlenir, bunlardan biri de sevgidir. Burada unutulmaması gereken bir diğer nokta da, sevginin karşılıklı hem vermeyi hem almayı içeren bir gereksinim olduğudur.

Saygınlık Gereksinimi: Bazı istisnalar dışında, toplumda hemen herkesin kendisi hakkında sağlam, tutarlı ve genellikle yüksek düzeyde değerlendirmeye, kendi kendine saygı duymaya ve başkalarından saygı görmeye gereksinimi vardır. Bunlar iki grupta incelenebilir. Birinci grupta: güç, yeterlilik, başarı, ustalık, kendinden emin olma, bağımsızlık ve özgürlüğe duyulan istekler sayılabilir. İkinci grupta ise: şan, şeref, ün, itibar, saygınlık kazanma isteği vardır.

Bu gereksinimler, Adler ve arkadaşları tarafından önemli üzerinde durulmuş, Freud tarafından ise göz ardı edilmiştir. Ancak daha sonra saygınlık gereksinimleri, psikanalistler kadar klinik psikologların da ilgi merkezi haline gelmiştir.

Saygınlık gereksinimlerinin doyurulması, kişide kendine güven, güçlü olma ve bir işe yaradığı duygularını ortaya çıkarır. Bu gereksinimleri engellemek ise, kendini

küçük görme, zayıflık ve çaresizlik duygularına yol açar. Bu duygular da, cesaretin kırılmasına ve nevrotik eğilimlere neden olur. Kuşkusuz kendine olan saygı, hak edilmiş saygıdan kaynaklanmalıdır. Yani verilen işin yeterli ve yetenekli bir şekilde yapılmasından, başkalarının fikir ve düşüncelerinden değil.

Kendini Gerçekleştirme Gereksinimi: Bütün gereksinimler doyurulsa bile, eğer birey kişisel olarak uygun olduğu işi yapmıyorsa, yeni bir huzursuzluk ve doyumsuzluk ortaya çıkar. Huzurlu olmak için bir müzisyen müzikle uğraşmalı, ressam resim yapmalı, şair şiir yazmalıdır. Bir insan ne olabileceksene onu olmalıdır. Kendi doğasına sadık kalmalıdır. Buna kendini gerçekleştirme gereksinimi denebilir. Bu gereksinim, bireyin sahip olduğu potansiyele konusunda kendini gerçekleştirmesini ifade etmektedir. Diğer bir deyişle, bireyin kendi doğasına uygun olabileceği şeyi olmasıdır. Kuşkusuz, bu gereksinim kişiden kişiye farklıdır. Bireysel farklılık en çok bu gereksinimde görülür. Birisi ideal bir anne olmak arzusu duyarken, bir diğeri iyi bir atlet olmak isteyebilir.

Bu gereksinim, fiziksel, güven, ait olma ve saygı, saygınlık gereksinimlerinin doyurulması ile ortaya çıkar.

Maslow (1970: 51), bu gereksinimlerden ayrı, hümanist bilimleri, estetikçileri ve tarihi incelediğimiz zaman

saf dışı bırakılamıyacak olan bir diğer gereksinimin de, estetik gereksinimi olduğunu belirtmiştir. Hiç olmazsa bazı kişilerde bu gereksinimin olduğu kanısına varmıştır.

Böyle bir gereksinimin ispatı, hemen hemen her kültürde ve her çağda hatta taş devrinde bile bulunur. Çirkinlikten hasta olan, güzellikle iyileşen, aktif bir şekilde ve şiddetle arzu edilen bu duygular ancak güzellikle doyuma ulaşır. Ancak bilişsel ve arzu etme gereksinimlerinin bir biri ile yakın ilişkisi, onları tam ayırtmeyi olanaksız kılar. Düzen, simetri, bir sevi tamamlama, bütünleme, sistem, yapı gereksinimleri; bilişsel, arzu etme, estetik veya nevrotik gereksinimlerde bile bulunabilir.

Buraya kadar açıklamalardan görülmektedir ki, Maslow kuramı olumlu bir güdüleme kuramıdır. Bireylerin gereksinimlerinin karşılanması, onların daha üst düzeyli gereksinimlerinin ortaya çıkmasına ve daha olumlu davranış özelliklerine götürecektir. Daha önce de belirtildiği gibi, insan olumlu dürtülere sahiptir ve bu kuram bir anlamda psikolojik sağlık göstergesidir. Gereksinimlerin giderilmesinin yönetimce engellenmesi, ya da bu konuya yeterli özenin gösterilmemesi, bir anlamda insan gelişimine ve özgürlüğüne ket vurmaktır denilebilir (Maslow 1970: 47).

Maslow, insan davranışlarında gereksinimler kadar bilişsel etkenlerin, öğrenme, eğitim, kültür ve çevrenin rolü olduğunu açıklamakta ve gereksinimlerin giderilmesinin, kuşkusuz bir takım ön koşullara bağlı olduğunu belirtmektedir. Bu koşulları,

Maslow (1970: 47) şöyle sıralamaktadır:

- Konuşma özgürlüğü
- İstedğini yapma özgürlüğü (başkalarına zarar vermeden)
- Kendini ifade etmek özgürlüğü
- Araştırma yapma ve bilgi arama özgürlüğü
- Kendini savunma özgürlüğü
- Eşitlik
- Doğruluk
- Namusluluk
- Grup içinde düzenlilik

Bu ön koşulların yaratılmaması ya da engellenmesi yakıcı ve ani tepkilere neden olabilir. Sözü edilen ön koşullar temel gereksinimlerle yakından ilişkilidir. Bu ön koşullar olmazsa, ya temel gereksinimler tehlike içindedir ya da temel gereksinimlerin doyumu olanaksızdır.

Unutmamalıdır ki, bilişsel yetenekler (algısal, zihinsel ve öğrenme) temel gereksinimlerin doyumuna yarayan ayarlanabilir aletlerdir. Dolayısıyla, bunlara yönelik bir tehlike veya özgürce kullanımlarını engellemek,

dolaylı olarak temel gereksinimleri tehdit etmektedir. Böyle bir açıklama Maslow (1970: 47)'a göre, merak, bilgi, gerçek ve irfan arama ile, evrensel sırları çözme isteği gibi sorunlar için bir çözümdür. Aynı şekilde gizlilik, sansür, namussuzluk, iletişimin engellenmesi tüm temel gereksinimleri tehdit eder. Örneğin yine Maslow (1970: 50)'un işaret ettiği gibi, bir çocuğa meraklı olması öğretilemez ama bir eğitim kurumunca meraklı olmamaları öğretilir.

Ayrıca, yukarıda sıralanan ön koşullar dışında, yönetimin dikkatli olması gereken bir diğer noktanın da, bireysel farklılık olduğu söylenebilir. Çünkü, Maslow (1970: 51-53)'un belirttiği gibi bir davranış çok çeşitli gereksinimlerin etkisi altında ortaya çıkabilir. Bu nedenle, davranışın altındaki güdünün bilinmesi o kadar kolay değildir ve yanıltıcı olabilir.

Aynı şekilde, bireylerin aynı gereksinme içinde olduğu düşünülse bile, davranışlarda farklılık olabilir. Bazı bireyler fizyolojik ve güvenlik gereksinimlerinin üzerine çıkamazlar. Buna karşılık bazı bireyler sürekli üst düzey gereksinimlerinin giderilmesi yönünde çaba sarfederek, alt düzey gereksinimlerini farketmeyebilirler (Maslow 1970: 50). Böylece yöneticilere çok çeşitli motivasyon yollarının açık olduğu söylenebilir. Ancak, bireylerin gereksinimleri bilinmeksizin yapılan güdüleme

ve ödüllendirmenin de etkisiz kalacağı kuramda açıktır. (Maslow 1970: 38; McGregor 1970: 34-35).

İnsan, örgütüyle etkileşim içindedir. Kendisi hangi gereksinimlerle güdülenmiş olursa olsun, örgüt bu davranışı ödüllendirmiyorsa, bu davranış uzun süre devam edemez, örgütün ölçütlerine göre kişi başarılı da sayılamaz. Kendini gerçekleştirme gereksinimi ile güdülenen kişilerin başarılı iş yaptıkları ama bunun ancak, bu davranışı destekleyen, ödüllendiren bir örgütte olanaklı olacağı Friedlander (1966) araştırmasıyla kanıtlamaktadır (Onaran 1981: 33).

Yöneticiler bireysel farklılıklardan ötürü, çok çeşitli motivasyon yollarını deneyebilirler. Yeterki, gereksinimler bilinsin, bu konuya yeterli özen gösterilsin ve araştırmaya açık olunsun. Çünkü iş doyumunu ve bireysel gereksinimler ne kadar karışık gibi görünse de ölçülebi- len değişkenlerdir. Kişisel görüşler ve algılar yeterli değildir. Algılamadaki farklılığı anlamak için Şekil 4'e bakmak bir fikir verebilir. Şekil 4'deki resim kimileri için bir genç kadın, kimileri için ise yaşlı bir kadın gibi görünür. Tek fark algılamadadır. Algılardaki farklılık nedeni ile iş doyumunu gibi bir konuda, ölçme özel bir önem kazanmaktadır.



Şekil 4. Yaşlı Kadın mı, Genç Kadın mı?

Özetle, Maslow kuramı örgütlerde ve yönetiminde uygulanabilir, bazı zorlukları olsa da ölçülebilir, yararlı bir kuramdır.

Örgütlerde daha demokratik, daha özgür bir ortamın yaratılmasında etkili olmuştur. Örgütlerdeki işlerin daha anlamlı bir duruma getirilmesine dikkat çekmiştir. Gerek çalışanların, gerek örgütlerin değişip gelişmeleri gereğiyle, bunu gerçekleştirme çabalarını hızlandırmıştır. Örgüt araştırmalarında yabancılaşma, özgürlük, sorumluluk v b. kavramların gelişmesine yardımcı olmuştur (Onaran 1981: 38).

Maslow, kuramını destekleyecek ampirik bir çalışma göstermemiştir. Ancak bu yaklaşım, Hunt ve Hill 'in belirttiği gibi daha ileride yapılacak araştırmalara temel olabilecek özellikler taşımaktadır (Özkalp 1983: 138).

Maslow kuramına ilişkin en çok ampirik çalışma yapan ve en çok bilgi toplayan Lyman Porter olmuştur (Özkalp 1983: 138). Gereksinimlerin ölçülmesinde en çok kullanılan araç da Porter Ölçeğidir (Onaran 1981: 30).

Bu araştırmada iş doyumunun ölçülmesinde Porter Ölçeği kullanıldığı için, araç hakkındaki açıklamalara yöntem bölümünde yer verilmiştir.

Porter (1961), Maslow'un gereksinim hiyerarşisinde yer alan bazı gereksinimlere, aracında yer vermemiş ve yeni bir gereksinim alanı eklemiştir. Porter modelinde saygınlık ve kendini gerçekleştirme gereksinim alanları arasında otonomi gereksinimi yer almaktadır. Bu modeldeki gereksinimler şöyle sıralanmaktadır: güvenlik, sosyal, saygınlık, otonomi ve kendini gerçekleştirme (Porter 1961: 3).

Porter (1961: 3)'a göre Maslow modelinden farklılığın birisi, otonomi gereksiniminin eklenmesi; diğeri ise, iş doyumunun ölçülmesinde fizyolojik gereksinimlerin yer almamasıdır. Çünkü çalışan bireylerin bu gereksinimlerinin giderilmiş olması beklenir.

Porter (1961)'a göre iş doyumunu, işgörenin gereksinimleri ile çevrenin bu gereksinimleri karşılama derecesi arasındaki farktır.

Proter Ölçeği ise, iş doyumunu ile ilgili çalışmalarda en çok yararlanılan ölçme aracıdır (Onaran 1981: 30).

VARLIK-İLİŞKİ-GELİŞME (ERG) KURAMI:

İçerik kuramları içinde çarpıcı bir kuram Clayton P. Alderfer (1972)'in varlık-ilişki ve gelişme, kısaca ERG kuramıdır. Bu, basit olarak Maslow kuramının yeniden, sadece üç gereksinim düzeyinde formüle edilmiş şeklidir (Hoy ve Miskel 1982: 143). Alderfer'e göre ERG kuramı, Maslow kuramının ampirik geçerliliğinin gücünü arttırmayı amaçlar (Hoy ve Miskel 1982: 143).

ERG kuramında gereksinimler üç kümede toplanmıştır. Varlık, ilişki ve gelişme gereksinimleri (Hoy ve Miskel 1982: 143-145; Huse 1979: 68).

Varlık Gereksinimleri: Fizyolojik ve güvenlik gereksinimlerini içerir. Bu gereksinimler maddi objelerle giderilebilir. Açlık ve susuzluk, yiyecek ve içeceklerle giderilebilir. İş ortamında ise varlık gereksinimleri, ücret, ikramiyeler ve hoş bir çevre ile giderilebilir.

İlişki Gereksinimleri: Sosyal ve saygınlık gereksinimlerini içerir. Duygu ve düşüncelerin anlamlı biçimde; aile üyeleri, üstler, iş arkadaşları, astlar, arkadaşlar ve yakınları arasında karşılıklık paylaşılması ile bu gereksinimler giderilebilir. Bu gereksinim bir kubaşma sürecidir.

Gelişme Gereksinimleri: Bireylerin çevreleriyle kendi yaratıcılık ve yeteneklerini geliştirecek biçimde etkilermelerini içermektedir. Bu gereksinimlerin doyurulması, bireysel kapasitenin değişmesine yeni yeteneklerin gelişmesine neden olur.

Alderfer'e göre bir istek çok öznel, insanın iç durumuyla ilgili bir kavramdır. Doyum ise, öznel olmasına karşın, insanın istediğini elde etmesinden doğan bir iç durumu, diğer bir deyişle insanın çevresiyle etkileşmesini de gösterir. Doyum kavramının içinde çevresel özellikler de bulunur (Onaran 1981: 39).

ERG kuramı gereksinimleri ile Maslow gereksinim sıradüzeni arasında binişiklik bulunmaktadır (Hoy ve Miskel 1982: 145).

Alderfer, Maslow'un "güvenlik" ve "saygınlık" gereksinimlerini ikiye ayırarak sıradüzendeki yerlerini ERG sıralamasına göre farklı düzeylerde incelemektedir. "Güvenlik" gereksinimleri fizyolojik ve sosyal gereksinimleri de içermektedir. Alderfer fiziksel korkulardan kaçınma biçimindeki maddi güvenlik ve fizyolojik gereksinimleri varlık gereksinimleri ile aynı düzeyde incelemektedir. Toplumsal ilişkilerle ilgili olan güvenlik ve ait olma gereksinimleri ise ilişki gereksinimleri düzeyine girmektedir.

Alderfer "saygınlık" gereksinimlerini ise, iki tipte ele almaktadır. Biri, bireylerin diğer insanlardan görmek istediği saygınlık ki bu sosyal gereksinimdir, diğeri ise kendini, yeteneklerini ve amaçlarını tanıtmaya yönelik saygınlık. Böylece Alderfer, Maslow'un

saygınlık gereksinimleri de ikiye ayırmış; birini ilişki gereksinimleri, diğerini gelişme gereksinimleri düzeyinde incelemiştir.

Alt düzeyli gereksinimleri giderildikçe, bireyler üst düzeyli gereksinimlere yönelirler. Bu açıdan Alderfer kuramı, Maslow kuramına çok benzer. Ancak ERG kuramının, Maslow'dan ayrılan iki önemli ayrıcalığı, Steers and Porter (1987: 45-46) ile Onaran (1981: 39)'a göre şunlardır:

Gereksinimler, somutluk durumlarına göre sıraya konmuştur. Böylece üst düzeydeki gereksinimin karşılanması güç olduğunda, bir alt düzey gereksinim kümesi belirmeye başlar. Çünkü ERG kuramına göre daha ayrımlaşma, daha az somut amaçları elde edemeyenler, daha somut amaçlara yönelirler. Gerçek istek doyurulmuş olmaz ama daha somut olan onun yerine geçer. İkinci önemli ayrıcalık ise, aynı zamanda birden fazla gereksinimin etkin olabileceğidir.

Görüldüğü gibi, Maslow ve ERG kuramları, gereksinimleri bir sıra düzen içinde incelemiş, alt düzey gereksinimlerin giderilmesiyle üst düzey gereksinimlerin ortaya çıkabileceğini varsaymıştır. Her iki kuramda da kendini gerçekleştirme ve gelişme gereksiniminin tam doyumunun olanaksızlığı belirtilmiştir. ERG kuramı çevresel değişkenlere daha fazla ağırlık vermiştir. İki kuram arasındaki bir ayırım da: Maslow bu gereksinimlerin

her insanda bulunduğunu varsaymakta, ERG kuramı çevresel durumlara göre değişebileceğini dayanmaktadır. Onaran (1981: 43)'ın da belirttiği gibi, ERG kuramına göre gereksinimler bütünüyle içsel bir güçten kaynaklanmamakta, çevredeki durumlara göre değişik biçimler alabilmektedir. Bir örgütte çalışanların gereksinimlerinin karşılanması büyük ölçüde yapılan işlere, ödül dizgesine, örgütsel iklim, yönetimine, yöntemlere bağlıdır.

ERG kuramı, Maslow kuramının gerek işler duruma getirilmesi, gerek insan-çevre etkileşimini içermek için geliştirilmiş bir kuramdır. Örgütlerin yönetiminde, bireylerin gereksinimlerinin üçlü düzeyde incelenmesinin yararlı ve pratik olduğu düşünülebilir. Ancak Huse (1979: 66)'un da belirttiği gibi bu kuramlardan yararlanan yöneticiler, verimliliği arttırmaya kalkışmadan önce, gereksinim düzeylerini saptamalıdır. Temel gereksinimler doyurulmuş mudur, daha çok sorumluluk almaya istekli midirler, böylece kendine güvenleri ve gelişmeleri artmakta mıdır? vb. Kuşkusuz gelişme gereksiniminin, kendini gerçekleştirme gereksinimi gibi tam anlamıyla ve iş ortamında doyumu olanaksızdır.

Sonuç olarak, Maslow kuramı ile karşılaştırıldığında, Hoy ve Miskel (1982: 148)'in de belirttiği gibi, ERG kuramı araştırmaları, bu kuramın geçerli ve güvenilir

olduğunu göstermiştir. Bu model eğitim örgütlerinde güdüleme ve iş doyumunu çalışmalarını kolaylaştırıcı bir bakış açısı getirmiştir denilebilir.

HERZBERG-İKİ ETKEN KURAMI:

Endüstride bireylerin güdülenmesine ilişkin geliştirilen bu kuram, Herzberg, Bernard ve Synderman (1959)'ın araştırma bulgularına dayanmaktadır.

Frederic Herzberg ve arkadaşları (1959: 32-36)

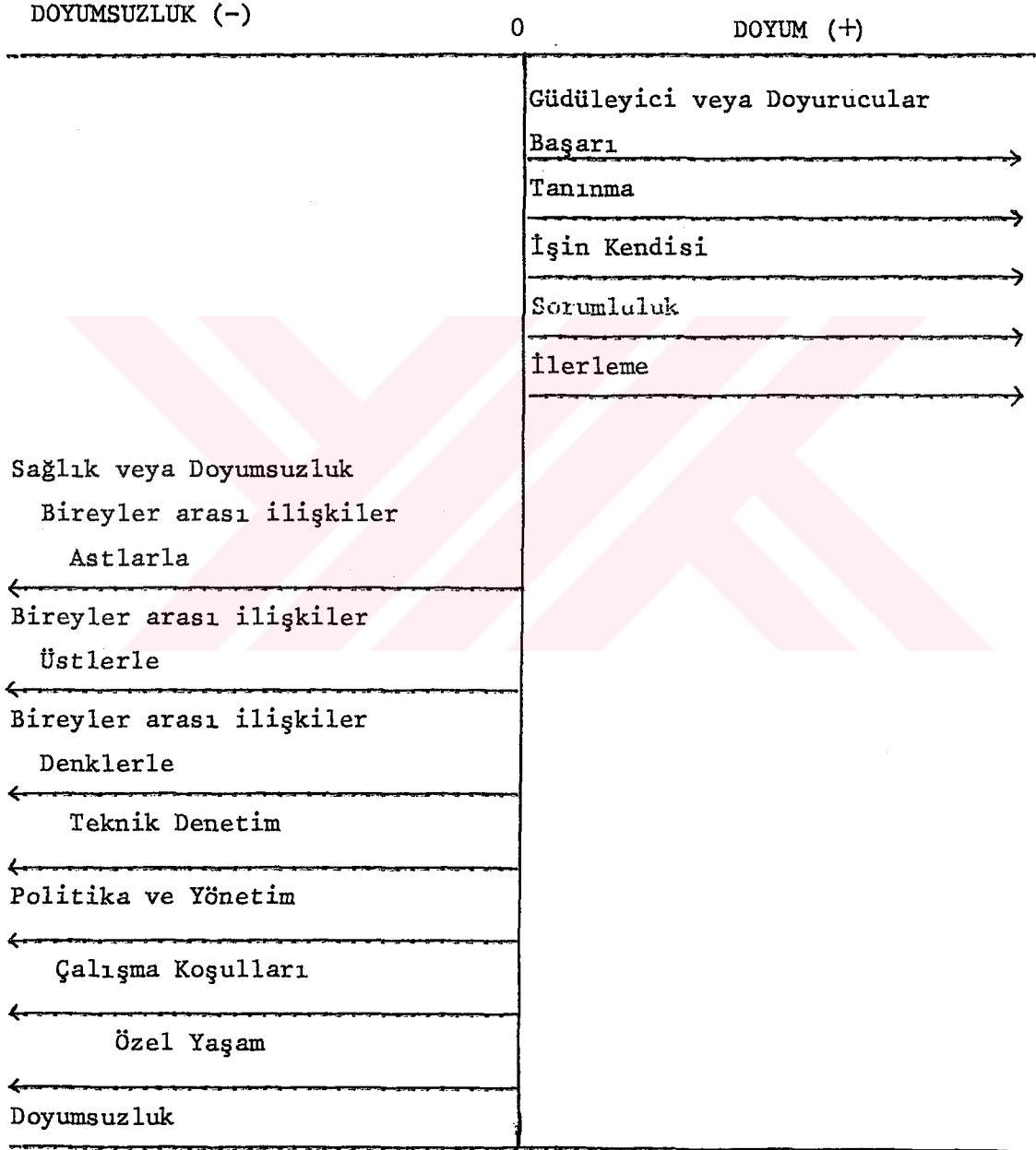
"kritik olay" diye adlandırılan yöntemle, 200 kadar muhasebeci ve mühendislerle görüşme yaparak veri toplamışlardır. Görüşme sırasında deneklerden, iş doyumlarında belirgin derecede artma ve anlamlı derecede azalma yaratan olayları açıklamaları istenmiştir.

5000 kadar düşüncenin içerik analizleri yapılarak bazı etkenler elde edilmiştir. Bu etkenlerin bazılarının iş doyumuna, bazılarının ise iş doyumsuzluğuna yol açtığı görülmüştür. Olumlu ve doyum sağlayıcı ve işinde kendisini iyi yada kötü hissetmesine neden olan faktörler aşağıda sıralanmıştır. Yalnız bu faktörlerin önem sırasına göre dizilmediğini belirtmekte yarar vardır. Elde edilen faktörler şunlardır: Tanınma, başarı elde etme, gelişme olanakları, ilerleme, ücret, örgüt-içi ilişkiler, altlarla, denklerle ve üstlerle, denetim teknikleri, sorumluluk, şirket politika ve yönetimi, çalışma koşulları,

için kendisi, özel yaşamdaki faktörler, statü ve iş güvenliği (Herzberg 1959: 44-49).

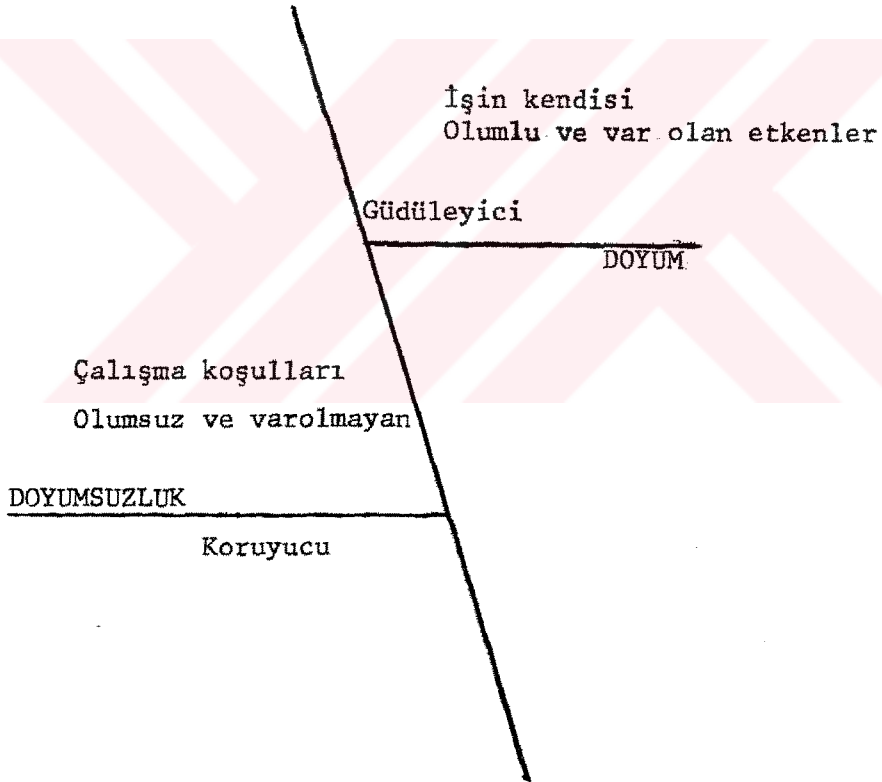
Bu faktörlerden bazılarının işin içsel yönleri, bazılarının ise dışsal yönlerine ilişkin olduğu ayrımı yapılmıştır. Böylece içsel faktörlere doyum, dışsal faktörlere ise doyumsuzluk faktörleri denmektedir. Diğer bir deyişle doyum faktörlerine güdüleyiciler, doyumsuzluk faktörlerine ise sağlık faktörleri ya da koruyucular denir. Güdüleyiciler işgörenleri daha çok, daha istekli çalışmaya iten etkenlerdir.

Şekil 5 'de, Herzberg'in iş doyumunu etkenleri grafiği görülmektedir. Burada açıkça görüldüğü gibi iş doyumuna yol açan etkenler, iş doyumsuzluğuna yol açan etkenlerden farklıdır. Bu denenceye göre, doyum sağlayıcı ya da güdüleyici rol oynayan etkenlerin yokluğu, doyumsuzluğa yol açmamaktadır. Diğer bir deyişle, doyum sağlayıcı ya da güdüleyici etkenlerin varlığı işgörenin iş doyumunda artışa neden olmakla birlikte, yokluğu doyumsuzluğa neden olmamaktadır.



Şekil 5. Herzberg İki Etken Kuramı İş Doyumu Etkenleri Grafiği
Hoy ve Miskel 1982: 149.

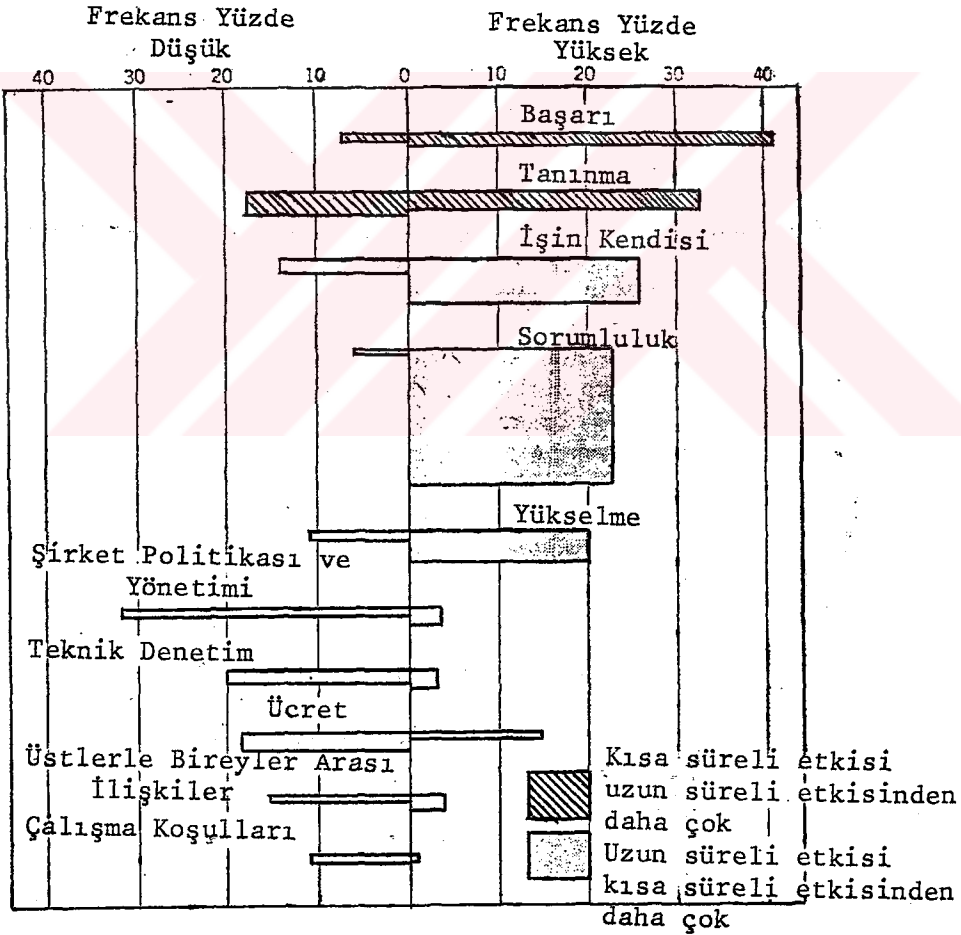
Aynı şekilde, sağlık ya da koruyucu etkenlerin varlığı iş doyumuna neden olmaz ancak yokluğu iş doyumsuzluğu yaratır. Kısaca, iş doyumunun tersi iş doyumsuzluğu değildir. Bu durumu Şekil 6'da görülmektedir.



Şekil 6. Herzberg Kuramı

Kaynak: Sergiovanni ve Starratt. Emerging Patterns of Supervision: Human Perspectives, New York: McGraw-Hill Inc 1971: 144.

İş doyumunu ve doyumsuzluğu yaratan faktörler sıfır ya da nötr noktadan başlar. Gündüleyici etkenlerin karşılanması iş doyumuna doyumsuzluktan daha çok neden olurken, koruyucu etkenler iş doyumsuzluğuna, iş doyumundan daha çok katkıda bulunduğu sonucuna varılmaktadır (Herzberg 1959: 79-83). Herzberg bulguları Şekil 7'de gösterilmiştir. Burada doyum ve doyumsuzluk etkenleri arasındaki ayırım görülmektedir.



Şekil 7. Herzberg Doyum ve Doyumsuzluk Etkenlerinin Karşılaştırılması
Kaynak: Herzberg 1959: 81.

Sıfır noktasından sağa doğru giden faktörler doyumdaki artışı, sola doğru giden faktörler doyumsuzluk-taki artışı göstermektedir. Çizgi uzadıkça bulunduğu faktörde işe ilişkin duygu artmaktadır. Çizgi ya da kutu genişledikçe tutumun devamlılığı artmaktadır. Böylece, araştırma bulgularına göre, başarının sorumluluktan daha yoğun duygular oluşmasına neden olduğunu, sorumluluğun ise başarıya göre daha kalıcı bir etken olduğu Şekil 7' de görülmektedir.

Herzberg (1971) ikinci eserinde iki etken kuramını geliştirmiş, kuramı destekleyen çeşitli mesleklerden kişilerle yapılan ve aynı sonuçları veren araştırmalara yer vermiştir. Bu kurama yapılan eleştirilerden biri, araştırmaların tutarlı sonuçlar vermemesidir. Bir diğer eleştiri ise, bu kurama dayalı araştırmalarda "kritik olay" yöntemi ile yapılanlar yaklaşık aynı sonuçları verirken, başka yöntemlerle yapılan araştırmaların genellikle kuramı desteklemeyen sonuçlar vermesidir (Onaran 1981: 59; Hoy ve Miskel 1982: 154).

Herzberg kuramı da, teknik denebilecek ayrımlar dışında, Maslow kuramı ile benzerlikler göstermektedir.

Maslow gereksinim sıradüzeni ile Herzberg gereksinimleri birbirine benzemektedir. Dikkat edilirse, güdüleyici etkenlerin kendini gerçekleştirme ve saygınlık gereksinimleriyle, sağlık etkenlerinin ise diğer gereksinimlerle benzerlik gösterdiği görülecektir.

Maslow'a göre, ancak doyuma ulaşmamış bir gereksinim davranışı güdüler. Herzberg ise, güdüleyici etkenlerin davranışı başlatacağını kabul eder. Yine de Herzberg bazı bireylerin yalnız sağlık etkenleriyle doyuma ulaşabildiğini belirtir. Böylece her iki kuramın temel görüşleri birbirlerine benzer (Onaran 1981: 66).

İÇERİK KURAMLARININ KARŞILAŞTIRILMASI:

Maslow, Alderfer ve Herzberg kuramları, yukarıda açıklandığı gibi bazı ayrımlaşmalar dışında bazı benzerlikler de göstermektedir.

Herzberg'in iki etken kuramı Maslow'un bu çok tanınmış gereksinim sıradüzeni kuramıyla kavramsal olarak yakından ilişkilidir. Herzberg bu ilişkiyi, kendini gerçekleştirme gereksinimini doyurmak için güdüleyici etkenlerin olumlu iş tutumlarını geliştirmesi olarak gösteriyor. Güdüleyici etkenler iş ortamında, bireylerin kendini gerçekleştirme gereksinimlerini doyumlarıyla ilişkilidir. Sağlık etkenleri ise iş güvenliği, adil olma, iyi bireylerarası ilişkiler ve elverişli çalışma koşullarına karşılık gelebilir. İş koşulları bu gereksinimleri gidermezse iş doyumsuzluğu artar. Her iki kuram da benzer düzeyli gereksinimleri vurgular.

Maslow genel insan gereksinimleri üzerinde psikolojik açıdan dururken, Herzberg insanın psikolojik yanını, bir insanın temel gereksinimlerini nasıl etkilediği üzerinde durarak incelemektedir.

Herzberg kuramı ERG kuramı ile karşılaştırıldığında ise, güdüleyici etkenler kabaca gelişme gereksinimlerine, sağlık etkenlerinin ise ilişki ve varlık gereksinimlerine benzer.

Kısaca bu üç içerik kuramının birbirlerini tamamlamak üzere geliştirildiği söylenebilir (Hoy ve Miskel 1982: 151).

Bu üç kuramın karşılaştırılması Şekil 8'de görülmektedir. Solda Maslow gereksinim sıradüzeni, ortada ERG modeli ve sağda Herzberg iki-etken modeli bulunmaktadır. Sağlık etkenleri, kabaca alt düzey gereksinimlerle eşit ve güdüleyici etkenler de kabaca üst düzey gereksinim bile eşittir. Bütün bu modeller hümanistik yaklaşıma eğilimlidir. İnsanların çoğunun başarı, yükselme ve sorumluluk için geniş olanaklar isteyerek daha çok saygınlık kazanmayı amaçladıklarını kabul etmektedirler. Ancak bu yaklaşım bütün insanlar için doğru olmayabilir. Kötü yetiştirilmiş ve çok sınırlı olanaklara sahip olarak büyümüş bireyler, yükselme ve sorumluluk almaktan kaçınmayı öğrenmiş olabilirler.

<u>Maslow gereksinim sıradüzeni modeli</u>	<u>ERG modeli</u>	<u>Herzberg güdüleme hijyen modeli</u>
Kendini gerçekleştirme	Gelişme	Güdeleyici etkenler Gelişme olanağı İşin kendisi Başarı Yükselme
Saygınlık		Sorumluluk Farkedilme
Sosyal		
	İlişki	
Ait olma		Hijyen/sağlık etkenleri üstler, iş arkadaşları ve astlarla ilişkiler
Güvenlik		Şirket politika ve Yönetimi
Maddi Güvenlik		Ücret İş güvenliği Çalışma koşulları
	Varlık	
Fizyolojik gereksinimler		

Şekil 8. Maslow, ERG ve Herzberg Modellerinin Karşılaştırılması.
Kaşnak: Edgar F. Huse. The Modern Manager. Minnesota: West
Publishing Co., 1979: 71.

İçerik modeli kullanmak isteyen yöneticilerin, çalışma koşullarını ve işin yürütülmesi için diğer etkenlerin doyurucu olup olmadığını çok iyi analiz etmeleri gerekir (Huse 1979: 70).

Üst düzeyli gereksinimler psikolojik olup, tam doyumu genellikle olanaksız olmakla birlikte, doyumu içseldir ve bireyin kendisine bağlıdır. Alt düzeyli gereksinimler ise, ücret, ek olanaklar ve çalışma koşulları gibi dışsal güdüleyiciler tarafından karşılanırlar (Sayles 1985: 48). Böylece yöneticiler, işgörenlerin üst düzeyli gereksinimlerini kendi kendilerine doyurabilecekleri olanakları sağlayarak; uzun süreli, psikolojik olarak sağlıklı bir örgütsel iklim yaratabilirler. Böyle bir iklim, doyum için genişleyen olanaklarla, ekonomik koşullarda, eşitlikte ve zorlamayan yarışmacılıkta sınırlandırılmamayı içerir (Sayles 1985: 49).

Yurt Dışında Yapılan Bazı Araştırmalar

İş doyumu ile ilgili, eğitim kurumlarında yapılan araştırmalardan, ulaşılabilenlerden bazılarına aşağıda yer verilmektedir.

Maslow kuramına dayalı yapılan iş doyumu araştırmalarının başında Porter araştırmalarının geldiği söylenebilir.

Maslow kuramı ile ilgili araştırmalar yaparak, en çok bilgi toplayan Porter olmuştur (Özkalp 1983: 138). Porter, 1961 yılında yaptığı araştırmasını, üç şirketteki

orta ve alt düzey yöneticileri üzerinde gerçekleştirmiştir. Bu araştırmanın sonuçları şöyledir (Porter 1961: 9-10):

1. Yönetim pozisyonlarının dikey olarak sıralanması, psikolojik gereksinimlerin ne derece giderildiğinin belirlenmesinde önemli bir değişken olarak görünmektedir.

2. Alt ve orta düzey yöneticileri arasında gereksinim karşılanma yetersizliği açısından en büyük farklılık saygı, güvenlik ve otonomi gereksinim alanlarında bulunmaktadır. Bu gereksinimler, orta düzey yöneticilerinde, alt düzey yöneticilerine göre anlamlı derecede sık doyurulmaktadır.

3. Alt ve orta düzey yönetimin her iki düzeyinde de üst düzey gereksinimler, en az doyurulan gereksinim alanlarıdır.

4. Alt ve orta düzey yönetimin her iki düzeyindeki bireylere göre, kendini gerçekleştirme ve güvenlik gereksinim alanları, sosyal saygınlık ve otonomiden daha önemli görünmektedir.

5. Gereksinim sıradüzeninin en üstünde bulunan kendini gerçekleştirme gereksinim alanı, hem gereksinim karşılanma yetersizliği hem de gereksinimlere verilen önem çalışmalarında, en önemli

alan olarak belirlemektedir. Bu gereksinim alanı, orta düzey yöneticilerinde, alt düzey yöneticilerine göre anlamlı derecede fazla doyurulmamaktadır.

Porter, üst düzey yöneticileri de araştırma kapsamına alarak 1962 yılında yaptığı diğer bir araştırmada benzer sonuçlar elde etmiştir. Bu araştırmada elde edilen sonuçlar ise kısaca aşağıdadır (Porter 1962: 383-384):

1. Yönetim düzeylerinin dikey sıralanması, gereksinimlerin doyurulmasını açıklamada önemli bir etkindir. Bu çalışma alt düzey yöneticilerinin, üst düzey yöneticilerinden daha çok iş doyumsuzluğu içinde olduğunu kesin olarak kanıtlamaktadır.

2. Kendini gerçekleştirme, otonomi ve saygı gereksinim alanları, bütün yönetim düzeylerinde, en önemli gereksinim alanları olarak görünmektedir. Ayrıca, bu çalışmanın sonuçları, bu üç alanın güvenlik ve saygınlık gereksinimleri kadar doyurulmadığını göstermiştir.

Thomas Sergiovanni ve Carver (1973: 59), yaptıkları araştırmada, öğretmenlerin gereksinim düzeylerini saptamaya amaçlamışlardır. New York Rochester bölgesinde 233 eğitimciden oluşan bir gruptan elde edilen verilere göre, en yüksek doyumsuzluğun, saygı alanında olduğu

bulunmuştur. Otonomi ve kendini gerçekleştirme gereksinim alanlarında ise, daha geniş bir grup tarafından doyumsuzluk algılanmaktadır. 25-34 yaş grubu içinde olan genç grup dışında güvenlik gereksiniminde doyumsuzluk görülmektedir. Genç yaş grubu ise en çok saygı alanında doyumsuzluk göstermektedir.

Sergiovanni ve Carver (1973: 59-62), Illinois'de 1593 ortaokul öğretmeni ile yinelediği bir diğer araştırmada ise, ilk araştırmayı yüksek derecede destekler bulgular elde etmişlerdir. Bulgular açık olarak, öğretmenlerin güvenlik ve sosyal gibi iki alt düzeyde iyi doyum elde ettiklerini diğer üç yüksek düzeyli gereksinim alanlarında ise anlamlı düzeyde daha az doyum elde ettiklerini kanıtlamaktadır. Bu nedenle, öğretmenlerin daha doyumlu olmaları için iş zenginleştirmeye çok gereksinim olduğu belirtilmektedir. Ayrıca, saygı gereksinimi duyan öğretmenlerin, bu gereksinim giderilince üst düzeyli basamaklara ve kendini gerçekleştirmeye yönelecekleri beklenebilir. Böylece üst düzey gereksinimlerle güdülenmiş öğretmenler, okulun amaçlarına ulaşmak için etkinliklerde bulunarak üst düzeyli gereksinimlerini doyurabilirler. Alt düzey gereksinimlerinse, okul amaçları ile hiçbir ilgisi yoktur.

Thomas Sergiovanni (1967: 66-82)'nin Herzberg

kuramına dayalı yaptığı araştırmasında, öğretmenlerin iş doyumunu etkenlerine ilişkin duyguları ölçülmüş ve bazı etkenler yüksek bazı etkenler düşük değer alarak, bir-biri içine girmeyen iki gruba ayrılmıştır. Birinci düzey iş doyumunu etkenlerinden anlamlı derecede yüksek olanlar tanınma, başarı ve sorumluluktur. Birinci düzey iş doyumunu etkenlerinden anlamlı derecede düşük bulunanlar ise, üstlerle ve denklerle bireyler arası ilişkiler, teknik denetim, okul politikası ve yönetimi ile özel yaşamdır. Başarı ve tanınma ikinci düzey koruyucu etkenler arasında da anlamlı derecede yüksek görünmüştür. Sadece eşitsizlik ve düşük statü duygusu anlamlı derecede büyük bulunan ikinci düzey etkenler arasında yer almaktadır.

Okul müdürlerinin, işlerinden elde ettikleri doyumun Herzberg kuramına dayalı olarak incelendiği bir araştırma da, Friesen ve arkadaşları (1983: 35-58) tarafından gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmada deneklerin belirttiği doyum ve doyumsuzluk dereceleri, okul müdürlerinin kişisel değişkenleri ile ilişkilendirilmiştir. İlk olarak, 20 yıl ve daha çok kıdemli olan okul müdürleri, diğer meslektaşlarına göre daha çok sıklıkla hijyen etkenlerini doyum sağlayıcı olarak belirtmişlerdir. İkinci olarak erkek okul müdürleri, kadın okul müdürlerine göre daha çok sıklıkla, kötü hijyen etkenlerinin iş doyumsuzluğu yarattığını düşünmüşlerdir. Üçüncü olarak, şehirdeki okul müdürleri, köy ve kasabalardaki okul müdürlerine

daha az sıklıkla, kötü hijyen faktörlerinin iş doyumsuzluğu yarattığını belirtmişlerdir. Son olarak, 40'dan fazla öğretmen çalışan büyük okul müdürleri, diğer okul müdürlerine göre daha az sıklıkla hijyen etkenlerinin iş doyumsuzluğu yarattığını belirtmişlerdir.

Gregorc ve Hendrix (1973), öğretmenlerin işlerinde verimli ve doyum elde etmiş olmaları için, işi başarı ile tamamlama, başkaları tarafından farkedilme, kendi işleri için sorumluluk gereksinimleri, statü ya da pozisyon değişikliği ile daha fazla sorumluluk almaları için, öğretmenlere fırsat ve olanak tanınması gerektiğini belirtmektedirler.

Öğretmenlerin, okullarının yapısal özelliklerini algılamaları, okul müdürlerinin liderlik özellikleri, işleri ve iş arkadaşları ile ilgili olarak belirtilen iş doyumu dereceleri arasındaki ilişkiler, Grassie ve Carss (1972) tarafından incelenmiştir. Bu araştırmanın sonuçları, iki grup öğretmen olduğunu ortaya çıkarmaktadır. Bir grup mesleki değere, bilgiye ve kurama büyük önem verirken, diğer grup düşük bir önem vermektedir. Böylece bir grubun iş doyumunu arttırmak için alınan önlemlerin, diğer grubun iş doyumunu düşürebileceği sonucuna varılmaktadır.

Rosmiller ve arkadaşları (1980)'nin yaptıkları araştırmada ise, öğretmenlerin iş doyumu ve öğretmenlerin müdürün liderlik davranışlarına ilişkin algılarının

Öğrenci başarısı ile arasında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Öğrenci başarısıyla ilişkili bulunan diğer faktörler şunlardır: Öğretmenlerin üniversite programlarına katılımı, tecrübesi, cinsiyeti, öğrencilerin olgunluğu öğrencilerin sosyal güveni ve öğretmenlerin karar almaya katılımı.

Price ve arkadaşları (1979)'nın araştırmasında ise, bireysel rehberlikli eğitim okullarının örgütsel özellikleri ile öğretmenlerin iş doyumu arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Bu araştırmada iki bulgu elde edilmiştir: İlk olarak, öğretmenlerin daha büyük bir eyleme katılma duygusundan, diğer okullardan neslekdaş edinmeden ve geniş bir kitle ile bilgi paylaşmaktan iş doyumu sağladıkları saptanmıştır. İkinci olarak da, öğretmenlerin uyguladıkları programın etkili olması inancından, doyum sağladıkları görülmüştür.

Öğretmenlerin işten ayrılma ve iş doyumsuzluğundaki artma oranına yol açması olası faktörleri açıklamak için, New South Wales'de öğretmenlerin stütü, tutum ve moralle ilgili görüşleri ölçülmüştür. Coverdale (1975) bu araştırmayı ilk ve orta okul öğretmenleriyle gerçekleştirmiştir. Bu araştırmamın sonuçları şöyle özetlenebilir. Öğretmenlerin düşük moraline neden olan faktörlerin a) Yüksek derecede politik eylemler b) Şimdiki

durumdan genel bir iş doyumsuzluğu olduğu ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda moral, öğretmenlerin işlerindeki etkenlere olan psikolojik ve duygusal tutumlarıyla ilgilidir. Burada öğretmenlerin içinde bulundukları iklim ile işlerine olan tutumları dikkate alınmıştır. Bu nedenle öğretmenlerin morali, olaylar özerinde insanların nasıl hissettiklerinin bir yansımasıdır. Moral, işdoyumunu arttıracak koşulların lehte değiştirilmesi ile yükseltilebilir sonucuna varılmıştır.

Bir dizi iş doyumu araştırmasında Glenn ve arkadaşları, Carrell ve Elbert, Clerks ise iş görenlerin yaşları arttıkça, işlerinden elde ettikleri doyumun yükseldiğini saptamışlardır (Davis 1985: 100). Ayrıca 4000 yönetici üzerinde Smith ve arkadaşlarının yaptığı bir çalışmada da, benzer sonuçlar elde edilmiş ve yaş arttıkça iş doyumunda da yükselme olduğu saptanmıştır (Davis 1985: 100).

Ayrıca, beş ayrı ulusta yürütülen araştırma sonuçlarına göre, daha yaşlı işgörenlerin daha doyumlu olduğu saptanarak, bu nedenle iş doyumunun yaşla ilişkisinin uluslararası geçerliğe sahip olduğu öne sürülmektedir (Davis 1982: 100).

Türkiye'de Yapılan Bazı Araştırmalar

Ülkemizde eğitim kurumlarında öğretmenlerin ve yöneticilerin iş doyumu konusu, doğrudan bir araştırmaya pek fazla konu edilmemiştir. Ancak kamu ve eğitim kurumlarında gerçekleştirilen doğrudan ve dolaylı bazı araştırmalar bulunmaktadır.

"Örgütlerde Çatışma Nedenleri ve Çözüm Yolları" adlı araştırmasında Aydın (1984)'ın eğitim yöneticilerinin bulundukları makamları, görevsel doyum açısından doyurucu bulup bulmadıkları, araştırmanın denencelerinden biri olarak incelenmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı Merkez Örgütü yöneticileri üzerinde yapılan bu araştırmanın doyumla ilgili bulguları şunlardır:

"Yöneticiler, bulundukları makamları görevsel doyum açısından tatmin edici bulunmamaktadır" denencesinin sınanmasında, deneklerin %72'sinin çok az tatmin edici ve "hiç tatmin edici değil" şeklinde algıladıkları saptanmıştır. Bu durumda bu denence desteklenmiştir. "Üst düzey yöneticileri bulundukları makamları görevsel doyum açısından alt düzey yöneticilerine oranla daha çok tatmin edici bulmaktadırlar" denencesi de bu araştırma sonuçlarına göre desteklenmektedir. Örgüt hiyerarşisinde tabandan tepeye doğru (şube müdür yardımcılığından genel müdürlük makamına doğru) gidildikçe, makamların söz konusu boyutlarda daha çok tatmin edici olarak algılandığı gözlenmiştir (Aydın 1984: 48).

3. Denekler en yüksek doyumu, "iş ve niteliğinden", en düşüğünü ise "ücret" ten sağlamaktadırlar.

Bu araştırmada iş doyumu etkenleri olarak ücret, gelişme ve yükselme imkanları, çalışma şartları, teftiş, sistemi, örgütsel ortam, birlikte çalışılan kimseler, iş ve niteliği) incelenmiştir.

Eğitim kurumlarında bir diğer araştırma da Kabadayı (1982) tarafından yapılmıştır. "Okul Müdürlerinin Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin GÜdülenmesi" arasındaki ilişkilerin incelendiği bu araştırmada Kabadayı (1982: 152), aşağıdaki sonuçlara ulaşmıştır.

1. Okul müdürlerinin liderlik davranışlarıyla, öğretmenlerin iş doyumu arasında dolaysız bir ilişki bulunmaktadır. Okul müdürlerinin liderlik davranışlarının, öğretmenlerin gereksinim karşılanma yetersizliği derecelerini belirlemede önemli bir etken olduğu anlaşılmıştır.

2. Öğretmenlerin iş doyumu ile en ilişkili liderlik davranışı boyutları, anlayış gösterme ve özgürlük hoşgörüsü boyutlarıdır.

3. Öğretmenlerin sosyal ve saygı gereksinimlerinin karşılanmasında okul müdürlerinin etkileri sınırlıdır.

4. Bu araştırmanın bulguları daha önce yapılan araştırma sonuçlarına koşut nitelikte bulunmuştur.

Güçlüoğlu (1979) 'un Milli Eğitim Bakanlığı ve Kültür Bakanlığı Merkez Örgütlerindeki Örgüt İklimi araştırmasında, iş doyumu ile ilgili bulguları, benzer nitelikte görülmektedir. Her iki Bakanlık görevlileri işlerini "az" ile "orta" arasında doyum sağlayıcı bulmuşlardır. Her iki Bakanlık yöneticileri örgütlerinin maddi olanakları yönünden "az yeterli", fiziki koşulları "orta derecede yeterli", ücretlerini "yetersiz" bulmaktadırlar. Her iki örgütteki yöneticilere göre, başarı maddi ve manevi yönden "hiç" ile "az" arasında ödüllendirilmektedir.

Eğitim Yöneticisinin İş Doyumu, Balcı (1985) tarafından ilk kez bir araştırmaya doğrudan konu edilmiştir. İlk ve ortaokul yöneticilerinin iş doyumu etkenlerini ve bunlara ilişkin iş doyumu düzeylerini saptamak ve yöneticilerin iş doyumu etkenlerine ilişkin tepkileri arasında anlamlı bir fark olup olmadığının sınındığı bu araştırmada, ulaşılan sonuçlardan bazıları şöyledir (Balcı 1985: 240-242):

1. Araştırma kapsamına giren tüm denekler, işlerinin değişik boyutlarını gösteren 7 iş doyumu etkeninden gerçek bir doyumsuzluk yaşamaktadırlar. Ancak iş doyumsuzluğu düzeyleri yüksek değildir.

2. Deneklerin en yüksek düzeyde doyum sağladıkları iş doyumu etkenleri, içsel ve dışsal olarak karışık bulunmuştur.

Başaran (1979) 'ın, "Beş Bakanlıktaki Yönetmenlerin Yönetimde İnsan İlişkilerine İlişkin Tutumları" adlı araştırmasında ulaştığı bulgulardan bazıları ise şunlardır;

1. Personelin gereksinimlerinin yeterince karşılanmaması halinde verimlilik azalır.

2. Personelin işinden haz duymaması ona, işini anlamsız kılar. İşin anlamsız görülmesinde, çalışanın özgüven, öz değerlendirme, öz-bilinç, yaratıcılık, zihinsel gelişimini sürdürme gibi üst düzey gereksinimlerinin etkisi daha fazla olup, çalışana sağlanan maddi değerler ve koşullar işin anlamlılığını pek etkilemez.

3. Örgüte uyum yapamayan personelin örgütten atılması doğru değildir.

4. Örgütte çalışanların kendileri ile ilgili tüm yönetim süreçlerine katılmaları gereklidir.

Onaran (1977: 137-163), Çalışma Güdüsü Maslow Kuramının Türk Kamu kesiminde uygulanması adlı araştırmasında, İmar-İskan Bakanlığı ve Maliye Bakanlığı çalışanları araştırma kapsamına alınmıştır.

Araştırmaya alınan kamu görevlileri karşılaştırıldığında, gereksinimleri en iyi karşılanan kümenin Maliye Meslek görevlileri sonra, İmar-İskan Bakanlığı üst yöneticileriyle, kaymakamlar olduğu saptanmıştır. Ücret-çalışma koşulları, güvenlik, toplumsal ilişkiler, saygınlık açılarından maliye meslek görevlileri önde gelmektedir.

Bağımsızlık gereksiniminde İmar-İskan Bakanlığı üst yöneticileri, kendini gerçekleştirme gereksinimi açısından da üst yöneticiler ve kaymakamlar doyum elde etmektedirler. En iyi giderilen gereksiniminde de saygınlık olduğu anlaşılmıştır.

Kaynak (1981), 1973 ve 1981 yıllarında yapılan araştırmalar ile, Maslow'un Holistik-Dinamik Motivasyon Modeli'nin İstanbul İşgörenleri üzerinde İki Başka Zaman Naktasında Sınanmış Geçerlik Durumu'nu incelemiştir. Bu araştırmaların sonuçları kısaca şöyledir (Kaynak 1981: 382): İki araştırma sonuçları arasında büyük bir farklılaşma görülmemiştir. Her iki araştırmada da gereksinimler güven, fizyolojik, saygı, sevgi ve ait olma, kendini gerçekleştirme şeklinde sıralanmıştır. Yöneticilerin; işgörenderin güdülerinin, sıralanma derecelerine kadar bilincinde olduğu görülmüştür. Bireysel motivasyonun başlangıç basamağının hangisi olacağını, o ülkedeki refah düzeyi ve gelir bölüşümündeki dengenin belirleyeceği vurgulanmaktadır. Gelirin her gereksinmeyi gerçekleştirmeyi sağlayacak güçte olmadığı, özellikle psiko-sosyal içerikli gereksinimlerin doyumunda payının azaldığı belirtilmektedir.

Okul müdürlerinin liderlik davranışları ile öğretmen morali arasındaki ilişkileri inceleyen Alıç (1985) ise, okul müdürlerinin liderlik davranışlarıyla öğretmenlerin morali arasında anlamlı bir ilişki olduğunu saptamıştır.

Bozgelmez (1984)'in yönetimde aşırı derecede kurallara bağlı kalan, karar verme yetkisini öğretmenlerle paylaşmayan, yakından denetimden yana ve örgütün insan öğesine gereken değeri vermeyen okul yöneticilerine öğretmenlerin gösterdikleri tepkilerinin saptandığı araştırmasında, elde edilen bulgulardan bazıları şöyledir;

- Öğretmenler sadece yapmaları gereken işleri yapmakta, yapmaları gerekenden ne az, ne de çok çaba göstermemektedirler.

- Okul müdürünün bu davranışını seyrek olarak sınıf içinde kendileri de uygulamaktadırlar.

- Kendilerine güvenilmediği duygusuna kapılmaktadırlar.

- Kendilerine olan güvenleri konusunda kuşkuya düşmektedirler.

- Yakından denetlenmeden rahatsız oldukları halde, morallerinin bozulmadığı, kendilerini geliştirme konusunda istek ve heyecanlarını kaybetmedikleri görülmüştür.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın evren ve örnekleme, verilerin toplanması ile verilerin çözümlenmesi ve yorumlanmasına ilişkin bilgiler yer almaktadır.

Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini, Ankara Belediyesi İl Sınırları içinde, Çankaya İlçesindeki ilkokullarda görevli müdür ve öğretmenler oluşturmaktadır. Çankaya ilçesinde toplam 65 şehir ilkokulu bulunmaktadır. Bu ilkokullardaki öğretmen sayısı ise 1986/87 yılı için 2011'dir.

Başlangıçta Ankara evreninde yapılması planlanan araştırma için gerekli izinler alınamamıştır. Bu nedenle, örgütsel iklim ve iş doyumunun sosyo-kültürel çevre koşullarından etkilenmesi olası değişkenler olması da gözönüne alınarak, okulların bir bölgeden seçilmesi yoluna gidilmiştir. Çankaya bölgesindeki okul isimlerine numara verilerek eşit şans yöntemiyle 18 ilkokul seçilmiştir. Bu okulların listesi EK-I'de verilmektedir.

Örnekleme giren okulların evrendeki okullara oranı % 27.7'dir. Örneklemdeki okulların 3'ü normal, 15'i ise, ikili eğitim yapmaktadır. Evrendeki normal eğitim

yapan okul adedi 5, ikili eğitim yapan okul adedi 59, üçlü eğitim yapan okul ise 1 adettir. Böylece normal eğitim yapan okulların evrene oranı % 60, ikili eğitim yapan okulların oranı ise % 25 olmaktadır.

Örnekleme giren 18 okulda, toplam 452 öğretmen bulunmaktadır. Örneklem seçiminde, örgütsel iklimi ve kendi iş doyumlarını yeterince algılayabilmeleri için okul müdürü ve öğretmenlerin en az 1 yıl bulundukları okulda çalışmaları koşulu aranmıştır.

452 öğretmenden, bulunduğu okulda 1 yıldan fazla çalışan ve anketi doğru yanıtlayan öğretmen sayısı ise 406'dır. Böylece 406 öğretmenin evrendeki toplam öğretmen sayısı 2011'e oranı % 20'dir. Anketlerin geri dönüş oranı ise % 89.8 gibi oldukça yüksek olmuştur. Okul müdürleri bulundukları okulda 1 yıldan fazla çalıştıklarından, araştırma kapsamına hepsi alınmıştır.

Böylece araştırmanın örnekleme müdürlerin evreninin % 27.7'sini, öğretmenlerin evreninin ise % 20'sini oluşturmaktadır. Araştırmanın evreni ve örnekleme Tablo 1'de gösterilmektedir.

TABLO 1
ARAŞTIRMANIN EVRENİ VE ÖRNEKLEMİ

	EVREN	ÖRNEKLEM	%
OKUL	65	18	27.7
MÜDÜR	65	18	27.7
ÖĞRETMEN	2011	406	20.2
KADIN	1720	365	21.2
ERKEK	291	41	14.1

Yukarıda açıklandığı ve Tablo 1'de de görüldüğü gibi, örnekleme alınan müdür ve öğretmenlerin, evreni temsil ettiği söylenebilir.

Verilerin Toplanması

Bu araştırmada veri olarak, okul müdürü ve öğretmenlerin algıları kullanılmaktadır. Bu algılar, sayısal olarak ifade edilmiş olup, sürekli değişken cinsinden verilerdir. Okul müdürü ve öğretmenlerin örgütsel iklime ve kendi iş doyumlarına ilişkin verilerin toplanmasında, anket tekniği kullanılmıştır.

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada iki tür anket kullanılmaktadır. Örgütsel iklimin ölçülmesinde Halpin ve Croft'un geliştirdikleri OCDQ Form IV (Halpin 1966: 152-154). Örgütsel iklim Betimleme Anketi (bundan sonra OCDQ olarak sözedilecektir) kullanılmıştır. İş doyumunun ölçülmesinde ise,

Porter (1961) tarafından geliştirilen NDI (Porter 1961: 1-10) gereksinim Karşılama Yetersizliği Dereceleri Anketi kullanılmıştır. OCDQ ve NDI EK II'de müdürler ve EK III'de öğretmenler için ayrı ayrı verilmiştir.

Araştırmada kullanılan bu araçlar, İngilizce'den Türkçe'ye araştırmacı tarafından çevrilmiştir. Daha sonra yapılan çeviri, İngiliz Dili ve Edebiyatı uzmanları ile Yönetim Bilimi uzmanlarıyla tartışılmış ve dilimize uyarlanmıştır.

Böylece, örgütsel iklim ölçen 64, iş doyumunu ölçen 13 ve deneklerin kişisel değişkenlerini ölçmeyi amaçlayan öğretmenler için 5, müdürler için 6 soru olmak üzere, anketler öğretmenler için 82 müdürler için 83 sorudan oluşmuştur.

Örgütsel İklım Betimleme Anketi (OCDQ Form IV)

Bu araştırmada örgütsel iklimin ölçülmesi için OCDQ Form IV kullanılmıştır. OCDQ, Halpin ve Croft tarafından, LBDQ ve Hemphill ve Westie tarafından geliştirilen Group Description Questionnaire (grup betimleme anketi)'lerden yararlanarak geliştirilmiştir (Halpin 1966: 132). 1000 soruluk bir test bankası hazırlanmış, yapılan analizler sonucu 80 soru seçilmiştir. Son olarak 71 ilköğretim okuldaki 1151 öğretmenin yanıtları analiz edilecek 64 soru ile son şekli verilmiştir. Elde edilen 64 soru faktör analizi sonucunda 8 değişik örgütsel iklim boyutunu oluşturan davranışları belirlemiştir (Halpin 1966: 147-151).

Örgütsel iklim boyutları, bu araştırmanın I. bölümünde "Kavramlar" başlığı altında açıklanmıştır. Bu boyutlardan dördü öğretmen, dördü yönetici davranışını açıklamaktadır (Halpin 1966: 133).

Halpin (1966: 132), geliştirilen Örgütsel İklım Betimleme Anketinin yalnız okullarda değil, hastanelerde, orduda ya da ticari şirketlerde, örgütsel iklimin betimlenmesi amacıyla kullanılabileceğini belirtmektedir.

OCDQ öğretmen grubu ve müdür davranışlarını ölçen 64 sorudan oluşmaktadır. 64 soru iki bölüm halindedir. İlk 33 soru öğretmen grubu davranışlarını, 34 ve sonraki sorular ise yönetici davranışlarını içermektedir. Örgütsel iklim boyutları Tablo 2'de görüleceği gibi alt boyutlara ayrılmaktadır. Alt boyutların yanında, anket soru numaraları belirtilmektedir.

TABLO 2
ÖRGÜTSEL İKLİM BOYUTLARI

Örgütsel İklım Boyutları	Anket Soru Numaraları
Öğretmen grubu davranışları (1-33)	
1- Çözölme	(1-10)
2- Engellenme	(11-16)
3- Moral	(17-26)
4- Samimiyet	(27-33)
Yönetici davranışları	(34-64)
1- Yüksekten bakma	(34-42)
2- Yakından kontrol	(43-49)
3- İşe dönüklük	(50-58)
4- Anlayış gösterme	(59-64)

Tablo 2'de görülen öğretmen ve yönetici davranışlarının ilk ikisi olumsuz, son ikisi olumlu davranışlardır.

OCDQ'de 15,16,33,41 ve 42'inci sorular negatif diğerleri pozitif olarak puanlanmıştır. 64 sorudan oluşan bu anketin yönergesinde A B C D seçeneklerinden birinin işaretlenmesi istenmiştir. A (hemen hemen her zaman), B (sık sık), C (bazen), D (çok seyrek) olmak üzere ölçülen davranışın sıklığını göstermektedir. Pozitif puanlamalarda A'ya (4), B'ye (3), C'ye (2), D'ye (1) puan, negatif puanlamada ise tam tersi A'ya (1), B'ye (2), C'ye (3), D'ye (4) puan verilmiştir.

Bu anketten elde edilen verilerden yararlanarak Halpin ve Croft, faktör analizi yöntemi kullanarak 6 örgütsel iklim tipi elde etmişlerdir (Halpin 1966: 174-181). Bunlar açık, bağımsız, kontrollü, samimi, babaca ve kapalı iklim tipleridir.

Örgütsel iklim tipleri bu araştırmanın I. Bölümünde "Kavramlar" başlığı altında açıklanmıştır.

OCDQ özgün şekli geliştirilirken kullanılan "cluster" ve "faktör analizi" yöntemleri ile görüşü alınan Ölçme ve Değerlendirme ayrıca, Yönetim Bilimi uzmanlarının bilgilerinin, anketin yapısal geçerliliği için yeterli görülebileceği söylenebilir.

İş Doyumu Anketi (NDI)

Bu araştırmada, iş doyumunun ölçülmesi için, Porter (1961) tarafından geliştirilen NDI (Need-Fulfillment Deficiency Index) Gereksinim Karşılama Yetersizliği Dereceleri Anketi (bundan sonra NDI olarak sözedilecektir) kullanılmıştır.

Bu anket ilk kez Porter (1961: 1-10) tarafından, Maslow gereksinim sıradüzeni değiştirilerek geliştirilmiştir. Porter, Maslow gereksinim sıradüzenine "otonomi" gereksinimini saygınlık ve kendisini gerçekleştirme düzeyleri arasına ilave etmiştir. Ayrıca fizyolojik gereksinim alanı, zaten çalışanların bu gereksinimlerinin giderilmiş olacağı düşüncesiyle çıkarılmıştır. Porter (1961: 3) bu iki ayrıcalık dışında Maslow gereksinim sıradüzenine bağlı kalmıştır. Böylece güvenlik, sosyal, saygı, otonomi ve kendini gerçekleştirme gereksinim alanlarını kapsayan sorulardan oluşan bir iş doyumu anketi geliştirmiştir. Bu anket Onaran (1981: 30)'ın da belirttiği gibi, iş doyumu ölçülmesinde en çok kullanılan araştırmadır. Ayrıca bu gereksinim alanları, iş doyumunun kritik öğeleridir.

Trusty ve Sergiovanni (1967: 277)'nin belirttikleri gibi, gereksinim karşılanma yetersizliği dereceleri, gerçekte iş doyumu çalışmasıdır. İş doyumunun genellikle gereksinimlerin giderilmesine ilişkin olduğu kabul edildiğinden bu şaşırtıcı gelmemelidir. Örneğin, Applewhite (1965), tarafından, Maslow gereksinim sıra-

düzeni ile Porter araştırmaları incelenerek; Porter'in gereksinim düzeylerinin iş doyumu için istenenlerin özü olduğu belirtilmektedir. Literatürde daha sonraki araştırmalar bu görüşü doğrulamıştır. Porter'in gereksinim karşılanması yetersizliği çalışmasının geçerliliği, iş doyumunun kritik öğeleri olmasından kaynaklanmaktadır.

Bu araştırmada kullanılan Porter'in NDI aracında, gereksinimlerin ne kadar karşılanması gerektiği ile, öğretmen ve müdürlerin bulundukları okulda bu gereksinimlerinin ne kadar karşılandığı arasındaki fark "iş doyum-suzluğunu" göstermektedir. Bu durumda elde edilen en küçük fark doyumu, en büyük fark doyumsuzluğu göstermektedir.

NDI'de gereksinim düzeylerini ölçen 13 adet soru yer almaktadır. Bu düzeyler ve anketteki soru numaraları Tablo 3'de görölmektedir.

TABLO 3
İş DOYUMU BOYUTLARI

İş Doyumu Boyutları	Anket Soru Numaraları
1- Güvenlik	(1)
2- Sosyal	(2-3)
3- Saygınlık	(4-5-6)
4- Otonomi	(7-8-9-10)
5- Kendini gerçekleştirme	(11-12-13)

NDI'in değerlendirilmesinde şöyle bir yol izlenmektedir (Bkz. Porter 1961: 3):

Okul müdürü ve öğretmenlerin iş doyumunu ya da doyumsuzluğunu saptamak amacıyla ankette, güvenlik, sosyal saygınlık, otonomi ve kendini gerçekleştirme gereksinim alanlarına ilişkin 13 soru maddesi bulunmaktadır. Her bir soru maddesi, iki kez bir ideal durumu, bir de gerçek durumu saptanmak amacıyla, aşağıdaki biçimde düzenlenmiştir.

1- Bu özellik, sizin okulunuzda ne derece bulunmaktadır?

2- Bu özellik, sizin okulunuzda ne derece bulunmalıdır?

Böylece ikinci soru ideal durumu, birinci soru gerçek durumu yansıtmaktadır.

Bu soruların yanıtları, aşağıda görüleceği gibi birden yediye kadar bir dereceleme ölçeği üzerinde verilmiştir.

(en düşük) 1 2 3 4 5 6 7 (en yüksek)

Böylece ikinci soruya yani ideal duruma verilen yanıttan, birinci soruya yani gerçek duruma verilen yanıtın çıkarılması iş doyumunu ya da doyumsuzluğunu göstermektedir. Diğer bir deyişle, ideal durumla gerçek durum arasındaki en küçük fark doyumunu, en büyük fark ise doyumsuzluğu gösterecektir.

İş doyumu ya da doyumsuzluğu NDI aracındaki her gereksinim alanı için ideal durumda verilen puanların toplamının, gerçek durumda verilen puanların farkının soru adedine bölünmesiyle elde edilmiştir. Bu araştırmanın anketinde iş doyumu için gerçek durum ve ideal duruma ilişkin sorular, iki ayrı bölüm halinde ve yönergesindeki açıklamalarla deneklere sunulmuştur.

Anketlerin Uygulanması

Okul müdürü ve öğretmenlerin örgütsel iklime ilişkin algıları ile iş doyumları arasındaki ilişkilerin incelendiği bu araştırmada kullanılan bilgi toplama araçlarının uygulanabilmesi için gerekli izinler (EK X) alınmıştır.

Anketler bütün okullarda araştırmacı tarafından, önceden randevu alınarak düzenlenen toplantılarda 21 Nisan ve 21 Mayıs 1986 tarihleri arasında uygulanmıştır. Araştırmacı gerek oldukça bu toplantılarda, anketlere ilişkin açıklayıcı bilgiler vermiştir.

Okul müdürü ve öğretmenlerin konuya yaklaşımları ve anketleri yanıtlamadaki tutumları, olumlu ve isteklendirici olarak nitelendirilmiştir. Özellikle örgütsel iklime olan ilgi oldukça yüksek görünmüştür. Ancak öğretmenlerin, gerek örgütsel iklimin değişmesi, gerekse iş doyumunun yükselmesi konusunda pek umutlu olmadıkları gözlenmiştir.

OCDQ ve NDI daha önce Türkiye'de denenmiş ve uygulanmaya elverişli bulunmuştur (Peker 1978 ve Kabadayı 1982: 104).

Veri Çözümlemesi ve Yorumlanması

Toplanan anketlerin, önce yönergelerine uygun olarak yanıtlanıp yanıtlanmadığı kontrol edilmiş, eksik ya da yönergeye uygun yanıtlanmayan anketler değerlendirmeden çıkarılmıştır. 452 öğretmenden 406'sı ve 18 okul müdürünün hepsinin anketleri değerlendirmeye alınmıştır.

Bu araştırmada bağımsız değişken olarak örgütsel iklim, bağımlı değişken olarak iş doyumu ele alınmıştır.

Puanlanan anketler formlara işlenmiş, Hacettepe Üniversitesi Bilgi İşlem Merkezinden yararlanılması düşünülmüştür. Ancak bilgi işlem sistemlerinde bir değişiklik yapıldığı için uzun bir süre analizler elde edilememiştir. Daha sonra araştırmacının kendi olanaklarıyla özel bir firmanın, Bilkent Üniversitesi ve Hacettepe Üniversitesi Bilgi İşlem Merkezleri ile Hacettepe Üniversitesi İstatistik Bölümünün bilgisayarlarından ve hizmetlerinden yararlanılmıştır.

Anketler için gerekli izinler alınamadığından örneklemin sınırlanması, müdürler için varyans analizlerin yapılmasına olanak vermemiştir.

Araştırmanın birinci ve ikinci denenceleri Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı (Kaptan 1983: 264) ile yoklanmıştır.

Üçüncü denencede, okulların örgütsel iklim tipleri nin belirlenmesinde öğretmenlerin algıları kullanılmıştır. Öğretmenlerin örgütsel iklim boyutlarına ilişkin algıları normatively ve ipsatively yöntemlerle (Halpin 1966: 167) standartlaştırılarak, Cluster Analizi yapılmıştır.

Normatively standartlaştırmada Z puanları, ipsatively standartlaştırmada ise t puanları kullanılmıştır (Kaptan 1983: 273-274; Karasar 1982: 250).

Öğretmenlerin örgütsel iklim boyutlarındaki puan ortalamaları EK IV'de, ipsatively standartlaştırılmış puanları ise EK V'de verilmiştir.

18 okulun standartlaştırılan puanları kullanılarak yapılan Cluster Analizi (Kendall 1980: 31) sonucunda okullar, örgütsel iklim boyutlarına göre birbirinden ayrı özellik gösteren altı gruba ayrılmıştır.

Üçüncü denencenin sınanması için altı iklim tipindeki öğretmenlerin iş doyumları, R.A Fisher tarafından ortaya konan Bir Yönlü Varyans Analizi (Kaptan 1984: 279; Karasar 1982: 253; Tubitak 1984: 217) teknikleri kullanılmıştır.

Araştırmanın 4. ve 5. denenceleri "t testi" ile yoklanmış olup, 6. ve 7. denenceler ise yine "bir yönlü varyans analizi" ile test edilmiştir. Ortalamalar arası fark anlamlı bulunduğunda, ortalamalar arası farklar için Gerçek Önemli Fark Yöntemi (Kutsal ve Muluk 1972: 129) kullanılmıştır.

Böylece araştırmada yüzdeler ve frekanslar, $\bar{X}$ (aritmetik ortalama), S standart sapma, Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı, z ve t puanları, Cluster Analizi, Bir Yönlü Varyans Analizi, Gerçek Önemli Fark ile t testi yöntemleri kullanılmıştır. Anlamlılık düzeyi olarak da 0.05 alınmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde, araştırma denencelerinin sınanması için toplanan verilerin istatistiksel çözümlemesi sonucu elde edilen bulgular yer almaktadır.

Denencelerin sınanmasına geçilmeden önce, araştırma kapsamına giren müdür ve öğretmenlerin kişisel özelliklerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımlarını gösteren bulgular sunulmuştur.

Kişisel Özelliklere İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamına giren 18 okuldaki müdür ve bu okullardaki 406 öğretmenin okullara, eğitim durumu, öğretmenlikteki kıdemleri, bulundukları okuldaki kıdemleri, yaş, cinsiyet ayrıca sadece müdürler için müdürlük kıdemlerine göre frekans ve yüzde dağılımları, aşağıda tablolar[★] halinde sunulmaktadır.

Okul Müdürlerinin Kişisel Özelliklerine İlişkin Bulgular

Okul müdürlerinin, eğitim, öğretmenlik kıdemi, müdürlük kıdemi, bulunduğu okuldaki müdürlük kıdemi, yaş ve cinsiyetlerine göre frekans ve yüzde dağılımları aşağıdaki tablolarda gösterilmektedir.

★ Tablolardaki rakamlar tama tamamlanmıştır.

Okul müdürlerinin eğitim düzeylerine göre dağılımları Tablo 4.1'de görülmektedir.

TABLO 4.1
Okul Müdürlerinin Eğitim Düzeyleri

Eğitim düzeyleri	f	%
a. İlköğretmen okulu	9	50.0
b. Eğitim yüksek okulu	5	27.7
c. İki yıllık Eğitim Enstitüsü	3	16.7
d. Üç yıllık Eğitim Enstitüsü	1	5.6
e. Üniversite	-	-
f. Başka	-	-
Toplam	18	100

Tablo 4.1'de görüldüğü gibi okul müdürlerinin % 50'si ilköğretmen okulu mezunudur. Üniversite eğitimi gören okul müdürü ise hiç bulunmamaktadır. % 28 gibi birçoğunluğu da Eğitim Yüksek Okulu mezunu olduğu görülmektedir.

Okul müdürlerinin öğretmenlikteki kıdem sürelerine göre dağılımları Tablo 4.2'de gösterilmektedir.

TABLO 4.2
Okul Müdürlerinin Öğretmenlikteki Kıdemleri

Öğretmen olarak		
Toplam çalışma süresi	f	%
a. 1-5 yıl	1	5.6
b. 6-10 yıl	-	-
c. 11-15 yıl	2	11.1
d. 16-20 yıl	4	22.2
e. 21-25 yıl	6	33.3
f. 26 yıl ve daha fazla	5	27.8
Toplam	18	100.0

Tablo 4.2'de görüldüğü gibi müdürlerin yalnız % 5.6'sı 1-5 yıl arasında, diğerleri ise 11 yıldan başlayarak 26 yıl ve daha fazla öğretmenlik yapmışlardır.

Okul müdürlerinin, müdürlük kıdemlerine göre dağılımları Tablo 4.3'de gösterilmektedir.

TABLO 4.3
Okul Müdürlerinin Müdürlük Kıdemleri

Müdür olarak Toplam		
çalışma süresi	f	%
a. 1 yıldan az	-	-
b. 1-3 yıl	2	11.1
c. 4-6 yıl	4	22.2
d. 7-9 yıl	4	22.2
e. 10-12 yıl	1	5.6
f. 13-15 yıl	3	16.7
g. 16 yıl ve daha fazla	4	22.2
Toplam	18	100.0

Okul müdürlerinin yalnız % 11.1'i 1-3 yıl arasında müdürlük yapmış, diğerleri ise Tablo 4.3'de görüldüğü gibi 4 yıldan başlayarak 16 yıla kadar, % 22.2'si ise 16 yıl ve daha çok yıl bu görevi yapmışlardır. Böylece, okul müdürlerinin kıdem durumlarının oldukça yüksek olduğu söylenebilir.

Okul müdürlerinin, bulundukları okuldaki müdürlük kıdemlerine göre dağılımları Tablo 4.4'de gösterilmektedir.

TABLO 4.4
Okul Müdürlerinin Bulundukları
Okuldaki Müdürlük Kıdemleri

Bulunduğu okulda müdür olarak toplam çalışma süreleri	f	%
a. 1 yıldan az	-	-
b. 1-3 yıl	9	50.0
c. 4-6 yıl	5	27.7
d. 7-9 yıl	3	16.7
e. 10-12 yıl	1	5.6
f. 13-15 yıl	-	-
g. 15 yıl ve daha fazla	-	-
Toplam	18	100.0

Tablo 4.4'de görüldüğü gibi, okul müdürlerinin % 50'si 1-3 yıl arasında bulundukları okulda müdürlük yapmışlardır. Bu sürenin örgütsel iklimi algılamak için yeterli görüldüğü söylenebilir. % 27.7'si 4-6 yıl, % 16.7'si

sı 7-9 yıl, % 5.6'sı ise 10-12 yıldır bulundukları okulda müdürlük yapmışlardır.

Okul müdürlerinin yaşlarına göre dağılımları Tablo 4.5'de gösterilmektedir.

TABLO 4.5
Okul Müdürlerinin Yaşları

Okul müdürlerinin yaşları	f	%
a. 20-34	1	5.5
b. 35-44	12	66.7
c. 45-54	5	27.8
d. 55 ve daha fazla	-	-
Toplam	18	100.0

Tablo 4.5'de görüldüğü gibi, okul müdürlerinin yaklaşık % 66'sı 35-44 ve % 28' i 45-54 ve % 5.6'sı ise 20-34 yaş arasındadır. Böylece okul müdürlerinin büyük çoğunluğunun orta yaşta olduğu söylenebilir.

Okul müdürlerinin cinsiyetlerine göre dağılımları Tablo 4.6'da gösterilmektedir.

TABLO 4.6
Okul Müdürlerinin Cinsiyetleri

Cinsiyet	f	%
a. Kadın	2	11.1
b. Erkek	16	88.9
Toplam	18	100.0

Tablo 4.6'da okul müdürlerinin yaklaşık % 89'unun erkek % 11'inin ise kadın olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin okullara göre dağılımları, aşağıda Tablo 5.1'de gösterilmektedir.

TABLO 5.1
Öğretmenlerin Okullara Dağılımı

Okul No	Öğretmen f	Öğretmen %
1	7	1.7
2	10	2.5
3	17	4.2
4	8	2.0
5	22	5.4
6	31	7.6
7	33	8.1
8	10	2.5
9	35	8.6
10	37	9.1
11	21	5.2
12	15	3.7
13	13	3.2
14	18	4.4
15	24	5.9
16	24	5.9
17	31	7.6
18	50	12.3
Toplam	406	99.9

Öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre dağılımları Tablo 5.2'de gösterilmektedir.

TABLO 5.2
Öğretmenlerin Eğitim Düzeyleri

Eğitim Düzeyleri	Öğretmen dağılımı	
	f	%
a. İlköğretmen okulu	324	79.8
b. Eğitim yüksek okulu	21	5.2
c. İki yıllık eğitim Enstitüsü	35	8.7
d. Üç yıllık Eğitim Enstitüsü	7	1.7
e. Üniversite	3	0.7
f. Diğer	16	3.9
Toplam	406	100

Yukarıda Tablo 5.2'de görüldüğü gibi, toplam 406 öğretmenin yaklaşık, % 80'i ilköğretmen okulu, % 5'i eğitim yüksek okulu, % 9'u iki yıllık eğitim enstitüsü, % 2'si üç yıllık eğitim enstitüsü, % 1'i dört yıllık lisans, mezunudur. Öğretmenlerin % 4'ü ise diğer eğitim kurumlarından mezun olmuşlardır ve anketlerin incelenmesinden bu grubun Kıs Meslek Lisesi mezunları olduğu anlaşılmıştır.

Öğretmenlerin bu meslekteki kıdem sürelerine göre dağılımları ise Tablo 5.3'de gösterilmektedir.

TABLO 5.3
Öğretmenlerin Kıdemleri

Öğretmenlikteki toplam çalışma süreleri		
	f	%
a. 1-5 yıl	7	1.7
b. 6-10	41	10.1
c. 11-15	76	18.7
d. 16-20	166	40.9
e. 21-25	82	20.2
f. 26 ve daha fazla	34	8.4
Toplam	406	100

Tablo 5.3'de görüldüğü gibi öğretmenlerin yaklaşık % 2'si 1-5 yıl, % 10'u 6-10 yıl, % 19'u 11-15 yıl, % 41'i 16-20 yıl, % 20'si 21-25 yıl ve % 8'i 26 yıldan fazla öğretmenlik yapmaktadır.

Diğer bir deyişle öğretmenlerin % 41 gibi bir çoğunluğunun 16-20 yıllık öğretmen grubunda yığıldığı görülmektedir. Genelde, öğretmenlerin hemen hepsinin tecrübeli öğretmenler olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin bulundukları okuldaki toplam çalışma süreleri Tablo 5-4 de gösterilmektedir.

TABLO 5.4
Öğretmenlerin Bulundukları Okulda
Toplam Çalışma Süreleri

Öğretmenlerin toplam		
çalışma süreleri	f	%
a. 1-3 yıl	158	39
b. 4-6 yıl	106	26.1
c. 7-9 yıl	72	17.7
d. 10-12 yıl	46	11.3
e. 13-15 yıl	18	4.4
f. 16 yıl ve daha fazla	6	1.5
Toplam	406	100

Tablo 5.4'de görüldüğü gibi öğretmenlerin yaklaşık % 39'u 1-3 yıl, % 26'sı 4-6 yıl, % 18'i 7-9 yıl, % 11'i 10-12 yıl % 4'ü 13-15 yıl % 1'i 16 yıldan fazla bu okulda görev yapmaktadır.

Böylece öğretmenlerin bulundukları okulda yeni ve tecrübesiz olmadıkları görülmektedir.

Öğretmenlerin yaşlarına göre dağılımları Tablo 5.5'de görülmektedir.

TABLO 5.5
Öğretmenlerin Yaşları

Öğretmenlerin yaşları	f	%
a. 20-34	113	28
b. 35-44	245	60
c. 45-54	45	11
d. 55 ve daha fazla	3	1
Toplam	406	100

Tablo 5.5'da görüldüğü gibi, öğretmenlerin % 28'i, 20-34, % 60'ı 35-44, % 11'i 45-54 ve % 1'i 55 yaşın üzerindedir. Böylece örneklem % 28, genç, % 82 orta yaşın üzerindeki öğretmenlerden oluşmaktadır.

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dağılımları ise Tablo 5.6'da gösterilmiştir.

TABLO 5.6
Öğretmenlerin Cinsiyetleri

Cinsiyet	f	%
a. Kadın	365	89.9
b. Erkek	41	10.1
Toplam	406	100.0

Tablo 5.6'da görüldüğü gibi, ilkökul öğretmenlerinin % 89.9'u gibi büyük bir çoğunluğunu kadın, % 10'unu ise erkekler oluşturmaktadır. Ancak, Tablo 4.6'da ise bu durumun tersi, yöneticilerin % 89'unun erkek, % 11'inin kadın olduğu gözlenmişti. Yönetim kademesine geçişte erkeklerin kadınlardan fazla olduğu görülmektedir.

Birinci Denenceye İlişkin Bulgular

"İlkokul müdürlerinin, örgütsel iklime ilişkin algıları ile kendi iş doyumlarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir ilişki vardır" şeklindeki birinci denencenin sınanması için yapılan Pearson Momentler Çarpımı korelasyon katsayısı analizi sonuçları Tablo 6'da sunulmaktadır. $P < 0.05$, $P < 0.01$ ve $p < 0.001$ düzeyinde anlamlı bulunan korelasyonlar işaretlenmiştir.

Bu bulguların tablolanmasında aşağıdaki kısaltmalar yapılmıştır.

<u>Örgütsel İklım</u>	<u>İş Doyumu</u>
12- Çözölme	20- Güvenlık
13- Engellenme	21- Sosyal
14- Moral	22- Saygınlık
15- Samimiyet	23- Otonomi
16- Uzak durma	24- Kendini gerçekleştirmeye
17- Yakından kontrol	
18- İşe dönüklük	
19- Anlayış gösterme	

TABLO 6
Okul Müdürlerinin Örgütsel İklim ve İş Doyumlarına İlişkin Algıları

Arasındaki İlişkiler
(r)

	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
12	1.0000												
13	.3554	1.0000											
14	-.1325	-.4478	1.0000										
15	-.0651	-.4708	.6309	1.0000									
16	.2453	-.1207	.4643	.1853	1.0000								
17	-.0024	-.3941	.4506	.0570	.5736	1.0000							
18	-.0955	-.3284	.7179	.4510	.3864	.5378	1.0000						
19	-.1083	-.2326	.4896	.3407	.4062	.4645	.8024	1.0000					
20	-.1904	.1155	-.2223	-.4233	-.1462	.0738	.0051	.0061	1.0000				
21	.0000	-.0621	.0773	.1277	.1009	.1693	.1479	.1606	.3913	1.0000			
22	.4195	.2895	-.6389	-.5478	-.2999	-.1919	-.5532	-.4553	.3556	.2075	1.0000		
23	.2751	.0674	-.4289	-.2333	-.1972	-.0031	-.4792	-.3686	.0625	.1570	.7793	1.0000	
24	.2198	.2786	-.7011	-.4245	-.4242	-.2981	-.6545	-.3601	.1454	.1798	.7783	.8109	1.0000

★ : 0.05 düzeyinde anlamlı

★★ : 0.01 düzeyinde anlamlı

★★★ : 0.001 düzeyinde anlamlı

Tablo : r: N-3 için: .4821

N : 18

Tablo 6 incelendiğinde okul müdürlerinin örgütsel iklimin çözülme, engellenme, uzak durma, yakından kontrol ve anlayış gösterme boyutları ile kendi iş doyumlarına ilişkin algıları arasında ($n = 3$) için 0.05 düzeyinde anlamlı ilişki bulunmadığı görülmektedir.

Moral

Müdürlerinin, öğretmenlerin "moral" boyutundaki davranışlarına ilişkin algıları ile, müdürlerin kendi "saygınlık" gereksinimleri arasında (-0.6389) $p < 0.01$ düzeyinde anlamlı ters yönlü bir ilişki vardır. Yine öğretmenlerin "moral"ine ilişkin müdürlerin algıları ile müdürlerin "kendini gerçekleştirme" gereksinimleri arasında (-0.7011) $p < 0.01$ düzeyinde anlamlı ters yönlü bir ilişki bulunmuştur.

Müdürlerin kendi "saygınlık" ve "kendini gerçekleştirme" gereksinim alanlarındaki iş doyumsuzlukları arttıkça, öğretmenlerin "moral" boyutundaki davranışlarında azalma olduğunu algıladıkları söylenebilir.

Öğretmenlerin morali ile müdürlerin güvenlik, sosyal ve otonomi gereksinim alanlarındaki bir ilişki bulunmamaktadır.

Samimiyet

Müdürlerin algılarına göre, öğretmenlerin "samimiyet" boyutunda gösterdiği davranışlar ile müdürlerin "saygınlık" gereksinim alanındaki doyumu arasında (-0.5478) $p < 0.05$ düzeyinde anlamlı ve ters yönlü bir ilişki vardır.

Bu bulgu, "samimiyet" boyutundaki öğretmen davranışlarında azalma oldukça, müdürlerin "saygınlık" gereksinim alanında iş doyumsuzluğu artmaktadır şeklinde ifade edilebilir.

Müdürlerin algılarına göre, öğretmenlerin örgütsel iklimin "samimiyet" boyutundaki davranışları ile müdürlerin güvenlik, sosyal, otonomi ve kendini gerçekleştirme gereksinimleri arasında 0.05 düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır.

İşe Dönüklük

"İşe dönüklük" boyutundaki müdürlerin kendi davranışlarına ilişkin algıları ile, yine müdürlerin kendi "saygınlık" gereksinimleri arasında (-.5532) $P < 0.05$ düzeyinde anlamlı ve ters yönlü bir ilişki bulunmaktadır. Yine "İşe dönüklük" boyutunda, müdürlerin kendi davranışlarına ilişkin algıları ile "kendini gerçekleştirme" gereksinimleri arasında (-.6545) $P < 0.01$ düzeyinde anlamlı ters yönlü bir ilişki bulunmaktadır.

Müdürlerin "işe dönüklük" davranışları ile müdürlerin "güvenlik", "sosyal", "otonomi" gereksinimleri arasında 0.05 düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmadığı saptanmıştır.

Böylece eldeki bulgular, müdürlerin algılarına göre, araştırmanın birinci denencesini çözülme, engellenme, uzak durma, yakından kontrol ve anlayış gösterme boyutları ile müdürlerin iş doyumunu arasında 0.05 düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmadığından desteklememektedir.

Araştırmmanın birinci denencesi, müdürlerin algılarına göre, örgütsel iklimin "moral," "samimiyet" ve "işe dönüklük" boyutları ile iş doyumunun "saygınlık" gereksinim alanı arasındaki ilişki açısından, ayrıca yine "moral" ve "işe dönüklük" boyutları ile müdürlerin "kendini gerçekleştirme" gereksinimleri arasındaki ilişki açısından desteklenmektedir.

İkinci Denenceye İlişkin Bulgular

"İlkokul öğretmenlerin, örgütsel iklime ilişkin algıları ile kendi iş doyumlarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir ilişki vardır" şeklindeki ikinci denencenin sınanması için yapılan Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon katsayısı analizi sonuçları Tablo 7'de sunulmaktadır.

0.05, 0.01 ve 0.001 düzeyinde anlamlı bulunan korelasyonlar işaretlenmiştir.

Bu bulguların tablolanmasında aşağıdaki kısaltmalar yapılmıştır.

Örgütsel İklım

- 11- Çözölme
- 12- Engellenme
- 13- Moral
- 14- Samimiyet
- 15- Uzak Durma
- 16- Yakından Kontrol
- 17- İşe Dönüklük
- 18- Anlayış Gösterme

İş Doyumu

- 19- Güvenlik
- 20- Sosyal
- 21- Saygınlık
- 22- Otonomi
- 23- Kendini gerçekleştirme

TABLO 7
Öğretmenlerin Örgütsel İklim ve İş Doyumuna İlişkin Algıları

Arasındaki İlişkiler
(r)

	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23
11	1.0000												
12	-.0236	1.0000											
13	-.2970	-.0682	1.0000										
14	-.2467	-.0402	.4667	1.0000									
15	.1411	.1352	-.0654	.0118	1.0000								
16	-.1375	-.0139	.3460	.2869	.1421	1.0000							
17	-.2620	-.0921	.4378	.3207	-.0969	.4511	1.0000						
18	-.2288	-.0147	.3465	.2260	-.1166	.3897	.7878	1.0000					
19	.3604	.0615	-.2994	-.1592	.0577	-.1166	-.2871	-.2480	1.0000				
20	.2687	-.0094	-.3278	-.2080	.1427	-.1819	-.3856	-.4258	.4319	1.0000			
21	.1945	.0214	-.3235	-.2084	.0187	-.1436	-.2909	-.2334	.4829	.3709	1.0000		
22	.2114	.0295	-.2306	-.0765	.1599	-.0941	-.3612	-.3895	.5032	.5602	.3840	1.000	
23	.2044	.0414	-.3759	-.1563	.0943	-.1303	-.3337	-.3059	.4597	.4859	.5382	.6310	1.0000

* : 0.05 düzeyinde anlamlı

** : 0.01 düzeyinde anlamlı

*** : 0.001 düzeyinde anlamlı

Tablo : r: .1946

N : 406

Tablo 7'de örgütsel iklim ve iş doyumu arasındaki ilişkiler incelenmiş, diğerleri yorum dışı bırakılmıştır.

Çözülme

Tablo 7 incelendiğinde görüleceği gibi, öğretmenlerin örgütsel iklimin "çözülme" boyutuna ilişkin algıları ile iş doyumunun tüm gereksinim alanlarında anlamlı ilişkiler bulunmaktadır.

"Çözülme" ile "güvenlik" gereksinim alanı arasında (.3604) $P < 0.001$ düzeyinde anlamlı, "çözülme" ile "sosyal" gereksinim alanı arasında (.2687) $P < 0.01$ düzeyinde anlamlı; çözülme ile "saygınlık" gereksinimi arasında (.1945) $P < 0.05$ düzeyinde anlamlı, "çözülme" ile "otonomi" gereksinimi arasında (.2114) $P < 0.05$ düzeyinde anlamlı ve "çözülme" ile "kendini gerçekleştirme" arasında ise, (.2044) $P < 0.05$ düzeyinde anlamlı) ilişkiler bulunmaktadır. Örgütsel iklimin "çözülme" boyutu ile "iş doyumu" arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Diğer bir deyişle, öğretmenlerin çözülme boyutundaki davranışları arttıkça, iş doyumsuzluğunun da artmakta olduğu ya da çözülme boyutundaki davranışları azaldıkça, iş doyumsuzluğunun azalmakta olduğu söylenebilir.

Araştırmanın ikinci denencesi çözülme boyutu açısından desteklenmektedir.

Engellenme

Öğretmenlerin algılarına göre "engellenme" ile "iş doyumu" arasında 0.05 düzeyinde anlamlı ilişkiler olmadığı Tablo 7'de görülmektedir.

Moral

"Moral" ile öğretmenlerin "iş doyumu" arasında anlamlı ilişkiler olduğu saptanmıştır.

Öğretmenlerin algılarına göre, "moral" ile "güvenlik" arasında (-.2994) $P < 0.001$ düzeyinde anlamlı ters yönde bir ilişki olduğu görülmektedir. Diğer bir deyişle öğretmenlerin morali yükseldikçe güvenlik gereksinim alanındaki doyumsuzlukta azalma olmaktadır. Ya da öğretmenlerin morali düştükçe güvenlik gereksinim alanlarında doyumsuzluk artmaktadır.

"Moral" ile "sosyal" gereksinim alanında (-.3278) $p < 0.001$ düzeyinde anlamlı, ters yönlü bir ilişki vardır. Yani, moral yükseldikçe, sosyal gereksinim alanında doyumsuzluk azalmaktadır. Bunun tersi de ileri sürülebilir. Moral düştükçe sosyal gereksinim alanında doyumsuzluk artmaktadır denebilir.

"Moral" ile "saygınlık" gereksinim alanında ise (-.3235) $P < 0.001$ düzeyinde anlamlı ters yönlü ilişkiler bulunmuştur. Bu durum ise, moral düştükçe saygınlık gereksinim alanında iş doyumsuzluğu artmaktadır şeklinde ifade edilebilir. Ya da moral yükseldikçe saygınlık gereksinim alanında doyumsuzluk azalmaktadır.

"Moral" ile "otonomi" gereksinim alanında ($-.2306$) $P < 0.05$ düzeyinde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Moral düştükçe otonomi gereksinim alanındaki doyumsuzlukta artma olmaktadır. Diğer bir deyişle morâl yükseldikçe otonomi gereksinimindeki doyumsuzluk azalmaktadır.

"Moral" ile "kendini gerçekleştirme" arasında ise ($-.3759$) $P < 0.001$ düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Bu durumda, moral düştükçe kendini gerçekleştirme gereksinim alanında doyumsuzluk artmaktadır. Ya da moral yükseldikçe kendini gerçekleştirme gereksinim alanında doyumsuzluk azalmaktadır. denebilir.

Araştırmanın ikinci denencesi moral ve iş doyumu arasında bulunan ilişkiler açısından desteklenmektedir.

Samimiyet

"Samimiyet" boyutundaki öğretmen davranışları ile "sosyal" ve "saygınlık" gereksinim alanları arasında $P < 0.05$ düzeyinde anlamlı ilişkiler bulunmaktadır.

"Samimiyet" ile "sosyal" gereksinim alanı arasında ($-.2080$) $p < 0.05$ düzeyinde anlamlı ve ters yönlü bir ilişki vardır. Bu ilişki, samimiyet azaldıkça sosyal gereksinim alanında iş doyumsuzluğu artmaktadır. şekilde ifade edilebilir.

"Samimiyet" ile "saygınlık" gereksinimi arasında ise ($-.2084$) $P < 0.05$ düzeyinde anlamlı ters yönlü bir ilişki vardır. Bu ilişki ise, samimiyet azaldıkça say-

gınlık gereksinim alanındaki iş doyumsuzluğu artmaktadır.şeklinde ifade edilebilir.

Araştırmanı ikinci denencesi samimiyet ile sosyal ve saygınlık gereksinimleri arasındaki bulunan ilişkiler açısından desteklenmekte; güvenlik, otonomi ve kendini gerçekleştirme ile samimiyet arasında 0.05 düzeyinde anlamlı ilişkiler bulunmadığından desteklenmemektedir. Samimiyet davranışının güvenlik, otonomi ve kendini gerçekleştirme gereksinim alanlarıyla arasında anlamlı ilişkiler bulunmaması şaşırtıcı bulunmamıştır. Güvenlik, otonomi ve kendini gerçekleştirme gereksinim alanları üzerinde samimiyetin sınırlı etkileri olduğu söylenebilir.

Uzak Durma

"Uzak durma" ile "iş doyumu" arasında ise 0.05 düzeyinde anlamlı ilişkiler bulunmadığı Tablo 7'den anlaşılmaktadır.

Yakından Kontrol

"Yakından kontrol" ile "iş doyumu" arasında da 0.05 düzeyinde anlamlı ilişkiler bulunmadığı Tablo 7'den gözlenmektedir(yalnız bu ilişkilerin 0.05 düzeyinde anlamlı olmasına karşın işaretinin (-) olması, müdürlerin bu davranışı arttıkça öğretmenlerin iş doyumsuzluğunda azalma olacağını düşündürebilir. Ya da bu davranışlar azaldıkça iş doyumsuzluğunun artacağı düşünülebilir).

Araştırmanın ikinci denencesi uzak durma ve yakından kontrol boyutları açısından desteklenmemektedir.

İşe Dönüklük

"İşe dönüklük" ile "iş doyumu" arasında anlamlı ilişkiler bulunduğu Tablo 7'de görülmektedir.

"İşe dönüklük" ile "güvenlik" gereksinim alanı arasında ($-.2871$) $p < 0.01$ düzeyinde anlamlı ters yönlü bir ilişki vardır. İşe dönüklük ile "sosyal" gereksinim alanı arasında ($-.3856$) $P < 0.001$ düzeyinde anlamlı bir ilişki vardır. İşe dönüklük ile "saygınlık" gereksinim alanı arasında ($-.2909$) $P < 0.01$ düzeyinde anlamlı ters yönlü bir ilişki vardır. Tablo 7, yine işe dönüklük ile "otonomi" arasında ($-.3612$) $P < 0.01$ düzeyinde ve "kendini gerçekleştirme" ile de ($-.3337$) $P < 0.001$ düzeyinde anlamlı ters yönde ilişkiler bulunduğunu göstermektedir.

Kısaca öğretmenlerini algılarına göre müdürlerin "işe dönüklük" davranışı ile öğretmenlerin "iş doyumu" arasında anlamlı ve ters yönde ilişkiler olduğu saptanmıştır. Diğer bir deyişle müdürlerin işe dönüklük davranışlarında azalma, öğretmenlerin iş doyumsuzluğunda artma olduğunu gösterebilir.

Araştırmanın ikinci denencesi için, "işe dönüklük" ve "iş doyumu" arasındaki anlamlı ilişkiler açısından desteklendiği öne sürülebilir.

Anlayış Gösterme

"Anlayış gösterme" ile "iş doyumu" arasında ise anlamlı ilişkiler olduğu Tablo 7'de görülmektedir.

Anlayış gösterme boyutuna ilişkin öğretmenlerin algılarına göre müdürlerin bu boyuttaki davranışları ile öğretmenlerin "güvenlik" gereksinimleri arasında anlamlı ($-.2480$) $P < 0.05$ düzeyinde anlamlı ters yönlü bir ilişki vardır. Müdürlerin anlayış gösterme davranışlarında azalma oldukça öğretmenlerin "güvenlik" alanındaki iş doyumsuzluğunun artmakta olduğu ileri sürülebilir.

Anlayış gösterme ile "sosyal" gereksinim alanı arasında da anlamlı ilişkiler olduğu Tablo 7'de görülmektedir.

Öğretmenlerin algılarına göre, okul müdürlerinin "anlayış gösterme" boyutundaki davranışları ile öğretmenlerin "güvenlik" gereksinimleri arasında saptanan bu ilişki, müdürlerin anlayış gösterme boyutundaki davranışlarında artma oldukça, öğretmenlerin "güvenlik" gereksinim alanındaki iş doyumsuzluğunda azalma olmaktadır şeklinde de ifade edilebilir.

Anlayış gösterme ile "sosyal" gereksinim alanı arasında ise ($-.4258$) $P < 0.001$ düzeyinde anlamlı ters yönlü bir ilişki bulunmaktadır. Bu durumda ise yine anlayış gösterme boyutundaki müdür davranışlarında azalma oldukça

"sosyal" gereksinimi alanındaki iş doyumsuzluğu artmaktadır denebilir.

Anlayış gösterme ile "saygınlık" arasında $(-.2334) p < 0.05$ düzeyinde anlamlı ters yönlü bir ilişki bulunmuştur. Müdürlerin anlayış gösterme davranışında azalma "saygınlık" gereksinimi alanında iş doyumsuzluğunun artmakta olduğu söylenebilir.

Anlayış gösterme ile "otonomi" gereksinimi arasında ise $(-.3895) p < 0.001$ düzeyinde anlamlı yine ters yönlü bir ilişki bulunmaktadır. Müdürlerinin anlayış gösterme boyutundaki davranışlarında azalma oldukça "otonomi" gereksinim alanında öğretmenlerin iş doyumsuzluğu artmaktadır denebilir. Aynı şekilde öğretmenlerin otonomi gereksiniminde iş doyumsuzluğunun azalması, müdürlerin anlayış gösterme davranışının arttığını gösterebilir.

Tablo 7, anlayış gösterme ile "kendini gerçekleştirme" arasında ise $(-.3059) p < 0.01$ düzeyinde anlamlı ve ters yönde bir ilişki olduğunu göstermektedir. Bu bulgu, müdürlerin anlayış gösterme boyutundaki davranışlarında artma ile "kendini gerçekleştirme" gereksinimindeki doyumsuzluğun azaldığını gösterebilir.

Böylece "anlayış gösterme" ile "iş doyumu" arasında bulunan anlamlı ilişkilerin, araştırmanın ikinci denencesini desteklediği söylenebilir.

Sonuç olarak, eldeki bulgular örgütsel iklimin "engellenme", "uzak durma" ve "yakından kontrol" boyutları ile "iş doyumunu" arasında anlamlı ilişki olmadığını göstermektedir. Araştırmanın ikinci denencesi bu açıdan desteklenmemektedir. Örgütsel iklimin "çözülme", "moral", "işe dönüklük" ve "anlayış gösterme" boyutları ile "iş doyumunu", ayrıca "samimiyet" ile "sosyal" ve "saygınlık" gereksinim alanlarındaki iş doyumunu arasında bulunan ilişkiler açısından ise araştırmanın ikinci denencesinin desteklendiği söylenebilir.

Üçüncü Denenceye İlişkin Bulgular

"İlkokulların örgütsel iklim tipine göre, öğretmenlerin iş doyumunu anlamlı bir fark göstermektedir" şeklinde ifade edilen üçüncü denencenin sınanmasına geçilmeden önce, örgütsel iklim tipleri ve iş doyumuna ilişkin bulgular aşağıda verilmektedir.

Örgütsel İklım Tipleri

Okulların örgütsel iklim tiplerinin belirlenmesinde, öğretmenlerin örgütsel iklim boyutlarına ilişkin algıları kullanılmıştır. Yöntem bölümünde açıklandığı gibi, 18 okuldaki öğretmenlerin örgütsel iklim boyutlarına ilişkin EK V'de verilen, iki kez standartlaştırılmış puanları kullanılarak Cluster Analizi yapılmış, sonuçları Tablo 8.1'de sunulmuştur.

TABLO 8.1
Öğretmenlerin Algılarına Göre Okulların Örgütsel İklim
Tipleri İçin Cluster Analizi Değerleri

Okul No	Uzaklık	Değişken	Minimum	Ortalama	Maksimum	Standart Sapma
4	5.04	A	42.58	47.59	54.94	3.38
6	6.38	B	38.63	48.86	60.29	6.93
7	4.41	B	42.80	54.75	63.29	6.67
10	5.54	D	45.80	54.30	63.46	5.22
11	6.77	E	41.39	45.66	51.53	3.76
15	6.57	F	49.15	56.74	70.66	7.63
16	4.83	G	48.84	54.92	62.90	4.44
17	3.87	H	48.03	55.74	64.45	4.50
8	0.00	A	77.70	77.70	77.70	0.00
		B	48.71	48.71	48.71	0.00
		C	42.72	42.72	42.72	0.00
		D	22.02	22.02	22.02	0.00
		E	46.64	46.64	46.64	0.00
		F	43.74	43.74	43.74	0.00
		G	41.79	41.79	41.79	0.00
		H	60.57	60.57	60.57	0.00
9	8.02	A	47.86	55.22	69.01	7.62
12	6.08	B	38.63	43.94	53.17	5.07
13	5.13	C	31.73	39.28	44.94	4.95
14	6.06	D	39.68	44.59	50.37	4.29
18	6.76	E	34.43	48.87	63.77	10.06
		F	35.69	38.44	40.52	1.77
		G	28.65	39.72	46.75	7.73
		H	26.25	37.55	45.69	6.73
5	0.00	A	43.70	43.70	43.70	0.00
		B	69.57	69.57	69.57	0.00
		C	62.18	62.18	62.18	0.00
		D	46.17	46.17	46.17	0.00
		E	42.95	42.95	42.95	0.00
		F	58.20	58.20	58.20	0.00
		G	70.71	70.71	70.71	0.00
		H	61.11	61.11	61.11	0.00
2	3.59	A	43.54	43.63	43.73	0.09
3	3.59	B	60.58	65.25	69.93	4.68
		C	42.30	48.37	54.44	6.07
		D	60.64	61.99	63.35	1.36
		E	65.95	66.76	67.54	0.78
		F	43.79	48.06	52.32	4.27
		G	46.81	50.21	53.61	3.40
		H	45.55	49.02	52.48	3.46
1	0.00	A	34.22	34.22	34.22	0.00
		B	40.29	40.29	40.29	0.00
		C	63.58	63.58	63.58	0.00
		D	50.80	50.80	50.80	0.00
		E	67.54	67.54	67.54	0.00
		F	55.88	55.88	55.88	0.00
		G	49.05	49.05	49.05	0.00
		H	46.52	46.52	46.52	0.00

Değişken A: Çözülme B: Engellenme C: Moral D: Samimiyet
E: Uzak durma F: Yakından kontrol G: İşe dönüşlülük H: Anlayış Gösterme

Tablo 8.1'de görüldüğü gibi, 18 okul, Örgütsel iklim tipleri birbirinden ayrı olan altı gruba ayrılmıştır. Bu okulları aşağıdaki iklim tipleri[★] ile isimlendirilmişlerdir.

5 no'lu okul "Açık"

1 no'lu okul "Bağımsız"

4,6,7,10,11,15,16,17 nolu okullar "Kontrollü"

2 ve 3 nolu okullar "Samimi"

8 nolu okul "Babaca"

9,12,13,14,18 nolu okullar "Kapalı"

Tablo 8'deki Cluster analizi sonuçları, örneklemini oluşturan okulların örgütsel iklim tiplerini daha açık hale getirmek amacıyla, bir prototip halinde Tablo 8.2' de gösterilmiştir.

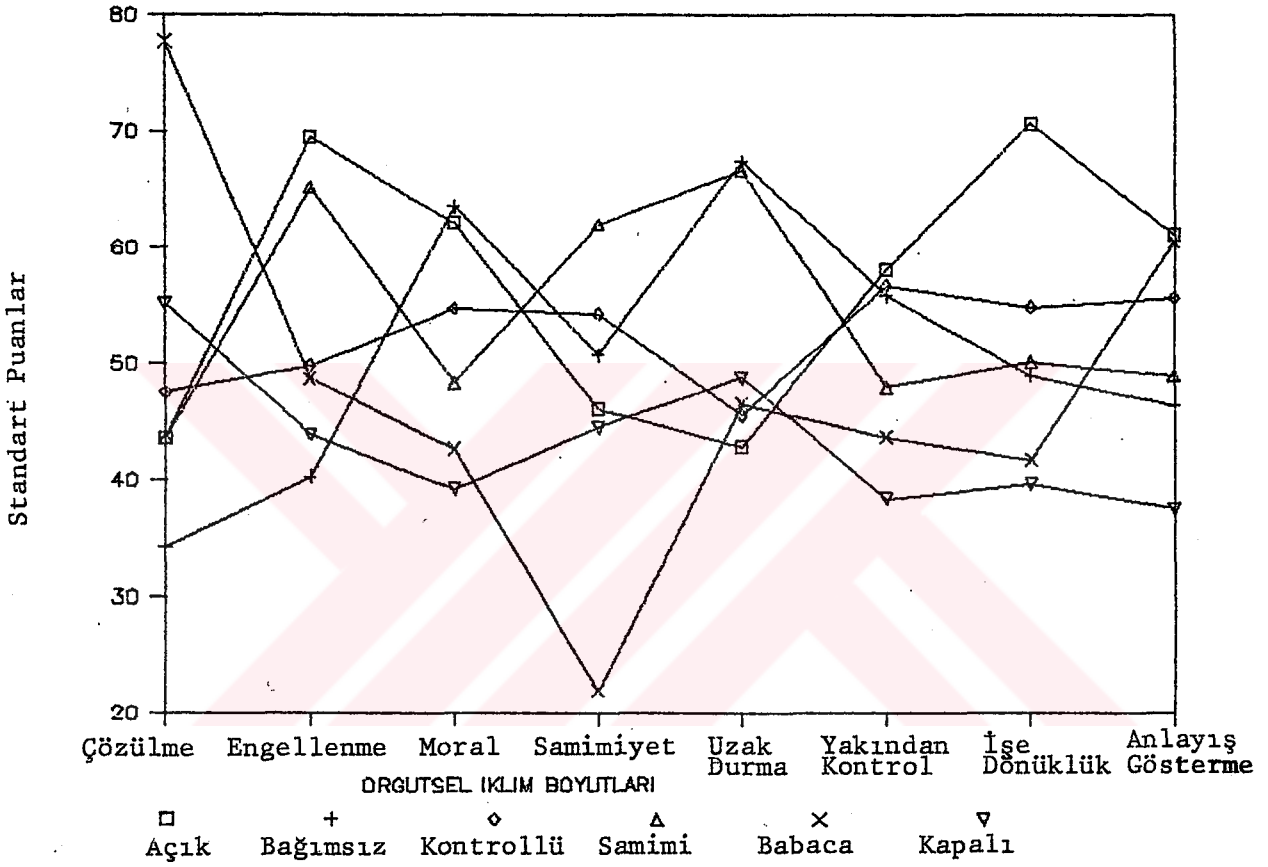
★ İklım tipleri için bkz. Bu araştırma 5:22 ve Halpin 1966: 166-171.

Tablo 8.2
Öğretmenlerin Algılarına Göre Örgütsel İklim Prototipi

ÖRGÜTSEL İKLİM TİPLERİ*	Çözül- me	Engel- lenme	Moral	Sami- miyet	Uzak Durma	Yakın dan	İşe Dönük Kont. lük	Anlayış Gösterme
AÇIK								
(5)	43.70	69.57	62.18	46.17	42.95	58.20	70.71	61.11
BAĞIMSIZ								
(1)	34.22	40.29	63.58	50.80	67.54	55.88	49.05	46.52
KONTROLLÜ								
(4,6,7,10,11,15,16,17)	47.59	49.86	54.75	54.30	45.66	56.74	54.92	55.74
SAMİMİ								
(2,3)	43.63	65.25	48.37	61.99	66.76	48.06	50.21	49.02
BABACA								
(8)	77.70	48.71	42.72	22.02	46.64	43.74	41.79	60.57
KAPALI								
(9,12,13,14,18)	55.22	43.94	39.28	44.59	48.87	38.44	39.72	37.55

★ Parantez içinde okul numaraları verilmiştir.

Tablo 8.2'deki veriler, Şekil 9'da grafik halinde gösterilmektedir. Şekil 10'da örgütsel iklim tiplerinin, örgütsel iklim boyutlarına göre gösterdiği farklılık görülmektedir.



Şekil 9. Örgütsel İklim Tiplerinin Örgütsel İklim Boyutlarına Göre Gösterdiği Farklılık

Tablo 8.2'de görüldüğü gibi yalnız 5 nolu okul "açık" örgütsel iklim tipe girmektedir. Açık örgütsel iklim tipinde Tablo 8.2 ve Şekil 9'da görüleceği gibi moral ve işe dönüklük oldukça yüksektir. Samimiyet ortalamaya çok yakın ve müdürün anlayış gösterme davranışı yüksek bulunmuştur. Çözülme ve uzak durma düşük, ancak engellenme ve yakından kontrol boyutları dikkat çekecek kadar yüksektir. Oysa Halpin (1966: 175-176)'a göre engellenme ve yakından kontrol boyutlarının açık iklim tipinde düşük olması belirlenir.

"Bağımsız" iklim tipi, açığa en yakın örgütsel iklim tipi olup, başarı güdüsünden çok sosyal gereksinimlerin giderilmesine yönelinmiştir (Halpin 1966: 175). Tablo 8.2 ve Şekil 9'da açık iklime göre samimiyet ve müdürün uzak durma davranışında yükseklik ile işe dönüklük ve anlayış gösterme davranışlarında düşüklük açıkça görülmektedir.

Okulların büyük çoğunluğunun girdiği "kontrollü" iklim tipinde ise, Tablo 8.2 ve Şekil 9'da görüldüğü gibi, çözülme davranışı açık tipe göre yükselmektedir.

Açık örgütsel iklim tipine göre moral de düşmeye karşın, yine de moral ortalamadan çok az yüksektir. Okul müdürünün, biraz uzak durma davranışı göstermesine rağmen herşeyin kendi dediği gibi olmasını isteyen "yakından kontrol" davranışını fazlaca gösterdiği Tablo 8.2 ve Şekil 9'da görülmektedir. Buna karşın, işe dönüklük ve

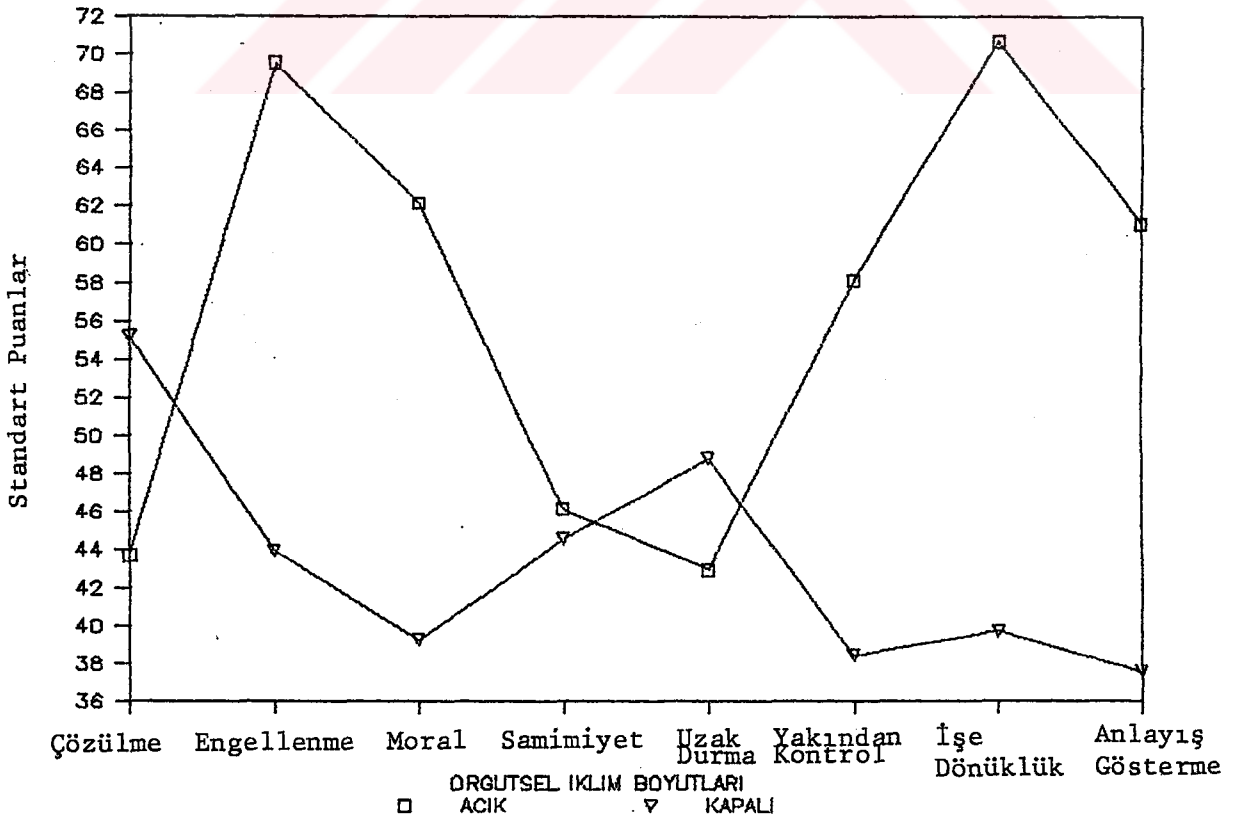
anlayış gösterme davranışlarını da yakından kontrol boyutuna yakın göstermekte olduğu söylenebilir.

"Samimi" iklim tipinde ise, Tablo 8.2 ve Şekil 9'da görüldüğü gibi öğretmenler arasındaki sosyal ilişkilerin arkadaşça olduğu samimiyet boyutunun yüksekliğinden görülmektedir. Yalnız müdürün "mutlu bir aile olalım" (Halpin 1966: 178) yaklaşımında olmadığı "uzak durma" boyutundaki yükseklikten anlaşılmaktadır. Bu iklim tipinde, müdürün işe dönüklük ve anlayış gösterme boyutlarındaki düşüklük de kimsenin tam kapasiteyle çalışmaya yönelmediğini gösterebilir.

"Babaca" iklim tipinde, Tablo 8.2 ve Şekil 9'da çözülmenin oldukça yüksek engellenmenin düşük olduğu görülmektedir. Müdürün öğretmenlere yol göstermede ve sosyal gereksinimlerini gidermede etkisiz olduğu (Halpin 1966: 179) bu iklim tipinde, moral ve samimiyetteki aşırı düşüklük, öğretmenler arasındaki sosyal ilişkilerin bozukluğunu yansıtır niteliktedir. Bu iklim tipinde olmaktan, pek kimsenin memnun olmadığı çözülmenin yüksekliğinden anlaşılabılır. Bu iklim tipinde uzak durmanın düşük, anlayış göstermenin yüksek olduğu görülmektedir. Bu durum, özellikleri açısından, Halpin (1966: 179)'in belirttiği gibi "öğretmenlerin güveniyor gibi göründükleri, ancak kimsenin tam kapasite ile çalışmadığı" iklim tipine uymaktadır. Halpin (1966: 179)'in de belirttiği gibi babaca iklim tipi, kuşkusuz bir çeşit kapalı iklim tipidir.

Kapalı iklim tipinde ise, Tablo 8.2 ve Şekil 9'da görüldüğü gibi, çözülme davranışının oldukça yüksek ve moralin oldukça düşük olduğu görülmektedir. Sosyal gereksinimlerin doyumu az ve müdürün uzak durma davranışının yüksek olduğu, buna karşın işe dönüklük ve anlayış göstermenin çok düşük olduğu gözlenmektedir. Müdürün bu iklim tipinde gruba liderlik davranışları gösteremediği söylenebilir Halpin (1966: 181)'in belirttiği gibi kapalı iklim tipi "gerçek bir ameliyata gereksinimi olan örgüt tipini" simgelemektedir.

Açık ve kapalı iklim tiplerinin örgütsel iklim boyutlarına göre gösterdiği farklılığın daha açık görülebilmesi için çizilen grafik Şekil 10'da sunulmuştur.



Şekil 10. Örgütsel İklim Tiplerinin Örgütsel İklim Boyutlarına Göre Gösterdiği Farklılık

Şekil 10'da görüldüğü gibi, açık örgütsel iklim tipinde moral ve işe dönüklük oldukça yüksek, kapalı iklim tipinde ise düşüktür. Açık iklim tipinde çözülme düşük, kapalı iklim tipinde yüksektir. Açık iklim tipinde yüksek derecede samimiyet görülmemesine karşın, ortalamaya yakın derecede öğretmenlerin birbiriyle arkadaşça ilişkiler içinde olduğu söylenebilir. Ancak öğretmenlerin rutin ve sıkıcı raporlar ile günlük görevlerinin fazlalığı engellenme boyutunun yüksekliğinden anlaşılmaktadır. Oysa açık iklim tipinde Halpin (1966: 175)'in belirttiği gibi, engellenmenin düşük olması beklenmektedir. Bu farklılık ülkemizdeki Eğitim sisteminin kırtasiyeci yapısından (Kaya 1979: 170) kaynaklanıyor olabilir.

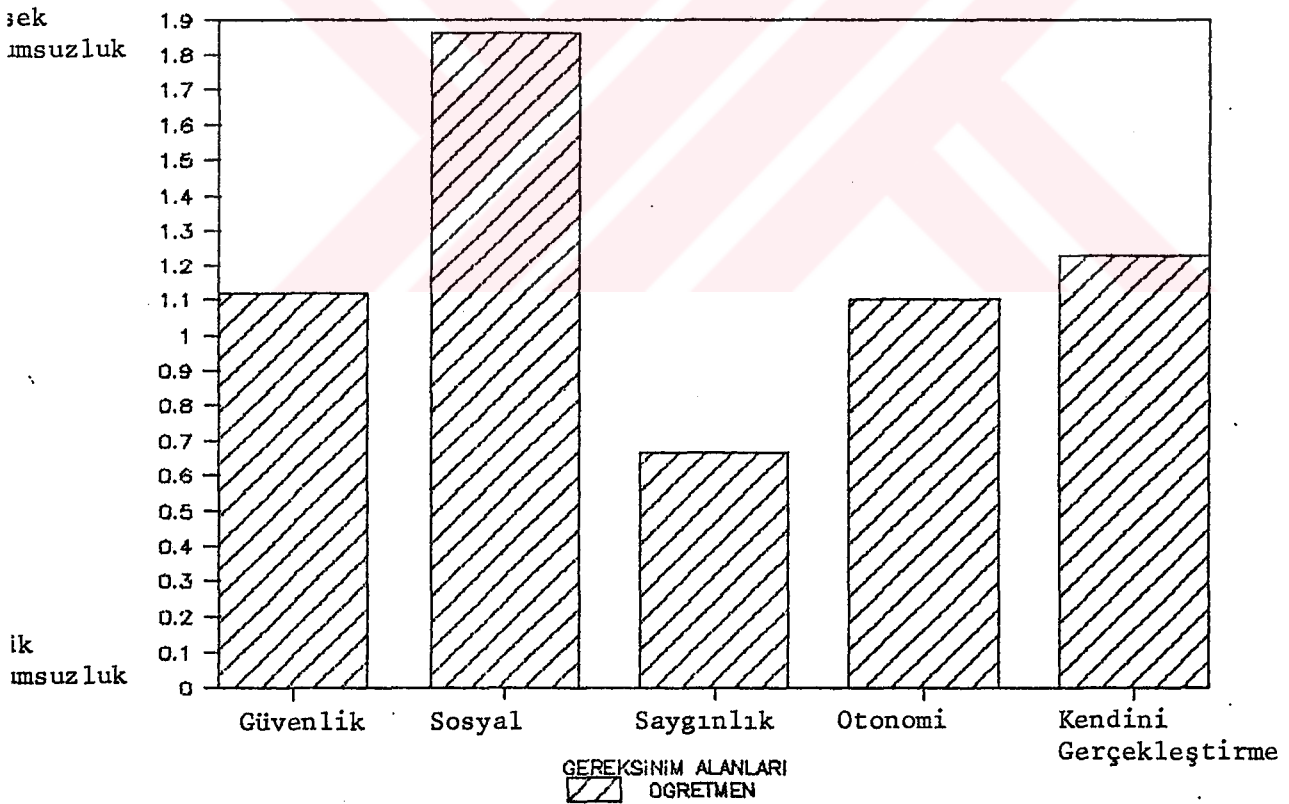
Yine Şekil 10'da görüldüğü gibi müdürün olumsuz bir davranışı olan uzak durma açık tipte düşük, kapalı tipte yüksektir. Müdürün olumsuz sayılan bir diğer davranışı yakından kontrol ise, açık tipte yüksek bulunmuştur. Bu bulgu da dikkat çekicidir. Halpin (1966: 176)'a göre, açık iklim tipinde müdür, yakından kontrol davranışı göstermez çünkü öğretmenler özgürce ve kolaylıkla kendi işlerini kendileri yaparlar. Bu durum ise iki ülke arasındaki kültürel farktan, ayrıca eğitim sistemimizden kaynaklanıyor olabilir.

Anlayış gösterme boyutunda ise açık ve kapalı tip arasındaki farklılık Şekil 10'da açıkça görülmektedir. Açık tipte anlayış gösterme yüksek kapalı tipte ise düşüktür.

Böylece yukardaki bulgulara dayanarak örgütsel iklim tiplerinin, Halpin (1966: 175-181)'in araştırma sonuçlarına paralel olduğu söylenebilir.

İş Doyumu

18 okuldaki öğretmenlerin, iş doyumlarına ilişkin puan ortalamaları Ek 6'da verilmiştir. Öğretmenlerin güvenlik, sosyal, saygınlık, otonomi ve kendini gerçekleştirme gereksinim alanlarındaki algılarına göre hazırlanan iş doyum grafiği Şekil 11'de gösterilmektedir.



Şekil 11. Öğretmenlerin İş Doyumu Grafiği

Şekil 11'de görüldüğü gibi öğretmenlerin iş doyumsuzluğu dereceleri oldukça düşüktür. Öğretmenlerin en fazla iş doyumsuzluğu içinde oldukları gereksinim alanının ise "sosyal" olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin "sosyal" gereksinim alanında daha çok iş doyumsuzluğu içinde olmaları, güdülenmelerinin bu yönde olduğunu gösterebilir. Bu bulgu öğretmenlerin "sosyal" gereksinimleri giderildikten sonra, üst düzeyli gereksinimlerini giderme yolunda davranışlar gösterebileceklerini (Maslow 1970: 104) düşündürebilir.

Araştırmanın üçüncü denencesi için, yukarda özetlenen bulgularla saptanan okulların örgütsel iklim tiplerine göre, öğretmenlerin iş doyumları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı bir yönlü varyans analizi ile sınanmıştır.

İş doyumunun güvenlik, sosyal, saygınlık, otonomi ve kendini gerçekleştirme gereksinim alanlarına göre yapılan varyans analizi sonuçları Tablo 8.3'de sunulmaktadır.

TABLO 8.3

Okulların Örgütsel İklim Tipi ile
Öğretmenlerin İş Doyumu Arasındaki İlişkiler İçin
Bir Yönlü Varyans Analizi

		SD	KT	KO	F
Güvenlik	GA	5	41.38945	8.27789	3.1721617 ^{**}
	Gİ	400	1043.8169	2.6095422	
	Toplam	405	1085.2063		
Sosyal	GA	5	65.6667	13.13334	4.6096969 ^{**}
	Gİ	400	1139.6272	2.849068	
	Toplam	405	1205.2939		
Saygınlık	GA	5	34.19198	6.838396	5.6258725 ^{**}
	Gİ	400	486.21052	1.2155263	
	Toplam	405	520.40250		
Otonomi	GA	5	24.03124	4.806248	2.5802752 [*]
	Gİ	400	745.07526	1.8626881	
	Toplam	405	769.10650		
Kendini	GA	5	29.88619	5.977238	3.0493798 ^{**}
Gerçekleştirme	Gİ	400	784.05951	1.9601487	
	Toplam	405	813.94570		

5,400 SD için

★ 0.05 düzeyinde anlamlı

0.01 düzeyinde Tablo F: 3.02

★★ 0.01 düzeyinde anlamlı

0.05 düzeyinde Tablo F: 2.21 dir.

Serbestlik derecesi 5 ve 400 için tablo F değeri
0.05 düzeyinde 2.21'dir. Tablo 8.3'de hesaplanan F değeri,
Tablo F değerinden büyük olanlar işaretlenmiş ve
anlamlı olanlar belirtilmiştir.

Tablo 8.3'de görüldüğü gibi okulların örgütsel iklim tiplerine göre, öğretmenlerin iş doyumları arasında anlamlı farklar bulunmaktadır. Daha açık bir deyişle, okulların örgütsel iklim tiplerine göre, öğretmenlerin güvenlik, sosyal, saygınlık ve kendini gerçekleştirme gereksinim alanlarındaki doyumları arasında $p < 0.01$ düzeyinde, otonomi gereksinim alanındaki doyumları arasında ise $p < 0.05$ düzeyinde anlamlı farklı olduğu saptanmıştır. Bu bulgu denenceyi destekler niteliktedir.

Bu bulgu, okulların örgütsel iklim tipi ile iş doyumunu arasında, anlamlı bir ilişki vardır şeklinde de ifade edilebilir.

F değeri anlamlı bulunduğundan, örgütsel iklim tiplerine göre oluşan grupların hangilerinin birbirinden farklı olduğunu saptamak için; grupların iş doyumunu ortalamaları arasındaki farklar "Gerçek önemli fark" G değeri ile karşılaştırılmıştır.

Ortalamalar arası fark, hesaplanan gerçek önemli fark "G" ye eşit veya daha büyükse, farkın önemli olduğu kabul edilmiştir. (Kutsal ve Muluk 1972: 129).

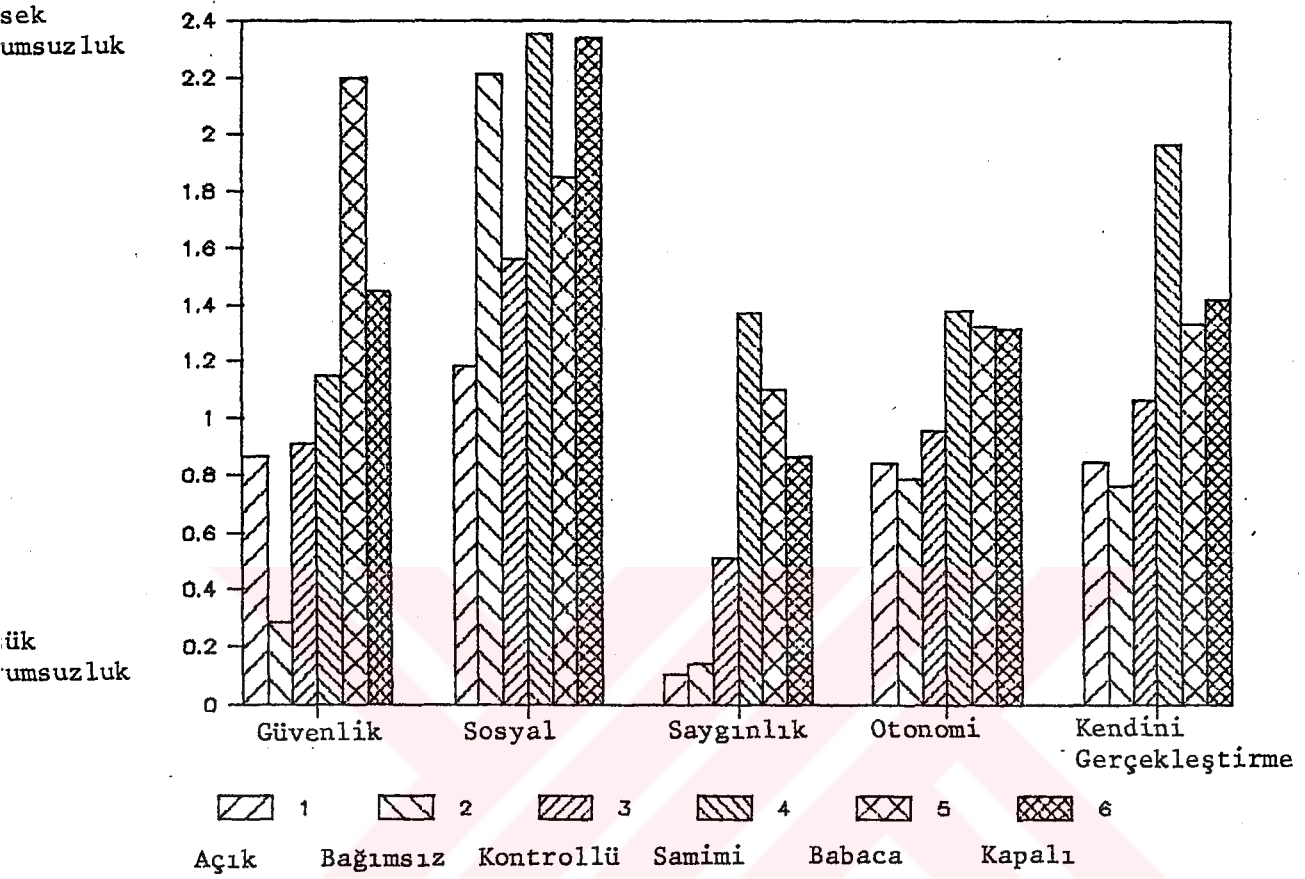
Altı örgütsel iklim tipindeki öğretmenlerin iş doyumunu puan ortalamaları Tablo 8.4'de gösterilmektedir.

TABLO 8.4
Okulların Örgütsel İklim Tipine Göre Öğretmenlerin
İş Doyumu Puan Ortalamaları[★]

Örgütsel İklim Tipleri		Güvenlik	Sosyal	Saygınlık	Otonomi	Kendini Gerçekleştirme
		$\bar{x}$	$\bar{x}$	$\bar{x}$	$\bar{x}$	$\bar{x}$
AÇIK	n = 22	0.864	1.182	0.105	0.841	0.848
BAĞIMSIZ	n = 7	0.286	2.214	0.144	0.786	0.763
KONTROLLÜ	n = 209	0.911	1.565	0.510	0.959	1.065
SAMİMİ	n = 27	1.148	2.352	1.371	1.380	1.964
BABACA	n = 10	2.200	1.850	1.100	1.325	1.334
KAPALI	n = 131	1.450	2.338	0.864	1.315	1.422

Tablo 8.4'deki bulgular grafik haline getirilerek, Şekil 12'de gösterilmiştir. Şekil 12'de örgütsel iklim tiplerine göre öğretmenlerin iş doyumu görülmektedir.

★ İş doyumu puanlarının yükselmesi doyumsuzluğun arttığını göstermektedir.



Şekil 12. Okulların Örgütsel İklim Tipine Göre
Öğretmenlerin İş Doyumu

Tablo 8.3 ve 8.4'deki verilerden yararlanarak hesaplanan G değerleri, ortalamalar arası farklarla karşılaştırılmıştır. Ortalamalar arası farkların önem testi sonuçları, iş doyumunun her gereksinim alanı için ayrı başlık altında aşağıda verilmektedir. Örgütsel iklim tiplerine göre oluşan gruplar için şu kısaltmalar yapılmıştır.

<u>Kod</u>	<u>Örgütsel İklim Tipi</u>
A	Açık
B	Bağımsız
C	Kontrollü
D	Samimi
E	Babaca
F	Kapalı

Güvenlik

Şekil 12'de görüldüğü gibi Öğretmenlerin Örgütsel iklim tiplerine göre oluşturdukları grupların "güvenlik" gereksinim alanındaki doyum düzeyleri birbirinden farklıdır. Bu farklılığın anlamlılığı için, ortalamalar arası farkların önem testi yapılmış sonuçları Tablo 8.5'de verilmiştir.

Grup sayısı 6 ve gruplar için serbestlik derecesi 400 için, Tablo Q değeri 4.10'dur. Güvenlik için grupların hesaplanan standart hatası ise $S\bar{x} = 0.227$ 'dir. Böylece G değeri $G = S\bar{x}.Q = 0.931$ 'dir. Tablo 8.5'de gruplar arası farklardan 0.05 düzeyinde anlamlı bulunanlar işaretlenmiştir.

TABLO 8.5
 "Güvenlik" Ortalamaları Arasındaki Farkların Önem Testi
 (Örgütsel İklim Tipleri İçin)

Kod	Ortalamalar	Ortalamalar Arası Fark	Anlamlılık Düzeyi
A - B	0.864 - 0.286	= 0.578	
A - C	0.864 - 0.911	= 0.047	
A - D	0.864 - 1.148	= 0.284	
A - E	0.864 - 2.200	= 1.336	p < 0.05
A - F	0.864 - 1.450	= 0.586	
B - C	0.286 - 0.911	= 0.625	
B - D	0.286 - 1.148	= 0.862	
B - E	0.286 - 2.200	= 1.914	p < 0.05
B - F	0.286 - 1.450	= 1.164	p < 0.05
C - D	0.911 - 1.480	= 0.237	
C - E	0.911 - 2.200	= 1.289	p < 0.05
C - F	0.911 - 1.450	= 0.539	
D - E	1.148 - 2.200	= 1.052	p < 0.05
D - F	1.148 - 1.450	= 0.302	
E - F	2.200 - 1.450	= 0.750	

Tablo 8.5'de görüleceği gibi, gerçek önemli fark testi sonucunda, kapalıya en yakın iklim tipi olan "baca" ile "açık", "bağımsız", "kontrollü" ve "samimi" iklim tipleri arasındaki fark anlamlıdır. Ayrıca, açık iklim tipine en yakın "bağımsız" iklim tipi ile de "kapalı" iklim tipi arasındaki fark anlamlı olup diğer iklim tipleri arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır. Bu durumda, Tablo 8.4'deki bulgular açık iklim tipinden kapalıya doğru "güvenlik" gereksinim alanındaki doyumsuzluğun arttığı şeklinde ifade edilebilir.

Böylece Tablo 8.3, 8.4 ve 8.5'deki bulgulara dayanarak, üçüncü denencenin "güvenlik" açısından desteklendiği söylenebilir.

Sosyal

Öğretmenlerin örgütsel iklim tiplerine göre oluşturdukları grupların, iş doyumunun "sosyal" gereksinim alanında ki puan ortalamaları arasındaki farkların önem testi sonuçları, Tablo 8.6'da gösterilmektedir.

Grup sayısı 6 ve gruplar içi serbestlik derecesi 400 için tablo Q değeri 4.10 ve hesaplanan $S\bar{x} = 0.237$ 'dir. Böylece G değeri: 0.972'dir.

Tablo 8.6'da gruplar arası farklardan 0.05 düzeyinde anlamlı bulunanlar işaretlenmiştir.

TABLO 8.6

"Sosyal" Ortalamaları Arasındaki Farkların Önem Testi
(Örgütsel İklım Tipleri İçin)

Kod	Ortalamlar	Ortalamlar Arası Fars	Anlamlılık Düzeyi
A - B =	1.182 - 2.214	= 1.032	p < 0.05
A - C =	1.182 - 1.565	= 0.383	
A - D =	1.182 - 2.352	= 1.117	p < 0.05
A - E =	1.182 - 1.850	= 0.668	
A - F =	1.182 - 2.338	= 1.156	p < 0.05
B - C =	2.214 - 1.565	= 0.649	
B - D =	2.214 - 2.352	= 0.138	
B - E =	2.214 - 1.850	= 0.364	
B - F =	2.214 - 2.338	= 0.124	
C - D =	1.565 - 2.352	= 0.787	
C - E =	1.565 - 1.850	= 0.285	
C - F =	1.565 - 2.338	= 0.773	
D - E =	2.352 - 1.850	= 0.502	
D - F =	2.352 - 2.338	= 0.014	
E - F =	1.850 - 2.338	= 0.488	

Öğretmenlerin algılarına göre elde edilen Tablo 8.6'daki bulgulara, açık ve bağımsız açık ve samimi, açık ve kapalı iklim tipleri arasında $p < 0.05$ düzeyinde anlamlı fark bulunduğu görülmektedir. Bu durum Tablo 8.3 deki ortalamalara bakarak, açık iklim tipinden kapalıya doğru gidildikçe "sosyal" gereksinimlerde doyumsuzluğun artmakta olduğu şeklinde ifade edilebilir.

Tablo 8.3, 8.4 ve 8.6'daki bulguların dördüncü denenceyi "sosyal" gereksinimler yönünden desteklemekte olduğu söylenebilir.

Saygınlık

Öğretmenlerin örgütsel iklim tiplerine göre oluşturdukları grupların, iş doyumunun "saygınlık" gereksinim alanındaki puan ortalamaları arasındaki farkların önem testi Tablo 8.7'dedir.

Grup sayısı 6 ve gruplar içi serbestlik derecesi 400 için Q değeri 4.10'dur. Hesaplanan $\bar{Sx} = 0.155$ 'dir. Böylece $G = Sx.Q = 0.636$ 'dır.

Tablo 8.7'de gruplar arası farklardan anlamlı bulunanlar işaretlenmiştir.

TABLO 8.7
"Saygınlık" Ortalamaları Arasındaki Farkların Önem Testi

Kod	Ortalamlar	Ortalamlar Arası Fark	Anlamlılık Düzeyi
A - B	= 0.105 - 0.144	= 0.039	
A - C	= 0.105 - 0.510	= 0.405	
A - D	= 0.105 - 1.371	= 1.266	p < 0.05
A - E	= 0.105 - 1.100	= 0.995	p < 0.05
A - F	= 0.105 - 0.864	= 0.759	p < 0.05
B - C	= 0.144 - 0.510	= 0.366	
B - D	= 0.144 - 1.371	= 1.227	p < 0.05
B - E	= 0.144 - 1.100	= 0.956	p < 0.05
B - F	= 0.144 - 0.864	= 0.72	p < 0.05
C - D	= 0.510 - 1.371	= 0.861	p < 0.05
C - E	= 0.510 - 1.100	= 0.59	
C - F	= 0.510 - 0.864	= 0.354	
D - E	= 1.371 - 1.100	= 0.271	
D - F	= 1.371 - 0.864	= 0.507	
E - F	= 1.100 - 0.864	= 0.236	

Tablo 8.7'de görüldüğü gibi, açık iklim tipi ile sırasıyla samimi, babaca ve kapalı tipler arasında saygınlık açısından 0.05 düzeyinde anlamlı farklar bulunmaktadır.

Saygınlık gereksinimi yönünden en az doyumsuzluk algılanan iklim tipinin açık olduğu ileri sürülebilir.

Ayrıca, Tablo 8.7'de açığa en yakın iklim tipi olan "bağımsız" örgütsel iklim tipindeki öğretmenlerin, saygınlık gereksinimine ilişkin algıları, sırasıyla, samimi, babaca ve kapalı iklim tipindeki öğretmenlerden $p < 0.05$ düzeyinde anlamlı fark göstermektedir.

Kontrollü iklim tipi de samimi iklim tipinden $p < 0.05$ düzeyinde anlamlı fark göstermektedir. Tablo 8.7'deki ortalamaların açık iklim tipinden kapalı tipe

doğru saygınlık gereksinim alanındaki iş doyumsuzluğunda artma olduğu şeklinde ifade edilebilir .

Böylece Tablo 8.3, 8.4 ve 8.7'deki bulgulara dayanarak üçüncü denencenin "saygınlık" yönünden desteklendiği söylenebilir.

Otonomi

Öğretmenlerin örgütsel iklim tiplerine göre oluşturdukları grupların, iş doyumunun "otonomi" gereksinim alanındaki puan ortalamaları arasındaki farklar tablo 8.8'de gösterilmektedir.

Grup sayısı 6 ve gruplar içi serbestlik derecesi 400 için tablo Q değeri 4.10'dur. Hesaplanan $S_x = 0.192$ 'dir. Böylece $G = 0.787$ 'dir.

Tablo 8.8'deki farklar, gerçek önemli farktan küçük olduğundan farkların kaynağı saptanamamıştır. Tablo 8.3 ve Şekil 12 incelendiğinde, ortalamalara bakılarak öğretmenlerin otonomi gereksinim alanındaki doyumsuzluk düzeylerinin artmakta olduğu söylenebilir.

Tablo 8.3'deki bulgulara dayanarak üçüncü denencenin desteklendiği ancak gruplar arası farkların kaynağının, gerçek önemli farklar testi ile saptanamadığı söylenebilir.

TABLO 8.8
"Otonomi" Ortalamaları Arasındaki Farkların Önem Testi

Kod	Ortalamlar	Ortalamlar Arası Fark	Anlamlılık Düzeyi
A - B =	0.841 - 0.786	= 0.055	
A - C =	0.841 - 0.959	= 0.118	
A - D =	0.841 - 1.380	= 0.539	
A - E =	0.841 - 1.325	= 0.484	
A - F =	0.841 - 1.315	= 0.474	
B - C =	0.786 - 0.959	= 0.173	
B - D =	0.786 - 1.380	= 0.594	
B - E =	0.786 - 1.325	= 0.539	
B - F =	0.786 - 1.315	= 0.529	
C - D =	0.959 - 1.380	= 0.421	
C - E =	0.959 - 1.325	= 0.366	
C - F =	0.959 - 1.315	= 0.356	
D - E =	1.380 - 1.325	= 0.055	
D - F =	1.380 - 1.315	= 0.065	
E - F =	1.325 - 1.315	= 0.010	

Tablo 8.8'de görüleceği gibi gruplararası farklar gerçek önemli fark $G = 0.787$ 'den küçük olduğundan, bu farkların kaynağının bulunamadığı söylenebilir.

Kendini Gerçekleştirme

Öğretmenlerin örgütsel iklim tiplerine göre oluşturdukları grupların, iş doyumunun "kendini gerçekleştirme" gereksinim alanındaki puan ortalamaları arasındaki farkların önem testi sonuçları Tablo 8.9'da verilmiştir.

Grup sayısı 6 ve gruplar içi serbestlik derecesi 400 için Tablo Q değeri 4.10'dur. Hesaplanan $S_x = 0.197$ dir. G değeri ise 0.807'dir. Gruplar arası farklardan 0.05 düzeyinde anlamlı bulunanlar Tablo 8.9 da işaretlenmiştir.

TABLO 8.9
"Kendini Gerçekleştirme" Ortalamaları Arasındaki
Farkların Önem Testi

Kod	Ortalamlar	Ortalamlar Arası Fark	Anlamlılık Düzeyi
A - B =	0.848 - 0.763	= 0.085	
A - C =	0.848 - 1.065	= 0.217	
A - D =	0.848 - 1.964	= 1.116	p < 0.05
A - E =	0.848 - 1.334	= 0.486	
A - F =	0.848 - 1.422	= 0.574	
B - C =	0.763 - 1.065	= 0.302	
B - D =	0.763 - 1.964	= 1.201	p < 0.05
B - E =	0.763 - 1.334	= 0.571	
B - F =	0.763 - 1.422	= 0.659	
C - D =	1.065 - 1.964	= 0.899	p < 0.05
C - E =	1.065 - 1.334	= 0.269	
C - F =	1.065 - 1.422	= 0.357	
D - E =	1.964 - 1.334	= 0.630	
D - F =	1.964 - 1.422	= 0.542	
E - F =	1.334 - 1.422	= 0.088	

Tablo 8.9'da samimi iklim tipinin açık, bağımsız ve kontrollü iklim tiplerinden $p < 0.05$ düzeyinde anlamlı fark gösterdiği görülmektedir. Tablo 8.4'de kendini gerçekleştirme gereksinimi yönünden en yüksek doyumsuzluğun "samimi" iklim tipinde algılandığı görülmektedir. Açık ve bağımsız iklim tiplerinde ise kendini gerçekleştirme gereksinim alanında algılanan doyumsuzluğun çok düşük olduğu görülmektedir.

Tablo 8.3 ve 8.9'daki bulgulara dayanarak açık iklim tipinden kapalıya doğru gidildikçe kendini gerçekleştirme gereksinim alanındaki doyumsuzluğun arttığı ileri sürülebilir.

Tablo 8.3, 8.4 ve 8.9'daki bulgular da üçüncü denenceyi destekler nitelikte görülmektedir.

Böylece yapılan analizler sonucunda, elde edilen bulguların üçüncü denenceyi desteklediği söylenebilir.

Dördüncü Denenceye İlişkin Bulgular

Bu araştırmanın dördüncü denencesi, "İlkokullarda görevli müdür ve öğretmenlerin örgütsel iklime ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark vardır" şeklinde ifade edilmiştir.

Bu denencenin sınanması için önce okul müdürü ve öğretmenlerin okulların örgütsel iklim tipine ilişkin algıları karşılaştırılmıştır. Bunun için bu kez okul müdürlerinin algılarına göre okulların örgütsel iklim tipleri Cluster Analizi ile saptanmıştır. Cluster Analizi sonuçları Tablo 9.1'de verilmiştir. Cluster Analizi için kullanılan müdürlerin örgütsel iklime ilişkin ham puanları ile standartlaştırılmış puanları EK VII ve EK VIII'de verilmiştir.

TABLO 9.1

Okul Müdürlerinin Algılarına Göre Örgütsel İklim Tipleri İçin Cluster Analizi Değerleri

Okul No	Uzaklık	Değişkenler	Minimum	Ortalama	Maksimum	Standart Sapma
3	6.68	A	38.39	49.99	57.37	5.78
4	5.50	B	44.79	50.49	57.75	4.99
5	6.74	C	43.70	51.69	65.49	6.41
6	5.43	D	34.85	48.45	62.91	7.88
10	7.40	E	38.34	51.44	67.81	9.73
11	6.84	F	47.33	55.43	64.09	5.67
12	7.34	G	47.41	55.10	59.98	4.09
14	7.05	H	36.27	53.40	62.78	7.31
16	6.94					
2	5.28	A	44.72	53.42	63.70	8.77
8	4.26	B	57.75	60.92	66.30	3.53
13	6.28	C	26.27	39.89	48.06	8.21
15	5.85	D	40.00	42.53	50.12	4.38
		E	38.34	41.99	45.63	2.58
		F	33.49	36.22	38.95	1.93
		G	30.71	37.00	45.35	6.45
		H	33.73	36.98	41.51	3.38
9	0.00	A	73.20	73.20	73.20	0.00
		B	53.34	53.34	53.34	0.00
		C	63.31	63.31	63.31	0.00
		D	67.89	67.89	67.89	0.00
		E	71.46	71.46	71.46	0.00
		F	52.98	52.98	52.98	0.00
		G	59.98	59.98	59.98	0.00
		H	62.78	62.78	62.78	0.00
1	4.65	A	35.22	35.22	35.22	0.00
7	4.65	B	27.44	33.91	40.39	6.48
		C	54.60	60.04	65.49	5.45
		D	65.40	65.40	65.40	0.00
		E	41.99	45.63	49.27	3.64
		F	41.87	44.60	47.33	2.73
		G	53.60	57.82	62.05	4.22
		H	46.90	54.84	62.78	7.94
17	0.00	A	51.04	51.04	51.04	0.00
		B	31.84	31.84	31.84	0.00
		C	54.60	54.60	54.60	0.00
		D	50.12	50.12	50.12	0.00
		E	53.25	53.25	53.25	0.00
		F	66.82	66.82	66.82	0.00
		G	43.28	43.28	43.28	0.00
		H	44.21	44.21	44.21	0.00
18	0.00	A	41.55	41.55	41.55	0.00
		B	48.94	48.94	48.94	0.00
		C	37.17	37.17	37.17	0.00
		D	45.15	45.15	45.15	0.00
		E	53.25	53.25	53.25	0.00
		F	47.33	47.33	47.33	0.00
		G	37.09	37.09	37.09	0.00
		H	54.84	54.84	54.84	0.00

Değişkenler A: Çözülme

B: Engellenme

C: Moral

D: Samimiyet

E: Uzak Durma

F: Yakından Kontrol

G: İşe Dönüklük

H: Anlayış Gösterme

Tablo 9.1'de görülen analiz sonuçlarına göre, okullar örgütsel iklim boyutlarındaki özelliklerine göre, altı gruba ayrılmıştır. Müdürlerin algılarına göre saptanan bu altı grupta bulunan:

1,7 nolu okullar "Açık"

9 nolu okul "Bağımsız"

17 nolu okul "Kontrollü"

3,4,5,6,10,11,12,14,16 nolu okullar "Samimi"

18 nolu okul "Babaca"

2,8,13,15 nolu okullar "Kapalı"

iklim tipleri ile isimlendirilmiştir.

Müdürlerin algılarına göre, okulların girdiği örgütsel iklim tipleri prototipi Tablo 9.2'de gösterilmiştir.

TABLO 9.2
Okul Müdürlerinin Algılarına Göre Örgütsel İklim
Prototipi

ÖRGÜTSEL İKLİM TİPİ	Çözül- me	Engel- lenme	Moral	Sami- miyet	Uzak Durma	Yakın- dan Kont- röl	İşe Dönük- lük	Anlayış Gösterme
AÇIK 1,7	35.22	33.91	60.04	65.40	45.63	44.60	57.82	54.84
BAĞIMSIZ 9	73.20	53.34	63.31	67.89	71.46	52.98	59.98	62.78
KONTROLLÜ 17	51.04	31.84	54.60	50.12	53.25	66.82	43.28	44.21
SAMİMİ 3,4,5,6,10,11,12,14,16	49.99	50.49	51.69	48.45	51.44	55.43	55.10	53.40
BABACA 18	41.55	48.94	37.17	45.15	53.25	47.33	37.09	54.84
KAPALI 2,8,13,15	53.42	60.92	39.89	42.53	41.99	36.22	37.00	36.98

Tablo 9.2'de müdürlerin, ve üçüncü denencenin sınanmasında yararlanılan Tablo 8.2'de görülen, öğretmenlerin algıladıkları iklim tipleri, karşılaştırmalı olarak Tablo 9.3'de verilmiştir.

Tablo 9.3'de 18 okuldaki müdür ve öğretmenlerin algıladıkları iklim tipleri gösterilmektedir.

TABLO 9.3

Okul Müdürü ve Öğretmenlerin Algılarına Göre Okullarının
Örgütsel İklim Tipleri

Okul No.	Müdürlerin Algıladığı İklim Tipi	Öğretmenlerin Algıladığı İklim Tipi
1	Açık	Bağımsız
2	Kapalı	Samimi
3	Samimi	Samimi
4	Samimi	Kontrollü
5	Samimi	Açık
6	Samimi	Kontrollü
7	Açık	Kontrollü
8	Kapalı	Babaca
9	Bağımsız	Kapalı
10	Samimi	Kontrollü
11	Samimi	Kontrollü
12	Samimi	Kapalı
13	Kapalı	Kapalı
14	Samimi	Kapalı
15	Kapalı	Kontrollü
16	Samimi	Kontrollü
17	Kontrollü	Kontrollü
18	Babaca	Kapalı

Tablo 9.3'de okul müdürü ve öğretmenlerin örgütsel iklim tiplerine ilişkin algılarının 3,13,17 nolu okullar hariç, aynı iklim tipinde birleşmediği görülmektedir.

Müdür ve öğretmenlerin örgütsel iklim boyutlarına ilişkin algıları arasında anlamlı farklı olup olmadığı, t testi ile sınanmış sonuçlar Tablo 9.4'de gösterilmiştir.

TABLO 9.4
Müdür ve Öğretmenlerin Örgütsel İklima İlişkin
Algılarının Karşılaştırılması

	Öğretmen	Müdür	S.D	t değeri
ÇÖZÜLME	$x_1: 1.6341$	$x_2: 1.467$	422	2.123 [*]
	$S_1: .514$	$S_2: .316$		
	$n_1: 406$	$n_2: 18$		
ENGELLENME	$x_1: 1.9432$	$x_2: 1.871$	422	0.772
	$S_1: .432$	$S_2: .386$		
	$n_1: 406$	$n_2: 18$		
MORAL	$x_1: 2.8357$	$x_2: 2.989$	422	-1.365
	$S_1: .607$	$S_2: .459$		
	$n_1: 406$	$n_2: 18$		
SAMİMİYET	$x_1: 2.6097$	$x_2: 2.563$	422	0.344
	$S_1: .586$	$S_2: .563$		
	$n_1: 406$	$n_2: 18$		
UZAK DURMA	$x_1: 2.1945$	$x_2: 2.462$	422	-3.592 ^{***}
	$S_1: .441$	$S_2: .302$		
	$n_1: 406$	$n_2: 18$		
YAKINDAN KONTROL	$x_1: 2.4907$	$x_2: 2.707$	422	-1.734
	$S_1: .615$	$S_2: .513$		
	$n_1: 406$	$n_2: 18$		
İŞE DÖNÜKLÜK	$x_1: 2.736$	$x_2: 3.248$	422	-3.923 ^{***}
	$S_1: .712$	$S_2: .533$		
	$n_1: 406$	$n_2: 18$		
ANLAYIŞ GÖSTERME	$x_1: 2.5325$	$x_2: 3.195$	422	-4.293 ^{***}
	$S_1: .846$	$S_2: .630$		
	$n_1: 406$	$n_2: 18$		

Serbestlik Derecesi:

S.D: $(n_1 + n_2) - 2$

S.D: $(406 + 18) - 2$

S.D: 422 için Tablo t değeri 0.05 düzeyinde 1.960'dır.

^{*} 0.05 düzeyinde anlamlı

^{***} 0.001 düzeyinde anlamlı

Tablo 9.4'de görüldüğü gibi, müdür ve öğretmenlerin çözülme boyutuna ilişkin algıları arasında $p < 0.05$ düzeyinde anlamlı bir fark bulunmaktadır. Bundan başka, müdür ve öğretmenlerin uzak durma işe dönüklük ve anlayış gösterme boyutlarındaki algıları arasında ise $p < 0.001$ düzeyinde anlamlı ilişkiler bulunmuştur.

Yine Tablo 9.4'de engellenme, moral, samimiyet ve yakından kontrol boyutlarında müdür ve öğretmenlerin algıları arasında 0.05 düzeyinde anlamlı ilişki bulunmadığı görülmektedir.

Böylece araştırmanın dördüncü denencesi engelleme, moral samimiyet ve yakından kontrol boyutlarında desteklenmemekte; çözülme, uzak durma, işe dönüklük ve anlayış gösterme boyutlarında desteklenmektedir.

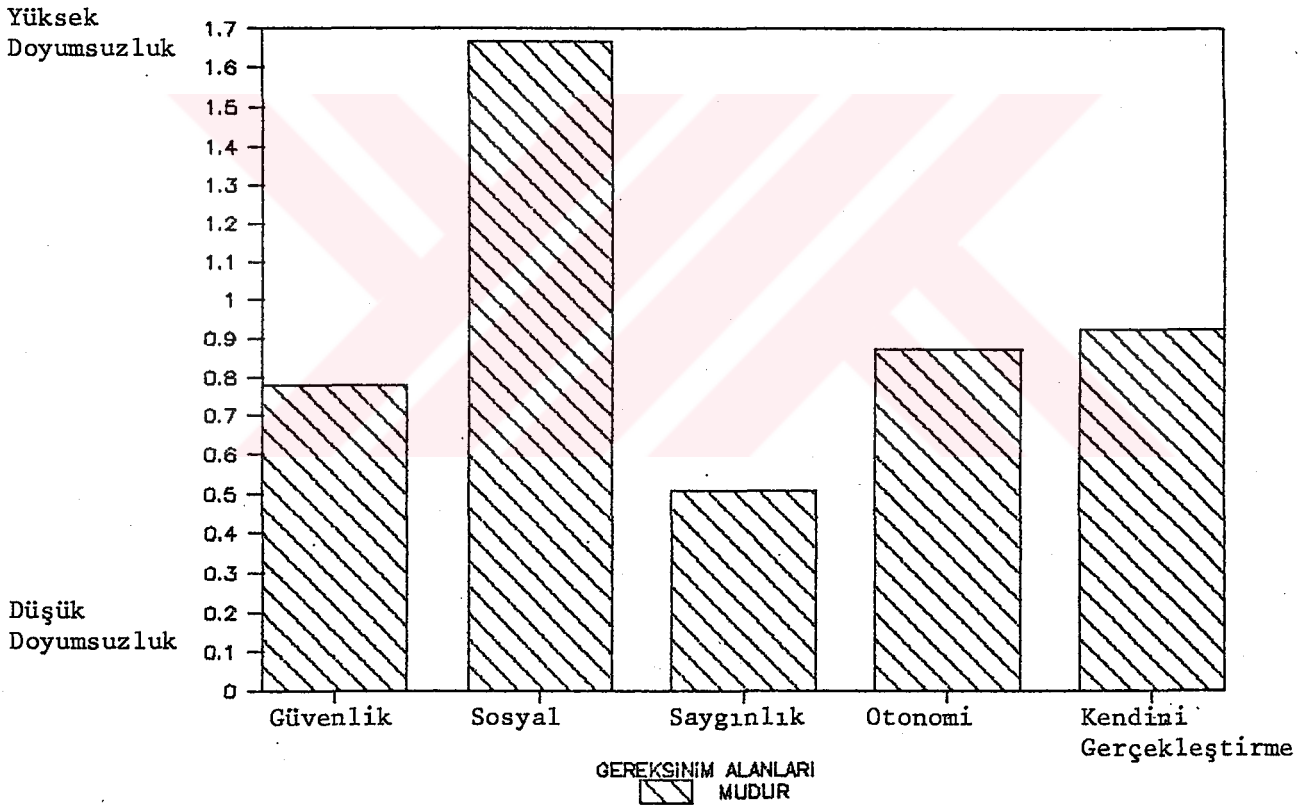
Beşinci Denenceye İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci denencesi, "İlkokullarda görevli müdür ve öğretmenlerin iş doyumlarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark vardır" şeklinde ifade edilmişti.

Bu denencenin sınanması için elde edilen, okul müdürü ve öğretmenlerin iş doyumunu puanları EK IX ve EK VI'da verilmiştir. Şekil 13'de ise okul müdürlerinin iş doyumunu grafiği gösterilmiştir. Öğretmenlerin iş doyumuna ilişkin bulgular, üçüncü denencede verilmişti. Bu denencenin sınanması için, elde edilen müdür

ve öğretmenlerin iş doyumlarına ilişkin algıları karşılaştırmalı olarak, grafik halinde Şekil 14'de sunulmaktadır.

Müdür ve öğretmenlerin iş doyumlarına ilişkin algıları arasında anlamlı fark olup olmadığı t testi ile sınanmış, sonuçları Tablo 10'da gösterilmiştir.

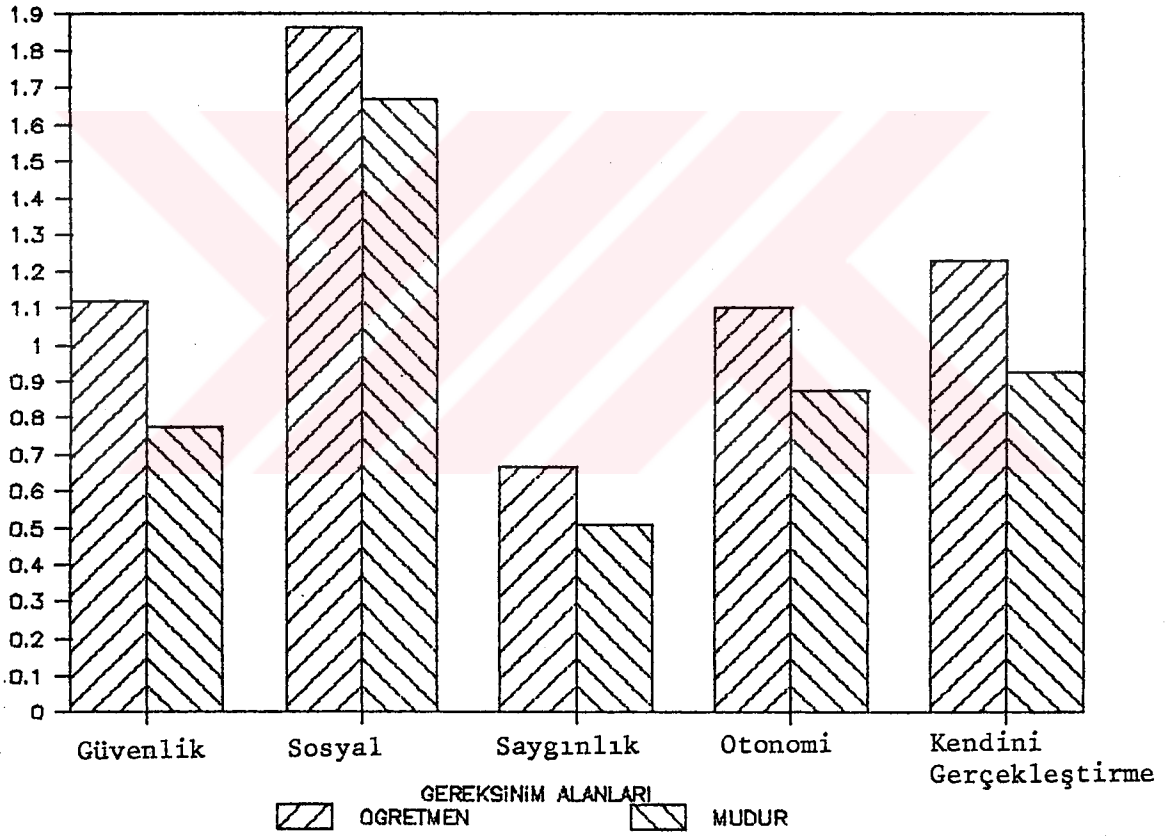


Şekil 13. Okul Müdürlerinin İş Doyumu Grafiği

<u>Gereksinim Alanları</u>	<u>Müdürlerin İş Doyumu Ortalamaları</u>
Güvenlik	0.778
Sosyal	1.667
Saygınlık	0.509
Otonomi	0.875
Kendini Gerçekleştirme	0.926

isek
rumsuzluk

şik
yumsuzluk



Şekil 14. Müdür ve Öğretmenlerin İş Doyumu Grafiği

Şekil 13'de müdürlerin en çok "sosyal" gereksinim alanında doyumsuzluk algıladıkları görülmektedir. Diğer gereksinim alanlarında ise, belirli ölçüde gereksinimlerinin giderilebildiği, ancak çok yüksek doyumsuzluk içinde olmadıkları söylenebilir. Ortalamalara göre, sosyal gereksinimden sonra algılanan doyumsuzluk, sırasıyla kendini gerçekleştirme, otonomi, güvenlik ve saygınlık gereksinim alanlarında olmuştur. Şekil 11 ve Şekil 14'de görüleceği gibi, öğretmenlerin algıladığı doyumsuzluk da, benzer biçimde sosyal, kendini gerçekleştirme, güvenlik, otonomi ve saygınlık gereksinimlerine ilişkin olmuştur.

Müdür ve öğretmenlerin iş doyumlarına ilişkin algıları arasındaki farklılığın anlamlı olup olmadığı t testi ile sınanarak, sonuçları Tablo 10'da gösterilmiştir.

TABLO 10
Müdür ve Öğretmenlerin İş Doyumlarına İlişkin
Algılarının Karşılaştırılması

	Öğretmen	Müdür	S.D	t
GÜVENLİK	$x_1: 1.195$ $S_1: 1.637$ $n_1: 406$	$x_2: .778$ $S_2: 1.987$ $n_2: 18$	422	0.718
SOSYAL	$x_1: 1.8639$ $S_1: 1.725$ $n_1: 406$	$x_2: 1.667$ $S_2: 1.715$ $n_2: 18$	422	0.477
SAYGINLIK	$x_1: .6679$ $S_1: 1.134$ $n_1: 406$	$x_2: .509$ $S_2: .933$ $n_2: 18$	422	0.700
OTONOMİ	$x_1: 1.1013$ $S_1: 1.398$ $n_1: 406$	$x_2: .875$ $S_2: 1.420$ $n_2: 18$	422	0.662
KENDİNİ GERÇEKLEŞTİRME	$x_1: 1.2299$ $S_1: 1.418$ $n_1: 406$	$x_2: .926$ $S_2: 1.094$ $n_2: 18$	422	1.137

Serbestlik Derecesi

S.D: $(n_1 + n_2) - 2$

S.D: $(406 + 18) - 2$

S.D: 422'dir.

S.D: 422 için Tablo t değeri 0.05 düzeyinde 1.960'dır.

Tablo 10'da görüldüğü gibi, okul müdürü ve öğretmenlerin iş doyumunun güvenlik, sosyal, saygınlık, otonomi ve kendini gerçekleştirme gereksinimlerine ilişkin algıları arasında 0.05 düzeyinde anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Bu durumda, bulguların araştırmmanın beşinci denencesini desteklemediği söylenebilir.

Altıncı Denenceye İlişkin Bulgular

İlkokullarda görevli öğretmenlerin, örgütsel iklime ilişkin algıları eğitim, kıdem, yaş ve cinsiyet değişkenlerine göre anlamlı bir fark göstermektedir" şeklindeki denencenin sınanması için yapılan bir yönlü varyans analizi sonuçları aşağıda sunulmaktadır.

Eğitim Düzeyi

Öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre oluştukdukları grupların örgütsel iklime ilişkin algıları arasında, anlamlı bir fark olup olmadığı F testi ile sınanmıştır. Her bir örgütsel iklim boyutuna ilişkin algılar için yapılan analiz sonuçları Tablo 11.1'dedir.

Varyans Analizi tablolarında aşağıdaki kısaltmalar yapılmıştır.

- S.D: Serbestlik Derecesi
- K.T: Kareler Toplamı
- K.O: Kareler Ortalaması
- G.A: Gruplar Arası
- G.İ: Gruplar İçi
- F : Anlamlılık Değeri

TABLO 11.1
Öğretmenlerin Örgütsel İklima İlişkin Algıları ile
"Eğitim Düzeyleri" Arasındaki İlişkiler İçin Bir
Yönlü Varyans Analizi

		SD	KT	KO	F
Çözülme	GA	5	1.6055	0.3211	1.2189
	Gİ	400	105.3653	0.2634	
	Toplam	405	106.9708		
Engellenme	GA	5	1.0312	0.2062	1.1044
	Gİ	400	74.6914	0.1867	
	Toplam	405	75.7226		
Moral	GA	5	56.8855	11.3771	49.2043 **
	Gİ	400	92.4887	0.2312	
	Toplam	405	149.3742		
Samimiyet	GA	5	2.918	0.5836	1.7154
	Gİ	400	136.0844	0.3402	
	Toplam	405	139.0024		
Uzak * Durma	GA	5	0.2769	0.0554	0.2825
	Gİ	400	78.4066	0.1960	
	Toplam	405	78.6835		
Yakından Kontrol	GA	5	3.484	0.6968	1.8624
	Gİ	400	149.6536	0.3741	
	Toplam	405	153.1376		
İşe Dönüklük	GA	5	2.2411	0.4482	0.8817
	Gİ	400	203.3456	0.5084	
	Toplam	405	205.5867		
Anlayış Gösterme	GA	5	2.4666	0.4933	0.6865
	Gİ	400	287.4300	0.7186	
	Toplam	405	289.8966		

★★ 0.01 düzeyinde anlamlı

sd 5 ve 400 için Tablo F değeri $p = 0.05$ için 2.23'dür.

Tablo 11.1'de görüldüğü gibi, öğretmenlerin örgüt-
sel iklimle ilişkin algıları "moral" boyutunda, eğitim dü-
zeylerine göre anlamlı fark göstermektedir.

Çözülme, engellenme, samimiyet, uzak durma, yakından kontrol, işe dönüklük ve anlayış gösterme boyutlarındaki algıları ise, eğitim düzeylerine göre anlamlı fark göstermemektedir.

Öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre "moral"e ilişkin algılarının, hangi gruplar arasında farklı olduğunu saptamak için, ortalamalar arasındaki farkların önem testi yapılmış Tablo 11.2'de gösterilmiştir.

Grup sayısı 6 ve gruplar içi serbestlik derecesi 400 için Q değeri, 4.10'dur. Hesaplanan $S_x = 0.090$ 'dır. Böylece G değeri 0.369 ile ortalamalar arası farklar karşılaştırıldığında, 0.05 düzeyinde anlamlı bulunanlar Tablo 11.2'de işaretlenmiştir.

Öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre moral ortalamaları şöyledir.

<u>Kod</u>	<u>Gruplar</u>	<u>$\bar{x}$</u>
1	İlköğretmen okulu	2.834
2	Eğitim yüksek okulu	2.852
3	İki yıllık eğitim enstitüsü	2.751
4	Üç yıllık eğitim enstitüsü	2.786
5	Üniversite	2.567
6	Kız meslek Lisesi	3.100

TABLO 11.2
Moral ortalamaları Arasındaki Farkların Önem Testi
(Eğitim Düzeyi)

Kod	Ortalamalar	Ortalamalar Arası Fark	Anlamlılık Düzeyi
1 - 2	2.834 - 2.852	= 0.018	
1 - 3	2.834 - 2.751	= 0.083	
1 - 4	2.834 - 2.786	= 0.048	
1 - 5	2.834 - 2.567	= 0.267	
1 - 6	2.834 - 3.100	= 0.266	
2 - 3	2.852 - 2.751	= 0.101	
2 - 4	2.852 - 2.786	= 0.066	
2 - 5	2.852 - 2.567	= 0.285	
2 - 6	2.852 - 3.100	= 0.248	
3 - 4	2.751 - 2.786	= 0.035	
3 - 5	2.751 - 2.567	= 0.184	
3 - 6	2.751 - 3.100	= 0.349	
4 - 5	2.786 - 2.567	= 0.219	
4 - 6	2.786 - 3.100	= 0.314	
5 - 6	2.567 - 3.100	= 0.533	p < 0.05

Tablo 11.2'de görüldüğü gibi gruplar arası farklılık, Üniversite mezunları ile kız meslek lisesi mezunları arasında $p < 0.05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki farklar ise 0.05 düzeyinde anlamlı bulunmamaktadır.

Bu durumda, kız meslek lisesi mezunları morali en yüksek algılayan grup olmuştur. En düşük algılayan grup ise üniversite mezunlarıdır.

Tablo 11.1 ve 11.2 deki bulgulara dayanarak eğitim düzeyi yönünden altıncı denence çözülme, engellenme, samimiyet, uzak durma, yakından kontrol, işe dönüklük boyutlarında desteklenmemekte, moral boyutunda ise desteklenmektedir denebilir.

Kıdem

Öğretmenlerin "Öğretmen olarak toplam çalışma sürelerine" göre oluşturdıkları grupların, örgütsel iklime ilişkin algıları arasında anlamlı fark olup olmadığının sınınaması için yapılan F testi sonuçları Tablo 11.3'de gösterilmektedir.

TABLO 11.3

Öğretmenlerin Örgütsel İklima İlişkin Algıları İle "Kıdem"-leri Arasındaki İlişkiler İçin Bir Yönlü Varyans Analizi

		SD	KT	KO	F
Çözülme	GA	5	0.3803	0.0761	0.2854
	Gİ	400	106.5900	0.2665	
	Toplam	405	106.9703		
Engellenme	GA	5	0.897	0.1794	0.9591
	Gİ	400	74.8247	0.1871	
	Toplam	405	75.7217		
Moral	GA	5	1.237	0.2474	0.6680
	Gİ	400	148.1363	0.3703	
	Toplam	405	149.3733		
Samimiyet	GA	5	0.3945	0.0789	0.2276
	Gİ	400	138.6100	0.3465	
	Toplam	405	139.0045		
Uzak Durma	GA	5	0.3493	0.0699	0.3568
	Gİ	400	78.3353	0.1958	
	Toplam	405	78.6846		
Yakından Kontrol	GA	5	0.6278	0.1256	0.3293
	Gİ	400	152.5103	0.3813	
	Toplam	405	153.1381		
İşe Dönüklük	GA	5	2.5168	0.5034	0.9915
	Gİ	400	203.0685	0.5077	
	Toplam	405	205.5853		
Anlayış Gösterme	GA	5	4.1423	0.8285	1.1598
	Gİ	400	289.7534	0.7143	
	Toplam	405	289.8957		

Tablo 11.3'de görüldüğü gibi bulgular, öğretmenlerin kıdem durumlarına göre örgütsel iklime ilişkin algıları arasında 0.05 düzeyinde anlamlı fark olduğunu kanıtlamamaktadır.

Bu durumda, araştırmanın altıncı denencesinin kıdem yönünden desteklenmemekte olduğu söylenebilir.

Yaş

Öğretmenlerin örgütsel iklime ilişkin algılarının yaşlarına göre anlamlı fark gösterip göstermediğinin sınanması için yapılan F testi sonuçları Tablo 11.4'dedir.

TABLO 11.4

Öğretmenlerin Örgütsel İklimle İlişkin Algıları İle "Yaş"ları Arasındaki İlişkiler İçin Bir Yönlü Varyans Analizi

		SD	KT	KO	F
Çözülme	GA	3	0.0776	0.0259	0.0973
	Gİ	402	106.8921	0.2659	
	Toplam	405	106.9697		
Engellenme	GA	3	0.6659	0.2219	1.1889
	Gİ	402	75.0555	0.1867	
	Toplam	405	75.7214		
Moral	GA	3	1.8963	0.6321	1.7230
	Gİ	402	147.4760	0.3668	
	Toplam	405	149.3723		
Samimiyet	GA	3	27.1521	9.0507	32.5283 **
	Gİ	402	111.8529	0.2782	
	Toplam	405	139.0050		
Uzak Durma	GA	3	0.5374	0.1791	0.9215
	Gİ	402	78.1486	0.1944	
	Toplam	405	78.6860		
Yakından Kontrol	GA	3	0.9751	0.3250	0.8587
	Gİ	402	152.165	0.3785	
	Toplam	405	153.1401		
İşe Dönüklük	GA	3	1.4885	0.4962	0.9773
	Gİ	402	204.1003	0.5077	
	Toplam	405	205.5888		
Anlayış Gösterme	GA	3	1.6325	0.5442	0.7588
	Gİ	402	288.2611	0.7171	
	Toplam	405	289.8936		

** 0.01 düzeyinde anlamlı

Tablo 11.4'de görüldüğü gibi yaş grupları arasında çözülme, engellenme, moral, uzak durma, yakından kontrol, işe dönüklük, anlayış gösterme boyutlarında anlamlı fark bulunmamıştır.

Samimiyet boyutunda ise yaş grupları arasında $p < 0.01$ düzeyinde anlamlı fark bulunmaktadır. Farkların hangi gruplar arasında olduğunu sınamak için yapılan farkların önem testi ise, Tablo 11.5'de gösterilmiş, anlamlı bulunanlar işaretlenmiştir.

Öğretmenlerin yaş gruplarına göre samimiyet ortalamaları şöyledir:

Kod	Gruplar	$\bar{x}$
1	20-34	2.519
2	35-44	2.627
3	45-54	2.727
4	55 ve daha çok	2.809

TABLO 11.5

Samimiyet Ortalamaları Arasındaki Farkların Önem Testi
(Yaş)

Kod	Ortalamlar	Ortalamlar Arası Fark	Anlamlılık Düzeyi
1 - 2 =	2.519 - 2.627	= 0.108	
1 - 3 =	2.519 - 2.727	= 0.208	
1 - 4 =	2.519 - 2.809	= 0.29	$p < 0.05$
2 - 3 =	2.627 - 2.727	= 0.10	
2 - 4 =	2.627 - 2.809	= 0.182	
3 - 4 =	2.727 - 2.809	= 0.082	

Grup sayısı 4 ve gruplar içi serbestlik derecesi 402 için Tablo Q değeri 3.69'dur. Hesaplanan $S\bar{x}$: 0.079'dır. Böylece G değeri 0.291'dir.

Tablo 11.5 deki bulgulardan, 55 ve daha yukarı yaşlardaki öğretmenlerin, samimiyet boyutundaki davranışlara ilişkin algılarının, 20-34 yaş grubundan $p < 0.05$ düzeyinde anlamlı fark gösterdiği anlaşılmaktadır. 55 ve yukarı yaşlardaki öğretmenlerin samimiyet boyutundaki algıları, 20-34 yaş grubundan yüksek bulunmaktadır.

Böylece, Tablo 11.4 ve 11.5'deki bulgulara dayanarak araştırmanın altıncı denencesinin yaş yönünden çözülme, engellenme, moral, uzak durma, yakından kontrol, işe dönüklük, anlayış gösterme boyutlarında desteklenmediği, samimiyet boyutunda desteklendiği söylenebilir.

Cinsiyet

Öğretmenlerin örgütsel iklimle ilişkin algılarının cinsiyetlerine göre anlamlı fark gösterip göstermediğinin sınanması için yapılan F testi sonuçları Tablo 11.6 da gösterilmektedir.

TABLO 11.6
Öğretmenlerin Örgütsel İklimle İlişkin Algıları ile
"Cinsiyetleri" Arasındaki İlişkiler İçin Bir Yönlü
Varyans Analizi

		SD	ST	KO	F
Çözülme	GA	1	0.0975	0.0975	0.3686
	Gİ	404	106.8662	0.2645	
	Toplam	405	106.9637		
Engellenme	GA	1	0.0499	0.0499	0.2664
	Gİ	404	75.6731	0.1873	
	Toplam	405	75.7230		
Moral	GA	1	2.1321	2.1321	5.8498 *
	Gİ	404	147.2486	0.3645	
	Toplam	405	149.3807		
Samimiyet	GA	1	2.8555	2.8555	8.4733 **
	Gİ	404	136.1473	0.3369	
	Toplam	405	139.0028		
Uzak Durma	GA	1	0.013	0.013	0.0668
	Gİ	404	78.6774	0.1947	
	Toplam	405	78.6904		
Yakından Kontrol	GA	1	0.1443	0.1443	0.3811
	Gİ	404	152.9884	0.3787	
	Toplam	405	153.1327		
İşe Dönüklük	GA	1	0.237	0.237	0.4663
	Gİ	404	205.3463	0.5083	
	Toplam	405	205.5833		
Anlayış Gösterme	GA	1	0.2681	0.2681	0.3739
	Gİ	404	289.7146	0.7171	
	Toplam	405	289.8927		

★ 0.05 düzeyinde anlamlı

★★ 0.01 düzeyinde anlamlı

Tablo 11.6'da görüldüğü gibi kadın ve erkeklerin örgütsel iklime ilişkin algıları arasında çözülme, engellenme, uzak durma, yakından kontrol, işe dönüklük ve anlayış gösterme boyutları açısından 0.05 düzeyinde anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

Kadın ve erkekler arasında "moral"e ilişkin algılar $p < 0.05$ düzeyinde, samimiyete ilişkin algılar ise $p < 0.01$ düzeyinde anlamlı bulunmaktadır. Moral ve samimiyet için ortalamalar arası farkların önemi testi Tablo 11.7 ve 11.8'de gösterilmektedir.

Kadın ve erkeklerin, "moral"e ilişkin ortalamaları şöyledir:

Kod	Gruplar	$\bar{x}$
1	Kadın	2.859
2	Erkek	2.619

TABLO 11.7

Moral Ortalamaları Arasındaki Farkların Önem Testi
(Cinsiyet)

Kod	Ortalamlar	Ortalamlar Arası Fark	Anlamlılık Düzeyi
1 - 2	= 2.859 - 2.619	= 0.24	$p < 0.05$

Grup sayısı 2 ve gruplar içi serbestlik derecesi 404 için Tablo Q değeri 2.80'dir. Hesaplanan $S\bar{x}$: 0.070 ve G 0.196'dır. Gruplar arasındaki fark gerçek önemli fark G değerinden büyük olduğundan gruplar arası fark anlamlıdır.

Bu durumda, kadınların erkeklere göre morali daha yüksek algıladıkları ve moral ile cinsiyet arasında ilişki olduğu söylenebilir.

Kadın ve erkeklerin "samimiyet"e ilişkin ortalamaları ise şöyledir:

Kod	Gruplar	$\bar{x}$
1	Kadın	2.638
2	Erkek	2.359

Grup sayısı 2 ve gruplar içi serbestlik derecesi 404 için Tablo Q değeri 2.80'dir. $\bar{Sx}$ 0.068 olup, G değeri 0.190'dır.

TABLO 11.8

Samimiyet Ortalamaları Arasındaki Farkların Önem Testi
(Cinsiyet)

Kod	Ortalamalar	Ortalamalar Arası Fark	Anlamlılık Düzeyi
1 - 2 =	2.638 - 2.359	= 0.279	$p < 0.05$

Cinsiyet grupları arasındaki fark, gerçek önemli fark G değerinden büyük olduğundan gruplar arası fark anlamlıdır.

Böylece Tablo 11.8'deki bulgulara göre kadınların "samimiyet" davranışlarını erkeklerden yüksek buldukları söylenebilir.

Tablo 11.6, 11.7 ve 11.8'deki bulgulara dayanarak araştırmanın altıncı denencesinin cinsiyet açısından, çözülme, engellenme, uzak durma, yakından kontrol, işe dönüklük ve anlayış gösterme boyutlarında desteklenmediği, moral ve samimiyet boyutlarında desteklendiği söylenebilir.

Yedinci Denenceye İlişkin Bulgular

"İlkokullarda görevli öğretmenlerin iş doyumlarına ilişkin algıları, eğitim, kıdem, yaş ve cinsiyet değişkenlerine göre anlamlı bir fark göstermektedir" şeklindeki yedinci denencenin sınanması için yapılan, bir yönlü varyans analizi sonuçları aşağıda sunulmaktadır.

Tabloda şu kısaltmalar yapılmıştır.

S.D: Serbestlik derecesi
K.T: Kareler Toplamı
K.O: Kareler Ortalaması
G.A: Gruplar Arası
G.İ: Gruplar İçi
F : Anlamlılık Değeri

Varyans analizi sonucunda F anlamlı bulunduğunda, hangi grupların birbirinden anlamlı fark gösterdiğinin sınanması için, ortalamalar arasındaki farklar, hesaplanan Gerçek Önemli Fark değeri G ile karşılaştırılmıştır. Bulunan fark G değerine eşit ya da büyükse, farkın 0.05 düzeyinde anlamlı olduğu sonucuna varılmıştır.

Eğitim Düzeyi

Öğretmenlerin iş doyumlarına ilişkin algılarının, eğitim düzeylerine göre anlamlı fark gösterip göstermediğinin sınanması için yapılan bir yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 12.1'de gösterilmektedir.

TABLO 12.1
Öğretmenlerin İş Doyumlarına İlişkin Algıları İle
"Eğitim Düzeyleri" Arasındaki İlişkiler İçin Bir
Yönlü Varyans Analizi

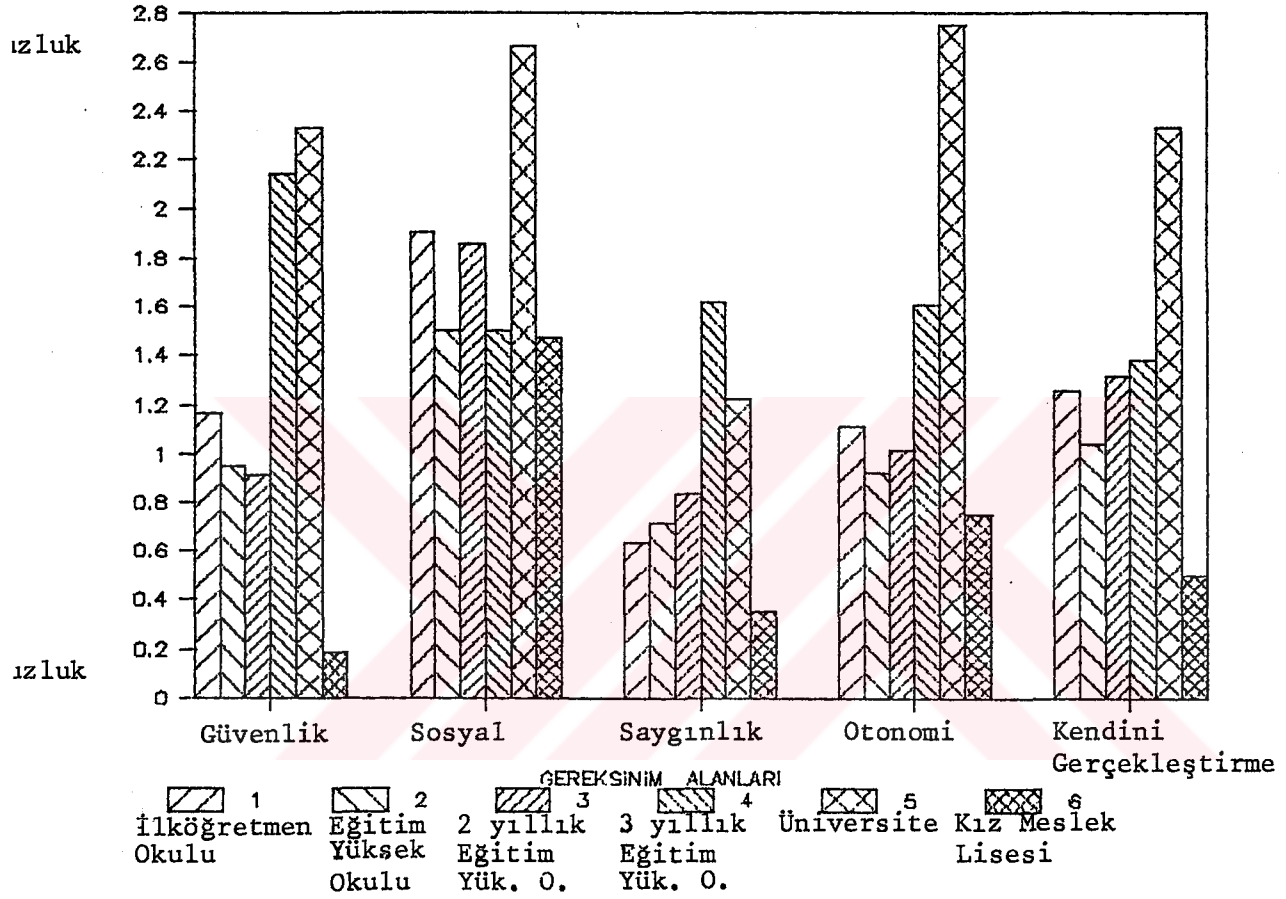
		SD	KT	KO	F
Güvenlik	GA	5	28.3838	5.6768	2.6439*
	Gİ	400	1057.5725	2.6439	
	Toplam	405	1058.9563		
Sosyal	GA	5	8.7729	1.7546	0.5865
	Gİ	400	1197.0396	2.9926	
	Toplam	405	1205.8125		
Saygınlık	GA	5	10.2231	2.0446	1.6031
	Gİ	400	510.1794	1.2754	
	Toplam	405	520.4025		
Otonomi	GA	5	12.9022	2.5804	1.3259
	Gİ	400	778.4780	1.9462	
	Toplam	405	791.3802		
Kendini Gerçekleştirme	GA	5	13.5811	2.7162	1.3575
	Gİ	400	800.3646	2.0009	
	Toplam	405	813.9457		

★ 0.05 düzeyinde anlamlı

Tablo 12.1'de görüldüğü gibi, öğretmenlerin iş doyumlarına ilişkin algıları yalnız güvenlik gereksinim alanında $p < 0.05$ düzeyinde anlamlı fark göstermiştir. Sosyal, saygınlık, otonomi ve kendini gerçekleştirme gereksinim alanlarına ilişkin algıların, eğitim düzeylerine göre 0.05 düzeyinde anlamlı farklılık göstermediği saptanmıştır.

Eğitim düzeylerine göre öğretmenlerin iş doyumları Şekil 15'de gösterilmiştir. Güvenlik gereksinim alanındaki farklılığın, hangi gruplar arasında olduğunu

saptamak için yapılan gerçek önemli fark testi sonuçları da Tablo 12.2'de sunulmuştur.



Şekil 15. Eğitim Düzeylerine Göre Öğretmenlerin İş Doyumu

Eğitim düzeylerine göre öğretmenlerin "güvenlik" ortalamaları şöyledir:

Kod	Gruplar	$\bar{x}$
1	İlköğretmen Okulu	1.165
2	Eğitim Yüksek Okulu	0.952
3	İki Yıllık Eğitim Enstitüsü	0.914
4	Üç Yıllık Eğitim Enstitüsü	2.143
5	Üniversite	2.333
6	Kız Meslek Lisesi	0.188

TABLO 12.2

Güvenlik Ortalamalar Arasındaki Farkların Önem Testi
(Eğitim Düzeyi)

Kod	Ortalamalar	Ortalamalar Arası Fark	Anlamlılık Düzeyi
1 - 2 =	1.165 - 0.952 =	0.213	
1 - 3 =	1.165 - 0.914 =	0.251	
1 - 4 =	1.165 - 2.143 =	0.978	
1 - 5 =	1.165 - 2.333 =	1.168	
1 - 6 =	1.165 - 0.188 =	0.977	
2 - 3 =	0.952 - 0.914 =	0.038	
2 - 4 =	0.952 - 2.143 =	1.191	
2 - 5 =	0.952 - 2.333 =	1.381	p < 0.05
2 - 6 =	0.952 - 0.188 =	0.764	
3 - 4 =	0.914 - 2.143 =	1.229	
3 - 5 =	0.914 - 2.333 =	1.419	p < 0.05
3 - 6 =	0.914 - 0.188 =	0.726	
4 - 5 =	2.143 - 2.333 =	0.190	
4 - 6 =	2.143 - 0.188 =	1.955	p < 0.05
5 - 6 =	2.333 - 0.188 =	2.145	p < 0.05

Grup sayısı 6 ve gruplar içi serbestlik derecesi 400 için Tablo Q değeri 4.10'dur. Hesaplanan $S\bar{x}$: 0.305'dir. G değeri 1.251'e eşit ve daha büyük bulunan ortalamalar arası farklar anlamlıdır.

Şekil 15 ve Tablo 12.2'den anlaşıldığı gibi güvenlik gereksinim alanında, üniversite mezunlarının algıladığı doyum, Eğitim Yüksek Okulu, iki yıllık Eğitim Enstitüsü ve Kız Meslek Lisesi mezunlarının algılarından $p < 0.05$ düzeyinde anlamlı fark göstermektedir. Ayrıca üç yıllık Eğitim Enstitüsü mezunları ile Kız Meslek Lisesi mezunlarının güvenlik gereksinim alanındaki doyumlara ilişkin algıları arasında $p < 0.05$ düzeyinde anlamlı fark olduğu saptanmıştır.

Tablo 12.1 ve Tablo 12.2'deki bulguların araştırmanın yedinci denencesini, eğitim düzeyleri açısından, sosyal, saygınlık, otonomi ve kendini gerçekleştirme boyutlarında desteklemekte, güvenlik boyutunda desteklemekte olduğu söylenebilir.

Kıdem

Öğretmenlerin iş doyumlarına ilişkin algılarının kıdem durumlarına göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini sınamak için yapılan bir yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 12.3'de gösterilmektedir.

TABLO 12.3
Öğretmenlerin İş Doyumlarına İlişkin Algıları İle
"Kıdem"leri Arasındaki İlişkiler İçin Bir Yönlü
Varyans Analizi

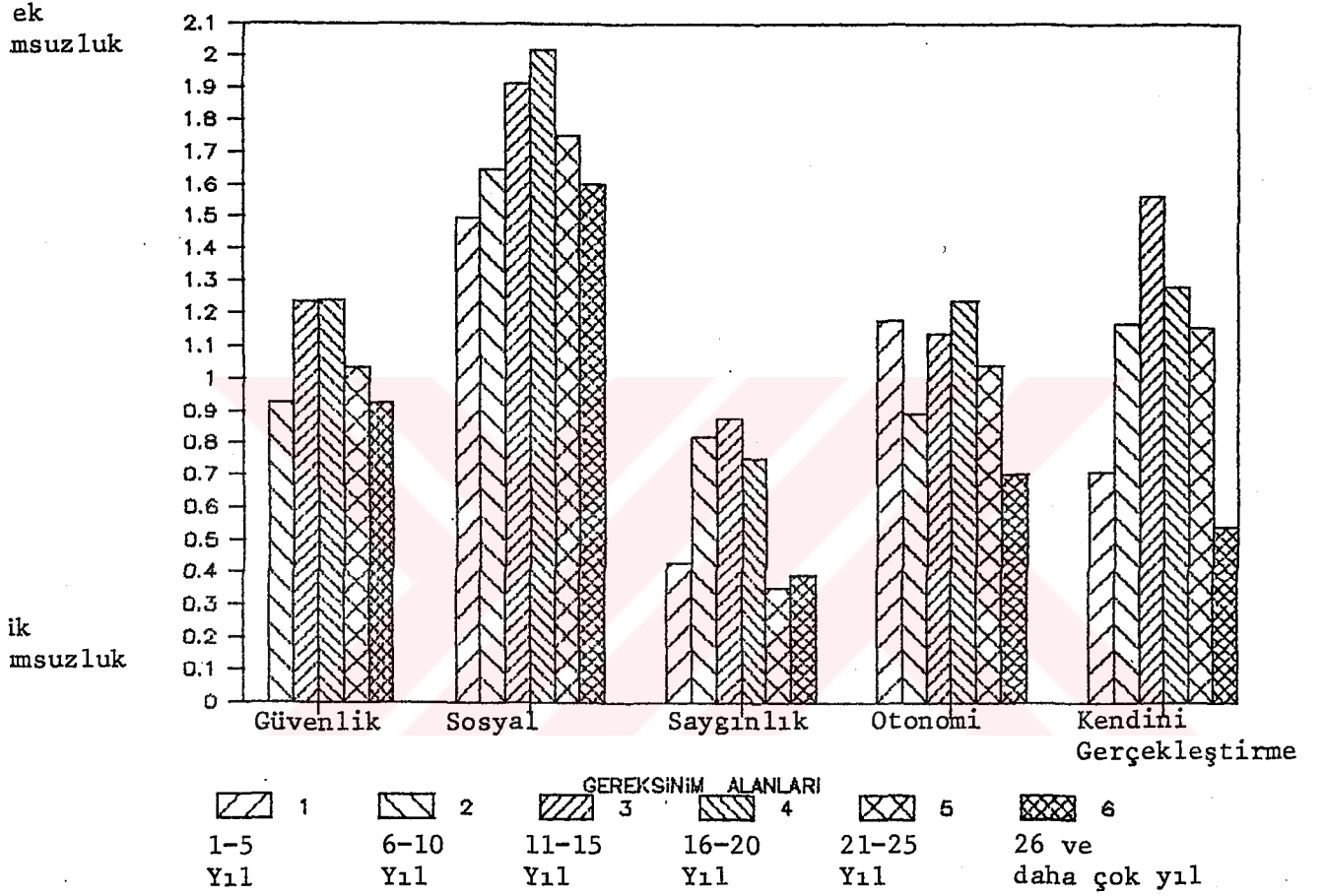
		SD	KT	KO	F
Güvenlik	GA	5	35.5718	7.1144	2.6587*
	Gİ	400	1070.3353	2.6758	
	Toplam	405	1105.9071		
Sosyal	GA	5	10.3304	2.0661	0.6916
	Gİ	400	1194.9635	2.9874	
	Toplam	405	1205.2939		
Saygınlık	GA	5	16.5634	3.3127	2.6299*
	Gİ	400	503.8392	1.2596	
	Toplam	405	520.4025		
Otonomi	GA	5	10.4668	2.0934	1.0723
	Gİ	400	780.9129	1.9523	
	Toplam	405	791.3797		
Kendini Gerçekleştirme	GA	5	27.5812	5.5162	2.8059*
	Gİ	400	786.3643	1.9659	
	Toplam	405	813.9455		

★ 0.05 düzeyinde anlamlı

Tablo 12.3'de öğretmenlerin, kıdem durumlarına göre, güvenlik, saygınlık ve kendini gerçekleştirme gereksinim alanlarına ilişkin algıları arasında 0.05 düzeyinde anlamlı fark olduğu görülmektedir. Sosyal ve otonomi gereksinim alanlarına ilişkin algıların ise, kıdem durumlarına göre 0.05 düzeyinde anlamlı fark göstermediği saptanmıştır.

Şekil 16'da öğretmenlerin kıdem durumlarına göre iş doyumları gösterilmiş olup, Tablo 12.4'de güvenlik, Tablo 12.5'de saygınlık, Tablo 12.6'da ise kendini gerçekleştirme gereksinim alanlarında saptanan fark-

lılıkların hangi gruplar arasında olduğunu gösteren gerçek önemli fark testi sonuçları sunulmuştur.



Şekil 16. Kıdem Durumlarına Göre Öğretmenlerin İş Doyumu

Kıdem durumlarına göre öğretmenlerin güvenlik ortalamaları şöyledir:

Kod	Gruplar	$\bar{x}$
1	1-5 yıl	0.000
2	6-10 yıl	0.927
3	11-15 yıl	1.237
4	16-20 yıl	1.241
5	21-25 yıl	1.037
6	26 ve daha çok	0.926

TABLO 12.4

Güvenlik Ortalamaları Arasındaki Farkların Önem Testi
(Kıdem)

Kod	Ortalamalar	Ortalamalar Arası Fark	Anlamlılık Düzeyi
1 - 2 =	0.000 - 0.927	= 0.927	p < 0.05
1 - 3 =	0.000 - 1.237	= 1.237	p < 0.05
1 - 4 =	0.000 - 1.241	= 1.241	p < 0.05
1 - 5 =	0.000 - 1.037	= 1.037	p < 0.05
1 - 6 =	0.000 - 0.926	= 0.926	p < 0.05
2 - 3 =	0.927 - 1.237	= 0.31	
2 - 4 =	0.927 - 1.241	= 0.314	
2 - 5 =	0.927 - 1.037	= 0.11	
2 - 6 =	0.927 - 0.926	= 0.001	
3 - 4 =	1.237 - 1.241	= 0.004	
3 - 5 =	1.237 - 1.037	= 0.204	
3 - 6 =	1.237 - 0.926	= 0.311	
4 - 5 =	1.241 - 1.037	= 0.204	
4 - 6 =	1.241 - 0.926	= 0.315	
5 - 6 =	1.037 - 0.926	= 0.111	

Grup sayısı 6 ve gruplar içi serbestlik derecesi 400 için Tablo Q değeri: 4.10, $S\bar{x}$: 0.211 ve gerçek önemli fark G: 0.865'dir.

Şekil 16'da görüldüğü ve Tablo 12.4'den anlaşılacağı gibi, 1-5 yıl arası kıdemi olan öğretmenler, bütün gruplardan $p < 0.05$ düzeyinde anlamlı fark göstermektedir. Ortalamaları sıfır olduğuna göre, 1-5 yıl ara-

sı kıdemi olan öğretmenlerin "güvenlik" yönünden hiç doyumsuzluk algılamadığı, bu gereksimin alanında tam doyum elde ettikleri söylenebilir.

Diğer gruplar arasındaki farkların ise 0.05 düzeyinde anlamlı bulunmadığı saptanmıştır.

Tablo 12.3 ve 12.4'deki bulgulara göre araştırmanın yedinci denencesinin kıdem açısından güvenlik boyutunda desteklenmekte olduğu söylenebilir.

Tablo 12.5'de kıdem durumlarına göre öğretmenlerin saygınlık ortalamaları arasındaki farklar verilmiştir.

Kıdem gruplarına göre öğretmenlerinin "saygınlık" ortalamaları şöyledir:

<u>Kod</u>	<u>Gruplar</u>	<u>$\bar{x}$</u>
1	1-5 yıl	0.429
2	6-10 yıl	0.821
3	11-15 yıl	0.877
4	16-20 yıl	0.755
5	21-25 yıl	0.354
6	26 ve daha çok	0.396

TABLO 12.5
Saygınlık Ortalamaları Arasındaki Farkların Önem Testi
(Kıdem)

Kod	Ortalamlar	Ortalamlar Arası Fark	Anlamlılık Düzeyi
1 - 2 =	0.429 - 0.821 =	0.392	
1 - 3 =	0.429 - 0.877 =	0.448	
1 - 4 =	0.429 - 0.755 =	0.326	
1 - 5 =	0.429 - 0.354 =	0.075	
1 - 6 =	0.429 - 0.396 =	0.033	
2 - 3 =	0.821 - 0.877 =	0.056	
2 - 4 =	0.821 - 0.755 =	0.066	
2 - 5 =	0.821 - 0.354 =	0.467	
2 - 6 =	0.821 - 0.396 =	0.425	
3 - 4 =	0.877 - 0.755 =	0.122	
3 - 5 =	0.877 - 0.354 =	0.523	
3 - 6 =	0.877 - 0.396 =	0.481	
4 - 5 =	0.755 - 0.354 =	0.401	
4 - 6 =	0.755 - 0.396 =	0.359	
5 - 6 =	0.354 - 0.396 =	0.042	

Grup sayısı 6 ve gruplar içi serbestlik derecesi 400 için Tablo Q değeri 4.10'dur. Hesaplanan $S\bar{x}$: 0.145 ve gerçek önemli fark G 0.595'dir.

Tablo 12.5'deki bulgular, kıdem durumlarına göre "saygınlık" ortalamaları arasındaki farkların gerçek önemli fark testine göre 0.05 düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Varyans Analizi sonuçlarına göre anlamlı fark olduğunun bulunmasına rağmen, Gerçek Önemli Fark testinde, bu farkın kaynağı saptanamamıştır.

Tablo 12.6'da öğretmenlerin kıdem durumlarına göre, kendini gerçekleştirme ortalamaları arasındaki farkların önem testi gösterilmektedir.

Kıdem durumlarına göre öğretmenlerin kendini gerçekleştirme ortalamaları şöyledir.

Kod	Gruplar	$\bar{x}$
1	1-5 yıl	0.713
2	6-10 yıl	1.171
3	11-15 yıl	1.568
4	16-20 yıl	1.285
5	21-25 yıl	1.162
6	26 ve daha çok	0.544

TABLO 12.6

Kendini Gerçekleştirme Ortalamaları Arasındaki Farkların
Önem Testi (Kıdem)

Kod	Ortalamalar	Ortalamalar Arası Fark	Anlamlılık Düzeyi
1 - 2	= 0.713 - 1.171	= 0.458	p < 0.05
1 - 3	= 0.713 - 1.568	= 0.855	
1 - 4	= 0.713 - 1.285	= 0.572	
1 - 5	= 0.713 - 1.162	= 0.449	
1 - 6	= 0.713 - 0.544	= 0.169	
2 - 3	= 1.171 - 1.568	= 0.397	
2 - 4	= 1.171 - 1.285	= 0.114	p < 0.05
2 - 5	= 1.171 - 1.162	= 0.009	
2 - 6	= 1.171 - 0.544	= 0.627	
3 - 4	= 1.568 - 1.285	= 0.283	
3 - 5	= 1.568 - 1.162	= 0.406	
3 - 6	= 1.568 - 0.544	= 1.024	
4 - 5	= 1.285 - 1.162	= 0.123	
4 - 6	= 1.285 - 0.544	= 0.741	
5 - 6	= 1.162 - 0.544	= 0.618	

Grup sayısı 6 ve gruplar içi serbestlik derecesi 400 için Tablo Q değeri 4.10'dur. Hesaplanan S_x 0.181 ve G: 0.742'dir. Bu durumda 11-15 yıl kıdemli olan öğretmenlerin, kendini gerçekleştirme gereksinim alanında en çok doyumsuzluk algılayan grup olduğu görülmektedir.

Bu grubun 1-5 yıl ile 26 ve daha çok yıl çalışan öğretmenlerden $p < 0.05$ düzeyinde anlamlı farklılık gösterdiği anlaşılmıştır. Diğer kıdem grupları arasında ise 0.05 düzeyinde anlamlı fark bulunmamaktadır.

Araştırmanın yedinci denencesi Tablo 12.3 ve 12.6'daki bulgulara dayanarak, kıdem açısından kendini gerçekleştirme boyutunda desteklenmektedir.

Bu durumda araştırmanın yedinci denencesine ilişkin Tablo 12.3, 12.4 ve 12.6'daki bulgular, öğretmenlerin kıdem durumlarına göre güvenlik, saygınlık ve kendini gerçekleştirme gereksinimlerine ilişkin algıları arasında anlamlı fark olduğunu kanıtlar niteliktedir.

Yaş

Öğretmenlerin iş doyumlarına ilişkin algılarının, yaş gruplarına göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğinin sınanması için yapılan Bir Yönlü Varyans Analizi sonuçları Tablo 12.7'de gösterilmektedir.

TABLO 12.7

Öğretmenlerin İş Doyumlarına İlişkin Algıları İle "Yaş"
ları Arasındaki İlişkiler İçin Bir Yönlü Varyans Analizi

		SD	KT	KO	F
Güvenlik	GA	3	11.4064	3.8021	1.4224
	Gİ	402	1074.5499	2.6730	
	Toplam	405	1085.9563		
Sosyal	GA	3	4.5467	1.5156	0.5074
	Gİ	402	1200.7472	2.9869	
	Toplam	405	1205.2939		
Saygınlık	GA	3	20.1870	6.7290	5.4078*
	Gİ	402	500.2152	1.2443	
	Toplam	405	520.4022		
Otonomi	GA	3	49.6038	16.5346	8.6908**
	Gİ	402	741.7764	1.845	
	Toplam	405	791.3802		
Kendini Gerçekleştirme	GA	3	18.9755	6.3252	3.2393*
	Gİ	402	784.9702	1.9527	
	Toplam	405	813.9457		

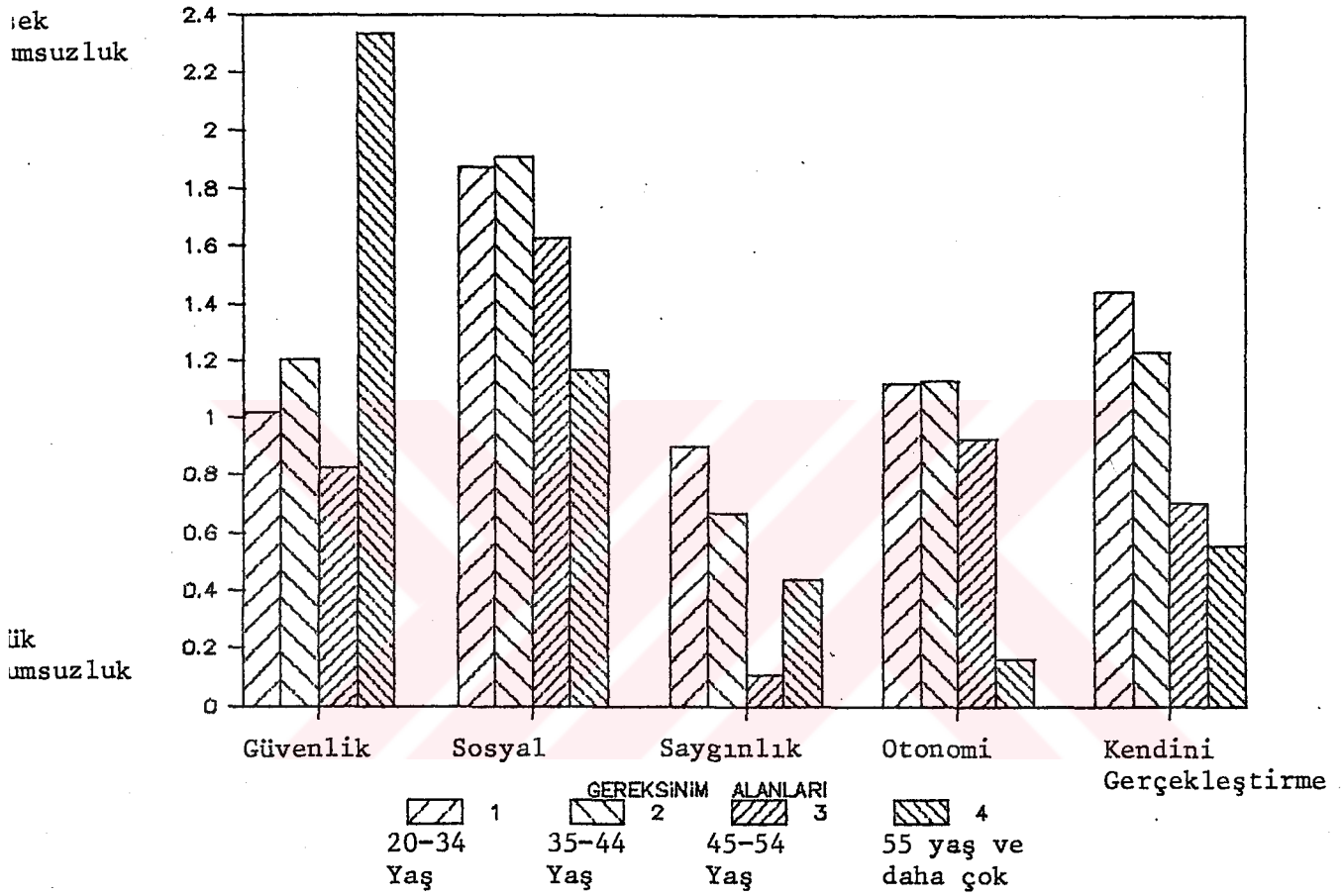
* 0.05 düzeyinde anlamlı

** 0.01 düzeyinde anlamlı

Tablo 12.7'de görüldüğü gibi, öğretmenlerin yaş gruplarına göre, saygınlık ve kendini gerçekleştirme gereksinimlerine ilişkin algıları 0.05 düzeyinde, otonomi gereksinimine ilişkin algıları ise 0.01 düzeyinde anlamlı fark göstermektedir. Yaş gruplarına göre güvenlik ve sosyal gereksinimlere ilişkin algılar arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır.

Şekil 17'de yaş gruplarına göre öğretmenlerin iş doyumunu gösterilmekte olup, hangi gruplar arasında anlamlı fark olduğunun saptanması için yapılan Gerçek Önemli

Fark testi saygınlık için Tablo 12.8'de otonomi için Tablo 12.9, kendini gerçekleştirme için Tablo 12.10 da sunulmuştur.



Şekil 17. Yaş Gruplarına Göre Öğretmenlerin İş Doyumu

Yaş gruplarına göre saygınlık ortalamaları şöyledir.

Kod	Yaş Grupları	$\bar{x}$
1	20-34	0.899
2	35-44	0.666
3	45-54	0.111
4	55 ve daha çok	0.443

TABLO 12.8
Saygınlık Ortalamaları Arasındaki Farkların Önem Testi
(Yaş)

Kod	Ortalamalar	Ortalamalar Arası Fark	Anlamlılık Düzeyi
1 - 2 =	0.899 - 0.666 =	0.233	
1 - 3 =	0.899 - 0.111 =	0.788	p < 0.05
1 - 4 =	0.899 - 0.443 =	0.456	
2 - 5 =	0.666 - 0.111 =	0.555	p < 0.05
2 - 4 =	0.666 - 0.443 =	0.223	
3 - 4 =	0.111 - 0.443 =	0.332	

Grup sayısı 4 ve gruplar içi serbestlik derecesi 402 için Tablo Q değeri 3.69'dır. Hesaplanan S_x 0.129 dur. Gerçek önemli fark G 0.476 dır.

Bu durumda Şekil 17'de görüldüğü ve Tablo 12.8'deki bulgulara göre, 45-54 yaş grubundaki öğretmenlerin saygınlık gereksinimlerine ilişkin algıları, 20-34 ile 35-44 yaş, gruplarındaki öğretmenlerden 0.05 düzeyinde anlamlı fark göstermektedir.

20-34 yaş grubundaki öğretmenlerin, "saygınlık" yönünden en çok doyumsuzluk algılayan grup olduğu söylenebilir. Diğer bir deyişle, 20-34, 35-44 ile 55 ve yukarı yaş grubundaki öğretmenler, 45-54 yaş grubundaki öğretmenlerden daha çok "saygınlık" yönünden doyumsuzluk algılamaktadırlar.

Bu durumda, 45-54 yaş grubundaki öğretmenler saygınlık gereksinim alanında en az doyumsuzluk algılayan gruptur. Bu bulgu, yaş ilerledikçe iş doyumsuzluğunun

saptayan smith bulguları ile (Davis 1985: 100), koşut nitelik göstermektedir.

Tablo 12.7 ve 12.8'deki bulgular, öğretmenlerin yaşlarına göre "saygınlık" gereksinim alanındaki algıları arasında anlamlı fark olduğunu göstermektedir.

Yedinci denence yaş açısından saygınlık boyutunda desteklenmektedir.denebilir.

Tablo 12.9'da yaş gruplarına göre otonomi ortalamaları arasındaki farkların önem testi gösterilmektedir.

Yaş gruplarına göre otonomi ortalamalar şöyledir.

Kod	Gruplar	$\bar{x}$
1	20-34	1.124
2	35-44	1.134
3	45-54	0.928
4	55 ve daha çok	0.167

TABLO 12.9

Otonomi Ortalamaları Arasındaki Farkların Önem Testi
(Yaş)

Kod	Ortalamlar	Ortalamlar Arası Fark	Anlamlılık Düzeyi
1 - 2	= 1.124 - 1.134	= 0.01	
1 - 3	= 1.124 - 0.928	= 0.196	
1 - 4	= 1.124 - 0.167	= 0.957	$p < 0.05$
2 - 3	= 1.134 - 0.928	= 0.206	
2 - 4	= 1.134 - 0.167	= 0.967	$p < 0.05$
3 - 4	= 0.928 - 0.167	= 0.761	$p < 0.05$

Grup sayısı 4 ve gruplar içi serbestlik derecesi 402 için Tablo Q değeri: 3.69'dur. Hesaplanan $S\bar{X}$: 0.158 ve gerçek önemli fark G: 0.583'dür.

Tablo 12.9'da görüldüğü gibi, ortalamalar arası farklardan, gerçek önemli farktan büyük bulunanlar $p < 0.05$ düzeyinde anlamlı sayılmış ve işaretlenmiştir. Tablo 12.9'da görüldüğü gibi 20-34, 35-44 ve 45-54 yaş gruplarının otonomi gereksinim alanına ilişkin algılarının 55 ve yukarı yaş grubunda olan öğretmenlerden anlamlı fark gösterdiği saptanmıştır. Diğer gruplar arasında anlamlı fark bulunmadığı Tablo 12.9'da görülmektedir. Otonomi alanında en az doyumsuzluk algılayan grubun 55 ve yukarı yaş grubu olduğu görülmektedir.

Tablo 12.7 ve 12.9 daki bulgulara dayanarak yaş açısından, "otonomi" gereksinim alanı boyutunda desteklendiği söylenebilir.

Yaş gruplarına göre kendini gerçekleştirme ortalamaları arasındaki farkların önem testi Tablo 12.10'da gösterilmiştir:

Yaş gruplarına göre kendini gerçekleştirme ortalamaları şöyledir:

Kod	Gruplar	$\bar{X}$
1	20-34	1.447
2	35-44	1.234
3	45-54	0.707
4	55 ve daha çok	0.557

TABLO 12.10
Kendini Gerçekleştirme Ortalamaları Arası Farkların
Önem Testi (Yaş)

Kod	Ortalamalar	Ortalamalar Arası Farkı	Anlamlılık Düzeyi
1 - 2	= 1.447 - 1.234	= 0.213	
1 - 3	= 1.447 - 0.707	= 0.74	p < 0.05
1 - 4	= 1.447 - 0.557	= 0.89	p < 0.05
2 - 3	= 1.234 - 0.707	= 0.527	
2 - 4	= 1.234 - 0.557	= 0.677	p < 0.05
3 - 4	= 0.707 - 0.557	= 0.143	

Grup sayısı 4 ve gruplar içi serbestlik derecesi 402 için Tablo Q değeri 3.69'dur. Hesaplanan $S\bar{x}$ 0.163'dür. Gerçek önemli fark G 0.601'dir. Buna göre Tablo 12.10'dan 20-34 yaş grubu öğretmenlerinin, kendini gerçekleştirme gereksinim alanında, 45-54 yaş grubundan ve 55 ve daha yukarı yaş grubundan anlamlı düzeyde fark doyumsuzluk algıladıkları anlaşılmaktadır. Yine 35-44 yaş grubundaki öğretmenlerin algıları ile 55 ve yukarı yaşlardaki öğretmenlerin "kendini gerçekleştirme" gereksinim alanında algıladıkları doyumsuzluk anlamlı fark göstermektedir.

Tablo 12.7 ve 12.10'daki bulgulara dayanarak, yedinci denencenin "yaş" açısından kendini gerçekleştirme boyutunda desteklendiği ileri sürelebilir.

Yukarıda Tablo 12.7, 12.8, 12.9 ve 12.10'daki bulgulara dayanarak, öğretmenlerin yaşları ile iş doyumunun "saygınlık", "otonomi" ve "kendini gerçekleştirme" gerek-

sinim alanları arasında anlamlı bir ilişki olduğu ileri sürülebilir. Bu bulgu "saygınlık" ve "otonomi" gereksinimleri için Kabadayı (1982: 130)'nun bulguları ile koşut niteliktedir. Yaş ilerledikçe iş doyumsuzluğunun azalması ise Smith bulguları (Davis 1985: 100), ile koşut nitelik göstermektedir.

Cinsiyet

Öğretmenlerin iş doyumlarına ilişkin algılarının cinsiyetlerine göre anlamlı fark gösterip göstermediği, Bir Yönlü Varyans Analizi ile sınanmış, sonuçları Tablo 12.11 de gösterilmiştir.

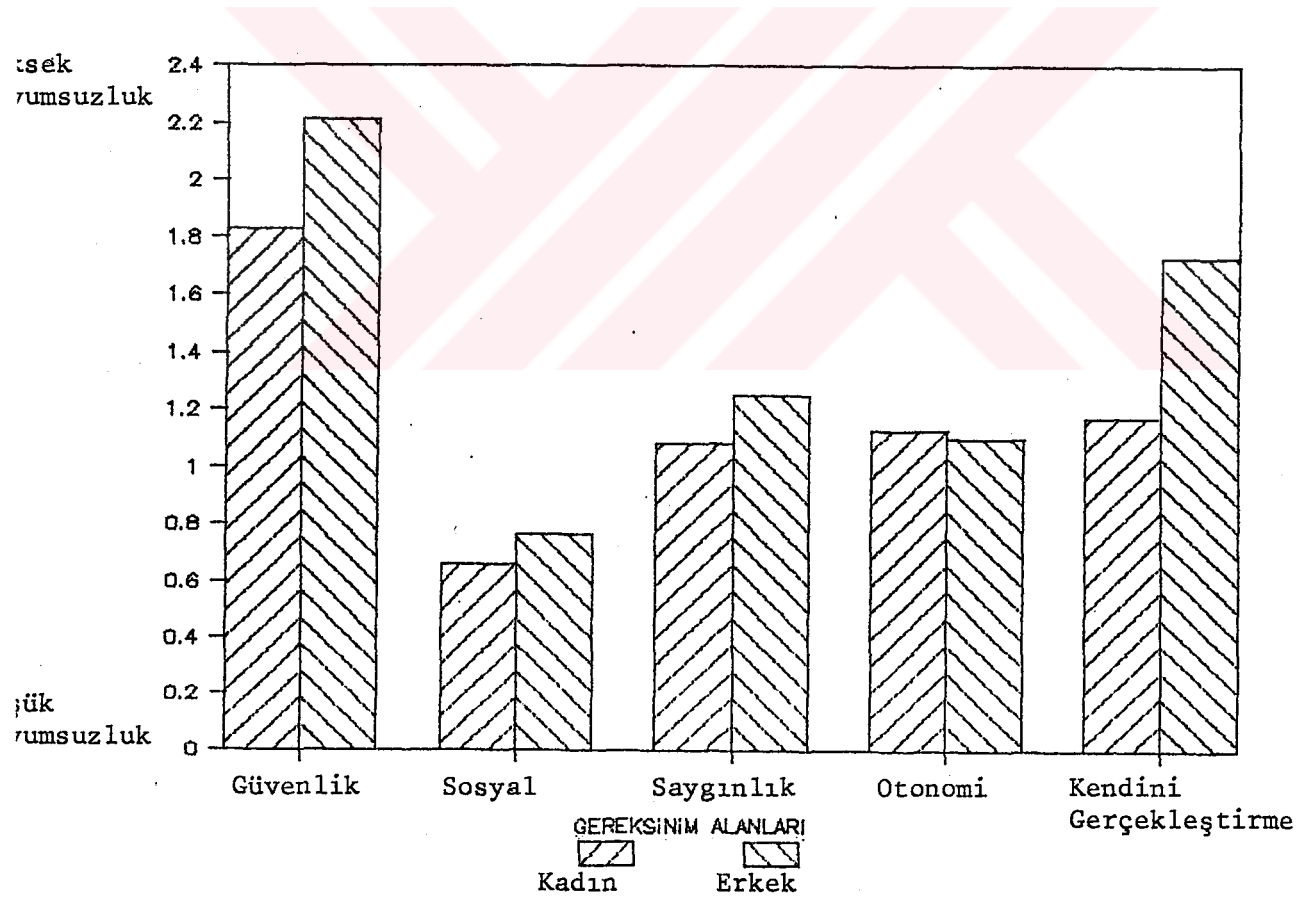
Tablo 12.11
Öğretmenlerin İş Doyumlarına İlişkin Algıları İle
"Cinsiyetleri" Arasındaki İlişkiler İçin Bir Yönlü
Varyans Analizi

		SD	KT	KO	F
Güvenlik	GA	1	0.0977	0.0977	0.0364
	Gİ	404	1085.8586	2.6878	
	Toplam	405	1085.9563		
Sosyal	GA	1	5.5707	5.5707	1.8713
	Gİ	404	1199.7233	2.9696	
	Toplam	405	1205.294		
Saygınlık	GA	1	0.4244	0.4244	0.3298
	Gİ	404	519.9774	1.2871	
	Toplam	405	520.4018		
Otonomi	GA	1	1.0517	1.0517	0.5649
	Gİ	404	790.3285	1.9563	
	Toplam	405	791.3802		
Kendini Gerçekleştirme	GA	1	11.4972	11.4972	5.7884*
	Gİ	404	802.4476	1.9863	
	Toplam	405	813.9448		

* 0.05 düzeyinde anlamlı

Tablo 12.11'de görüldüğü gibi, kadın ve erkeklerin kendini gerçekleştirme gereksinim alanındaki algıları arasında 0.05 düzeyinde anlamlı bir fark olduğu, güvenlik sosyal, saygınlık ve otonomi gereksinim alanlarına ilişkin algılar arasında ise 0.05 düzeyinde anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır.

Şekil 18'de cinsiyetlerine göre öğretmenlerin iş doyumları gösterilmiş olup, Gerçek Önemli Fark testi sonuçları Tablo 12.12'de verilmiştir.



Şekil 18. Cinsiyetlerine Göre Öğretmenlerin İş Doyumu

Kadın ve erkeklerin kendini gerçekleştirme ortalamaları şöyledir:

Kod	Gruplar	$\bar{x}$
1	Kadın	1.173
2	Erkek	1.732

TABLO 12.12

Kendini Gerçekleştirme Ortalamaları Arasındaki Farkların
Önem Testi (Cinsiyet)

Kod	Ortalamalar	Ortalamalar Arası Fark	Anlamlılık Düzeyi
1 - 2	= 1.173 - 1.732	= 0.559	$p < 0.05$

Grup sayısı 2 ve gruplar içi serbestlik derecesi 404 için Tablo Q değeri 2.80'dir. Hesaplanan $S\bar{x}$: 0.164'dür. Gerçek önemli fark 0.459'dur.

Bu durumda Şekil 18'de görüldüğü ve Tablo 12.11 ile 1212'deki yapılan analiz sonuçlarından anlaşıldığı gibi, erkeklerin kendini gerçekleştirme gereksinimi alanında kadınlardan $p < 0.05$ düzeyinde anlamlı fark gösteren doyumsuzluk algıladıkları saptanmıştır. Ortalamalara göre, erkeklerin kadınlardan daha çok kendini gerçekleştirme gereksinim alanında doyumsuzluk algıladıkları söylenebilir.

Yedincidenence Tablo 12.11'deki bulgulara göre, cinsiyet açısından; güvenlik, sosyal, saygınlık, otonomi gereksinim

alanlarında desteklenmemekte, Tablo 12.11 ve 12.12'deki bulgulara göre kendini gerçekleştirme gereksinim alanında ise desteklenmektedir denebilir.



BÖLÜM V

YORUM, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmada birinci bölümde belirtildiği gibi, ilkokullarda görevli müdür ve öğretmenlerin örgütsel iklime ve iş doyumlarına ilişkin algıları saptanarak, örgütsel iklim ve iş doyumları arasındaki ilişkiler incelenmiştir.

Yöntem bölümünde belirtildiği gibi, bu araştırmanın örneklemini 18 ilkokulda görevli 18 müdür ve 406 öğretmen oluşturmaktadır. Denencelerin çözümlenmesi için örneklemden elde edilen verilerin istatistiksel analizleri yapılmıştır.

Bulgular bölümünde bu araştırmanın yedi denencesinin sınanması için, yapılan istatistik analizlerin sonuçları sunulmuştur.

Bu bölümde, elde edilen bulgulara ilişkin yorumlar, sonuçlar ve araştırmacının önerileri yer almaktadır.

Birinci Denenceye İlişkin Yorumlar

Bu araştırmanın birinci denencesi, "İlkokul müdürlerinin, örgütsel iklime ilişkin algıları ile kendi iş doyumlarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir ilişki vardır" şeklinde ifade edilmişti.

Bu denencenin sınanması için yapılan analizler sonucunda, Tablo 6'da görüleceği gibi, müdürlerin, örgütsel iklimin "çözülme", "engellenme", "uzak durma", "yakından kontrol" ve "anlayış gösterme" boyutlarına ilişkin algıları ile kendi iş doyumları arasında 0.05 düzeyinde anlamlı ilişkiler bulunmamıştır. Bu bulgular, örgütsel iklimin çözülme, engellenme, uzak durma, yakından kontrol ve anlayış gösterme boyutlarının, müdürlerin iş doyumuna ile ilişkilerinin sınırlı bulunduğu şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca, bu durum müdür örnekleminin küçük olmasından da kaynaklanıyor olabilir.

Tablo 6'da görüleceği gibi müdürlerin, öğretmenlerin "moral" boyutundaki davranışlarına ilişkin algıları ile kendi "saygınlık" ve "kendini gerçekleştirme" gereksinim alanlarındaki doyumlarına ilişkin algıları arasında anlamlı ve ters yönlü ilişkiler bulunmaktadır. Öğretmenlerin moral boyutundaki davranışları ile müdürlerin güvenlik, sosyal ve otonomi gereksinimleri arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır.

Müdürlerin algılarına göre, öğretmenlerin moral boyutundaki davranışları ile müdürlerin saygınlık ve kendini gerçekleştirme gereksinimleri arasındaki ters yönlü ilişki; öğretmenlerin moral boyutundaki davranışları arttıkça, müdürlerin saygınlık ve kendini gerçekleştirme gereksinim alanlarındaki doyumsuzluğu azalmaktadır şeklinde yorumlanabilir. Müdürlerin saygınlık ve

kendini gerçekleştirme gibi üst düzeyli gereksinim alanlarındaki doyumsuzluklarının azalması da, öğretmenlerin moralini yükseltmiş olabilir.

Diğer bir deyişle, saygınlık ve kendini gerçekleştirme gereksinim alanlarında müdürlerin doyumsuzluğu arttıkça öğretmenlerin morali düşmektedir de denebilir.

Böylece, örgütsel iklimin moral boyutu ile müdürlerin saygınlık ve kendini gerçekleştirme gereksinimleri arasında karşılıklı bir etkileşim olduğu söylenebilir.

Getzels ve Guba'ya göre moral, örgütsel görevlerin yapılması için gerekli enerjiden fazlasının harcanması ile ilgilidir. Yüksek moral, grup amaçlarının gerçekleştirilmesi için ek bir çaba gösterilmesi eğilimi olarak düşünülebilir (Aydın 1988: 167). Moral aynı zamanda örgütün amaçları ile bireylerin gereksinimleri arasındaki denge ya da dengesizliğin göstergesidir (Bursalıoğlu 1979: 233). Öğretmenlerin moralinde düşme, müdürünün saygınlık ve kendini gerçekleştirme gereksinim alanlarındaki iş doyumsuzluğunun bir göstergesi olabilir. Böylece müdürlerin üst düzey gereksinimlerin doyurulmaması, öğretmenlerin okul amaçları için gösterecekleri çabayı etkileyebilir. Ayrıca, üst düzeyli gereksinimleri giderilen müdürlerin, okulun amaçları için daha çok canla başla çalışacağı ve okulun amaçları ile birlikte öğretmenlerin sosyal gereksinimlerine de önem vererek örgütsel iklimi olumlu etkileyebilecekleri söylenebilir.

Sergiovanni ve Carver (1973: 62)'in saptadığı gibi üst düzeyli gereksinimlerin doyumunun örgütsel amaçların gerçekleştirilmesi ile ilişkili olduğu bilinmektedir.

Müdürlerin algılarına göre öğretmenlerin morali ile müdürlerin güvenlik, sosyal ve otonomi gereksinimleri arasında anlamlı ilişki bulunmaması, öğretmenlerin moralinin, müdürlerin bu gereksinimleri üzerindeki etkilerinin az oluşuyla açıklanabilir. Müdürlerin güvenlik, sosyal ve otonomi gereksinimlerinin giderilmesinin eğitim sistemine ve politikalarına bağlı olduğu düşünülebilir.

Tablo 6'da müdürlerin algılarına göre öğretmenlerin "samimiyet" boyutundaki davranışları ile müdürlerin "saygınlık" gereksinimleri arasında anlamlı ve ters yönlü bir ilişki olduğu görülmektedir. Bu durumda, öğretmenlerin davranışlarındaki samimiyet azaldıkça müdürlerin saygınlık gereksinim alanındaki doyumsuzlukları artmaktadır denebilir. Ayrıca, öğretmenlerin davranışlarındaki samimiyetin müdürlerin güvenlik, sosyal, otonomi ve kendini gerçekleştirme alanlarındaki doyum düzeylerine etkisi olmamaktadır ya da sınırlı kalmaktadır.

Örgütsel iklimin ve liderlik davranışlarının kritik ögesi olan "işe dönüklük". (Halpin 1966: 135) davranışları ile müdürlerin "saygınlık" gereksinim alanındaki doyumu ile anlamlı ters yönlü bir ilişki bulunmaktadır. Böylece, müdürlerin davranışlarındaki işedönüklükte azalma oldukça saygınlık gereksinim alanında doyumsuzluk artmakta-

dır. Müdürlerin işe dönük davranışları, örgütsel iklimi etkilediği gibi, bu durumun kendi saygınlık alanındaki doyum düzeyine de yansımakta olduğu söylenebilir. Bu açıdan yöneticilerin işe dönüklük davranışları gösterebilmesi, kendi saygınlık gereksinimleri için de önemli görülmektedir.

"İşe dönüklük" davranışları, ayrıca "kendini gerçekleştirme" ile de anlamlı ve ters yönlü ilişkili görülmektedir.

Müdürlerin işe dönüklük davranışları azaldıkça, kendini gerçekleştirme gereksinim alanındaki doyumsuzlukları artmakta, ya da işe dönüklük davranışlar arttıkça, kendini gerçekleştirme gereksinim alanındaki doyumsuzlukları azalmaktadır. Aynı şekilde, kendini gerçekleştirme gereksinim alanındaki doyumsuzluğun azalması, davranışlarda işe dönüklüğün artmasını da etkileyebilir.

Kendini gerçekleştirme, birinci bölümde açıklandığı gibi, bireyin potansiyelini geliştirmesi, yaratıcılık ve yeniliklere açık olma gereksinimlerini ifade eder ve bu gereksinimin tam doyumu olanaksızdır (Maslow 1970: 46). Bu gereksinimin giderilmesi, bireyi daha çok yaratıcılığa, çalışmaya yönelteceğinden, müdürlerin işe dönüklük davranışlarında artma görülmesi Maslow kuramına uygun görülmektedir.

işe dönüklük davranışlarının, saygınlık ve kendini gerçekleştirme ile ilişkili bulunması, yöneticilerin üst düzeyli gereksinimlerinin giderilmesinin örgütsel iklime etkileri yanı sıra, yöneticilerin kendi iş doyumları açısından da önem kazandığını göstermektedir denebilir.

İkinci Denenceye İlişkin Yorumlar

Bu araştırmanın ikinci denencesi "ilkokul öğretmenlerinin" örgütsel iklime ilişkin algıları ile kendi iş doyumlarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir ilişki vardır" şeklinde idi.

İkinci denencenin sınanması için, yapılan analiz sonucunda bulunan ilişkiler Tablo 7'de gösterilmiş olup, aşağıda sırasıyla bu bulgulara ilişkin yorumlar yapılmıştır.

Tablo 7'de görüleceği gibi, öğretmenlerin örgütsel iklimin "çözülme" boyutundaki davranışlarıyla "iş doyumunun her gereksimin alanı arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. İlişkinin pozitif yönde olması, öğretmenlerin iş doyumsuzluğu arttıkça, çözülmenin arttığı iş doyumsuzluğu azaldıkça çözülmenin azaldığını göstermektedir. Bireyler, işlerinden bekledikleri doyumunu elde edemezlerse, gereksinimlerini doyurmak için başka olanaklar ararlar. Örgüt içinde gruplaşma, işe devamsızlık, örgütten ayrılma doyumsuzluğun sonuçları olabilir (Schein 1978: 47). Bu bulgu, iş doyumunu ile personelin

işten ayrılması arasındaki ilişkiye (Davis 1985: 99) koşut nitelikte görülmektedir.

Tablo 7'de görüleceği gibi, öğretmenlerin algılarına göre "engellenme" ile "iş doyumu" arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Anket soruları bir kez daha incelendiğinde "öğretmenlerin yöneticilerin kendilerine gerekli olmayan, meşgul edici görevler vererek engelledikleri ya da işleri kolaylaştıracak yerde zorlaştırdıkları kanısı" (Halpin 1966: 150 ve bu araştırma s.19)'ni ifade eden "engellenme"nin okul işleriyle ilgili olduğu, bu nedenle bireysel gereksinimlerle ilişkili bulunmamasının doğal karşılanabileceği ileri sürülebilir. Bu durumda "engellenme"nin iş doyumuna etkilerinin sınırlı olduğu düşünülebilir.

"Moral" ile "iş doyumu" arasında anlamlı ve ters yönlü bir ilişki bulunmuştur. Bu durum, öğretmenlerin iş doyumsuzluğu azaldıkça, morallerinde yükselme olduğu şeklinde ifade edilebilir. Bu çalışmada moral, giriş bölümünde, kavramlar alt başlığında belirtildiği gibi, öğretmenlerin sosyal gereksinimlerinin doyurulduğunu hissetmeleri, aynı zamanda işlerinde başarı elde etmekten hoşlanmalarını göstermektedir (Halpin 1966: 151). Doyum ise, yine aynı alt başlıkla belirtildiği gibi, bireysel gereksinimlerin karşılanma dereceleri ile, karşılanma isteği arasındaki farktır. En küçük fark doyumu, fark büyüdükçe doyumsuzluğu göstermektedir (Porter 1961:3).

Bu durumda, iş doyumsuzluğunda azalma ile birlikte, moralin yükselmesi, örgütsel açıdan istendik bir sonuç olarak düşünülebilir. Çünkü, yüksek moral, Guba'nın belirttiği gibi örgütsel görevin yapılması için gerekli enerjiden fazlasının harcanması ile ilgilidir (Aydın 1988: 167). İş doyumu ve moral arasında bulunan bu ilişki eğitim yönetimi açısından ayrı bir önem taşımaktadır. Özellikle okul örgütünde, öğrenci başarısının, öğretmen moralinden etkilendiği saptandığına göre, konunun önemi açıklık kazanmaktadır (Aydın 1984: 124). Ayrıca, moral ve doyum yöneticilerin liderlik davranışlarıyla ilişkili kavramlar olduklarından (Alıç 1985: 126 ve Kabadayı 1982: 152), moral ve doyum arasındaki ilişkinin, yöneticilerin liderlik davranışlarından etkilenmekte olduğu ileri sürülebilir.

Getzels (1968: 127-133)'in de belirttiği gibi, bir sosyal sistemin yönetiminde dikkat edilmesi gereken en önemli şey etkililik, verimlilik, doyum ve moralin sürdürülmesidir. Bu nedenle yöneticilerin doyum ve moral arasındaki ilişkiye özen göstermelerinin önemi daha iyi anlaşılmaktadır.

"Samimiyet" ile iş doyumunun "sosyal" ve "saygınlık" gereksinim alanları arasında gözlenen anlamlı ve ters yönlü ilişkiler, öğretmenler arasındaki sıcak ve arkadaşca ilişkilerin bozulmasının, sosyal ve saygınlık gereksinim alanında doyumsuzluğun artmasına neden olduğu şeklinde yorumlanabilir. Samimiyet ile güvenlik, otonomi ve

daki davranışlarında azalma oldukça, öğretmenlerin iş doyumsuzluğunda artma olmaktadır şeklinde ifade edilebilir.

Diğer bir deyişle, müdürlerin işe dönüklük ve anlayış gösterme boyutlarındaki davranışlarında artma oldukça öğretmenlerin iş doyumsuzluğunda azalma olduğu anlaşılmaktadır.

İşe dönüklük ve anlayış gösterme, liderlik davranışlarının kritik ögeleridir (Halpin 1966: 88-135). Bu açıdan bakıldığında, okul müdürlerinin davranışları, örgütsel iklimi oluşturmadaki etkisi yanında, öğretmenlerin iş doyumuna da önemli ölçüde yansımaktadır denebilir. Okul müdürlerinin liderlik davranışlarıyla öğretmenlerin iş doyumunu arasında anlamlı bir ilişki olduğu da (Kabadaşı 1982: 141), bilinmektedir.

Bu durumda örgütsel iklimin de kritik ögeleri olan işe dönüklük ile anlayış gösterme davranışlarının, öğretmenlerin iş doyumunu etkilediği ortaya çıkmaktadır. Böylece, eğitim yöneticisi rolü oynamakta olan okul müdürlerinin, bu görevi yerine getirirken gösterdikleri davranışların, öğretmenlerin iş doyumuna etkisinin bilincinde olmaları ve bu konuya özen göstermelerinin önemi ortaya çıkmaktadır.

Üçüncü Denenceye İlişkin Yorumlar

Bu araştırmanın üçüncü denencesi, "İlkokulların örgütsel iklim tipine göre, öğretmenlerin iş doyumlarına ilişkin algıları anlamlı bir fark göstermektedir" şeklinde ifade edilmişti.

Bu denencenin sınanması için, yöntem bölümünde açıklandığı gibi, önce okulların örgütsel iklim tipleri ve öğretmenlerin iş doyumları saptanarak, sonuçlar Tablo 8.2 ve Şekil 11'de gösterilmiştir.

Tablo 8.1 ve Tablo 8.2'de görüleceği gibi, okullar, Cluster Analizi ile altı gruba ayrılmıştır. Bu gruplar örgütsel iklim boyutlarındaki özelliklerine göre, altı iklim tipi ile isimlendirilmiştir. Böylece okullar açık, bağımsız, kontrollü, samimi, babaca ve kapalı iklim tiplerine^{*} ayrılmıştır.

İklim tiplerine ilişkin elde edilen bulguların, genel olarak Halpin (1966)'ın araştırma sonuçlarına paralel nitelikte olduğu görülmüştür.

Böylece saptanan örgütsel iklim tiplerine göre, öğretmenlerin iş doyumlarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı, Bir Yönlü Varyans Analizi ile sınanmıştır.

* İklim tipleri için bkz. bu araştırma 20-22 ve Halpin 1966: 175-181

Tablo 8.3'de görüleceği gibi okulların örgütsel iklim tiplerine göre, öğretmenlerin güvenlik, sosyal, saygınlık, otonomi ve kendini gerçekleştirme gereksinim alanlarına ilişkin algıları arasında anlamlı fark olduğu saptanmıştır. Diğer bir deyişle, okulların örgütsel iklim tipine göre, öğretmenlerin iş doyumlarına ilişkin algıları arasında anlamlı fark olduğu bulunmuştur. Bu bulgu, araştırmanın üçüncü denencesini destekler niteliktedir.

Örgütsel iklim tiplerine göre öğretmenlerin iş doyumları arasında saptanan farklılığın, hangi iklim tipleri arasında anlamlı olduğu ise, gerçek önemli fark testi ile sınanmıştır. Böylece örgütsel iklim tiplerine göre, her gereksinim alanı için saptanan farklılığa ilişkin bulgular, Tablo 8.5, 8.6, 8.7, 8.8 ve 8.9'da verilmiştir.

Tablo 8.5'de görüleceği gibi, babaca iklim tipi ile açık, bağımsız, kontrollü ve samimi iklim tipleri arasında anlamlı farklar bulunmaktadır. Ayrıca, bağımsız iklim tipi ile kapalı iklim tipi arasındaki fark da anlamlı olup, diğer iklim tipleri arasındaki farklar anlamlı bulunmamıştır.

"Güvenlik" gereksinim alanında en yüksek doyumsuzluk, Tablo 8.4 ve Şekil 12'de görüleceği gibi, hiç kimsenin tam kapasite ile çalışmadığı babaca iklim tipinde (Halpin 1966: 179) algılanmıştır. Tablo 8.4 ve Şekil 12'den anlaşılabacağı gibi, babaca iklim tipinde

algılanan en yüksek doyumsuzluk yine güvenlik gereksinim alanında olmuştur. Açık, bağımsız, kontrollü ve samimi iklim tipleri ile babaca iklim tipi arasında anlamlı fark bulunması, örgütsel iklim tipinin açıktan kapalıya doğru gittikçe güvenlik gereksinim alanında doyumsuzluğun arttığı şeklinde yorumlanabilir.

Ayrıca, Tablo 8.5'de görüleceği gibi, bağımsız ve kapalı iklim tipleri arasında anlamlı fark bulunmuştur. Tablo 8.4 ve şekil 12 incelendiğinde anlaşılabileceği gibi, bağımsız tipteki öğretmenlerin güvenlik gereksinim alanında algıladıkları doyumsuzluk çok az olmasına karşın kapalı iklim tipinde algılanan doyumsuzluk yüksektir.

Bu durumda, açıktan kapalı iklim tipine doğru gildikçe, güvenlik gereksinim alanında doyumsuzluğun artmakta olduğu söylenebilir.

Güvenlik gereksinimi giderilmediğinde insan davranışı bütünüyle bu gereksinimlerin giderilmesi yönünde olacağından, davranışlarda bu gereksinimler egemen olacaktır (Maslow 1970: 39-43). Oysa alt düzeyli gereksinimlerin okul işleri ile hiç bir ilgisi olmadığından, bu gereksinimlerin giderilerek öğretmenlerin, okulun amaçları ve başarıya ulaşılabilmesi için üst düzeyli gereksinimlerine güdülenmesi (Sergiovanni ve Trusty 1973: 62) okulun etkililiği ve verimliliği için önem taşıyabilir.

Okulun amaçlarını gerçekleştirecek, yapısını yaşatacak, iklimi koruyacak iç ögelerin lideri okul müdürü olmalıdır (Bursalıoğlu 1979: 59). Bu açıdan bakıldığında kapalı ve ona yakın iklim tiplerindeki müdürlerin bu görevleri yerine getirmede etkisiz kaldıkları söylenebilir. Ancak EK IX'da görüleceği gibi "babaca" tipteki okul müdürü diğer gereksinimlerine göre, en yüksek doyumsuzluğu güvenlik gereksinim alanında göstermektedir. Güvenlik gibi alt düzey gereksinimleri bile giderilemeyen okul müdürlerinin, öğretmenleri üst düzeyli gereksinimlere güdüleyebilmesini beklemenin iyimserlik olacağı söylenebilir. Müdür ve öğretmenlerin güvenlik alanında yüksek doyumsuzluk algılaması, araştırma kapsamına girmeyen etkenlerden de kaynaklanıyor olabilir .

"Sosyal" gereksinim alanında algılanan en yüksek doyumsuzluk, Tablo 8.4 ve Şekil 12'den anlaşılabileceği gibi, samimi iklim tipinde olmuştur. Sosyal gereksinim alanında en az doyumsuzluk ise açık iklim tipinde algılanmıştır.

Tablo 8.6'da sosyal gereksinim alanında açık örgütsel iklim tipinde algılanan doyumsuzluğun; bağımsız, samimi ve kapalı iklim tiplerinden anlamlı fark gösterdiği görülmektedir. İkili karşılaştırmalarda Tablo 8.6'da gösterilen diğer iklim tipleri arasında anlamlı fark bulunmaması, bu okullardaki öğretmenlerin sosyal gereksinimlerine ilişkin doyum düzeylerini benzer biçimde algılamalarıyla açıklanabilir.

Açık iklim tipinin,bağımsız,samimi ve kapalı iklim tiplerinden sosyal gereksinimlerin doyumu yönünden anlamlı fark göstermesi; Tablo 8.6 ve Şekil 12'den anlaşılabileceği gibi açık iklim tipinin sosyal gereksinimlerin en iyi doyurulduğu iklim tipi olduğu şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca,açık tipten kapalı tipe doğru gidildikçe sosyal gereksinimlerde algılanan doyumsuzluğun arttığı söylenebilir.

Tablo 8.4 ve Şekil 12 incelendiğinde açık iklim tipinde algılanan en yüksek doyumsuzluğun sosyal olduğu görülmektedir. Bu durumun, güvenlik gereksinimleri doyurulan öğretmenlerin,gereksinim sıradüzeninin ikinci basamağında bulunan sosyal gereksinimlerinin ortaya çıktığını göstermiş olabileceği ileri sürülebilir. Şekil 11'de görüleceği gibi örnekleme giren tüm öğretmenlerin de algıladıkları en yüksek doyumsuzluk,sosyal gereksinim alanında olmuştur. Bu durumda, öğretmenlerin ait olma,sevgi, başkalarına yardım edebilme, arkadaşca ilişkiler kurma gibi gereksinimlerinin (Maslow 1970: 43-45), tam giderilemediği anlaşılmaktadır. Bu durum, öğretmenlerin güdülenmesinde sosyal gereksinimleri dikkate almanın önemini ortaya çıkarmaktadır.

"Saygınlık" gereksinim alanında Tablo 8.4 ve Şekil 12'de görüleceği gibi, en az algılanan doyumsuzluk açık ve bağımsız tipte olmuştur.

Bu sonuç, saygınlık gereksinimlerinin en iyi açık ve bağımsız iklim tiplerinde doyurulduğunu göstermektedir.

Tablo 8.7'de saygınlık gereksinim alanında, açık iklim tipi ile samimi, babaca ve kapalı iklim tipleri arasında anlamlı fark olduğu görülmektedir. Ayrıca, bağımsız örgütsel iklim tipi ile samimi, babaca ve kapalı iklim tipleri arasındaki farklar da anlamlı bulunmuştur. Kontrollü iklim tipi ile de samimi iklim arasındaki fark anlamlıdır.

Açık iklim tipinin; samimi, babaca ve kapalı iklim tiplerinden saygınlık açısından anlamlı fark göstermesi, Tablo 8.4 ve Şekil 12'den anlaşılabileceği gibi, açık iklim tipindeki öğretmenlerin samimi, babaca ve kapalı iklim tiplerindeki öğretmenlere göre saygınlık gereksinimlerinin daha çok doyurulduğu şeklinde yorumlanabilir.

Bağımsız iklim tipi ile samimi, babaca ve kapalı iklim tipleri arasındaki farkın anlamlılığı bu görüşü destekler niteliktedir. Kontrollü ve samimi iklim tipleri arasındaki fark da bu görüşe koşut niteliktedir.

Açık, bağımsız ve kontrollü iklim tipleri arasında anlamlı fark olmayışı, açığa yakın örgütsel iklim tiplerinde saygınlık gereksiniminin iyi doyurulduğu ve öğretmenlerin benzer görüşte oldukları söylenebilir.

Samimi, babaca ve kapalı iklim tipleri arasında saygınlık gereksinimine ilişkin doyumsuzluk açık tiplere göre yüksek bulunmuştur. Bu iklim tipleri arasında da anlamlı fark olmaması; kapalıya yakın bu iklim tiplerindeki öğretmenlerin, bu gereksinime ilişkin doyumsuzluğu benzer biçimde algılamakta olduklarının bir göstergesi olarak yorumlanabilir.

Böylece, açık örgütsel iklim tipinden kapalı iklim tipine doğru gidildikçe, saygınlık gereksinim alanındaki doyumsuzluğun artmakta olduğu söylenebilir.

Saygınlık gereksinimleri giderilen öğretmenlerin işlerini zevkle yapacakları, okulun amaçları için çalışabilecekleri söylenebilir. Zaten açık ve bu iklim tipine yakın okullarda, Tablo 8.2 ve Şekil 9'da görüleceği gibi moral de yüksektir. Tablo 7'de moral ve saygınlık arasındaki korelasyonun anlamlılığı da, bu görüşü destekler niteliktedir.

Maslow (1970: 45-46)'un belirttiği gibi, saygınlık gereksinimlerinin giderilmesi bireyde kendine güven, güçlü olma ve bir işe yaradığı duygularını ortaya çıkarır. Böylece saygınlık gereksinimi karşılanan öğretmenler, kendi kendilerini güdüleyebilirler, sorumluluk duyguları gelişir, ne yapacaklarını bilirler ve denetime az ya da hiç gereksinme duymazlar (Sergiovanni ve Trusty 1973: 63). Saygınlık gereksiniminin giderilmesi,

Sergiovanni ve Trusty (1973: 62)'nin belirttiği gibi, eğitim için çok büyük önem taşımaktadır. Çünkü saygınlık gereksinimi giderilen öğretmenlerin, otonomi ve kendini gerçekleştirme gereksinimlerine yönelebilecekleri düşünülebilir. Üst düzeyli gereksinimler ise okul amaçları ve başarısı için önemlidir. Çünkü, üst düzeyli gereksinimlere güdülenmiş öğretmenler, okul amaçları ve başarısı için gösterdikleri çabalardan doyum elde ederler.

Böylece okulların örgütsel ikliminin açık olmasının, gerek saygınlık gereksinimlerinin doyurulması gerekse okulun amaçlarına ulaşılması açısından, eğitim için bir kazanç sayılacağı söylenebilir.

"Otonomi" gereksinim alanındaki öğretmenlerin algıları arasında anlamlı bir fark olduğu Tablo 8.3'deki Varyans Analizi sonuçlarından anlaşılmaktadır. Farkın hangi örgütsel iklim tipleri arasında olduğunun saptanması için yapılan gerçek önemli fark testinde Tablo 8.8'de görüleceği gibi, bu farklılık bulunamamıştır. Tablo 8.4 ve Şekil 12'deki otonomi ortalamalarından; otonomi gereksinim alanında açık, bağımsız ve kontrollü iklim tiplerinde algılanan doyumsuzluğun; samimi, babaca ve kapalı tipteki doyumsuzluk düzeyinden düşük olduğu anlaşılmaktadır.

Bu durumda yine, açık tipten kapalı iklim tipine doğru, otonomi gereksinim alanında algılanan doyumsuzluğun yükselme eğiliminde olduğu söylenebilir.

"Kendini gerçekleştirme" gereksinim alanında Tablo 8.9'da görüleceği gibi, samimi iklim tipi ile açık, bağımsız ve kontrollü iklim tipleri arasında anlamlı fark bulunmuştur. Tablo 8.4 ve Şekil 12'de görüleceği gibi, kendini gerçekleştirme gereksinim alanında en yüksek doyumsuzluk samimi iklim tipinde algılanmıştır. Bu farklılık Halpin (1966: 179)'ın belirttiği gibi, samimi iklim tipinde "gelin mutlu bir aile olalım" anlayışından ve kimsenin tam kapasite ile çalışmadığından kaynaklanmış olabilir.

Tablo 8.4 ve Şekil 12, açık tipten kapalı tipe doğru gidildikçe, kendini gerçekleştirme gereksinim alanında doyumsuzluğun yükselme eğilimi gösterdiği biçimde yorumlanabilir.

Böylece, ilkokulların örgütsel iklim tipine göre, öğretmenlerin iş doyumları arasında anlamlı bir fark olduğu sonucuna varıldığı ve üçüncü denencenin desteklendiği söylenebilir. Okulların örgütsel iklimi açık tipten kapalıya doğru gittikçe, öğretmenlerin iş doyumsuzluğunun artma eğiliminde olduğu sonucuna varılmaktadır.

Diğer bir deyişle, okulların örgütsel iklimi ile iş doyumları arasında bir ilişki olduğu söylenebilir. Açık örgütsel iklim tipinden kapalıya doğru gittikçe iş doyumsuzluğunun artması nedeniyle, bu durumun okulların etkililiği ve verimliliğini etkileyeceği söylenebilir. Bu durum, Peker (1978: 75)'in kapalı tipten açık iklim

tipine doğru gittikçe öğrenci başarısında yükselme olduğuna ilişkin bulgularına koşutluk göstermektedir.

Dördüncü Denenceye İlişkin Yorumlar

Bu araştırmanın dördüncü denencesi, "İlkokullarda görevli müdür ve öğretmenlerin örgütsel iklime ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark vardır" şeklinde ifade edilmişti .

Bu denence ile ilgili bulgular, yapılan t testi sonucunda Tablo 9.4'de görüleceği gibi, okul müdürü ve öğretmenlerin örgütsel iklimin engellenme, moral, samimiyet ve yakından kontrol boyutlarına ilişkin algıları arasında anlamlı fark olmadığını göstermektedir. Okul müdürü ve öğretmenlerin, çözülme, uzak durma, işe dönüklük ve anlayış gösterme boyutlarındaki algıları arasında ise anlamlı fark vardır.

Böylece araştırmanın dördüncü denencesinin, engellenme, moral, samimiyet ve yakından kontrol boyutlarında desteklenmediği, çözülme, uzak durma, işe dönüklük ve anlayış gösterme boyutlarında desteklendiği söylenebilir.

Okul müdürü ve öğretmenlerin engellenme, moral, samimiyet ve yakından kontrol boyutlarındaki algıları arasında anlamlı fark bulunmaması, müdür ve öğretmenlerin örgütsel iklimin bu boyutlarına ilişkin algılarının görüş birliği içinde olduğu şeklinde ifade edilebilir. Bu durum, müdürlerin

okullarındaki grup davranışlarının bu özelliklerini iyi tanıdıklarının bir yansıması olarak yorumlanabilir.

Ancak, Tablo 9.4'de görüldüğü gibi, çözülme boyutunda müdür ve öğretmenlerin algıları arasındaki fark anlamlıdır. Bu bulgu, çözülme boyutundaki ortalamalar gözönüne alınarak öğretmenlerin çözülmeyi algılamada müdürlere göre daha duyarlı oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Aynı şekilde müdürlerin çözülmeyi algılamada öğretmenlerin gerisinde kalmış oldukları biçiminde de yorumlanabilir. Uzak durma, işe dönüşlülük ve anlayış gösterme gibi müdür davranışlarını betimleyen boyutlarda, müdür ve öğretmenlerin algıları anlamlı fark göstermiştir. Bu durum, müdürlerin kendi davranışlarını ideale yakın algılama eğiliminde olduklarının bir ifadesi olarak değerlendirilebilir.

Kaya (1979: 102)'nın belirttiği gibi, okullarındaki öğretmenlerin tutumları, kişilikleri, alt gruplar, farklılıklar ve benzerlikler hakkında bilgi sahibi olan yöneticiler, grubun etkinliğini arttırabilir, varolan farklılıkları birleştirerek kendi liderlik tutumunu grubun eğilimleri ile uyuştur duruma getirebilir. Ancak Tablo 9.4'de görüldüğü gibi okul müdürü ve öğretmenlerin özellikle yönetici davranışlarına ilişkin algıları arasında anlamlı fark bulunmaktadır. Bu nedenle müdürlerin, okullarının örgütsel iklimini bütün olarak tanımalarına

olan gereksinim ortaya çıkmaktadır denebilir. Tablo 9.3 de görülen, müdür ve öğretmenlerin okullarının örgütsel iklim tipini farklı algılamaları da, bu görüşü destekler niteliktedir.

Beşinci Denenceye İlişkin Yorumlar

Bu araştırmanın beşinci denencesi, "İlkokullarda görevli müdür ve öğretmenlerin iş doyumlarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark vardır" şeklinde ifade edilmiştir.

Bu denence ile ilgili bulgular, müdür ve öğretmenlerin iş doyumlarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir.

Kişisel özelliklere ilişkin bulgularda, Tablo 4.1 ve Tablo 5.2'den anlaşılabacağı gibi, müdürlerin % 50'si ve öğretmenlerin % 79.8'i ilköğretmen okulu mezunudur. Oysa, eğitim yöneticisi olarak, müdürlerin bu rolü başarı ile oynayabilmeleri, Kaya (1979: 98)'nin belirttiği gibi kuşkusuz herşeyden önce, yönetim alanında eğitimden geçmiş olmaları ve bazı niteliklere sahip olmalarına bağlıdır. Buna rağmen, yönetici ve öğretmenlerin aynı eğitim sürecinden geçmiş olmaları, Eğitim Yöneticiliğinin ülkemizde, özgün bir meslek haline gelmeyişi, müdür ve öğretmenlik rollerinin özellikle ilkokullarda içiçe geçmesine neden olmaktadır. Bu durumda da müdürler,

gereksinimlerinin giderilmesinde, öğretmenlerden daha fazla olanaklara sahip olamadıklarından, iş doyumları ya da doyumsuzlukları aynı yönde olmuştur denebilir.

Ayrıca, Şekil 14'de görüldüğü gibi, müdür ve öğretmenlerin iş doyumlarına ilişkin bulgular; doyumsuzluk düzeyi çok yüksek olmamakla birlikte; gereksinimlerin giderilmesinin sınırlı ölçülerde kaldığını göstermektedir. Şekil 14'de müdür ve öğretmenlerin algıladıkları en yüksek doyumsuzluğun "sosyal" gereksinim alanında olduğu görülmektedir.

İnsanların uyanık kaldığı sürenin üçte biri ile yarısı kadarı iş ortamında geçtiğinden, Davis (1985: 56)'in de vurguladığı gibi sosyal bir çevrede çalışan insanların, bu gereksinimleri iş dışında olduğu kadar iş yerlerinde de giderilmesi gerektiği ileri sürülebilir.

Sosyal gereksinimlerin doyurulmaması, bireylerde yalnızlık ve yabancılaşıma duygularına yol açabileceğinden, bu gereksinimlerin doyurulmasının bireysel gelişim açısından önemli olduğu (Maslow 1970: 44) söylenebilir.

Alt düzey gereksinimler doyurulduğunda üst düzeyli gereksinimler ortaya çıkacağından (Maslow 1970: 47), sosyal gereksinimlerin giderilmesi, eğitim açısından da önemli görülmektedir. Çünkü daha önce de vurgulandığı gibi, üst düzeyli gereksinimlere güdülenen öğretmenler, bunun doyumunu, okul amaçları ve başarısı için

gösterdikleri çabalardan elde ederler (Sergiovanni ve Carver 1973: 62).

Böylece, araştırmanın ikinci ve üçüncü denencele-
rine ilişkin bulgulara dayanarak, müdür ve öğretmenlerin
sosyal ve diğer gereksinim alanlarındaki doyumsuzluğun
giderilmesi için, örgütsel iklimin açık hale getirilmesi
gerekebilir.

Bunun için de, daha sağlıklı eğitim ve istihdam
politikalarına ve mesleğinde yeterli, iyi eğitim görmüş
Eğitim Yöneticilerine gereksinim olduğu ortaya çıkmakta-
dır.

Altıncı Denenceye İlişkin Yorumlar

Bu araştırmanın altıncı denencesi "İlkokullarda görevli
öğretmenlerin örgütsel iklime ilişkin algıları eğitim,
kıdem, yaş ve cinsiyet değişkenlerine göre anlamlı bir
fark göstermektedir" şeklinde ifade edilmişti .

Bu denencenin sınanması için yapılan analizler
sonucunda elde edilen bulguların yorumları, aşağıda -
sunulmaktadır.

Öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre örgütsel
iklime ilişkin algılarının; çözülme, engellenme, sami-
miyet, uzak durma, yakından kontrol, işe dönüklük ve
anlayış gösterme boyutlarında anlamlı
bir fark göstermediği Tablo 11.1'de görülmektedir.
Öğretmenlerin, eğitim düzeylerine göre, moral boyutuna

ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır.

Tablo 11.2'den anlaşılabacağı gibi, bu farklılık üniversite mezunları ile Kız Meslek Lisesi mezunları arasındadır. Diğer eğitim kurumlarından mezun olanların algıları arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Bu durum, eğitim düzeylerinin benzerliğinden kaynaklanmış olabilir. Ortalamalar incelendiğinde, Kız Meslek Lisesi mezunları morali, yüksek, üniversite mezunlarının morali en düşük düzeyde algılayan grup olduğu anlaşılmaktadır.

Böylece, eğitim düzeyi yükseldikçe moral boyutuna ilişkin beklentilerin artmakta olduğu düşünülebilir.

Öğretmenlerin kıdem durumlarına göre, örgütsel iklime ilişkin algıları anlamlı bir fark göstermemiştir. Bu durumda, örgütsel iklime ilişkin algıların, çalışılan yıllardan etkilenmediği söylenebilir. Diğer bir deyişle, toplam çalışma süresi arttıkça, örgütsel iklime ilişkin algılar değişmemiştir. Kıdem sürelerine bakılmaksızın, öğretmenlerin örgütsel iklimi benzer ya da aynı biçimde algıladıkları söylenebilir.

Öğretmenlerin yaş gruplarına göre örgütsel iklimle ilişkin algıları, Tablo 11.4'de görüldüğü gibi; çözülme, engellenme, moral, uzak durma, yakından kontrol, işe dönüklük ve anlayış gösterme boyutlarında anlamlı bir fark göstermemiştir. Bu bulgu öğretmenlerin, çözülme, engellenme, moral, uzak durma, ya-

kından kontrol işe dönüklük ve anlayış gösterme boyutlarına ilişkin algılarının, yaşlarından etkilenmediği şeklinde yorumlanabilir. Yine Tablo 11.4'de Öğretmenlerin yaş gruplarına göre, samimiyet boyutuna ilişkin algıları arasında ise, anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Bu bulgu ise, Tablo 11.5'den anlaşılabileceği gibi, 55 ve daha yukarı yaş grubundaki öğretmenlerin, samimiyet boyutundaki davranışlarına ilişkin algılarının, 20-34 yaş grubundaki öğretmenlerden daha yüksek olduğu şeklinde ifade edilebilir.

Bu durumda, yaş düzeyi yükseldikçe samimiyet boyutundaki davranışları daha olumlu algılama eğiliminin arttığı söylenebilir. Ayrıca, bu eğilimin, yaş arttıkça Öğretmenler arasındaki arkadaşlık, birbirlerini ziyaret etme vb. davranışları, genç gruba göre daha fazla göstermelerinden de kaynaklanabilir.

Cinsiyet'e göre öğretmenlerin örgütsel iklime ilişkin algıları arasında ise Tablo 11.6'da görüleceği gibi çözülme, engellenme, uzak durma, yakından kontrol, işe dönüklük ve anlayış gösterme boyutları açısından anlamlı fark bulunmadığı saptanmıştır. Kadın ve erkek öğretmenlerinin, örgütsel iklimin bu boyutlarındaki davranışları, aynı düzeyde algıladıkları söylenebilir.

Tablo 11.6'da görüleceği gibi, kadın ve erkek öğretmenlerin, moral ve samimiyet boyutlarındaki davranışlara ilişkin algıları arasında anlamlı farklılık gözlenmektedir. Tablo 11.7 ve Tablo 11.8'den anlaşılabacağı gibi, kadınların moral ve samimiyet boyutlarındaki davranışlara ilişkin algıları, erkeklerin algılarından yüksek bulunmaktadır. Birinci bölümde, kişisel özelliklere ilişkin bulgularda belirtildiği ve Tablo 5.6'da görüldüğü gibi öğretmenlerin % 89.9'u kadın, % 10.1'i ise erkektir. Böylece örnekleme giren ilkokullarda kadın öğretmen oranının çokluğu; onların moral ve samimiyet boyutlarındaki davranışları, erkeklerden çok gösterme olanağına sahip olduklarını yansıtabilir. Bu durum, kadın öğretmenlerin moral ve samimiyet boyutlarındaki davranışları, erkeklerden yüksek algılamalarını etkileyebilir.

Yedinci Denenceye İlişkin Yorumlar

Bu araştırmanın yedinci denencesi "İlkokullarda görevli öğretmenlerin iş doyumlarına ilişkin algıları; eğitim kıdem, yaş ve cinsiyet değişkenlerine göre anlamlı bir fark göstermektedir" şeklinde ifade edilmişti.

Bu denencenin sınanması için yapılan analizler sonucunda elde edilen bulguların yorumları aşağıda sunulmaktadır.

Öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre, iş doyumlarına ilişkin algılarının, güvenlik gereksinim alanında, anlamlı fark gösterdiği Tablo 12.1'de görülmektedir. Yine Tablo 12.1'de görüldüğü gibi, öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre; sosyal, saygınlık, otonomi ve kendini gerçekleştirme gereksinim alanlarına ilişkin algıları arasında anlamlı fark olmadığı saptanmıştır. Bu durumda, eğitim düzeyi alt grupların, sosyal, saygınlık, otonomi ve kendini gerçekleştirme gereksinim alanlarında aynı düzeyde doyum elde ettikleri söylenebilir.

Güvenlik gereksinimin alanında ise, Tablo 12.2 de görüldüğü gibi, üniversite mezunlarının algıları; Eğitim Yüksek Okulu, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü ve Kız Meslek Lisesi mezunlarından anlamlı fark göstermektedir. Ayrıca üç yıllık Eğitim Enstitüsü mezunları ile Kız Meslek Lisesi mezunlarının, güvenlik gereksinimin alanındaki algıları arasında anlamlı fark vardır.

Eğitim düzeyi alt gruplarının ortalamaları incelendiğinde, Şekil 15'de görüleceği gibi, güvenlik gereksinim alanında üniversite mezunları, Eğitim Yüksek Okulu, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü ve Kız Meslek Lisesi mezunlarından daha yüksek derecede doyumsuzluk algılamışlardır. Aynı şekilde, üç yıllık Eğitim Enstitüsü mezunlarının da Kız Meslek Lisesi mezunlarından güvenlik

gereksinim alanında daha çok doyumsuzluk algıladıkları söylenebilir.

Bu durumda eğitim düzeyi yükseltikçe güvenlik gereksinim alanındaki doyumsuzluğun arttığı ortaya çıkmaktadır denebilir.

Öğretmenlerin kıdem durumlarına göre iş doyumlarına ilişkin algıları, Tablo 12.3'de görüldüğü gibi, güvenlik, saygınlık ve kendini gerçekleştirme gereksinim alanlarında anlamlı fark göstermektedir. Öğretmenlerin sosyal ve otonomi gereksinimlerine ilişkin algıları arasında ise, kıdem durumlarına göre anlamlı fark bulunmadığı saptanmıştır. Bu bulgu Öğretmenlerin sosyal ve otonomi gereksinimlerine ilişkin algılarının, kıdem durumlarından etkilenmediği şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 12.4'de görüldüğü gibi 1-5 yıl arasında kıdemi olan öğretmenlerin, güvenlik gereksinim alanındaki algılarının, bütün kıdem gruplarından anlamlı fark gösterdiği saptanmıştır.

Şekil 16'da da açıkça görüleceği gibi, en az kıdemi olan öğretmenlerin güvenlik gereksinim alanındaki algıları, tam doyum elde ettiklerini yansıtır niteliktedir. Diğer kıdem grupları arasında anlamlı fark bulunmaması, 5 yıldan fazla çalışan öğretmenlerin bu gereksinime ilişkin algıladıkları doyumsuzluk derecelerinin benzer oluşu ile açıklanabilir. Ancak Şekil 16'

da görüldüğü gibi, kıdemi en çok olan öğretmenlerin güvenlik gereksinim alanındaki doyumsuzluklarının azalma eğiliminde olduğu söylenebilir.

Saygınlık gereksinim alanında, Tablo 12.4'de görüldüğü gibi, gruplar arası farklılığın kaynağı saptanamamıştır. Ortalamalar incelendiğinde ve Şekil 16'da görüleceği gibi, kıdemi en az olan gruplar, kıdemi en çok olan grupların saygınlık gereksinim alanında algıladığı doyumsuzluğun, diğer gruplardan az olduğu dikkati çekmektedir. Diğer bir deyişle öğretmenlerin kıdemi yükseldikçe, saygınlık gereksinimine ilişkin doyumsuzluğun artmakta olduğu; kıdemi en çok olan öğretmenlerin ise bu gereksinime ilişkin doyumsuzluklarının azalma eğilimi gösterdiği söylenebilir.

Kendini gerçekleştirme gereksinim alanında ise, Tablo 12.6'da görüldüğü gibi, 1-5 yıl kıdemi olanlarla 11-15 yıl kıdemi olanların algıları arasındaki fark anlamlıdır. 11-15 yıl kıdemi olanlarla 26 ve daha çok kıdemi olanlar arasındaki farkın da anlamlı olduğu saptanmıştır. Bu bulgu, kıdem arttıkça, öğretmenlerin kendini gerçekleştirme gereksinimine ilişkin doyumsuzluklarının arttığı; kıdemi en çok olanlarda ise bu gereksinime ilişkin doyumsuzluğun azaldığı şeklinde yorumlanabilir.

Bu durumda kısaca Tablo 12.3, 12.4 ve 12.6 ile Şekil 16 incelendiğinde öğretmenlerin kıdemi arttıkça, güvenlik, saygınlık ve kendini gerçekleştirme gereksinim alanlarına ilişkin doyumsuzluklarının arttığı; ancak en çok kıdemi olan öğretmenlerin bu gereksinimlere ilişkin doyumsuzluklarının azaldığı söylenebilir. Tablo 12.3' de görüldüğü gibi, sosyal ve otonomi gereksinim alanlarında kıdem grupları arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Buna rağmen ortalamalar incelendiğinde Şekil 16'-da görüleceği gibi, kıdemi en çok olan öğretmenlerin de bu gereksinimlere ilişkin doyumsuzluğunun azalma eğilimi gösterdiği gözlenmektedir.

Böylece, kıdem arttıkça iş doyumsuzluğunun arttığı, kıdemi en çok olan öğretmenlerde ise doyumsuzluğun azalma eğilimi gösterdiği söylenebilir. Bu bulgu, Kabadayı (1982: 134)'nın bulgularına koşut niteliktedir.

Kıdem arttıkça doyumsuzluğun azalması, çalışılan yıllar arttıkça gereksinimlerin daha çok doyurulmasından değil; öğretmenlerin beklentilerinin daha gerçekçi olması ve beklentilerinin düşmesi (Sergiovanni ve Carver 1973: 61) ile açıklanabilir.

Öğretmenlerin yaş gruplarına göre Tablo 12.7'de görüldüğü gibi, saygınlık, otonomi ve kendini gerçekleştirme gereksinim alanlarına ilişkin algıları arasında anlamlı fark olduğu saptanmıştır.

Saygınlık gereksinim alanında, Tablo 12.8'de görüldüğü gibi, 20-34 ve 35-44 yaş grubundaki öğretmenler ile 45-54 yaş grubundaki öğretmenlerin algıları arasındaki fark anlamlıdır. Bu bulgu, ortalamalar incelendiğinde ve Şekil 17'de görüldüğü gibi yaş arttıkça, saygınlık gereksinim alanındaki doyumsuzluk azalmaktadır şeklinde yorumlanabilir.

Bu durum, daha yaşlı bireylerin, işlerinden daha az doyumsuzluk elde etmesi doyumu etkileyen bir çok nedenin yanında, beklenti düzeyinin düşmesi (Davis 1985: 100), ile açıklanabilir.

Otonomi gereksinim alanında Tablo 12.9'da görüldüğü gibi, 20-34, 35-44 ve 45-54 yaş grubunda olan öğretmenler ile 55 ve yukarı yaşlarda olan öğretmenlerin algıları anlamlı fark göstermiştir.

Ortalamalar incelendiğinde, Şekil 17'de de görüleceği gibi, yaş ilerledikçe otonomi gereksinim alanında algılanan doyumsuzluğun azaldığı anlaşılmaktadır. Bu durum, genç öğretmenlerin beklenti düzeylerinin yüksek olmasından (Davis 1985: 100) kaynaklanabilir.

Kendini gerçekleştirme gereksinim alanında Tablo 12.10'da görüldüğü gibi, 20-34 yaş grubu ile 45-54 yaş grubu arasında; ayrıca, 20-34 grubu ile 35-44 yaş gruplarının 55 ve yukarı yaş grubundan anlamlı fark gösterdiği saptanmıştır.

Böylece, ortalamalar incelendiğinde, ve Şekil 17' de görüleceği gibi, yaş ilerledikçe kendini gerçekleştirme gereksinim alanındaki doyumsuzluğun azalmakta olduğu söylenebilir. Bu durum, genç yaşlarda beklentinin yüksek olması ve yaş ilerledikçe beklenti azaldığından, doyumsuzluğun da azalmasıyla (Davis 1985: 100) açıklanabilir.

Kısaca, Tablo 12.7, 12.8, 12.9 ve 12.10'daki bulgulara dayanarak; yaş ile saygınlık, otonomi ve kendini gerçekleştirme gereksinim alanları arasında anlamlı ilişik olduğu ileri sürülebilir. Aynı zamanda, yaş ilerledikçe saygınlık, otonomi ve kendini gerçekleştirme gereksinim alanlarında algılanan doyumsuzluğun azalmakta olduğu söylenebilir. Bu bulgu, yaş ilerledikçe saygınlık ve otonomi gereksinim alanlarında doyumsuzluğun azaldığını saptayan Kabadayı (1982: 132) bulgularına koşut niteliktedir. Ayrıca, Smith ve arkadaşlarının 4000 yönetici üzerinde gerçekleştirdiği araştırmada yaş ilerledikçe iş doyumunda artma olduğunu (Davis 1985: 100) gösteren bulgu ile de tutarlılık göstermektedir.

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre, iş doyumlarına ilişkin algıları, Tablo 12.11'de görüldüğü gibi; güvenlik, sosyal, saygınlık ve otonomi gereksinim alanlarında anlamlı fark göstermemiştir. Bu bulgu, kadın ve erkek öğretmenlerin güvenlik, sosyal, saygınlık ve otonomi gereksinim alanlarındaki doyum ya da

doyumsuzluk düzeylerinin benzer ya da aynı olduğunu gösterebilir.

Kendini gerçekleştirme gereksinim alanında ise, Tablo 12.11 ve 12.12'de görüldüğü gibi kadın ve erkeklerin algıladığı doyumsuzluk, anlamlı farklılık göstermektedir. Şekil 18'de de görüleceği gibi, erkek öğretmenler, kadınlardan fazla kendini gerçekleştirme gereksinimine ilişkin doyumsuzluk algılamaktadırlar. Bu bulgu, Sergiovanni ve Carver (1973: 61) bulguları ile koşutluk göstermektedir. Kendini gerçekleştirme gereksinim alanında erkeklerin daha yüksek doyumsuzluk algılaması, erkeklerin başarısı için toplumun beklentilerinin yüksek olduğunu yansıtır niteliktedir (Sergiovanni ve Carver 1973: 62). Böylece, eğitimde rol alan erkeklerin, kendini gerçekleştirme gereksinim alanında beklentilerinin, kadınlardan yüksek olduğu söylenebilir.

Sonuçlar

Bu araştırmada aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir:

1. a) Müdürlerin algılarına göre; örgütsel iklimin kritik ögeleri olan "moral" ve "işe dönüklük", müdürlerin "saygınlık" ve "kendini gerçekleştirme" gereksinim alanları ile anlamlı bir ilişki göstermektedir.

b) Müdürlerin algılarına göre, örgütsel iklimin "samimiyet" boyutundaki öğretmen davranışları ile müdürlerin kendi "saygınlık" gereksinimleri arasında anlamlı bir ilişki gözlenmektedir.

c) Müdürlerin algılarına göre, örgütsel iklimin "çözülme", "engellenme", "uzak durma", "yakından kontrol" ve "anlayış gösterme" boyutları ile müdürlerin iş doyumu arasında anlamlı bir ilişki olmadığı saptanmıştır.

2. a) Öğretmenlerin algılarına göre; örgütsel iklimin "engellenme", "uzak durma", "yakından kontrol" boyutlarının öğretmenlerin "iş doyumu" ile ilişkili olmadığı saptanmıştır.

b) Örgütsel iklimin "çözülme", "moral", "işe dönüklük" ve "anlayış gösterme" boyutları ile öğretmenlerin "iş doyumu" arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

c) Örgütsel iklimin "samimiyet" boyutundaki öğretmen davranışları ile öğretmenlerin "sosyal" ve "saygınlık" gereksinim alanlarındaki doyumlari arasında anlamlı bir ilişki vardır.

3. Okulların örgütsel iklim tiplerine göre, öğretmenlerin iş doyumları anlamlı bir fark göstermektedir. Örgütsel iklim tipi "Açık"tan "Kapalı"ya doğru gittikçe, öğretmenlerin iş doyumsuzluğunun artmakta olduğu gözlenmiştir.

4. a) Okul müdürü ve öğretmenlerin örgütsel iklimin "engellenme", "moral", "samimiyet" ve "yakından kontrol" boyutlarına ilişkin algılarının görüş birliği içinde olduğu saptanmıştır.

b) Müdür ve öğretmenlerin "çözülme", "uzak durma", "işe dönüklük" ve "anlayış gösterme" boyutlarındaki algıları arasında ise anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır. Bu boyutlarda müdürlerin, öğretmenlere göre daha ideale yakın algılama eğilimi içinde oldukları gözlenmiştir. Müdür ve öğretmenlerin örgütsel iklim tiplerine ilişkin algılarının ise, aynı iklim tipinde birleşmediği görülmüştür.

5. a) Okul müdürü ve öğretmenlerin iş doyumları arasında anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır.

b) Okul müdürü ve öğretmenlerin özellikle "sosyal" gereksinim alanında, yüksek doyumsuzluk algıladıkları görülmüştür.

6. Örgütsel iklime ilişkin algılar, öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre moral boyutunda; yaşlarına göre samimiyet boyutunda; cinsiyetlerine göre ise, moral ve

samimiyet boyutlarında anlamlı fark göstermiştir. Burada, eğitim düzeyi yükseldikçe beklentilerin de yükselbilmesi ile morale ilişkin algıların düşme, yaş arttıkça samimiyet boyutundaki davranışların artma, kadınların moral ve samimiyet boyutundaki davranışları erkeklerden yüksek algılama eğiliminde oldukları gözlenmiştir. Kıdem durumlarına göre Öğretmenlerin örgütsel iklimine ilişkin algılarının ise, anlamlı fark göstermediği saptanmıştır.

7. İş doyumuna ilişkin algılar, Öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre güvenlik gereksinim alanında; kıdem durumlarına göre güvenlik, saygınlık ve kendini gerçekleştirme gereksinim alanlarında; yaşlarına göre saygınlık, otonomi ve kendini gerçekleştirme gereksinim alanlarında; cinsiyetlerine göre ise kendini gerçekleştirme gereksinim alanlarında anlamlı fark göstermiştir. Eğitim düzeyi yükseldikçe güvenlik gereksinim alanındaki doyumsuzluğun arttığı; kıdem arttıkça güvenlik, saygınlık ve kendini gerçekleştirme gereksinimlerine ilişkin doyumsuzluğun arttığı, kıdemi en yüksek olan gruplarda ise bu gereksinimlere ilişkin doyumsuzluğun düşme eğilimi gösterdiği; yaş arttıkça saygınlık, otonomi ve kendini gerçekleştirme gereksinim alanlarındaki doyumsuzluğun azalmakta olduğu gözlenmiştir.

8. Bu araştırmada elde edilen bulgular, ülkemizde ve çeşitli ülkelerde yapılan araştırma sonuçlarına koşut nitelik göstermektedir.

Öneriler

1. Okulların örgütsel ikliminin "Açık" hale getirilmesine çalışılmalıdır. Örgütsel iklimin açık olması, olumsuz davranış özelliklerinden biri olan "çözülme"nin azalması; "moral", "işe dönüklük" ve "anlayış gösterme" gibi olumlu davranış özelliklerinin artmasına bağlı olarak, müdürlerin saygınlık ve kendini gerçekleştirme gibi üst düzeyli gereksinimlerin giderilmesinde ve öğretmenlerin de iş doyumsuzluğunun azalmasında yarar sağlayabilir.

2. Okul müdürleri, öğretmenler arasındaki sosyal ilişkilerin ve iletişimin arttırılması yönünde çaba sarfederek örgütsel iklimin samimiyet boyutundaki davranışların geliştirilmesine çalışmalıdırlar. Böylece, müdürlerin sosyal, öğretmenlerin ise sosyal ve saygınlık gereksinimleri giderilerek; müdür ve öğretmenlerin okul amaçları ile daha yakından ilişkili üst düzeyli gereksinimlerine güdülenebilmelerine olanak sağlanabilir.

3. Okul müdürlerinin, özellikle kendi davranış özelliklerine ilişkin, öğretmenlerin algılarını anlamalarına gereksinim vardır. Örgütsel iklimin bilimsel yöntemlerle ölçülmesi ve değerlendirilmesi, müdürlerin daha eleştiriye açık olmaya özen göstermeleri ile iyi iletişim kurabilme becerilerini arttırmaları, bu konuda katkılar sağlayabilir.

4. Okul müdürü ve öğretmenlerin, açık bir örgütsel iklimde ve işlerinden doyum elde ederek çalışmaları, müdürlerin yönetim bilgi ve becerileri ile sınırlıdır. Eğitim Yöneticisi rolü oynamakta olan okul müdürlerinin mesleğinin yönetici değil, öğretmen olması; okul müdürlerinin Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimden geçirilmelerine gereksinim olduğunu göstermektedir.

5. Okul müdürü ve öğretmenlerin iş doyumunu elde edebilmelerini sağlamak, bir anlamda da bireysel gelişimlerine katkıda bulunabilmek için; bu konuda yapılan bilimsel araştırma sonuçlarının değerlendirilmesi gereklidir.

6. Okulların örgütsel ikliminin açık hale getirilmesi ile müdür ve öğretmenlerin iş doyumlarının arttırılmasında, eğitim ve istihdam politikalarının iyileştirilmesi, eğitime ayrılan kaynakların arttırılması, hiyerarşik yapı ve kırtasiyecilikten kurtulma, alınan kararlara müdür ve öğretmenlerin etkin katılımlarına olanak verilmesi olumlu katkılar getirebilir.

7. Okulların örgütsel ikliminin araştırılması, örgüt içindeki yönetici ve öğretmenlerin davranışlarının betimlenmesi, örgütsel iklimin açık hale getirilmesi için bilimsel bir teşhis niteliği taşıyacağından önemlidir. Bu nedenle, bu tür araştırmaların diğer öğretim kurumlarında da yinelenmesi yararlı olacaktır.



KAYNAKÇA

AÇIKGÖZ, Kemal

- 1984 "Öğretmenlerin Okuldaki Kararlara Katılımı."
(Yayınlanmamış Doktora Tezi).
Ankara: Hacettepe Üniversitesi.

ALDERFER, Clayton P.

- 1972 Existence, Relatedness and Growth: Human
Needs in Organizational Settings.
New York: Free Press.

ANDERSON, Donald P.

- 1964 Organizational Climate of Elementary Schools.
Research Monograph No:1.
Minneapolis: Educational Research and
Development Council.

ANDREWS, John H.M.

- 1965 "School Organizational Climate: Some Validity
Studies."
Canadian Education and Research Digest, 5.

APPLEWHITE, Philip

- 1965 Organizational Behaviour.
Englewood Cliffs: N.J. Prentice Hall.

AYDIN, Mustafa

- 1984 a Eğitimde Denetimsel Davranış.
Ankara.
1984 b Örgütlerde Çatışma.
Ankara: Bas-Yay Matbaası.
1988 Eğitim Yönetimi.
İkinci Bası.
Ankara: Hatipoğlu Yayınevi.

BALCI, Ali

- 1985 "Eğitim Yöneticisinin İş Doyumu".
(Yayınlanmamış Doktora Tezi).
Ankara: A.Ü. Eğitim Fakültesi.

BARNARD, Chester

- 1962 The Functions of The Executive.
Harvard University Press.

BAŞARAN, İ. Ethem

- 1979 "Beş Bakanlıktaki Yönetmenlerin Yönetimde
İnsan İlişkilerine İlişkin Tutumları."
(Yayınlanmamış Doçentlik Tezi).
Ankara: A.Ü. Eğitim Fakültesi.

BİLGİN, Nihat

- 1976 "Millî Eğitim Bakanlığı Merkez Örgütü'nün
Analizi."
(Yayınlanmamış Doktora Tezi).
A.Ü. Eğitim Fakültesi.

BRINER, Conrad

- 1970 Organizational Structure, Teacher Personality
Characteristics and Their Relationship to
Organizational Climate.
Final Report.
Washington: D.C. Bureau of Research.

BROWN, Alan F.

- 1967 "Research in Organizational Dynamics:
Implications for School Administrators."
Journal of Educational Administration, 5: 43-44

BURSALIOĞLU, Ziya

- 1975 Eğitim Yöneticisinin Yeterlikleri.
Ankara: A.Ü. Eğitim Fakültesi Yayınları.
- 1978 Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama.
Üçüncü Baskı.
Ankara: A.Ü. Yayınları No: 71.
- 1979 Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış.
Genişletilmiş Beşinci Baskı.
Ankara: Kadıoğlu Matbaası.

- CAMPBELL, J.P., M. Dunette, E.E Lawler III and K. E Weick Jr.
 1970 Managerial Behaviour, Performance and Effectiveness.
 New York: Mc Graw-Hill Book Co.
- COVERDALE, Geoffrey M.
 1975 Teacher Morale: A Pilot Study. Centre for Advancement of Teaching Education Monograph No. 4.
 North Ryde (Australia): Macquarie University.
 Centre for Advancement of Teaching.
- DAVIS, Keith
 1982 İşletmede İnsan Davranışı.
 Çeviren: Tomris Somay ve diğerleri.
 Beşinci Baskı.
 İstanbul: İ.Ü. İşletme Fakültesi.
 1985 Human Behavior at Work: Organizational Behavior.
 New York: Mc Graw- Hill, Inc.
- DIEM, Konrad
 1962 Scientific Tables.
 Sixth Edition.
 Switzerland: Ben Johnson and Co. Ltd.
- DOUGLAS, Mc Gregor
 1971 Örgütün İnsan İlişkileri Yönü.
 Çeviren: Doğan Energin.
 Ankara: Şark Matbaası.
- ERTEKİN, Yücel
 1978 Örgüt İklimi.
 Ankara: Doğan Basımevi.
- ERTÜRK, Selahattin
 1975 Eğitimde "Program" Geliştirme.
 Ankara: Cihan Matbaası.
- FERRIS, G. R. and D. C. Gilmore
 1984 "The Moderating Role of Work Context in Job Design Research: A Test of Competing Models."
Academy of Management Journal. Vol. 27
 No. 4. Dec.

FREDERIKSEN, N.

- 1966 "Some Effects of Organizational Climates on Administrative Performance."
Research Memorandum. RM. 66-21, Educational Testing Service.

FRIEDLANDER, F.

- 1966 "Motivations to Work and Organizational Performance."
Journal of Applied Psychology, 50: 143-152.

FRIESEN, David, Edward A. Holdaway and Alan W. Rice

- 1983 "Satisfaction of School Principals With Their Work"
Educational Administration Quarterly, Fall Vol.19., No. 4.

GETZELS, Jakob W., J. M. Lipham and R. F. Campbell

- 1968 Educational Administration As A Social Process.
New York: Harper and Row Publisher.

GRASSIE, McCrae C. and Carss Brian W.

- 1972 "School Structure, Leadership Quality and Teacher Satisfaction."
Educational Administration Quarterly, 9.1: 15-26.

GREGORC, Anthony F., and David F. Hendrix

- 1973 Are Turned-Off Teachers Turning Off Your School.
Journal of Education Abstracts.
School Management, March.

GÜÇLÜOL, Kemal

- 1979 "Millî Eğitim ve Kültür Bakanlıkları Merkez Örgütlerinde Örgütsel İklim."
(Yayınlanmamış Doçentlik Tezi).
Ankara: Orta Doğu Teknik Üniversitesi.

GÜVENÇ, Bozkurt

- 1976 Sosyal ve Kültürel Değişme.
Ankara: Cihan Matbaası.

HALL, John W.

- 1972 "A Comparison of Halpin and Croft's Organizational Climates and Likert and Likert's Organizational Systems."
Administrative Science Quarterly, 17: 586-590.

HALPIN, Andrew

- 1966 Theory and Research in Administration.
New York: The Mac Millan Co.

———, and Don. Croft

- 1963 The Organizational Climate of Schools.
Administrator's Notebook. Vol.XI No. 7.

HARTLEY, Marvin and Wayne K. Hoy

- 1972 "Openness of School Climate and Alienation of High School Students."
California Journal of Educational Research, 23.

HEMPHILL, John K.

- 1950-1955 "Studies in Aircrew Composition"
The Ohio State University Research Project.

HEMPHILL, John K. and Charles M. Westie

- 1950 "The Measurement of Group Dimensions"
Journal of Psychology. 29: 325-342

HERZBERG, Frederick

- 1971 Work and The Nature of Man.
Fifth Printing.
New York: The World Publishing Co.

HERZBERG, F., B. Mausner and B. Snyderman

- 1959 The Motivation to Work.
New York: John Wiley and Sons, Inc.

HICKS, Charles R.

- 1985 Deney Düzenlemede İstatistiksel Yöntemler.
Çevirenler: Zehra Mülük ve Diğerleri.
Ankara: Akademi Matbaası.

HICKS, Herbert G.

- 1979 Örgütlerin Yönetimi: Sistemler ve Beşeri Kaynaklar Açısından.
Ankara: Bimış Matbaacılık.

HOY, Wayne K. and Cecil G. Miskel

- 1982 Educational Administration: Theory, Research and Practice.
New York: Random House Inc.

HUNT, J. G. and J. W. Hill

- 1973 "The New Look in Motivational Theory for Organizational Research."
Readings in Managerial Psychology.
Edited by J. Harold Leavitt and R. Luis Pondy.
Chicago: The University of Chicago Press.

HUSE, Edgar

- 1979 The Modern Manager.
Minnesota: West Publishing Co.

JENKS, Stephen

- 1981 "Effective Settings for Making Organizations Humane and Productive."
H. MELTZER and Walter R. Nord
Making Organizations Humane and Productive: A Handbook of Practitioners.
New York: John Wiley and Sons. Inc.

KANNER, Lawrence

- 1974 "Machiavellianism and The Secondary Schools: Teacher Principal Relations."
Rutgers University.

KAPTAN, Saim

- 1983 Bilimsel Araştırma Teknikleri ve İstatistik Yöntemleri.
Ankara: Tekışık Matbaası.

KARASAR, Niyazi

- 1981 Araştırmalarda Rapor Hazırlama Yöntemi Kavramlar, İlkeler, Teknikler.
Üçüncü Baskı.
Ankara: Torunoğlu Ofset.
- 1982 Bilimsel Araştırma Yöntemi Kavramlar, İlkeler, Teknikler.
Ankara: Matbaş Matbaacılık ve Ambalaj Sanayii.

KAYA, Yahya Kemal

- 1979 Eğitim Yönetimi Kuram ve Türkiye'deki Uygulama.
Ankara: Doğan Basımevi.
- 1984 İnsan Yetiştirme Düzenimiz Politika-Eğitim Kalkınma.
Geliştirilmiş Dördüncü Baskı.
Ankara: H.Ü. Sosyal ve İdarî Bilimler Döner Sermaye İşletme Tesisleri

KAYNAK, Tuğray

- 1981 "Abraham Maslow'un Holistik-Dinamik Motivasyon Modelinin Türkiye'deki İşgörenler Üzerinde İki Başka Zaman Noktasında Sınanmış Geçerlilik Durumu"
Yönetim Psikolojisi II. Ulusal Simpozyumuna Sunulan Bildiriler-Yorumlar-Tartışmalar.
16-19 Kasım.
Ankara: TODAİE Yayınları.

KENDALL, Sir Maurice

- 1980 Multivariate Analysis.
Second Edition.
London: Alden Press Ltd.

KÖKNEL, Özcan

- 1978 Kaygıdan Mutluluğa Kişilik.
Döndüncü Baskı.
İstanbul: Altın Kitaplar Basımevi.

KUTSAL, Alâattin ve Zehra Muluk.

1972 Uygulamalı Temel İstatistik.

Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları.

LEAVITT, Harold J.

1978 Managerial Psychology.

Fourth Edition.

Chicago: The University of Chicago Press.

LIKERT, Rensis

1961 New Patterns of Management.

New York: Mc Graw-Hill, Inc.

The Human Organization: Its Management and Value.

New York: Mc Graw-Hill, Inc.

LITWIN, G. H. and R. A. Stringer

1966 "The Influence of Organizational Climate on
Human Motivation"

Foundation for Research on Human Behavior,

Ann Arbor, Mich. March.

1968 Motivation and Organizational Climate.

Boston: Harvard Graduate School of Business
Administration.

MARCH, James G. and Herbert Simon

1958 Organizations.

New York: John Wiley and Sons, Inc.

MASLOW, Abraham

1970 Motivation and Personality.

Second Edition.

New York: Harper and Row Publisher, Inc.

Mc GREGOR, Douglas

1970 Örgütün İnsan İlişkileri Yönü.

Çeviren: Doğan Energin.

Ankara: Şark Matbaası.

MIHÇIOĞLU, Cemal

1972 Daha İyi Bir Kamu Hizmeti İçin.

Ankara: Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları.

MISKEL, Cecil., David Mc Donald and Susan Bloom

- 1983 "Structural and Expectancy Linkages Within Schools and Organizational Effectiveness." Educational Administration Quarterly. Vol. 19, No. 1:49-82 Winter.

MYERS, M. Scott

- 1970 Theories of Human Effectiveness. Every Employee a Manager. More Meaningful Work Through Job Enrichment.
New York: Mc Graw-Hill, Inc.

ONARAN, Oğuz

- 1975 Örgütlerde Karar Verme.
Ankara: Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları.
- 1977 "Çalışma Güdüsü: Maslow Kuramının Türk Kamu Kesiminde Uygulanması." Yönetim Psikolojisi I. Ulusal Simpozyumuna Sunulan Bildiriler-Tartışmalar. 7-9 Aralık.
Ankara: TODAİE Yayınları.

ÖZKALP, Enver

- 1983 Davranış Bilimleri ve Organizasyonlarda Davranış.
Eskişehir: İktisadi Ticari İlimler Akademisi Yayınları No: 249/169.

PEKER, Ömer

- 1978 "Ankara Merkez Liselerinin Örgütsel Hava Açısından Çözümlemesi."
(Yayınlanmamış Doktora Tezi).
Ankara: Hacettepe Üniversitesi.

PORTER, Lyman W.

- 1961 "A Study of Perceived Need Satisfactions in Bottom and Middle Management Jobs."
Journal of Applied Psychology. Vol. 45, No. 1 February.

PORTER, Lyman W.

- 1962 "Job Attitudes in Management: Perceived Deficiencies in Need Fulfillment as a Function of Job Level."
Journal of Applied Psychology. Vol. 46, No. 6
 December.

PRICE, Gary G. and Others

- 1979 Organizational Features of IGE Schools as Correlates of Teacher Job Satisfaction.
 Washington: Wisconsin University Research and Development Center for Individualized

ROSMILLER, Richard A. and Others

- 1979 Resource Utilization and Productivity in IGE Schools.
 Washington: Wisconsin University Research and Development Center for Individualized Schooling.

SAYLES, Leonard R.

- 1985 Leadership: What Effective Managers Really Do... and How They Do It.
 New York: Mc Graw-Hill, Inc.

SCALA

- 1987 "A Thank-You Can Work Wonders. Office Atmosphere: There's More To This Than a Fashionable Vogue Word."
 English Edition, No 1. 19-21
 Frankfurt: A Periodical From The Federal Republic of Germany.

SHACKMUTH, Thomas G.

- 1979 Creating Job Satisfaction in a Static Teacher Market.
Clearing House. Vol. 52, No. 5: 229-232 January.

SCHEIN, Edgar H.

- 1978 Örgüt Psikolojisi.
 Çeviren: Mustafa Tosun.
 Ankara: Doğan Basımevi.

- SCHNEIDER, B. and C. J. Bartlett
 1968 "Individual Differences and Organizational Climate."
Personnel Psychology Vol. 21.
- SERGIOVANNI, Thomas.J.
 1967 "Factors Which Affect Satisfaction and Dissatisfaction of Teachers."
The Journal of Educational Administration.
 Vol. 5 No.. 1 May.
- SERGIOVANNI, T. J. and Robert J. Starratt
 1971 Emerging Patterns of Supervision: Human Perspectives.
 New York: Mc Graw-Hill, Co.
- SERGIOVANNI, T. J. and Fred D. Carver
 1973 The New School Executive: A Theory of Administration.
 New York: Dodd, Med. Co.
- SMITH, Henry Clay and John H. Wakeley
 1972 Psychology of Industrial Behavior.
 New York: Mc Graw-Hill, Co.
- STEERS, Richard M. and Lyman W. Porter
 1987 Motivation and Work Behavior.
 Fourth Edition.
 New York: Mc Graw-Hill, Inc.
- ŞAYLAN, Gencay
 1973 "Çalışma Özendiricileri."
Türkiye Orta Doğu Amme İdaresi Dergisi.
 Ankara: TODAİE Yayınları Cilt:6, Sayı:4,
 Aralık.
- TABACHNICK, Barbara G. and Linda S. Fidell
 1983 Using Multivariate Statistics.
 New York: Harper and Row Publisher, Inc.

TAGUIRI, Renato and George H. Litwin

1968 Organizational Climate: Explorations of Concept.

Boston: Division of Research, Harvard Graduate School of Business Administration.

TANNENBAUM, Arnold S.

1966 İşletmede Sosyal Psikoloji.

Çeviren: Nilüfer Sağtür.

Ankara: Ajans Türk Matbaacılık Sanayii.

TAYLOR, W. L. and Cangemi J.P.

1979 "Employee Theft and Organizational Climate." Personnel Journal. Vol. 58 No. 10 October. Bibliog. 24.

TORTOP, Nuri

1978 Yönetim Bilimi.

Ankara: Kalite Matbaası.

TRUSTY, Francis M. and Thomas J. Sergiovanni

1967 "Teacher and Administrator Need Deficiencies Revisited."

Educational Administration Quarterly. 3 Autumn.

TÜBİTAK

1984 Uygulamalı İstatistik Lisans Üstü Yaz Okulu Ders Notları.

Çanakkale: 3-21 Eylül.

ÜLKER, Halil

1979 "Mesleki ve Teknik Yüksek Öğretmen Okullarındaki Yönetici ve Öğretmenlerin Yönetim Süreçlerine İlişkin Algıları."

(Yayınlanmamış Doktora Tezi).

Ankara: Hacettepe Üniversitesi.

VERNON, M. D.

1969 Human Motivation.

Cambridge: Cambridge University Press.

EK I

ARAşTIRMA ÖRNEKLEMİNDEKİ OKULLAR

- 1- ORAN
- 2- SERPMEEVLER
- 3- MEKSİKA
- 4- 60.YIL
- 5- SARAR
- 6- KIBRIS BAYRAKTAR
- 7- KAVAKLIDERE
- 8- HÜSNÜ TEKİşİK
- 9- ÇANKAYA
- 10- AHMET VEFİK PAşA
- 11- BOZTEPE
- 12- TİMUR
- 13- BİLGİ
- 14- ATASÜLÜN
- 15- BAHÇELİEVLER
- 16- ULUBATLI HASAN
- 17- HALİDE EDİP ADIVAR
- 18- HAMDULLAH SUPHİ

EK II

Örgütsel İklim Betimleme ve Gereksinim Karşılanma Yetersizliği
Dereceleri Anketi

Sayın Okul Müdürü,

Bu anket, eğitim yöneticileri ve öğretmenlerin , okullarının örgütsel iklimine ilişkin algıları ile işlerinden sağladıkları doyum dereceleri arasındaki ilişkileri saptamayı amaçlayan bir araştırmada, bilgi toplama aracı olarak hazırlanmıştır.

Ankete vereceğiniz yanıtlar, bir Doktora Tez çalışmasında bilimsel amaçla kullanılacaktır. Bu nedenle, ankete isminizi yazmanız istenmemektedir.

Araştırmanın amacına ulaşması, anket sorularını içten ve gerçek durumu yansıtacak biçimde, özenle yanıtlamanıza bağlı olacaktır. Dört bölümden oluşan ankette, her bölümün başındaki açıklamayı dikkatle okumanız ve tüm soruları yanıtlamanız gerekmektedir.

Zamanınızı ayırdığınız, ilgi ve yardımlarınızla oluşturacağınız katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Canan Çetinkanat

B Ö L Ü M I

Bu bölümde bireysel durumunuza ilişkin maddeler bulunmaktadır. Lütfen her madde için durumunuza en uygun olan seçeneğin yanındaki harfi daire içine alınız.

1. En son mezun olduğunuz okul:

- a. İlköğretmen Okulu
- b. Eğitim Yüksekokulu
- c. İki yıllık Eğitim Enstitüsü
- d. Dört yıllık Eğitim Enstitüsü
- e. Üniversite (Bölüm belirtiniz)
- f. Başka (Belirtiniz)

2. Öğretmenlikteki toplam çalışma süreniz:

- a. 1-5 yıl
- b. 6-10 yıl
- c. 11-15 yıl
- d. 16-20 yıl
- e. 21-25 yıl
- f. 26 ve daha fazla yıl

3. Okul müdürü olarak toplam çalışma süreniz:

- a. Bir yıldan az
- b. 1-3 yıl
- c. 4-6 yıl
- d. 7-9 yıl
- e. 10-12 yıl
- f. 13-15 yıl
- g. 16 ve daha fazla yıl

4. Bulunduğunuz okulda okul müdürü olarak toplam çalışma süreniz:

- a. Bir yıldan az
- b. 1-3 yıl
- c. 4-6 yıl
- d. 7-9 yıl
- e. 10-12 yıl
- f. 13-15 yıl
- g. 16 ve daha fazla yıl

5. Yaşınız:

- a. 20-34
- b. 35-44
- c. 45-54
- d. 55 ve daha fazla

6. Cinsiyetiniz:

- a. Kadın
- b. Erkek

B Ö L Ü M I I

AÇIKLAMA:

Bu bölümde, okul müdürleri ve öğretmenlerin, okullarında gösterdikleri çeşitli davranışlar yer almaktadır.

Sizin bulunduğunuz okuldaki öğretmenlerin ve okul müdürü olarak sizin bu davranışları hangi sıklıkta gösterdiğinize ilişkin, görüşünüzü belirtmeniz istenmektedir.

Her maddede belirtilen davranışın, sizin okulunuzda hangi sıklıkta gösterildiğini düşünerek, sizce en uygun olan seçeneği işaretlemeniz gerekmektedir. Eğer sorudaki durum hakkındaki görüşünüz hemen hemen her zaman ise A, sık sık ise B, bazen ise C, çok seyrek ise D'yi daire içine alarak işaretleyiniz.

Lütfen hiçbir soruyu yanıtsız bırakmayınız ve birden fazla seçenek işaretlemeyiniz.

	Hemen, hemen her zaman	Sık sık	Bazen	Çok seyrek
1. Okulumuzdaki öğretmenlerin tavırları can sıkıcıdır.	A	B	C	D
2. Okulumuzda çoğunluğa her zaman karşı çıkan, azınlık bir öğretmen grubu vardır.	A	B	C	D
3. Okulumuzdaki öğretmenler, gruba uyum sağlayamayan diğer öğretmenlere grup baskısı yaparlar.	A	B	C	D
4. Okulumuzdaki öğretmenler, okul müdüründen özel isteklerde bulunurlar.	A	B	C	D
5. Okulumuzdaki öğretmenler, öğretmen toplantılarında konuşan diğer arkadaşlarının sözlerini keserler.	A	B	C	D
6. Okulumuzdaki öğretmenler, toplantılarda anlamsız sorular sorarlar.	A	B	C	D
7. Okulumuzdaki öğretmenler, toplantılarda konuyu dağıtırlar.	A	B	C	D
8. Okulumuzdaki öğretmenler, bu okulda kendi başlarındadırlar.	A	B	C	D
9. Okulumuzdaki öğretmenler, bu okuldan ayrılmaktan söz ederler.	A	B	C	D
10. Okulumuzdaki öğretmenler, kendi aralarındaki küçük gruplarda sosyal ilişkilerini sürdürürler.	A	B	C	D
11. Okulumuzdaki günlük görevler eğitim-öğretim işini engeller.	A	B	C	D
12. Okulumuzdaki öğretmenlerin, kol faaliyetleri ile ilgili çok fazla işleri vardır.	A	B	C	D
13. Okulumuzda, öğrenci gelişimi ile ilgili kayıt/raporlar çok çalışmayı gerektirir.	A	B	C	D
14. Okulumuzdaki yönetimle ilgili yazışmalar yüklü ve can sıkıcıdır.	A	B	C	D
15. Okulumuzda, yönetimle ilgili raporların hazırlanması için yeterli zaman verilir.	A	B	C	D
16. Okulumuzda, eğitim-öğretim araçlarının kullanımına ilişkin yönerge ve açıklamalar vardır.	A	B	C	D

	Hemen hemen her zaman	Sık sık	Bazen	Çok seyrek
17. Okulumuzdaki öğretmenlerin morali yüksektir.	A	B	C	D
18. Okulumuzdaki öğretmenler, işlerini büyük bir çaba, enerji ve zevkle yaparlar.	A	B	C	D
19. Okulumuzdaki öğretmenler, genellikle okulun ruhunu yansıtırılar.	A	B	C	D
20. Okulumuzda, gereksinme duyulduğunda okulun yardımcı hizmetleri hazırdır.	A	B	C	D
21. Okulumuzdaki öğretmenlerin çoğu, meslekdaşlarının yanlışlarını anlayışla karşılarlar.	A	B	C	D
22. Okul malzemeleri, sınıf çalışmaları için kullanılmaya hazırdır.	A	B	C	D
23. Okulumuzdaki öğretmenler, ders dışında biraraya geldiklerinde oldukça neşelidirler.	A	B	C	D
24. Okulumuzdaki öğretmen toplantılarında, gereken işleri hemen bitirelim duygusu vardır.	A	B	C	D
25. Okulumuzda, sınıflarda kullanmak üzere fazlaca yardımcı kitap vardır.	A	B	C	D
26. Okulumuzdaki öğretmenler, okuldan sonra da bireysel sorunları olan öğrencilerle ilgilenmek için zaman ayırırlar.	A	B	C	D
27. Okulumuzdaki öğretmenlerin en yakın arkadaşları bu okuldaki diğer öğretmenlerdir.	A	B	C	D
28. Okulumuzdaki öğretmenler, birbirlerini evlerinde ziyaret ederler.	A	B	C	D
29. Okulumuzdaki öğretmenler, bu okuldaki diğer öğretmenlerin aile özgeçmişlerini bilirler.	A	B	C	D
30. Okulumuzdaki öğretmenler, bireysel yaşamlarını diğer öğretmenlerle konuşurlar.	A	B	C	D
31. Okulumuzdaki öğretmenler, okul süresince birlikte olmaktan hoşlanırlar.	A	B	C	D
32. Okulumuzdaki öğretmenler, yönetimle ilgili raporların hazırlanmasında birlikte çalışırlar.	A	B	C	D
33. Okulumuzdaki öğretmenler, yönetimle ilgili raporları kendi başlarına hazırlarlar.	A	B	C	D

	Hemen hemen her zaman	Sık sık	Bazen	Çok seyrek
34. Öğretmen toplantılarını katı ve kesin bir gündeme göre düzenlerim.	A	B	C	D
35. Öğretmen toplantılarını, yapılacak işler konusunda duyurular yapmak üzere düzenlerim.	A	B	C	D
36. Öğretmen toplantılarını, bir iş toplantısı gibi yönetirim.	A	B	C	D
37. Okulumuzdaki öğretmenler, çalışma saatleri dışında okulda/sınıfta kalmazlar.	A	B	C	D
38. Okulumuzdaki öğretmenler öğle yemeklerini kendi başlarına yalnız yerler.	A	B	C	D
39. Koyduğum kurallarla ilgili tartışma istemem ve kurallara uyulmasını isterim.	A	B	C	D
40. Okulumdaki öğretmenlerle hergün görüşürüm.	A	B	C	D
41. Okulumdaki sekreterlik hizmetlerinden, öğretmenler her zaman yararlanabilirler.	A	B	C	D
42. Denetim amacıyla yapılan izlemelerin sonuçlarını öğretmenlere bildiririm.	A	B	C	D
43. Okulumdaki ders dağıtımına kendim karar veririm.	A	B	C	D
44. Öğretmenlerin haftalık ve aylık çalışma programlarını ben düzenlerim.	A	B	C	D
45. Öğretmenlerin konu alanlarındaki yeterliklerini kontrol ederim.	A	B	C	D
46. Öğretmenlerin yanlışlarını düzeltirim.	A	B	C	D
47. Öğretmenlerin bütün güçleriyle çalışmalarını sağlarım.	A	B	C	D
48. Öğretmenlerin yapacağı ek görevleri yazılı olarak bildiririm.	A	B	C	D
49. Her fırsatta konuşma yaparım.	A	B	C	D

	Hemen hemen her zaman	Sık sık	Bazen	Çok seyrek
50. Öğretmenlere yardımcı olabilmek için gerektiğinde görevimin dışına çıkarım.	A	B	C	D
51. Çok çalışarak herkese örnek olurum.	A	B	C	D
52. Yapıcı eleştirilerden yararlanırım.	A	B	C	D
53. Okulun faaliyetleri ile ilgili konuşmalara çok iyi hazırlanırım.	A	B	C	D
54. Öğretmenleri eleştirirken nedenlerini açıklarım.	A	B		D
55. Öğretmenlerin bireysel çıkarılarını, refahlarını gözetirim.	A	B	C	D
56. Okula öğretmenlerden önce gelirim.	A	B	C	D
57. Karşılaştığım yeni düşünceleri öğretmenlere anlatırım.	A	B	C	D
58. Davranışlarım kolayca anlaşılır.	A	B	C	D
59. Öğretmenlerin bireysel sorunlarının çözümüne yardımcı olurum.	A	B	C	D
60. Öğretmenlere gerektiğinde özel yardım yapar ve kolaylıklar sağlarım.	A	B	C	D
61. Öğretmenlerin işlerini bitirmelerine yardımcı olmak için, çalışma saatleri dışında da okulda kalırım.	A	B	C	D
62. Çalışma arkadaşları arasındaki küçük anlaşmazlıkların giderilmesinde, onlara yardımcı olurum.	A	B	C	D
63. Okutulacak derslerin seçimi konusunda, öğretmenlerin görüşlerini alırım.	A	B	C	D
64. Öğretmenlerin daha çok ücret almalarını sağlamak için çaba gösteririm.	A	B	C	D

B Ö L Ü M I I I

Bü bölümde, bazı gereksinimlerinize ilişkin durumlar yer almaktadır. Bulunduğunuz okulda, belirtilen durumlarda gerçekte ne kadar olanağa sahip olduğunuzu düşününüz.

Her maddenin yanında en azdan en çoğa doğru 1'den 7'ye kadar seçenekler sıralanmıştır. Bu seçeneklerden görüşünüzü en çok yansıtan birini daire içine alınız.

1-2 en az, 3-4-5 orta, 6-7 en çoğu gösterir. Eğer sorudaki durum hakkında görüşünüz en az ise 1, az ise 2, tam orta ise 4, ortanın biraz altında ise 3, ortanın biraz üstünde ise 5, çok ise 6, en çok ise 7'yi daire içine alarak işaretleyiniz.

Lütfen hiçbir soruyu yanıtsız bırakmayınız ve birden fazla seçenek işaretlemeyiniz.

GERÇEK DURUM

(En az) 1 2 3 4 5 6 7 (En çok)

1. Bulunduğum okulda, bir okul müdürü olarak kendimi güven içinde hissediyorum.	1	2	3	4	5	6	7
2. Bulunduğum okulda, bir okul müdürü olarak bana, başkalarına yardım edebilmek için gerekli olanaklar sağlanıyor.	1	2	3	4	5	6	7
3. Bulunduğum okulda, bir okul müdürü olarak bana, yakın arkadaşlıklar geliştirmek için olarak sağlanıyor.	1	2	3	4	5	6	7
4. Bulunduğum okulda, bir okul müdürü olarak görevli olmak, bana çevremde saygınlık kazandırıyor.	1	2	3	4	5	6	7
5. Bulunduğum okulda, bir okul müdürü olarak saygı görüyorum.	1	2	3	4	5	6	7
6. Okul müdürü olduğum için gurur duyuyorum.	1	2	3	4	5	6	7
7. Bulunduğum okulda, bir okul müdürü olarak bana görevimin gerektirdiği yetkiler veriliyor.	1	2	3	4	5	6	7
8. Bulunduğum okulda, bir okul müdürü olarak bağımsız düşünebiliyor ve bağımsız hareket edebiliyorum.	1	2	3	4	5	6	7
9. Bulunduğum okulda, bir okul müdürü olarak amaçların saptanma sürecine katılma fırsatına sahibim.	1	2	3	4	5	6	7
10. Bulunduğum okulda, bir okul müdürü olarak kuralların belirlenmesine katılma fırsatına sahibim.	1	2	3	4	5	6	7
11. Bulunduğum okulda, bir okul müdürü olarak kendimi geliştirme ve mesleğimde ilerleme fırsatına sahibim.	1	2	3	4	5	6	7
12. Bulunduğum okulda, bir okul müdürü olarak yeteneklerimi kullandığım ve gizilgüçlerimi geliştirdiğimi hissediyorum.	1	2	3	4	5	6	7
13. Bulunduğum okulda, bir okul müdürü olarak anlamlı bir iş yaptığımı hissediyorum.	1	2	3	4	5	6	7

B Ö L Ü M I V

Bu bölümde, bazı gereksinimlerinize ilişkin durumlar yer almaktadır. Bulunduğunuz okulda, belirtilen durumlara ilişkin ne kadar olanak verilmesi gerektiğini düşününüz.

Her maddenin yanında en azdan en çoğa doğru 1'den 7'ye kadar seçenekler sıralanmıştır. Bu seçeneklerden görüşünüzü en çok yansıtan birini daire içine alınız.

1-2 en az, 3-4-5 orta, 6-7 en çoğu gösterir. Eğer sorudaki durum hakkında görüşünüz en az ise 1, az ise 2, tam orta ise 4, ortanın biraz altında ise 3, ortanın biraz üstünde ise 5, çok ise 6, en çok ise 7'yi daire içine alarak işaretleyiniz.

Lütfen hiçbir soruyu yanıtsız bırakmayınız ve birden fazla seçenek işaretlemeyiniz.

İDEAL DURUM	(En. az)	1	2	3	4	5	6	7 (En çok)
1. Bir okulda görevli müdür, kendisini güven içinde hissetmelidir.	1	2	3	4	5	6	7	
2. Bir okul müdürüne, baskalarına yardım edebilmek için gerekli olanaklar sağlanmalıdır.	1	2	3	4	5	6	7	
3. Bir okul müdürüne, okulda yakın arkadaşlıklar geliştirebilmek için olanak sağlanmalıdır.	1	2	3	4	5	6	7	
4. Bir okulda müdür olmak, kişiye çevresinde saygınlık kazandırmalıdır.	1	2	3	4	5	6	7	
5. Herhangi bir okul müdürü, bulunduğu okulda saygı görmelidir.	1	2	3	4	5	6	7	
6. Bir okul müdürü, müdür olduğu için gurur duymalıdır.	1	2	3	4	5	6	7	
7. Bir okul müdürüne, görevinin gerektirdiği yetkiler verilmelidir.	1	2	3	4	5	6	7	
8. Bir okul müdürü, okulunda bağımsız düşünebilmeli ve bağımsız hareket edebilmelidir.	1	2	3	4	5	6	7	
9. Bir okul müdürü, amaçların saptanma sürecine katılma fırsatına sahip olmalıdır.	1	2	3	4	5	6	7	
10. Bir okul müdürü, yöntem ve kuralların belirlenmesine katılma fırsatına sahip olmalıdır.	1	2	3	4	5	6	7	
11. Bir okul müdürü, kendini geliştirme ve mesleğinde ilerleme fırsatına sahip olmalıdır.	1	2	3	4	5	6	7	
12. Bir okul müdürü, yeteneklerini kullandığını ve gizli güçlerini geliştirdiğini hissedebilmelidir.	1	2	3	4	5	6	7	
13. Bir okul müdürü, anlamlı bir iş yaptığını hissedebilmelidir.	1	2	3	4	5	6	7	

EK III
Örgütsel İklim Betinleme ve Gereksinim Karşılama Yetersizliği
Dereceleri Anketi

Sayın Öğretmen,

Bu anket, eğitim yöneticileri ve öğretmenlerin , okullarının örgütsel iklimine ilişkin algıları ile işlerinden sağladıkları doyum dereceleri arasındaki ilişkileri saptamayı amaçlayan bir araştırmada, bilgi toplama aracı olarak hazırlanmıştır.

Ankete vereceğiniz yanıtlar, bir Doktora Tez çalışmasında bilimsel amaçla kullanılacaktır. Bu nedenle, ankete isminizi yazmanız istenmemektedir.

Araştırmanın amacına ulaşması, anket sorularını içten ve gerçek durumu yansıtacak biçimde, özenle yanıtlamanıza bağlı olacaktır. Dört bölümden oluşan ankette, her bölümün başındaki açıklamayı dikkatle okumanız ve tüm soruları yanıtlamanız gerekmektedir.

Zamanınızı ayırdığınız, ilgi ve yardımlarınızla oluşturacağınız katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Canan Çetinkanat

B Ü L Ü M I

Bu bölümde bireysel durumunuza ilişkin maddeler yer almaktadır. Lütfen her madde için durumunuza en uygun olan seçeneğin yanındaki harfi daire içine alınız.

1. En son mezun olduğunuz okul:
 - a. İlköğretmen Okulu
 - b. Eğitim Yüksekokulu
 - c. İki yıllık Eğitim Enstitüsü
 - d. Üç yıllık Eğitim Enstitüsü
 - e. Üniversite (Bölüm belirtiniz)
 - f. Başka (Belirtiniz)
2. Öğretmenlikteki toplam çalışma süreniz:
 - a. 1-5 yıl
 - b. 6-10 yıl
 - c. 11-15 yıl
 - d. 16-20 yıl
 - e. 21-25 yıl
 - f. 26 ve daha fazla yıl
3. Bulunduğunuz okuldaki toplam çalışma süreniz:
 - a. 1-3 yıl
 - b. 4-6 yıl
 - c. 7-9 yıl
 - d. 10-12 yıl
 - e. 13-15 yıl
 - f. 16 ve daha fazla yıl
4. Yaşınız:
 - a. 20-34
 - b. 35-44
 - c. 45-54
 - d. 55 ve daha fazla
5. Cinsiyetiniz:
 - a. Kadın
 - b. Erkek

B Ü L Ü M I I

AÇIKLAMA:

Bu bölümde okul müdürleri ve öğretmenlerin, okullarında gösterdikleri çeşitli davranışlar yer almaktadır.

Sizin bulunduğunuz okuldaki öğretmenlerin ve okul müdürünün, bu davranışları hangi sıklıkta gösterdiklerine ilişkin, sizin görüşünüzü belirtmeniz istenmektedir.

Her maddede belirtilen davranışın, sizin okulunuzda hangi sıklıkta gösterildiğini düşünerek, sizce en uygun olan seçeneği işaretlemeniz gerekmektedir. Eğer sorudaki durum hakkında görüşünüz hemen hemen her zaman ise A, sık sık ise B, bazen ise C, çok seyrek ise D'yi daire içine alarak işaretleyiniz.

Lütfen hiçbir soruyu yanıtsız bırakmayınız ve birden fazla seçenek işaretlemeyiniz.

	Hemen hemen her zaman	Sık sık	Bazen	Çok seyrek
1. Okulumuzdaki öğretmenlerin tavırları can sıkıcıdır.	A	B	C	D
2. Okulumuzda çoğunluğa her zaman karşı çıkan, azınlık bir öğretmen grubu vardır.	A	B	C	D
3. Okulumuzdaki öğretmenler, gruba uyum sağlayamayan diğer öğretmenlere grup baskısı yaparlar.	A	B	C	D
4. Okulumuzdaki öğretmenler, okul müdüründen özel isteklerde bulunurlar.	A	B	C	D
5. Okulumuzdaki öğretmenler, öğretmenler toplantılarında konuşan diğer arkadaşlarının sözlerini keserler.	A	B	C	D
6. Okulumuzdaki öğretmenler, toplantılarda anlamsız sorular sorarlar.	A	B	C	D
7. Okulumuzdaki öğretmenler, toplantılarda konuyu dağıtırlar.	A	B	C	D
8. Okulumuzdaki öğretmenler, bu okulda kendi başlarındadırlar.	A	B	C	D
9. Okulumuzdaki öğretmenler, bu okuldan ayrılmaktan söz ederler.	A	B	C	D
10. Okulumuzdaki öğretmenler, kendi aralarındaki küçük gruplarda sosyal ilişkilerini sürdürürler.	A	B	C	D
11. Okulumuzdaki günlük görevler, eğitim-öğretim işini engeller.	A	B	C	D
12. Okulumuzdaki öğretmenlerin, kol faaliyetleri ile ilgili çok fazla işleri vardır.	A	B	C	D
13. Okulumuzda, öğrenci gelişimi ile ilgili kayıt/raporlar çok çalışmayı gerektirir.	A	B	C	D
14. Okulumuzdaki yönetimle ilgili yazışmalar, yüklü ve can sıkıcıdır.	A	B	C	D
15. Okulumuzda, yönetimle ilgili raporların hazırlanması için yeterli zaman verilir.	A	B	C	D
16. Okulumuzda, eğitim-öğretim araçlarının kullanımına ilişkin yönerge ve açıklamalar vardır.	A	B	C	D

	Hemen hemen her zaman	Sık sık	Bazen	Çok seyrek
17. Okulumuzdaki öğretmenlerin morali yüksektir.	A	B	C	D
18. Okulumuzdaki öğretmenler, işlerini büyük bir çaba, enerji ve zevkle yaparlar.	A	B	C	D
19. Okulumuzdaki öğretmenler, genellikle okulun ruhunu yansıtırılar.	A	B	C	D
20. Okulumuzda, gereksinme duyulduğunda okulun yardımcı hizmetleri hazırdır.	A	B	C	D
21. Okulumuzdaki öğretmenlerin çoğu, meslekdaşlarının yanlışlarını anlayışla karşılarlar.	A	B	C	D
22. Okul malzemeleri, sınıf çalışmaları için kullanılmaya hazırdır.	A	B	C	D
23. Okulumuzdaki öğretmenler, ders dışında biraraya geldiklerinde oldukça neşelidirler.	A	B	C	D
24. Okulumuzdaki öğretmen toplantılarında, gereken işleri hemen bitirelim duygusu vardır.	A	B	C	D
25. Okulumuzda, sınıflarda kullanmak üzere fazlaca yardımcı kitap vardır.	A	B	C	D
26. Okulumuzdaki öğretmenler, okuldan sonra da bireysel sorunları olan öğrencilerle ilgilenmek için zaman ayırırlar.	A	B	C	D
27. Okulumuzdaki öğretmenlerin en yakın arkadaşları, bu okuldaki diğer öğretmenlerdir.	A	B	C	D
28. Okulumuzdaki öğretmenler, birbirlerini evlerinde ziyaret ederler.	A	B	C	D
29. Okulumuzdaki öğretmenler, bu okuldaki diğer öğretmenlerin aile özgeçmişlerini bilirler.	A	B	C	D
30. Okulumuzdaki öğretmenler, bireysel yaşamlarını diğer öğretmenlerle konuşurlar.	A	B	C	D
31. Okulumuzdaki öğretmenler, okul süresince birlikte olmaktan hoşlanırlar.	A	B	C	D
32. Okulumuzdaki öğretmenler, yönetimle ilgili raporların hazırlanmasında birlikte çalışırlar.	A	B	C	D
33. Okulumuzdaki öğretmenler, yönetimle ilgili raporları kendi başlarına hazırlarlar.	A	B	C	D

	Hemen hemen her zaman	Sık sık	Bazen	Çok seyrek
34. Okulumuzda, öğretmen toplantıları katı ve kesin bir gündeme göre düzenlenir.	A	B	C	D
35. Okulumuzdaki öğretmen toplantıları, müdürün çalışmaları konusunda duyuru yaptığı toplantılardır.	A	B	C	D
36. Müdür, öğretmen toplantılarını bir iş toplantısı gibi sürdürür.	A	B	C	D
37. Okulumuzdaki öğretmenler, çalışma saatlerinde okulu terkederler.	A	B	C	D
38. Okulumuzdaki öğretmenler, öğle yemeklerini kendi başlarına, yalnız yerler.	A	B	C	D
39. Okulumuzda, müdürün koyduğu kurallarla ilgili soru sorulmaz ve kesinlikle eleştirilemez.	A	B	C	D
40. Okul müdürümüz, öğretmenlerle her gün görüşür.	A	B	C	D
41. Okulumuzun sekreterlik hizmetlerinden öğretmenler her zaman yararlanabilirler.	A	B	C	D
42. Denetimle ilgili izlemelerin sonuçları öğretmenlere bildirilir.	A	B	C	D
43. Okul müdürümüz, ders dağıtımına kendisi karar verir.	A	B	C	D
44. Okul müdürümüz, öğretmenlerin çalışma programlarını düzenler.	A	B	C	D
45. Okul müdürümüz, öğretmenlerin konu alanındaki yeterliklerini kontrol eder.	A	B	C	D
46. Okul müdürümüz, öğretmenlerin yanlışlarını düzeltir.	A	B	C	D
47. Okul müdürümüz, öğretmenlerin bütün güçleriyle çalışmalarını sağlar.	A	B	C	D
48. Okulumuzda, öğretmenlerin yapacağı ek görevler açıkça belirtilir.	A	B	C	D
49. Okul müdürümüz gereğinden çok konuşur.	A	B	C	D

	Hemen hemen her zaman	Sık sık	Bazen	Çok seyrek
50. Okul müdürümüz, öğretmenlere yardımcı olmak için gerektiğinde görevinin dışına çıkar.	A	B	C	D
51. Okul müdürümüz, çok çalışarak herkese örnek olur.	A	B	C	D
52. Okul müdürümüz, olumlu eleştirilerde bulunur.	A	B	C	D
53. Okul müdürümüz, okul faaliyetleri ile ilgili konuşmalarında çok iyi hazırlanır.	A	B	C	D
54. Okul müdürümüz, öğretmenlerle ilgili eleştirilerinin nedenlerini açıklar.	A	B	C	D
55. Okul müdürümüz, öğretmenlerin bireysel çıkarlarını, refahlarını gözетir.	A	B	C	D
56. Okul müdürümüz, öğretmenlerden önce okula gelir.	A	B	C	D
57. Okul müdürümüz, karşılaştığı yeni düşünceleri öğretmenlere anlatır.	A	B	C	D
58. Okul müdürümüzü anlamak kolaydır.	A	B	C	D
59. Okul müdürümüz, öğretmenlerin bireysel sorunlarının çözümüne yardımcı olur.	A	B	C	D
60. Okul müdürümüz, öğretmenlere gerektiğinde özel yardım yapar kolaylıklar sağlar.	A	B	C	D
61. Okul müdürümüz, öğretmenlerin işlerini bitirmelerine yardımcı olmak için, çalışma saatleri dışında da okulda kalır.	A	B	C	D
62. Okul müdürümüz, çalışma arkadaşları arasındaki küçük anlaşmazlıkların giderilmesine yardımcı olur.	A	B	C	D
63. Okul müdürümüz, okutulacak derslerin seçiminde öğretmenlerin görüşlerini alır.	A	B	C	D
64. Okul müdürümüz, öğretmenlerin daha çok ücret almalarını sağlamak için çaba gösterir.	A	B	C	D

B Ü L Ü M I I I

Bu bölümde, bazı gereksinimlerinize ilişkin durumlar yer almaktadır. Bulunduğunuz okulda, belirtilen durumlarda gerçekte ne kadar olanağa sahip olduğunuzu düşününüz.

Her maddenin yanında en azdan en çoğa doğru 1'den 7'ye kadar seçenekler sıralanmıştır. Bu seçeneklerden görüşünüzü en çok yansıtan birini daire içine alınız.

1-2 en az, 3-4-5 orta, 6-7 en çoğu gösterir. Eğer sorudaki durum hakkında görüşünüz en az ise 1, az ise 2, tam orta ise 4, ortanın biraz altında ise 3, ortanın biraz üstünde ise 5, çok ise 6, en çok ise 7'yi daire içine alarak işaretleyiniz.

Lütfen hiçbir soruyu yanıtsız bırakmayınız ve birden fazla seçenek işaretlemeyiniz.

GERÇEK DURUM	(En az) 1	2	3	4	5	6	7 (En çok)
1. Bulunduğum okulda, bir öğretmen olarak kendimi güven içinde hissediyorum.	1	2	3	4	5	6	7
2. Bulunduğum okulda, bir öğretmen olarak bana, başkalarına yardım edebilmek için gerekli olanaklar sağlanıyor.	1	2	3	4	5	6	7
3. Bulunduğum okulda, bir öğretmen olarak bana, yakın arkadaşlıklar geliştirebilmek için olanak sağlanıyor.	1	2	3	4	5	6	7
4. Bulunduğum okulda, bir öğretmen olarak görevli olmak bana çevremde saygınlık kazandırıyor.	1	2	3	4	5	6	7
5. Bulunduğum okulda, bir öğretmen olarak saygı görüyorum.	1	2	3	4	5	6	7
6. Öğretmen olduğum için gurur duyuyorum.	1	2	3	4	5	6	7
7. Bulunduğum okulda, bir öğretmen olarak bana görevimin gerektirdiği yetkiler veriliyor.	1	2	3	4	5	6	7
8. Bulunduğum okulda, bir öğretmen olarak bağımsız düşünebiliyor ve bağımsız hareket edebiliyorum.	1	2	3	4	5	6	7
9. Bulunduğum okulda, amaçların saptanma sürecine katılma fırsatına sahibim.	1	2	3	4	5	6	7
10. Bulunduğum okulda, yöntem ve kuralların belirlenmesine katılma fırsatına sahibim.	1	2	3	4	5	6	7
11. Bulunduğum okulda, bir öğretmen olarak kendimi geliştirme ve mesleğimde ilerleme fırsatına sahibim.	1	2	3	4	5	6	7
12. Bulunduğum okulda, bir öğretmen olarak yeteneklerimi kullandığımı ve gizilgüçlerimi geliştirdiğimi hissediyorum.	1	2	3	4	5	6	7
13. Bulunduğum okulda, bir öğretmen olarak anlamlı bir iş yaptığımı hissediyorum.	1	2	3	4	5	6	7

B Ö L Ü M I V

Bu bölümde, bazı gereksinimlerinize ilişkin durumlar yer almaktadır. Bulunduğunuz okulda, belirtilen durumlara ilişkin ne kadar olanak verilmesi gerektiğini düşününüz.

Her maddenin yanında en azdan en çoğa doğru 1'den 7'ye kadar seçenekler sıralanmıştır. Bu seçeneklerden görüşünüzü en çok yansıtan birini daire içine alınız.

1-2 en az, 3-4-5 orta, 6-7 en çoğu gösterir. Eğer sorudaki durum hakkında görüşünüz en az ise 1, az ise 2, tam orta ise 4, ortanın biraz altında ise 3, ortanın biraz üstünde ise 5, çok ise 6, en çok ise 7'yi daire içine alarak işaretleyiniz.

Lütfen hiçbir soruyu yanıtsız bırakmayınız ve birden fazla seçenek işaretlemeyiniz.

DEAL DURUM	(En az)	1	2	3	4	5	6	7	(En çok)
. Bir okulda görevli öğretmen kendisini güven içinde hissetmelidir.		1	2	3	4	5	6	7	
. Bir öğretmene, baskalarına yardım edebilmek için gerekli olanak sağlanmalıdır.		1	2	3	4	5	6	7	
. Bir okulda görevli öğretmene, yakın arkadaşlıklar geliştirebilmek için olanak sağlanmalıdır.		1	2	3	4	5	6	7	
. Bir okulda öğretmen olarak görevli olmak, kişiye çevresinde saygınlık kazandırmalıdır.		1	2	3	4	5	6	7	
. Herhangi bir öğretmen, bulunduğu okulda saygı görmelidir.		1	2	3	4	5	6	7	
. Bir öğretmen, öğretmen olduğu için gurur duymalıdır.		1	2	3	4	5	6	7	
. Bir okulda görevli öğretmene görevinin gerektirdiği yetkiler verilmelidir.		1	2	3	4	5	6	7	
. Bir okulda görevli öğretmen, bağımsız düşünebilmeli ve bağımsız hareket edebilmelidir.		1	2	3	4	5	6	7	
. Bir öğretmen amaçların saptanma sürecine katılma fırsatına sahip olmalıdır.		1	2	3	4	5	6	7	
. Bir öğretmen, yöntem ve kuralların belirlenmesine katılma fırsatına sahip olmalıdır.		1	2	3	4	5	6	7	
. Bir öğretmen, kendini geliştirme ve mesleğinde ilerleme fırsatına sahip olmalıdır.		1	2	3	4	5	6	7	
. Bir öğretmen, yeteneklerini kullandığını ve gizilgüçlerini geliştirdiğini hissedebilmelidir.		1	2	3	4	5	6	7	
. Bir öğretmen, anlamlı bir iş yaptığını hissedebilmelidir.		1	2	3	4	5	6	7	

EK IV
Öğretmenlerin Örgütsel İklim Boyutlarındaki Ham Puan
Ortalamaları

Okul No	Çözülme	Engellenme	Moral	Samimiyet	Uzak Durma	Yakından Kontrol	İşe Dönük	Anlayış Gösterme
1	1.10	1.83	3.16	2.61	2.41	2.61	2.73	2.43
2	1.40	2.12	2.64	2.80	2.41	2.36	2.64	2.65
3	1.41	2.25	2.94	2.85	2.39	2.54	2.90	2.39
4	1.49	1.88	2.84	2.52	2.11	2.52	2.72	2.67
5	1.41	2.24	3.12	2.53	2.11	2.66	3.55	2.97
6	1.56	2.05	2.65	2.60	2.20	2.47	2.75	2.72
7	1.49	2.00	2.98	2.59	2.21	2.74	2.96	2.49
8	2.50	1.95	2.65	2.07	2.16	2.36	2.45	2.95
9	2.22	1.85	2.67	2.40	2.37	2.28	2.61	2.23
10	1.48	1.85	3.08	2.74	2.12	2.48	3.11	3.09
11	1.50	2.81	3.08	2.71	2.10	2.93	2.85	2.88
12	1.56	1.90	2.60	2.51	2.01	2.22	2.58	2.20
13	1.76	2.01	2.48	2.61	2.17	2.19	2.09	1.97
14	1.54	1.84	2.38	2.40	2.11	2.25	2.64	2.40
15	1.77	2.11	3.00	2.85	2.13	2.80	3.02	2.69
16	1.37	1.95	3.15	2.74	2.19	2.62	3.25	2.80
17	1.60	1.96	2.77	2.68	2.09	2.49	2.96	2.83
18	1.80	1.81	2.70	2.55	2.26	2.29	1.96	1.68

EK V

Öğretmenlerin Örgütsel İklim Boyutlarındaki (Ipsatively)
Standartlaştırılmış Puan Dağılımı

Okul No	Çözülme	Engellenme	Moral	Samimiyet	Uzak Durma	Yakından Kontrol	İşe Dönük	Anlayış Gösterme
1	34.224	40.288	63.580	50.798	67.541	55.877	49.050	46.523
2	43.540	60.576	42.305	60.638	67.541	43.791	46.807	52.480
3	43.727	69.928	54.444	63.351	65.984	52.322	53.615	45.553
4	46.273	43.381	50.453	45.798	42.951	51.374	48.839	52.911
5	43.696	69.568	62.181	46.170	42.951	58.199	70.712	61.105
6	48.447	56.115	42.798	50.053	50.328	49.147	49.472	54.259
7	46.460	52.374	56.132	49.734	51.230	62.085	55.040	48.032
8	77.702	48.705	42.716	22.021	46.639	43.744	41.794	60.566
9	69.006	41.227	43.498	39.681	63.770	39.905	45.989	41.267
10	45.901	41.583	60.329	57.606	44.016	49.526	59.050	64.447
11	46.491	38.633	60.453	55.798	41.639	70.664	52.296	58.706
12	48.509	45.180	40.658	45.532	34.426	37.251	45.119	40.323
13	54.783	53.165	35.597	50.372	47.869	35.687	32.084	34.232
14	47.857	41.007	31.728	39.681	43.033	38.815	46.755	45.687
15	54.938	60.288	56.955	63.457	44.262	64.645	56.675	53.666
16	42.578	48.849	63.292	57.447	49.426	56.209	62.902	56.469
17	49.658	49.640	47.572	54.468	41.393	50.237	55.066	57.439
18	55.963	38.633	44.938	47.660	55.246	40.521	28.654	26.253

EK VI
Öğretmenlerin İş Doyumu Puan Ortalamaları

Okul No	Güvenlik	Sosyal	Saygınlık	Otonomi	Kendini Gerçekleştirme
1	0.29	2.21	0.14	0.79	0.76
2	2.30	2.35	2.87	1.08	2.77
3	0.47	2.35	0.49	1.56	1.49
4	1.75	2.06	0.46	1.19	1.83
5	0.86	1.18	0.11	0.84	0.85
6	1.23	1.90	0.78	0.92	1.55
7	0.74	1.98	0.50	1.16	0.93
8	2.20	1.85	1.10	1.33	1.33
9	1.67	2.26	0.73	1.13	0.81
10	0.49	1.04	0.31	0.70	0.59
11	0.67	1.33	0.60	0.74	1.40
12	1.53	1.80	0.96	0.70	1.69
13	1.15	2.50	0.82	1.35	1.85
14	1.22	2.00	1.28	1.13	2.30
15	1.17	1.65	0.22	1.19	1.19
16	0.79	1.92	0.50	1.35	1.11
17	1.13	1.10	0.67	0.70	0.74
18	1.43	2.63	0.79	1.69	1.35

EK VII

Müdürlerin Örgütsel İklim Boyutlarındaki Ham Puanları

Okul No	Çözülme	Engelleme	Moral	Samimiyet	Uzak Durma	Yakından Kontrol	İşe Dönük	Anlayış Gösterme
1	1.00	1.50	3.20	3.43	2.22	2.57	3.89	4.00
2	1.30	2.50	2.70	2.00	2.22	1.86	3.00	2.66
3	1.10	2.17	3.30	2.43	2.78	3.29	3.67	3.67
4	1.40	2.17	2.90	2.57	2.22	2.86	3.11	3.17
5	1.70	2.00	2.70	1.71	2.33	3.00	3.56	3.67
6	1.60	2.00	3.20	3.00	2.67	2.57	3.44	3.67
7	1.00	1.00	3.70	3.43	2.44	2.29	3.44	3.00
8	1.30	2.17	2.60	2.00	2.22	2.00	2.22	2.17
9	2.20	2.00	3.60	3.57	3.11	2.86	3.78	4.00
10	1.50	1.67	2.70	2.14	3.00	3.29	3.56	3.33
11	1.30	1.67	3.10	3.29	2.32	3.00	3.56	3.17
12	1.40	1.83	3.70	2.14	2.78	3.43	3.78	3.67
13	1.80	2.17	1.90	2.00	2.11	2.00	2.22	2.17
14	1.70	1.83	3.00	2.57	2.44	2.86	3.22	2.33
15	1.90	2.33	2.90	2.57	2.33	2.14	2.78	2.50
16	1.50	1.67	3.00	2.43	2.11	2.57	3.78	4.00
17	1.50	1.17	3.20	2.57	2.56	3.57	2.89	2.83
18	1.20	1.83	2.40	2.29	2.56	2.57	2.56	3.50

EK VIII

Müdürlerin Örgütsel İklim Boyutlarındaki (Ipsatively)
Standartlaştırılmış Puan Dağılımları

Okul No	Çözülme	Engellenme	Moral	Samimiyet	Uzak Durma	Yakından Kontrol	İşe Dönük	Anlayış Gösterme
1	35.222	40.389	54.597	65.400	41.987	47.329	62.045	62.778
2	44.715	66.295	43.704	40.000	41.987	33.489	45.347	41.508
3	38.386	57.746	56.776	47.638	60.530	61.365	57.917	57.540
4	47.880	57.746	48.061	50.124	41.987	52.982	47.411	49.603
5	57.373	53.342	43.704	34.849	45.629	55.712	55.854	57.540
6	54.209	53.342	54.597	57.762	56.887	47.329	53.602	57.540
7	35.222	27.435	65.490	65.400	49.272	41.871	53.602	46.905
8	44.715	57.746	41.525	40.000	41.987	36.218	30.713	33.730
9	73.196	53.342	63.312	67.886	71.457	52.982	59.981	62.778
10	51.044	44.793	43.704	42.487	67.815	61.365	55.854	52.143
11	44.715	44.793	52.418	62.913	41.987	55.712	55.854	49.603
12	47.880	48.938	65.490	42.487	60.530	64.094	59.981	57.540
13	60.538	57.746	26.275	40.000	38.344	36.218	30.713	33.730
14	57.373	48.938	50.240	50.124	49.272	52.982	49.475	36.270
15	63.703	61.891	48.061	50.124	45.629	38.947	41.220	38.968
16	51.044	44.793	50.240	47.638	38.344	47.329	59.981	62.778
17	51.044	31.839	54.597	50.124	53.245	66.823	43.283	44.206
18	41.551	48.938	37.168	45.151	53.245	47.329	37.092	54.841

EK IX
Müdürlerin İş Doyumlarına İlişkin Algıları

Okul No	Güvenlik	Sosyal	Saygınlık	Otonomi	Kendini Gerçekleştirme
1	1.00	1.00	0.00	0.75	0.33
2	2.00	-0.50	-0.50	-2.50	0.00
3	2.00	4.00	-0.33	0.25	0.00
4	1.00	2.00	0.00	1.00	1.00
5	5.00	5.00	2.33	2.75	3.00
6	0.00	4.50	0.00	-0.25	0.67
7	0.00	3.00	-0.67	0.00	0.00
8	3.00	0.50	1.67	2.50	2.00
9	0.00	1.50	0.00	0.25	0.00
10	0.00	0.00	0.00	0.50	0.00
11	0.00	1.50	0.00	1.50	1.33
12	1.00	-0.50	0.33	0.75	0.00
13	2.00	1.50	2.33	3.50	3.00
14	2.00	3.50	1.67	0.75	0.00
15	-5.00	0.00	1.00	2.50	2.00
16	0.00	0.00	0.00	-1.00	0.00
17	0.00	1.00	0.33	1.25	1.00
18	0.00	2.00	1.00	1.25	2.33

EK X
YAZIŞMALAR





Sn. N. Cemerin

27.2.1986

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ

Beytepe / ANKARA

ral Bilimler Enstitüsü

~~Yayın Kurulu Eğitim Fakültesi~~

~~terki~~

9.1.1986

...../...../ 197...

Sayı : 200-25

Konu : Canan Çetinkanat hk.

T. C.	
ANKARA VALİLİĞİ	
M. E. B. w Spor Müdürlüğü	
Gelen Evrakın K. No	179
Gelen Evrakın T	13.1.86
Evrakın C	ilk kez

VALİLİK MAKAMINA
ANKARA

Enstitümüz Eğitim Bilimleri (Eğitim Yönetimi Teftiş) Anabilim Dalı doktora öğrencilerinden Canan Çetinkanat'ın doktora tezi üzerinde çalışmalar yapması gerekmektedir. Milli Eğitim Gençlik ve Spor Müdürlüğü'nün Ankara ilindeki İlk Okullarda çalışmalar yapması için,

Gerekli iznin verilerek istediği yardımın yapılması için gereğini bilgilerinize saygılarımla rica ederim.

Doç. Dr. Orhan MORGİL
Enstitü Müdürü

J. M. Özyıldırım
M. E. B. w Spor Müd.

27-2-1986

Uz. Dr.

Bu

Milli Egt. M. E.
13.1.1986
Uz. Dr.
A

İlköğr. Kùltür

310/

Anket

ANKARA VALİLİĞİNE

Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri (Eğitim Yönetimi Teftiği) Anabilim Dalı doktora öğrencilerinden Canan Çetinkanat'ın "Eğitim yöneticileri ve öğretmenlerin, okullarının örgütsel iklimine ilişkin algıları ile işlerinden sağladıkları doayn dereceleri arasındaki ilişkileri saptamak " konulu doktora tezini aşağıda isimleri yazılı bulunan ilkokullarımızda uygulaması istağı ile ilgili Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğünde yazısı ve anket soruları ilaqikte sunulmuştur.

Makûmlarınızca da uygun görüldüğü takdirde, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı doktora öğrencisini Canan Çetinkanat'ın ilimlis ülubetli Hasan, Kıbrıs Bayraktar, Timur, Bilgi, Atasözü, Meksil Ahmet Vefik Paşa, Çankaya, Kavaklıdere, Savaş, Bahçelievler, Bostancı, Fındıklık Çuphi, H.İsmail Tokmak ve 60. Yıl ilkokullarında doktora tezini uygulamasına müsaadelerinizce arz ederim.

Muzaffer ÇANDIR

Millî Eğitim Çançlık ve
Spor Müdürü

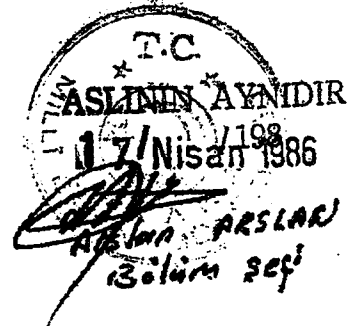
O L U R

...-4-1986

Erol ÜNÜRLÜ

Vali Yardımcısı

Vali Adına





HACETTEPE UNIVERSITY

Beytepe/Ankara/TURKEY

Institute of Social Sciences

17.7.1986

Number :

Reference :

To Whom it may Concern :

The BEARER of this letter, Canan Peknadel (nee Çetinkanat) is a present student at Hacettepe University, resourching for a Ph.D. in Educational Administration.

We Would be very grateful if you could give Mrs. Peknadel all assistance necessary for her research.

Prof. Dr. Gülsen CANLI



HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
Beytepe/Ankara/TURKEY

17.7.1986

Institute of Social Sciences

To Whom it may concern,

Name and Lastname : Canan Paknadel (Çetinkanat)
Place and Date of Birth : Ankara-1951
Department : Educational Administration
Student No : F 6021
Statue : Ph.D

This is to certify that Mrs/Mr. Canan Paknadel
student in our institute.

is a


Muzaffer Öztokat
Secretary General

T. C.
Yükseköğretim Kurulu
T.C. Milli Eğitim Bakanlığı