



**ORTAÖĞRETİM KURUMLARININ ÖRGÜT KÜLTÜRÜ
TİPOLOJİSİ**

Gülten Türkan Gürer

DOKTORA TEZİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

TEMMUZ, 2022

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren on iki (12) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Gülten Türkan

Soyadı : Gürer

Bölümü : Eğitim Bilimleri

İmza :

Teslim tarihi : .../.../2022

TEZİN

Türkçe Adı : Ortaöğretim Kurumlarının Örgüt Kültürü Tipolojisi

İngilizce Adı : Organizational Culture Typology Of Secondary Educational Institutions

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Gülten Türkan Gürer

İmza :

JÜRİ ONAY SAYFASI

Gülten Türkan GÜNER tarafından hazırlanan “Ortaöğretim Kurumlarının Örgüt Kültürü Tipolojisi” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalında Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Temel Çalık

(Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

Başkan: Prof. Dr. Ferudun Sezgin

(Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

Üye: Prof. Dr. Serkan Koşar

(Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

Üye: Dr. Öğr. Üyesi Yusuf Badavan

(Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Hacettepe Üniversitesi)

Üye: Dr. Öğr. Üyesi Adem Çilek

(Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Çankırı Karatekin Üniversitesi)

Tez Savunma Tarihi: 21/07/2022

Bu tezin Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı’nda Doktora tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Şaban Çetin

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü



Türk Gençliğine...

TEŞEKKÜR

Doktora eğitim sürecimin başından son anına kadar kıymetli bilgilerini ve desteğini benden hiçbir zaman esirgemeyen; öğrencisi olmanın onurunu ve gururunu her daim yaşadığım ve yaşayacağım kıymetli danışmanım ve değerli hocam Prof. Dr. Temel Çalık'a sonsuz teşekkürlerini sunarım.

Sadece bu araştırma sürecimde değil, doktora eğitimim boyunca kıymetli öğretileriyle attığım her adımımı güvenle atarak akademik yeterliklerimi geliştirmemi sağlayan, kıymetli görüşleri ve sabrıyla desteğini benden hiçbir zaman esirgemeyen, akademisyen olmanın erdemini rehberliğinde gördüğüm kıymetli hocam Prof. Dr. Serkan Koşar'a ve tezimin her aşamasında değerli görüş, öneri ve destekleriyle bana yardımcı olan ve tez izleme komitemde yer alan değerli hocam Dr. Öğr. Üyesi Yusuf Badavan'a çok teşekkür ederim. Gazili olmanın ayrıcalığını her dersinde öğrendiklerimle yaşadığım, akademik bilgi ve becerilerimi yetkin şekilde kullanabilmemi sağlayarak desteğini ve öğretilerini benden esirgemeyen ve tez jürimde yer alan kıymetli hocam Prof. Dr. Ferudun Sezgin'e; eğitim yönetimi alanındaki öncü çalışmalarını her daim kendime rehber edindiğim, jürimde olma onurunu bana yaşatan değerli hocam Dr. Öğr. Üyesi Adem Çilek'e çok teşekkür ederim.

Öğretilerini can kulağıyla dinlediğim değerli hocalarım Prof. Dr. Servet Özdemir'e ve Prof. Dr. Ali Rıza Terzi'ye, çalışmalarında benden desteğini ve rehberliğini hiçbir zaman esirgemeyen kıymetli hocam Doç. Dr. Türker Kurt'a, çok teşekkür ederim.

Gülten Türkan Gürer

ORTAÖĞRETİM KURUMLARININ ÖRGÜT KÜLTÜRÜ
TİPOLOJİSİ
(Doktora Tezi)

Gülten Türkan Gürer
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
Temmuz 2022

ÖZ

Bu araştırmada başarılı ortaöğretim kurumlarının sahip oldukları kültürel yapılardan yola çıkılarak ortaöğretim kurumlarının kültür tipolojilerinin oluşturulması amaçlanmıştır. Bu bağlamda, oluşturulan tipolojiler doğrultusunda okul yöneticileri ve öğretmenlere etkili bir eğitim-öğretim ortamının oluşturulması ve sürekliliğinin sağlanmasına ilişkin bir çerçeve sunulmaya çalışılmıştır. Bu araştırma nitel araştırma paradigmasına dayalı çoklu durum çalışması modeli temel alınarak tasarlanmıştır. Katılımcıların seçiminde iki aşamalı bir yol izlenmiştir. İlk aşamada Balıkesir il merkezi ve ilçelerine bağlı devlet ve özel liseleri arasından çalışmaya dahil edilecek liselerin seçiminde ölçüt örnekleme yöntemi uygulanmıştır. Açık sistem yaklaşımı temelinde geliştirilen ölçütler bağlamında temel eğitimden ortaöğretime geçiş sınavı ile liselere geçiş sınavları sonuçlarına göre okulların son üç yıldaki taban puanları ve yüzdelik dilimlerine ilişkin başarı sıralaması girdi ölçütü olarak

belirlenmiştir. Ortaöğretim kurumlarının Yükseköğretim Kurumları Sınavı sonuçlarına göre sahip olduğu son üç yıldaki başarı sıralaması ise çıktı ölçütünü oluşturmaktadır. Okulların seçiminde diğer ölçüt ise seçilen okullardaki okul yöneticilerinin en az bir yıldır aynı okulda görev yapmasıdır. Belirtilen ölçütlere uyan ortaöğretim kurumlarından maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılarak çalışma grubuna dahil edilecek okullar belirlenmiştir. Buna göre fen lisesi, Anadolu lisesi, mesleki ve teknik Anadolu lisesi, Anadolu imam hatip lisesi ve çok programlı Anadolu lisesi türlerinden birer adet ortaöğretim kurumu ile araştırma gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların seçimindeki ikinci aşamada ise çalışma grubuna dahil edilen ortaöğretim kurumlarında en az bir yıl boyunca aynı okulda görev yapma ölçütüne uyan ve maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılarak belirlenen farklı branşlardaki 48 öğretmenin yanı sıra 14 okul yöneticisi ile 2020-2021 eğitim-öğretim yılı ikinci döneminde görüşme sağlanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme, yapılandırılmış alan çalışması gözlem türü ve doküman incelemesi kullanılarak elde edilen veriler betimsel ve içerik analizi ile analiz edilmiştir. Verilerin analizinden önce genel bir kavramsal yapı oluşturulmuş ve buna uygun kodlamalar yapılmıştır. Analiz sırasında ortaya çıkan yeni kodlar da önceden belirlenmiş kodlar listesine dâhil edilmiş ve genel bir çerçevede kodlama süreci tamamlanmıştır. Araştırmada elde edilen veriler doğrultusunda beş farklı örgüt kültürü tipolojisine ulaşılmıştır. Bunlar; ağaç, arı kovanı, gemi, karınca yuvası ve aile tipleridir. Araştırma kapsamında her bir okulun sahip olduğu örgüt kültürü düşünsel öğeler, simgesel öğeler ve işlevsel öğeler çerçevesinde incelenmiştir. Bu bağlamda tipolojiler arasında geçirgenliğin olduğu ve okulların tek bir tipolojiye bağlı kalmadığı sonucuna ulaşılmaktadır. Araştırma bulgularına göre öğrenci profili, okul yöneticilerinin liderlik özellikleri, okul içindeki iletişim, değişim uygulamaları, karar alma şekillerine bağlı olarak ortaöğretim kurumlarının örgüt kültürü tiplerinin farklılaştığı ve bu bağlamda farklı kültür tipolojilerine sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler : Örgüt kültürü, tipoloji, çoklu durum çalışması

Sayfa Adedi : xxi + 342

Danışman : Prof. Dr. Temel ÇALIK

ORGANIZATIONAL CULTURE TYPOLOGY OF SECONDARY EDUCATIONAL INSTITUTIONS

(Ph.D Thesis)

Gülten Türkan Gürer

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

July 2022

ABSTRACT

In this research, it was aimed to create cultural typologies of secondary education institutions based on the cultural structures of successful secondary education institutions. In this context, in line with the created typologies, a framework has been tried to be presented to school administrators and teachers regarding the creation and continuity of an effective education-teaching environment. This research was designed based on the multiple case study model based on the qualitative research paradigm. A two-stage process was followed in the selection of the participants. In the first stage, criterion sampling method was applied in the selection of high schools to be included in the study among the public and private high schools of Balıkesir city center and its districts. In the context of the criteria developed on the basis of the open system approach, the success ranking of the schools in the last three years according to the exam results of the high school transition system and the percentiles

were determined as input criteria. The success ranking of secondary education institutions in the last three years according to the results of the Higher Education Institutions exam constitutes the output criterion. Another criterion in the selection of schools is that the school administrators in the selected schools have been working in the same school for at least one year. The schools to be included in the study group were determined by using the maximum diversity sampling from the secondary education institutions that met the specified criteria. Accordingly, the research was carried out with secondary level educational institutions including a science high school, an Anatolian high school, vocational and technical Anatolian High School, Anatolian Imam Hatip High School and multi-program Anatolian High School. In the second phase of participant selection, interviews were held in the second term of the 2020-2021 academic year with forty-eight teachers from different branches, who met the criteria of working in the same school for at least one year in the secondary education institutions, included in the study group and were determined using maximum diversity sampling as well as fourteen administrators. The data obtained through semi-structured interviews, structured field study observation, and document analysis were analyzed descriptive and content analysis. Before the analysis of the data a general conceptual structure was created and suitable coding has been made. The new codes that emerged during the analysis were also included in the predetermined codes list and the coding process was completed in a general framework. Based on the data obtained in the research five different organizational culture typologies were attained. These typologies are: Tree, beehive, ship, anthill and family types. Within the scope of the research, the organizational culture of each school was examined within the framework of intellectual elements, symbolic elements and functional elements. In this context, it is concluded that there is permeability between typologies and that schools do not adhere to a single typology. According to the research findings, it has been concluded that the organizational culture types of secondary education institutions differ and in this context they have different cultural typologies depending on the student profile, leadership characteristics of school administrators, communication, change practices, and decision-making styles within the school.

KeyWords : Organizational culture, typology, multiple case study

Page Number : xxi + 342

Supervisor : Prof. Dr. Temel ÇALIK

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR.....	v
ÖZ	vi
ABSTRACT	viii
İÇİNDEKİLER.....	x
TABLolar LİSTESİ.....	xv
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	xxi
BÖLÜM I	1
GİRİŞ.....	1
Problem Durumu	1
Araştırmanın Amacı	9
Araştırmanın Önemi.....	10
Varsayımlar	11
Sınırlılıklar.....	11

Tanımlar	11
BÖLÜM II.....	13
KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	13
Örgüt Kültürü Tanımı ve Kavramı.....	13
Örgüt Kültürünün Oluşumu.....	15
Örgüt Kültürü Unsurları	17
Düşünsel Öğeler.....	18
<i>Varsayımlar</i>	<i>18</i>
<i>İnançlar</i>	<i>19</i>
<i>Değerler</i>	<i>19</i>
<i>Normlar.....</i>	<i>20</i>
<i>İdeoloji</i>	<i>21</i>
Simgesel Öğeler	22
<i>Semboller</i>	<i>22</i>
<i>Kahramanlar</i>	<i>23</i>
<i>Törenler</i>	<i>23</i>
<i>Hikâyeler.....</i>	<i>24</i>
İşlevsel Öğeler.....	25
<i>İş ve Görevler.....</i>	<i>25</i>
<i>Roller.....</i>	<i>25</i>
<i>Güç Dağılımı.....</i>	<i>26</i>
<i>İlişkiler.....</i>	<i>26</i>
<i>Teknoloji</i>	<i>27</i>
<i>Değişim</i>	<i>28</i>
<i>Yasalılık.....</i>	<i>30</i>
Örgüt Kültürü Modelleri	30
Harrison ve Handy'nin Kültür Sınıflaması	31
<i>Güç Kültürü.....</i>	<i>31</i>
<i>Rol Kültürü</i>	<i>32</i>

<i>Görev Kültürü</i>	33
<i>Birey Kültürü</i>	34
Okul Kültürü	34
Okul Kültürü Unsurları	37
<i>Düşünsel Öğeler</i>	37
<i>Simgesel Öğeler</i>	40
<i>İşlevsel Öğeler</i>	44
Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar	49
Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar	59
BÖLÜM III	63
YÖNTEM	63
Araştırmanın Deseni	63
Katılımcılar	65
Veri Toplama Araçlarının Geliştirilmesi	70
Verilerin Toplanması	74
Görüşme	74
Gözlem	76
Doküman İncelemesi	78
Verilerin Analizi	80
Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları	82
Araştırmacının Rolü	83
BÖLÜM IV	85
BULGULAR VE YORUM	85
Öğrenci Odaklı Okul Kültürü: Ağaç	85

Düşünsel Öğeler.....	86
Simgesel Öğeler	113
İşlevsel Öğeler.....	117
Eğitim-Öğretim Odaklı Okul Kültürü: Arı Kovanı	138
Düşünsel Öğeler.....	139
Simgesel Öğeler	158
İşlevsel Öğeler.....	162
Okul İçi İletişim Odaklı Okul Kültürü: Gemi	181
Düşünsel Öğeler.....	182
Simgesel Öğeler	202
İşlevsel Öğeler.....	205
İşbirliği Odaklı Olan Okul Kültürü: Karınca Yuvası	222
Düşünsel Öğeler.....	223
Simgesel Öğeler	239
İşlevsel Öğeler.....	242
Örgüt İçi İletişim Odaklı Okul Kültürü: Aile	258
Düşünsel Öğeler.....	259
Simgesel Öğeler	276
İşlevsel Öğeler.....	279
BÖLÜM V	295
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	295
Sonuç ve Tartışma.....	295
Öneriler	304
KAYNAKLAR.....	306

EKLER	324
Ek 1. Örgüt Kültürü Sınıflamalarının Harrison ve Handy'nin Kültür Tipine Göre İncelenmesi	325
Ek 2. Görüşme Formları	331
Ek 3. Gözlem Formu	339
Ek 4. Araştırma İzin Yazısı.....	341



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Bilgileri	67
Tablo 2. Dokümanlara İlişkin Bilgiler	79
Tablo 3. Metaforların Kategorilere Göre Dağılımı	81
Tablo 4. Fen Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okula İlişkin Çevreden Edinilen Duyumlara Yönelik Görüşleri	89
Tablo 5. Fen Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okula İlişkin Okul Üyelerinden Edinilen Duyumlara Yönelik Görüşleri	92
Tablo 6. Fen Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okula İlişkin Edinilen İlk İzlenimlere Yönelik Görüşleri	96
Tablo 7. Fen Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okulda Çalışmaya Devam Etme Nedenlerine İlişkin Görüşleri	100
Tablo 8. Fen Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okulda Çalışmayı Sevme Nedenlerine İlişkin Görüşleri	103
Tablo 9. Fen Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okullarının Farklı Özelliklerine İlişkin Görüşleri	109
Tablo 10. Fen Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okullarıyla Gurur Duydukları Özelliklere İlişkin Görüşleri	111
Tablo 11. Fen Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okul Etkinliklerine İlişkin Görüşleri	114

Tablo 12. <i>Fen Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Günlük Rutinlerine İlişkin Görüşleri</i>	118
Tablo 13. <i>Fen Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Öğretmenlerin İletişimine İlişkin Görüşleri</i>	121
Tablo 14. <i>Fen Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okul Yönetimi ile Öğretmenlerin İletişimine İlişkin Görüşleri</i>	123
Tablo 15. <i>Fen Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Değişime İlişkin Görüşleri</i>	128
Tablo 16. <i>Fen Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Değişim Uygulama Sürecine İlişkin Görüşleri</i>	131
Tablo 17. <i>Fen Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okuldaki Toplantılara İlişkin Görüşleri</i>	132
Tablo 18. <i>Fen Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Mesleki Gelişime İlişkin Görüşleri</i>	135
Tablo 19. <i>Anadolu Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okula İlişkin Çevreden Edinilen Duyumlara Yönelik Görüşleri</i>	141
Tablo 20. <i>Anadolu Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okula İlişkin Okul Üyelerinden Edinilen Duyumlara Yönelik Görüşleri</i>	142
Tablo 21. <i>Anadolu Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okula İlişkin Edinilen İlk İzlenimlere Yönelik Görüşleri</i>	144
Tablo 22. <i>Anadolu Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okulda Çalışmaya Devam Etme Nedenlerine İlişkin Görüşleri</i>	147
Tablo 23. <i>Anadolu Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okulda Çalışmayı Sevme Nedenlerine İlişkin Görüşleri</i>	149
Tablo 24. <i>Anadolu Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okullarının Farklı Özelliklerine İlişkin Görüşleri</i>	154
Tablo 25. <i>Anadolu Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okullarıyla Gurur Duydukları Özelliklere İlişkin Görüşleri</i>	156

Tablo 26. <i>Anadolu Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okul Etkinliklerine İlişkin Görüşleri</i>	159
Tablo 27. <i>Anadolu Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Günlük Rutinlerine İlişkin Görüşleri</i>	163
Tablo 28. <i>Anadolu Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Öğretmenlerin İletişimine İlişkin Görüşleri</i>	165
Tablo 29. <i>Anadolu Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okul Yönetimi ile Öğretmenlerin İletişimine İlişkin Görüşleri</i>	168
Tablo 30. <i>Anadolu Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Değişime İlişkin Görüşleri</i>	172
Tablo 31. <i>Anadolu Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Değişim Uygulama Sürecine İlişkin Görüşleri</i>	174
Tablo 32. <i>Anadolu Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okuldaki Toplantılara İlişkin Görüşleri</i>	176
Tablo 33. <i>Anadolu Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Mesleki Gelişime İlişkin Görüşleri</i>	179
Tablo 34. <i>Anadolu İmam Hatip Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okula İlişkin Çevreden Edinilen Duyumlara Yönelik Görüşleri</i>	184
Tablo 35. <i>Anadolu İmam Hatip Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okula İlişkin Edinilen İlk İzlenimlere Yönelik Görüşleri</i>	188
Tablo 36. <i>Anadolu İmam Hatip Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okulda Çalışmaya Devam Etme Nedenlerine İlişkin Görüşleri</i>	191
Tablo 37. <i>Anadolu İmam Hatip Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okulda Çalışmayı Sevme Nedenlerine İlişkin Görüşleri</i>	193
Tablo 38. <i>Anadolu İmam Hatip Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okullarının Farklı Özelliklerine İlişkin Görüşleri</i>	198
Tablo 39. <i>Anadolu İmam Hatip Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okullarıyla Gurur Duydukları Özelliklere İlişkin Görüşleri</i>	199

Tablo 40. Anadolu İmam Hatip Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okul Etkinliklerine İlişkin Görüşleri	203
Tablo 41. Anadolu İmam Hatip Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Günlük Rutinlerine İlişkin Görüşleri	206
Tablo 42. Anadolu İmam Hatip Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Öğretmenlerin İletişimine İlişkin Görüşleri	208
Tablo 43. Anadolu İmam Hatip Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okul Yönetimi ile Öğretmenlerin İletişimine İlişkin Görüşleri.....	210
Tablo 44. Anadolu İmam Hatip Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Değişime İlişkin Görüşleri	214
Tablo 45. Anadolu İmam Hatip Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Değişim Uygulama Sürecine İlişkin Görüşleri	216
Tablo 46. Anadolu İmam Hatip Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okuldaki Toplantılara İlişkin Görüşleri.....	217
Tablo 47. Anadolu İmam Hatip Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Mesleki Gelişime İlişkin Görüşleri	220
Tablo 48. Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okula İlişkin Çevreden Edinilen Duyumlara Yönelik Görüşleri	225
Tablo 49. Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okula İlişkin Edinilen İlk İzlenimlere Yönelik Görüşleri	228
Tablo 50. Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okulda Çalışmaya Devam Etme Nedenlerine İlişkin Görüşleri	230
Tablo 51. Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okulda Çalışmayı Sevme Nedenlerine İlişkin Görüşleri	232
Tablo 52. Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okullarının Farklı Özelliklerine İlişkin Görüşleri	235

Tablo 53. Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okullarıyla Gurur Duydukları Özelliklere İlişkin Görüşleri	237
Tablo 54. Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okul Etkinliklerine İlişkin Görüşleri	240
Tablo 55. Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Günlük Rutinlerine İlişkin Görüşleri	243
Tablo 56. Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Öğretmenlerin İletişimine İlişkin Görüşleri	245
Tablo 57. Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okul Yönetimi ile Öğretmenlerin İletişimine İlişkin Görüşleri.....	247
Tablo 58. Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Değişime İlişkin Görüşleri	251
Tablo 59. Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Değişim Uygulama Sürecine İlişkin Görüşleri	252
Tablo 60. Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okuldaki Toplantılara İlişkin Görüşleri.....	254
Tablo 61. Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Mesleki Gelişime İlişkin Görüşleri.....	257
Tablo 62. Çok Programlı Anadolu Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okula İlişkin Okul Üyelerinden Edinilen Duyumlara Yönelik Görüşleri	262
Tablo 63. Çok Programlı Anadolu Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okula İlişkin Edinilen İlk İzlenimlerine Yönelik Görüşleri	264
Tablo 64. Çok Programlı Anadolu Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okulda Çalışmaya Devam Etme Nedenlerine İlişkin Görüşleri	267
Tablo 65. Çok Programlı Anadolu Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okulda Çalışmayı Sevme Nedenlerine İlişkin Görüşleri	269

Tablo 66. Çok Programlı Anadolu Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okullarının Farklı Özelliklerine İlişkin Görüşleri	272
Tablo 67. Çok Programlı Anadolu Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okullarıyla Gurur Duydukları Özelliklere İlişkin Görüşleri	274
Tablo 68. Çok Programlı Anadolu Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okul Etkinliklerine İlişkin Görüşleri	277
Tablo 69. Çok Programlı Anadolu Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Günlük Rutinlerine İlişkin Görüşleri	280
Tablo 70. Çok Programlı Anadolu Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Öğretmenlerin İletişimine İlişkin Görüşleri	282
Tablo 71. Çok Programlı Anadolu Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okul Yönetimi ile Öğretmenlerin İletişimine İlişkin Görüşleri.....	284
Tablo 72. Çok Programlı Anadolu Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Değişime İlişkin Görüşleri	287
Tablo 73. Çok Programlı Anadolu Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Değişim Uygulama Sürecine İlişkin Görüşleri	289
Tablo 74. Çok Programlı Anadolu Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okuldaki Toplantılara İlişkin Görüşleri.....	291
Tablo 75. Çok Programlı Anadolu Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Mesleki Gelişime İlişkin Görüşleri.....	293

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
MEBBİS	Milli Eğitim Bakanlığı Bilişim Sistemleri
TEKNOFEST	Havacılık, Uzay ve Teknoloji Festivali
BİGEP	Başarıyı İzleme ve Geliştirme Projesi
BESYO	Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın; problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, varsayımları, sınırlılıkları ve tanımları bulunmaktadır.

Problem Durumu

Eğitim sisteminin amaçlarını gerçekleştirmek ve etkili bir eğitim-öğretim hizmeti sunmak amacıyla oluşturulan okullar, örgütün tanımını açısından değerlendirildiğinde; milli eğitimin amaç ve ilkeleri doğrultusunda oluşturulmuş örgütlerdir (Terzi, 2014). Öğretmen ve öğrencilerin bir araya geldikleri bir öğretme ve öğrenme ortamı olarak tanımlanan okulda öğrencilerin öğrenme ihtiyaçları ve toplumun eğitim istekleri karşılanmaktadır. Bu açıdan değerlendirildiğinde okulların temel işlevleri aynıdır; fakat her okul tektir ve kendine özgü bir niteliğe sahiptir (Burns & Howes, 1988, s. 6). Bir okulu diğerinden ayıran karakteristik özelliği ise yazılı olmayan normlar ve beklentilerden oluşan kültürüdür (Ramsey, 1992, s. 7).

Okulların üzerinde çalıştığı ham maddenin insan olması, okulların sahip olduğu önemli özelliklerden yalnızca biridir. Birey boyutu kurum boyutundan daha duyarlı olduğu, etki alanının yetki alanından daha geniş olduğu ve informal yanının ön planda tutulduğu

okullarda (Bursalıoğlu, 2013, s. 50-51) doğrudan insana yönelik bir hizmet üretildiği için gerçekleştirilen faaliyetler, örgüt üyeleri arasında yoğun bir etkileşim sonucu ortaya çıkmaktadır. Okul kültürü de tüm bu etkileşim içinde var olmaktadır (Erdem & Özen-İşbaşı, 2001, s. 34).

Öğrenciler, öğretmenler başta olmak üzere okul üyelerinin okula taşıdıkları kültür, okul kültürünün arka planını oluşturmaktadır. Oluşturulan bu kültürün, okul uygulamaları ve örgütün bütününe ilişkin önemli sonuçları bulunmaktadır (Hudley & Daoud, 2008, s. 189). Dolayısıyla bireylerin zaman içinde okulda oluşturdukları bir yaşam tarzı olarak tanımlanabilen okul kültürü, norm, inanç, tutum, beklenti, davranış ve eğilimlerden oluşmaktadır (Balci, 2014, s. 191). Okul içinde dile getirilmeyen; ancak geleneksel olarak kabul edilen davranış ve eylem kuralları olan normlar, okul üyelerinin etkileşimlerini şekillendirmektedir; ancak okul kültürü kavramı bir kez kurulan ve sabit kalan, daha sonra da gelecek kuşak öğrenci ve öğretmenlerine aktarılan norm, değer ve inançlar şablonu değildir. Kendine özgü döngüsünde okul yaşamını paylaşan insanların etkileşimleri sonucunda sürekli olarak yeniden oluşturulan ve biçimlendirilen bir kavramdır (Hinde, 2004, s. 2; Miravet & Garcia, 2013). Okul kültürü okulda nelere önem verildiğini, nelerin değersiz bulunduğunu ve nasıl hareket edilmesi gerektiğini tüm okul üyelerine gösteren ve üzerinde hem fikir olunan bir kavramı temsil etmektedir. Dolayısıyla öğretmen ve öğrencilerden eğitim-öğretim sürecinde nelerin beklendiği ve bu süreçte nelerin vurgulanması gerektiğini tayin eden de okul kültürüdür. Araştırmalar, etkili okulların sahip olduğu kültürün eğitim-öğretimi destekleyici ve bireysel öğrenme ile gelişim konusundaki çabaları da güdüleyici niteliklere sahip olduğunu göstermektedir (Balci, 2014, s. 191).

Okuldaki kültür, okul çalışanlarının ve öğrencilerin davranışları üzerinde etkili olduğu için olumlu bir okul kültürü, öğrencilerin okul amaçlarına daha fazla bağlanmalarına ve bunun sonucunda akademik başarının yükselmesine neden olmaktadır. Aksi halde okulun akademik başarısının düşük olması beklenmektedir (Demirtaş, 2010, s. 10). Hoy ve Miskel (2012, s. 175-182) okullara ilişkin olarak gerçekleştirdiği kültürel çözümlemelerinin

sonucunda üç çeşit okul kültürü analizine ulaşmıştır. Buna göre öğretmenlerin ve diğer tüm çalışanların bir bütün olduğu, öğrenci başarısı üzerinde olumlu etki yaratıldığını düşündükleri okul kültürünü etkinlik odaklı kültür olarak tanımlanırken; öğretmenler tarafından paylaşılan inançların ve öğretim kadrosunun birbirine olan güvenin üzerine inşa edilen kültür güven odaklı kültür olarak kavramsallaştırılmıştır. Öğretmen ve müdürlerin öğrencileri kontrol etme konusunda paylaştıkları baskın inançların kavramsallaşmış hali ise kontrol odaklı kültür olarak ifade edilmiştir.

Okullardaki kültür değerlerinin gelişimi ve şekillenmesi konusunda ise okul yöneticilerinin kritik bir etkiye sahip olduğunu vurgulayan araştırmalar mevcuttur (Hunderfund, 1993, s. 456); ancak kültür oluşumunda yöneticilerin etkisini, değerlerin müdür etrafında şekillendiği biçiminde algılamamak gerekir; çünkü okul kültürü sadece yöneticilerin değil aynı zamanda öğretmen ve diğer personelin katkısıyla da oluşan değerler, inançlar ve normlar bütünüdür (Terzi, 2000, s. 28). Dolayısıyla hiç kimse, tek başına okul kültürünü değiştirememektedir. Kültürün değişimi için okulda işlerin nasıl yürüdüğü ve mevcut kültürün farkında olmak gerekmektedir (Çelikten, 2003). İletişimin az olduğu; değer, inanç ve tutumların paylaşılmadığı bir okulda öğrenmenin gerçekleşmesinin güç olması gibi okulda öğrencilerin belirli hedefler doğrultusunda eğitimlerinin gerçekleştirilebilmesi için paylaşılmış değer, norm ve inançlardan oluşan güçlü bir okul kültürü olması gerekir (Terzi, 2000, s. 105-106). Bu bağlamda öğretmenlerin, öğrencilerin, okul yöneticileri ve diğer üyelerin hep birlikte uzlaşma sonucunda oluşturduğu kültürün okulların etkililiği üzerinde önemli bir yere sahip olduğu söylenebilir.

Başarılı okulların performans ve gelişiminde hayati önem taşıyan kültür, her okulun kendine özgü karakterini oluşturmaktadır. Okul binasına yaklaştığınız anda hissedeceğiniz okul kültürünü, kapılardan geçtikçe ve duvardaki resimleri görüp koridordaki öğrencileri gözlemledikçe duyumsayabilirsiniz. Sınıftaki öğrenci ve öğretmenler arasındaki konuşmalarda ve okul bahçesindeki öğrencilerin birbirleriyle konuşmalarda da okulun sahip olduğu kültürü işitebilirsiniz (Deal & Peterson, 1991, s. 7). Okulların etkili olabilmeleri için

iş birliğiyle hareket edilmeli, okulların öğrenciler için olduğu anlayışı var olmalı, akademik başarı için çaba harcanmalı, gerçekçi olmak koşulunda yüksek beklentilere sahip olunmalıdır. Tüm bu değerlerin boş bir slogan olmadan güçlü şekilde paylaşılmış olması gerektiğinden hareketle tüm bu değerler bütünüünün güçlü bir okul kültürünü beraberinde geçireceği düşünülmektedir (Hoy & Miskel, 2012, s. 169). Yapılan bazı araştırma sonuçları, okulların güçlü kültüre sahip olmalarının öğretmenleri daha iyi motive ettiklerini göstermektedir (Cheng, 1993). Bunun yanı sıra güçlü bir kültüre sahip okullarda yönetici ve öğretmenlerin ortak değer norm ve inançları etrafında birleştiği de görülmektedir (Çelik, 1997, s. 59). Bu kültüre sahip örgütlerin üyeleri örgütsel amaçları kendi amaçları gibi görmekte ve örgüt kurallarını, normlarını, değerlerini ve davranışlarını benimsemesini sağlamaktadır. Bu durum örgütün, varlığını devam ettirmesi, gelişimi, verimliliği açısından önemlidir (Türk, 2007, s. 34). Deal ve Kenndy (1982, s. 32-33) ortaya koymuş olduğu bakış açısına göre işlevleri açısından güçlü ve zayıf şeklindeki iki tip kültür sınıflaması bulunmaktadır. Burada kültür, işlevleri açısından değerlendirilmiştir. Güçlü kültürlerdeki çalışanlar, kendilerinden beklenenleri ve belirli durumlar karşısında nasıl hareket etmeleri gerektiğini bilirler. Güçlü kültüre sahip örgütlerde çalışanlar, örgüt içinde ve örgüte yeni girenlerin çalışmalarında yol gösterici, güç veren işaret ve semboller kullanmaktadırlar (Eren, 2014, s. 136).

Güçlü örgüt kültürlerinde çalışanların nasıl davranmaları gerektiğiyle ilgili yerleşmiş davranış parametreleri bulunmaktadır (Eren, 2014, s. 166); ancak zayıf kültürlerde çalışanlar neyi, nasıl yapacaklarını konusuna çok zaman harcanmaktadırlar. Bu kültürlerde çalışan sorumlulukları da kültür çerçevesinde şekillenmekte ve davranışlarını etkilemektedir (Terzi, 2000, s. 60). Örgüt çalışanlarını örgüt amaçlarıyla bütünleştiremeyen kültür olarak tanımlanan zayıf kültüre sahip örgütlerde çalışanların, birbirlerine ve örgütlerine duydukları sadakatte azalma yaşanmaktadır. Ekonomik amaçlı bir kuruluş için bu durum, örgüt çalışanlarının sadece maddi çıkarları için örgüte hizmet etmeleri anlamına gelmektedir. Buna göre kültürün örgütün amaç, karar, strateji, plan ve politika oluşturmada ve örgüt

başarısında önemli rol oynadığı anlaşılmaktadır. Çalışanların birbirine bağlı olduğu güçlü kültürler de ise çalışanlar, birbirlerine sadakatle bağlı olup güven duygularını arttırarak hareket etmektedirler. Güçlü kültüre sahip örgüt çalışanları kendilerini güvende ve enerjik hissetmektedirler (Eren, 2014, s. 136). Etkili okulların özellikleri; örgüt amaçlarına ve yapılacak işlerin yöntemi üzerinde bir uzlaşmaya varıldığı, okul müdürünün liderlik özelliklerinin önemi, öğretme ve öğrenmeye ilişkin güçlü inançlar, okulun ilk günü ve mezuniyet gibi olayların temelinde ritüeller, gelenekler ve törenler, baskı olmadan üstlenilen sorumluluk ve sert olmayan düzenli atmosfer ile teknik karar alma durumlarındaki öğretmen katılımı şeklinde özetlenebilir (Deal & Peterson, 1991, s. 15).

Peterson ve Deal'a (2009) göre okul kültürü, okulun tarihçesiyle birlikte biçimlenip değerleri, inançlar örüntüsünü ve gelenekleri içermektedir. Birey boyutunun kurum boyutundan önde tutulduğu, informal yanının formal yanından daha ağır ve etki alanının yetki alanına göre daha geniş olduğu okul dediğimiz ve sosyal bir sistem olarak var olan örgütlerde davranış bilimleri ve insan ilişkilerinin yeri oldukça önemlidir. Çeşitli değerleri içinde barındıran örgüt özelliğine sahip olan okullar, içindeki ve dışındaki sosyal, ekonomik ve politik değerlerde bir uzlaşma sağlayıp denge kurmak ise başlıca görevlerindedir (Bursalıoğlu, 2013). Okulların sahip oldukları kültürel yapılarında fiziksel özelliklerden daha çok okuldaki yönetici, öğretmen ve öğrencilerin iletişimleri etkili olmaktadır. Öğretmenlerin derslerde gerçekleştirdikleri etkinliklerden, ödül ve cezalandırma sistemlerine, öğrenme koşullarından, akademik öneme, öğretimin niteliğinden okuldaki çalışma ortamlarına kadar çeşitli faktörler okulun kültürel yapısını oluşturan öğeleri ifade etmektedir (Celep, 2002). Öğrencilerin öğrenmesini destekleyen bir kültürle birlikte öğrenme kültürüne de sahip olan okullarda, öğrenci başarısında artış yaşanmaktadır (Özdemir, 2012). Dolayısıyla belirtilen okul ortamlarının oluşmasında başarı yönelimli öğretmen ve öğrencilerin varlığı da etkili olmaktadır (Çalık, Özbay, Özer, Kurt, & Kandemir, 2009, s. 572).

İlgili literatür incelemesinin sonucunda güçlü kültüre sahip örgütlerde çalışanların yaratıcı ve başarılı olmaları konusunda teşvik edildikleri ve örgütte yenilik ve değişimler ile otorite ve özerklik arasında bir denge oluşturulduğu; çalışanların görevlerini yerine getirirken özerk davranabildikleri ve yanlış yapmaktan korkmadıkları; çalışanların kendi aralarında hem iş birliği ile hareket ettikleri hem de kendi aralarında yarışmaya dayalı dengeli bir ilişki geliştirdikleri; çalışanların sorumluluk almaktan kaçınmayıp yaptıkları işler konusunda teşvik edildikleri; esnek bir örgüt yapısının olduğu; çalışanların kontrolünün uzaktan denetim yoluyla sağlandığı; örgüt kurallarının esnek olduğu ve yazılı olmayan kuralların daha ön planda olduğu; hoşgörünün olduğu bir çalışma ortamının yaratıldığı ve çatışmaların karşılıklı anlayışla çözümlendiği; çalışan ilişkilerinin güven ve dostluğa dayalı olması sebebiyle örgüt içinde aile havasının olduğu; çalışanlar arasındaki uyumun yüksek olması sonucunda örgüte yeni katılanların da kısa sürede örgüte uyum sağladıkları; adil bir ödül-ceza sisteminin yer aldığı; örgüt içinde yapılan her işin örgüt amaçlarını gerçekleştirmek için yapıldığı söylenebilir (Şişman, 2014, s. 146-147). Oysa paylaşılan ortak değer, inanç ve davranışlardan yoksun olan zayıf kültürlerde, belirlenen örgütsel stratejinin yürütülmesi açısından güçlü kültürle kıyasla örgüt içi ve çevresindeki ilişkilerde davranış çabukluğu ve ataklığı bakımından geride kaldıkları görülmektedir (Eren, 2014, s. 166). Yapılan açıklamalardan yola çıkıldığında örgütlerin hangi kültür tipine sahip olduğunun örgüt kültürünü oluşturan unsurlar da göz önüne alınarak incelenmesi örgütsel amaçlarını gerçekleştirmeleri açısından örgütlere fayda sağlayacağı söylenebilir.

Etkili okul kültürü oluşumunda öğretim, temel misyon olmalı; başarı tanımı ve ödüllendirme vurgulanmalı, herkesten beklentiler yüksek olmalı, planlamalar ortaklaşa gerçekleştirilmeli, akademik ve işbirlikçi ilişkiler özendirilmeli, etkili bir öğretim için gereken öğrenci düzen ve disiplini ön planda tutulmalıdır (Balcı, 2014, s. 195-196). Deal, etkili okulların özellikleri belirlemiş ve bu özellikleri örgüt içinde büyük ölçüde paylaşılan ortak değer ve inançlar; törenler, kültürel tören ve yenilikler gerçekleştirme; örgütte yapılanlara ilişkin ortak değer ve uzlaşmalar; okul müdürlerinin temel değerlerin temsilcisi bir kahraman gibi görülmesi;

Çalışanların da durumsal kahramanlar olarak değerlendirilmesi; hem temel değerleri güçlendirmek hem de dnşm gerçekleştirmek için törenler düzenlenme; bir yanda yenilik ve geleneğin diğer yanda ise özerklik ve kontrolün arasında denge kurulması; törenler, kültürel törenlere katılımın geniş ölçüde olması şeklinde sıralamıştır (Deal, 1985'den aktaran Hoy & Miskel, 2012, s. 171-172). Bu yüzden okulların sahip oldukları kültürün, etkili okullar için dikkatle ele alınması gereken özellikleri arasında olduğu söylenebilir.

Okulun sahip olduğu özelliklerin ğrenci davranışı üzerinde etkili olduğu göz önünde bulunduğunda (alık & Kurt, 2010, s. 177) ve bununla birlikte okul kültürüne ilişkin literatür de değerlendirildiğinde okullarda yaşananların, okul kültürü bağlamında yorumlanması ve değerlendirilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmaktadır. Çünkü çoğunlukla ne söylendiği ne yapıldığı onun sembolik anlamı kadar önemlidir (Hoy & Miskel, 2012, s. 175). Özellikle son zamanlarda yapılan araştırmalarda öğrencilerin öğrenmelerine değer verilen okullardaki kültürün ortak özelliğinin; amaç ve değerleri paylaşma, öğrenme ve gelişmede srekliyi sağlayan normlar, işbirlikçi meslektaş ilişkileri, problem çözmede birlikte hareket etme ve deneyim paylaşımı gibi boyutlara sahip olduğu belirlenmiştir (Zhu, Devos, & Li, 2011). Örgütlerin etkililiği konusundaki yapılan tartışmalarda ise okul etkililiğinin okul performansı ve akademik başarısı konuları üzerinde odaklandığı görülmektedir. Güvenli ve düzenli bir okul çevresi, bütün öğrencilerin öğrenme konusundaki yüksek beklentileri, açık misyon, öğrencilerin tamamına öğrenme fırsatının sağlanması, ğretim zamanının etkili şekilde kullanımı, ğrenci gelişimlerinin takibi, okul yöneticisinin öğretimsel liderlik davranışlarını sergilemesi, olumlu okul-aile ilişkisi şeklinde sıralanan değişkenlerin bir bütün olarak ele alınması sonucunda okulların başarısı üzerinde etkili olduğu görülmüştür (obanoğlu & Badavan, 2016). Özellikle eğitim bilimlerine ilişkin literatürde örgüt kültürü, üzerinde önemle durulan ve okul başarısı üzerinde önemli etkiye sahip kavramlardan biridir. Konuya ilişkin yapılan araştırmalar sonucunda köklü ve yeniliğe açık kültüre sahip olan okullarda, okulun çevreye uyumunun daha kolay sağlandığı ve okulların başarılı oldukları görülmüştür (Buluç, 2013, s. 102). Okul kültürü konusunda yapılan çalışmalar

incelendiğinde; Türkiye’deki ortaöğretim kurumlarında güç kültüründen (İpek, 1999; Terzi, 1999) görev yönelimli kültüre (Balçık, 2018; Ballı, 2019; Bilgin, 2018; Dursun, 2019; Güngör, 2019; Kılıç, 2018; Özkaya, 2019; Yıldırım, 2019) doğru bir kültürel yönelimin söz konusu olduğu söylenebilir.

Örgüt kültürünün özünü yakalamak için bazı metaforlar ortaya koyan Hoy ve Miskel (2012, s. 174), okul kültürünü ifade etmek için kullanılan metaforların şunlar olduğunu belirtmişlerdir: Akademi, hapishane, kulüp, topluluk ve fabrika. Akademi metaforuna göre öğrenmenin baskın olduğu okulda müdürün hem bir başöğretmen hem de bir öğrenen olduğu; hapishane metaforuna göre okulda disiplin ve kontrolün ön planda tutulduğu ve müdürün bir bekçi olarak görüldüğü; kulüp metaforuna göre okulun iyi zaman geçirebilen bir eğlence merkezi olduğu ve müdürün de sosyal bir yönlendirici olarak tanımlandığı; topluluk metaforuna göre ise okul, insanların birbirinden bir şeyler öğrenip birbirini desteklediği koruyucu bir yer olmanın yanı sıra bu kültüre ilişkin metaforda yer alan okul müdürlerinin de topluluk lideri gibi hareket ettiği belirlenmiştir. Fabrika metaforuna göre okul, iyi yapılandırılan ve öğrenci makineleri üreten bir yer olup, okul müdürü de bu yerdeki bir formen olarak tanımlanmaktadır.

Ülkenin kalkınması için nitelikli insan gücünün yetişmesini sağlayan yükseköğretime öğrenci hazırlayan ortaöğretim kurumlarındaki okul kültürünün araştırılması, eğitimin kalitesini etkileyen unsurların ne olduğuna konusundaki sorulara cevap alınması eğitime katkı sağlayacaktır (Terzi, 1999). İçinde bulunduğumuz bilgi çağı ile birlikte eğitim sisteminde yapılacak olan sistemli bir değişim, kural, rol ve örgüt ilişkilerini içeren değişimlerin yanı sıra inanç, değer ve kabullenmelerdeki yani kültürdeki değişimi ifade etmektedir (Özden, 1998, s. 187-188). İlgili literatür incelendiğinde etkili okulların sahip oldukları kurumsal kültür yapısının doğrudan araştırıldığı sistematik araştırmaların sayısının oldukça az olduğu görülmektedir. Okul kültürüne ilişkin antropolojik ve sosyolojik çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır. Bunun için de okul kültürünün temel sayıltı ve değerlerini belirleyecek nitel araştırmalara gerek vardır. Eğitim araştırmacıları tarafından

okulu bir bütün olarak ele alıp okulda gerçekleştirilen uygulamaların, inançların, kültürel öğelerin, sosyal yapıyla ilişkilerin ve tüm bunların sosyal hayata nasıl bir anlam verdiği analiz edilmelidir (Hoy & Miskel, 2012, s. 172). Türk ortaöğretim sisteminde yapılacak olan çalışmalara yol gösterecek kültürel bir alt yapı planı sunması düşüncesi üzerine kurulan ve ortaöğretim kurumlarına kültürel açıdan yaklaşılarak bu okullardaki kültür tipolojilerinin ortaya çıkarılmasının amaçlandığı bu araştırmada ele alınan temel problem şöyledir: *Kültürel bir sınıflama ile ele alındığında ortaöğretim kurumları nasıl bir kültür tipolojisine sahiptir?*

Araştırmanın Amacı

Türkiye’de eğitim araştırmacıları, eğitimin ve okulun antropolojik, sosyal, kültürel ve tarihi boyutlarını göz ardı etmekte ve bu bağlamda yapılan çalışmalardan elde edilen sonuçlar ve bunların etkileri yüzeysel kalmaktadır (Turan & Şişman, 2013). Okullardaki eğitimin niteliğini arttırmaya yönelik yürütülen çalışmaların sonucunda ortaya çıkan etkili okul kavramı çerçevesinde okullar ele alındığında bu okulların diğerlerine kıyasla daha başarılı oldukları anlaşılmaktadır (Helvacı & Aydoğan, 2011, s. 43). Başarılı okulların sahip oldukları kültür yapıları, söz konusu etkili örgüt kültürünün oluşumu hakkında ipucu verebilir. Her okulun kendine özgü baskın kültür sınıflaması bulunup bu sınıflamaların içine girilmesi gerekmektedir. Bu nedenle öğretmen, yönetici, öğrenci ve hatta velilerin davranışlarını etkileyen kültürel özelliklerin tanınması gerekmektedir. Bu bağlamda başarılı ortaöğretim kurumlarının sahip oldukları kültürel yapılardan yola çıkılarak ortaöğretim kurumlarının kültür tipolojileri oluşturulması amaçlanmaktadır. Bu ana amaç doğrultusunda daha ayrıntılı bulgulara erişmek için şu alt amaçlara cevap aranmıştır:

1. Ortaöğretim kurumlarının kültürü, kültürü oluşturan unsurların (düşünsel öğeler, simgesel öğeler, işlevsel öğeler) okula yansımaları bakımından ele alındığında nasıl gruplanmaktadır?

2. Okul kültürü unsurlarının katılımcılar için ne anlam ifade ettiğinden hareketle ortaöğretim kurumlarının kültür tipolojisi nasıl şekillenmektedir?
3. Ortaöğretim kurumlarının kültürü güç kültürü, rol kültürü, görev kültürü ve birey kültürü ekseninde nerede konumlanmaktadır?

Araştırmanın Önemi

Okul kültürü, okulun tarihi boyunca şekillenen geleneklerini, inançlarını ve değerlerinin örüntüsünü yansıtmaktadır. Bu görünmez varsayım ve inançlar bütünü insanların söylediklerini ve yaptıklarını anlamlı hale getirmektedir. Örgüt yaşamındaki derin yapı, sembolik dil ve anlamlı eylemler yoluyla yansıtılıp iletilmektedir. Sosyal temeller üzerinde zaman içinde oluşan ve sabit kalan kültür, inanç ve davranışları şekillendirmektedir (Deal & Peterson, 1991, s. 7). Eğitim sisteminde içindeki tüm çalışanların aynı inanç etrafında toplanması, herkesin katıldığı ortak bir kültürün eğitim örgütü içinde oluşturulması ile mümkündür (Cafoğlu, 1996, s. 38-39). Okulda başarıyı yakalamak için öncelikle başarıya değer verip başarıya ilişkin yüksek beklentiye sahip, etkili bir öğrenme için güdülenmeyi sağlayan bir düzen ve iş birliğini ön planda tutan kültür oluşturulmalıdır (Balcı, 2014). Bu bağlamda başarılı ortaöğretim kurumlarından yola çıkılarak ortaöğretim kurumlarının sahip olduğu kültür yapısının bilinmesinin okuldaki işlerin yapılış tarzının yanı sıra okul başarısında etkili olan etmenlerin anlaşılmasına yardımcı olabileceği söylenebilir. Kısacası ortaöğretim kurumlarının örgüt kültürünün oluşumu ve sahip olduğu özelliklerinin açıklanmasının ise etkili bir eğitim-öğretim ortamının oluşturulmasını ve bu durumun sürekliliğinin sağlamasında örgüt kültürünün anahtar rol oynadığı düşünülmektedir.

Okulların kendilerine has özellikleri, sosyal örgüt olma açısından okullar için anlamlı bir katkı sağlamaktadır. Dolayısıyla farklı kişilik, mizaç ve motivasyonlara sahip bireylerden oluşan okulların kendine özgü oluşları, okullara atfen tanımlanan örgütsel tipolojilerinin sorgulanmasına neden olmaktadır (Terzi, 2019, s. 5). Burada önemli olan farklı ortaöğretim

kurumları için geçerli olabilecek örgüt kültürü oluşumuna ait özelliklerin neler olduğunun belirlenmeye çalışılmasıdır. Bu nedenle çeşitli ölçütler çerçevesinde başarılı olan ortaöğretim kurumlarının sahip oldukları kültürel yapı ve özellikleri ile kültürel unsurları belirlemek, ortaöğretim kurumlarının sahip oldukları kültürün şekillendirilmesine rehber olmanın yanı sıra konuya ilişkin yapılabilecek uygulamalardaki değişikliklere, düzeltmelere ve yeniliklere yol göstermesi açısından katkı sağlayacaktır.

Varsayımlar

Bu araştırma, etkili ortaöğretim kurumlarının örgüt kültürü açısından diğer okullardan farklılaştığı varsayımına dayanmaktadır.

Sınırlılıklar

Bu araştırmadaki gözlemler COVID-19 pandemisi nedeniyle 29 Nisan 2021 Perşembe günü saat 19.00'da başlayan ve 17 Mayıs 2021 Pazartesi günü saat 05.00'te son bulan tam kapanma tedbiri kapsamındaki süreçte uzaktan eğitim ile sınırlıdır.

Tanımlar

Örgüt Kültürü Tipolojisi: Örgütlerin sahip oldukları kültürel özelliklerin örgüt kültürünü oluşturan unsurlara göre değerlendirilmesi sonucunda ortaya çıkan kültür tipleridir.

Örgüt Kültürü: Farklı kültürlerden gelen bireylerden oluşan örgütlerin bir araya gelmesi sonucunda diğer örgütlerden farklı olarak kendi içinde oluşturdıkları ortak inanç ve değerler sisteminin bütünüdür (Eren, 2014, s. 135).

Örgüt Kültürü Unsurları: Kültürel öğelerin ortak özellikleri dikkate alınarak oluşturulan düşünsel öğeler, eylemsel öğeler ve somut öğelerin bütünüdür (Dikeçligil, 1994'den aktaran Yıldırım, 2014).

Okul Başarısı: Okulların Liseye Geçiş Sistemi başarı sıralamasından elde edilen başarıyı ve üniversiteye öğrenci yerleştirmedeki başarı sıralaması ile elde edilen başarıyı ifade etmektedir.

Eğitim çalışanları: Okul yöneticileri ve öğretmenleri ifade etmektedir.



BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu başlık altında okullardaki örgüt kültürü ile ilgili yurtiçinde ve yurtdışında yapılmış çalışmalara yer verilmektedir.

Örgüt Kültürü Tanımı ve Kavramı

Kültür terimi, *yetiştirmek* fiili ile aynı kökten türetilmiştir. Biyolojide, hücrelerin içinde yetiştiği yapıyı ifade eden kültür, antropolojide insanların içinde yaşadıkları tüm yaşam biçimini ifade etmektedir (Phesey, 1993, s. 2-3). Kültürün değişmeyen tek bir tanımından bahsedilemeyen antropolojide, kültür kavramının bazı kavramsal karmaşaları içinde barındırması bu durumun nedeni olarak gösterilmektedir. Dolayısıyla kültür kavramının farklı birçok tanımının olması şaşırtıcı değildir (Hoy & Miskel, 2012, s. 165). Kültür kavramının tanımlanması konusunda yaşanan bir diğer zorluk da kavramın geniş ve çeşitli anlamlarda kullanılması ve kısmen de olsa algılayanların bakış açısıyla ilgilidir (Schabracq, 2007, s. 7’den aktaran Buluç, 2013, s. 103). Tüm bu durumlar bir yana bırakıldığında, kültür kavramının zaman içinde sosyal bilimlerde insan ve toplumla ilgili bir kavram olarak ele alındığı ve çeşitli anlamlar yüklenerek günümüze ulaştığı görülmektedir (Şişman, 2014, s. 1).

Kültür, örgüt için üyelerinin davranışlarını oluşturma ve yönlendirme konusunda rehber olan bir kavramdır (Hoy & Miskel, 2012, s. 170). Özellikle 1970’li yılların sonları ve 1980’li yılların başlarında sistematik bir şekilde ele alınmaya başlayan örgüt kültürü kavramı, örgütsel analizler sonucunda ortaya çıkmış olup örgütsel başarı için en önemli ve hatta tek unsur olarak görülmüştür (Alvesson & Sveningsson, 2008’den aktaran Buluç, 2013, s. 103). Örgüte gelirken kendilerine özgü bir takım bireysel değeri, inançları, amaç ve beklentilerini de örgüte getiren çalışanları tüm bu özellikleri örgütsel yaşamın rasyonel yönlerini yumuşatıp insanileştirmektedir. Dolayısıyla tüm bu özellikleriyle örgüt, bir insan topluluğu olmanın ötesinde kendine özgü ayırt edici özellikleri ve kimliği olan bir yer haline gelmektedir. Bu durum, örgüt üyeleri için ortak bir kimlik duygusunun gelişmesine de yardımcı olmaktadır (Hoy & Miskel, 2012, s. 164). Buradan yola çıkıldığında örgüt kültürünün, örgütleri birbirinden ayırdığı ve kendilerine özgü kimlik oluşturmalarını katkı sağladığı anlaşılmaktadır. Örgüt içinde oluşan bu sistem, var olan çeşitli inanç, değer, tutum, düşünce şekli ve ahlak anlayışının bir arada varlığını devam ettirmesi konusunda örgüte yardımcı olmaktadır. Tüm bu oluşumun karşılığı ise örgüt kültürü kavramıdır. Bu olaya makro açıdan yaklaşıldığında her örgüt, içinde bulunduğu toplumun bir alt kültürüdür (Eren, 2014, s. 135). Dolayısıyla örgütlerin içinde bulunduğu toplumun kültürden etkilendiği söylenebilir.

Örgüt ve yönetim kuramları incelendiğinde örgüt çalışanlarının örgüt amaçlarına hizmet ederken kendi amaçlarını da gerçekleştirme çabası içine girdikleri görülmektedir (Çalık, 1997). Farklı kültürlerden gelen bireylerden oluşan örgütler, farklı bireylerin bir araya gelmesi sonucu oluşan grupların var olması sebebiyle diğer örgütlerden farklılaşsa da kendi içlerinde ortak bir inanç ve değer sistemini oluşturmaktadırlar. Örgüt içindeki inanç, değer, tutum, düşünce şekli ve ahlak anlayışının bir arada bulunmasına yardımcı olan bu sisteme örgüt kültürü denilmektedir (Eren, 2014, s. 135). Örgüt kültürünün tanımına ilişkin kesin bir görüş birliğine varılamamış olsa bile yapılan tanımlardan yola çıkıldığında; örgüt kültürünün, paylaşılmış değer ve normlar ile bu değer ve normları taşıyan sembollerden

oluştugu söylenebilir. Oluşturulan kültür, örgüte yeni gelen çalışanlara aktarılarak gelecek kuşaklara taşındığı için kültür oluşumunda çalışanların informal etkilerinden bahsetmek mümkündür (Terzi, 2000, s. 24-29). Bu bağlamda örgütlerdeki kültür oluşumunda bireylerin önemli rol oynadığı anlaşılmaktadır. Örgüt kültürünü daha iyi anlayabilmek için örgüt kültürünün oluşumu, işlevi ve unsurları konusunu incelemenin faydalı olacağı düşünülmektedir.

Örgüt Kültürünün Oluşumu

Kültürün oluşumunda üç temel kaynaktan bahsedilebilir. Bunlar (i) örgüt kurucularının inançları, değerleri ve varsayımları, (ii) örgütün gelişmesiyle birlikte grup üyelerinin sahip oldukları deneyimler ve (iii) yeni liderler ve üyeler tarafından örgüte getirilen yeni inançlar, değerler ve varsayımlardır. Bu kaynakların her biri örgüt kültürü oluşturmada çok önemli bir rol oynasa da kurucuların etkisi kültür oluşumundaki en önemli etkiye sahiptir. Kurucular yeni oluşturulan grubun faaliyetleri gerçekleştirmek için benimsedikleri temel misyonu belirlemenin yanı sıra grubu oluşturan üyelerinde seçimini ve grubun içinde bulunduğu ortamdaki başarılı olma ve kendisini bütünleştirme çabaları karşısında göstermiş olduğu tepkiyle de örgüt kültürü oluşumundaki yerini göstermektedir (Schein, 2004, s. 225-226). Schein'in (2004, s. 226), örgütlerdeki kültür oluşumuna ilişkin görüşü, dört temel aşamadan oluşmaktadır. Öncelikle bir kurucu, yeni bir girişime ilişkin bir fikre sahip olmaktadır. Kurucu grup, ortak bir fikir etrafında uzlaşmaya vardıktan sonra örgütün temellendirilmesi için planlayıcı eylemler ortaya konulmaktadır. Son olarak da kurucuların belirlediği ilkelere uygun olarak örgüte alınan çalışanlar, görevlerini yerine getirmeye başlamakta ve tüm bunlarla birlikte örgüt tarihinin gelişmeye başladığı görülmektedir. Ancak tüm bunların yanı sıra örgüt kültürünün oluşum sürecinde kurucuların bilgi, beceri ve yetenekleri kadar örgütün içinde bulunduğu toplum ve o toplumun özellikleri de önemlidir (Buluç, 2013, s. 104). Terzi'ye (2000, s. 28) göre örgüt kültürü sadece kurucular tarafından oluşmamaktadır. Çünkü örgüte gelen her bireyin sahip olduğu değer ve normlarının da örgüt kültürüne olan

etkisi söz konusudur. Örgütte oluşan bu kültür, çalışan ilişkileri ve etkileşimlerini düzenleme açısından bir ölçüt ortaya koymaktadır (Başaran, 1991, s. 242). Dolayısıyla Terzi (2000, s. 31-32) örgüt kültürünün oluşumunu etkileyen faktörleri; (i) kurucuların etkisi, (ii) örgüt içi faktörler ve (iii) dış faktörler şeklinde gruplandırmıştır. Karmaşık bir süreç olarak ele alınan örgüt kültürü oluşumunda yönetim ve yönetici rolüne dikkat çeken araştırmaların yanı sıra çok çeşitli faktörlerin etkili olduğuna da dikkat çeken bir başka görüş de Şişman'a (2014) aittir. Örgüt kültürü oluşumunda kültüre yönelik bakış açısına dikkat çekerek kültürün, örgüt dışından örgüte taşınan bir değişken ya da girdi olarak ele alınabileceği gibi örgütün bizzat kendisinin de bir kültür olarak görülebildiğinin altını çizmiştir. Dolayısıyla kültürün oluşumunda etkili tüm faktörlerin etkileşiminin bir ürünü olarak örgüt kültürünü değerlendiren Şişman (2014, s. 104-106), kültür oluşumunu örgüt içi ve örgüt dışı olmak üzere iki temel unsur açısından ele almıştır. Örgüt kültürü oluşumundaki iç çevreyle ilgili etkiler: (i) kurucular/sahipler, (ii) yöneticiler, (iii) çalışanlar olmak üzere üç başlık altında toplanırken; dış çevrenin etkilerinde ulusal ve bölgesel kültürlerin örgüt kültürünün oluşumu ve sürdürülmesi üzerindeki etkisini ifade etmektedir.

Görüldüğü gibi örgüt kurucusunun örgüt kültürünün oluşumundaki etkisi oldukça fazladır; çünkü kurucu, kendisine benzer değerlere sahip çalışanları bir araya getirmeye özen göstermektedir. Çalışanlar ise kurucuya yardımcı olurken kendi benimsedikleri inançları örgüte doğrudan ya dolaylı yoldan işleyerek yeni kurulan örgütün kültürünü şekillendirmeye başlamakta ve örgüte yeni katılan bireylerle birlikte de kültür farklılaşmaktadır. Kısacası örgüte katılan her bireyin örgüt kültürünü oluşturmada katkısı bulunmaktadır (Güçlü, 2003, s. 149). Bu bağlamda örgüt kültürünün oluşumunda liderler kadar örgüt üyelerinin her birinin de önemli rol oynadığı ileri sürülebilir.

Örgüt kültürü oluşumuna ilişkin literatür incelemelerinde; ilgili literatürdeki anlayışlardan birincisinin, örgütlerde çalışan düşüncelerini etkileyen bilgilerin bilinçsiz oluştuğuna; ikincisinin ise davranışların temelinde var olan tutum ve bilinçli inançların tekrarlanması sonucunda doğruymuşçasına kabul edilmesine ilişkin olduğu görülmektedir. Aynı kültür

içinde bulunan bireyler, aynı düşünce ve davranışları benimsemektedirler. Buradan yola çıkıldığında kültürün genel olarak kabul gören değer ve tutumların ifadesi olduğu söylenebilir. Bunun yanı sıra örgütler, alt kültürlerle sahip olduğu için tamamen homojen bir kültürden bahsetmek de mümkün değildir (Williams, Dabson, & Walters, 1993, s. 12-16). Farklı etki ve güce sahip alt kültürlerden oluşan örgüt kültüründe egemen kültür, örgüt içindeki çoğunluğun paylaştığı kültürü ifade ederken; egemen kültürün yanında çeşitli alt kültürlerin oluşturduğu bütünlük örgüt kültürünü oluşturmaktadır (Luthans, 1992, s. 563-564). Yapılan açıklamalardan da anlaşılacağı üzere örgüt kültürünün, çalışanların sahip olduğu duygu ve düşüncelerin örgüte yansımaları sonucu ortaya çıkan çeşitli alt kültürleri de içinde bulunduran bir bütünlüğü ifade etmektedir.

Örgüt Kültürü Unsurları

Örgüt kültürü kavramının daha iyi anlaşılması için örgüt kültürünü oluşturan unsurların da incelenmesi yararlı olacaktır. Örgüt kültürü literatürü incelendiğinde, örgüt kültürü unsurlarının farklı şekillerde sınıflandırıldığı görülmektedir. Owens ve Valesky (2014, s. 151) örgüt kültürünü tanımlayıp sınıflandırırken (i) normlar ve (ii) varsayımlar şeklinde iki unsurdan bahsetmektedir. Deal ve Kennedy (1982) ise örgüt kültürüne ilişkin unsurları (i) paylaşılan değerler ve inançlar, (ii) kahramanlar, (iii) ritüeller, (iv) seremoniler ve (v) iletişim ağı şeklinde ifade etmiştir. Schein'a (1992, s. 16-27) göre ise örgüt kültürü üç düzeyden oluşmaktadır. Bunlar: (i) artifaktlar, (ii) temel değerler ve (iii) temel varsayımlardır. Artifaktlar, fiziksel çevre mimarisi, dil, teknolojik ürünleri, sanat yapıtları, giyim tarzları, örgütsel hikâyeleri, mit ve törenleri ile artifaktlar, gözle görülüp işitilebilen kültürel unsurlardır (Terzi, 2000, s. 39). Bir olayın, durumun ve davranışın değerlendirilmesinde benimsenmiş olan ölçütler ise temel değerleri ifade ederken (Şişman, 2014, s. 4); örgüt üyeleri tarafından sorgulamaksızın bilinçaltına yerleşmiş olan temel varsayımlar ise eylemler, durumlar ve olaylar karşısında nasıl tepki gösterileceğini ifade etmektedir (Terzi, 2000, s. 40).

Kültürel öğelerin ortak özellikleri dikkate alındığında şu sınıflandırmadan bahsedilebilir; düşünsel öğeler, eylemsel öğeler ve somut öğeler (Dikeçligil, 1994'den aktaran Yıldırım, 2014). Düşünsel öğeler, varsayımlar, değerler, normlar ve ideolojilerden; simgesel öğeler, semboller, kahramanlar, törenler ve hikâyelerden; işlevsel öğeler, iş ve görevler, roller, güç dağılımı, ilişkiler, teknoloji, değişim ve yasallıktan oluşmaktadır (Yıldırım, 2014, s. 77-94). Bu çalışmada da örgüt kültürünü oluşturan unsurlar (i) düşünsel öğeler, (ii) simgesel öğeler ve (iii) işlevsel öğeler olmak üzere toplam üç başlık altında incelenmiştir.

Düşünsel Öğeler

Bu başlık altında sırasıyla *varsayımlar, inançlar, değerler, normlar* ve *ideolojiler* ele alınmaktadır.

Varsayımlar

Örgüt üyeleri tarafından sorgulamaksızın bilinçaltına yerleşmiş olan temel varsayımlar eylemler, durumlar ve olaylar karşısında nasıl tepki gösterileceğini ifade etmektedir (Terzi, 2000, s. 40). Kültürün en derin düzeyinde yer alan varsayımlar, kültürün temelini oluşturmaktadır. Örgütün hem iç bütünleşmesi hem de dışarıyla uyum sürecinde karşılaşmış olduğu problemlerle başa çıkarken keşfedip geliştirdikleri inançlar örüntüsüdür. Bu örüntü, örgüte yeni katılan üyelere aktarılıp onların da örgütte karşılaştığı benzer problemlerde nasıl bir algıya ve düşünceye sahip olmaları gerektiğini belirlemektedir. Bu bağlamda örgüt için önemli olan varsayımları çalışanlar, bilinçsiz olarak kendiliğinden ve tartışmasız kabul etmektedirler (Hoy & Miskel, 2012, s. 169). Doğruluğu sorgulanmaksızın kabul edilen temel varsayımlar, çalışan davranışlarına yön vermektedir (Yıldırım, 2014, s. 77).

McGregor, yönetsel eylemlerin birçoğunun yöneticilerin astlar hakkındaki varsayımlarından kaynaklandığını ileri sürmüştür. Bu iddiasını ise X ve Y teorileri ile açıklamıştır. Buna göre yöneticinin insana olan bakış açısının örgütteki uygulamaları ve örgüt yapısı üzerindeki

kontrolü etkilediğini iddia etmiştir (Lunenburg & Ornstein, 2013). Örgüt kültürünü anlamak için anahtar kavram olan varsayımlar, özellikle değişim sürecinde örgüt için bir engel oluşturulmaması için çözümlenmeli ve bunların kültürel örüntü ve paradigmalara olan uyumları incelenmelidir (Hoy & Miskel, 2012, s. 169).

İnançlar

Genellikle kutsal bir yaratıcının veya doğaüstü güçlerin varlığını kabul etmek olarak bilinen inanç kavramı bu anlamının yanı sıra insan hayatının temelini oluşturan ve davranışlarına yön veren gizli sayıtlar olarak da tanımlanmaktadır (Şişman, 2014). Kültür, paylaşılan değerler ve inançlar olarak kısaca tanımlanmaktadır. Değerlerin temelinde de inançlar bulunmaktadır; çünkü değerler, arzu edilene ilişkin inançlardır (Hoy & Miskel, 2012, s. 167). İnançlar, bireyin, gerçeğe ilişkin sahip olduğu şimdi ve geçmişteki bilgilerinin bütünüdür. (Bozkurt, 1996, s. 91). İnsan için önemli olan şey inançlarıdır. Grubun tanımladığı, oluşturduğu ve paylaştığı normlar, değerler, kültürel semboller de bu önemli unsurlardandır (Lunenburg & Ornstein, 2013).

Değerler

Örgütün sahip olduğu değerler sistemi işlevsel ve seçkin olmak üzere iki başlık altında incelenebilir. İşlevsel değerler, çalışanların eylemlerini yürütme şeklini içermekte olup özellikle örgütsel amaçlara odaklı işlevler ve uygulama şekillerinde görülmektedir. İşgörenlerin davranışlarına kılavuzluk eden bu değerler sistemi, amaçlara ulaşma konusunda güçlü vurgular içerdiği için çalışanların rasyonel davranmasına neden olmaktadır. Seçkin değerler ise daha çok güçlü duygular şeklinde oluşum göstermektedir. Özellikle örgütün diğer örgütlerle olan ilişkilerinin önemine yönelik bir değerler sistemidir. Bir nevi örgütün üstünlük duygularını ön planda tutarak karşılaştırmalarda bulunduğu bir değer sistemini ifade etmektedir (Terzi, 2000, s. 44-45).

Düşünsel öğeler kapsamında ele alınan değerler hem bireyin hem örgütün amaçlarının dayanağını oluşturan ve davranışlarına yön veren kültür unsurudur (Balcı, 2016, s. 38). Örgüt kültürü, örgütün sahip olduğu nihai hedefleri yani örgütün ulaşmak istediği hedefleri ve örgütün gerektirdiği davranış biçimlerini içermektedir. Dolayısıyla araçsal değerler olarak tanımlanan örgütün gerektirdiği davranış biçimleri, örgütün nihai hedeflerine ulaşmada yardımcıdır. Örneğin; öğrencilerin yüksek başarısı hedefleyen bir örgüt kültürü, bu hedefe ulaşmak için sıkı çalışmak gibi araçsal değerler kullanarak amacına ulaşabilir. Bu bağlamda örgütün sahip olduğu bu değerlerin birleşimi, okul başarısını arttırmaya neden olacaktır (Lunenburg & Ornstein, 2013, s. 57). Kısacası değerler, örgüt üyelerinin ulaşmak istedikleri sonuçlar ve davranış biçimleri olarak ifade edilmekte ve bu değerlerden bazıları, diğer değerler için bir araç niteliği taşıyabilmektedir (Yıldırım, 2014, s. 79).

Normlar

Düşünsel öğeler kapsamında ele alınan normlar (Altunay, 2006), belirli durumlar karşısında bireylerin ne yapmaları gerektiği konusunda rehberlik eden kurallar bütünüdür (Şimşek, 2014, s. 3). Grup çalışmalarında bir grup insan için kabul edilen davranışları ve davranış standartlarının gelişimi olarak da tanımlanan normlar (Lunenburg & Ornstein, 2013, s. 55), örgüt içinde hangi tür çalışma davranışlarının onaylanıp onaylanmadığı bilgisini açıklığa kavuşturmaktadır (Bozkurt, 1997).

Temel değerler etrafında şekillenen normlar ile örgütteki somut kuralların oluşumu gerçekleşmektedir. Böylece örgüt işleyişinin düzenlenmesi sağlanır. Örneğin; çalışanların işe ne zaman gelecekleri, dinlenme aralıkları ve çalışma saatleri; hangi kıyafetleri giyip giyemeyecekleri; çalışan-yönetici ilişkileri ve konuşma tarzları; örgütteki yazışma tarzı ve kullanılan dilin nasıl olduğu; iş süresince çalışanlardan sergilemeleri beklenen davranış kalıpları normlara verilebilecek örnekler arasındadır (Zencirkıran & Keser, 2018, s. 31-32). Dolayısıyla normları, kişilerin davranışlarını etkileyen ve genellikle yazılı olmayan beklentiler olarak da tanımlamak mümkündür. Diğer kültür öğelerine kıyasla daha somut

olması sebebiyle örgütün sahip olduğu kültüre ilişkin daha gözlenebilir veriler sunmaktadır (Hoy & Miskel, 2012, s. 167). Yazılı normlar, örgüt davranışlarını şekillendiren yasa ve yönetmeliklerden oluşup, bu normların çiğnenmesi halinde ne tür cezaların verileceği de bellidir. Yazılı olmayan normlar ise örgütlerde çok daha çeşitlilik içermekte olup bu normların ihlal edilen çalışanın dışlanması ve mobbinge kadar farklı düzeylerde davranışlarda bulunulmasına neden olmaktadır (Zencirkıran & Keser, 2018, s. 32-33). Bu nedenle kaynağını değerlerin oluşturduğu ve değerlerle şekillendirildiği normların bireylerin ödül ve ceza uygulamalarında da etkisi bulunduğu görülmektedir. Normlara uyum gösteren bireyler ödüllendirilirken; aksi durumda cezalandırılabilirler (Yılmaz, 2019, s. 44). Bu cezalandırma bazen dışlanma ile sonuçlanabilmektedir (Hoy & Miskel, 2012, s. 167).

 deoloji

 nsanların yaşayışlarına yöne veren fikirlerin ifadesi olarak tanımlanan ideoloji (Akın & Arslan, 2014, s. 88), sosyal gerçekliği kapsayan ve eylemlerin yönlendirilmesini sağlayan düşünce, görüş ve inanç sisteminin ifadesidir (Topçu, 2019, s. 106). Kavramın tanımı, çeşitli dünya görüşlerine, kültür ve inanışlara göre farklılık göstermektedir. Ancak kavrama ilişkin kesinlik kazanan nokta ise bu kavramın tarihi gelişim süreci içinde bireysel ve toplumsal anlamda gittikçe kazandığı daha da önem kazanmasıdır (Akın & Arslan, 2014, s. 84). Toplumsal eylemlere yön veren düşünce ve inanç sistemleri olarak tanımlanan ideoloji, eğitim de dahil olmak üzere farklı alanları şekillendirme hedefiyle kurallar oluşturmaktadır. Toplumsal kurumlar, istedikleri toplumu yaratabilmek için benimsemiş oldukları ideolojiyi bireylere aktarmaya çalışmaktadır. Bu bağlamda eğitim örgütleri bu amacı gerçekleştirmede birer araç işlevi görmektedir (Kaya & Eroğlu, 2013).

Simgesel Öğeler

Bu başlık altında kültürel unsurlardan *semboller, kahramanlar, törenler ve hikâyelerden* sırasıyla bahsedilmektedir.

Semboller

Simgesel öğeler kapsamında ele alınan semboller, örgütün varlığının ve yaşamının görünen tarafını oluşturmaktadır (Topçu, 2019, s. 113). Sembollerin öne çıkan özelliği ise örgüte özgü olması ve örgütü yansımasıdır (Yılmaz, 2019, s. 46). Güçlü kültüre sahip örgütlerde çalışanları ve örgüte yeni katılan üyelere rehberlik edecek, güç verecek, işaret ve semboller kullanılmaktadır. Kültürün yerleşmesinde önemli bir yere sahip olan semboller, çalışanlar için anlam taşıyan bir nesne, resim, faaliyet ya da olay olarak tanımlanmaktadır. Sembol ya da semboller aracılığıyla örgüt üyelerinin üstlendikleri rol ve görevlerine olan ilgileri, arzuları ve heyecanları artar. Üyelerin birbirlerini tanımaları ve dayanışma sağlamaları açısından da bu semboller aracılık etmektedir. Üniformalar, rozetler, duvarlardaki tablolar, afişler gibi semboller, örgüt içinde ve dışında çalışanların görevlerini hatırlamalarına ve onlarda heyecan uyandırıp kültürdeki değer ve felsefeye uyum gösterme konusunda teşvik edici olmaktadır (Eren, 2014, s. 136-137). Kendi başlarına anlamları olmayıp örgüt içinde anlam kazanan sembollere verilebilecek örneklerden biri de logolardır (Zencirkıran & Keser, 2018, s. 33). Logoların yanı sıra kullanılan objeler, flamalar ve giysiler de sembollere örnek gösterilebilir (Topçu, 2019, s. 113).

Semboller örgüt üyelerinin sahip olduğu değerlerin önemli taşıyıcıları ve göstergesi olmasının yanı sıra örgüt üyelerinin hem örgüt amaçlarıyla hem de örgütün kendisiyle bütünleşmelerini sağlayan önemli araçlardan biridir. Kontrol ve etkileme aracı olarak da kullanılan semboller, sosyalleşme ve öğrenmeye de aracılık etmektedir. Semboller, örgütün kimliği hakkında bilgi vermenin yanı sıra örgütsel değişim ve dönüşümde önemli birer araç olarak da kullanılmaktadır (Şişman & Turan, 2004a'dan aktaran Yılmaz, 2019, s. 46).

Kahramanlar

Örgütün sahip olduğu değerlerin görünen bir başka yüzü ise kahramanlardır. Örgüt üyelerinin performanslarını örnek aldıkları kişiler kahramanlardır (Altunay, 2006). Kahramanlar, kültürün oluşumunda ve güçlenmesinde önemli rol oynamaktadır. Güçlü örgütlerde bir değil birden fazla kahraman bulunmaktadır. Örgüte yapmış olduğu hizmetler doğrultusunda örgütün amacına ulaşmasında önemli derecede katkı sağlamış başarılı kimseler olarak tanımlanan kahramanlar, örgütteki yol gösterici dev semboller olarak da ifade edilebilir. Kahramanlar, örgütün üstlenmiş olduğu davaya inanmışlığın canlı sembolü olarak örgüt çalışanları ve üyelerince görülmektedir (Eren, 2014, s. 137).

Lunenburg ve Ornstein'a (2013, s. 58) göre kahramanlar, doğar ve yaratılırlar. Ford Motor Şirketi kurucusu Henry Ford ile Disney Stüdyoları ve tema parklarının kurucusu, doğan kahramanlara örnek oluştururken; örgütsel yaşantı içindeki önemli anlarda fark edilerek örgüt tarafından öne çıkan kahramanlar da yaratılan kahramanları ifade etmektedir. Dolayısıyla kahramanlar liderler olabileceği gibi, ortaya çıkardığı yenilikle birlikte örgütün ürün anlayışında önemli değişiklikler yaratan araştırmacılar, kriz dönemlerinde başarı elde etmiş elemanlar ya da örgüt politikasında etkili olmuş diğer farklı elemanlar da olabilmektedir (Zencirkıran & Keser, 2018, s. 36).

Törenler

Örgüt kültürünü oluşturan anahtar unsurlardandır; çünkü örgütün karakterini açıklayan günlük aktiviteler ve kutlamalardır (Lunenbergl & Ornstein, 2013, s. 58). Törenlerin de örgüt kültürün oluşumunda önemli bir yeri vardır. Özel bir olay için planlı bir şekilde bir araya gelen topluluk faaliyeti olan törenlerde, örgüte başarılı hizmeti bulunan kimselerin göstermiş oldukları faaliyetler dile getirilerek bu kişilerin ödüllendirilmesi ya da övgü ve saygı ile yad edilip diğer örgüt üyelerine örnek olmalarına yardım edilir (Eren, 2014, s. 137-138).

Örgüt kültürünün yerleşmesi ve kabul edilmesinde önemli rolü olan törenler ve ritüeller, her örgüt için farklılıklar taşıyabilmektedir. Örneğin; çalışanlar arasındaki dayanışmaya ve bütünleşmeye önem veren bir örgüt, çalışanlarını sık sık bir araya getirmek için törenler düzenlemektedir. Bu törenler, ailelerin de katıldığı yemekler, balolar, piknikler olabileceği gibi çalışanların da katıldığı spor turnuvaları, kültür etkinlikleri ya da atölye çalışmaları olabilmektedir. Terfi, emeklilik törenleri gibi etkinlikler ise çalışanlara değer verildiğini gösteren rutinlerdendir (Zencirkıran & Keser, 2018, s. 36). Başarılı örgütlerin çoğu, tören ve sembolik eylemlerin uygulanmasına önem verir. Bu kutlamalar ile birlikte başarılar doğrulanır (Lunenburg & Ornstein, 2013, s. 58).

Hikâyeler

Hikâyeler, kahramanların örgütün amaçları doğrultusunda nasıl hizmet ettikleri ve davranışlarıyla nasıl bir ahlaki değer oluşturduklarını örgüt kültürüne yerleştirme açısından önemli bir araç olmanın yanı sıra örgüt üyelerinin davranışlarını düzenleyip bu konuda tören ve alışkanlıkların oluşturulması açısından da önemli bir yol göstericidir. Örgütün tarihindeki gerçek olaylara dayanarak, yeri ve zamanı geldikçe tekrarlanıp üyeler arasında paylaşılan hikâyeler, üyeler tarafından benimsenir. Anlatılan olaylarda kahramanları başarıya götüren davranış, değer, inanç, alışkanlıklar ve normlar ortaya koyularak örgüte yeni katılan üyelerin davranışlarına rehberlik edilir ve örgüt kültürünün aktarımı gerçekleştirilmiş olur (Eren, 2014, s. 137). Hikâyeler örgütün tarihi hakkında bilgi vermesi nedeniyle örgüt davranışları üzerinde etkili olmaktadır (Terzi, 2000, s. 50). Hikâyeler, örgütün liderleri ya da örgütte iz bırakmış kişiler örgütün gelişim süreci içinde yaptıkları davranışlarla örgütte gurur duyulan bir tarihin yaratılması sonucunda ortaya çıkmaktadırlar (Zencirkıran & Keser, 2018, s. 37). Örgütler hakkında önemli bilgiler de sunan hikâyeler, örgütün yapısına, işleyişine dair çalışanları açıkça ya da örtülü şekilde gönderilen mesajlarla bilgilendirir (Göldağ, 2015, s. 70).

İşlevsel Öğeler

Bu başlık altında sırasıyla *iş ve görevler, roller, güç dağılımı, ilişkiler, teknoloji, değişim, yasallık* kültürel unsurları ele alınmaktadır.

İş ve Görevler

Örgütlerin amaçlarına yönelik olarak tanımlanan görevlerin örgütün biçiminden önce gelmesi, amaçlara dönük bir sistemin kurulmasını sağlamaktadır (Bursalıoğlu, 2013, s. 20). Okulun amaçlarına ulaşması için yerine getirmesi gereken hizmet ve işler, okulun görevlerini oluşturmaktadır (Taymaz, 2003). Okulun görevleri aslında eğitimin görevleri olmakla birlikte bu görevler, sosyal, politik ve ekonomik olmak üzere üç başlıkta ele alınır. Sosyal görevi gereği okullar, bireyi sosyalleştirip ona kültür aşılara; politik görevi gereği okullar yetiştirdiği bireylerin devlete bağlılık göstermesi ve liderlik yeteneğine sahip öğrencilerin seçimi ve yetiştirilmesini gerçekleştirirler ve son olarak okullar ekonomik görevleri gereği, ekonominin ve toplumun ihtiyaçlarını karşılayacak işgücünü sağlayıp bireylerin meslek sahibi olarak üretime katkıda bulunmalarını gerçekleştirirler (Bursalıoğlu, 2013, s. 37). Okulun sahip olduğu bu görevler, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda belirtilen Türk Milli Eğitimin temel amaçlarında da açıkça belirtilmektedir.

Roller

Örgüt kültürünü oluşturan işlevsel öğelerden roller, örgüt üyelerinden beklenen davranış biçimini ifade etmektedir (Bursalıoğlu, 2013, s. 23). Her örgüt sahip olduğu kültüre göre çalışanlarından belirli davranışları yerine getirmesini beklemektedir. Örgüte yeni katılanlar kendilerinden beklenen davranışları örgüt içinde sergilediklerine örgüte uyum sağlamaktadır; ancak çalışanlar kendilerinden beklenen davranışları yerine getirmediklerinde dışlanma ve yaptırımlarla karşılaşmakta olup hem örgütsel verimliliğin düşürmesine neden olmakta hem de iş tatmini azalmaktadır (Zencirkıran & Keser, 2018, s.

38). Bu bağlamda, örgüte yeni katılan üyeler için daha öncekiler birer rol modelidir ve yeni katılanları etkilemektedirler. Zaman içinde yeni katılan üyeler ile önceki üyeler benzer davranışlar sergilemeye başladıktan sonra örgütün karakteri oluşmuş olur (Yıldırım, 2014, s. 89).

Örgüt kültürü içinde roller, bireylerin davranışlarını etkileyen bir unsur olarak işlev görmektedir. Örgüt kültüründe yapılacak bir değişim ya da gelişimde üyelerin rollerinde yenileşme yapılmalı ve bu durum duyurulmalıdır. Bu süreçte role uygun davranışlar sergileyen üyelerin ödüllendirilmesi de etkili olabilir (Yıldırım, 2014, s. 90). Örneğin yenilikçi kültüre sahip örgütlerde girişkenlik, sorumluluk alma, görüş farklılıkları gibi unsurlar performans başarısında öne çıkarken; aynı durum bürokratik kültürün olduğu örgütlerde takım uyumsuzluğuna neden olacak davranışlar arasında değerlendirilerek başarısızlığa neden olmaktadır (Zencirkıran & Keser, 2018, s. 38-39).

Güç Dağılımı

Başkalarını etkileyebilme kapasitesi olarak tanımlanan güç (Bursalıoğlu, 2013), örgüt çalışanlarını bir arada tutmak, yöneltmek, kontrol etmek ve sorumlulukları doğrultusunda hareket etmelerini sağlayabilmek için kullanılmaktadır. Bu durum, güç odaklarının oluşumunu da beraberinde getirmektedir (Yıldırım, 2014, s. 90). Örgütsel ve bireysel amaçlara ulaşabilmek bir şekilde güç kullanımı zorunlu hale getirmektedir. Güç yoluyla örgüt üyelerini etkileyen liderin kullandığı güç kaynağına göre insan ilişkilerini nasıl algıladığı belirlenmektedir (Altınkurt, Yılmaz, Erol & Salalı, 2014, s. 26).

İlişkiler

Örgüt kültürünün dört temel boyutundan birinin de iletişim ağları olduğunu belirten Deal ve Kennedy (1982), iletişim kanalları aracılığıyla örgütsel ilişkilerin yönlendirildiğine dikkat çekmektedir. Kahramanlık mitleri ya da hikâyelerin yayılımını sağlayan bu ağları, okul

kültürünün oluşumunda önemli rol oynan bir başka unsurdur (Lunenberg & Ornstein, 2013, s. 58). Örgütün sahip olduğu iletişim örüntüsü, örgütsel tarihi, sistem ve prosedürleri, misyonu ve vizyonu, hikâye ve mitleri ile birlikte diğer örgütlerden ayrılmakta ve kendine özgü bir kültür oluşturmaktadır (Newstrom & Davis, 1993, s. 59-60'den aktaran Terzi, 2000, s. 9). Her örgütün kuruluşundan itibaren örgüt içinde olanları anlatan bir hikâye anlatıcısına sahiptir. Bu kişilerin bilgileri yorumlaması diğerlerinin örgütü algılayışını etkilemektedir. Kimi öykü anlatıcısı örgütün kültürel değerlerinin birer koruyucusu gibi hareket ederken kimileri de örgütsel gücü elinde bulunduran kişilerin gözü kulağı gibi hareket etmektedirler. Örgütün günlük işlerini iletişim ağlarıyla taşıyanlar ise örgüt içindeki kahramanların ortaya çıkışında önemli rol oynamaktadırlar. Tüm bunların yanı sıra örgüt içinde yaşanan her şeyi herkesin bilmesini sağlayan anlatıcılar ise örgüt kültürünün oluşturulması ve sürdürülmesi konusunda önemli bir yere sahiptirler (Lunenburg & Ornstein, 2013, s. 58).

Teknoloji

Örgütün kültürünü yansıtan unsurlardan bir diğeri ise örgüt içinde kullanılan teknolojinin özellikleri, masa ve oturma düzeni ile araç-gereçlerin çalışma ortamı içindeki dizaynıdır. Dolayısıyla bürokratik kültüre sahip örgütlerle yenilikçi kültüre sahip örgütlerin kullandıkları araç-gereçler birbirinden farklıdır. Örneğin; yenilikçi kültüre sahip örgütler, en son teknolojiye sahip araç-gereç kullanırken, bu araçların renk ve modelleri farklılıklar içerebilmektedir. İç mimari tasarımı açısından da yenilikçi kültür ile bürokratik kültüre sahip örgütlerde farklılıklar görülmektedir (Zencirkıran & Keser, 2018, s. 37). Teknolojinin beraberinde getirdiği avantajlar örgüt gelişimi açısından değerlidir. Bunun yanı sıra teknoloji örgütte hâkim olan yönetsel anlayış hakkında da ipuçları sunmaktadır. Bu bağlamda okulun sahip olduğu teknolojik donanım, örgütte oluşturulmak istenen ve var edilmeye çalışılan kültür hakkında bilgi vermektedir (Yıldırım, 2014, s. 92).

Değişim

Bir durumdan bir başka duruma geçişini ifadesi olarak ele alınan değişim kavramı (Hangreaves, 2004, s. 287), düşünce, inanç ve uygulamadaki değişik ve dönüşümü ayarlama hareketi olarak da tanımlanmaktadır (Quinn, 1996'den aktaran Yılmaz, Kılıçoğlu & Turan, 2014, s. 254). Her örgüt, değişmek ve zaman içinde kendini yenilemek durumundadır (Terzi, 2000, s. 109). Toplumsal sistemlerin de varlığını sürdürebilmesi için insan gücünün yetiştirilmesinden sorumlu olan eğitim sistemleri, ülkelerin kendilerine özgü toplumsal dinamiklerinin yanı sıra çeşitli değişimlerden de etkilenmektedir. Bu bağlamda her ülke, eğitim sistemlerini yaşıyan tüm bu değişimlere uyarlayabilmelidir (Gizir, 2008, s. 182-183). Bu değişim rastlantısal değil, planlı bir şekilde gerçekleştirilmelidir. Örgütler, değişim faaliyetlerini ortaya koyduklarında değişimin doğası hakkında birtakım bilgiler doğrultusunda hareket etmelidir (Terzi, 2000, s. 109).

Örgüt çalışanlarının kendi düşüncelerinden yola çıkarak değişim fikrini davranışlarına yansıtmaları sebebiyle değişim kültürel bir öge olarak ele alınmaktadır. Örgütlerde değişim kültürü olarak bahsedilen durum çalışanların değişim talebi veya dayatmaları karşısındaki davranışlarıdır (Yıldırım, 2014, s. 93). Kültür, değişimin başarılı olmasında etkili bir faktördür. Değişimin başarıya ulaşması için kurumun kültüründe değişimi engelleyen değerlerin yerini değiştirmeyi sağlayan değerler oluşturulmalıdır. Dolayısıyla okullardaki değişimlerde bu durum göz önünde bulundurulmalıdır (Erdoğan, 2012, s. 80). Özellikle kültür değişimlerinde dikkat edilmesi gereken noktalardan bir diğeri de örgüt içinde uzlaşımı gerekli kılan değişime istekli çalışanlara destek verilmesidir. Bunun yanı sıra örgütün alt kültürleri de bu süreçte kullanılabilir ve en önemlisi başlangıçtaki eski kültüre ilişkin herhangi bir saldırıda bulunulmaması kültürel değişim süreci içinde yapılabilecekler arasındadır (Terzi, 2016, s. 44-45).

Yapısal açıdan örgütlerin değişimleri hızla gerçekleştirirken kültürde yapılacak değişim yavaştır ve aynı zamanda dirençle karşılaşabilme ihtimali vardır. Örgütlerin kültüründe

yapılacak değişimlerinde bu değişimi besleyen ya da engelleyen insani faktörlerin göz önünde bulundurulması gerekir (Terzi, 2016, s. 37). Eğitimdeki yenileşmelerin başarısız olmasında etkili olan faktörlerden biri eğitimciler ve velilerin değişimi istememeleri, bilmemeleri veya anlamamalarıdır. Değişimin çok karışık olması da bu faktörler arasında bulunmaktadır. Dolayısıyla eğitim örgütlerinde öncelikle değişim sürecinde neden değişime ihtiyaç duyulduğu sorusuna cevap aranmalıdır. Elde edilen bulgular ilgili taraflara anlatılmalıdır; çünkü konu hakkında tarafların bilgi edinmesi birlik havası ve takım ruhunu oluşturur. Aksi durumda değişim girişimlerinin başarısız olma ihtimali yüksektir (Özdemir, 2013, s. 51-52). Bu durumda liderlerin etkili iletişim kurarak örgüt çalışanlarına değişimin mantığını ve felsefesini aktarması, başarılı örnekleri çalışanlarla paylaşması, geleceğe ilişkin güzel resmin görülmesine ve değişime ilişkin heyecan yaratacak nedenler ortaya koyması kültürel değişime yardımcı olmaktadır (Töremen, 2002, s. 195).

Değişimin kaynakları çok çeşitli olabilir. Örneğin; yöneticilerin değişmesi, birçok öğretmen'in okuldan ayrılması ve yerlerine yeni öğretmenlerin gelmesi, sınav sistemi ve müfredatların değişimi okulda değişim kültürünü oluşturmaktadır. Özellikle üst düzeydeki sistemlerde yapılan değişimler okullardaki değişimi de zorunlu kılmaktadır. Bu zorunlu değişiklikler örgüt içinde gerginliklere yol açabilmektedir (Yıldırım, 2014, s. 93). Örgütlerin değişim çabaları karşısında gösterdikleri dirence bağlı olarak kültür, örgütün verimliliği ve performansı karşısında engel oluşturabilmektedir (Terzi, 2016, s. 42). Türkiye'deki eğitim sorunlarının çözümü için değişime başvurulmuş ve hatta birçok kez bu konuda eğitim ve öğretimi ilgilendiren yasalar çıkarılmış ve düzenlemeler yapılmıştır. Değişim girişimleri bazen başarısız bazen ise heyecansız olan ve sonuca ulaşamayan çabalarla karşı karşıya kalmıştır. Bu durumun nedenleri; değişimin yönetilmesi konusunda gereken modellerin geliştirilememesi, eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesinde yaşanan sorunlar (Erdoğan, 2012, s. 81-83), ülkedeki kamu yönetimi ve memur anlayışı (Özdemir, 2013, s. 52) şeklinde sıralanabilir.

Yasallık

Yasallık ise örgütlerdeki hem açık hem de gizli amaçların örgüt çalışanları açısından nelerin istendik olduğunun belirtilmesi anlamını taşımaktadır. Örgütün amaç ve standartlarında dile getirilen değerler, örgüt çalışanlarının eylemleri için meşruluk kazandırmaktadır. Yöneticiler, okullarda üst yönetimin temsilcileri olarak hiyerarşik düzen içinde yerlerini alırlarken her gün meslektaşlarıyla iletişimde bulundukları süreçte dostluk ve arkadaşlık ilişkileri de geçirebilmektedirler. Bu durum formal ve informal yapının gerektirdiği davranışların sergilenmesidir (Yıldırım, 2014, s. 94). Yöneticilerin kullandıkları yasal gücün kaynağını resmi konumu oluşturmaktadır. Dolayısıyla yasal güç, yöneticilerin çalışanların davranışlarını etkileme hakkına sahip oldukları güç kaynağıdır (Hoy & Miskel, 2012, s. 209).

Örgüt Kültürü Modelleri

İlgili literatür incelendiğinde; örgüt kültürünü oluşturan unsurların dışında örgüt kültürü sınıflamaları konusunda da farklı sınıflamalara yer verildiği görülmektedir. Örgüt kültürüne ilişkin yapılan sınıflamalarda her araştırmacının farklı bakış açıları ile bu sınıflamaları gerçekleştirdiği söylenebilir (Terzi, 2000, s. 63). Farklı örgüt kültürü sınıflamaları, kültürel farklılık ve benzerliklerin belirlenerek birbirleriyle karşılaştırılmasına imkân tanımaktadır (Şişman, 2014, s. 141). Harrison (1972), Handy'nin (1981) yanı sıra Schneider (1999'den aktaran Koşar, 2014), Deal ve Kenndy (1982, 2000), Kets de Vries ve Miller (1986), Cameron ve Quinn (2011), Sethia ve Glinow (1988), Pheysey (1993), Kono (1992), Chang ve Lin (2007), Hofstede (2001), Schein (1992), Denison ve Mishra (1995), Quinn ve McGrath (1985), Lahiry (1994) gibi yazarların örgüt kültürü sınıflandırmalarına örnek verilebilir. Sınıflandırmaların özellikleri Harrison ve Handy'nin örgüt kültürü tipi ve özellikleri açısından incelenerek ortak özellikleri ile birlikte farklı örgüt kültürü sınıflandırmalarının ilişkilendirilmesi yönelik bilgilere Ek 1'de yer verilmiştir.

Örgüt kültürüne ilişkin yapılan sınıflandırmalar incelendiğinde tek tipte bir kültür sınıflamasının olmadığı; ancak sınıflamalar arasında benzerliklerin olduğu görülmektedir. Örneğin; güç ögesi her yazarın sınıflandırmasında bulunmaktayken; bireysellik sınıflandırması Hofstede, Harrison ve Handy’de ortaktır. Rol kültürünün ise Harrison, Pheysey ve Handy’nin sınıflandırmasında; görev kültürünün de Harrison ve Handy’nin sınıflandırmalarında ortaklaştığı görülmektedir (Balcı, 2014, s. 185). Örgüt üyelerinin paylaştığı değer, inanç ve beklentileri temsil etmesi; paylaşılan kurallara uyum sağlama; insan davranışlarını şekillendirme özellikleriyle örgüt kültürünün ortak temalara sahip olduğu söylenebilir (Lahiry, 1994, s. 50). Sınıflamalara ilişkin benzer ortaklıklara başka özelliklerde de rastlamak mümkündür. Örgüt kültürüne ilişkin yapılan sınıflandırmaların daha iyi anlaşılabilmesi için Harrison ve Handy’nin kültür sınıflanmasının incelenmesinin faydalı olacağı düşünülmektedir.

Harrison ve Handy’nin Kültür Sınıflaması

Örgütsel kültür konusunda yapılan ilk sınıflamanın Harrison’a (1972) ait olduğu kabul edilmektedir. Harrison (1972) ve Handy’nin (1981) örgüt kültürü sınıflamalarının birlikte ele alınmasının nedeni ise Harrison’ın güç kültürü, rol kültürü, görev kültürü ve birey kültürü olarak yaptığı kültür boyutlandırmasını Handy tarafından da temel olarak ele alınmış olmasıdır. Buna göre Handy, güç kültürünü Zeus, rol kültürünü Apollo, görev kültürünü Athen ve birey kültürünü de Dionysus olarak isimlendirmiştir. Handy’nin yapmış olduğu bu boyutlandırmanın isimleri, Yunan mitolojisindeki tanrı isimlerinden gelmekte olup Harrison’ın sınıflandırmasıyla örtüşmektedir (Koşar, 2008; Koşar & Çalık, 2011).

Güç Kültürü

Harrison’un örgüt kültürü sınıflandırmasındaki güç kültürü, güç ve denetimin merkezde toplandığı kültürü ifade etmektedir. Bu kültürün hâkim olduğu örgütlerde denetimler zaman

zaman ani şekilde yapılabildiği gibi bazen de ilgililerin merkeze çağırılması yoluyla yapılabilmektedir (Harrison, 1972). Güç kültürüne sahip olan örgütlerin en temel özelliği, sürekli güç ve çıkar çatışmalarının örgütlerde yaşanmasıdır. Özellikle geleneksel yönetim anlayışına sahip örgütlerde gözlemlenen kültür sınıflamasına (Şişman, 2014, s. 142) geleneksel aile şirketleri de örnek olarak verilebilir (Harrison, 1972). Liderliğin dayanıklılık ve adalete dayalı olduğu güç kültürünün hâkim olduğu örgütlerde çalışanlardan beklenen itaatkâr ve istekli olmalıdır (Pheysey, 1993, s. 17). Merkezi ağırlığın fazla olması sebebiyle de örgütler hızlı hareket etme ve tehlike karşısında tepki gösterme kabiliyetine sahiptirler (Handy, 1981, s. 178). Örümcek ağı ile belirtilen güç simgesine sahip örgütler, işlevleri ve ürünleri bölümlere ayıran bir faaliyet sürecini takip etmektedirler. Bölümler merkezden başlayıp dışa doğru dağılım sergilemektedirler. Burada önemli olan çizgiler, merkezden uzaklaştıkça gücün ve etkinin zayıfladığı çizgilerdir. Bu çizgiler merkezden uzaklaştıkça gücün etkinin zayıfladığını simgelemektedir. Unvan ve mevkiden daha çok merkezle olan ilişkilerin önemli olduğu güç kültürüne sahip örgütler, klasik örgüt basamaklarına benzetilebilmektedir (Handy, 1995, s. 18-19).

Rol Kültürü

Gücün kaynağının uzmanlık ve örgütsel fonksiyonlar olduğu rol kültüründe, örgütler iş ve rol tanımına önem vermektedir. Gücün kaynağı makam olarak görülmekte olup işe uygun adamların seçimine önem verilmektedir. Güç eğilimli örgütlerin aksine bu kültürde yasallık, meşruluk, sorumluluk ön planda tutulmaktadır (Harrison, 1972). Ayrıntılı iş tanımı ve işlemleri, iletişim süreçleri ve anlaşmazlıkların çözüme kavuşturulması konusunda yazılı kurallara sahiptir. Rol ya da iş tanımı, işi yapacak olan çalışandan daha fazla önem taşımaktadır. Dolayısıyla kişisel güç yerine uzmanlık gücü tercih edilmektedir. Kültürün etkililiği, çalışanların kişiliğinden daha çok sorumluluklar ve iş bölümü akılcılığıyla ilişkilidir. Rol kültürünün güç kaynağı ise hiyerarşidir (Handy, 1981, s. 180). Örgüt çevre ilişkileri, anlaşmalarla düzenlenmekte olup kurallar doğrultusunda hareket etmelerine dikkat

edilmektedir. Çünkü örgütlerin başarısı çevresel koşulların verdikleri güvene, beklentileri karşılamasına ve belirsizlikten uzak olmasına göre değişim göstermektedir (Harrison, 1972). Simgesi tapınak olan rol kültüründe simgenin sütunları rolleri, sütunların zirvede birleştiği nokta ise yönetimi sembolize etmektedir. Bu kültürde yarın, dünün tekrarı olarak kabul edilmekte ve dün yaşananlar tahlil edilip, bölümlere ayrılarak incelenmektedir. Yeni kurallar düzenlendikten sonra ise yarına hazırlanır. Roller belli olduğu için işi yapacak olan kişinin kim olduğu önemli görülmemektedir. Özellikle hareketli ve yaratıcı kişilikler için rol kültürü uygun bulunmamaktadır. Dolayısıyla istikrar ve denge bu kültür için önemlidir (Handy, 1995). Rekabet ortamı içinde belirli kurallar doğrultusunda hareket etmeye çalışan bazı bankalar, sigorta şirketleri ve sosyal hizmet kurumları, rol kültürü eğilimine sahip örgütlere örnek verilebilir (Harrison, 1972).

Görev Kültürü

Görev kültürü, belirli bir görev etrafında organize edilen disiplinler arası görev gruplarına önem verilen kültürü ifade etmektedir (Terzi, 2000, s. 77). Bireysel amaçlardan çok örgütsel amaçların ön planda tutulduğu bu kültür sınıflamasında güç kaynağı uzmanlıktır (Harrison, 1972). File ile sembolize edilen bu kültürde, örgütlerin çeşitli bölümleri belirli bir konu ya da problem üzerine odaklanmaktadır. Filenin kesişme noktaları ise gücü temsil etmektedir. Örgüte uyum sağlama konusunda sadece yetenek, yaratıcılık, özgünlük ve duyarlı sezgilerin varlığına ihtiyaç duyulmaktadır. Yaratıcılığın takdir edildiği bu kültürde gençlere fırsat tanınmaktadır (Handy, 1995, s. 28-30). Güçlü rekabet ortamının olduğu, ürün ömrünün çok kısa ve tepki hızının çok önemli olduğu durumlar için uygun bir kültür olan görev kültürü için pazarlama ve danışmanlık şirketlerinin yanı sıra ticari bankalar ve reklam ajansları örnektir (Harrison, 1972).

Birey Kültürü

Güç kültürü, rol ve görev kültüründen farklı olarak birey kültüründe öncelikle bireysel amaç ve çıkarlara önem verilmektedir (Harrison, 1972). Dairesel bir şekil içinde birbirinden uzak noktalarla sembolize edilen bu kültürde noktalar, bireyleri temsil ederken bir iki kişinin örgütten ayrılmasının şekli etkilemeyeceği belirtilmektedir. Çünkü bu kültürde bireyler birbirine bağlı değildir. Her birey, kendi işine yapmakta olup kimse bir diğerine karışmamaktadır. Kültür için en önemli durum da kişilerin, çalıştıkları örgüt dışında da varlıklarını devam ettirmelerinin mümkün olduğu ortamlardır (Handy, 1995, s. 33-36). Örgütün, dolayısıyla örgüt üyelerinin yaşamlarını sürdürebilecek kadar para kazanmalarının yeterli görüldüğü birey kültürü için araştırma ve geliştirme için bir araya gelen küçük meslek grupları ve bazı danışmanlık şirketleri örnektir (Harrison, 1972).

Harrison ve Handy'nin örgüt kültürü sınıflaması göz önüne alındığında örgütün kuruluş amacı, türü, hangi amaçla çalıştığına göre farklı özellikler gösterebildiği söylenebilir. Bu nedenle merkezi otoritenin baskın olduğu örgütlerde güç kültürü etkinken bürokrasinin ön planda olduğu örgütlerde rol kültürü, örgütsel amaçlara öncelik verilen kültürlerde görev kültürü etkinken bireysel amaçlara öncelik verilen örgütlerde bireysel kültürün etkin olduğu görülmektedir (Koşar, 2014, s. 52).

Okul Kültürü

İnsanların nerede çalıştıklarını söylemelerinin ardından karşılıklarına çıkan sorulardan biri de “Orası nasıl bir yer?” sorusu olmaktadır. Bu soruya verilen cevap ise çalışılan kurumun sahip olduğu örgüt kültürünü ortaya koymaktadır. Çünkü soruya verilen cevapta okulda çalışan insanlar, çalışma ortamına ilişkin günlük rutinler ve olanaklar, var olan atmosfer, insanların gördükleri muameleler karşısında neler hissettikleri, okul içinde kabul gören başarı kavramı betimlenmektedir. Dolayısıyla tüm bunlar birlikte değerlendirildiğinde okulun sahip olduğu örgütsel kültür tanımlanmaktadır (Lunenburg & Ornstein, 2013, s. 55). Okul yaşamını

tanımlanmasında kültür kavramının kullanılmaya başlanması Williard Waller'in 1932 yılında yayımladığı kitabı ile başlamış olup (Schoen & Teddlie, 2008) bu kavrama yönelik çalışmaların temelini 1980'li yıllarda atıldığı görülmektedir (Çelik, 2000, s. 42). Waller'e göre okullar gelenek, görenek, yaptırımlar ve ahlaki ilkeler gibi kişisel ilişkilerin temelinde karmaşık ritüeller aracılığıyla kendisine ait bir kimlik oluşturmuştur. Okulların kendilerine özgü birtakım törenleri, kuralları olduğunu söyleyen Waller'in bu gözlemleri bugün de geçerliliğini korumaktadır (Deal & Peterson, 1991, s. 7). 1980'li yıllara gelindiğinde ise okul kültürünün örgütsel performans ile ilişkisi konusu araştırmacıların dikkatini çekmeye başlamıştır (Schoen & Teddlie, 2008). Öncülüğünü Peters ve Waterman'ın yapmış olduğu örgüt kültürü kuramına ilişkin çalışmalar, eğitim yönetimi alanında yeni bir paradigma ortaya koymuş ve kültürün örgüt yönetiminde önemli bir yere sahip olduğunun altını çizmiştir. Okulların sahip olduğu kültür, onların mecazi ve sembollerle ifade edilen yanlarının yorumlanmasına olanak sağlamaktadır (Çelik, 2000, s. 42-43).

Okul müdürleri, öğretmenler, öğrenciler ve veliler okulları hakkında özel ama tanımlanamayan bir şeyler sezmişlerdir. Güçlü ama tarif edilmesi zor olan bu durumun karşılığı olarak kullanılan kültür kavramı okul yöneticilerinin okullarının yazılı olmayan kurallarını, geleneklerini, alışkanlıklarını ve beklentilerini daha iyi anlamalarına yardımcı olmaktadır. Bu kavram, insanların davranış biçimleri, nasıl giyindikleri, ne hakkında konuştukları ya da tabu olarak düşündükleri, meslektaşlarıyla olan ilişkileri ve iş birliği içinde çalışıp çalışmadıkları, mesleki çalışmaları ve öğrencileri hakkındaki düşünceleri gibi resmi olmayan ancak okul içinde her şeye nüfus eden durumların ifade etmektedir (Deal & Peterson, 1991, s. 7).

Okul kültürü kavramı semboller, davranış örüntüleri, törenler, örgüt üyelerince paylaşılan değer ve inançlara dikkat çekerek insanlar arasındaki iletişimin oluşmasını sağlayan metafordur. Normatif bir süreç olarak değerlendirilen okul kültürü, örgüt üyelerinin ortak değer ve inançlarının bir yansıması niteliğinde olup (Sergiovanni, 1991'den aktaran Buluç, 2013) okulun fiziksel özelliklerinden daha çok yöneticinin, öğretmen ve öğrencinin

iletişiminden etkilenmektedir. Öğretmenlerin derslerdeki etkinlikleri, ödöl ve cezalandırmalar, öğrenme koşulları, öğrencilerin okuldaki sorumlulukları ve katılım durumları, öğretimin niteliği, okulun çalışma ortamı, akademik çalışmalara verilen önem gibi özellikler okulun kültürel yapısında etkili olan unsurlardandır (Celep, 2002, s. 358). Öğrencinin toplumsal hayatı içinde var olan ve kişiliğinin oluşmasında etkili olan, onun öğrenmesi ve bu öğrenmenin sonucunda okul başarısında da belirleyici bir role sahip olan faktörlerden birinin okul kültürü olduğu düşünölmektedir (Balcı, 2014).

Fullan ve Peterson’a göre son yıllarda yapılan araştırmalar öğrenmenin merkeze alındığı ve öğrencilerin öğrenmesine önem veren okullara ait kültürün ortak özelliklerinde; paylaşılan amaç ve değerler, öğrenme ve gelişimin sürekliliğine ilişkin normlar, meslektaş ilişkilerinde iş birliği, ortak problemlerin çözüme kavuşturulmasında fırsatlar oluşturma ve deneyimleri paylaşma gibi boyutların olduğu görölmektedir (Zhu vd., 2011).

Okul kültürü sadece güdüleme üzerinde değil aynı zamanda öğrenme üzerinde de belirleyici etkisi olan algı, inanç ve düşüncelerin özel bir öğesi konumundadır (Celep, 2002, s. 358). Başarılı bir okul için her şeyden önce başarıya değer verme, yüksek başarı beklentisi, etkili öğrenme ortamı ve iş birliğini ön planda tutan bir kültür oluşturulması gerekmektedir (Balcı, 2014). Dolayısıyla öğrencilerin öğrenmesine yardım eden olumlu bir kültür ve buna bağlı olarak ortaya çıkan öğrenme kültürüyle birlikte öğrenci başarısı artmaktadır (Özdemir, 2012).

Etkili okulların başarıya güdüleyen, ortak amaçlar doğrultusunda tüm çalışanları bir araya getiren güçlü kültürleri vardır. Öğrencilerin öğrenmesine yardımcı olan bir kültürün hâkim olduğu örgütlerde öğrenci başarısı da artmaktadır. Öğrenmeyi teşvik edici olumlu bir okul kültürü ve iklimi etkili okulların önemli özelliklerindendir (Sezgin, 2010, s. 148). Sağlıklı ve güçlü bir kültüre sahip okullarda öğrenci başarısı, motivasyonu, öğretmenlerin verimliliği ve iş doyumunu arasında güçlü bir ilişkinin olduğunu söylenebilir (Stolp, 2002). Bunun yanı sıra güçlü bir örgüt kültürüne sahip okullarda öğretmenlerin motivasyon ve iş doyumunu düzeylerinin daha yüksek olduğu görölmektedir (Cheng, 1993). Ayrıca örgütsel kültürün

güçlü olduğu kurumlarda çalışanın kimlik kazanımının ve kendini örgütle özdeşleştirmesinin daha kolay olduğu da söylenebilir (Ölçüm-Çetin, 2004). Etkili okul kültürü ve bu okulların sahip oldukları temel özellikler incelendiğinde öğrencilerin hem kişisel hem de akademik konularda yetişkinlerle çok rahat iletişim kurabildikleri, okul personeli ve eğitim çalışanlarının her türlü fikir ve düşüncelerini sözlü ya da yazılı olarak birbirleriyle paylaşabildikleri ve takım çalışmasının bu örgütlerin kültüründe önemli bir yere sahip olduğu görülmektedir. Etkili bir kültüre sahip okullarda ayrıca okul müdürlerinin mesleki gelişim konusunda öğretmenlerin hayat boyu öğrenmeleri için fırsat sundukları; demokratik bir yönetim anlayışının olduğu; okula ilişkin alınan kararlarda yüksek düzeyde katılım gerçekleştiği ve sevgi ile saygının esas alındığı; öğrencinin liderliğine önem verilmenin yanı sıra öğrenci davranışlarına yönelik beklenti ve politikaların açık olduğu; tören ve seremonilere önem verildiği; okula yeni başlayan öğrenci ve öğretmenler için uyum programlarının düzenlendiği; mezunlar için ise düzenli olarak mezuniyet programlarının gerçekleştirildiği de görülmektedir (Buluç, 2013, s. 111-112).

Okul kültürüne ilişkin yapılan araştırmalar ve ilgili literatür incelendiğinde okul kültürünün bazı temel unsurlardan oluştuğu görülmektedir. Bu çalışmada okul kültürüne ilişkin unsurlar örgüt kültürü unsurları çerçevesinde ele alınacaktır.

Okul Kültürü Unsurları

Bu alt başlık altında örgüt kültürü unsurları, okul kültürünü oluşturan unsurlar çerçevesinde değerlendirilmiştir. Buna göre okul kültürü unsurları; *düşünsel öğeler*, *simgesel öğeler* ve *işlevsel öğeler* olmak üzere üç alt başlık altında incelenecektir.

Düşünsel Öğeler

Okul kültürünü oluşturan düşünsel öğeler; varsayımlar, değerler, inançlar, normlar ve ideolojilerdir. Kavramlara ilişkin bilgilere sırasıyla aşağıda yer verilmiştir.

Örgüt üyeleri sahip oldukları değer ve inançlara göre davranışlar sergilemektedirler. Dolayısıyla örgütün sahip olduğu değer ve inançları görev tanımlarında görmek mümkün olabilirken aynı durum varsayımlar için söz konusu değildir; çünkü varsayımlar örgütün bilinçdışı düzeyinde bulunan ve benimsenen kavramın ifadesidir (Balcı, 2014, s. 186). Var olan kültürü anlayabilmek için üyelerin algılarını, duygu ve düşüncülerini belirleyen ve bilinç altında kalan varsayımların incelenmesine örgüt içinde ihtiyaç duyulmaktadır. Bu varsayımlar, başlangıçta benimsenen değerler şeklinde ortaya çıkan öğrenilmiş tepkilerdir. Değerler davranışa dönüştükçe ve davranışlar da sorun çözme konusunda başarıya ulaştıkça temel varsayımları ortaya çıkarırlar. Kabullenilen varsayımlar ise bilinçaltına yerleşirler (Schein, 1984, s. 3-4'den aktaran İpek, 1999, s. 64-65). Örneğin; bir okul müdürüne dair oluşturulan varsayımlar, öğretmenlerin ve diğer okul çalışanlarının müdüre karşı nasıl davranılacağına kaynaklık etmektedir (Yıldırım, 2001, s. 17).

Değerler, insanların tutum ve davranışlarında neler kabul edilip edilmeyeceğini belirten standartlardır. Örneğin; kişinin haksızlığı kabul etmemesi ve adil olması o kişi için adalet kavramının bir değer olduğunun göstergesidir (Topçu, 2019, s. 132). Bilişsel stiller, öz saygı, özel tutumların yapısı gibi özellikler bireylerin sahip oldukları değer sistemini etkilemektedir. Bir gruba ait değer sisteminin öğrenilmesi belirli bir süre içinde gerçekleşmektedir ve bireyler içinde bulundukları grupların beklentilerini öğrenerek bu değerlere uyum sağlamaya çalışmaktadırlar (Pfister, 2009, s. 146-147). İnsanların hayatlarında kazanmış oldukları değerler, örgütlerde oluşmakta ve örgütler de değer sistemlerine sahip olmaktadır. Örgütlerin sahip oldukları bu değerler sistemi ise örgütsel kültürü ortaya koymaktadır (Whetten & Cameron, 1998, s. 53). Bu açıdan ele alındığında örgüt için değerler, örgütsel davranış için bir rehberdir. Çalışanların faaliyetlerini tanımlamaya ve aynı zamanda değerlendirmeye olanak sağlayan ölçütlerin kaynağı, örgütteki istenen ve istenmeyen durumların neler olduğunun da belirleyicisidir (Erdem, 2003, s. 56; Göldağ, 2015, s. 61). Okulda paylaşılan değerlerin arttırılması için; okulu temsil eden sloganlar kullanılarak herkes tarafından anlaşılması sağlanmalı, üyelerin kendilerinden

beklenenler resmi olmayan kurallar da dahil olmak üzere açıklanmalı ve üyeler arasındaki bilgi paylaşımına önem verilmelidir (Lunenburg & Ornstein, 2013, s. 58).

İnançlar, örgüt üyelerince kabul edilen ve farkına varmadan peşinen kabul edilen varsayımları ifade etmektedir. Uzun süre geçerliliğini koruyan bu varsayımlar örgüt içerisinde bulunan bireyleri, örgütün işleyişini, örgütün iç ve dış çevresiyle olan ilişkisini etkilemektedir. İnançlar, örgüt içindeki bireyin nasıl davranmaları ve düşünmeleri gerektiğini ve olayları değerlendirme biçimlerini şekillendirmektedir. Kültür değişiminde en zor öğelerin başında gelen inançlar, örgütsel yaşamın tartışmasız kabul edilen ve kolay terk edilemeyen yanıdır (Topçu, 2019, s. 131-132). Örgütü oluşturan temel davranış kalıpları olarak tanımlanan (Özkalp, 1999, s. 438) değerler, okulda ne kadar çok kişi tarafından paylaşırsa o değer, o kadar çok okul kimliğine ve toplu katılıma katkı sağlamaktadır. Üyeler arasında paylaşılan değerın artması bürokratik kontrollere başvuruyu da azaltmaktadır (Yıldırım, 2014, s. 80).

Normlar, bir durum karşısında yapılması uygun görülen ya da uygun olmayan unsurların ifadesidir. Örgüt içindeki birey davranışlarında etkili olan normlar, genellikle yazılmamış ve informal beklentilerdir. Temel varsayımlar ve değerlerle göre çok daha belirgin olan normlar, örgüt kültürünün anlaşılmasındaki daha somut araçlardır (Terzi, 2000, s. 46). Örgütsel açıdan normlar ele alındığında örgüt kültürüne uygun olacak şekilde geliştirildiği ve bireyin grup içindeki davranışlarını düzenleyip bu davranışlarına yön verdiği görülmektedir. Normlar grup içi davranışlar açısından da güçlü birer kontrol aracı olmaktadır. Dolayısıyla bireylerin sistem içinde kalmalarını sağlama ve rollerini yerine getirmeleri konusunda bireyleri birbirine bağlama işlevinde de etkisi bulunmaktadır (Göldağ, 2015, s. 65). Bazı okulların kültürleri okulun gelişmesini ve öğrenmeyi engelleyen normlar içermektedir. Bu okullarda açık hedefler yoktur; ancak mevcut durumu destekleyen standartlar vardır. Ayrıca gelişme eksikliği konusunda öğrencilerin suçlanır, ortak çalışmaya güdüleme yoktur ve düşmanca ilişkiler süreklilik gösterir. Gelişmeyi engelleyici normların yer aldığı okullarda profesyonel gelişime destek verilmez, öğretmenler öğrenecekleri yeni

bir şey olduğuna inanmazlar ve yenilikleri öğrenmenin tek yolunun deneme-yanılma yöntemi olduğuna inanmaktadırlar. Bu kültürün hâkim olduğu okullarda olumlu davranışlar içinde yer alan bireylerin okulu terk ettikleri görülmektedir. Bu durumun sonucunda ise okulda var olan gelişmeyi engelleyici kültürün kuvvetlendiği söylenebilir (Çelikten, 2003). İdeoloji, toplum içindeki bir grubun ya da grupların siyasal eylemlerine yön veren görüş, düşünce ve inançlar sistemi olarak tanımlanmaktadır. İdeoloji kavramının gelişmesinde, toplumsal yaşamdaki anlam ve değerlerin üretim süreci, toplumsal grup ya da sınıfa ait fikir kümesi ve egemen bir siyasal iktidarı meşrulaştırmaya yarayan fikirler olmak üzere toplam üç boyutun etkisinden bahsedilmektedir. Bu çerçeveden okul kültürünün sahip olduğu ideoloji incelendiğinde; birinci boyutun öncelikli olduğu görülmektedir. Okul yaşamında anlam, gösterge ve değer üretimi açısından okul kültürü önemlidir. Eğitimin yanı sıra farklı alanların şekillendirilmesinde kurallar oluşturan bu kavram sayesinde eğitim ve okullar, istenilen toplumsal yapıyı oluşturmada önemli bir araç konumundadırlar. Bir diğer yandan okullar, devletin sahip olduğu resmî ideolojinin de öğrencilere aktarılmasını sağlayan önemli araçlardır. Eğitim-öğretim programları ve bu süreçte gerçekleştirilen etkinlikler bunun en iyi örneklerindendir (Topçu, 2019, s. 138). Eğitim süreci, devlet ideolojisine uygun ve uyumlu insanın yetiştirilmesini sağlamaktadır. Bu sayede insanların düşünce ve davranışlarının genel ahlaka ve aynı zamanda kanunlara uyumlu olması gerçekleştirilir (Çetin, 2001, s. 210). Devlet kontrolündeki okullarda devlet ideolojisi öğrencilere aktarılır. Bu süreçte müfredatlar, törenler, denetimler, toplantılar işlevler üstlenmektedirler (Kaya & Eroğlu, 2013).

Simgesel Öğeler

Simgesel öğeler okul kültürünün büyük ölçüde görünen özelliklerini oluşturmaktadır. Özellikle fiziksel ve örgütsel semboller simgesel öğelerin başında gelmektedir. Sembollerin yanı sıra törenler, hikâyeler ve kahramanlar da simgesel öğelerin arasındadır. Semboller, kültürü paylaşan insanlarca bilinen ve özel anlam taşıyan her şeyi ifade etmektedir.

İnsanların ortak duygu ve düşüncelerini yansıtan somut nesne ve işaretler bütünüdür. (Topçu, 2019, s. 113). Dolayısıyla örgütler için inanç ve değerler sistemi olarak da ifade edilen semboller, ortak duygu ve bağlılıkların ifadesi olması yönüyle örgütsel amaçları güçlendiren bir özelliğe sahiptir (Peterson & Deal, 2009, s. 15). Örneğin; okulu temsil eden kıyafetler, rozetler, amblemler, flama ve marşlar, şiirler gibi. Tüm bunlar okula özgü açıkça görülen sembollerdendir. Semboller çağrışım yoluyla duyguları harekete geçirir ve bununla birlikte özel anlamlar oluşturur (Topçu, 2019, s. 113). Semboller örgüt yaşamının fiziksel gösterimi niteliğindedir. Bu durumun sonucunda okulla özdeşleşen canlı ya da cansız bir varlığın resim ya da çizimi okul üyelerinin tişörtlerinde, şapkalarında, okul kıyafetlerinde gururla taşınmaktadır. Ayrıca bu semboller, okulun internet sayfasında, afişlerde, posterlerde ya da okul içinde sürekli kullanılır durumdadır (Keyton, 2005, s. 19). Örgüte ait olan semboller örgüt üyeleri için bir motivasyon kaynağı oluşturmaktadır. Örgüte aidiyet duygusu kazandırma konusunda da etkili olan semboller, örgütün dış çevresi tarafından tanınmasında da etkilidir (Uğurlu, 2017, s. 101).

Semboller aracılığıyla üyelere iletilen okulun temel inanç ve değerleri, okulun genel özellikleri hakkında önemli bilgiler içermektedir. Örneğin; okul binasının mimarisi, okulun iç tasarımı, sınıfların ve diğer öğretim alanların düzenlenmesi, yönetici odalarının donanımları, diğer çalışan odalarının düzeni önemli sembolik özellikler içermektedir. Okul binasının duvarlarına asılan resimler, okul logosu ve sloganı da okulun sembollerini gösteren özellikler arasındadır (Topçu, 2019, s. 114). Amblemler, maskotlar, flamalar, misyon ifadeleri, tarihi artifaktlar ve koleksiyonlar, ödül ve kupalar, plaketler de okulun sembollerindendir (Peterson & Deal, 2009, s. 15). Semboller, öğrencinin okula ya da sınıfına olan bağlılığını pekiştirmektedir. Örneğin; fen lisesi gibi kazanılması zor olan okullarda öğrencileri sembollerini daha çok sahiplenerek taşımaktadırlar. Bir başka örnek ise okulun mimari özellikleri açısından verilebilir. Okulun mimarisi kültürel anlamda bireyleri etkilemektedir. Tarihi geçmişi uzun yıllara dayanan okulların mimarisi, yapıldığı dönemin tarihini yansıtmaktadır ve okulun bu özelliğinden bireyler gurur duymaktadır. Dolayısıyla

öğrenciler de okulun mimari özelliklerini ve geleneklerini semboller aracılığıyla yaşatmaya çalışmaktadır. Örneğin; son dönemlerde yapılan ve Osmanlı ile Selçuklu mimarisi özelliklerini taşıyan okullar öğrencilerde tarih bilincini uyandırarak millet olma bilincini aşlamaya yardımcı olmaktadır. Bu yönüyle de önemli bir birleştirici unsurdur (Uğurlu, 2017, s. 101-102).

Törenler ve ritüeller ise simgesel öğelerden bir diğeridir. Örgütsel törenlere katılan üyeler ortak zaman, mekân ve davranış paylaşırlar. Törenlerde örgütün sahip olduğu kültürel özelliklerin yansımaları görülür (Şişman, 2014). Belirli zamanlarda düzenlenen ve periyodik olarak tekrarlanan etkinliklerden olan tören ve ritüellere örnek olarak okulun açılış gününe özgü yapılan etkinlikler, hafta başında ve sonunda okunan milli marşlar, dini ve milli bayram kutlamaları, belirli gün ve haftalara yönelik kutlamalar verilebilir (Topçu, 2019, s. 116). Yılın öğretmen ödülü ya da ulusal okul başarısı ödülü de törenler ve ritüellere verilebilecek örnekler arasındadır. Basın ve diğer yayın organları aracılığıyla, yemek davetleriyle, toplantı ve konuşmalar gibi etkinlikler yoluyla da tüm bunlar gerçekleştirilebilir (Lunenburg & Ornstein, 2013, s. 58). Mezuniyetler, emeklilik ya da okuldan ayrılanlar için yapılan törenler, ikinci yarıyılın başlama töreni, yeni öğrenciler için düzenlenen hoş geldin töreni de verilebilecek örnekler arasındadır. Okulu ve okul çalışanlarını birbirine bağlayan yapıştırıcılar olarak nitelendirilen (Peterson & Deal, 2009, s. 43) törenler, okul paydaşlarının okula olan bağlılık duygularını güçlendirmekte ve paydaşları okulun amaçları etrafında toplayarak bu amaçların gerçekleştirilmesinde önemli rol oynamaktadır. Okul çalışanları arasındaki ilişkilerin güçlendirilmesi ve bütünleşmenin sağlanmasına katkıda bulunan törenler okul kültürünün güçlendirilmesini ve katılanlar arasında bu kültürün aktarılmasını sağlamaktadır (Topçu, 2019, s. 118).

Hikâyeler, yaşanmış ya da yaşanılma ihtimali olan olayların tekrarlı olarak üçüncü kişilere yazılı ya da sözlü şekilde aktarılmasını ifade etmektedir. Yer ve zaman belirtilerek örgütte geçmişte yaşandığı kabul edilen olayların anlatılması örgüt kültürünün hikâyelerini oluşturmaktadır. Hikâyelerde olayın geçtiği yer, zaman belirtilir ve tüm bunlar etkileyici ve

sürükleyici şekilde anlatılır (Topçu, 2019, s. 118-119). Örgütün kurulmasında ve geliştirilmesinde etkisi olan insanların örgüte yapmış oldukları katkılar, çalışanlar tarafından anlatılarak örgüt için verilmiş olan emeklerin diğer kuşaklar tarafından bilinmesi sağlanır. Her emek örgüt için değerlidir; ancak bazı yaşantı ve tecrübelerin örgüt yaşamındaki yeri daha kalıcı olur ve bunlar zaman içinde hikâyeler, efsanelere vs. dönüşür. Örgütün gelişim sürecini ve yaşamını ortaya koyan bu hikâyeleri dinleyen çalışanlar örgüte daha fazla nasıl katkıda bulunabileceklerini düşünürler (Uğurlu, 2017, s. 98-99).

Diğer örgütlerde olduğu gibi okulların da geçmişine ilişkin anlatılan hikâyeler bulunmaktadır. Yeni üyelerin okul kültürünü anlamasına, okulun amaç ve değerlerini benimsemesinin yanı sıra bunların güçlendirilmesine yardımcı olan hikâyeler, güçlü bir etkiye sahiptir. Her okulun hikâyelerini anlatan personeli vardır ve bu personeller sayesinde anlatılan hikâyelerle birlikte okulun tarihi ve misyonu desteklenmektedir (Peterson & Deal, 2009, s. 93). Hikâyeler okul içinde olduğu kadar okul çevresindeki bireyler üzerinde de etki oluşturmaktadır. Bazı okulların veliler tarafından daha etkileyici bulunması ve tercih edilmesinde okula ait anlatılan hikâyelerin de etkisinden bahsedilebilir (Topçu, 2019, s. 120).

Ham maddesi insan olan okul ortamında birçok olay yaşanmaktadır. Bu yaşanan olaylar da okul kültürünün oluşmasını ve gelişmesini doğrudan etkilemektedir. Özellikle okullarda öğreten ve öğrenci başarısına ilişkin anlatılan hikâyeler okulun başarısının artmasına katkı sağlamaktadır. Örneğin; okuldan mezun olan öğrencilerin gösterdikleri başarılar, kariyerlerindeki ilerlemeler ve ülkenin önde gelen kurumlarında görev alan eski öğrenciler her zaman anlatılır ve okulun çeşitli yerlerinde de köşeler hazırlanır. Böylece diğer öğrenciler mezun öğrencilerin gösterdikleri başarıları örnek olarak görmüş olurlar ve okulun itibarı da yükseltilmiş olur. Hatta bazı öğrenci ve öğretmenler efsane haline bile gelebilmektedirler (Uğurlu, 2017, s. 99). Okula yeni gelen ve sınıf yönetimi konusunda zorluk yaşayan bir öğretmene yardımcı olma, okul çalışanlarının birbirilerine yardım için

nasıl bir araya geldikleri gibi okulun geçmişine dair yaşanan olaylar hikâyelere ilişkin örneklerdendir (Keyton, 2005, s. 36-72).

Temel değerler ve inançlar, örgüt kültürünün alt yapısının oluştururken kahramanlar da bu oluşturulan kültürün birer sembolü ve bu kültürlerin bir yansıtıcısı konumundadırlar. Dolayısıyla bazı kahramanlar müşteriye verilen önemin sembolüken bazıları da çalışanların motivasyon kaynağı gibi sembolize edilebilmektedirler (Köse, Tetik & Ercan, 2001). Kahramanlar, örgüt içindeki bireyleri etkileyerek onlara rol model olmaktadır. Yenilikçi ve reformcu kişilikleri ile ön plana çıkan kahramanlar, çalışanların paylaştıkları inanç ve değerleri temsil etmektedirler ve örgüt içinde unutulmayan izler bırakırlar (Topçu, 2019, s. 125). Örgütün değerlerini devam ettiren, örnek olan ve örgütü temsil eden kahramanlar, okullarda genellikle herkesin hedeflerini belirlemesi konusunda da model oluşturmaktadırlar (Lunenburg & Ornstein, 2013, s. 58). Bu nedenle örgüt amaçlarını gerçekleştirmede önemli bir yere sahip olan kahramanların güçlü örgüt kültürünün oluşturulmasında önemli rol oynadığı bilinmektedir (Topçu, 2019, s. 125).

İşlevsel Öğeler

İşlevsel öğeler kapsamında iş ve görevler, roller, ilişkiler, güç dağılımı, teknoloji, değişim ve yasallık bu başlık altında incelenmektedir.

Örgüt içerisinde yer alan bireyler, örgütün amaçlarına hizmet etmek adına birtakım görevleri yerine getirmekle yükümlüdürler. Kurumsal gelişimini tamamlayan örgütlerde çalışanların yetkileri, görevleri, rol ve statüleri açık bir şekilde belirlenmiştir. Okullarda görevli olan öğretmenlerin asli görevleri ise eğitim-öğretim işleridir (Topçu, 2019, s. 126). Okulun formal yetkilerinden gücünü alan bir üst olarak nitelendirilen yöneticiler ise bir sosyal sitem olan okulların birey ve kurum boyutlarını dengede tutarak hem bir örgüt mühendisi hem bir sosyal mühendis yeri geldiğinde de iyi bir bürokrat gibi hareket etmek zorundadırlar. Eğitim sistemi içinde farklı görevleri bulunan yöneticilerin en önemli görevi ise eğitim liderliğidir;

çünkü yöneticiler ancak bu şekilde okulun iç ve dış ögeleri üzerinde yetki ve etki yaratabilmeleri mümkündür (Bursalıoğlu, 2013, s. 40-41). Tüm bunların yanı sıra eğitim çalışanlarının hangi yeterliklere sahip olmaları gerektiği ve görevlendirilme süreçleri ile ilgili bilgilere mevzuatta ayrıntılı şekilde yer verilmektedir.

Öğretmenlerin okullarda öğretmeye odaklı şekilde gerçekleştirdiği işlerin yanı sıra bayramlara kutlama programlarının hazırlanması, nöbetler, komisyonlara katılım gibi öğretimle dolaylı şekilde ilişkileri olan işleri de yerine getirirler. Dolayısıyla öğretmenlerin meslekleri ile yerine getirdikleri işleri ne kadar birbirine yakın olursa kişilerin başarıları ve iş kaynaklı mutlulukları da o kadar artmaktadır (Yıldırım, 2014, s. 88). Özdemir (2012) çalışmasında ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin davranışlarının görevlerini gerektiği şekilde yerine getirdikleri görülmüştür. Bir başka anlatımla bu okullarda görev kültürünün daha baskın olduğu düşünülmektedir. Öğretmenlerin çalışma ortamlarında olumlu ilişkiler geliştirmeye, takdir edilmeye ve gönüllerinin okşanmasına ihtiyaç duydukları da araştırmada elde edilen bir başka sonuç olmuştur. Koşar ve Çalık'ın (2011) çalışmasından elde edilen sonuçlar ise bu görüşü destekler niteliktedir. Bu çalışmaya göre öğretmenlerin, okul müdürlerinin ödül gücünü daha çok önemsedikleri belirlenmiştir.

İş ve görevlerin yanı sıra rollerin de okul kültürünün işlevsel ögeleri arasında olduğu görülmektedir. Roller, bireyin sosyal yaşamda insanlarla geliştirdiği karşılıklı ilişkilerle ortaya çıkmaktadır. Dolayısıyla öğretmenlerin sosyal rolleri de mesleki olarak görev yaptıkları okullarında ve okul çevrelerindeki öğrenci, meslektaş ve diğer paydaşlarla olan ilişkileri ile belirginleşmektedir. Çeşitli sosyal rollere sahip olan öğretmenlerden beklenen başlıca roller arasında; öğretici, uzlaştırmacı, değerlendirme, aktarma, denetleme ve anne-babalık rolü bulunmaktadır. Okulun sahip olduğu kültür, öğretmenlerin bu rolleri nasıl sergilemeleri gerektiği konusunda önemli bir ölçüt oluşturur. Örneğin; bazı okullar öğretmenlere öğretici rolü daha güçlü oynamalarını işaret ederken bazı okullar öğretmenin anne-baba rolünü gerçekleştirmesini bekleyebilmektedir (Topçu, 2019, s. 128-129). Bu bağlamda, öğretmenin rolünün çeşitli alt rollerin bir araya gelmesiyle oluştuğu söylenebilir.

Bursalioğlu (2013) öğretmen rolünü çevre ve okuldaki roller olarak iki grupta ele almaktadır.

Genellikle öğretmenlerin çevrenin kalkınmasına yönelik eylemlere katılması, sosyolojik bir yabancı gibi yaşaması, tarafsız davranması ve kutsal bir imaj göstermesi gerçekleşmediği takdirde öğretmenin çevresi ile senli benli olacağı ve etkisini kaybedeceği düşünülmektedir. Okuldaki rolü açısından öğretmenin en önemli rolü bilgi yayıcılığıdır. Öğretmen bu rolü ile toplumca değer verilen değişimleri öğrencilerinde gerçekleştirebilmektedir. Öğretmenin bilgi yayıcılığın yanı sıra disiplinlik, yargıçlık, sırdaşlık gibi rolleri de vardır. Ayrıca içinde bulunduğu çevredeki yetişkinler açısından da bazen lider, bazen lideri izleyen grup üyesi olma rollerine de sahiptir (Bursalioğlu, 2013, s. 43). Okul yöneticilerinin rolleri de bir açıdan görevleri ile belirlenmektedir. Okulun yönetilmesi ile okulun geliştirilmesini hedefleyen rolleri, okul yöneticilerinin yerine getirmeleri beklenen rolleri arasındadır (Bursalioğlu, 2013, s. 200).

Okul kültürünün işlevsel öğelerinden bir diğeri ise güç dağılımıdır. Okullarımızdaki temel güç odağı yasal zemine dayalı olsa da son yıllardaki yönetim anlayışının da etkisiyle müdürün makamdan kaynaklanan gücünün yanı sıra uzmanlık gücünü de kullanmasını gerekli kılmaktadır. Okullarda güç dağılımı üzerinde etkisi bulunan faktörlere sendikal ve siyasal oluşumla desteklenen grup güçlerinin de etkisinden bahsedilebilmektedir (Yıldırım, 2014, s. 90). Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin kullandıkları güç türü ile okul kültürü arasındaki ilişkinin incelendiği araştırma sonucunda okul yöneticilerin bürokratik yapıya uygun davranışlar sergilemeleri zorlayıcı ve yasal gücü daha çok kullanma eğiliminde oldukları görülmüştür. Ancak öğretmenlerin okul müdürlerinden sergilemelerini bekledikleri güç türünün ise ödül gücü olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Koşar & Çalık, 2011). Okul yöneticilerinin güç kaynaklarını kullanırlarken dikkat etmeleri gereken konulardan biri, okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynağının öğretmenler tarafından farklı algılanabileceğine ilişkindir (Deniz & Çolak, 2008). Örneğin; okul müdürü karizmatik ya da uzmanlık gücünü kullandığını düşünürken öğretmenler bu düşünceden çok farklı algılara

sahip olabilirler. Bu durumun sonucunda güç kaynağının etkisinden bahsedilemez. Buna bağlı olarak okul müdürleri kullandıkları güç kaynağı konusunda öğretmen algılarını dikkate almalıdırlar (Altınkurt vd., 2014, s. 36).

Öğretmenlerin görevlerini daha iyi bir şekilde yerine getirebilmeleri için okulun olumlu bir kültüre sahip olması gerekmektedir. Çalışanların yaptıkları işlerin fark edilmesi, takdir edilmeleri, çalışanlar arası ilişkiler, ödüllendirmelerde bulunma gibi durumlar okulda olumlu bir kültür oluşumunda önemli bir yere sahiptir. Ayrıca okul içinde ve çevresinde öğretmenlerin kurmuş olduğu iletişim ve oluşturulan ilişkiler öğretmenlerin görevlerin yerine getirilmesi konusunda da belirleyici bir etkiye sahiptir (Topçu, 2019, s. 127). Bu nedenle okul kültürünün işlevsel öğelerinden biri olan ilişkilere ayrıca değinmek faydalı olacaktır.

Eğitim kurumlarında belirli bir ilişkiler ağı çerçevesinde sosyal varlığını devam ettiren örgütsel yapıya sahiptir. İçinde bulunduğu sosyal yapının bir parçası olan okullar, toplumu ilgilendiren kurumlardır. Dolayısıyla hem toplumu etkileyen hem de toplumdan etkilenen yönüyle okulların sahip olduğu kültürel özellikleri başkalarına benimsetmek ve bireyleri kendi içine çekebilmek için olumlu bir atmosfere sahip olması gerekmektedir. Ayrıca sahip olduğu bu kültürel yapının sağlıklı bir şekilde gelecek nesle aktarılması için de iyi bir iletişim ağına ihtiyaç duyulmaktadır (Erdoğan, 2017, s. 65-66). İletişim açısından okulda hem çok yönlü hem de karmaşık bir iletişim vardır. Öğretmenler yalnızca sınıf içinde öğrencilerle iletişim kurmazlar aynı zamanda okul içinde ve çevresinde de çeşitli iletişim kurmaktadır (Topçu, 2019, s. 127). Okul çalışanlarının davranışları, okulun içinde gerçekleşen olaylar, okulun çevresi kendi başına ele alınıp incelenmenin yanı sıra tüm bu faktörlerin arasındaki ilişki ve etkileşimlerin de incelenmesi gerekmektedir (Bursalıoğlu, 2013, s. 135). Eğitim örgütlerinde gruba uyum davranışları sergileyenler örgüt içinde benimsenirken; aksi davranışları sergileyenler ise hoş görülmemektedir. Grubun ortak anlayışına katılmadığı halde çoğunluk kararına uyum gösteren ise ödüllendirilmektedir; çünkü bu davranış türü fedakarlığın göstergesi olarak yorumlanır. Sürekli olarak muhalif

davranışlar içinde olup önerilere karşı çıkanlar, belirsizlik yaşayanlar, negatif yaklaşımla hareket edenler ilişkiler ağının dışına çıkarılmaya çalışılmaktadır. Okulların benimsediği kültür anlayışında *ben* değil *biz* kültürü desteklenmektedir. Ben kültürü içinde hareket edenler de ilişkiler ağının dışına itilmeye adaydırlar. Okul yönetimi açısından ele alınacak olursa ilişkiler ağının tanımlanması, incelenmesi, yönlendiricinin belirlenmesi, örgüt girişimlerinin başarılı bir şekilde yerine getirilmesi açısından önem taşımaktadır (Yıldırım, 2014, s. 91). Örgütlerde kurulan iletişim ağının önemli olduğu söylenebilir. Kurulan iletişim ağı ile birlikte önemli bilgilere de ulaşılabilir. Örneğin; sendika temsilcileri ya da okul müdürleri ile samimi iletişim kuran öğretmenler, genellikle önemli bilgilere daha kolay ulaşabilmektedirler (Hoy & Miskel, 2012, s. 224).

İşlevsel öğelerden bir diğeri olan teknolojinin kapsamlı bir tanımının olmaması teknolojinin eğitime uyarlanmasının gerçekleştiği süreçte birçok faktörü de sürece dahil etmeyi gerekli kılmaktadır. Dolayısıyla teknoloji eğitim ortamı açısından ele alındığında hem çok boyutlu hem de karmaşık bir süreci ifade etmektedir (Gürfidan & Koç, 2016).

Eğitim alanında yaşanan değişimler, öğretmenlerin okulda yerine getirdikleri işlerin niteliğinin değişimini de beraberinde getirmektedir. Türkiye'deki okullarda bürokrasi daha çok yerleştiği, uzmanlaşmaya önem verildiği ve bunların yanı sıra formal yapı ile makamın daha da güçlendiği yapısal bir değişimden bahsedilebilir (Yıldırım, 2014, s. 88-89). Yaşanan değişimlerle birlikte öğretmenlerin sorumluluklarını da yenileri eklenmiştir. Öğrenciyle olumlu bir iletişim kurma hem psikolojik hem de sosyal açıdan rahat bir öğrenme ortamının oluşturulması, öğrenmede yaşanan sorunları araştırma ve çözüm bulma bu yeni sorumluluklara örnek olarak verilebilir (Semerci, 1999, s. 210). Öğretmenler gibi okul yöneticilerinin de görev, yetki ve sorumluluklarında geçmişe oranla farklılaşmaların olduğu söylenebilir; çünkü toplumsal anlamda okul yöneticilerinden beklentiler ve okulun öğrencilere kazandırması gereken kazanımlarda değişim yaşanmaktadır (Sezgin, 2012, s. 79). Fullan'a göre okul yöneticilerinin birinci görevlerinden biri kültürel değişimi yönetmektir. Bunun yanı sıra Fullan, okul yöneticilerinin karşılaştıkları sorunları bir bütün

olarak ele alması ve birlikte çalıştıkları kişilerle takım oluşturup çözüme kavuşturması gerektiğini ileri sürmektedir (Çelikten, 2003).

Okul müdürleri değişimi etkili bir şekilde yönetmek için değişimden etkilenecek olan kişileri değişimin her aşamasında bilgilendirmeli ve hem örgütü hem de çalışanları bekleyen güçlükleri kendilerine önceden bildirmeli, olası sorun ve sorulara karşı da hazırlıklı olmalıdır (Thompson, 1994, s. 88). Değişim bir anda olup biten bir durum olmadığı için okul müdürü örgüt içinde olumlu bir atmosfer oluşturma yanısıra okulda hem çalışanların kendi aralarında hem de yöneticilere karşı güven ve saygı ortamı oluşturmalıdır (Bradley, Kallick & Regan, 1991, s. 15). Dolayısıyla okul müdürü örgüt değişiminin gerekliliği ve akla uygunluğu konusunda çalışanlar inandırılmalı, motive etmelidir. Karar verme sürecinin bir parçası olma, değişime katkıda bulunma, fikirlerini dinleme ve fikirlerine saygı duyma, onore etme gibi konularda çalışanlar bilgi sahibi olmalı ve bunları hissetmelidir. Tek başına kültür değişimi sağlamak bir okul müdürü için yapılabilecek en zor iştir. Dolayısıyla bu süreç çift yönlü iletişimi kullanarak, samimi, güven verici ve karar katılımı sağlayıcı bir ortam oluşturularak yerine getirilmelidir (Çelikten, 2003).

Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

İpek'in (1999) resmi ve özel liselerin sahip oldukları örgütsel kültürün alt boyutlarını incelemek ve söz konusu okullar arasında anlamlı bir fark olup olmadığının belirlemek amacıyla gerçekleştirdiği çalışmada, resmi liselerdeki örgütsel kültür boyutu sıralamasının güç kültürü, rol kültürü, başarı kültürü ve destek kültürü olduğu; özel liselerde ise bu sıralamanın başarı kültürü, güç kültürü, destek kültürü ve rol kültürü şeklinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Terzi (1999) tarafından özel ve devlet liselerindeki örgütsel kültür yapısının belirlenmek amacıyla yürütülen çalışmanın sonucunda devlet liselerinde başat kültürün güç kültürü olduğu ve bunu sırasıyla geleneksel kültür, kaçınma kültürü ve kendini gerçekleştirme

destekleyici kültür boyutlarının izlediği belirlenmiştir. Özel liselerde ise başat kültürün güç kültürü olduğu ve bunu başarı kültürünün, onay kültürünün, geleneksel kültürün ve yakın ilişki kültürünün izlediği sonucuna ulaşılmıştır.

Yıldırım'ın (2001) okul yöneticilerinin kültürel liderlik rolleri ile öğretmenlerin iş doyumu ve meslek ahlakı arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla gerçekleştirdiği çalışmanın sonucunda okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerine ilişkin olarak öğretmenlerin, yöneticilerin kültürel liderlik rollerini yeterli görmedikleri; özel lise müdürlerinin de devlet lisesi müdürlerine göre kültürel liderlik rollerini yerine getirmede kendilerini daha başarılı gördükleri ortaya çıkmıştır. Araştırmada ayrıca özel lise öğretmenlerinin, okul yöneticilerini genel olarak başarılı bulurken devlet lisesi öğretmenlerinin okullarındaki yöneticileri daha az yeterli buldukları belirlenmiştir.

Şimşek'in (2003) okul müdürlerinin iletişim becerileri ile okul kültürü arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yürüttüğü çalışmada resmi genel lisede görev yapan öğretmenlerin okulların sahip oldukları kültürlere yönelik görüşlerini belirlemiştir. Buna göre araştırma kapsamındaki okullardan %75'nin güçlü fakat geliştirilmesi gereken kültüre, %19'nun üst düzeyde güçlü kültüre ve %6'sının da vasat kültüre sahip olduğu ortaya çıkmıştır.

Seki'nin (2004) ilköğretim ve ortaöğretim okullarının güçlü okul kültürü özelliklerine sahip olma düzeyi ile bunun eğitim yönetimi ve uygulamalarındaki yeri ve önemini belirlemeyi amaçladığı çalışmasında, güçlü okul kültürü özelliklerine sahip olan okulların merkez okulları ile Anadolu liselerinin olduğu ortaya çıkmıştır. Çalışmada ayrıca okul müdürünün kişisel özelliklerine göre okulların okul yönetimi uygulamalarında güçlü okul kültürüne sahip olma düzeylerinin farklılaştığı görülmüştür. Güçlü okul kültürü özelliklerine sahip olan okulların diğer okullara göre daha başarılı olduğu araştırmadan elde edilen bir diğer sonuç olmuştur.

Gezer'in (2005) liselerde görev alan öğretmen ve öğrenim gören son sınıf öğrencilerinin görüşlerine dayalı olarak, okul kültürünün öğrenci başarısı üzerindeki etkilerini ve okullarda

öğrenci başarısını sağlamaya yönelik bir kültür olup olmadığını belirlemeyi amaçladığı çalışmada okulda motive edici kültürün olduğu, öğrenci başarısını olumlu etkileyen ortamın olduğu ve olumlu öğretmen niteliklerinin öğrenci başarısını olumlu etkilediği konularında öğrenci görüşlerinin kısmen düzeyinde olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmenler ise aynı konulara katılıyorum derecesinde görüş belirtmişlerdir. Araştırmada ayrıca öğretmen ve öğrencilerin, öğrenci başarısını sağlama konusunda okulları tam yeterli bulmadıkları görülmüştür.

Narsap'ın (2006) yönetici ve öğretmenlerin örgüt kültürü ile ilgili görüşlerini belirlemek amacıyla genel ve mesleki liselerdeki öğretmen ve yöneticilerin görüşlerini aldığı araştırmanın sonucunda okula yeni gelen öğretmenlerin okulda gerçekleşen faaliyetler konusunda daha düşük algıya sahip oldukları; yöneticilerin okulda gerçekleşen durumlara ilişkin algılarının öğretmenlere göre daha olumlu olduğu; meslek liselerindeki öğretmen ilişkileri ve iletişime ilişkin ortamda daha soğuk bir havanın olduğu ve iletişim konusunda sorunların yaşandığı; meslek lisesi öğretmenlerinin mesleki konularda yönetim tarafından destek gördükleri ortaya çıkmıştır. Araştırmada ayrıca okul türü ayrımı yapılmaksızın tüm öğretmenlerin okula ilişkin kararların öğretmenler kurulunda aldıkları görülmüştür.

Tanrıverdi'nin (2007) katılımcı okul kültürünün yabancı dil öğretmenlerinin iş motivasyonu düzeyi ile ilişkisini incelemek amacıyla gerçekleştirdiği araştırmanın sonucunda okul kültürü ile öğretmenlerin iş doyumları arasında anlamlı ve olumlu bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Araştırmada İstanbul Amerikan Robert ve TED İstanbul Koleji Vakfı Özel Eğitim Kurumlarının her ikisinde de işbirlikçi okul kültürünün olduğu görülmüştür.

Alkan'ın (2008) devlet meslek liselerinde görevli öğretmen ve yöneticilerin örgüt kültürü algılarını belirlemek amacıyla yürüttüğü araştırmanın sonucunda örgüt kültürü ölçeğinin başarı ve destek alt boyutlarından elde edilen puanların evli öğretmen ve yöneticiler lehine; rol alt boyutundan elde edilen puanların okuldaki çalışma süresi değişkenine göre; başarı, güç, destek ve rol alt boyutlarından elde edilen puanların gelir düzeyine göre; başarı, destek,

güç ve rol alt boyutlarından elde edilen puanların okuldaki görev türü değişkenine göre; güç, rol, destek ve başarı alt boyutlarından elde edilen puanların ise okul türü değişkenine göre farklılaştığı ortaya çıkmıştır. Devlet liselerinde görülen başat kültür başarı kültürü olduğu ve bunu rol kültürü, destek kültürü ve güç kültürünün izlediği tespit edilmiştir.

Kolatan'ın (2008) okul yöneticilerinin, okul kültürünü oluşturma ve sürdürmedeki rollerini tespit etmek amacıyla gerçekleştirdiği araştırmanın sonucunda okul kültürünün oluşturulmasında ve sürdürülmesinde yöneticilerin rolü olduğu belirlenmiştir.

Karataş'ın (2009) eğitim yöneticilerinin sahip olduğu iş değerlerinin örgüt kültürü ile ilişkisini ve bu değerlerin örgüt kültürüne nasıl yansıdığını ortaya çıkarmak amacıyla gerçekleştirdiği araştırmada eğitim kurumlarında, örgüt kültürü tiplerinden klan kültürünün baskın çıktığı sonucuna ulaşılmıştır. Klan kültürünü, hiyerarşi kültürü, adhokrasi kültürü ve pazar kültürü takip ettiği belirlenmiştir. Eğitim kurumlarının geneli incelendiğinde ise liselerde hiyerarşi kültürünün; ilköğretim okullarında klan kültürünün; fen lisesi, bilim ve sanat merkezi, sosyo ekonomik düzeyi yüksek olan bir ilköğretim okulu ve bir anaokulunda da adhokrasi kültürünün baskın olduğu ortaya çıkmıştır.

Durmuş'un (2010) öğrencilerin okul kültürü algılarını belirlemek amacıyla yürüttüğü araştırmanın sonucunda okul kültürünün aidiyet, semboller, iletişim-ilişki boyutlarını olumlu düzeyde algıladıkları; güç mesafesi, örgütsel yapı ve etkinlik boyutlarını ise daha az olumlu düzeyde algıladıkları görülmüştür. Öğrencilerin örgüt kültürü algılarının sınıf seviyelerine, öğrenim gördükleri bölümlere, yaşlarına ve okul türü değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar gösterdiği belirlenmiştir.

Erdinç-Çimen'in (2010) öğretmenlerin örgüt kültürüne ilişkin görüşlerinin çeşitli değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini incelemek amacıyla gerçekleştirdiği araştırmanın sonucunda; okullarda hâkim olan başat kültür sıralamasının güç, başarı, rol ve destek kültürü şeklinde olduğu ve öğretmenlerin örgüt kültürüne ilişkin görüşlerinin yaş,

öğrenim durumu, mesleki kıdem, okuldaki çalışma süresi açısından farklılık gösterdiği görülmüştür.

Süzer'in (2010) genel lise, Anadolu lisesi ve meslek liselerinde görev yapan yönetici ve öğretmenlerin çalıştıkları kurumun örgüt kültürü algılarını belirlemek amacıyla gerçekleştirdiği araştırmanın sonucunda liselerde başat kültürün görev kültürü olduğu ve bunu bürokratik kültür, başarı kültürü ve destek kültürünün izlediği görülmüştür. Yönetici ve öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde; genel lise ve Anadolu liselerinde görev türü değişkenine göre; meslek liselerinde ise branşa göre anlamlı farklılıklara rastlanmıştır.

Çit'in (2012) endüstri meslek liselerinde çalışan meslek grubu öğretmenlerin yönetime katılma düzeyleri ile algıladıkları örgütsel kültür arasında ilişkiyi incelemek amacıyla gerçekleştirdiği araştırmanın sonucunda öğretmenlerin yönetime katılma düzeylerinin yüksek olduğu; okullardaki başat kültürün destek kültürü olduğu ve en düşük algılanan kültürün ise başarı kültürü olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin yönetime katılma düzeyine ilişkin algıları ile örgüt kültürü arasında da pozitif yönlü anlamlı ilişkiye rastlanmıştır.

Uçar-Şahmelikoğlu'nun (2013) ortaöğretim öğretmenlerinin algıladıkları örgütsel güven düzeyi ile örgütsel kültür düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla ortaöğretim okullarında çalışan yönetici ve öğretmenlerin görüşlerini alarak gerçekleştirmiş olduğu araştırmanın sonucunda öğretmenlerin örgütsel kültür ölçeği puanlarının cinsiyet, görev değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterdikleri görülmüştür. Araştırmada örgüt kültürü ölçeğinin güç ve rol alt boyutu ile örgütsel güven ölçeğinin öğretmen ve etkileşim alt boyutu arasında; başarı, destek ve toplam kültür ölçeği ile örgütsel güven ölçeğinin tüm alt boyutları arasında negatif yönde anlamlı ilişkiler olduğu görülmüştür. Araştırmadaki başat kültür sıralaması ise başarı kültürü, rol kültürü, destek kültürü ve güç kültürü şeklindedir.

Türkmenoğlu'nun (2015) okul yöneticilerinin göreve geliş biçimlerinin okul kültürüne yansımalarını lise, ortaokul ve ilkokullarda görev yapan yönetici görüşlerine dayalı olarak incelediği araştırmanın sonucunda okul yöneticilerinin sınavla, eğitim yönetimi alanında

lisansüstü eğitimle ve görevlendirme ile göreve gelmelerinin okul kültürüne birçok açıdan etkileri olduğu belirlenmiştir.

Yıldırım'ın (2015) imam hatip liselerindeki okul kültürünü belirlemek amacıyla öğretmen ve yöneticilerin görüşlerini alarak gerçekleştirdiği araştırmanın sonucunda okullarda çalışanların birbirine saygı duydukları ve okullarından memnun oldukları; demokratik değerlerin kurum kültürünü oluşturduğu; öğretmenlerin birbirinin başarısından mutluluk duydukları ve kurumun amaçlarını gerçekleştirmek için çaba sarf ettikleri; öğretmenlerin, okul işlerini kurallara bağlı olarak yürüttükleri yönünde algı geliştirdikleri; öğrenci başarısı üzerinde odaklanıldığı, öğretmenlerin kurumsal benliği kendi benliklerine tercih edecek kadar yüksek motivasyona sahip oldukları ve fikirlerini rahatça ifade ettikleri ortaya çıkmıştır.

Çevik'in (2016) ortaöğretim kurumu öğretmenlerinin örgütsel kültür algılarının işe yabancılaşma üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla gerçekleştirdiği araştırmanın sonucunda öğretmenlerin örgüt kültürüne ilişkin algılarının yaşa göre sadece bürokratik kültür boyutunda anlamlı farklılık gösterdiği görülmüştür. Araştırmada örgüt kültürünün işe yabancılaşmanın anlamlı bir yordayıcısı olduğu da belirlenmiştir. Öğretmen algılarına göre ortaöğretim kurullarında başat kültürün görev yönelimli kültür olduğu ve bunu başarı kültürü, destek kültürü ve bürokratik kültürünün izlediği ortaya çıkmıştır.

Yılmaz'ın (2016) öğretmen görüşlerine göre okul kültürü boyutları ile lise müdürlerinin çatışma yönetim davranış biçimleri arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmanın sonucunda öğretmenlerin yaş gruplarına, okuldaki hizmet süresine, mezun alanlarına göre başarı kültürü, destek kültürü puan ortalamaları arasında ve bazı örgüt kültürü boyutları ile çatışma yönetimi boyutları arasında da istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunduğu belirlenmiştir. Araştırmada okuldaki başat kültürün güç kültürü olduğu ve bunu rol kültürü, destek kültürü ve başarı kültürünün izlediği görülmüştür.

Yılmaz'ın (2017) kademeler arası geçişte uygulanan merkezi sınavların ortaöğretim kurumlarının kültürüne yansımalarını yönetici, öğretmen ve veli görüşlerine dayalı olarak incelediği araştırmanın sonucunda merkezi sınavla ilgili gerçekleştirilen değişiklikler sebebiyle bazı sorunların ortaya çıktığı; merkezi sınavların meslek liseleri dışındaki ortaöğretim kurumlarında rekabet kültürünün oluşumuna neden olduğu ve bu durumun öğrencilerin ruhsal durum ve davranışları ile öğrencilerin kendi aralarındaki ilişkileri olumsuz şekilde etkilediği görülmüştür. Öğretmenlere ilişkin elde edilen araştırma sonuçları ise öğretmenlerin sınav sistemleri ile uyumlu öğretim ve ölçme-değerlendirme uyguladıkları; tükenmişlik hissettikleri ve çok fazla özveride bulunduklarına ilişkindir.

Balçık'ın (2018) ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenlerin algılarına göre örgüt kültürü, psikolojik güçlendirme ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkileri incelendiği araştırmanın sonucunda öğretmenlerin yaşlarına göre bürokratik algılarının; cinsiyete göre başarı kültürü algılarının; okul yılına göre hem destek hem de başarı kültürü algılarının; okul kademesine göre yeterlilik ve özerklik algılarının; mesleki deneyimlerine göre duygusal bağlılıklarının farklılaştığı görülmüştür. Ayrıca örgüt kültürünün alt boyutları ve psikolojik güçlendirmenin doğrusal kombinasyonunun öğretmenlerin duygusal, devam ve normatif bağlılıklarını anlamlı şekilde yordadığı ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin okullarında en yüksek algıladıkları kültür sınıflamasının ise görev kültürü, başarı kültürü, destek kültürü ve bürokratik kültür sıralamasını takip ettiği belirlenmiştir.

Bilgin'in (2018) resmi liselerde görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre öğretmenlerin işyeri arkadaşlık ve okul kültürü algıları arasında nasıl bir ilişkinin olduğunu belirlemek amacıyla yürüttüğü araştırmanın sonucunda okul türü değişkenine göre meslek lisesi öğretmenlerinin başarı kültürü algı düzeylerinin, Anadolu lisesi öğretmenlerinin algı düzeylerinden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin arkadaşlık fırsatı algılarının destek, görev, başarı kültür boyutları ve genel olarak okul kültürü ile pozitif ve anlamlı bir ilişkiye sahip olduğu görülmüştür. Ayrıca, lise öğretmenlerinin görev kültürü

algılarının en yüksek düzeyde olduğu ve bunu sırasıyla destek kültürünün, başarı kültürünün ve bürokratik kültürün takip ettiği ortaya çıkmıştır.

Çınar'ın (2018) ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenlerin örgüt kültürü algılarını ve öğretmenlerin örgüt kültürünün eğitsel risk algıları ile demografik değişkenlerin ilişkisini incelemek amacıyla yürüttüğü araştırmanın sonucunda öğretmenlerin branşları, kurumdaki hizmet yılları, okul türleri, okul düzeyleri, okulun bulunduğu yere göre örgüt kültürü algılarının anlamlı şekilde farklılaştığı ortaya çıkmıştır. Araştırmada ortaya çıkan başat kültür sıralamasının ise destek kültürü, başarı kültürü, rol kültürü ve güç kültürü şeklinde olduğu görülmüştür.

Kılıç'ın (2018) liselerde görev yapan öğretmenlerin ruhsal liderlik, okul kültürü algıları, örgütsel sessizlikleri ve çalıştıkları okulların okul başarısı arasındaki yapısal ilişkileri açıklayan teorik modelleri belirlendiği araştırmanın sonucunda ruhsal liderlerin okul çalışanlarının değer, anlayış ve aidiyet duygularını etkileyerek okul kültürü oluşumunu destekledikleri; okul kültürünün okul başarısı için önemli bir etken olduğu anlaşılmıştır. Araştırmada ayrıca öğretmen algılarına göre okullardaki başat kültür sıralamasının görev kültürü, başarı kültürü, destek kültürü ve bürokratik kültür şeklinde olduğu görülmüştür.

Ballı'nın (2019) okullardaki örgüt kültürünün öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimlerine etkisinin belirlenmesi amacıyla yürüttüğü araştırmanın sonucunda okul kültürünün destek kültürü, başarı kültürü, görev kültürü alt boyutları ile yaratıcı düşünce eğilimleri arasında anlamlı pozitif yönde; bürokrasi kültürü ile pozitif yönde bir ilişki olduğu görülmüştür. Araştırmada okullardaki başat kültür sıralamasının ise görev kültürü, başarı kültürü, destek kültürü ve bürokratik kültür şeklinde olduğu ortaya çıkmıştır.

Ceylan-Çongar'ın (2019) ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel kültür, kimlik ve imaj algıları ile alt boyutlarının düzeyini ve birbirleriyle olan ilişkilerini incelemek, örgütsel kültür ve imajın kimliğin yordayıcısı olup olmadığını ortaya çıkarmak amacıyla yürüttüğü araştırmanın sonucunda öğretmenlerin örgütsel kültür ve örgütsel kimlik

algılarının yüksek, örgütsel imajı algılarının ise orta düzeyde olduğu görülmüştür. Örgütsel kültür ve kimlik, kültür ve imaj, kimlik ve imaj değişkenleri arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkiler olduğu belirlenmiştir. Ayrıca örgütsel kültür ve imaj algılarının örgütsel kimliği yordadığı da ortaya çıkmıştır. Okullardaki başat kültür sıralamasının ise destek kültürü, ilişki kültürü ve bürokrasi kültürü şeklinde olduğu görülmüştür.

Dursun'un (2019) öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin paternalist liderlik davranışlarının okul kültürünü ne düzeyde etkilediğini incelediği araştırma sonucunda öğretmenlerin okul kültürü alt boyutlarındaki algılarının cinsiyet, eğitim düzeyi, okul türü değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmüştür. Ayrıca paternalist liderliğin okul kültürünü olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir. Öğretmenlerin algılarına göre başat kültür sıralaması ise görev kültürü, başarı kültürü, destek kültürü ve bürokrasi kültürü şeklinde olduğu görülmüştür.

Güngör'ün (2019) öğretmenlerin örgütsel sessizlik algıları ile okul kültürü algıları arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacıyla ilkokul, ortaokul ve lisede görev yapan öğretmenlerin görüşlerini incelediği araştırmanın sonucunda öğretmenlerin örgütsel sessizlik algılarının sadece duygu alt boyutunda; okul kültürü algılarının ise cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılık gösterdiği görülmüştür. Araştırmada ayrıca örgütsel sessizlik algılarının okul ortamı ve sessizliğin kaynağı alt boyutlarının bürokratik kültürün anlamlı yordayıcıları olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırmadan elde edilen başat kültür sıralamasının ise görev kültürü, başarı kültürü, destek kültürü ve bürokratik kültür şeklinde olduğu tespit edilmiştir.

Kacar'ın (2019) ortaöğretim kurumlarında görev alan öğretmenlerin örgüt kültürü algılarını belirlemek amacıyla yürüttüğü araştırmanın sonucunda öğretmenlerin okul kültürü algılarının hizmet süresi değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Araştırmada ayrıca başat kültür sıralamasının görev kültürü, destek kültürü, başarı kültürü ve bürokratik kültür şeklinde olduğu görülmüştür.

Özkaya'nın (2019) ilkokul, ortaokul ve lisede görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre okul yöneticilerinin girişimci liderlik davranışları ile örgüt kültürü arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yürüttüğü araştırmanın sonucunda okul yöneticilerinin girişimci liderlik davranışlarının örgüt kültürünü anlamlı şekilde açıkladığı; girişimci liderlik davranışları ile örgüt kültürü arasında anlamlı ve pozitif yönlü ilişkinin olduğu; okul yöneticilerinin girişimci liderlik davranışlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin çalıştığı okulun türüne ve sınıf ya da branş öğretmeni olma durumuna göre anlamlı şekilde farklılaştığı görülmüştür. Araştırmada ayrıca görev kültürünün başat kültür olduğu ve bunu başarı ve destek kültürünün ardından bürokratik kültürün izlediği sonucuna da ulaşılmıştır.

Yıldırım'ın (2019) resmi ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeylerinin, okul kültürü ile nasıl bir ilişkiye sahip olduğunu belirlemek amacıyla yürüttüğü araştırmanın sonucunda okul kültürü toplam, destek ve başarı kültürü, görev kültürü boyutları ile örgütsel adanmışlık boyutları arasında pozitif yönlü ve anlamlı; bürokratik kültür boyutunda çalışma grubuna adanma, öğrencilere adanma ve adanmışlık toplam boyutları arasında pozitif yönlü ve anlamlı; iş kültürü boyutunda okula adanmışlık boyutunda da negatif yönlü ve anlamlı ilişkilerin olduğu görülmüştür. Çalışmada ayrıca destek-başarı kültürü, görev kültürü ve bürokratik kültürün örgütsel adanmışlığı anlamlı şekilde yordadığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin okul türü algılarına göre başat kültürün görev kültürü olduğu ve bu sıralamayı destek-başarı kültürü ve ardından bürokratik kültürün izlediği görülmüştür.

Tuncer'in (2020) okul yöneticilerinin liderlik tarzlarının örgüt kültürüne etkisini tespit etmek amacıyla özel ve devlet okullarında görev yapan öğretmen ve okul yöneticilerinin görüşlerini incelediği araştırmanın sonucunda liderlik tarzlarının katılımcıların kıdemlerine, çalıştıkları kurum seviyesine ve çalıştıkları kurum türüne göre anlamlı farklılık gösterdiği; örgüt kültürü algılarının ise kıdeme, çalışılan kurum seviyesine ve çalışılan kurum türüne göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Liderlik tarzları ile örgüt kültürü arasında ise pozitif

yönlü anlamlı ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Araştırmanın sonucunda başat kültürün destek kültürü olarak algıladığı ve bunu başarı, rol ve güç kültürünün izlediği görülmüştür.

Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Morrell (2002), eğitim teknolojisi alanına katkıda bulunmak amacıyla öğretmenlerin eğitim teknolojisini neyin ve nasıl kullandığının net bir resmini sunarak, teknolojinin okula anlamlı entegrasyonunu daha iyi kolaylaştırmak için gerçekleştirilen çalışmanın sonucunda okul kültürünün eğitim teknolojisinin entegrasyonunda önemli bir etkiye sahip olduğu; okul kültürünün alt kültürlerle sahip olduğu; ancak ortak kültürün, okul misyonun gerçekleştirilmesinde kolaylaştırıcı bir etken olduğu görülmüştür.

Deece (2004), Avusturalya'nın Galler eyaletindeki devlet orta öğretim okullarının bugün bulundukları yere nasıl geldiğini incelemek amacıyla gerçekleştirdiği çalışmasında yeni bir okulun kültür oluşumunu ilk altı yıl boyunca ebeveyn, personel ve öğrencilerden anketler yoluyla topladığı bilgilerle incelemiştir. Araştırma sürecinde ebeveynlerin okul gelişimini takip ettikleri; okuldaki kültür oluşumu sürecinde problemlerle karşılaşıldığı; yeni okulun birbirinden farklı değer, beklenti ve felsefeyle gelen insanlardan oluştuğu ve bu durumun okuldaki tüm öğrenim üzerinde etkisi olan okul kültürü üzerinde etkili olduğu; okul vizyonunun oluşturulduğu süreçte yöneticiyle birlikte oluşturulan uyumlu bir ekiple bu konudaki görüşlerin tartışıldığı görülmüştür.

Kim (2005), sınıf kültürü ile Koreli lise öğrencilerinin akıl yürütme yetenekleri arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasının katılımcıları, Kore'nin kentsel bölgelerinde bulunan üç farklı türdeki kolej hazırlık okulundan seçilmiştir. Araştırmanın sonucunda üç farklı okulun öğrencilerinin tartışma ortamlarında ve sınıf ortamlarında farklılıklar gösterdiği görülmüştür. Yabancı dil lisesi öğrencileri, diğer iki okulun öğrencilerine göre sosyal konularla ilgili görüşlerini ifade etmekte daha tartışmacı ve daha özgür olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okul türünün öğrenci performansını yordadığı da ortaya çıkmıştır.

Ahart (2014), yüksek ve düşük performans gösteren okullar arasındaki okul kültürünün personel algıları arasındaki farklılıklarını tespit etmek ve okul gelişimi için yapılabileceklerle ilişkin önerilerde bulunmak amacıyla yüksek ve düşük performans gösteren okullarda görev yapan öğretmen görüşlerini aldığı çalışmasının sonucunda yüksek performans gösteren okulların, düşük performans gösteren okullardan; iş birliği ve iletişim, değerlendirme ve standartlara uyum, mesleki gelişim, aile ve toplum katılımı boyutlarına daha yüksek katılım gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada ayrıca, yüksek performans gösteren okulların sahip oldukları özelliklerin hem okuma hem de matematik konularındaki okul performansını öngördüğü anlaşılmıştır.

Ferro (2015), seçkin Batı Virginia liselerinde öğretmenler ve danışmanlar tarafından algılanan kolej okulu kültür seviyesini ve aynı zamanda bazı değişkenlere göre kültür farklılaşmasının incelendiği çalışmada lise öğretmenlerinin ve danışmanların görüşleri alınarak gerçekleştirilen nicel araştırmanın sonucunda öğretmenlerin kültür algılarının danışmanlardan daha düşük seviyede olduğu ve bazı değişkenler açısından kültür seviyelerinde anlamlı farklılıkların olduğu görülmüştür.

Annor (2016), Gana'daki iki lisenin örgüt kültürünü ve okulların ortaya çıkan liderlik stillerini araştırmak, kültürel bileşenlerin okulların sonuçları üzerindeki benzersiz etkisini incelemek, okulların alt kültürlerinin istisnai katkılarını belirlemek amacıyla okul müdürleri, öğretmenler, öğrenciler üzerinde gerçekleştirilen çalışma nitel araştırma deseni çerçevesinde gerçekleştirilmiştir. Edgar Schein'in kültür düzeylerini dikkate alındığı çalışmanın sonucunda her iki okulunda bazı açılardan benzer olmasına rağmen, her birinin bazı benzersiz özelliklere de sahip oldukları görülmüştür. Okul çıktılarının oluşmasında etkili olan unsurların başlıcalarının somut ve soyut olan kültürel bileşenler olduğu; alt kültürlerin okul yönetimine katılım üzerinde etkili olduğu; okullarda katılımcı, hizmetçi ve destekleyici liderlik stillerinin hâkim olduğu araştırmanın sonucunda ortaya çıkmıştır.

Besler (2017), okul yöneticileri, öğretmenler ve okul personeli tarafından devlet liselerindeki kültürün nasıl algılandığını keşfetmek amacıyla gerçekleştirilen ve nitel araştırma deseni kullanılarak incelenen araştırmada katılımcıların, güven, ilişkiler ve paylaşılan değerleri olumlu bir okul kültürünün temel bileşenleri olarak kabul ettikleri; müdürlerin, ortak liderliği ve karar almayı hayati olarak algıladıkları; öğretmenlerin ve okul personelinin tutkulu bir okul liderinin ilham veren vizyonuna önem verdikleri; okul personeli için ayrıca iletişimin de önemli olduğu görülmüştür. Araştırmanın sonucunda, okullardaki kültürel değişim çabalarının zaman, sabır, empati ve çatışma ve dürüst söylemle meşgul olma istekliliğini gerektirdiği belirlenmiştir. Buna ek olarak, güçlü ve olumlu bir kültüre sahip okulların öğrenci merkezli olduğu ve okulda, ev / aile gibi hissettiren ve tüm paydaşlara eşit derecede önem veren bir ortam yaratıldığını; tüm kararlar, hedefler ve planların okul topluluğunun ortak değerlerine dayandığı ortaya çıkmıştır.

Stephan (2017), seçilen üç devlet lisesindeki başarılı uygulamaları, yapıları, rutinleri ve fikirleri karşılaştırmak amacıyla gerçekleştirdiği çalışmada müdürlerle, müdür yardımcılarıyla, öğretmenlerle ve ders programlarını yöneten sorumlularla görüşmüştür. Görüşmenin yanı sıra gözlemler aracılığıyla da verilerin toplandığı çalışmada okulların çeşitli sorunları olduğu ancak öğrenci başarısının tüm paydaşlar için önemli olduğu; iş birliğine önem verildiği; öğretmenlerin açık fikirli olduğu ve gelişime önem verdikleri; yöneticilerin, öğretmenlerin ve müfredatı hazırlayanların birbirlerini yüksek kaliteli eğitimden sorumlu tuttukları; akademik gelişime ilişkin kararlarda tüm öğrencilerin ihtiyaçlarının karşılanması amaçladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Paynter (2017), öğrenciler, öğretim personeli, sınıflandırılmış personel, amirler, aileler ve işbirlikçi ortaklar dâhil olmak üzere alternatif bir eğitim lisesinde kilit paydaşların odak gruplarını içeren nitel bir eylem araştırma projesini gerçekleştirmek amacıyla yapmış olduğu çalışmada okul topluluğunun tüm üyelerinin anlamlı ilişkiler geliştirdikleri ve yeni bilgi ve becerileri öğrenme kapasitelerine göre uyarlayabildikleri, müfredat oluşturmalarını sağlayan yeterli kaynaklara sahip personel ve tesislere sahip olmanın önemli olduğu; çalışan

deneyiminin öğrencilerin deneyimleri üzerinde doğrudan ve önemli bir etkiye sahip olduğu gibi okullardaki eğitimi etkileyen etmenlere ilişkin sonuçlara ulaşılmıştır.



BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın deseni, katılımcılar, veri toplama araçlarının geliştirilmesi, geçerlik ve güvenirlik çalışmaları, verilerin toplanması ve verilerin analiz konuları bulunmaktadır.

Araştırmanın Deseni

Bu araştırmanın odağı, araştırmanın ölçütleri göz önünde bulundurularak belirlenen başarılı ortaöğretim kurumlarından hareketle ortaöğretim kurumlarındaki örgüt kültürü tipolojisinin oluşturulmasıdır. Bu nedenle çalışmada ortaöğretim kurumlarının kültürünün derinlemesine analizini yapabilmek amacıyla nitel araştırma yöntemi ve durum çalışması deseni kullanılmıştır. Nitel araştırma, bireylerin oluşturdukları anlamları inceleyerek alana ilişkin açıklamalar ya da teoriler geliştirme süreci olarak tanımlanmaktadır. Nitel araştırmanın temel özelliklerinden biri araştırmada incelenen olgunun doğal ortamı içinde ele alınması ve olgunun bu ortam içinde değerlendirilmesi sonucunda katılımcıların sahip oldukları bakış açıları anlaşılmasına çalışılmasıdır. Anlamı yakalamak üzerinde önemle duran nitel araştırmalarda (Özden & Saban, 2017, s. 5-8) katılımcıların bir problem veya soruna yükledikleri anlama odaklanılmaktadır. Nitel araştırma araştırılan konuya ilişkin

derinlemesine bilgi edinilmesinin yanı sıra bütünsel bir resmin oluşturulmasına da yardımcı olmaktadır (Creswell, 2013, s. 186). Edgar Schein gibi bazı kuramcılar, örgüt kültürünün nicel değil, nitel yöntemlerle ölçülmesi gerektiğini savunulmaktadır (Terzi, 2000, s. 18). Bu nedenle araştırmada ortaöğretim kurumlarında var olan kültürün derinlemesine betimlenmesi amaçlandığı için nitel araştırma yönteminin kullanılması tercih edilmiştir.

Bu çalışmada nitel araştırma desenlerinden durum çalışması deseni kullanılmıştır. Durum desenleri, katılımcı gözlemlerin, derinlemesine görüşmelerin, doküman toplanması ile elde edilip analiz edilen verilerin hem derinlemesine hem de boylamsal incelenmesini içeren desendir. Birden fazla olan durumların düzenli bir şekilde karşılaştırılarak örüntülerin araştırılmasına neden olan bu desende yazım aşamasında betimsel ve bütüncül anlayışla hareket etmek ön plandadır (Glesne, 2015, s. 30). Genel olarak dört çeşit durum çalışması deseninden söz edilmektedir. Bunlardan biri de bütüncül çoklu durum desendir. Bu desende birden fazla kendi başına bütüncül olarak algılanabilecek duruma yer verilmektedir. Her durum bütüncül şekilde kendi içinde ele alındıktan sonra birbirleriyle karşılaştırılmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2011, s. 290-291). Başarılı ortaöğretim kurumlarındaki örgüt kültürünün her bir okul içinde kendi başına bütüncül şekilde ele alınması ve daha sonra birbirleriyle karşılaştırılarak ortaya çıkan örüntülerin araştırılmasına imkân tanınması sebebiyle araştırmada bütüncül çoklu durum deseni kullanılmıştır. Diğer bir anlatımla beş adet ayrı ortaöğretim kurumundaki kültür ve bu kültürün oluşumunu etkileyen unsurlar açısından ortaöğretim kurumlarının tipolojilerinin nasıl şekillendiği keşfedilmeye çalışılmıştır. Dolayısıyla her bir ortaöğretim kurumundaki örgüt kültürü tipi kendi bağlamında bir durum olarak ele alınmıştır. Böylece her bir ortaöğretim kurumundaki kültür tiplerinin özelliklerini açıklamanın ve bu özelliklerin durumlar arasındaki benzerlik ve farklılıkların belirgin bir şekilde ortaya koymanın ortaöğretim kurumlarındaki kültür tipolojisini belirlemek açısından yararlı olacağı düşünülmektedir.

Katılımcılar

Araştırmanın gerçekleştirileceği okulların ve bu okullarda görev yapan katılımcıların belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme ve maksimum çeşitlilik örnekleme tekniklerine yer verilmiştir. Ölçüt örnekleme yönteminin temelinde önceden belirlenen ölçütleri karşılayan durumların çalışılması yer almaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2011). Kısacası bir araştırmadaki gözlem birimlerinin belirli niteliklerden oluşması ve örneklem için belirlenen ölçütleri karşılayan birimleri örnekleme alma yöntemi olarak tanımlanan ölçüt örnekleme yöntemi (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2010, s. 91) araştırmanın katılımcılarını belirlerken kullanılacak olan örnekleme yöntemlerinden biridir. Bu araştırmada katılımcıların seçiminde iki aşamalı bir yol izlenmiştir. İlk aşamada Balıkesir il merkezi ve ilçelerine bağlı devlet ve özel liseleri arasından çalışmaya dahil edilecek liselerin seçiminde ölçüt örnekleme yöntemi uygulanmıştır. Buna göre, Balıkesir il merkezi ve ilçelerine bağlı devlet liselerinde liseye geçiş sistemi sınavı sonuçlarına göre son üç yıldaki taban puanları ve yüzdelik dilimlerindeki başarı sıralamasının yanı sıra aynı zamanda bu liselerin üniversiteye öğrenci yerleştirme sınavı olan Yükseköğretim Kurumları Sınavı sonuçlarından elde edilen başarı sıralaması ölçüt örnekleme yönteminin ilk ölçütünü oluşturmaktadır.

Başarılı ortaöğretim kurumlarındaki örgüt kültüründen yola çıkılarak oluşturulacak olan ortaöğretim kültür tipolojileri doğrultusunda etkili bir eğitim-öğretim sürecinin gerçekleştirilmesine ilişkin bir çerçeve oluşturacağı düşüncesiyle çalışmanın gerçekleştirileceği liselerin seçiminde öğrencilerin *liselere geçiş sistemi sınavı sonuçlarına göre liselerin taban puanları ve yüzdelik dilimlerindeki başarı sıralamasının* belirlenmesi bir girdi ölçütü olarak ele alınırken; eğitilmiş öğrencilerin eğitim sisteminin çıktısı olarak değerlendirildiği göz önüne alınarak liselerin *üniversiteye öğrenci yerleştirmedeki başarı sıralaması* ise çıktı ölçütü olarak dikkate alınmıştır. Dolayısıyla araştırmanın gerçekleştirileceği liselerin seçiminde açık bir toplumsal sistem olarak değerlendirilen okulların girdi ve çıktı açısından sahip olduğu başarılar ölçütü olarak kullanılmıştır. Okulların

bu bağlamdaki seçiminde son üç yılın liseye geçiş sistemi sınavı sonuçlarına göre taban puanları ve yüzdelik dilimleri ile üniversiteye öğrenci yerleştirmelerindeki başarı sıralamaları dikkate alınmıştır. Okulların seçiminde diğer ölçüt ise seçilen okullardaki okul yöneticilerinin en az bir yıldır aynı okulda görev yapmasıdır. Çalışmada belli bir zaman içinde okul kültürünün derinlemesine ve detaylı bir şekilde incelenmesi amaçlandığından belirtilen ölçütlere uyan uygun beş adet ortaöğretim kurumu, bir diğer amaçlı örnekleme yöntemi olan maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi de dikkate alınarak belirlenmiştir. Maksimum çeşitlilik örneklemesinde amaç, araştırma konusuna taraf olabilecek durumları yansıtacak göreceli, küçük bir örneklem grubu oluşturmaktır (Yıldırım, & Şimşek, 2011). Bu nedenle araştırmanın gerçekleştirileceği okulların seçimi için ölçüt örnekleme yöntemi ile oluşturulan liseler arasından lise türü de göz önünde bulundurularak farklı türlerdeki liseler arasından araştırmaya gönüllü olan beş adet lise araştırmanın çalışma grubuna dahil edilmiştir. Buna göre araştırmaya gönüllü olan ve fen lisesi, Anadolu lisesi, mesleki ve teknik Anadolu lisesi, Anadolu imam hatip lisesi ve çok programlı Anadolu lisesi türlerinden birer ortaöğretim kurumu ile çalışma gerçekleştirilmiştir. Başarı ölçütü olarak liseye geçiş sistemi sınavı sonuçlarına göre taban puanları ve yüzdelik dilimleri göz önünde bulundurularak yapılan başarı sıralamaları ile üniversiteye öğrenci yerleştirmedeki başarı sıralamalarının tercih edilmesinin nedeni Türkiye genelinde yapılan ve objektifliği olan sınavlar ve bu sınavların sonuçları olmasıdır.

Liselerin belirlenmesinin ardından araştırmadaki katılımcı seçiminin ikinci aşamasına geçilmiştir. Bu aşamada, belirlenen liselerde görev yapan okul yöneticileri ile öğretmenlerin seçiminde de ölçüt örnekleme yöntemi ve maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Belirlenen liselerde görev yapmakta olan okul yöneticilerinin okuldaki hizmet süreleri öğrenilmiştir ve en az bir yıl boyunca aynı okulda görev yapmış olma ölçütüne dikkat edilmiştir. Okul kültürünü anlamayı kolaylaştırmada liderin sahip olduğu yazılı olmayan kurallarının, geleneklerinin ve normlarının önemli olduğu ve okul kültürünün hem belirlenmesinde hem de geliştirilmesinde liderin önemli bir role sahip olduğu

bilinmektedir (Peterson & Deal, 2009). Bu sebeple okul müdürünün araştırma yapılacak okuldaki hizmet süresi önemli bulunmaktadır. Bu ölçütlere uyan ortaöğretim kurumlarının belirlenmesinin ardından okul müdürleri ile ön görüşmeye gidilerek ortaöğretim kurumunun araştırmaya katılımına ilişkin tutumlarına dikkat edilmiş olup yapılan görüşmelerin ardından araştırmaya istekli olan farklı türdeki beş adet ortaöğretim kurumu araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Belirlenen ortaöğretim kurumlarında görev alan ve çalışma grubuna dâhil edilen okul yöneticileri ve öğretmenlerin seçiminde de ölçüt örnekleme yöntemi ve maksimum çeşitlilik örneklemesinden yararlanılmıştır. Okul kültürüne ilişkin belirli bir algının oluşmasında hem meslekte hem de okuldaki hizmet süresinin önemli olduğu göz önüne alınarak bu araştırmada gönüllülük esası çerçevesinde hareket edilerek hem meslekte hem de bulunduğu okulda en az bir yıl görev yapan ve aynı zamanda farklı branşlardaki eğitim çalışanları araştırmaya dâhil edilmiştir. Katılımcılara ilişkin demografik bilgiler Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1

Katılımcıların Demografik Bilgileri

Okul yöneticileri									
	Katılımcı	Cinsiyet	Yaş	İdari görev unvanı	Kıdem (yıl)	Okuldaki kıdemi (yıl)	Yöneticilik kıdemi (yıl)	Okuldaki yöneticilik kıdemi (yıl)	Eğitim durumu
FL	M	E	46	Müdür	20	4	7	4	Lisans
	MY1	K	54	Müdür yardımcısı	29	13	5	4	Lisans
	MY2	E	49	Müdür yardımcısı	27	5	25	5	Lisans
AL	M	E	43	Müdür	21	15	4	2	Lisans
	MY1	K	35	Müdür yardımcısı	12	1	1	1	Yüksek lisans
	MY2	E	47	Müdür yardımcısı	28	4	4	4	Lisans
İHL	M	E	42	Müdür	22	3	16	3	Lisans
	MY1	K	42	Müdür yardımcısı	22	8	4	4	Lisans
	MY2	E	54	Müdür yardımcısı	28	2	15	2	Lisans

Tablo 1 (Devamı)

Okul Yöneticileri									
	Katılımcı	Cinsiyet	Yaş	İdari görev unvanı	Kıdem (yıl)	Okuldaki kıdem (yıl)	Yöneticilik kıdem (yıl)	Okuldaki yöneticilik kıdem (yıl)	Eğitim durumu
ML	M	E	59	Müdür	35	7	30	7	Lisans
	MY1	K	38	Müdür yardımcısı	16	16	4	4	Lisans
	MY2	E	45	Müdür baş yardımcısı	25	3	15	3	Lisans
	MY3	E	55	Müdür yardımcısı	32	25	19	13	Lisans
CPL	M	E	51	Müdür	28	12	8	4	Lisans
Öğretmenler									
	Katılımcı	Cinsiyet	Yaş	Brans		Kıdem (yıl)	Okuldaki kıdem (yıl)		Eğitim durumu
FL	Ö1	E	50	Fizik		28	4		Lisans
	Ö2	K	48	İngilizce		22	11		Lisans
	Ö3	K	43	Türk dili ve edebiyatı		21	11		Lisans
	Ö4	E	37	Rehberlik		14	1		Lisans
	Ö5	E	48	Biyoloji		22	3		Lisans
	Ö6	E	40	Müzik		11	3		Lisans
	Ö7	K	40	Görsel sanatlar		18	12		Lisans
	Ö8	E	47	Matematik		23	13		Lisans
	Ö9	K	41	Kimya		18	3		Lisans
AL	Ö1	E	34	Rehberlik		13	1		Lisans
	Ö2	E	45	Fizik		22	7		Lisans
	Ö3	E	53	Matematik		30	20		Lisans
	Ö4	E	51	Felsefe		26	3		Lisans
	Ö5	E	49	Din kültürü ve ahlak bilgisi		26	8		Lisans
	Ö6	E	42	Bilişim teknolojileri		19	13		Lisans
	Ö7	E	55	Rehberlik		30	6		Lisans
	Ö8	E	51	Tarih		26	10		Lisans
	Ö9	E	43	İngilizce		18	11		Lisans
İHL	Ö1	K	38	İngilizce		16	5		Lisans
	Ö2	K	38	Coğrafya		11	1,5		Tezsiz yüksek lisans
	Ö3	E	48	İHL meslek dersleri		23	4		Lisans

Tablo 1 (Devamı)

Öğretmenler							
	Katılımcı	Cinsiyet	Yaş	Branş	Kıdem (yıl)	Okuldaki kıdemi (yıl)	Eğitim durumu
İHL	Ö4	E	61	Türk dili ve edebiyatı	34	6	Lisans
	Ö5	E	49	Tarih	23	9	Lisans
	Ö6	E	42	Coğrafya	20	9	Lisans
	Ö7	K	38	Türk dili ve edebiyatı	16	10	Lisans
	Ö8	K	43	Biyoloji	22	7	Lisans
	Ö9	K	53	Arapça	26	26	Lisans
ML	Ö1	E	47	Elektrik-elektronik teknolojisi	26	19	Lisans
	Ö2	E	59	Makine teknolojisi	38	34	Lisans
	Ö3	E	52	Metal teknolojisi	30	6	Lisans
	Ö4	E	54	Makine teknolojisi	30	24	Lisans
	Ö5	E	47	Makine teknolojisi	25	12	Lisans
	Ö6	E	46	Elektrik-elektronik teknolojisi	23	12	Lisans
	Ö7	E	53	Makine teknolojisi	30	24	Lisans
	Ö8	E	27	Rehberlik	1,5	1,5	Lisans
	Ö9	E	46	Tesisat teknolojisi ve iklimlendirme	23	17	Lisans
ÇPL	Ö1	K	47	Matematik	21	1,5	Lisans
	Ö2	K	36	Tarih	11	2	Lisans
	Ö3	K	38	Biyoloji	7	3	Lisans
	Ö4	K	37	Türk dili ve edebiyatı	7	1,5	Lisans
	Ö5	K	42	Türk dili ve edebiyatı	21	11	Lisans
	Ö6	E	50	Felsefe	32	2	Lisans
	Ö7	E	27	Din kültürü ve ahlak bilgisi	1,5	1,5	Lisans
	Ö8	K	46	Çocuk gelişimi	23	1	Lisans
	Ö9	K	38	İngilizce	15	7	Lisans
	Ö10	E	39	Coğrafya	10	1,5	Tezsiz yüksek lisans
	Ö11	K	56	Rehberlik	32	7	Lisans
	Ö12	E	45	İngilizce	16	5	Lisans

Tablo 1 incelendiğinde; araştırma kapsamındaki okul yöneticilerinin 10'unun erkek, 4'ünün kadın; 6 okul yöneticisinin 35-45 yaş aralığında, 7 okul yöneticisinin 46-55 yaş aralığında, 1 okul yöneticisinin ise 56 yaş üzerinde olduğu; 5 okul müdürü, 8 müdür yardımcısı ve 1

müdür baş yardımcısının olduğu, 3 okul yöneticisinin 11-20 yıl aralığında, 9'unun 21-30 yıl aralığında, 2'sinin ise 30 yıl ve üzerinde mesleki kıdeme sahip olduğu; okuldaki kıdemi açısından 7'sinin 1-5 yıl aralığında, 2'sinin 6-10 yıl aralığında, 3'ünün 11-15 yıl arasında, 2'sinin 16 yıl ve üzerinde okuldaki kıdemi olduğu; yöneticilik kıdemi açısından 6'sının 1-5 yıl aralığında, 2'sinin 6-10 yıl aralığında, 2'sinin 11 yıl ve 15 yıl aralığında, 4'ünün 16 yıl ve üzerinde yöneticilik kıdemi olduğu; okuldaki yöneticilik kıdemi açısından ise 6 tanesinin 4. yılını tamamladığı, 2 tanesinin 3. yılını tamamladığı, 2 tanesinin 2. yılını tamamladığı, 1 tanesinin 1. yılını tamamladığı, 1 tanesinin 5. yılını tamamladığı, 1 tanesinin 7. yılını tamamladığı, 1 tanesinin de 13. yılını tamamladığı; 13 okul yöneticisinin lisans mezunu olduğu ve 1 tane okul yöneticisinin yüksek lisans mezunu olduğu anlaşılmıştır.

Tablo 1'de ayrıca araştırma kapsamındaki öğretmenlerin 17'sinin kadın, 31'inin erkek olduğu; öğretmenlerin 3'ünün 25-35 yaş aralığında, 20'sinin 36-45 yaş aralığında, 23'ünün 46-55 yaş aralığında, 3'ünün 55 yaş ve üzerinde olduğu; öğretmenlerin 6'sının 1-10 yıl aralığında, 14'ünün 11-20 yıl aralığında, 28'inin 21 yıl ve üzerinde mesleki kıdeme sahip olduğu; öğretmenlerin 20'sinin 1-5 yıl aralığında, 12'sinin 6-10 yıl aralığında, 16'sının 11 yıl ve üzerinde okuldaki kıdeminin olduğu; 9 öğretmenin meslek dersi branşında, 2 öğretmenin Fizik, 5 öğretmenin İngilizce, 4 öğretmenin Türk Dili ve Edebiyatı, 5 öğretmenin Rehberlik, 2 öğretmenin Biyoloji, 1 öğretmenin Müzik, 1 öğretmenin Görsel Sanatlar, 3 öğretmenin Matematik, 1 öğretmenin Kimya, 2 öğretmenin Felsefe, 2 öğretmenin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, 1 öğretmenin Bilişim Teknolojileri, 3 öğretmenin Tarih, 3 öğretmenin Coğrafya ve 9 öğretmenin meslek dersi öğretmeni olduğu; 46 öğretmenin lisans, 2 öğretmenin ise tezsiz yüksek lisans programından olduğu görülmüştür.

Veri Toplama Araçlarının Geliştirilmesi

Nitel araştırmada yaygın olarak kullanılan veri toplama tekniklerinden biri görüşmedir. Katılımcıların kişisel bakış açılarına ulaşmayı sağlayan görüşme, araştırma sorularının

cevaplanması için faydalı bilgiler sağlamaktadır (Creswell, 2017, s. 126). Görüşmeler, kuralları açısından; yapılandırılmış görüşmeler, yarı yapılandırılmış görüşmeler ve yapılandırılmamış görüşmeler olmak üzere üç şekilde sınıflandırılmaktadır. Yapılandırılmış görüşmelerde, görüşme öncesinde hazırlanan planda belirtildiği şekilde hareket edilirken yapılandırılmamış görüşmede görüşmeciye yönlendirilecek sorular ana hatlarıyla hazır olsa da görüşme süresince araştırmacının görüşmeciye yeni sorular da yöneltebilmesi mümkündür. Yapılandırılmış ve yapılandırılmamış görüşmelerin ortalaması niteliğinde olan görüşme çeşidi ise yarı yapılandırılmış görüşmelerdir (Karasar, 2012, s. 167-168). Yarı yapılandırılmış görüşme formları ile görüşülen kişinin kendini ifade etmesini sağlanarak derinlemesine bilgi sahibi olunabilmektedir (Büyüköztürk vd., 2010, s. 163).

Görüşmelerde yararlanılacak formların oluşturulması için öncelikle yerli ve yabancı literatür taraması yapılmıştır. Özellikle Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi veri tabanında yer alan ve Türkiye’deki ortaöğretim kurumlarının örgüt kültürü ile ilgili erişime açık olan tezlerde ulaşılan sonuçlar ve önerileri ile bu tezlerde kullanılan veri toplama araçları incelenmiştir. Yapılan çalışmalarda okul kültürü konusunda elde edilen bulgular ve sunulan öneriler, etkili okul kültürü çerçevesinde birlikte değerlendirilmiştir. Bu çalışmalardan (Kuyumcu, 2007; Negiş-Işık, 2010; Özdemir, 2018; Sağol, 2013; Şahin, 2012) yola çıkılarak ve okul kültürünün unsurlarından da yararlanılarak araştırmanın alt amaçlarını gerçekleştirmek için öğretmenlere yönelik; 32 ana soru ve gerektiğinde kullanılmak üzere katılımcıların fikirlerini daha iyi organize edebilmek amacıyla ana soruların altında bulunan 41 tane sonda maddesinden oluşan bir soru havuzu oluşturulurken okul yöneticilerine yönelik de 35 ana soru ve 42 sondadan oluşan bir soru havuzu oluşturulmuştur. Hazırlanan görüşme formları paralel nitelikte olup form içinde yer alan görüşme sorularının ifadeleri öğretmenlere ya da okul yöneticilerine yöneltilecek şekilde düzenlenmiştir. Oluşturulan görüşme formları daha sonra alandaki akademisyenlerin görüşlerine sunulmuştur. Uzman görüşleri doğrultusunda öğretmenlere yönelik hazırlanan formda; 2 ana sorunun ifadesi değiştirilmiş, 1 ana soru eklenmiş, 2 ana soru ve 8 sonda çıkartılmış, 3 soru ise sondaya

dönüştürülmüştür. Böylece öğretmenler için 28 soru ve 36 sondadan oluşan bir görüşme formu elde edilmiştir. Okul yöneticilerine yönelik hazırlanan formda ise uzman görüşü doğrultusunda; 2 sorunun ifadesi değiştirilmiş, 2 soru ve 5 sonda formdan çıkartılmıştır. Böylece okul yöneticileri için 33 ana soru ve 37 sondadan oluşan bir görüşme formu elde edilmiştir. Uzman görüşleri doğrultusunda düzenlenen görüşme formları çalışma grubuna girmeyen iki okul yöneticisi ve iki öğretmenle yapılan görüşmelerle birlikte kapsam ve biçim açısından kontrol edilmiştir. Yapılan bu görüşmeler sonucunda formlar yeniden düzenlenmiş ve böylece öğretmenlere yönelik hazırlanan görüşme formu toplam 24 ana soru ve 18 sonda maddesinden oluşurken; okul yöneticilerine yönelik hazırlanan form ise toplam 23 ana soru, 18 sonda maddesinden oluşurken formlara son şekli verilmiştir (Ek 2).

Hazırlanan görüşme soruları araştırmanın çalışma grubunda yer almayan eğitim çalışanları ile ön görüşme yapılmadan önce alandaki akademisyenlerin de görüşleri doğrultusunda kategorilere ayrılmıştır. Bu kategoriler şöyledir: *Okul algılarına yönelik sorular, okul başarısına yönelik sorular, okuldaki ilişkiler ve iletişime yönelik sorular, okuldaki değişim sürecine yönelik sorular, törenlere ve okul içi etkinliklere yönelik sorular, okuldaki çalışmalara ve karar verme sürecine yönelik sorular, okuldaki anılara yönelik sorular, görüşme sonu* şeklindedir. Katılımcıların, okul kültürüne ilişkin ürettikleri metaforların, ortaöğretim kurumlarındaki kültüre olan bakış açılarını da yansıtacağı düşüncesinden yola çıkarak görüşme formunun *okul algılarına yönelik sorular* kategorisinde katılımcılardan okul kültürü hakkında metafor üretmelerini isteyen görüşme sorusuna da burada yer verilmiştir.

Durum çalışmalarında birden fazla veri toplama yöntemi kullanılarak zengin ve birbirini teyit edebilecek veri çeşitliliğine ulaşmak mümkündür (Yıldırım & Şimşek, 2011, s. 77). Bu nedenle araştırmada verilerin toplanmasında görüşmelerin yanı sıra gözleme ve kuruma ilişkin çeşitli yazılı ve görsel dokümanların incelenmelerine de yer verilmiştir. Araştırma sürecinde elde edilen verilerin doğal ortamı içinde gözlenebilmesi amacıyla gözlem

çeşitlerinden yapılandırılmış alan çalışması gözlem türü kullanılarak ortaöğretim kurumlarının kültürü incelenmiştir (Yıldırım & Şimşek, 2011, s. 172).

Araştırmanın diğer veri toplama aracı olan gözlem formu için öncelikli yerli ve yabancı literatür taraması yapılmıştır. Ortaöğretim kurumlarındaki kültür tipolojilerini belirleyebilmek için okul kültürü unsurları çerçevesinde ortaöğretim kurumlarının sahip olabilecekleri özellikler listelenmiştir. Bunun yanı sıra ilgili literatür taraması sonucunda ulaşılan araştırmalardan elde edilen sonuçlar ve kullanılan ölçme araçlarına ilişkin maddeler de incelenerek araştırmanın sorularına gözlemler ile ulaşılabilecek olan faktörler de belirlenmiştir. Belirlenen faktörler kategorize edilmiş ve gözlemler okul içinde ve sınıf içinde olmak üzere iki boyut çerçevesinde gerçekleştirilecek şekilde gözlem formu oluşturulmuştur. Sınıf içi gözlem boyutunda; sınıfı fiziksel özellikleri, sınıf içi iletişim ve öğretim ortamı temel ölçütler olarak ele alınırken; okul içi gözlem boyutunda; okulun fiziksel özellikleri, okul içi iletişim ve öğretim ortamı temel ölçütler olarak ele alınmıştır. Gözlemlenecek her bir ölçüte ilişkin açıklamalar da form içinde belirtilmiştir. Oluşturulan gözlem formu alan uzmanlarının görüşüne sunulmuş ve ilgili eleştiri ve öneriler dikkate alınarak form üzerinde düzenlemeler yapılmış. Boyutlar içinde bulunan gözlem ölçütlerine ilişkin daha açık ve anlaşılır ifadeler yer verilmiştir. Uzman görüşleri sonrasında form üzerinde yapılan düzeltmelerin ardından araştırma grubuna girmeyen bir ortaöğretim kurumunda gözlem formunun pilot uygulaması gerçekleştirilmiştir. Dolayısıyla araştırmada yer almayacak bir okulda iki hafta süresince hem sınıf içinde hem de okul içinde olacak şekilde pilot uygulama amacıyla gözlemler gerçekleştirilmiştir. Ayrıca bu uygulamalardan elde edilen veriler ve deneme yapılan kurumdaki okul yöneticileri ve öğretmenlerin de gözlem formu ile ilgili görüşleri alınmıştır. Bazı gözlem ölçütleri formdan çıkarılırken bazı ölçütler ise birleştirilerek formun yeniden düzenlenmesi sağlanmıştır. Pilot uygulama sonrasında yeniden düzenlenen gözlem formuna uzman görüşü doğrultusunda son şekli verilmiştir (Ek 3).

Verilerin Toplanması

Nitel araştırma desenlerinden biri olan durum çalışmalarında genellikle birden fazla veri toplama yöntemi seçilmektedir. Böylece zengin ve birbirini teyit edebilecek şekilde veri çeşitliliğine ulaşılabilmektedir (Yıldırım & Şimşek, 2011, s. 77). Bu nedenle araştırmada gözlem, görüşme ve doküman incelemesi yoluyla veriler toplanmıştır. Uygulama için Balıkesir İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınmıştır (Ek 4). Veri toplama sürecine ilişkin ayrıntılı bilgilere aşağıda yer verilmiştir.

Görüşme

Araştırma izni öncesinde çalışma grubuna dahil edilebilecek olan okulların seçiminde ölçüt örnekleme yönteminin yanı sıra okulların çalışmaya katılımı konusundaki gönüllükleri esas alınmıştır. Dolayısıyla araştırma öncesinde çalışmanın yapılacağı okullar ziyaret edilerek öncelikle burada görev yapan okul yöneticileri ile iletişime geçilmiştir. Okul yöneticilerine araştırmaların amacı, önemi, yöntemi ve araştırma süreci hakkında bilgi verilmiştir. Araştırmaya gönüllü olan okul yöneticilerinin bulunduğu okullarda öğretmenlerin ders programlarındaki uygun saatler göz önünde bulunularak okullar ziyaret edilmiş ve burada görev yapan öğretmenlerle tanışma olanağı bulunmuştur. Öğretmenlere de araştırmanın amacı, önemi, yöntemi ve araştırma süreci hakkında bilgi verilmiştir. Dolayısıyla araştırmanın veri toplama süreci başlamadan önce çalışma grubunda yer alan okul yöneticileri ve öğretmenlerle yeteri kadar etkileşim içinde bulunulmuş ve sonrasında görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Görüşmeler; yapılandırılmış, yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmamış görüşmeler olmak üzere üç çeşittir (Karasar, 2012, s. 167-168). Bu araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinden yararlanılarak araştırma verileri toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile görüşülen kişinin kendini ifade etmesini sağlanarak derinlemesine bilgi sahibi olunabilmektedir (Büyüköztürk vd., 2010, s. 163). Dolayısıyla çalışmada, araştırmacı

tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak bireysel görüşmelerle okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşleri alınmıştır. Creswell'a (2017, s. 127) göre birebir görüşmede araştırmacı katılımcının vücut dilini gözlemleme, ses tonundaki değişimleri duyma, katılımcının rahat konuşabilmesini sağlayacak kişisel bir bağ oluşturma gibi avantajlara sahiptir. Bu bağlamda, araştırma kapsamında belirlenen katılımcılardan randevu alınarak görüşmeler gerçekleştirilerek diğer veri toplama tekniklerinden biri olan gözlem tekniğinden elde edilen bulguların görüşmeler sırasında gerçekleştirilen gözlemlerle birlikte incelenmesine katkı sağlanmıştır.

Araştırmayı kabul eden katılımcılarla bireysel ve yüz yüze yapılan görüşmelerin yanı sıra telefon ve Zoom programı üzerinden video aramaları yoluyla da görüşmeler gerçekleştirilmiştir. COVID-19 pandemisi döneminde yaşanan sağlık problemleri ve 29 Nisan 2021 Perşembe günü saat 19.00'da başlayıp 17 Mayıs 2021 Pazartesi günü saat 05.00'te son bulan tam kapanma tedbiri (İç İşleri Bakanlığı, 2021) nedeniyle yüz yüze şekilde gerçekleştirilmesi planlanan görüşmeler telefon ya da zoom programı üzerinden gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların coğrafi olarak uzakta oldukları durumlarda telefonun yanı sıra Skype, Facebook, Google+Hangout gibi video aramalar da görüşmelerde kullanılabilmektedir (Creswell, 2017, s. 127).

Görüşme sırasında katılımcıların izinleri alınmak suretiyle sorulara verdikleri cevaplara ilişkin ses kayıt cihazı ve yazılı notlar alınmıştır. Görüşmelerde ses kayıt cihazının kullanılmasını istemeyen katılımcılarla yapılan görüşmelerde ise araştırmacı tarafından yazılı notlar ile veriler toplanmıştır. Ses kayıt cihazı tarafından kaydedilen görüşmeler ses dosyası olarak bilgisayara aktarılmıştır. Görüşmelerde tutulan yazılı notlar ve ses dosyalarında yer alan veriler araştırmacı tarafından bilgisayar ortamında Word dosyasına geçirilmiştir. Word dosyasında yazıya aktarılan görüşmeler, örnek kodlamalara ilişkin bilgilerin de yer aldığı dosya ile birlikte katılımcılara teyitlerini almak amacıyla mail yoluyla gönderilmiştir. Katılımcıların da onayları alındıktan sonra görüşmelerin araştırmacı tarafından deşifreleri tamamlanmıştır. Ayrıca katılımcıların görüşmelerde okul kültürüne

ilişkin algılarını ön plana çıkaracak şekilde ürettikleri metaforlar ise araştırma sonuçları da göz önünde bulundurularak ortaöğretim kurumlarının kültür tipolojilerinin isimlendirilmesinde kullanılmıştır.

Gözlem

Araştırmacı, gözlemci olarak çalışmanın verilerini toplarken bir çok bakış açısına sahip olabilir. Grubun doğal bir üyesi ya da sürecin izleyicisi olma bu bakış açılarına örnektir. Dolayısıyla gözleme yönelik edinilen bu bakış açıları; *tam katılımcı, gözlemci katılımcı, katılımcı gözlemci* ve *tam gözlemci* olmak üzere dört başlık altında toplanabilmektedir (Merriam, 2018, s. 117-118). Bailey (1982) ise gözlem türlerine ilişkin olarak araştırmacının yapıya yönelik iki temel boyut üzerinde durması gerektiğini ve bunların: *doğal ve yapay* ortam ile *araştırmanın geçtiği ortama ilişkin araştırmacının aldığı yapısal kararlar* olduğunu belirtmektedir. Bu açıdan ele alındığında Bailey'e göre gözlem türleri; *yapılandırılmamış alan çalışması, yapılandırılmış alan çalışması, yapılandırılmamış laboratuvar çalışması, yapılandırılmış laboratuvar çalışması* olmak üzere dört çeşittir (Aktaran Yıldırım & Şimşek, 2011, s. 170-171). Bu çalışmada gözlem çeşitlerinden yapılandırılmış alan çalışması ile araştırma verileri toplanmıştır. Yapılandırılmış alan çalışmasında araştırmacı doğal ortam içinde gözlemlerini gerçekleştirir ve gözlem süresince bir yapılandırılmış bir gözlem aracı ya da araçlarını kullanır. Bu gözlem tekniğinin en önemli zorluğu ise ortamda rol oynayan dış etkenler araştırmacı tarafından tam olarak kontrol edilememektedir. Bu nedenle araştırmacılara tamamen açık doğal alanlar yerine belirli bir kontrol olanağı buldukları sınıf, büro vb. gibi kapalı alanlarda çalışmalarını gerçekleştirmeleri önerilmektedir (Yıldırım & Şimşek, 2011, s. 172). Bu bağlamda ortaöğretim kurumlarındaki örgüt kültürü tiplerinin okul kültürü unsurları açısından benzerliklerini ve farklılıklarını görmek amacıyla 31 Mart 2021 ile 31 Haziran 2021 tarihleri arasında yapılandırılmış alan çalışması tekniği kullanılmıştır. Farklı türdeki beş adet

ortaöğretim kurumunun gözlemlenmesi için öncelikle bir gözlem planı oluşturulmuştur. Buna göre her okul haftanın bir günü belirli bir döngüyü takip edecek ve her hafta başında farklı okula farklı bir gün gözlemde bulunabilecek şekilde oluşturulan gözlem planı COVID-19 pandemisi nedeniyle bir süreliğine karantinaya alınan okulların ve eğitim çalışanların durumuna göre süreç içinde güncellenmiştir. Okul içi gözlemler konusunda her okulda eşit zaman geçirilmeye çalışılmış; ancak bazı okulların diğerlerine kıyasla öğretmen ve öğrenci sayısındaki fazlalık da bu gözlem süresinde dikkate alınmıştır.

2020-2021 eğitim-öğretim yılının ikinci dönemine liseler uzaktan eğitim yoluyla başlamış olup 1 Mart 2021 tarihinden itibaren seyreltilmiş sınıf uygulamasıyla 12. sınıflarda yüz yüze eğitime geçilmiştir. Buna göre haftanın beş günü, en az 16, en fazla 24 saat olacak şekilde eğitim kurumu müdürlüklerince öğrencilerin merkezi sınavlara ilişkin beklenti ve ihtiyaçları doğrultusunda yüz yüze eğitim gerçekleştirilmiştir. Bu süreçte yüz yüze eğitime katılım isteğe bağlı tutulmuş olup devam zorunluluğu aranmamıştır (Milli Eğitim Bakanlığı, 2021a). Ayrıca yine 1 Mart 2021 tarihinden itibaren mesleki ve teknik Anadolu liseleri, çok programlı Anadolu liseleri, güzel sanatlar ve spor liseleri derslerine ait uygulamalı kazanımların yüz yüze eğitim ile tüm sınıf seviyelerinde başlatılması kararlaştırılmıştır (Milli Eğitim Bakanlığı, 2021b). Dolayısıyla sınıf ve okul içi gözlemler, araştırmanın çalışma grubuna giren tüm ortaöğretim kurumlarında yüz yüze eğitim için okula gelen 12. sınıflar ile mesleki ve teknik Anadolu lisesi ve çok programlı Anadolu liselerinde bulunan derslerin uygulamalı kazanımlarında yüz yüze eğitim için okula gelen tüm sınıf seviyesindeki öğrencilerin yanı sıra yüz yüze eğitim sürecinde okulda görevi bulunan öğretmenler kapsamında gerçekleştirilmiştir. Gözlemler araştırmacı tarafından yazılı notlar tutularak kaydedilmiştir. Alan notları, araştırmacının gözlemlerine ilişkin ayrıntılı notların tutulduğu notları ifade etmektedir. Tercihen gözlem sürecinde tutulan bu notların aynı gün akşamı genişletilmesi, gözden geçirilmesi ve alandayken not edecek zamanın olmadığı şeylerin de eklenmesi ve görülenler üzerine yansıtma yapılması gerekmektedir (Glesne, 2015, s. 96-97). Alan notları oldukça betimleyici anlatımlar içermelidir. Katılımcılar, gözlem

yapılan yer, katılımcıların sergiledikleri davranış ve eylemlerin yanı sıra gözlemcinin yaptıkları da alan notlarında yer alan betimlenenler arasındadır. Gözlemci olabildiğince detaylı ve açıklatıcı şekilde gözlemlerine yer vermelidir. Okuyucu olayın içindeymiş gibi hissedebilecek şekilde ayrıntılı ve açıklayıcı betimlemeler olmalıdır. Ayrıca gözlemcinin yorumları da alan notları arasında bulunmalıdır (Merriam, 2018, s. 124). Okul içi, sınıf içi ve katılımcılarla yapılan görüşmeler sırasında gerçekleştirilen gözlemler ayrıntılı şekilde kaydedilmiştir. Tutulan bu notlar arasında gözlemcinin yorumlarına da ayrıca yer verilmiştir. Yapılandırılmış gözlem formu aracılığıyla alınan notların, verilerin toplandığı gün içerisinde bilgisayar ortamında word dosyası üzerinde yazıya aktarılmasına özen gösterilmiştir.

Araştırma sürecinde gözlem açısından yaşanan zorluklar arasında okulların yüz yüze eğitime ara vermesi ve uzaktan eğitim yoluyla öğretime devam etme zorunluluğu yer almaktadır. 1 Mart 2021 günü başlayan yüz yüze eğitim COVID-19 pandemisi nedeniyle yüz yüze eğitim, resmi ve özel, örgün ve yaygın tüm öğretim kurumlarının 29 Nisan 2021 günü başlayan ve 17 Mayıs 2021 tarihine kadar uzaktan eğitim yoluyla yerine getirilmeye başlanmıştır. 2020-2021 eğitim öğretim yılındaki eğitimin uzaktan eğitimle devam etmesinden dolayı gözlemler araştırmacının *misafir öğretmen* olarak tanımlanması ile EBA üzerinden canlı derslere katılımı gerçekleştirilmiştir. Hem yüz yüze eğitim hem de uzaktan eğitim sürecinde sınıf içi gözlemler için öncelikle öğretmenlerin ders programları alınarak bir gözlem planı yapılmış ve ardından araştırmanın soruları ile ilgili veri doygunluğuna ulaşılan kadar sınıf içi gözlemlere devam edilmiştir. Gözlemler süresince hangi öğretmenin hangi dersini gözlemlemek için derslere katılım sağlanacağı konusunda okul müdürleri bilgilendirilmiştir. Gözlemlerin sonlandırılmasında veri doygunluğu bir ölçüt olarak kullanılmıştır.

Doküman İncelemesi

Araştırılması hedeflenen olgu ve olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini ifade eden doküman analizi doğrudan gözlem ve görüşme tekniklerinin kullanım olanağı

olmayan durumlarda ve aynı zamanda araştırmanın geçerliğini arttırmak amacıyla gözlem ve görüşme ile birlikte probleme ilişkin yazılı ve görsel materyallerin toplandığı veri toplama tekniğidir (Yıldırım & Şimşek, 2011, s. 187). Doküman çeşitleri; *kamu kayıtları, kişisel belgeler, popüler kültür evrakları, görsel dokümanlar, artifaktlar ve araştırmacının ürettiği dokümanlar* olarak sınıflandırılmaktadır (Merriam, 2018, s. 132-141). Bu araştırmada örgüt kültürü unsurlarına ilişkin verilere ulaşabilmek için okulun stratejik planları, proje çalışmaları, okulun internet sitesinde yer alan bilgileri, okulun tarihçesine yönelik belgelere ilişkin doküman analizi yöntemi aracılığıyla veriler toplanmıştır. Ayrıca okulda yer alan sembollere ilişkin çekilen fotoğraflara da analiz sürecinde dahil edilmiştir. Tablo 2’de araştırmada kullanılan dokümanlara ilişkin bilgilere yer verilmektedir. Tablo 2’ye göre okulların internet siteleri, stratejik planları ve gözlemlerde ulaşılan fotoğraflar incelenen dokümanlar arasındadır. Ulaşılan dokümanlar K1 ve K10 arasında kod numarası verilerek kodlanmıştır.

Tablo 2

Dokümanlara İlişkin Bilgiler

Sıra no	Kaynak kodu	Materyalin türü	Sayfa
1	K1	Fen lisesine ait web sayfası	-
2	K2	Anadolu lisesine ait web sayfası	-
3	K3	Anadolu imam hatip lisesine ait web sayfası	-
4	K4	Mesleki ve teknik Anadolu lisesine ait web sayfası	-
5	K5	Çok programlı Anadolu lisesine ait web sayfası	-
6	K6	Fen lisesine ait stratejik plan	48
7	K7	Anadolu lisesine ait stratejik plan	30
8	K8	Anadolu imam hatip lisesine ait stratejik plan	37
9	K9	Mesleki ve teknik Anadolu lisesine ait stratejik plan	35
10	K10	Çok programlı Anadolu lisesine ait stratejik plan	39

Verilerin Analizi

Veriler üzerinden nitel araştırma veri analizi tekniği olarak betimsel analiz ve içerik analizi kullanılacaktır. Betimsel analizde araştırma soruları, kavramsal çerçeve veya görüşme, gözlem boyutlarından yararlanılarak veri analizi için bir çerçeve oluşturulmaktadır. Veriler, oluşturulan çerçeveye göre işlenmektedir. Son olarak veriler tanılanıp doğrudan alıntılara sıklıkla yer verilerek neden-sonuç ilişkisi içinde bulgular ortaya konulmaktadır. İçerik analizinde ise betimsel analizde özetlenip yorumlanan bilgilerin daha derinlemesine işleme tabii tutulması söz konusudur. Bu analizde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. Bu amaç doğrultusunda veriler kavramsallaştırılır, bu kavramlar mantıklı bir şekilde düzenlenir ve veriyi açıklayan temalara ulaşılır (Yıldırım & Şimşek, 2011, s. 224-227). Buradan yola çıkılarak araştırmada öncelikle ses kayıt cihazlarında yer alan görüşmeler bilgisayara aktarılıp daha sonra da yazıya geçirilmiştir. Deşifrelerin tam ve doğru olup olmadığını kontrol etmek, eksiklikleri gidermek ve yazıya geçirilirken yapılan yanlışlıkları düzeltmek amacıyla ses kayıtları ve yazılı dokümanlar arasında eşleştirme yapılmıştır. Araştırmadan elde edilen gözlem notları da öncelikle bilgisayar ortamı üzerinden yazıya geçirilmiştir. Verilerin analizinden önce genel bir kavramsal yapı oluşturulacak ve buna uygun kodlamalar yapılmış ve analiz sırasında ortaya çıkan yeni kodlar da önceden belirlenmiş kodlar listesine dâhil edilerek genel bir çerçevede kodlama süreci tamamlanmıştır. Nitel araştırma yöntemi uzmanı tarafından, yapılan araştırma çeşitli boyutları ile incelenip alınan geri bildirimlerle birlikte çalışmaya son şekli verilmiştir. Bulguların yorumlanmasında gerekli olduğu durumlarda katılımcı görüşleri de alıntı olarak aktarılmıştır. Katılımcıların görüşlerinden birebir alıntılar yapılırken gizliliği sağlamak açısından katılımcılara kodlar verilmiştir. Katılımcıların görüşlerinden birebir alıntılar yapılırken araştırmanın gerçekleştiği okullardan fen lisesi (FL), Anadolu lisesi (AL), Anadolu imam hatip lisesi (İHL), mesleki ve teknik Anadolu lisesi (ML), çok programlı Anadolu lisesi (ÇPL) kısaltmaları yapılarak belirtilmiştir. Ayrıca okul müdürleri (M), müdür

yardımcıları (MY) ve öğretmenler (Ö) kısaltmaları ile belirtilmiş ve her katılımcıya bir numara verilmiştir.

Katılımcıların geliştirdikleri metaforların analizi (i) kodlama ve ayıklama, (ii) örnek metafor imgesi derleme, (iii) kategori geliştirme, (iv) geçerlik ve güvenirlik sağlama aşamalarından oluşmaktadır (Saban, Koçbeker & Saban, 2006, s. 285). Buradan yola çıkarak öncelikle 42 katılımcı tarafından üretilen metaforların alfabetik olarak bir listesi oluşturulmuştur. Listedeki hareketle katılımcılardan toplanan verilerde belli bir metaforun belirgin şekilde tanımlayıp tanımlamadıkları kontrol edilmiş ve metafora ilişkin *çünkü* ifadesine yer verilmeyen 20 doküman analiz dışında bırakılmıştır. Araştırmada geçerli toplam 22 adet metafor oluşturulmuştur. Geçerli metaforları en iyi temsil edecek dokümanlar seçilerek birer örnek metafor imgesi seçilmiş ve bir liste elde edilmiştir. Üretilen metafor imgeleri benzerliklerine göre gruplanmış olup bu aşamanın sonucunda 42 katılımcı tarafından oluşturulan 22 adet metafor, 6 ayrı kategori oluşturulmuştur. Geçerlik ve güvenirlik için 22 metaforun alfabetik listesi ve 6 ayrı kategorinin özelliklerine ilişkin liste uzman görüşüne sunulmuş Myles ve Huberman'ın (1994) formülü kullanılarak güvenirliği hesaplanmıştır. Bu hesaplama sonucunda %92 oranında bir uzlaşma olduğu bulunmuştur. Metaforların kategorilere göre dağılımına ilişkin analiz Tablo 3'te belirtilmiştir.

Tablo 3

Metaforların Kategorilere Göre Dağılımı

Kategoriler	n	Metaforlar	n
Örgüt içi iletişim odaklı okul	18	Aile (12), Gemi (3), Barınak (1), Dünya (1), Tanıdık muhit (1)	5
Öğrenci odaklı okul	11	Ağaç (4), Bahçe (1), Bakkal (1), Denizaltı yaşamı (1), Hizmetkâr (1), Mark (1), Uzay (1), Yunus (1)	8
Eğitim-öğretim odaklı okul	4	Arı kovanı (2), Kampüs (2)	2
İşbirliğine odaklı okul	4	Karınca yuvası (2), Fabrika (2)	2
Bilgi odaklı okul	3	Bilgisayar (1), Hapishane (1), Kütüphane (1)	3
Bireysel çalışma odaklı okul	2	Çiftlik (1), Tiyatro (1)	2

Doküman analizinde ise öncelikle eldeki dokümanlar niteliklerine göre gruplandırılmış ve dokümanların özgünlüğü kontrol edilmiştir. Elde edilen dokümanların diğer veri toplama araçları ile birlikte kullanılacağı için araştırmacının belirlemiş olduğu ortaöğretim kurumları tipolojisindeki kategoriler temel alınarak araştırma bulgularını destekleyici, yanlışlayıcı ya da alternatif açıklamalara imkân tanıyacak şekilde doküman analizi gerçekleştirilmiştir.

Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Nitel araştırmalar yöntemlerindeki geçerlikte iç geçerliğe (inandırıcılık), dış geçerliğe (aktarılabirlik); güvenirlikte ise iç güvenirlik (tutarlılık) ile dış güvenirliğe (teyit edilebilirlik) ve bunların sağlanabilmesine dikkat edilmektedir (Koşar, 2018, s. 197). Nitel araştırmalarda iç geçerlik, belirlenen kategori ve yorumların gerçekleşen doğrularla tutarlılık göstermesine bağlıdır. Araştırmacının yansız davranması ve önyargılardan uzak bir şekilde araştırmayı sürdürmesi, uzun ve yoğun çalışmaların gerçekleştirilmesi (Büyüköztürk vd., 2010, s. 265), gözlem ve görüşmelerin doğal ortamı içinde yapılması, farklı veri kaynakları ve veri toplama yöntemlerinin kullanılması ve veri analizi ile yorumlanması süreçlerinde tutarlı olunması gibi önlemler araştırmanın iç geçerliği etkilemektedir (Yıldırım & Şimşek, 2011, s. 257-258). Bu nedenle araştırmanın iç geçerliği için katılımcılarla uzun süreli etkileşim içinde bulunulacak ve katılımcıların kendilerini rahat hissettikleri, güven ortamı içinde görüşmelerin gerçekleştirilmelerine dikkat edilmiştir. Araştırma verileri, farklı veri kaynakları ve farklı veri toplama yöntemlerinin de kullanılması sonucu çeşitleme yönteminden yararlanılarak toplanmıştır.

Nitel araştırmalarda dış geçerlik, sonuçların genellenebilirliğiyle açıklanmaktadır (Büyüköztürk vd., 2010, s. 265). Buna göre araştırmanın sonuçları, benzer durum ve ortamlara genellenebiliyorsa araştırmanın dış geçerliğinin olduğu söylenebilmektedir. Nitel araştırmalardaki genelleme nicel araştırmaların genellemelerinden farklılık göstermektedir. Nicel araştırmalarda genelleme doğrudan yapılırken nitel araştırmada dolaylı yoldan

gerçekleştirilmektedir (Yıldırım & Şimşek, 2011, s. 258). Bu nedenle araştırmanın dış geçerliğini arttırmak için araştırmada izlenen şemalar ayrıntılı ve açık şekilde rapor edilerek ve elde edilen bulguların başka araştırmalarda test edilebilmesini sağlayıcı açıklamalara yer verilmiştir.

Nitel araştırmacıların olayları algılayıp yorumlamaları olağan kabul edilmektedir. Bu nedenle de nitel araştırmalardaki güvenilirlik, nicel araştırmalardan farklılık göstermektedir. Araştırmanın veri kaynağını oluşturan bireylerin, verilerin elde edildiği ortamın, veri toplama ve analiz yöntemlerinin açıkça tanımlanması; araştırmanın kavramsal çerçevesinin ayrıntılarıyla bilinmesi araştırmanın dış güvenilirliğini sağlarken birden fazla araştırmacının araştırmaya dâhil edilmesi, gözlem yoluyla elde edilen bulguların görüşmeler yoluyla tutarlılığının kontrol edilmesi, kavramsal çerçevenin ayrıntılı tanımlanması iç güvenilirliği zenginleştiren etmenlerdendir (Yıldırım & Şimşek, 2011, s. 259-263). Bu nedenle araştırmanın güvenilirliğini arttırmak için tutarlık incelemesi Miles ve Huberman'ın (1994) güvenilirlik formülü kullanılarak hesaplanmıştır. Güvenirlik formülü kullanıldığında güvenilirliğin %90 aralığında olması beklenmektedir. Bu araştırmada elde edilen veriler araştırmacılar tarafından kodlanmış ve elde edilen güvenilirlik değeri %92 olarak bulunmuştur.

Araştırmacının Rolü

Araştırmada geçerlik ve güvenilirlikle ilgili karşılaşılan sorunlar için alınan önlemlerin nasıl alındığı ile ilgili *geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları* başlığı altında sunulan açıklamalarda da görüleceği üzere, araştırmacının tüm süreçlerdeki konumu, yeterlikleri, sahip olduğu değerler, varsayım ve ön yargıları güvenilirlik açısından önemlidir. Bu nedenle araştırmanın başlangıcından raporlaştırılmasına kadar olan süreçte araştırmacının nasıl bir rol sergilediğinin açıklanmasının faydalı olacağı düşünülmektedir.

Glesne (2015, s. 128) nitel araştırmada deneyimin önemli olduğunu, bu nedenle de nitel bir araştırma desenini çalışmasında kullanacak olan araştırmacıların öncelikle nitel bir araştırma deneyimi yaşamalarını önermenin yanı sıra araştırma sürecinde açık görüşlü, esnek, uyumlu, sabırlı olma, empatik ve katılımcıların dünyasına girmeye gönüllü olarak araştırmanın her aşamasında hareket etmelidir. Bu bağlamda araştırmacı örgüt kültürü, örgüt kültürünün oluşumu ve örgüt kültürü modelleri konularının yanı sıra nitel araştırmalar konusunda da uygulama süreçlerine hâkim olduğunu düşünmektedir. Araştırmacı, çalışmanın hazırlandığı süre boyunca ilgili alan yazını izlemiş olup nitel araştırma yöntemleri konusunda doktora düzeyinde bir ders aldığından bu araştırma geleneğinin sahip olduğu bilgi, beceri ve tutumları kazanabildiğini düşünmektedir.

Araştırmacı alışma yapacağı okul müdürleri ile araştırma öncesinde görüşmüş ve araştırma sürecinin nasıl olacağı ve araştırmanın amacı ve yöntemi konusunda bilgilendirmelerde bulunmuştur. Okul müdürlerinin onaylarının alındığı okullar üzerinde çalışma gerçekleştirilmiştir. Okul müdürünün yanı sıra öğretmenler ve diğer personel de araştırma konusunda bilgilendirilmiştir. Araştırmanın gerçekleştirildiği beş okulun müdürü de araştırma sonuçlarının kendileri ile paylaşılmasını istediklerini sormuş ve araştırmadan elde edilecek sonuçların kendi okullarının gelişimleri için faydalı olacağını düşündüklerini belirtmişlerdir.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, ortaöğretim kurumlarının kültür tipolojilerini incelemeye yönelik belirlenen alt problemleri çözümlmek amacıyla araştırma sorularının analize dayalı olarak elde edilen bulgular, yerli ve yabancı alan yazındaki araştırma sonuçlarıyla ilişkilendirilerek yorumlanmış ve tartışılmıştır. Bu bağlamda araştırma bulgularından yola çıkılarak oluşturulan ortaöğretim kurumlarının kültür tipleri ve sahip oldukları özellikler ilgili başlıklar içinde açıklanmış olup, okul kültürünün belirtilen özelliklere nasıl ulaşıldığına yönelik elde edilen araştırma bulguları ise her bir kültür başlığı çerçevesinde; düşünsel, simgesel ve işlevsel öğeler açısından incelenmiştir.

Öğrenci Odaklı Okul Kültürü: Ağaç

Araştırmanın çalışma grubunda yer alan fen lisesinin okul kültürünü oluşturan düşünsel, simgesel ve işlevsel öğelere ilişkin elde edilen bulgular, araştırma soruları ile ilgili kategoriler oluşturularak örgütlenmiş, yorumlanmış ve örüntülere ulaşılmıştır. Buna göre; ağaç okul kültürü tipinde yer alan okulların öne çıkan kültürel özelliği öğrenciyi merkeze alarak hareket etmeleridir. Bu okullarda okul yöneticileri ve öğretmenler, okuldaki öğrencilerin akademik başarısı yüksek olduğu için bulundukları okulda çalışmayı tercih

etmektedirler. Bu durum aynı zamanda eğitim çalışanlarının bulundukları okullarda görevlerine devam etme nedenidir. Öğrencilerin akademik başarılarının yanı sıra hedeflerinin olması ve bu hedef için çalışmaları, kendilerini ifade etme şekilleri ve olumlu davranışlar sergilemeleri de bu durumda etkilidir. Okul içinde gerçekleştirilen çalışmalarda öğrencilerin görüşlerine önem verilmekle birlikte öğrencilerden gelen taleplere de özen gösterilmektedir. Okulu diğer okullardan farklı kılan özelliklerin başında da öğrenciler gelmektedir. Öğrencinin sınavla okula gelen ve akademik başarıları yüksek olan öğrenciler olması da yine bu başlık altında yer alan özelliklerdendir. Öğrencilerin hedeflerine ulaşmaları, akademik başarıları ve olumlu davranışlarıyla da gurur duyulmaktadır. Öğretmenlerin okul içindeki günlük rutinlerinde de öğrencilerin akademik yeterliklerine gelişime yardımcı olmak ön planda yer almaktadır. Öğretmenlerin mesleki gelişimleri konusunda ise yine öğrencinin etkisi söz konusudur. Öğrenci odaklı okul kültürünün özelliklerini FLMY2 şu sözlerle ifade etmektedir:

FLMY2: Okulumuz ağaç gibidir; kökleri vardı geçmişe bağlı, öğretmenler bilgisi ile bizler de çalışmalarında onları ve öğrencileri destekleyerek ağacın büyüüp gelişmesini sağlarız aynı dışardan verilen su, ya da toprakta bulunan mineraller gibi... Bizler öğrenciye ne kadar çok bilgi verip onlarla iletişime geçsek onların hedeflerini o kadar gerçekleştirmiş oluruz ve aynı bir ağacın meyve vermesi gibi öğrencilerimiz de hedeflerine ulaşarak bunu bize kazandırıyor. Bir bakarız ki seneler içinde ağaç dal budak vermiş. Bunlar da mezunlarımızdır. Mezun öğrencilerle hep iletişim halindeyiz. Giderek de büyüyoruz...

Düşünsel Öğeler

Katılımcıların görev yaptıkları okullarına dair sahip oldukları algıları ortaya çıkarmak için görüşmelerde; bulundukları okullarında çalışmayı neden tercih ettikleri, okula ilişkin duyularının neler olduğu, okula ilk geldiklerinde neler hissettikleri, bulundukları okulda neden çalışmaya devam ettikleri, okulda çalışmayı sevdikleri ve aynı zamanda okuldaki çalışmalarını zorlayan etmenlerin neler olduğu ve okulu farklı kılan ne gibi özellikleri olduğuna ilişkin sorular yöneltilmiştir. Görüşmelerde ayrıca katılımcılardan okulla ilgili

metafor geliştirmeleri ve okulda yaşadıkları bir anılarını paylaşmaları istenmiştir. Bu kapsamda araştırmada görüşmelerden elde edilen bulgular gözlem ve doküman incelemelerinden elde edilen uygun alıntılarla desteklenmiştir.

Çalışma grubundaki katılımcılara “*Bu okulda öğretmenliğe/yöneticiliğe başlayış hikâyenizden bahsedebilir misiniz?*” ana sorusu (a) *Bu okulda çalışmayı neden tercih ettiniz?* sonda maddesiyle yöneltilmiştir. Görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda fen lisesinde görev yapan katılımcıların çalıştıkları okulu tercih etme nedenleri incelendiğinde; akademik başarısı yüksek öğrenciler ($n = 4$), mesleki tatmin ($n = 3$), tayin ($n = 3$) ve öneri ($n = 3$) ifadeleri  ne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Fen lisesinde görev yapan katılımcılardan FLM, FL 1, FL 4 ve FL 9 okuldaki öğrencilerin akademik başarılarının yüksek olması ($n = 4$) sebebiyle bulundukları okulda görev yapmayı tercih ettiklerini belirtmektedir. Katılımcılardan FLM “...fen lisesi de bu bölgenin akademik anlamda en iyi  ğrencilerinin gittiği... okul olduğu için böyle bir okulda çalışmak istedim...” cümleleriyle bunu ifade etmektedir. Katılımcılardan bazıları da mesleki çalışmalarında tatmin elde etmek ($n = 3$) ve öneriler ($n = 3$) doğrultusunda bulundukları okulda görev yapmayı tercih ettiklerini belirtmektedir. FLMY2’nin “...fen lisesi olduğu için birtakım emeklerimiz oluyor, çabalarımız oluyor bunların karşılığını alma adına bölgenin üst biriminde bulunan öğrencilerle çalışmak tabii ki daha iyi olur diye düşündüm...”, FL 3’ n “...çok daha verimli olabileceğimi düşündüm... Açıkçası bu lisede de kendimi mesleki olarak iyi hissedeceğimi düşünerek okula başladım...”, FL 5’in “...Ben de alanda verimli olmak istediğim için burayı tercih ettim.” cümleleri mesleki çalışmalarda daha verimli olmak ve bu çalışmalar sonucunda eğitim çalışanlarının kendilerini daha iyi hissedeceklerini düşünmeleri nedeniyle bulundukları okulda çalışmayı tercih ettikleri görülmektedir. Ayrıca katılımcılardan de FLMY2 “...Bu okuldaki o an yönetici olan bir arkadaşımın birlikte çalışma önerisiyle... fen lisesini severek ve isteyerek kabul ettim.” cümleleri yönetici arkadaşlarının önerilerinin okulu tercih etmelerinde etkili olduğunu, FL 4’ n “Teklif  zerine geldim diyebilirim...” cümlesi ile FL 6’nın “Milli Eğitim

Müdürümüzün önerisi üzerine bu okula geldim...” cümlesinin de katılımcıların fen lisesinde çalışma teklifinin kendilerine yapılması sonucunda bulundukları okullarda çalışmayı tercih ettikleri görülmektedir.

Katılımcıların öne çıkan diğer ifadelerine göre tayin ($n = 3$) sebebiyle de bulundukları okullarda göreve başladıkları anlaşılmaktadır. FLÖ8’in “...*Bu okulu önce tayin sebebiyle istedim.*” cümlesi bunu ifade etmektedir. Katılımcılardan FLM ve FLÖ9 mesleki çalışmalarına ilişkin hedefleri olduğunu ve bu hedeflerini gerçekleştirecekleri ($n = 2$) çalışma olanağı ve ortamını bu okulda bulduklarını düşündükleri için tercihlerini çalıştıkları okuldan yana yaptıklarını FLM “...*Planlarımı, hedeflerimi, ideallerimi daha rahat ve daha tatmin edici bir şekilde gerçekleştireceğimi düşündüğüm için, profili yüksek bir okul olduğu için istedim.*” cümleleriyle ifade ederken; FLÖ9 “*Akademik başarılarla yönelik bir hedefim var... O yüzden bu okulu tercih ettim.*” cümleleriyle konuya ilişkin düşüncelerini ifade etmektedir. Tüm bunların yanı sıra FLÖ2’nin “...*Bir değişiklik yapıp farklı bir okul türünde çalışmak istediğim hem de daha küçük bir okulda çalışmak istediğim...için burayı tercih ettim...*” şeklinde belirttiği düşüncesi ile FLM’nin “...*profili yüksek bir okul olduğu için istedim.*” şeklinde ifade ettikleri düşüncelerden yola çıkılarak; okulun kalabalık olmaması ($n = 1$), akademik başarısı yüksek bir okul olması ($n = 1$) ve öğretmenlerin farklı okulda çalışma isteği ($n = 1$) sebepleriyle de okulda çalışmayı tercih ettikleri görülmektedir.

Çalışma grubundaki katılımcılara “*Burada çalışmaya başlamadan önce dışarıdan okulu nasıl tanıyordunuz?*” ana sorusu (a) *Okulla ilgili duyduklarınız nelerdir?* yöneltmiştir. Verilen cevaplara ilişkin önemli görülen kısımlar çalışma grubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmiştir. Tablo 4’te görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda fen lisesinde görev yapan katılımcıların okuldaki görevlerine başlamadan önceki duyumların neler olduğu incelenmiştir. Buna göre; okulun özelliklerine ilişkin duyumlar kategorisinde, başarılı okul ($n = 7$); eğitim çalışanlarına ilişkin duyumlar kategorisinde, başarılı eğitim çalışanları ($n = 4$); öğrencilere ilişkin duyumlar kategorisinde,

sınavla okula alınan öğrenciler ($n = 4$), veliye ilişkin duyumlar kategorisinde, orta düzeyli veli ekonomik durumu ($n = 1$) ifadeleri öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Tablo 4

Fen Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okula İlişkin Çevreden Edinilen Duyumlara Yönelik Görüşleri

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar	<i>n</i>
Okulun özelliklerine ilişkin duyumlar	Başarılı okul	FLMY2, FLÖ1, FLÖ2, FLÖ4, FLÖ5, FLÖ6, FLÖ9	7
	Yeni bir okul kültürü oluşturma	FLÖ2, FLÖ8	2
Eğitim çalışanlarına ilişkin duyumlar	Başarılı eğitim çalışanları	FLÖ2, FLÖ3, FLÖ5, FLÖ9	4
	Sınavla okula alınan öğretmenler	FLMY1	1
	Motivasyonu sağlanmış öğretmenler	FLÖ2	1
	Sınavla okula alınan öğrenciler	FLMY1, FLÖ2, FLÖ3, FLÖ5	4
Öğrencilere ilişkin duyumlar	Başarılı öğrenciler	FLM	1
	Öğrenci beklentileri yüksek	FLÖ3	1
	Müzikle uğraşan öğrenciler	FLÖ6	1
Veliye ilişkin duyumlar	Orta düzeyli veli ekonomik durumu	FLÖ2	1

Tablo 4 incelendiğinde; katılımcıların çoğunun ($n = 7$) genel olarak okulun başarılı bir okul olduğuna ilişkin duyumları çevreden edindikleri görülmektedir. Katılımcılardan FLÖ4 “Öğrencilerin akademik başarıları iyi olan bir okul...” cümlesi ile bunu ifade etmektedir. FLÖ2 “...Okul kültürünün yeni oluşturulmaya çalışıldığını duyuyordum.” cümlesiyle okulda yeni bir kültür oluşumunun ($n = 2$) yaratılmaya çalışıldığına ilişkin duyum edindiğini belirtmiştir. Aynı tabloda öğretmenlere ilişkin duyumlar kategorisinde, katılımcıların çoğunlukla başarılı okul yönetici ve öğretmenlerin bu okulda çalıştıklarına ($n = 5$) ilişkin duyum aldıklarını belirtmektedir. Buna göre; FLÖ2 “...öğretmen kadrosunun iyi olduğu...”, FLÖ3 “...kurucu müdürü olan ismi tanıyordum. Müdürü tanıdığım ve daha önce kendisiyle çalışmışlığım olduğu için yeni kurulan okula neler yapabileceğini de bildiğim için öyle bir yapının içinde bulunmak istedim...”, FLÖ5 “...burada çalışan ve tanıdığım öğretmenler de vardı. Bu öğretmenler branşlarında iyi öğretmenlerdi.”, FLÖ9 “...Daha önce de çalıştığım

“için ekip arkadaşlarım çok güçlü bir ortam olduğu için bildiğim bir ortama gittim...” şeklinde belirttikleri düşünceleri bu durumu ifade etmektedir. Tüm bunların yanı sıra FLMY1 “*...Tek bildiğim... sınavla öğretmenleri karosuna dahil etmesiydi.*” cümlesiyle öğretmenlerin sınavla okula seçilerek alınan öğretmenler olduğunu ($n = 1$), FLÖ2’de “*...öğretmen kadrosunun daha motive çalışıldığını duyuyordum...*” cümlesiyle öğretmenlerin motive bir şekilde çalışmalarını yürüttüğünü ($n = 1$) belirtmektedir.

Tablo 4 incelendiğinde; katılımcıların öğrencilere ilişkin duyular kategorisinde öne çıkan ifadenin öğrencilerin sınavla okula alınması ($n = 4$) olduğu görülmektedir. FLÖ2’nin “*...sınavla gelen öğrenci profilinin iyi olduğunu biliyordum...*” şeklinde belirttiği düşüncesiyle bunu ifade etmektedir. Benzer ifadeler FLMY1’in “*...sınavla öğrencinin dahil edilmesi...*” cümlesinde, FLÖ2’nin “*...sınavla gelen öğrenci profilinin iyi olduğunu biliyordum...*” cümlesinde, FLÖ3’ün “*...O çocuklar ne olursa olsun bir puanla seçilerek okula geliyor...*” cümlesinde ve FLÖ5 ‘in “*...Bölgenin en iyi öğrencileri burada. Bu iyi öğrenciler sınavla buraya geliyor...*” cümlelerinde de görülmektedir. Katılımcılardan FLM “*...akademik hedefleri yüksek, akademik profili yüksek öğrencilerin olduğu bir okul bilgisi ve izlenimi vardı kafamda.*” sözleriyle buradaki öğrencilerin akademik hedefi yüksek olan başarılı öğrenciler ($n = 1$) olduğuna ilişkin duyular ile okula geldiğini; FLÖ3 de “*...O çocuklar ne olursa olsun bir puanla seçilerek okula geliyor. Bu çocukların beklentileri yüksek...*” sözleriyle belirli bir puanla bu okulu kazanarak gelen öğrencilerin akademik olarak beklentilerinin de yüksek olduğunu ($n = 1$); FLÖ6 ise “*...Müzikle uğraşan gençler vardı burada...*” sözleriyle müzikle uğraşan öğrencilerin ($n = 1$) okulda var olduğuna ilişkin duyularla okulda göreve başladıklarını belirtmektedir. Tüm bunların yanı sıra veliye ilişkin duyular kategorisinde velilerin ekonomik durumlarının orta düzeyli gelir grubunda olduğu ($n = 1$) ifade edilmektedir. Katılımcılardan FLÖ7 ise tayin sebebiyle okula geldiği için okul hakkında bilgi sahibi olmadığını “*Tanıımıyordum burayı. İlk çıkan tercihlere il olarak baktık. Zaten internetten o zaman fazla bilgi sahibi olamıyordunuz. Neyle karşılaşacağımı bilmiyordum.*” cümleleriyle belirtmektedir.

Çalışma grubundaki katılımcılara “*Bu okulda ilk çalışmaya başladığınızda okula ilişkin size neler anlatıldı?*” ana sorusu yöneltilmiştir. Verilen cevaplara ilişkin önemli görülen kısımlar çalışma grubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmiştir. Tablo 5’te görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda fen lisesinde görev yapan öğretmenlerin okuldaki görevlerine başladıktan sonraki duyumlarının neler olduğu incelenmiştir. Buna göre; okulun özelliklerine ilişkin duyumlar kategorisinde, beklentilerin yüksekliği ($n = 3$); öğretmenlere ilişkin duyumlar kategorisinde, başarılı eğitim çalışanları ($n = 4$); öğrencilere ilişkin duyumlar kategorisinde, öğrencilerin görüşlerine önem verilmesi ($n = 1$), öğrencilerin talepleri olduğu ($n = 1$), sınavla okula alınan öğrenciler ($n = 1$), öğrencilerin çok yönlü geliştiği ($n = 1$); eğitim çalışanlarına ilişkin duyumlar kategorisinde, öğretmenin derse hazırlıklı gelmesi gerektiği; veliye ilişkin duyumlar kategorisinde, ilgili veli ($n = 2$); eğitim çalışanlarına ilişkin duyumlar kategorisinde, öğretmenin derse hazırlıklı gelmesi gerektiği ($n = 1$) ifadeleri öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Tablo 5

Fen Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okula İlişkin Okul Üyelerinden Edinilen Duyumlara Yönelik Görüşleri

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar	n
Okulun özelliklerine ilişkin duyumlar	Beklentilerin yüksekliği	FLM, FLÖ2, FLÖ3	3
	Okul kültürü oluşturmaın önemi	FLÖ2	1
	Farklı bir okul olma iddiası	FLÖ2	1
	Her öğrencinin değerli olduğu	FLMY2	1
	Kurallı bir okul	FLÖ3	1
	Başarılı okul	FLÖ2	1
Öğrencilere ilişkin duyumlar	Öğrenci görüş ve taleplerine önem verilmesi	FLMY2	1
	Sınavla okula alınan öğrenciler	FLÖ3	1
	Öğrencilerin çok yönlü geliştiği	FLÖ8	1
Eğitim çalışanlarına ilişkin duyumlar	Öğretmenin derse hazırlıklı gelmesi gerektiği	FLÖ5	1
Veliye ilişkin duyumlar	İlgili veli	FLMY1, FLMY2	2
	Velinin öğretmenden başarı beklentisi	FLMY1, FLÖ8	2
	Velinin müdahaleci yaklaşımı	FLÖ3	1

Tablo 5 incelendiğinde; katılımcılardan FLÖ1, FLÖ4, FLÖ6, FLÖ7, FLÖ9’un okulda göreve başladıktan sonra okul üyelerinden okula ilişkin edindikleri duyumlarda kendilerine bir şey anlatılmadığını ($n = 5$) ifade ettikleri görülmektedir. Katılımcılardan FLÖ7 “*Ben kimseden duyum almadan göreve başladım... Bize bilgi veren olmadı.*” cümlesi ile bunu belirtmektedir. FLM de “*Okul içindekilerin okul ortamına yönelik benimle paylaşılan herhangi bir şey olmadı. Bu imkânları da konumum itibariyle pek yok. Okul ortamına ilişkin benimle bilgi paylaşacak olanlar idarecilerdir...*” düşüncesiyle okuldaki idari görev unvanı sebebiyle okuldaki çalışan personel ve öğretmenlerin kendisine böyle bir bilgi veremeyeceğini belirtirken buna ilişkin bir paylaşımı ancak idareci arkadaşlarının yapabileceğinin de altını çizmektedir.

Tablo 5’te katılımcıların bazılarının ($n = 3$) okulun özelliklerine ilişkin aldıkları duyumlarda beklentilerin yüksekliğine dair bilgi edindikleri görülmektedir. FLM’nin “*...idarecilerin*

bana anlattığı şey de az önce söylediğim -yüksek akademik hedefler- veli-öğretmen-öğrenci üçgenindeki hassasiyetlerle ilgili bilgi vermeleri oldu...” sözleri, FLÖ2’nin “...sizden de çok beklentimiz var...” sözleri ve FLÖ3’ün “...az önce saydığım gibi bu çocukların beklentileri yüksek...” sözleri beklentilerin hem öğretmenler hem öğrenciler hem de veliler açısından yüksek olduğunu ifade etmektedir. Bunun yanı sıra FLMY2’nin “...Bizde her öğrencinin, her bireyin kaybedilmemesi gerektiği, hepsinin değerli olduğu, hepsinin bir ilgi alanı olduğu ve bu alanlara yönlendirilmesi gerektiğiyle ilgili konuşulurdu hep...” sözleriyle her öğrencinin değerli olduğunun (n = 1) kabul edildiği; FLÖ3’ün “Her şeyin kuralına göre yürütüldüğü okul...” sözleriyle de okul içindeki çalışmaların kurallar doğrultusunda (n = 1) yürütüldüğü görülmektedir. Okulda yeni bir kültür oluşturma (n = 1) da vurgulandığını “...Okul kültürünün yeni oluşturulmaya çalışıldığını duyuyordum...” şeklindeki düşüncesiyle dile getiren FLÖ2, aynı zaman bu okulun başarılı bir okul (n = 1) olduğunu diğer okul üyeleri tarafından vurgulandığını “...Gelen öğretmene de şunu hissettiriyordu: Burası iyi bir okul, iyi bir okul olmak için de iddialıyız...” sözleriyle ifade etmenin yanı sıra “...Gönüllü olarak uygulamalarımızı yapacağız ve asla kıyaslamayacağız kendimizi kimseyle” şeklinde bir inanç vardı. Yani farklı olma iddiası biraz daha vardı ve hissettiriyordu...” cümleleriyle de farklı olma iddiasının (n = 1) okulda var olduğunun okul müdürleri tarafından kendilerine belirtildiğini ve hissettirildiğini ifade etmektedir.

Tablo 5’te öğrencilere ilişkin duyular kategorisinde katılımcılardan FLMY2’nin “Öğrencilerin... farklı taleplerinin olabileceği ama hepsinin mantıklı, makul çerçevede olduğu müddetçe değerlendirilmeye değer oldukları, mutlaka öğrencilerin görüş ve fikirlerine değer verilmesi gerektiği, diğer okuldaki öğrenciler gibi tek kalıpta olmadıkları daha çok söylendi...” cümleleri öğrencilerin farklı taleplerinin olabileceği gibi farklı düşüncelere de sahip olabileceklerinden dolayı onların görüş ve düşüncelerine mutlaka önem verilmesi gerektiğinin (n = 1) kendisine ifade edildiğini belirtmektedir. Ayrıca katılımcılardan FLÖ3’ün “...puanla seçilerek okula geliyor...” cümlesi ve FLÖ8’in “...İdare, ‘Bak buraya gelen öğrenciler boş öğrenciler değil, ona göre her bakımdan eğitim

vermen lazım' dedi..." şeklinde belirttiği düşüncesinde okuldaki öğrencilerin sınavla okula alınan öğrenciler ($n = 1$) olduğunun vurgulandığı ve çok yönlü bir şekilde öğrencilerin geliştiğinin ($n = 1$) kendisine ifade edildiği görülmektedir.

Tablo 5 incelendiğinde; katılımcıların okul üyeleri tarafından velilerin özelliklerine yönelik edinmiş oldukları bilgilerin *velilere ilişkin duyumlar* kategorisi çerçevesinde ele alındığı görülmektedir. Bu konuda FLMY1 "*İlk çalışmaya başladığımda da okul müdürümüz bizi okulla ilgili bilgilendirecek şekilde bir toplantı düzenledi. Bu toplantıda; velinin ilgili olduğunu...öğrenciden beklediği gibi sizden de başarı bekler, dedi...*", FLMY2 "*...okulun işlerine müdahil olmadan okulu ilerden gözlemleyen, çocuğunu takip eden ve gözlemleyen, öğretmenlerle iletişim kuran veli profili olduğu...*" ifadeleriyle velinin ilgili olduğu ($n = 2$) ve bu konuda öğretmenlerle, öğrencilerle iletişim halinde bulunduğunu belirtmektedir. Bu ilginin bazen müdahaleci bir yaklaşıma ($n = 1$) doğru eğilim gösterdiğini belirten FLÖ3 "*...Üniversite tercihlerini bile anne babası yapmış onlarca öğrencim var...*" sözleriyle bu durumu ifade etmektedir. FLMY1 ise "*...Veli, öğrenciden beklediği gibi sizden de başarı bekler, dedi*" cümlesiyle öğretmene yönelik de bir başarı beklentisinin ($n = 2$) olduğunu dile getirmektedir. Tüm bunların yanı sıra öğretmenlere ilişkin duyumlar kategorisinde ise öğretmenin derse hazırlıklı gelmesi gerektiğini ($n = 1$) belirten FLÖ5 "*...Alan bilgisi yönüyle de sürekli hazırlıklı olmam gerektiği söylendi.*" cümleleriyle bunu ifade etmektedir.

Katılımcıların okula ilişkin hem çevreden hem de okul üyelerinden edinmiş oldukları bilgiler bir bütün olarak değerlendirildiğinde; okulun başarılı bir okul olarak bilindiği, sınavda belirli bir başarı elde eden seçilmiş öğrencilerin okulda bulunduğu, okulun öğretmen kadrosunun da başarılı olduğu anlaşılmaktadır. Bu bilgilerden yola çıkıldığında okula ilişkin edinilen duyumlar açısından başarı vurgusunun ön planda olduğu düşünülmektedir. Bunun dışında katılımcıların yarısına yakınının okulda göreve başladıktan sonra kurum içinde okul üyeleri tarafından okula dair kendilerine bir şey söylenmemesi ise dikkat çekicidir.

Çalışma grubundaki katılımcılara "*Okula geldiğinizdeki ilk izlenimleriniz neler oldu?*" ana sorusu (a) *Okula ilk geldiğinizde ne(ler) hissettiniz?* sonda maddesiyle yöneltilmiştir.

Verilen cevaplara ilişkin önemli görülen kısımlar çalışma grubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmiştir. Tablo 6'da görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda fen lisesinde görev yapan okul yöneticileri ve öğretmenlerin bu okula dair edindikleri ilk izlenimlerinin neler olduğu incelenmiştir. Buna göre; ilk izlenimlere ilişkin duygular kategorisinde, mutlu ($n = 6$); öğrencilere yönelik ilk izlenimler kategorisinde, akademik başarı yüksek ($n = 3$) ve olumlu iletişim ($n = 3$); eğitim çalışanlarına yönelik ilk izlenimler kategorisinde, mesleki yeterlikleri geliştirme ($n = 2$), çalışma motivasyonu ($n = 2$) ve mesleki kıdem fazla ($n = 2$) veliye yönelik ilk izlenimler kategorisinde, sınav odaklı veliler ($n = 1$) ifadeleri öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Tablo 6

Fen Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okula İlişkin Edinilen İlk İzlenimlere Yönelik Görüşleri

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar	n
İlk izlenimlere ilişkin duygular	Mutlu	FLM, FLÖ4, FLÖ5, FLÖ6, FLÖ8, FLÖ9	6
	Yabancı	FLÖ1, FLÖ2, FLÖ7	3
	Heyecanlı	FLMY2, FLÖ3, FLÖ9	3
	Hevesli	FLMY1	1
Öğrencilere yönelik ilk izlenimler	Akademik başarıları yüksek	FLMY2, FLÖ1, FLÖ2	3
	Olumlu iletişim	FLÖ2, FLÖ5, FLÖ7	3
	Sınav odaklı öğrenciler	FLÖ9	1
	Öğretmenlerin alan bilgilerini sorguladıkları	FLÖ3	1
	Kitap okuma alışkanlığını kazanmış	FLÖ3	1
	Genel kültür düzeyleri yüksek	FLÖ3	1
Eğitim çalışanlarına yönelik ilk izlenimler	Mesleki yeterlikleri geliştirme	FLMY1, FLÖ3	2
	Çalışma motivasyonu yüksek	FLM, FLÖ8	2
	Mesleki kıdemi fazla	FLÖ1, FLÖ3	2
	Okuldaki kıdemi az	FLÖ3	1
	Olumlu yönetici yaklaşımı	FLÖ8	1
	Disiplinli	FLÖ3	1
Velilere yönelik ilk izlenimler	Sınav odaklı veliler	FLÖ9	1

Tablo 6 incelendiğinde; *ilk izlenimlere ilişkin duygular* kategorisinde katılımcıların çoğunun ($n = 6$) okula ilk geldiklerinde mutlu olduklarını belirttikleri görülmektedir. FLÖ6 “*Sürekli bir çalışma isteği vardı, sürekli bir şeyler yapma isteği vardı çocuklarla hatırladığım kadarıyla. Ben de zaten sürekli çalışıyordum... Mutluydum yani.*” cümleleriyle okula yönelik beklentilerinin karşılanması sebebiyle mutlu olduğunu ifade ederken; FLÖ8 “*...öğrencilerle işimizi zevkle yapmaya ve severek yapmaya başladık. İdarenin bizlere yaklaşımı da iyiydi. Ondan büyük bir mutluluk duyduk...*” cümleleriyle okul ortamına ilişkin edinmiş olduğu olumlu izlenimleri sebebiyle okula geldiğinde mutlu hissettiğini belirtmektedir. FLM

“...güzel şeyler hissettim, mutluydum. Olumluydu her şey yani... gerçekten mesleki anlamda en çok tatmini yaşadığım okul bu okul diyebilirim.” cümleleriyle mesleki anlamda yaşamış olduğu tatmin duygusu sebebiyle mutlu olduğunu belirtirken; FLÖ5 ise mesleki alan bilgisinin yeterliği konusunda öncelikle her ne kadar endişe yaşasa da bu endişenin yersiz olduğunu zaman içindeki gözlemleriyle anladığını ve bununla birlikte olumsuz duyguların yerini mutluluğun aldığını “Çok mutlu oldum. Başta bir endişe vardı. Çünkü ben 11 yıl endüstri meslekte, üç yıl da başka bir lisede çalıştım. Acaba yeterli olabilir miyim, diye düşündüm. Ama sonrasında hemen görüşlerim olumlu yönde daha da pekişti...” cümleleriyle ifade etmektedir. Tüm bunların yanı sıra katılımcılardan FLÖ4, “Pandemi sebebiyle uzaktan eğitim olunca mutsuzluk hissettim... Öğrenciyle birebir olamamak, diyalog kuramamak biraz motivasyonumu kırdı. 12. sınıflarla bir araya gelince beklentilerim karşılandı ve olumlu yönde ilerledi.” cümleleriyle salgın hastalık nedeniyle öğrencilerle birebir ve yüz yüze diyalog kuramadığı için mutsuz olduğunu dile getirirse de süreç içinde bu durumun değişmesiyle birlikte sahip olduğu olumsuz duygu ve düşüncelerin olumlu yönde değiştiğini belirtmiştir. Ayrıca bazı katılımcılar (n =3) önce yabancılık hissettiklerini belirtmektedir. FLÖ1’in “...insan okulun kıdemli öğretmenlerin yanında çekingen davranıyor” cümlesi bunu ifade etmektedir. Ancak FLÖ2 “...Değişik bir yere gelmiş olmanın getirdiği insani şekilde yabancılık, yalnızlık duygusu hissettim diyelim. Ama zamanla geçti...” ve FLÖ7’nin “...ilk etapta ısınamadım. Zamanla alışmaya başladım...” cümleleriyle süreç içinde sahip oldukları yabancılık duygusunun olumlu yönde değiştiğini belirtmektedirler. Okula geldiklerinde heyecanlandıklarını (n = 3) belirten FLMY2, FLÖ3 ve FLÖ9’e ise bu düşüncelerini şu şekilde ifade etmektedir: FLMY2 “...bu liseyi kazanan öğrencilerinden iki öğrenci vardı burada mesela ve bunlar farklı kademedeki görev yaptığım okulun en iyi iki öğrencisiydi. Bu iki öğrenci gibi 28 tane daha öğrencinin aynı sınıfta toplanıp orada olduğunu görmek tabii ki daha heyecan vericiydi.”, FLÖ3 “Mesleğe yeniden başlamış gibi bir heyecan duydum...”, FLÖ9 “O zamandaki aynı heyecanı hala paylaşıyorum.”. Tüm bunların yanı sıra FLMY1 de “...Her öğretmen sınavla ve isteyerek

gelmişti ve hevesliydik...” diyerek okuldaki öğretmenler ile birlikte bu okulda görev yapacak olma heveslerine (n = 1) dikkat çekmektedir.

Tablo 6’da katılımcıların okuldaki öğretmenlerin özelliklerine ilişkin izlenimleri *öğrencilere yönelik ilk izlenimler* kategorisinde incelenmiştir. Öğrencilerin akademik başarılarının iyi olduğunu FLÖ1 “...*Düşüncelerimde değişiklik olmadı. Düşündüğüm gibi çıktı. Yani başarılı, seviyeli, sınavla gelen öğrenciler.*” cümleleri ile ifade ederken; FLÖ2 ise “...*Daha hedefli, başarılı ve olgun çocuklar...*” cümlesi ile ifade etmektedir. Bazı katılımcılar da öğrencilerle genel olarak olumlu yönde kurdukları iletişimin (n = 3) edindikleri izlenimlerden olduğunu belirtmektedir. Bununla ilgili FLÖ2 “...*İlişkileri de daha sağlıklı...*”, FLÖ4 “... *Öğrencilerle iletişimim arttı. Ve onları sahiplendim.*”, FLÖ7 “...*Öğrencilerle de daha fazla vakit geçirip diyalog oluşturunca o yıllar da güzel geçti.*”. Tüm bunların yanı sıra FLÖ9’un “...*Öğrenciler hep sınav odaklı olduğu için... çok yoğun... Okul dışı zamanda proje çalışmaları için bir üniversiteye gitmeniz gerekiyor öğrenciyle diyelim buradaki üniversitenin hocalarından randevu alıyorum hep birlikte görüşelim diye ama çocuğun gündemi dolu. Çocuk dershaneye, etüte gidiyor...*” diyerek okul dışındaki zamanlarda öğrencilerle çeşitli proje çalışmalarına hazırlanmanın sınav odaklı öğrenciler olması yönüyle zor olduğunu vurgulamaktadır. FLÖ3 ise “...*bu tür öğrencilerin en büyük özelliği sizi sarsarlar, denerler, sınava tabi tutarlar ilk geldiğinizde ve sizi onaylamaları gerekir. Çünkü onlar bilgiler ile seçerek geldiği için öğretmenin de bilgili olmasını isterler...*” cümleleriyle öğrencilerin öğretmenlerin alan bilgilerini sorguladıklarını (n = 1); “...*Okuma kültürleri çok gelişmiş çocuklardır. Genel kültür yönüyle zengin ve farklı alanları olan çocuklar bunlar...*” cümleleriyle de öğrencilerin kitap okuma alışkanlıkları olduğu (n = 1) ve genel kültür düzeyleri yüksek öğrenciler olduğu (n = 1) izlenimini öncelikle edindiğini belirtmektedir.

Tablo 6’da katılımcıların öğretmenler ve okul idaresi açısından edindiği izlenimlerin *eğitim çalışanlarına yönelik ilk izlenimler* kategorisinde incelendiği görülmektedir. Katılımcılardan FLMY1 ile FLÖ3, okulda ilk göreve başladıklarında öğrencilerin akademik

bilgi ve becerilerinin ileri düzeyde olması sebebiyle kendi mesleki yeterliklerini gözden geçirmek zorunda kaldıklarını ifade etmektedirler. FLMY1'in "...Kendimle ilgili eksiklerimi gördüm ve daha gayret gösterdim. Sınavla seçili gelen öğrenciler olunca bu durum beni ek çalışmaya yöneltti." cümleleriyle FLÖ3'ün "...Kendimi gözden geçirme haline büründüm. Yeniden akademik kitaplarım ve ders notlarım bakma ihtiyacı duydum..." cümleleri bunu belirtmektedir. Bunun yanı sıra öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin fazla ($n = 2$) olmasına rağmen okulun yeni kurulması sebebiyle okuldaki çalışma sürelerinin az olduğu ($n = 1$) da eğitim çalışanlarına yönelik edinilen diğer izlenimlerden biridir. FLÖ3'ün konuya ilişkin düşüncesi "Öğretmenler olarak da hepimiz yepyenyidik, eski olan kimse yoktu. Eski olan isim ise bir ya da iki dönem önce gelen öğretmendi. Tamam mesleki kıdemimiz var ama okulda çalışmışlığımız yeni." şeklindedir. Öğretmenlerin çalışma motivasyonlarının yüksek ($n = 1$) olduğunu belirten FLÖ8 "...çok iyi diyalogla öğrencilerle işimizi zevkle yapmaya ve severek yapmaya başladık..." cümleleriyle konuyla ilgili düşüncelerini ifade etmektedir. Katılımcılardan FLÖ8 ayrıca "...İdarenin bizlere yaklaşımı da iyiydi..." cümlesiyle okul yönetiminin olumlu bir yaklaşım sergilediğini ($n = 1$) ifade ederken; FLÖ3 "...İdare yönünden; yeni bir okuldu, kurallar koyuluyordu. Tüm yönetmeliklere tek tek uyularak okulda hareket ediliyordu..." cümleleriyle okul idaresinin disiplinli ($n = 1$) olduğunu belirtmektedir.

Katılımcıların okula ilişkin edinilen ilk izlenimler birlikte değerlendirildiğinde okulu; öğrenciler, öğretmenler, okul yönetimi ve veli gibi yönleriyle gözlemledikleri görülmektedir. Tüm bu bulgulardan yola çıkıldığında, fen lisesinde görev yapan okul yöneticileri ve öğretmenlerin genel olarak okuldaki ilk izlenimlerinin olumlu duygular oluşturduğu; akademik başarısı yüksek öğrencilerin okulda öğrenim gördükleri ve bu öğrencilerle olumlu yönde bir iletişim kurdukları; öğrencilerin akademik başarılarının yüksek olmasının öğretmenlerin kendi mesleki yeterliklerini sorgulamalarına neden olduğu ve bunun için mesleki yeterliklerini geliştirmeye çalıştıkları; eğitim çalışanlarının okuldaki çalışmalarını severek ve isteyerek yerine getirdikleri anlaşılmaktadır.

Çalışma grubundaki katılımcılara “*Bu okulda çalışmaya devam etme nedenleriniz nelerdir?*” ana sorusu yöneltilmiştir. Verilen cevaplara ilişkin önemli görülen kısımlar çalışma grubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmiştir. Tablo 7’de görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda fen lisesinde görev yapan okul yöneticileri ve öğretmenlerin bu okulda çalışmaya devam etme nedenleri incelenmiştir. Buna göre; öğretmenlik mesleğine ilişkin nedenler kategorisinde, mesleki tatmin elde etme ($n = 5$); öğrencilere ilişkin nedenler kategorisinde, öğrencilerin akademik başarısı ($n = 3$); okula ilişkin nedenler kategorisinde, okul etkililiğine katkıda bulunma ($n = 1$), okul sevgisi ($n = 1$), okul aidiyeti ($n = 1$); ve nitelikli öğretmen kadrosu ($n = 1$); veliye ilişkin nedenler kategorisinde, velinin ilgili olması ($n = 1$) ifadeleri öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Tablo 7

Fen Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okulda Çalışmaya Devam Etme Nedenlerine İlişkin Görüşleri

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar	n
Öğretmenlik mesleğine ilişkin nedenler	Mesleki tatmin elde etme	FLÖ1, FLÖ2, FLÖ4, FLÖ7, FLÖ9	5
	Mesleki yeterlikleri geliştirme	FLÖ5	1
	İdealist olma	FLÖ8	1
Öğrencilere ilişkin nedenler	Öğrencilerin akademik başarısı	FLÖ2, FLÖ7, FLÖ9	3
	Öğrencilerin derslere olan ilgisi	FLÖ1, FLÖ2	2
	Mezunlarla iletişim	FLMY1, FLÖ3	2
	Olumlu öğrenci dönütleri	FLMY2	1
	Öğrencilerle iletişim	FLÖ3	1
	Öğrenci sevgisi	FLÖ6	1
	Okul etkililiğine katkıda bulunma	FLMY2	1
Okula ilişkin nedenler	Okul sevgisi	FLM	1
	Okul aidiyeti	FLÖ2	1
	Nitelikli öğretmen kadrosu	FLÖ7	1
Veliye ilişkin nedenler	Velinin ilgili olması	FLÖ2	1

Tablo 7’de katılımcıların öğretmenlik mesleğine ilişkin nedenlerle bulundukları okulda görevlerine devam ettiklerine yönelik görüşleri *öğretmenlik mesleğine ilişkin nedenler* kategorisinde incelenmektedir. Katılımcıların çoğu ($n = 5$) mesleki çalışmalarından duydukları memnuniyet sonucunda mesleki tatmin sağlamaktadır. FLÖ1’in “...zaten sürekli bir çalışma isteği vardı, sürekli bir şeyler yapma isteği vardı çocuklarla hatırladığım kadarıyla. Zaten sürekli çalışıyordum ama bu okula gelince daha fazla etkinlik aradım ne yapabilirim diye. Bu da beni mutlu ediyor.” şeklinde düşüncesini belirtirken FLÖ9 “...Akademik çalışmalarındaki her anlamda yoğunum ama bu tempoda ve ortamda çalışmaktan haz alıyorum...” şeklinde bunu belirtmektedir. Bunun yanı sıra FLÖ5 “...onların hedefleri bizi de ilerletiyor.” cümlesiyle öğrencilerin sahip oldukları hedeflerin mesleki yeterlik konusunda öğretmenleri geliştirdiği ($n = 1$) için bu okulda çalıştığını ifade etmektedir. FLÖ8 ise “...Bende idealistlik olmasa bu okulda çalışmam.” cümlesiyle idealist bir öğretmen ($n = 1$) olması sebebiyle bu okulda çalışmaya devam ettiğini belirtmektedir.

Tablo 7 incelendiğinde fen lisesinde görev yapan okul yöneticileri ve öğretmenlerin, okuldaki öğrencilerin sahip oldukları özellikler nedeniyle bu okulu çalışmaya devam ettiklerini ifade eden görüşleri öğrencilere ilişkin nedenler kategorisinde belirtilmiştir. Katılımcılardan bazılarının ($n = 3$) öğrencilerin akademik başarıları nedeniyle okulda çalışmaya devam ettikleri görülmektedir. Bu konuda FLÖ2 “...Bu noktada birincisi öğrenci profili açısından burada devam ediyorum. Akademik düzeyi ve başarısı açısından memnunum...”, FLÖ7 “Öğrenci kalitesi... Başarılı ve sorumlu öğrencilerle çalışmak daha farklı. O beni buradan koparmayan sebeplerden biri...”, FLÖ9 “Çocuklarla akademik alanda ilerleme konusunda daha hızlı yol alıyorum...” şeklinde görüşlerini açıklamaktadır. Akademik başarının yanı sıra öğrencilerin derslere olan ilgisi ($n = 2$) yönüyle de okul, öğretmenlerin tercih sebebidir. FLÖ1’in “...Öğrenci isteyince ister istemez sürekli bir şey vermek istiyorsun. Bu insanı daha mutlu ediyor.” cümleleriyle FLÖ2’nin “...Öğrenciler dile çok hevesli, meraklı...” cümlesi bunu ifade etmektedir. Ayrıca katılımcılardan bazıları ($n = 2$) okuldan mezun olan öğrencilerle iletişim sürekli olduğu için de bu okulda çalışmaya

devam ettiğini belirtmektedir. FLMY1 “...bu lisenin mezun öğrencilerden oluşturduğu derneği vardı ve bu öğrenciler hala birbirleriyle iletişim halinde. Zamanında haylazlık yapanlar bizlerden helallik istemeye geliyorlar.” cümleleriyle bu konudaki görüşünü ifade ederken; FLÖ3 “...ama mezun oluyorlar. Öğretmen, doktor, mühendis oluyorlar. Çocukları oluyor ve sizi gelip orada buluyorlar. O yüzden neden gitmiyor, dersiniz geldiklerinde bulmaları için gitmiyorum.” cümleleriyle bunu ifade etmektedir. Tüm bunların yanı sıra; öğrenciden alınan olumlu dönütler ($n = 1$), öğrencilerle kurulan iletişim ($n = 1$) ve öğrencilere duyulan sevgi ($n = 1$) nedeniyle fen lisesinde görev yapan okul yöneticileri ve öğretmenlerinin görevlerine bulundukları okulda devam ettikleri görülmektedir.

Tablo 7 incelendiğinde; okulun etkili olması için katkıda bulunmak amacıyla ($n = 1$), okula kendini ait hissetmesi ($n = 1$), nitelikli öğretmen kadrosuna sahip olması ($n = 1$) sebebiyle ve aynı zamanda okulu sevdikleri için ($n = 1$) bulundukları okulda görevlerine devam eden katılımcıların da olduğu görülmektedir. FLMY2’nin “...onları bırakıp gitmek de istemiyorum. Onları daha iyi bir yerlere taşımak için benim katkım varsa burada kalmanın anlamlı olduğunu düşünüyorum...” cümleleri, FLÖ2’nin “...Kendimi ait hissettiğim yerden kopamıyorum...” cümlesi ve “Bir insan bir yerde kalmaya neden devam eder eğer mecbur değilse? Seviyordur, mutludur, huzurludur...” cümlesi katılımcıların okula ilişkin nedenler kategorisi içinde belirtilen ifadeleridir. Tüm bunların yanı sıra FLÖ2’nin “...Veliler İngilizcenin önemini farkındalardı. Kursalar, yurt dışlarına göndermek için çabalyorlar...” şeklinde belirttiği düşüncesi ise velinin ilgisi ($n = 1$) sebebiyle okulda çalışmaya devam ettiğinin ifadesidir.

Çalışma grubundaki katılımcılara “Bu okulda çalışıyor olmanın en sevdiğiniz yanları nelerdir?” ana sorusu yöneltilmiştir. Verilen cevaplara ilişkin önemli görülen kısımlar çalışma grubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmiştir. Tablo 8’de görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda fen lisesinde görev yapan okul yöneticileri ve öğretmenlerin bu okulda çalışıyor olmanın en sevdikleri yanlarının neler olduğu incelenmiştir. Buna göre; öğrenci profili kategorisinde, öğrencilerin olumlu

özellikleri ($n = 7$); öğretmenlik mesleğine ilişkin nedenler kategorisinde, branşa ilişkin çalışmalar yapabilmek ($n = 2$) ve mesleki başarılar ($n = 2$); okuldaki çalışma düzeni kategorisinde, olumlu insan ilişkileri ($n = 2$) ifadeleri öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Tablo 8

Fen Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okulda Çalışmayı Sevme Nedenlerine İlişkin Görüşleri

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar	n
Öğrenci profili	Öğrencilerin olumlu özellikleri	FLMY1, FLMY2, FLÖ1, FLÖ2, FLÖ4, FLÖ5, FLÖ7	7
Öğretmenlik mesleğine ilişkin nedenler	Branşa ilişkin çalışmalar yapabilmek	FLÖ6, FLÖ9	2
	Mesleki başarılar	FLMY2, FLÖ2	2
	Değişimin sonucunu görebilmek	FLÖ4	1
	Yüksek çalışma motivasyonu	FLÖ3	1
Okuldaki çalışma düzeni	Olumlu insan ilişkileri	FLM, FLÖ8	2
	Kuralara uygun okul işleyişi	FLÖ3	1
	Planlı ve programlı okul işleyişi	FLÖ3	1

Tablo 8 incelendiğinde; katılımcıların okuldaki öğrencilerin sahip oldukları özellikler sebebiyle okulu sevdiklerini *öğrenci profili* kategorisi altında belirtmiştir. Katılımcıların çoğunluğu ($n = 7$) öğrencilerin sahip olduğu olumlu özelliklerin okulda çalışmayı sevmelerindeki nedenlerden olduğunu belirtmektedir. Bu konuda FLMY1 “*Bu okulda çalışıyor olmanın en sevdiğim yanı ise öğrenciler ve öğrencilerin profili. Buradaki öğrenciler daha geleceğe dönük çünkü üniversiteye girip geleceklerini kurmak istiyorlar. Hayata bir adım kalmış ve bunu görüyorsunuz. Bunu yönetebilmenin bir zevki var.*” cümleleriyle öğrencilerin hedefleri olmasını; FLMY2 “*...O kadar zeki çocuklar ki söylediğinizi bir seferde anlıyorlar. Direkt anlıyorlar ve söyleneni yapıyorlar. Yani bu durum emre itaat anlamında değil. Yanlış yapacaklarına inanmamamla ilgili. Kendileri doğruları buluyorlar. O açıdan bizim için önemli bu tür şeyler.*” cümleleriyle öğrencilerin

sahip oldukları bilişsel özellikleriyle davranışlarını doğru yönlendirmelerini; FLÖ1 “*Öğrencilerin başarılı olmak için çalışmalarını seviyorum.*” cümlesiyle öğrencilerin çalışkanlıklarını; FLÖ4 “*...öğrencilerin kendilerini çok iyi ifade ediyor olmalarıdır. Onların hedeflerine ulaşip bunu dile getirmeleri...*” cümlesiyle öğrencilerin kendilerini ifade becerilerini; FLÖ5 “*En sevdiğim yan ise öğrencinin olumlu davranışları.*” cümlesiyle öğrencilerin genel olarak olumlu davranışlar sergilemelerini; FLÖ7 “*Zeki çocuklarla çalışmak başka oluyor. Sulu boyanın içeriğini soruyor mesela, başka okulda bunu duyamazsınız. Sanatla ilgili soru soruyor, söylediğinizi anlıyor, uyarılarınızı dikkate alıyor.*” cümleleriyle öğrencilerin bilişsel özellikleri ile birlikte dikkat becerilerini vurgulayarak öğrencilerin bu yönleri sebebiyle bulundukları okulda çalışmayı sevdiklerini belirtmektedirler.

Tablo 8’de katılımcıların mesleki çalışmaları konusunda bulundukları okulda görev yapmayı sevme nedenlerine ilişkin görüşleri *öğretmenlik mesleğine ilişkin nedenler* kategorisi çerçevesinde incelenmiştir. Buna göre katılımcılardan bazılarının ($n = 2$) kendi branşlarında çalışma yapma olanaklarını buldukları için bulundukları okulda çalışmayı sevdikleri görülmektedir. FLÖ6’nın “*Çalışmayı sevdiğin yan ise müzikle ilgili okul içindeki çalışmalar yapıyor olmak.*” ve FLÖ9’un “*Benim dünyam kimya, her yerde çocuklara bunu hissettirebiliyorum burada... Çok üstün körü geçemiyorum konuları, olayları. O sebeple burada olmaktan mutluyum.*” cümleleri bunu ifade etmektedir. FLMY2 ise “*Harcadığım çabanın, emeğin karşılığını almak...*” şeklinde belirttiği düşüncesiyle mesleki çalışmalarda elde ettiği olumlu sonuçlarını ($n = 2$) okulu sevme nedenleri arasında gösterirken; FLÖ4 de “*...Onlardaki...çözüm odaklı olup değişimi görebilmek benim sevdiğim yanlar.*” cümleleriyle eğitim-öğretim sürecinde öğrencilerde yaşanan değişimi görebiliyor olmayı ($n = 1$) okulu sevme nedenleri arasında göstermektedir. FLÖ3’ün “*...Bu pandemi sürecinde bile bir dergi çıkardık. Herkes sürekli bir şeyler yapmaya çalışıyor, ben bunu seviyorum...*” cümlesi ise eğitim çalışanlarının motive olmuş bir şekilde çalışmalarını sürdürdüklerini ve bu durumun katılımcıların okulu sevme nedenleri arasında olduğunu belirtmektedir.

Tablo 8’de ayrıca katılımcıların okuldaki çalışma ortamında olumlu insan ilişkileri ($n = 2$) hâkim olduğu için görev yaptıkları okulu sevdikleri görülmektedir. FLM’nin “Okulumuzda bir kere bir huzur var...” cümlesi ile FLÖ8’in “Öğrenci-öğretmen ilişkilerinin iyi olması ve öğretmenlerinin birbiriyle olan ilişkilerinde herkesin birbirine saygılı davranması, anormal bir durumun olmaması bu okulda çalışmanın sevdiğim yanlarından...” cümleleri bunu ifade etmektedir. Tüm bunların yanı sıra katılımcıların okuldaki çalışma düzeni sebebiyle okulu sevdiklerini belirttikleri görüşleri *okuldaki çalışma düzeni* kategorisinde incelenmektedir. Okulda herkesin sorumluluklarının belli olmasının yanı sıra okul içindeki çalışmaların belirli bir sistem içinde yürütüldüğü ($n = 1$) ve planlamalar doğrultusunda hareket edildiğini ($n = 1$) FLÖ3, “Çalışmayı en sevdiğim yan ise sistemli oluşu. Kuralları ve sınırları belli. Yapmanız gereken şeyler var. Sürekli bir planlama söz konusu. Bu yıl, bu dönem kim, neyi yapacak planlaması var... Okuldaki herkesin belirli sorumlulukları var, bunu seviyorum.” cümleleri ile ifade etmektedir.

Katılımcıların okulda çalışmayı sevdiği yanlar ile okulda neden çalışmayı devam ettiklerine ilişkin görüşmelerden elde edilen bulgular birlikte değerlendirildiğinde; öğrencilerin hedeflerinin olması ve bu hedef için çalışmaları, kendilerini ifade becerileri ve dikkatli olmaları gibi bir öğrenci profilinin okulda öğrenim görmesini ve yüksek çalışma motivasyonu ile branşa yönelik çalışmaların yanı sıra mesleki başarılar da elde etmeleri; olumlu insan ilişkilerinin ön planda olduğu planlı ve kurallı bir işleyiş içinde okul içindeki çalışmaların gerçekleştirilmesi yönüyle okullarını sevdikleri anlaşılmaktadır. Ayrıca mesleki açıdan tatmin elde ettikleri, öğrencilerin akademik başarılarının yanı sıra mezun öğrencilerle iletişim halinde oldukları, kendilerini okula ait hissettikleri ve okulu sevdikleri, kaliteli bir eğitim kadrosu ile çalışmaktan memnun oldukları ve velilerin de ilgili olması nedenleriyle bulundukları okulda görev yapmaya devam ettikleri anlaşılmaktadır. Bu bağlamda fen lisesine görev yapan okul yöneticileri ve öğretmenlerin okulu sevmelerinde ve okulda çalışmaya devam etmelerinde öğrencilerin akademik başarılarının ve mesleki çalışmalarındaki tatmin duygusunun etkili olduğu düşünülmektedir.

Çalışma grubundaki katılımcılara “*Bu okulda işinizle ilgili sizi en çok zorlayan şey(ler) nelerdir?*” ana sorusu yöneltilmiştir. Verilen cevaplara ilişkin önemli görülen kısımlar çalışma grubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile özetlenmiştir. Görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda fen lisesinde görev yapan okul yöneticileri ve öğretmenlerin bulundukları okulda işleri ile ilgili kendilerini zorlayan etmenlerin neler olduğu incelenmiştir. Buna göre; *okul-çevre ilişkileri, okuldaki genel işleyiş, okulun vizyonu ve öğrenci özellikleri* oluşturulmuştur. Okul-çevre ilişkileri kategorisinde, veli beklentileri ($n = 2$); okuldaki genel işleyiş kategorisinde, bürokratik işlemler ($n = 2$); okulun vizyonu kategorisinde, akademik başarı odaklı olma ($n = 2$); öğrenci özellikleri kategorisinde, öğrencilerin duyarsızlıkları ($n =$ ve öğrenci beklentileri ($n = 1$) ifadeleri öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Görüşmeler incelendiğinde; okulun çevre ile olan ilişki, okuldaki genel işleyiş, okulun sahip olduğu vizyon ve beklentilerin okul yöneticileri ve öğretmenlerin okuldaki çalışmalarını zorlaştıran başlıca konular arasında olduğu görülmektedir. Okul-çevre ilişkileri kategorisi kapsamında incelenen veli beklentileri konusunda ($n = 2$); FLM’nin “*Beni en çok zorlayan veli... Beklentilerin getirdiği hassasiyet üst düzey olması da bu durumun nedeni.*” ve FLÖ2’nin “*...Başarı beklentisinin yüksek olması veli... açısından...*” şeklinde belirttiği düşüncelerinden yola çıkıldığında velilerin okuldan beklentilerinin yüksek olduğu ve bu konuda hassas oldukları anlaşılmaktadır. FLÖ2’nin bu görüşünün yanı sıra “*...Velilerin ilgileri bazen olumsuz yansıyabiliyor çünkü tatmin olmama ve daha fazlasını isteme gibi durumlarla karşılaşıyoruz. Yersiz eleştirilerde, haksız ithamlarda bazen bulunuyorlar...*” cümlesi ise veliden gelen olumsuz eleştirilerin ($n = 1$) de öğretmenlerin çalışmalarını olumsuz yönde etkilediğini göstermektedir. Katılımcılardan FLMY1 ise velinin müdahaleci yaklaşım ($n = 1$) içinde olmasını, veliyi ikna etmenin ($n = 1$) ve veliyi bilgilendirmenin ($n = 1$) de okulda çalışmayı zorlaştıran etmenler arasında yer aldığını “*Velinin senin alanına karışması, veliyi ikna etmek, veliyi bilgilendirmek...*” şeklinde ifade etmektedir.

Okuldaki genel işleyiş konusunda bürokratik işlemlerin okuldaki çalışmaları zorlayıcı etmenlerden biri olduğunu düşünen katılımcılardan FLÖ1 “...sürekli. Onu, bunu vs. evrakı istiyorlar. Bürokratik işlerin çok olması zihnen insanı yoruyor.” cümlesiyle bu durumu ifade ederken; FLÖ3 “Görev bilincimiz yüksek olduğu zaman görev tanımının dışındaki ekstra etkinlikler sürekli sizi buluyor... Edebiyat öğretmeniyim tamam ama, program sunuculuğu bana ekstra geliyor. Anlık bu tarz gelen görevler bile oluyor. Hatta bu sebeple okulda ceket bulunduruyorum.” şeklinde belirttiği bu düşüncesiyle iş yükü fazlalığının (n = 1) ve anlık yaşanan plan ve program değişikliklerinin (n = 1) de okuldaki çalışmaları zorlaştırdığını ifade etmektedir. Katılımcılardan FLÖ5 ise sürekli plan ve programlı olmak zorunda kalmanın (n = 1) ve derse hazırlıklı gelme zorunluluğunun (n = 1) da bazen öğretmenler için okulun zor yanları arasında yer aldığını “...planlı ve programlı olmak ve hazırlıklı gelmek zorunda kalmak, sürekli öğrenciler gibi kaynak edinmek ve taramak ve ayrıntı için çalışmak. Tüm bunlar diğer okullara kıyasla zor olan şeyler.” cümleleri ile belirtmektedir. Okul içindeki akademik çalışmaların ön planda olması nedeniyle ders dışı zamanlarda proje vb. çalışmalara zaman ayırma (n = 1) konusunda zorlandığını ifade eden FLÖ9 ise konuya ilişkin düşüncelerini “Çocuğa projeden bahsettiğim zaman çocuk bunu ekstra zaman olarak oluyor, zaman ayıracağı için. Bu da sistemsiz sıkıntı. Aile de istemiyor hafta sonu çocuğunun başka bir yere gitmesini veya okuldan sonra çalışmasını istemiyor...” şeklinde belirtmektedir. Katılımcıların okuldaki genel işleyişe yönelik zorlandıkları durumlara ilişkin görüşlerinden yola çıkıldığında; okulun belirli bir plan ve program doğrultusunda ve buna önem vererek sürekli hareket ettiği, dolayısıyla okuldaki bürokratik işlemlere de özen gösterildiği düşünülmektedir.

Katılımcılardan FLÖ4 ve FLÖ8 ise okulun akademik başarı odaklı bir vizyona sahip olmasının (n = 2) öğretmenlerin çalışmalarını zorlayan etmenlerden olduğunu FLÖ4 “Okulda akademik başarının ön planda tutulması. Böyle olduğu için sosyal, girişken olan öğrenciler arkada kalıyor” cümleleriyle ifade ederken FLÖ8 “...Bizim okulun başarı, not odaklı olması çok hoşuma gitmiyor...” cümlesi ile dile getirmektedir. Branşı görsel sanatlar

olan katılımcı FLÖ7 ise “...Sizin dersinizi sormadan alabiliyorlar, bir etkinlik yapılacaksa sizin dersinizi denk getirebiliyorlar. Bu dillendirilmese bile bunu hissedip görüyorsunuz...” şeklinde belirttiği düşüncesiyle okul içinde sanatsal çalışmalara gereken önemin verilmediğini ($n = 1$) ve bu durumun kendisi açısından okuldaki çalışmalarını zorlaştırdığını ifade etmektedir. K6 numaralı kaynakta ise okulun misyon ve vizyonu şu cümlelerle ifade edilmektedir:

K6: Misyonumuz; Türk Milli Eğitim Sisteminin amaçları ışığında başarılı öğrencileri Türkiye’nin ve dünyanın geleceğine sahip çıkacak sorumluluk bilinciyle çağdaş eğitim standartlarında bir üst eğitime hazırlayacak hizmeti sunmak. Vizyonumuz; İdeal Eğitimin Zirvesi...

Araştırmanın bu bulgularından yola çıkıldığında okulun başarı odaklı bir hedef doğrultusunda öğrencilere yönelik eğitim-öğretim hizmetlerinin hazırlandığı, bu nedenle de okulda başarının ön planda olduğu düşünülmektedir.

Katılımcılardan FLÖ8 “Çok idealist düşünürken ufak tefek sorunlar canınızı sıkabiliyor ve bu durumda öğrencilerden gerekli duyarlılığı görmediğiniz zaman onlara bozulabiliyorsunuz...” şeklinde belirttiği düşüncesiyle öğrencilerin duyarsız davranışlarının ($n = 1$) öğretmen üzerinde olumsuz bir algı oluşturduğunu ve bu durumun okuldaki çalışmalarını zorlaştırdığını belirtmektedir. Ayrıca FLM’nin “...Beklentilerin getirdiği hassasiyet üst düzey olması...” ve FLÖ2’nin “...Başarı beklentisinin yüksek olması... öğrenci açısından. Bu bazen biz öğretmenleri strese sokuyor...” görüşleri incelendiğinde ise öğrenci beklentilerinin ($n = 2$) hassas olmasının ve öğrencideki başarı beklentisinin yüksek olmasının da katılımcıların okuldaki çalışmalarını zorlayıcı nedenlerden olduğu anlaşılmaktadır. Tüm bunların yanı sıra görüşmeler incelendiğinde; FLMY2 ve FLÖ6’nın okuldaki işleri konusunda kendilerini zorlayan hiçbir engel durumunun olmadığını belirttikleri görülmektedir.

Çalışma grubundaki katılımcılara “Okulunuzu diğer okullardan farklı kılan özellikler nelerdir?” ana sorusu yöneltilmiştir. Verilen cevaplara ilişkin önemli görülen kısımlar

çalışma grubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmiştir. Tablo 9’da görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda fen lisesinde görev yapan öğretmenlerin çalıştıkları okulu diğer okullardan farklı görmelerinin nedenleri incelenmiştir. Buna göre; öğrencilerin akademik başarısı ($n = 5$), sınavla öğrenci alımı ($n = 3$) ve iş birliği içinde çalışma ($n = 3$) ifadeleri öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Tablo 9

Fen Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okullarının Farklı Özelliklerine İlişkin Görüşleri

Kategori	Kodlar	Katılımcılar	<i>n</i>
Okulun diğer okullardan farklı özellikleri	Öğrencilerin akademik başarısı	FLM, FLÖ2, FLÖ3, FLÖ5, FLÖ7	5
	Sınavla öğrenci alımı	FLÖ3, FLÖ4, FLÖ9	3
	İşbirliği içinde çalışma	FLM, FLÖ5, FLÖ8	3
	Okul yönetiminin desteği	FLMY2, FLÖ9	2
	Öğretmen-öğrenci iletişimi	FLÖ8, FLÖ9	2
	Etkinlikler	FLÖ2	1
	Okul başarısı	FLÖ1	1
	Öğrencilerdeki sorumluluk bilinci	FLÖ3	1
	Öğretmen- öğrenci ve veli iletişimi	FLLMY2	1
	Okulun tercih edilmesi	FLÖ8	1
	Çatışmanın olmaması	FLÖ2	1
	Okul mevcudu	FLÖ2	1
	Öğretmenlerin çalışma prensibi	FLÖ4	1
	Öğrenci-veli iletişimi	FLÖ4	1
	Velinin ilgisi	FLÖ7	1
	Motive olma	FLÖ2	1
	Öğrencilerin çalışma disiplini	FLÖ6	1
	Öğrencilerin akademik hedefleri	FLÖ8	1

Tablo 9 incelendiğinde katılımcıların görev yaptıkları okullarının diğer okullardan farklarının çeşitlilik gösterdiğini ifade ettikleri ve çoğu katılımcının ($n = 5$) öğrencilerin akademik başarısının bu farklılıklardan biri olduğunu belirttikleri görülmektedir. FLM’nin

“En başta öğrenci profili. Öğrenci çok başarılı...” cümlesi ile FLÖ3’ün *“: Diğer okullardaki öğretmen arkadaşlar bize derler: ‘Sizin okul başka.’ diye. Evet bizim okul başka çünkü öğrenciler seçilerek geliyorlar... Akademik başarıları ve anlama yetenekleri çok yüksek...”* cümlesi bu durumu ifade etmektedir. FLÖ4’ün *“Bir kere öğrencilerimiz buraya elenerek geliyor...”* cümlesi, FLÖ5’in *“...öğrenci ve öğretmenin birlikte çalışması...”* cümlesi, FLMY2’nin *“...öğretmen ve öğrenci arasındaki plan, program aşamasındaki işleri yürüten görevlileriz, idareciler olarak. Direkt derse girmiyoruz ama mutlaka aralarda kopmalar olduğu zaman gözlemliyoruz, onları gidermeye çalışıyoruz...”* cümlesi ve FLÖ9’un *“Biz veli ve öğrenci odaklıyız. Öğrencilerin dertlerini daha çok dinlemeye çalışıyoruz. Aynı bir özel okul gibi ilişki kurmaya çalışıyoruz...”* cümlesi katılımcıların görev yaptıkları okullarına öğrencilerin sınavla alınması ($n = 3$), öğretmen ve öğrencilerin iş birliği içinde çalışması ($n = 3$), okul yönetiminin çalışmalar konusunda destek gösteriyor olması ($n = 2$), öğretmen ve öğrenci arasındaki iletişimin güçlü olması ($n = 2$) yönleriyle diğer okullardan farklı olduğunu düşündüklerini göstermektedir. Tüm bunların yanı sıra; okulda gerçekleştirilen etkinlikler ($n = 1$), okul başarısı ($n = 1$), öğrencilerdeki sorumluluk bilincinin olması ($n = 1$), öğretmen-öğrenci ve veli iletişimi ($n = 1$), okulun tercih edilen bir okul olması ($n = 1$), okul içinde çatışmanın olmaması ($n = 1$), okul mevcudunun az olması ($n = 1$), öğretmenlerin çalışma prensibi ($n = 1$), öğrenci-veli iletişimi ($n = 1$), velinin ilgili olması ($n = 1$), öğrencilerin motive olarak çalışmalarını gerçekleştirmeleri ($n = 1$), öğrencilerin sahip oldukları çalışma disiplini ($n = 1$) ve öğrencilerin akademik hedeflerinin ($n = 1$) yüksek olmasının katılımcıların okullarını diğer okullardan farklı gördükleri yanlar arasında olduğu görülmektedir.

Çalışma grubundaki katılımcılara *“Okulunuzun özellikle hangi yönleriyle gurur duyuyorsunuz?”* ana sorusu yöneltilmiştir. Verilen cevaplara ilişkin önemli görülen kısımlar çalışma grubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmiştir. Tablo 10’da görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda fen lisesinde görev yapan okul yöneticileri ve öğretmenlerin okullarıyla gurur duydukları yönlerin nedenler olduğu

incelendiğinde; okulun gurur duyulan özellikleri kategorisinde, başarılar ($n = 8$) ve öğrenciler ($n = 5$) ifadeleri öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Tablo 10

Fen Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okullarıyla Gurur Duydukları Özelliklere İlişkin Görüşleri

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar	n
Okulun gurur duyulan özellikleri	Başarılar	FLM, FLMY1, FLMY2, FLÖ1, FLÖ3, FLÖ5, FLÖ7, FLÖ8	8
	Öğrenciler	FLÖ3, FLÖ4, FLÖ5, FLÖ6, FLÖ7	5
	Etkinlikler	FLM, FLMY1, FLÖ2, FLÖ6	4
	Öğrenciye yaklaşım	FLÖ3, FLÖ6, FLÖ9	3
	Mesleki çalışmalar	FLM, FLÖ8	2
	Öğretmene yaklaşım	FLÖ9	1

Tablo 10 incelendiğinde; fen lisesinde görev yapan okul yönetici ve öğretmenlerin çoğu ($n = 8$) okuldaki öğrencilerin akademik başarılarının yüksek olması yönüyle okullarıyla gurur duymaktadır. Katılımcılardan FLMY2'nin “*Akademik başarılarıyla daha çok gurur duyuyorum...*” cümlesi bunu ifade etmektedir. FLÖ3 “*...Bizim okulumuzun en güzel yanı öğrencilerimiz giderler ve geri dönerler. Vefa duyguları gelişmiştir...*” cümlesiyle, FLÖ4 ise “*...öğrenci davranışları*” sözleriyle öğrencilerin davranışları yönüyle gurur duyduklarını ifade ederken; FLÖ7 “*...Çocuklarımla gurur duyarım, onlar mezun olduktan sonra edindikleri mesleklerle gurur duyuyorum...*” cümlesiyle öğrencilerin akademik hedeflerine ulaşmaları konusunda öğrencileriyle gurur duyduklarını ($n = 4$) belirtmektedirler. Dört katılımcı ise okulda düzenlenen etkinlikler ($n = 4$) yönüyle okulları gurur duyduklarını FLMY1 “*...Yarışmalar, projeler, kültür çalışmaları gibi birçok aktivitemiz var...*” cümlesi ile ifade ederken; FLÖ2 “*Ben okulun açıkçası akademik yönünden ziyade çocukların sosyal yönüne de eğilmesini seviyorum... Daha önce bizim okulumuzda birkaç kere müfettiş geldiğinde müfettişlerin de en çok hayran kaldıkları yer buydu...*” cümlesiyle bu durumu ifade etmektedir. Benzer şekilde FLÖ6' da “*Her alanda okulumuz aktif. Sanatsal, kültürel*

vs...” cümlesi ile okulun gerçekleştirdiği etkinlikler yönüyle gururlu olduğunu belirtmektedir. Tüm bunların yanı sıra FLÖ3’ün “*Öğrencileri sahiplenmesiyle gurur duyuyorum. Başarıları, başarısızlıkları, tüm yönleriyle sahiplenmeleriyle gurur duyuyorum...*” cümlesi, FLÖ6’nın “*...Her alanda çocuklar etkin. Kendilerini de geliştiriyorlar. İdare de destekliyor bunu...*” cümlesi ve FLÖ9’un “*Öğrenciyi önemsemesi...*” cümlesi okulun öğrenciyi çalışmaları konusunda desteklemesi, öğrenciyi sahiplenmesi ve önemsemesi gibi öğrencilere olan yaklaşımıyla (n = 3) katılımcıların okullarıyla gurur duyduklarını göstermektedir. FLÖ8 ise “*En başta biz işimizi yaptığımızı düşünüyorum ve bunun karşılığını da görüyorum. En çok bununla gurur duyuyorum.*” şeklinde belirttiği düşüncesiyle öğretmenlerin okuldaki mesleki çalışmaları (n = 2) ile gurur duyduğunu, FLÖ9 da “*...Okul idaresinin siz bir şey yapmak istediğinizde arkanızda olduğunuzu biliyorsunuz, destekler...*” şeklinde belirttiği düşüncesiyle okul yönetiminin öğretmeni destekleyici yaklaşımının (n = 1) okula ilişkin gurur duyulan özellikler arasında yer aldığını belirtmektedir.

Çalışma grubundaki öğretmenlere “*Bu okulda görev yapan bir öğretmen olarak okul yönetiminden beklentileriniz nelerdir?*” ana sorusu yöneltilirken bu görüşme sorusuna paralel olarak okul yöneticilerine de “*Bu okulda görev yapan bir yönetici olarak okuldaki öğretmenlerden beklentileriniz nelerdir?*” ana sorusu yöneltilmiştir. Görüşmeler incelendiğinde; fen lisesinde görev yapan okul yöneticileri ve öğretmenlerin birbirlerinden beklentilerinin çeşitli olduğu görülmektedir. Buna göre; okul yönetiminden beklentiler kategorisinde, beklentiler karşılanıyor (n = 2); öğretmenlerden beklentiler kategorisinde ise özgecilik (n = 2) ifadeleri öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Katılımcıların konuya ilişkin görüşleri incelendiğinde; öğretmenlerin okul yönetiminden beklentilerinin çeşitlilik gösterdiği görülmektedir. FLÖ1 “*Bürokrasiyi bizim üzerimizden alsın isterim...*” cümlesiyle bürokratik işlemlerin azaltılmasını (n = 1); FLÖ2 “*Bize çalışma barışının sağlandığı bir ortam sağlanmalı. Çatışma ortamı olmamalı...*” cümlesiyle çatışmasız çalışma ortamı (n = 1); FLÖ3 “*...Okul idaresi de ister istemez bundan*

etkileniyor...” cümlesi ile veli müdahalesini önlemesini ($n = 1$); FLÖ5 “*Okulun daha fazla tanıtımı yapılabilir. Türkiye genelinde, Marmara bölgesinde, batı bölgesinde tanıtımlar gerçekleştirilebilir...*” cümlesiyle okul tanıtımının yapılmasını ($n = 1$); FLÖ7 “*...Öğretmene not için karışılmaz çünkü emeği veren öğretmendir...*” cümlesiyle öğretmenlerin işlerine daha az karışılmasını ($n = 1$); FLÖ8 “*Biraz daha sayısal alandaki derslerimiz desteklenirse seviniriz...*” cümlesi ile sayısal alan derslerinin önemsenmesini ($n = 1$) beklemektedir. Görüşmelerde okul yönetiminin öğretmenlerden beklentisinin ise; FLM’nin “*...Okulun içinde ders dışında da daha çok olan, öğrencilerin içinde ders saati dışında da çok olan, onları organize eden, onlarla proje yapan, onları sürükleyen öğretmen çok güzel bir öğretmendir...*” cümlesi ile FLMY2’nin “*...Okula bazı alanlarda destek olmaları. Bu benim alanım ya da bu benim sorunum değil yaklaşımdan uzak olmaları...*” cümlesinden öğretmenlerin isteyerek ve karşılık beklemeksizin çalışmalarını gerçekleştirmesi yönüne beklentilerin olduğu görülmektedir. Katılımcıların bu görüşlerinden yola çıkıldığında; öğretmenlerden özgeci davranışların ($n = 2$) sergilemelerinin beklendiği anlaşılmaktadır. FLMY1’in “*...Buraya gelen öğretmenler ‘öğrenci zaten iyi’ diyerek rahat olmamalı ve her alanda kendini geliştirmeli...*” cümlesiyle öğretmenlerin mesleki yeterliklerini geliştirmelerinin ($n = 1$) öğretmenlerden beklendiği görülmektedir.

Simgesel Öğeler

Okul kültürünün görünen özelliklerini oluşturan simgesel öğeler kapsamında yer alan semboller, törenler, hikâyeler ve kahramanların örgüt üyeleri tarafından bilinen ve özel anlam taşıyan her şeyi ifade etmektedir (Topçu, 2019, s. 113). Simgesel öğeler kapsamında okul kültürü özelliklerini belirleyebilmek için katılımcılara görüşmelerde; okullarında törenlerin nasıl gerçekleştirildiğine ve belirli gün ve haftaların dışında okulda düzenlenen etkinliklerin olup olmadığına ilişkin sorular yöneltilmiştir. Bu kapsamda araştırmada

görüşmelerden elde edilen bulgular gözlem ve doküman incelemelerinden elde edilen uygun alıntılarla desteklenmiştir.

Çalışma grubundaki katılımcılara “Okulunuzda belirli gün ve haftaları nasıl kutluyorsunuz?” ana sorusu (a) *Velilerin bu törenlere katılımı nasıldır?* sonda maddesi ile yöneltilirken; “Okulunuzda belirli gün ve haftaların dışındaki özel günlere ilişkin (okul içinde ve dışında) ne tür etkinlikler düzenliyorsunuz?” ana sorusu (a) *Bu etkinlikleri anlamlı buluyor musunuz? Neden?* sonda maddesi ile yöneltilmiştir. Tablo 11’de görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda katılımcıların görev yaptıkları okullarda düzenlenen belirli gün ve haftalarla ilgili programlara ilişkin görüşleri ile okulda düzenlenen etkinliklere yönelik görüşleri incelenmiştir. Buna göre; belirli gün ve haftalar kategorisinde, planlama yapma ($n = 12$), veli katılımı var ($n = 9$); geleneksel törenler düzenleme kategorisinde, bahar şenlikleri ($n = 5$); etkinliklere yönelik düşünceler kategorisinde, etkinlikler anlamlı ($n = 12$) ifadeleri öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Tablo 11

Fen Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okul Etkinliklerine İlişkin Görüşleri

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar	<i>n</i>
Belirli gün ve haftalar	Planlama yapma	FLM, FLMY1, FLMY2, FLÖ1, FLÖ2, FLÖ3, FLÖ4, FLÖ5, FLÖ6, FLÖ7, FLÖ8, FLÖ9	12
	Veli katılımı var	FLM, FLMY2, FLÖ1, FLÖ2, FLÖ3, FLÖ4, FLÖ5, FLÖ7, FLÖ8	9
Geleneksel törenler düzenleme	Bahar şenlikleri	FLM, FLMY1, FLMY2, FLÖ2, FLÖ4,	5
	Geziler	FLMY1, FLÖ7, FLÖ8, FLÖ9	4
	Mezuniyet	FLÖ2, FLÖ3, FLÖ4, FLÖ9	4
	Diğer etkinlikler	FLMY2, FLÖ3, FLÖ8, FLÖ9	4
	Yemek organizasyonları	FLM, FLÖ1, FLÖ9	3
Etkinliklere yönelik düşünceler	Etkinlikler anlamlı	FLM, FLMY1, FLMY2, FLÖ1, FLÖ2, FLÖ3, FLÖ4, FLÖ5, FLÖ6, FLÖ7, FLÖ8, FLÖ9	12

Tablo 11 incelendiğinde; katılımcıların tamamının ($n = 12$) belirli gün ve haftalar ile ilgili yapılacak olan etkinliklerde okul içinde belirli gün ve haftaların nasıl ve ne zaman kutlanacağı gibi konularda belirli bir planlamanın yapıldığını ve bu plan doğrultusunda etkinliklerin gerçekleştirildiğini ifade ettikleri görülmektedir. FLMY1'in "Öğretmenler kurul toplantısında, belirli gün ve haftaların ne zaman kutlanacağı tarihleri ile bellidir. Buna göre program oluşturulur. Bir komisyon oluşturuyoruz ve o komisyon kutlamaları yapıyor. İlgili branş öğretmeniyle birlikte aksatılmadan kutlamalarımızı yapıyoruz..." cümlesi, FLMY2'nin "Sene başında bir toplantı yapılır bizde. Sosyal etkinlikler kurulu olur...Ona göre kulüplere ya da branş öğretmenlerine belirli gün ve haftalar dağıtılır..." cümlesi, FLÖ8'in "...Kulüple ilgili arkadaşlar hazırlığı yapıyor. Sene başında kurulda gündeme geliyor ve paylaştırılıyor... Çoğunlukta öğrenciler gerçekleştiriyor. Öğrenciler aktif katılıyor..." cümlesi ve FLÖ9'un "...Kulüplerimize okul idaresi törenleri paylaştırıyor. O kulüp program yapıyor zamanı gelince." cümlesi bunu ifade etmektedir.

Tablo 11'de katılımcıların tamamına yakınının ($n = 9$) programlara veli katılımının gerçekleştiğini ifade ettikleri görülmektedir. FLÖ1'in "...veli katılımı vardır. İlgililer." cümlesi, FLÖ3'ün "...İlgili veliler çocuklarını görmek için bu etkinliklere katılır." cümlesi, FLÖ4'ün "...Veliler de ilgi gösterir mutlaka kutlamalara." cümlesi bunu ifade etmektedir. FLM'nin "...Öğrenci, öğretmen, veli hepsi de katılır. Veliyi de davet ederiz..." cümlesi ise programlara katılım için velilerin programa davet edildiklerini göstermektedir. Tüm bunların yanı sıra katılımcılardan FLMY1, FLÖ6 ve FLÖ9 ise veli katılımınının ($n = 3$) yetersiz olduğunu ifade etmektedir.

Tablo 11'de fen lisesinde geleneksel törenlerin çeşitlilik gösterdiği görülmektedir. Buna göre katılımcılardan FLÖ2'nin "Bahar şenlikleri, mezuniyet törenleri yapıyoruz..." cümlesi okulda bahar şenliklerinin ($n = 5$) ve mezuniyet törenlerinin ($n = 4$) yapıldığını gösterirken; FLMY1 "...Gezi kulübümüz sene içerisinde geziler düzenliyor. Mesela bir sene Ankara'ya, bir sene İstanbul'a geziler düzenliyoruz. Yunanistan'a bile gittik. Yaptığımız gezilerde hem sosyal hem de kültürel etkinliklere önem veriyoruz..." cümlesi ile gezilerin ($n = 4$)

düzenlendiğini, FLÖ9 “...Yeni gelen ve veda eden öğretmenler için toplantımız ya da emekliler için yemek gibi etkinliklerimiz olur...” cümlesi ile yemek organizasyonlarının (n = 3) düzenlendiğini göstermektedir. Tüm bunların yanı sıra FLMY2 “...Okul mezunlarının konferansı olsun, bazı alanlarda rehberlik amacıyla üniversitelerin profesör düzeyinde eğitimcilerden konferans alınması olsun, üniversite tanıtımları olsun, şiir dinleti gecesi olsun değişik etkinliklerimiz var...”, FLÖ3 “Özel gün olarak müzik programları hazırlıyoruz. Tiyatro, skeç yarışmaları ve onların gösterileri olabiliyor. Bilgi yarışmaları oluyor...”, FLÖ8 “...pilav günü (mezunlarla) gibi...”, FLÖ9 “...Dünya Mol Günü, Kimya günü gibi haftaları fırsat bilerek çocukların bilime olan merakı için etkinlikler de yapıyoruz. Fizik haftası ile ilgili bilgi yarışması yapıyoruz...” cümleleri de okulda farklı etkinliklerin gerçekleştiğini göstermektedir.

Katılımcıların tamamının (n = 12) bu etkinlikleri anlamlı bulduklarını söylemeleri ise dikkat çekicidir. FLM’nin “...Bu etkinlikleri çok anlamlı buluyorum... Çünkü bir öğrenciyi o okula kendini ait hissettiren -okuldan ayrıldıktan sonra bile- şeydir. O okulda o çocuğun bir izi olması lazım. Bu da dersle olan bir şey değil. Bir iz olması lazım...” cümlesi öğrencilerin kendilerini okula ait hissetmeleri; FLMY2’nin “...Bu etkinlikleri anlamlı buluyorum. Öğrenciye, veliye yapılan her bir etkinlik onlara verilen değeri gösterir aslında...” cümlesi kişilerin kendilerini değerli hissetmeleri; FLÖ3’ün “...Birbirini tanıma, okula olan bağlılığı sağlama açısından önemli bu etkinler...” cümlesi okula olan bağlılığı; FLÖ7 “...Bunlar öğrencilerin motivasyonu için anlamlı bence.” cümlesi öğrencilerin motivasyonuna katkı sağlama; FLÖ9’un “...Anlamlı buluyorum özellikle öğrencilerin gelişimi yönünden anlamlı...” cümlesi ise öğrencilerin gelişimine yardımcı olma açısından bu etkinliklerin anlamlı olduğunu düşündüklerini göstermektedir.

Katılımcıların okulda düzenlenen belirli gün ve haftalara ilişkin görüşlerinden yola çıkıldığında sene başında belirlenen bir plan ve program dahilinde belirli gün ve haftalarla ilgili kutlamların gerçekleştirildiği ve velilerin de bu programları izlemek için katılım gösterdikleri, ilgili oldukları söylenebilir. Okulun düzenlediği diğer etkinlikler açısından ise

mezuniyet, bahar şenlikleri ve gezilerin yanı sıra mezunlar yemeği, çeşitli sanat etkinlikleri ve yemek organizasyonlarının düzenlendiği, okul yöneticileri ve öğretmenlerin de okulun düzenlendiği bu etkinlikleri anlamlı bulduğu anlaşılmaktadır.

Gözlemler sırasında; okula ait slogana ve okul amblemine okulun girişinde yer verildiği ve aynı giriş katında okulun çeşitli etkinliklerde ve yarışmalarda kazanmış olduğu ödül ve kupaların sergilendiği, okul birincilerinin isimlerinin yazılı olduğu mezuniyet kütüğüne de yer verildiği görülmüştür. Okulun simgesel öğelerinden biri olan okul ambleminin okul girişinin yanı sıra öğretmenler odasında ve müdür odasında kullanıldığı görülmüştür. Okula ait ilgili internet sitesi üzerinden yapılan incelemelerde ise okulun ambleminin yıllar içinde özgünlüğünü koruyarak değiştiği gözlemlenmiştir. Okulun tarihine ilişkin olarak K6 nolu kaynakta okulun öncelikle Anadolu Öğretmen Lisesi olarak değişim yaşadığı ve ardından fen lisesi okul türüne dönüştüğü “...2007-2008 Öğretim Yılı başından itibaren ise Anadolu Öğretmen Lisesine dönüştürülmüşler eğitim-öğretime devam etmiştir... Okulumuz, Fen Lisesi alanında 2017–2018 Öğretim Yılında ilk mezunlarını vermiştir...” şeklinde ifade edilmektedir. Tüm bunların yanı sıra okul koridorlarında, öğretmenler odasında ve müdür odasında farklı yıllarda öğrenim görmüş öğrencilere ait sanat eserlerine yer duvarlarda yer verildiği görülmüştür.

İşlevsel Öğeler

Okul kültürünü oluşturan işlevsel öğeler kapsamında yer alan iş ve görevler, roller, ilişkiler, güç dağılımı, teknolojik, değişim ve yasallık unsurlarına ilişkin bulguları elde edebilmek için görüşmelerde katılımcılara görev yaptıkları okullarındaki öğretmenlerin birbirleriyle ve okul yönetimiyle ilişki ve iletişimlerinin nasıl olduğu, öğrencilerin birbirleriyle ilişki ve iletişimlerinin nasıl olduğu, okul içindeki değişim girişimlerinin nasıl gerçekleştiği, okul içindeki toplantılarda kararların nasıl alındığı ve okul yöneticileri ile öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin nasıl değiştiği ve bu değişimde nelerin etkili olduğuna yönelik sorular

yöneltiştir. Bu kapsamda araştırmada görüşmelerden elde edilen bulgular gözlem ve doküman incelemelerinden elde edilen uygun alıntılarla desteklenmiştir.

Çalışma grubundaki katılımcılara “Okulunuzda bir gününüzün nasıl geçtiğini anlatır mısınız?” ana sorusu (a) *Gün içindeki rutinleriniz nelerdir?* (b) *Öğretmenler odasında bulunduğunuz zamanlarda neler konuşulur?* sonda maddesi ile yöneltiştir. Verilen cevaplara ilişkin önemli görülen kısımlar çalışma grubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmiştir. Tablo 12’de görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda katılımcıların görev yaptıkları okullarındaki günlük rutinlere yönelik görüşleri incelenmiştir. Buna göre; okul içindeki günlük çalışmalar kategorisinde, derse girme ($n = 9$); öğretmenler odasında konuşulan konular kategorisinde, öğrenciler ($n = 10$) ifadeleri öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Tablo 12

Fen Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Günlük Rutinlerine İlişkin Görüşleri

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar	n
Okul içindeki günlük çalışmalar	Derse girme	FLÖ1, FLÖ2, FLÖ3, FLÖ4, FLÖ5, FLÖ6, FLÖ7, FLÖ8, FLÖ9	9
	Alana ilişkin çalışmalar	FLMY2, FLÖ2, FLÖ4, FLÖ6, FLÖ9	5
	Ders aralarında soru çözümü	FLÖ1, FLÖ3, FLÖ5, FLÖ9	4
	Ders aralarında öğrencilerle iletişimi	FLÖ2, FLÖ4, FLÖ7	3
	Görüşmeler	FLMY2, FLM, FLÖ2	3
	Öğretmenlerle iletişim	FLÖ7, FLÖ8	2
	Okul içi çalışmalar (evrak, fotokopi vb.)	FLÖ2, FLÖ5	2
	Çalışma takvimi kontrolü	FLMY1, FLMY2	2
	Okul içi çalışmaların denetimi	FLM, FLMY2	2
	Okulun fiziksel denetimi	FLMY2	1
Öğretmenler odasında konuşulan konular	Öğrenciler	FLM, FLMY1, FLMY2, FLÖ2, FLÖ3, FLÖ4, FLÖ5, FLÖ7, FLÖ8, FLÖ9	10
	Eğitim-öğretim çalışmaları	FLM, FLMY1, FLMY2, FLÖ2, FLÖ8	5
	Gündem	FLÖ1, FLÖ3, FLÖ7	4

Tablo 12 incelendiğinde öğretmenlerin tamamının ($n = 9$) okul içindeki günlük çalışmalarında derslere girdiklerini belirttikleri görülmektedir. Katılımcıların bu görüşlerinin yanı sıra gün içinde alana ilişkin çalışmalar ($n = 5$) yaptıkları da Tablo 5'te görülmektedir. Buna göre FLMY2'nin "...Personelle ilgili yapılması gereken işlemler var. Bunları tekrar tekrar gözden geçirmeye mesai bitimine kadar devam ederiz..." cümlesi ile FLÖ2'nin "... dersten önce kitabı elime alıp resimlere bakıp neler işleyeceğim şöyle bir kafamdan geçirmeyi, hangi soruları soracağımı şöyle bir düşünmeyi seviyorum ve bunu yapıyorum..." cümlesi okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin kendi alanlarına ilişkin çalışmalar yaptığını göstermektedir. FLÖ1'in "Öyle yoğun olur ki öğrencilerle soru çözerek günüm geçer. İki teneffüs arasında dahi bazen çay içmeye gidemezsin. Hatta bazen öğrenci soru sormasından vakit bile bulamazsın öğlene kadar dinlenmeye..." cümlesi ile ders aralarında soru çözmenin ($n = 4$); FLÖ2'nin "...Bazen öğrenci ile görüşmeler yapabiliyoruz..." cümlesi ile görüşmelerin ($n = 3$); FLÖ7'nin "...Çay alıp arkadaşlarla sohbet ederim..." cümlesi ile öğretmenlerle iletişimin ($n = 2$); FLÖ5'in "...Bir de fotokopi sıramız vardır. O sıramızı bekleriz." cümlesi ile okul içindeki evrak vs. gibi çalışmaların ($n = 2$); FLMY1'in "...Bir çalışma takvimimiz vardır. Takvimimizde 'O gün yapılması gereken acil bir iş var mı? Toplantı var mı?' onlara bir bakarız. Tekrar gözden geçiririz..." cümlesi ile çalışma takvimini kontrol etmenin ($n = 2$); FLM'nin "...sakin bir gün ise okulu teftişle geçer..." cümlesi ile okul içi çalışmaların denetiminin ($n = 2$) ve FLMY2'nin "...Daha sonrasında okulun temizliği ve ısınması ile ilgili, aydınlatma ile ilgili sorun var mı-yok mu ilk teneffüse kadar bakarız..." cümlesi ile de okulun fiziksel denetiminin ($n = 1$) gün içinde gerçekleştirdikleri rutinlerden olduğunu ifade etmektedir. Katılımcıların günlük rutinlerine ilişkin görüşlerinden yola çıkıldığında; kendi branşlarına yönelik çalışmalarla okuldaki zamanlarını değerlendirdikleri, ayrıca öğrencilerin akademik çalışmalarına da destek olmaya önem verdikleri düşünülmektedir.

Tablo 12'de katılımcıların tamamına yakının ($n = 10$) öğretmenler odasında öğrenciler hakkında konuştukları görülmektedir. Katılımcılardan FLMY2'nin "Burada genellikle

öğrencilerimizden... konuşulur.” cümlesi bunu ifade etmektedir. FLÖ8’in “...Akademik başarı yüksek olunca konu dersler oluyor. Eğitimle ilgili ya da öğrencilerle ilgili konuşuruz...” cümlesi öğrencilerin yanı sıra eğitim-öğretim çalışmaları (n = 5) konusunda da öğretmenler odasında konuşulduğunu gösterirken; FLÖ3’ün “.... Ne olacak bu dünyanın hali, dediğimiz zamanlar da oluyor eğlendiğimiz zamanlar da...” cümlesi gündeme (n = 3) dair konuların da bu odada konuşulduğunu göstermektedir.

Çalışma grubundaki öğretmenlere “*Öğretmenlerin birbirleriyle olan iletişimlerini genel olarak nasıl değerlendirirsiniz?*” ana sorusu (a) *Meslektaşlarınızla hangi durumlarda iş birliği yapıyorsunuz?* sonda maddesi ile yöneltilmiştir. Bu görüşme sorularına paralel olarak okul yöneticilerine de “*Öğretmenlerin birbirleriyle olan iletişimlerini genel olarak nasıl değerlendirirsiniz?*” ana sorusu (a) *Öğretmenler arasındaki iş birliğini nasıl gerçekleştirirsiniz?* sonda maddesi ile yöneltilmiştir. Verilen cevaplara ilişkin önemli görülen kısımlar çalışma grubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmiştir. Tablo 13’te görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda katılımcıların görev yaptıkları okullarındaki öğretmenler arasındaki iletişimlerine yönelik görüşleri incelenmiştir. Buna göre; öğretmenler arasındaki iletişim kategorisinde, olumlu insan ilişkileri (n = 6); öğretmenlerin iş birliğinde bulunduğu durumlar kategorisinde, her konuda iş birliği (n = 5) ifadeleri öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Tablo 13

Fen Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Öğretmenlerin İletişimine İlişkin Görüşleri

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar	n
Öğretmenler arasındaki iletişim	Olumlu insan ilişkileri	FLMY1, FLÖ1, FLÖ4, FLÖ5, FLÖ6, FLÖ9	6
	Yardımlaşma	FLÖ6, FLÖ9	2
	Gruplaşma	FLM, FLÖ7	2
	İletişim problemleri	FLMY2, FLÖ7	2
Öğretmenlerin iş birliğinde bulunduğu durumlar	Her konuda iş birliği	FLMY1, FLÖ1, FLÖ5, FLÖ7, FLÖ9	5
	Okul içi etkinlikler	FLÖ6, FLÖ8	2
	Zümre toplantıları	FLM, FLMY2	2
	Öğrencilere ilişkin konular	FLÖ3, FLÖ4	2

Tablo 13 incelendiğinde; altı katılımcının öğretmenler arasında olumlu ilişkilerin ($n = 6$) hâkim olduğunu belirttiği görülmektedir. *FLMY1*’in “*Genel olarak öğretmenlerin birbiriyle iletişim iyi...*” cümlesi ile bu durumu ifade ederken; *FLÖ9*’un “*Genelde iyidir, saygılıdır. Belirli bir üslup vardır onun dışına çıkılmaz. Lakaytlık yoktur...*” cümlesi ile bunu ifade etmektedir. Tüm bunların yanında katılımcılardan *FLÖ6*’nın “*...Birbirlerine yardım ederler...*” ifadesi, *FLM*’nin “*...öğretmenlerimiz arasında doğal süreçte gelişen gruplaşmalar oluyor. İşte sendikadır, fıkirdir vs. Çünkü herkes herkesi tanıyor. İş gereği konuşmalar sürekli olur ama ben öğretmenlerin çok daha bir ortak amaçlı ekip birliği içinde hareket etmesi gerektiğine inanırım...*” ifadesi ve *FLMY2*’nin “*...öğretmenler arasında da bazen sorunlar olabilir...*” ifadesi öğretmenlerin kendi aralarında yardımlaşmaya dayanan ($n = 2$) bir ilişki olduğunu göstermenin yanı sıra öğretmenler arasında gruplaşmaların ($n = 2$) ve iletişim problemlerinin ($n = 2$) de olduğunu göstermektedir.

Tablo 13’te ayrıca beş katılımcının her konuda iş birliği ($n = 5$) olduğu görülmektedir. Buna göre, *FLMY1*’in “*...Bizde koçluk sistemi var. Bu sistem içinde de öğretmenler birbirlerine destek oluyorlar ve her bakımdan bir aradırlar.*” cümlesiyle *FLÖ9*’un “*...her konuda iş birliğinde bulunuruz aslında.*” şeklinde belirttiği düşüncesi bu durumu ifade etmektedir. Katılımcılar ayrıca öğretmenlerin okul içi etkinlikler ($n = 2$), zümre içi toplantılar ($n = 2$) ve

öğrencilere ilişkin konularda da iş birliği içinde hareket ettiklerini belirtmektedirler. Katılımcılardan FLÖ6'nın "...Etkinlikler, sınavlar gibi okulla ilgili durumlarda herkes iş birliğindedir." ifadesiyle okul içi etkinlikler konusunda; FLM'nin "...görev işleyişi bizde çok önemlidir. Zümreler kendi içlerinde kararlarını alır, görevlerini yapar ve bu şekilde çalışmalar iş birliğiyle yürür." ifadesiyle zümre içi toplantılar konusunda ve FLÖ4'ün "...Konu öğrenciyse bir arada olur bütün öğretmenler." ifadesiyle öğrenciler konusunda öğretmenlerin iş birliği içinde olduğunu göstermektedir.

Çalışma grubundaki öğretmenlere "Öğretmenler ile okul yönetimi arasındaki iletişimi genel olarak nasıl değerlendirirsiniz?" ana sorusu (a) Okul yönetimini nasıl tanımlarsınız? (b) Okul yöneticinizin liderlik tarzını nasıl tanımlarsınız? (c) Okul lideri olarak kimi görüyorsunuz? Neden? sonda maddeleri ile yöneltilmiştir. Bu görüşme sorularına paralel olarak okul yöneticilerine de "Öğretmenler ile okul yönetimi arasındaki iletişimini genel olarak nasıl değerlendirirsiniz?" ana sorusu (a) Okul yönetimi olarak kendi aranızdaki iş birliğini nasıl gerçekleştirirsiniz? (b) Öğretmenler arasında iş birliğini nasıl gerçekleştirirsiniz? sonda maddeleri ile yöneltilmiştir. Verilen cevaplara ilişkin önemli görülen kısımlar çalışma grubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmiştir. Tablo 14'te görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda katılımcıların görev yaptıkları okullardaki okul yönetimi ile öğretmenlerin iletişimlerinin yanı sıra okul yönetimi özellikleri ve okul müdürünün liderlik özelliklerine yönelik görüşleri incelenmiştir. Buna göre; okul yönetimi ile öğretmenler arasındaki iletişim kategorisinde, olumlu insan ilişkileri ($n = 11$); okul yöneticilerinin iş birliğinde bulunduğu durumlar kategorisinde, görev ve sorumluluklar ($n = 3$); okul yönetiminin özellikleri kategorisinde, görev ve sorumluluk bilinci ($n = 3$); okul müdürünün liderlik özellikleri kategorisinde, risk alabilme ($n = 2$), demokratik yönetim anlayışı ($n = 2$), otoriter ve arkadaşça yaklaşım ($n = 2$); okul lideri kategorisinde, okul müdürü ($n = 6$) ifadeleri öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Tablo 14

Fen Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okul Yönetimi ile Öğretmenlerin İletişimine İlişkin Görüşleri

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar	n
Okul yönetimi ile öğretmenler arasındaki iletişim	Olumlu insan ilişkileri	FLM, FLMY1, FLMY2, FLÖ2, FLÖ3, FLÖ4, FLÖ5, FLÖ6, FLÖ7, FLÖ8, FLÖ9	11
	İletişim problemleri	FLÖ1	1
Okul yöneticilerinin iş birliğinde bulunduğu durumlar	Görev ve sorumluluklar	FLM, FLMY1, FLMY2	3
Okul yönetiminin özellikleri	Görev ve sorumluluk bilinci	FLÖ1, FLÖ2, FLÖ5, FLÖ4, FLÖ6	5
	Demokratik yönetim	FLÖ2, FLÖ4, FLÖ8	3
	Akademik başarı odaklı yönetim	FLÖ2, FLÖ7	2
	Öğretmenleri motive eden yönetim	FLÖ3, FLÖ5	2
	Otoriter	FLÖ1	1
	Adaletli olma	FLÖ2	1
	Kriz yönetimi	FLÖ2	1
	Planlı ve programlı yönetim	FLÖ2	1
	Aceleci davranma	FLÖ3	1
	Kurallara göre yönetim	FLÖ7	1
	Destekleyici yönetim	FLÖ9	1
	Risk alabilme	FLÖ2, FLÖ7	2
	Demokratik yönetim anlayışı	FLÖ4, FLÖ8	2
	Otoriter ve arkadaşça yaklaşım	FLÖ5, FLÖ6	2
Okul müdürünün liderlik özellikleri	Otoriter yönetim anlayışı	FLÖ1	1
	Amaçlara ulaşabilme	FLÖ3	1
	Destekleyici yaklaşım	FLÖ9	1
	Okul müdürü	FLÖ1, FLÖ2, FLÖ4, FLÖ6, FLÖ8, FLÖ9	6
	Diğer okul yöneticileri	FLÖ7	1
Okul lideri	Öğretmenler	FLÖ3	1

Tablo 14’te okul yönetimi ile öğretmenler arasındaki iletişime ilişkin katılımcıların tamamına yakının okul yönetimi ile öğretmenler arasında olumlu bir iletişimin olduğu ($n = 11$) görülmektedir. Okul yöneticilerinden FLM konuyla ilgili olarak; “...İdare o rahatlığı verirse öğretmen yanaşır, vermezse bizlere yanaşmaz. Bizim iletişimimizin- hem müdür yardımcımızla hem benimle öğretmenlerimizin- iyi olduğunu düşünüyorum... Bu da idarecinin adil olması konusu... Adil olursanız, öğretmen adil olduğunuza inanırsa adil bir iletişim kuruyor...” şeklinde görüşünü ifade ederken; öğretmenlerden FLÖ3’ün “Okul yönetimi ile iletişimimiz sıcak, samimi hatta bazen rahat...” ve FLÖ4’ün “Gayet olumlu bir iletişimimiz var okul yönetimiyle...” cümleleri ile bu durumu ifade etmektedirler. FLÖ1 ise “Benim açımdan hiçbir sıkıntı yok ama genel anlamda sıkıntıların olduğu zamanlar da oldu. Yönetimle sıkıntılı olan arkadaşlarımız da olabiliyor ...” şeklinde belirttiği düşüncesiyle okul yönetimi ile öğretmenler arasında iletişim problemlerinin yaşanabildiğini ($n = 1$) belirtmektedir. Okul yöneticilerinin kendi aralarında iş birliğini nasıl gerçekleştirdikleri incelendiğinde ise görev ve sorumlulukları ($n = 3$) doğrultusunda hareket ettikleri görülmektedir. Katılımcılardan FLM’nin “Kendi aramızdaki iş birliğini de sene başında görevlendirme yaparız. Herkesin işi bellidir. Yazılı olarak görevlendiririz. ‘Kim sene boyunca hangi işi yapacak’ bunu yazılı olarak tebliğ ederiz idarecilerimize. Yazılı tebliğe göre herkes işini bilir.” cümlesi ile bu durumu ifade etmektedir.

Tablo 14 incelendiğinde; beş katılımcının ($n = 5$) okul yönetiminin görev ve sorumluluk bilinciyle çalışmalarını gerçekleştirdiklerini ifade ettikleri görülmektedir. FLÖ1’in “...projeler, gazete ve dergi çıkarma gibi konularda istekli bir yönetim var. Kendileri taşın altına elini koyar...” ifadesi, FLÖ2’nin “...Okul idaresi aslında bize hep okul başarısını, öğrenci başarısını, okul faydasını önceliyor ve bununla ilgili olarak yapılabilecek her şeyi desteklediğini ve destekleyeceğini söylüyor...” ifadesi, FLÖ5’in “...Yönetim, okulun başarısını artırmak için her türlü çalışmayı yapıyor, teşvik edici davranıyor, fikir vermeye çalışıyor...” ifadesi bu durumu göstermektedir. FLÖ4 ise “...Dinleyici yapıdalar. Demokratik bir yönetimimiz var....” şeklinde belirttiği düşüncesiyle okul yönetiminin

demokratik olduğunu ($n = 3$); FLÖ7 ise “...Şimdilerde daha akademik başarı odaklı bir anlayış var yönetimimizde...” düşüncesiyle yönetimin akademik başarı odaklı olduğunu ($n = 2$) ve FLÖ3 ise “ ‘Arkadaşlar çok iyi çalıştınız, ama başarı daha yüksek olabilir.’ şeklinde yönetim bizi daha dinamik tutmak istiyor haklı olarak...” şeklindeki düşüncesiyle öğretmenleri motive edici bir anlayışa ($n = 2$) sahip olduğunu belirtmektedir. Tüm bunların yanı sıra katılımcılar okul yönetiminin; otoriter ($n = 1$), adaletli ($n = 1$), kriz yönetimini yapabilen ($n = 1$), planlı ve programlı çalışan ($n = 1$), aceleci davranan ($n = 1$), kurallara göre yöneten ($n = 1$) ve destekleyici bir yaklaşım sergileyen ($n = 1$) özelliklerine de sahip olduğunu belirtmektedirler. Okul müdürünün liderliği açısından ise; bazı katılımcılar okul müdürünün risk alabildiğini ($n = 2$), demokratik yönetim anlayışına sahip olduğunu ($n = 2$), hem otoriter hem de arkadaşça bir yaklaşım sergilediğini ($n = 2$) belirtmektedirler. Katılımcılardan FLÖ2’nin “...Gerektiği yerde inisiyatif kullanan ve risk alabilen bir idarecimiz var...” cümlesi ile okul müdürünün risk alabildiğini; FLÖ8’in “...Okul müdürü bizim fikrilerimizi dinler, tek başına karar almaz genelde. Ne yaptığını açıklar. Kurullarda her şey tartışılır, beraber karar alınır...” cümleleriyle okul müdürünün demokratik yaklaşım sergilediğini; FLÖ6’nın “...Okul müdürümüzün liderliği ise ne öğretmeni çok sıkar ne çok boş bırakır. Otoriteyi korur...” cümleleriyle okul müdürünün otoriter ve arkadaşça bir yaklaşım sergilediğini ifade etmektedir. Tüm bunların yanı sıra katılımcılar okul müdürünün otoriter bir yönetim anlayışına sahip olduğunu ($n = 1$), okul amaçlarına öncelik verdiğini ($n = 1$) ve öğretmenlerin yanında olduğunu hissettirecek şekilde destekleyici bir yaklaşım sergilediğini belirtmektedir.

Tablo 14’te öğretmenlerin çoğunun ($n = 6$) okul lideri olarak okul müdürünü gördüklerini belirtmektedirler. FLÖ1’in “...Okul lideri olarak yine okul müdürünü söylerim. Çünkü dediğim gibi okulun yoğunluğu ile uğraşmaktan bizler ekstra şeyleri yapmaktan çekiniriz. O yüzden de önümüzden birisi gitmedikten sonra yapmayız. Ona da en uygun kişi müdürdür. Yoksa o gitmezse biz hiç gitmeyiz.” ifadesiyle okul müdürünün öğretmenleri hedefleri doğrultusunda çalışmalarını yönlendirdiğine işaret ederken; FLÖ2’nin “...ilk başta okul

müdürümüzü söylerim ama. Son karar ondan çıkıyor. Karar alıcımız kesinlikle müdürümüz.” ifadesiyle okul müdürünün son kararı aldığını; FLÖ4’ün *“Yasal liderimiz zaten müdür...”* ifadesiyle okul müdürünün yasal konuma sahip olduğunu; FLÖ6’nın *“...bunun yanı sıra okul müdürü okulu derleyen toplayandır.”* ifadesiyle okul müdürünün yönetsel becerilerini; FLÖ8’in *“...Okul lideri olarak ise yine okul müdürümüzü söylerim; çünkü sorumluluk onda ve bizlerin görüşlerine önem verir...”* ifadesiyle okul müdürünün yetki ve sorumlulukları olduğunu; FLÖ9’un *“...Okul lideri olarak müdürü görüyorum. Çünkü bir proje varsa mutlaka paylaşıyor bizimle. Bu paylaşımı müdür yapıyor genelde.”* ifadesiyle okul müdürünün yenilikleri takip edip bu bilgileri öğretmenlerle paylaştığını ifade etmektedir. Tüm bunların yanı sıra FLÖ7’nin *“...Vizyonu geniştir. Prosedürlere bağlı kalmaz...”* şeklinde belirttiği düşüncesiyle bir başka okul yöneticisini lider olarak gördüğünü ifade ederken; FLÖ3’ün *“...projeler yaptılar ve iyi bir prestij sağladılar okula yönelik... canla başla çalışır, kendinden çok verir... Bir okulda olması gereken hayat kurtaranlardan biridir...”* şeklinde belirttiği düşüncesiyle de bir öğretmen arkadaşını lider olarak gördüğünü belirtmektedir. Ayrıca görüşmeler incelendiğinde; FLÖ4’ün *“...Branşına hâkim ve bilgiyi de öğrenciye hissettirme noktasında etkiliysen okulda lidersin zaten.”* ifadesi ile FLÖ5’in *“...Belirli bir lider yok aslında. Okul içinde kim hangi konuda başarılıysa ya da başarılı bir şey yaparsa lider ona göre değişir aslında...”* şeklinde belirttiği düşüncesi okuldaki liderlikte mesleki alanda uzmanlığın ön planda tutulduğunu ve liderliğin bu uzmanlık alanları doğrultusunda paylaşılabilirdiğini de göstermektedir.

Çalışma grubundaki öğretmenlere *“Öğrencilerin birbiriyle olan ilişkilerini ve iletişimlerini nasıl değerlendiriyorsunuz?”* ana sorusu yöneltilerek öğrencilerin kendi aralarında nasıl bir iletişime sahip oldukları incelenmiştir. Görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda; öğrenci-öğrenci iletişimi kategorisinde, öğrenciler arasında olumlu iletişim ve öğrenciler arasında iletişim problemleri kodları oluşturulmuştur.

Görüşmeler incelendiğinde; katılımcılardan FLÖ1 *“Diyalogları çok güzeldir. Sadece öğrencilerin kendi aralarında değil, öğrenci-öğretmen de de bu böyledir. Saygı ve sevgi*

çerçevesindedir...”, FLÖ4 “Öğrencilerin arasında olumsuz bir durum yok. Arada var olan derinlikleri de iyileştirebiliyoruz ve onların arasındaki farklılıkları en aza indirgemeye çalışıyoruz. Süreç içinde biraz daha kaynaştıklarını görüyoruz...”, FLÖ5 “Herkesin küçük grupları var, grup halinde takılıyorlar. Saygı ve sevgi çerçevesinde ilişkileri var ama rekabet var. Bu rekabette de adillik anlayışı var...”, FLÖ6 “Genel anlamda iyi. Hakaret vb. durumları yok. Muhabbetleri seviyeli. Olumsuz bir şeye rastlamadım. Kendi aralarında varsa ufak tefek sorunları vardır ama genel anlamda bir problem görmüyorum.”, FLÖ8 “Gayet güzel birbirleriyle kaynaşıyorlar. Puanları birbirine yakın, dertleri ortak. Birçok ders dışı etkinliklerde kaynaşıyorlar.”, FLÖ9 “Aidiyet duygusu anlamında güzel. Whatsapp gruplarında da görüyoruz. Çözemediği soruyu çocuk oraya rahatlıkla atıyorsa demek ki birbirinden çekinmiyor, endişe etmiyor. Baskı duygusu yok... pandemi döneminde geçen sene 19 Mayıs’ta sınıflar kendi içinde iletişim halinde olarak, bizlerden de habersiz programlar yapmışlar...” cümleleriyle öğrencilerin kendi aralarında olumlu bir iletişime (n = 6) sahip olduklarını belirtmektedir. Katılımcıların bu görüşlerinden yola çıkıldığında öğrencilerin kendi aralarında problem olacak herhangi bir sorun durumunun olmadığı, adil olma ilkesini göz önünde bulundurarak birbirleriyle rekabet içinde oldukları ve sadece kendi akranlarıyla değil alt ve üst sınıflar arasında da okul içinde öğrenci iletişiminin olduğu söylenebilir. Ancak katılımcıların bu görüşlerin yanı sıra FLÖ2 “Arkadaşlık kurabiliyorlar birbirleriyle. Kız erkek bir iletişimleri var ve bu çok güzel. Karışık ve ortak bir grup olabiliyor... Cinsiyetçilik yok. Ama zaman zaman akran zorbalığımız yok mu, var. Yoğun olmasa da var.” şeklinde belirttiği düşüncesiyle öğrenciler arasında akran zorbalığı; FLÖ3 “Hata yapmayı hiç sevmiyorlar ve hata yapmaktan çok korkuyorlar. Bu yüzden de daha az arkadaşları var. İkili üçlü daha lokal arkadaşlıklar kuruyorlar. Çabuk kırılıyorlar... her şeyi bilmesine rağmen özgüven noktasında kimi fazla kimi de çok altta... O noktada sorun yaşıyorlar...” şeklinde belirttiği cümlesiyle öğrencilerin birbirlerinden korkmaları; FLÖ7 ise “Biraz çıkarıcı ilişkileri var. Normal liselerde bunu görmezsiniz ama fen lisesindeki akademik başarı çocuklara çıkarıcı olmayı öğretmiş... Kendi içlerinde de böyleler, çok

sertler. Bazen arkadaşlarını dışlayıp ilişkilerini kesebiliyorlar.” şeklinde belirttiği düşüncesiyle öğrencilerin ilişkilerinde çıkarıcı yaklaşım sergilediklerine yönelik iletişim problemleri ($n = 3$) yaşadıkları görülmektedir.

Çalışma grubundaki katılımcılara “Okulda gerçekleştirilecek değişim girişimlerine ilişkin kararları nasıl alıyorsunuz?” ana sorusu a) Yapılacak değişimde risk alınır mı? Neden? b) Okulunuzda yeni ve yaratıcı fikirlere yaklaşım nasıldır? sonda maddeleri ile yöneltilmiştir. Verilen cevaplara ilişkin önemli görülen kısımlar çalışma grubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmiştir. Tablo 15’te görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda katılımcıların okulda gerçekleştirilen değişim sürecinde nasıl bir yaklaşım sergilendiğine yönelik görüşleri incelenmiştir. Buna göre; değişim kararı alma şekli kategorisinde, oy çokluğuyla karar alma ($n = 4$) ve okul yönetimi etkisiyle karar alma ($n = 4$); risk alma nedenleri kategorisinde, değişimi gerçekleştirebilmek ($n = 4$); risk alınmama nedenleri kategorisinde, yönetmelikler doğrultusunda hareket edilir ($n = 2$); yeni ve yaratıcı fikirlere yaklaşım kategorisinde, yeni ve yaratıcı fikirlere olumlu yaklaşım ($n = 12$) ifadeleri öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Tablo 15

Fen Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Değişime İlişkin Görüşleri

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar	<i>n</i>
Değişim kararı alma şekli	Oy çokluğuyla karar alma	FLMY1, FLÖ3, FLÖ7, FLÖ8	4
	Okul yönetimi etkisiyle karar alma	FLÖ1, FLÖ2, FLÖ6, FLÖ9	4
	Ortak karar almak	FLMY2, FLÖ4, FLÖ5	3
Risk alma nedenleri	Değişimi gerçekleştirebilmek	FLM, FLÖ1, FLÖ8, FLÖ9	4
	Değişimin faydalı olacağına inanma	FLMY2	1
Risk alınmama nedenleri	Yönetmelikler doğrultusunda hareket edilir	FLMY1, FLÖ7	2
	Çevrenin tepkisini almak istememe	FLÖ6	1
Yeni ve yaratıcı fikirlere yaklaşım	Yeni ve yaratıcı fikirlere olumlu yaklaşım	FLM, FLMY1, FLMY2, FLÖ1, FLÖ2, FLÖ3, FLÖ4, FLÖ5, FLÖ6, FLÖ7, FLÖ8, FLÖ9	12

Tablo 15’te fen lisesinde değişime ilişkin karar alırken oy çokluğuyla ($n = 4$), okul yönetimi etkisiyle ($n = 4$), ortak şekilde ($n = 3$) kararların alındığı görölmektedir. Okul yöneticilerinden FLMY1 “*Öğretmenlere sorulur onların da görüşleri alınır ve oy çokluğuna önem verilir...*” şeklinde düşüncesini belirtirken; öğretmenlerden FLÖ3 “*...Oy çokluğuyla hareket ediyoruz...*” cümlesi ile bu durumu ifade etmektedir. Bu düşüncesinin aksine katılımcılardan FLÖ1 “*Okulla ilgili alınacak kararlarda öncelik idarenindir. Öğretmenlerin bundan bilgisi olur...*” cümleleriyle kararların okul yönetimi tarafından alındığını ifade ederken; FLÖ6’nın “*Genelde bununla ilgili kararları müdür bey alıyor, bize de söylüyor. Müdür bey zaten genellikle uygun kararları alıyor...*” ifadesi ile FLÖ1’in belirttiği görüşle benzerlik göstermektedir. FLMY2’nin “*İstişare ile yine kararları alıyoruz ve ortak bir karara varıyoruz...*” cümlesiyle FLÖ5’in “*...Ortak bir karar alınmaya çalışılır...*” cümlesi ise değişime ilişkin kararların ortak karara varma yoluyla alındığını göstermektedir. Tüm bunların yanı sıra katılımcılardan FLM “*...Öncelikle öğretmenler kurulundan onay aldım. Onlar da destekledi. Önce öğretmenin desteklemediği bir şeye ben tek başıma kalkışmam. Ama çok inandığım bir şey olabilir ve kafam o konuda netse evet, tek başıma kalkışabilirim...*” şeklinde belirttiği düşüncesiyle değişime ilişkin alınan karar şeklinin değişim konusuna göre farklılaştığını belirtmektedir.

Katılımcıların değişime ilişkin risk alınıp alınmamasına ilişkin görüşleri incelendiğinde; FLM, FLÖ1, FLÖ8, FLÖ9 ve FLMY2 değişime ilişkin risk alındığını ifade ederken; FLMY1, FLÖ7 ve FLÖ6 risk alınmadığını belirtmişlerdir. FLÖ2, FLÖ3 ve FLÖ4 ise risk almanın konuya göre değiştiğini, FLÖ5 de bu konuda yorum yapmak istemediğini belirtmektedir. FLM “*...Gerektiğinde risk alınır hem de çok. Çünkü risk almadan şaşırtıcı şeyler yapmanız mümkün değil...*” ifadesiyle değişimi gerçekleştirmek için risk alındığını ($n = 4$) ifade ederken; FLMY2 “*...Daha sonrasında eğer bize inisiyatif bırakılmışsa onu mümkün olduğu kadar öğrenci ve öğretmen lehine kullanarak değişikliği yapıyoruz. Yani biz kendimizi düşünmüyoruz. Ve yönetmeliğe uygunluğuna dikkat ederek risk alıyoruz...*” ifadesiyle değişimin faydalı olacağına inanıldığı ($n = 1$) için risk alındığını belirtmektedir.

Bu düşüncelerin aksine; FLMY1 “...Müdür Bey risk almaktan çekinir. Çünkü yasal çerçeve doğrultusunda hareket edilir...” ifadesi ile yönetmelikler doğrultusunda hareket edildiği (n = 2) için risk alınmadığını; FLÖ6 “...Çok risk alınmaz. Velilerden biraz çekinilir. Velilerimiz hemen “neden böyle yapıyorsunuz” diyerek okula gelir...” ifadesi ile çevrenin tepkisi alınmak istemediği (n = 1) risk almaktan kaçınıldığını belirtmektedir. Tüm bunların yanı sıra Tablo 15’te ayrıca katılımcıların tamamının (n = 12) değişime ilişkin yeni ve yaratıcı yaklaşım konusunda sunulan fikirlere olumlu yaklaşım sergilendiğini ifade ettikleri görülmektedir. Katılımcılardan FLÖ2’nin “...Yeni düşüncelere, yaratıcı fikirlere değer verilir, bununla ilgili olumsuz bir şey söyleyemem. Farklı şeyler önemsenir, dikkate alır.” ifadesi, FLÖ4’ün “...Yeni fikirlere önem verilir. Özellikle yapılan projeler buna örnek gösterilebilir.” ifadesi ve FLÖ5’in “...yeni ve yaratıcı fikirler desteklenir.” ifadesi bunu göstermektedir.

Çalışma grubundaki katılımcılara “Okulunuzda herhangi bir konuda yapılacak olan değişim nasıl uygulanmaktadır?” ana sorusu ile “Okulunuzda değiştirilmesinin zor olduğunu düşündüğünüz konular nelerdir? Neden?” ana sorusu yöneltmiştir. Verilen cevaplara ilişkin önemli görülen kısımlar çalışma grubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmiştir. Tablo 16’da görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda katılımcıların görev yaptıkları okullardaki değişim uygulama süreçlerine ilişkin görüşleri incelenmiştir. Buna göre; değişim uygulamaları kategorisinde, plan ve programa uyma (n = 10); değiştirilmesi zor konular kategorisinde, değiştirilemeyecek konu yok (n = 6) ifadeleri öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Tablo 16

Fen Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Değişim Uygulama Sürecine İlişkin Görüşleri

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar	n
Değişim uygulamaları	Plan ve programa uyma	FLMY1, FLMY2, FLÖ1, FLÖ3, FLÖ4, FLÖ5, FLÖ6, FLÖ7, FLÖ8, FLÖ9	10
	Bilgilendirmede bulunma	FLM, FLMY2, FLÖ1, FLÖ2, FLÖ5, FLÖ6	6
	İşbirliğine önem verme	FLÖ3, FLÖ9	2
	Yasal metinlerden yararlanma	FLÖ2	1
Değiştirilmesi zor konular	Değiştirilemeyecek konu yok	FLM, FLMY1, FLÖ1, FLÖ4, FLÖ5, FLÖ6	6
	Öğrencilerin sayısal ağırlıklı olması	FLMY2	1
	Okulun fiziksel özellikleri	FLÖ2	1
	Çok yönlü gelişim odaklı eğitim	FLÖ3	1
	Okul dışı etkinliklere katılım	FLÖ9	1
	Öğretmenlerin görev yeri değişikliğini sağlama	FLÖ7	1

Tablo 16 incelendiğinde; katılımcıların tamamına yakının ($n = 10$) değişim uygulamaları sürecinde plan ve program oluşturarak değişimin gerçekleştiğini göstermektedir. FLMY1 bu durumu “...Plan ve görev dağılımı yapılır...” şeklinde belirtirken; FLÖ4 “...Plan programla hareket edilir...” şeklinde bu durumu ifade etmektedir. Değişim uygulamalarında plan ve program oluşturmanın yanı sıra konuyla ilgili bilgilendirmede bulunduğu ($n = 6$) ve iş birliğine önem verildiği ($n = 2$) görülmektedir. Katılımcılardan FLÖ5’in “...Değişim takvimi açıklanır ve ilgililere duyurulur...” ifadesiyle FLÖ9’un “...Genelde okulun bütününe ilgilendiren bir durumsa idare başlıyor, süreci idare başlatıyor. Bizim de destek olacak bir durumumuz varsa destek oluyoruz...” şeklindeki ifadesi bu durumu belirtmektedir. Bunun yanı sıra altı katılımcının değiştirilemeyecek konunun olmadığını ifade ettikleri görülmektedir. FLMY1’in “...Plan ve görev dağılımı yapılır. Tabii bunun takibi de yapılır. Eğer değişimde başarısız olursak tekrar bir değerlendirme yaparız. Bunun sonucunda değişimi ya iptal ederiz ya da yeniden düzenleriz. Yok. Çünkü okulumuzda değişime önem verilir ve açıktır...” şeklinde belirttiği düşüncesiyle değiştirilemeyecek konunun olmadığını ($n = 6$) değiştirmenin belirtmektedir.

Çalışma grubundaki katılımcılara “Okulda düzenlenen toplantılarda kararları nasıl alıyorsunuz?” ana sorusu (a) Fikir ayrılıkları yaşandığında nasıl bir yol izlenir? sonda maddesi ile yöneltilmiştir. Verilen cevaplara ilişkin önemli görülen kısımlar çalışma grubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmiştir. Tablo 17’de görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda katılımcıların görev yaptıkları okullarındaki toplantılarda kararların nasıl alındığına ilişkin görüşleri incelendiğinde; karar alma sürecini etkileyen faktörler kategorisinde, farklı görüşlere değer verme ($n = 8$); karar verme sürecine katılım kategorisinde, oy çokluğu ($n = 9$); fikir ayrılıklarında izlenen yol kategorisinde, ikna etme ($n = 8$) ifadeleri öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Tablo 17

Fen Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okuldaki Toplantılara İlişkin Görüşleri

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar	<i>n</i>
Karar alma sürecini etkileyen faktörler	Farklı görüşlere değer verme	FLMY2, FLÖ1, FLÖ2, FLÖ3, FLÖ5, FLÖ6, FLÖ7, FLÖ8	8
	Okul müdürü etkisi	FLM, FLÖ4, FLÖ6, FLÖ8	4
Karar verme sürecine katılım	Oy çokluğu	FLM, FLMY1, FLMY2, FLÖ1, FLÖ2, FLÖ3, FLÖ4, FLÖ5, FLÖ6	9
	Ortak karar alma	FLÖ7, FLÖ9	2
Fikir ayrılıklarında izlenen yol	Oylamaya sunma	FLM, FLMY1, FLMY2, FLÖ1, FLÖ4, FLÖ5, FLÖ6, FLÖ7	8
	İkna etme	FLÖ2, FLÖ3, FLÖ8, FLÖ9	4

Tablo 17 incelendiğinde; katılımcıların çoğunun ($n = 8$) toplantılarda farklı görüşlere değer verildiğini belirttikleri görülmektedir. FLMY2 “...Yani idare olarak ‘Biz yaptık, oldu.’ şeklinde değil. Öğretmenler kurulu kararı ile alınır...konuşuruz, tartışırız...” cümlesiyle, FLÖ5’in “Bizlerin görüşleri dinlenir...” cümlesiyle FLÖ8 “Önce konu tartışılıyor, gündem olup oylamaya sunuluyor. Bu konuda idare de fikrini söylüyor, biz de söylüyoruz. Son sözü idare söylüyor...” cümlesiyle bunu ifade etmektedir. Dört katılımcı ise toplantılarda alınan kararlarda okul müdürünün ($n = 4$) etkisinin olduğunu okul yöneticisi FLM “...Öğretmen ve öğrenci bunu çok istemese de ben, buna kesin inanıyorsam yani onların göremediği ve benim

görebildiğim şeylerin olduğuna inanıyorsam bunu kurul kararı olmadan da ben uygulayabilirim...” cümlesi ile ifade ederken; öğretmenlerden FLÖ6 “*...Ama bazılarını da müdür bey karar verir...*” cümlesi ile okul müdürünün bu görüşünü desteklemektedir.

Tablo 17’de katılımcıların tamamına yakının toplantılarda karar verilirken oy çokluğu ile karar verme sürecinin gerçekleştiğini ifade ettikleri görülmektedir. Okul yöneticilerinden FLMY1 “*Oy çokluğuyla toplantılarda karar almaya önem verilir.*” cümlesi ile bunu ifade ederken; öğretmenlerden FLÖ3 “*... eğer konu bizim hep birlikte karar almamız gereken bir konuya oy çokluğuyla hareket edilir.*” cümlesiyle bunu belirtmektedir. Katılımcılardan FLÖ7 ise “*Görüşlerimiz alındıktan sonra oylamaya sunulur ve oy birliği ile karar alırız...*” cümlesi ile toplantılarda oy birliği içinde ortak bir karara vararak ($n = 2$) karar alım sürecinin gerçekleştiğini belirtmektedir.

Görüşmeler incelendiğinde; katılımcıların çoğunun ($n = 8$) fikir ayrılığı yaşandığında konunun oylamaya sunulduğu ve buna uygun şekilde kararların alındığı görülmektedir. FLÖ4’ün “*Fikir ayrılıkları yaşandığında da demokratik bir yaklaşım sergilenir...*” cümlesi ile FLÖ6’nın “*...Fikir ayrılığı olduğunda idare olaya el koyar ve oylamaya sunar. Oylamaya göre hareket edilir.*” cümlesi bunu ifade etmektedir. Tablo 5’te fikir ayrılığı yaşandığında oylamanın yanı sıra okul yöneticilerin ve öğretmenlerin ikna yoluna da başvurdukları da görülmektedir. FLÖ2’nin “*...Fikir ayrılığı yaşandığında bir orta yol bulunuyor. Genelde daha çok konuşanın dediği oluyor diyebilirim.*” cümlesiyle FLÖ3’ün “*...Müdür Bey ılımlı yaklaşır ve ikna ile bir orta yol bulunmaya çalışılır...*” cümlesi bunu ifade etmektedir.

Çalışma grubundaki öğretmenlere “*Bu okula geldikten sonra mesleki gelişiminizde değişim olduğunu düşünüyor musunuz? Bunun nedenleri neler olabilir?*” ana sorusu (a) Bir öğretmen olarak geliştirilmesi gerektiğini düşündüğünüz yönleriniz var mı? Açıklar mısınız? (b) Mesleki gelişmeleri takip ediyor musunuz? Nasıl? (c) Mesleki yeterliklerinizin gelişimi okul yönetimi tarafından nasıl desteklenmektedir? sonda maddeleriyle yöneltilmiştir. Bu görüşme sorusuna paralel olarak okul yöneticilerine de “*Bu okula geldikten sonra mesleki*

gelişiminizde değişim olduğunu düşünüyor musunuz? Neden?” ana sorusu (a) Bir okul yöneticisi olarak geliştirilmesi gerektiğini düşündüğünüz yönleriniz var mı? Açıklar mısınız? (b) Mesleki gelişmeleri takip ediyor musunuz? Nasıl? (c) Teknolojik donanımı etkin biçimde kullanabildiğinizi düşünüyor musunuz? (d) Okulunuzda öğretmenlerin mesleki yeterliklerinin gelişimleri için neler yapıyorsunuz? sonda maddeleriyle yöneltmiştir. Verilen cevaplara ilişkin önemli görülen kısımlar çalışma grubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmiştir. Tablo 18’de görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda katılımcıların mesleki yeterliklerinin gelişimi konusundaki görüşleri incelendiğinde; mesleki yeterliklerde gelişim var kategorisinde, öğrencinin etkisi ($n = 7$); mesleki yeterlikte gelişim yok kategorisinde, okulun şehir merkezinden uzak olması ($n = 1$); mesleki gelişime ihtiyaç duyulan yeterlik alanları kategorisinde, mesleki bilgi ($n = 7$); mesleki gelişim etkinlikleri kategorisinde, mesleki yayınlar ($n = 6$); mesleki gelişime okul yönetiminin yaklaşımı kategorisinde, destekleyici yaklaşım ($n = 9$); okul yönetiminin mesleki gelişim çalışmaları kategorisinde bakanlık çalışmaları ($n = 2$); okul yöneticilerinin teknolojik yeterlikleri kategorisinde, teknolojinin etkin kullanımı ($n = 3$) ifadeleri öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Tablo 18

Fen Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Mesleki Gelişime İlişkin Görüşleri

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar	n
Mesleki yeterliklerde gelişim var	Öğrencinin etkisi	FLÖ1, FLÖ2, FLÖ3, FLÖ4, FLÖ6, FLÖ8, FLÖ9	7
	Mesleki deneyim	FLM, FLMY2, FLÖ3	3
	Mesleki gelişime ihtiyaç duyma	FLÖ5, FLÖ6	2
Mesleki gelişime ihtiyaç duyulan yeterlik alanları	Mesleki bilgi	FLM, FLÖ1, FLÖ3, FLÖ4, FLÖ5, FLÖ7, FLÖ8	7
	Mesleki beceri	FLÖ2, FLÖ9	2
	Yönetim becerilerinin yeterliği	FLM, FLMY1	2
	Tutum ve değerler	FLÖ6	1
Mesleki gelişim etkinlikleri	Mesleki yayınlar	FLMY2, FLÖ4, FLÖ5, FLÖ7, FLÖ8, FLÖ9	6
	İnternet kaynaklarının kullanımı	FLMY1, FLMY2, FLÖ2, FLÖ5, FLÖ6,	5
	Eğitimler	FLM, FLÖ1, FLÖ2, FLÖ9	4
	Meslektaşlarla iş birliği ve paylaşım	FLÖ2, FLÖ8	2
Mesleki gelişime okul yönetiminin yaklaşımı	Destekleyici yaklaşım	FLÖ1, FLÖ2, FLÖ3, FLÖ4, FLÖ5, FLÖ6, FLÖ7, FLÖ8, FLÖ9	9
Okul yöneticilerinin teknolojik yeterlikleri	Teknolojinin etkin kullanımı	FLM, FLMY1, FLMY2	3

Tablo 18 incelendiğinde; katılımcılardan FLM, FLMY2, FLÖ1, FLÖ2, FLÖ3, FLÖ4, FLÖ5, FLÖ6, FLÖ8 ve FLÖ9’un mesleki yeterlikleri konusunda bulundukları okulda göreve başladıktan sonra gelişim olduğu görülürken sadece FLÖ7’nin bu konuda gelişimi olmadığını belirtmektedir. Tablo 18’de katılımcıların çoğunun ($n = 7$) öğrencilerin etkisi ile mesleki yeterliklerinde gelişim gösterildiği anlaşılmaktadır. FLÖ1’in “*Esasında baktığınızda hep amaçlı öğrencilerin olduğu okullarda genellikle çalıştım...*” ifadesi, FLÖ2’nin “*Branş anlamı da bir değişikliğe uğramadı ama mesleki anlamda ‘Evet’.* Öğrenci ile iletişim konusunda kendime çok şey kattığını söyleyebilirim...” ifadesi, FLÖ4’ün “*Öğrencilerin bilinçli ve farkındalıklarının oluşu beni de geliştirdi...*” ifadesi ve FLÖ8’in “*...İyi öğrenciler bizi de eğitiyorlar aynı zamanda...*” ifadesi öğrencilerin akademik

başarılarının yüksek olmasının mesleki gelişim üzerinde etkili olduğunu belirtmektedir. Öğrencilerin etkisinin yanı sıra okul yöneticilerinden FLM “*Yöneticilik anlamında geliştigimi düşünüyorum. İdarecilikte en önemli şey tecrübe. Ne kadar uzun süre idarecilik yaparsanız o kadar iyi bir idareci olursunuz...*” ifadesiyle mesleki deneyimle (n = 3) yeterliklerin geliştirdiğini ifade ederken; öğretmenlerden FLÖ3 “*...Mesleğe ilk başladığınızda çok süslü ve bilgili oluyorsunuz ama içinden seçip hangisi işime yarar, kısmı geliştirdi...*” ifadesi ise bu durumu belirtmektedir. FLÖ7 ise “*Gelişim yaşayamadım. Çünkü bulunduğum ilçe il merkezine uzak küçük bir yer...*” diyerek okulun şehir merkezinden uzak olması (n = 1) sebebiyle mesleki yeterliğinde gelişim olmadığını ifade etmektedir.

Katılımcıların çoğunun (n = 7) mesleki bilgi konusunda mesleki gelişime ihtiyaç duyulduğu görülmektedir. FLÖ4’ün “*...Ancak bireysel danışmanlık konusunda yeniden kuramlara bakmak gerekliliği hissettim...*” cümlesi, FLÖ8’in “*...Akademik yönden geliştirmem gerekirdi kendimi. Alanımda doktora yapmak isterdim, başka şeyler girdi araya. Hala içimde olan bir uktedir...*” cümleleri bu durumu ifade etmektedir. Tüm bunların yanı sıra FLÖ2’nin “*...Teknolojiyi kullanma konusunda da belki ortalama öğretmenlerden Bir tık daha ileriyimdir ama yine de kendimi yeterli hissetmiyorum...*” cümleleri mesleki beceri alanında (n = 2); FLM “*...Kriz anında krizi güzel yönetmek isterdim. Ani kararlar alabilmeyi isterdim. Sakin, sabırlı, hoşgörülü ama sınırların aşılmasına da izin vermeyerek krizleri çözümlemeyi isterdim...*” cümleleri ile yönetsel yeterlik alanında (n = 2); FLÖ6’nın “*...Öğrencilerle arkadaş olamıyorum. O resmiyeti koruyorum. Belki biraz daha bu yönümü geliştirebilirim...*” cümleleri tutum ve değerler alanında (n = 1) mesleki gelişime ihtiyaç duyduklarını belirtmektedirler.

Tablo 18’de altı katılımcı mesleki yeterliklerindeki gelişimlerini mesleki yayınlar (n = 6) aracılığıyla gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir. Buna göre; okul yöneticilerinden FLMY2 “*...Güncel mevzuat rehberleri var. Resmi gazeteler var. Onlara da bakarım. Yönetmeliklerde, kanun ve tüzüklerdeki değişikliklere mümkün olduğu kadar bakarım, takip ederim...*” cümlesi ile yönetmelikler gibi mesleğe ilişkin yazılı kaynakları takip ettiğini

belirtirken; öğretmenlerden FLÖ9 “...*Makale okuyorum, çok araştırırım alanıma dair bilgileri...*” ifadesiyle branşına ilişkin yayınlanan bilimsel makaleleri takip ettiğini belirtmektedir. Okul yöneticilerinden FLMY1’nin “...*İnternet üzerinden gelişmeleri takip ediyorum. Gruplardan atılan tavsiyeler var, onları takip ediyorum...*” şeklinde belirttiği düşüncesiyle öğretmenlerden FLÖ2’nin “...*Etrafımda bu konu ile ilgilenen arkadaşlarım var. Onlardan linkler, internetten siteler öğrenip okuyorum...*” şeklinde belirttiği düşüncesi ise katılımcıların internet aracılığıyla ($n = 5$) da mesleki gelişmelerini takip ettiklerini göstermektedir. Tüm bunların yanı sıra okul yöneticileri ve öğretmenlerin hizmet içi eğitimler, seminer ve kurslar gibi çeşitli eğitimlere ($n = 4$) ve meslektaşları ile iş birliği ve paylaşım içinde bulunarak da ($n = 2$) mesleki yeterliklerini geliştirdikleri görülmektedir ($n = 2$).

Tablo 18’de ayrıca katılımcılar mesleki gelişimlerinde okul yöneticilerin destekleyici yaklaşım ($n = 9$) sergilediklerini ifade etmektedir. FLÖ1’in “...*Okul yönetimi destekler. İstedığımız zaman kolaylık sağlar. Kendileri de “şöyle eğitim var” diye katılmamızı söyler.*” cümleleri, FLÖ2’nin “...*okul yönetimi destekliyor. Hatta istiyor bile. Daha kısa vade içerisinde okul için faydalı olacağı düşünülüyorsa daha çok destekleniyor... bunun öğrenciye ne faydası var sorusu ile birlikte hemen faydasının olması gereken durumlar daha öncelikli oluyor.*” cümleleri, FLÖ3’ün “...*Öncelikle duyurularla: ‘Arkadaşlar böyle bir etkinlik var, güzel. Katılalım.’ şeklinde bir yaklaşım var. Kendini geliştireni takdir ediyorlar bu da güzel bir şey, sürekli bir destek durumu da var.*” cümleleri, FLÖ7’nin “...*Okul yönetimi bir şeye ihtiyacımız olduğunda destek olur...*” cümlesi bu durumu ifade etmektedir. Katılımcıların bu görüşleri birlikte değerlendirildiğinde; okul yönetiminin öğretmenleri mesleki gelişim konusunda bilgilendirmede bulunarak, motive ederek, öğretmenlerin ihtiyaçlarını karşılayarak mesleki yeterliklerini gelişim yönünden destekledikleri anlaşılmaktadır.

Görüşmelerde okul yöneticilerine okullarındaki mesleki yeterlikleri için neler yapıldığı sorusuna vermiş oldukları cevaplar incelendiğinde; mesleki gelişim çalışmalarının bakanlık

düzeyinde olduğu ve bu nedenle mesleki gelişimleri için öğretmenlerin Bakanlığın çalışmalarına katıldıkları ($n = 2$); okul yöneticilerin sadece öğretmenlerin gelişimi için eğitime katılım konusunda kendilerini desteklediklerini ($n = 1$); FLM “...Öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sağlamak için okul olarak bizim yapabileceğimiz pek bir şey yok aslında...”, FLMY1 “...Bakanlığın hizmet içi eğitim kursları ile mesleki gelişim takip ediliyor.” ve FLMY2 “...Bakanlığın açtığı kurslara, branş bazında ya da öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre, daha önce eğitim alıp-almadığına göre eğitimler alıyorlar... Biz de bu eğitime katılmak isteyenlere istekleri doğrultusunda yardımcı olup destek olmaya çalışıyoruz...” şeklinde belirttikleri düşünceler ile bu durumu ifade etmektedirler. Tüm bunların yanı sıra fen lisesinde araştırmaya katılan okul yöneticilerin tamamının teknolojiyi etkin şekilde kullandıklarını ($n = 3$) ifade ettikleri görülmektedir.

Eğitim-Öğretim Odaklı Okul Kültürü: Arı Kovanı

Araştırmanın çalışma grubunda yer alan Anadolu lisesinin örgüt kültürünü oluşturan düşünsel, simgesel ve işlevsel öğelere ilişkin elde edilen bulgular, araştırma soruları ile ilgili kategoriler oluşturularak örgütlenmiş, yorumlanmış ve örüntülere ulaşılmıştır. Buna göre; arı kovanı okul kültürü tipinde yer alan okullarda eğitim-öğretime ilişkin çalışmalar ön plandadır. Özellikle okul mevcudunun fazla olması sebebiyle okulda plan ve programa önem verilmekte ve çalışmalar kurallara uygun şekilde yerine getirilmektedir. Okulda düzenlenen etkinliklere de ayrı bir önem verilen okulda gelenekselleşmiş etkinlikler bulunmaktadır. Okul yönetimi ve öğretmenlerin bulundukları okulda çalışmayı sevdikleri yanlardan biri olan bu sanatsal ve kültürel içerikli etkinlikler aynı zamanda çalışanların okullarıyla gurur duydukları özelliklerin başında gelmektedir. Okul içindeki etkinlikler belirli bir plan ve program dahilinde, okul yöneticilerinin görev ve sorumlulukları çerçevesinde hareket edilerek gerçekleştirilmektedir. ALÖ3’ün tüm bu özellikleri metaforla şu şekilde ifade etmektedir:

ALÖ3: Bizim okulumuz arı kovani gibidir. Çünkü kalabalık bir okuldur ama aynı zamanda bu kalabalığın içinde bir düzen vardır ve eğitim çalışmalarımızı bu düzenin içinde bir plan ve programa uyarak, görevlendirilerek gerçekleştiririz. Hepimizin üstelendiği bir sorumluluk vardır ve aynı arılar gibi gün içinde sürekli faaliyet halindeyizdir. Gün içindeki yoğunluğumuz bir kenara yıl içinde de geleneksel hale gelmiş bir çok etkinliğimiz vardır. Sürekli bir koşturmaca var ama her şey planlı. Aynı arıların bal üretimini gerçekleştirdikleri gibi...

Düşünsel Öğeler

Katılımcıların görev yaptıkları okullarına dair sahip oldukları algıları ortaya çıkarmak için görüşmelerde; bulundukları okullarında çalışmayı neden tercih ettikleri, okula ilişkin duyumlarının neler olduğu, okula ilk geldiklerinde neler hissettikleri, bulundukları okulda neden çalışmaya devam ettikleri, okulda çalışmayı sevdikleri ve aynı zamanda okuldaki çalışmalarını zorlayan etmenlerin neler olduğu, okulu farklı kılan ne gibi özellikleri olduğu ve beklentilerin neler olduğuna ilişkin sorular yöneltilmiştir. Görüşmelerde ayrıca katılımcılardan okulla ilgili metafor geliştirmeleri ve okulda yaşadıkları bir anılarını paylaşmaları istenmiştir. Bu kapsamda araştırmada görüşmelerden elde edilen bulgular gözlem ve doküman incelemelerinden elde edilen uygun alıntılarla desteklenmiştir.

Çalışma grubundaki katılımcılara “*Bu okulda öğretmenliğe/yöneticiliğe başlayış hikâyenizden bahsedebilir misiniz?*” ana sorusu (a) *Bu okulda çalışmayı neden tercih ettiniz?* sonda maddesiyle yöneltilmiştir. Görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda Anadolu lisesinde görev yapan katılımcıların çalıştıkları okulu tercih etme nedenleri incelendiğinde; akademik başarıları yüksek öğrenciler ($n = 3$), mesleki hedeflerini gerçekleştirme ($n = 2$), okulun fiziksel özellikleri ($n = 2$) ve tayin ($n = 2$) ifadeleri öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Görüşmeler incelendiğinde; Anadolu lisesinde görev yapan okul yönetici ve öğretmenlerin bazılarının; okuldaki öğrencilerin akademik başarılarının yüksek olması ($n = 3$), öğretmenlerin mesleki hedeflerini gerçekleştireceklerini ($n = 3$) düşünceleri, okulun fiziksel özellikleri ($n = 2$) ve tayin ($n = 2$) sebepleriyle okula geldikleri görülmektedir.

Katılımcılardan ALM'nin "...bölgenin en iyi okulu olması açısından da bu okul diğerlerinden farklıydı..." cümlesiyle ALÖ7'nin "...akademik anlamda iyi bir okul..." cümlesi ve ALÖ8'in "...başarı daha iyi olduğu için tayin istedim..." cümlesi okuldaki öğrencilerin akademik başarıları (n = 3) nedeniyle okulu tercih ettiklerini ifade etmektedir. ALÖ1'in "...kendimi geliştirmek ve lise öğrencileriyle çalışmak istediğim için..." cümlesi ile ALÖ6 "...Ben de kendimi yetiştireceğimi düşündüğüm için bu okulu seçtim." cümlesi ise mesleki anlamda kendilerini geliştirme hedeflerini gerçekleştirme (n = 2) düşüncesiyle bu okulu tercih ettiklerini belirtmektedir. Okulun fiziki şartları bakımından daha iyi olduğunu "...fiziki şartları bakımından...diğerlerinden farklıydı..." cümlesi ile belirten ALM'nin yanı sıra ALÖ8 de "...buradaki imkânların daha iyi olması sebebiyle..." cümlesiyle okulun sahip olduğu fiziksel özelliklerin okulun tercih edilme sebeplerinden olduğunu ifade eden katılımcılar (n = 2) da bulunmaktadır. Ayrıca okula sadece tayin (n = 2) sebebiyle geldiğini belirten katılımcılardan biri olan ALÖ9'un "Ben doğu görevi için çalışıyordum. Dışarıdan batıya gelmek zor olduğu için şu anki okuluma yakın ilçeye geldim, daha sonra burada başladım." cümleleri bunu ifade etmektedir. Tüm bunların yanı sıra Anadolu lisesinde görev yapan öğretmenler okulun köklü, tarihi olan bir okul (n=1) olması; iyi bir imaja sahip olması (n = 1); okulun konumu (n = 1), başka birinin önerisi (n = 1) ve sahip olduğu kültürel özellikleri (n = 1) nedenleriyle de okulun tercih edildiği ifade edilmektedir.

Çalışma grubundaki katılımcılara "Burada çalışmaya başlamadan önce dışarıdan okulu nasıl tanıyordunuz?" ana sorusu (a) Okulla ilgili duyduklarınız nelerdir? alternatif sonda maddesiyle yöneltilmiştir. Verilen cevaplara ilişkin önemli görülen kısımlar çalışma grubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmiştir. Tablo 19'da görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda Anadolu lisesinde görev yapan katılımcıların okuldaki görevlerine başlamadan önceki duyumların neler olduğu incelenmiştir. Buna göre; okulun özelliklerine ilişkin duyumlar ve öğrencilere ilişkin duyumlar kategorileri bulunmuştur. Okulun özelliklerine ilişkin duyumlar kategorisinde,

başarılı okul ($n = 6$); öğrencilere ilişkin duyumlar kategorisinde, başarılı öğrenciler ($n = 1$) ifadeleri öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Tablo 19

Anadolu Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okula İlişkin Çevreden Edinilen

Duyumlara Yönelik Görüşleri

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar	n
Okulun özelliklerine ilişkin duyumlar	Başarılı okul	ALMY1, ALÖ1, ALÖ2, ALÖ3, ALÖ5, ALÖ8	6
	Okulun fiziki yapısı ve donanımı	ALM, ALÖ6, ALÖ7	3
Öğrencilere ilişkin duyumlar	Başarılı öğrenciler	ALÖ4	1

Tablo 19 incelendiğinde; katılımcıların çoğunun ($n = 6$) genel olarak okulun başarılı bir okul olduğuna ilişkin duyumları çevreden edindikleri görülmektedir. Katılımcılardan ALÖ3 “...İlde üçüncüydü. Her sene 5-10 tane tıp çıkıyordu buradan. Verdiği eğitim öğretim çok güzel olduğundan başarılı olarak söyleniyordu” cümlesi ile bunu ifade etmektedir. ALM ise “...İnternet sayfasına baktım... Buradan okulun binasını ve fiziki donanımını gördüm ve ferah, güzel bir okul olduğu izlenimini edindim...” cümlesiyle okulun fiziksel yapısı ve donanımının yeterli ($n = 3$) olduğuna ilişkin izlenimler edindiğini okulun internet sayfası aracılığıyla edinmiş olduğunu belirtirken; ALÖ6 “...okulun büyük olduğunu biliyordum...” cümlesi ile okulun fiziki yapısı hakkında sahip olduğu bilgiyi belirtmektedir. ALÖ8 ise “...köklü liselerinden biri olduğunu öğrendim...” cümlesiyle okulun tarihinin ($n = 1$) eski olduğuna ilişkin bilgi sahibi olduğunu belirtmektedir. Tüm bunların yanı sıra ALMY2 “...okulla ilgili bir bilgim yok...” cümlesiyle okul çevresinden okula ilişkin herhangi bir duyum almadığını ifade etmektedir.

Çalışma grubundaki katılımcılara “Bu okulda ilk çalışmaya başladığınızda okula ilişkin size neler anlatıldı?” ana sorusu yöneltilmiştir. Verilen cevaplara ilişkin önemli görülen kısımlar çalışma grubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmiştir. Tablo 20’de

görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda Anadolu lisesinde görev yapan öğretmenlerin okuldaki görevlerine başladıktan sonraki duyumlarının neler olduğu incelenmiştir. Buna göre; öğrencilere ilişkin duyumlar kategorisinde, akademik başarıları yüksek öğrenciler ($n = 2$); eğitim çalışanlarına ilişkin duyumlar kategorisinde, eğitim çalışanları arasında problemler ($n = 3$); veliye ilişkin duyumlar kategorisinde, ilgili veli ($n = 2$) ve veli problemleri ($n = 2$) ifadeleri öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Tablo 20

Anadolu Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okula İlişkin Okul Üyelerinden Edinilen Duyumlara Yönelik Görüşleri

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar	n
Öğrencilere ilişkin duyumlar	Akademik başarıları yüksek öğrenciler	ALÖ2, ALÖ5	2
	Öğrenci problemleri	ALMY1	1
	Akademik hedefi yüksek öğrenciler	ALÖ8	1
	Hedefi olmayan öğrenciler	ALÖ8	1
Eğitim çalışanlarına ilişkin duyumlar	Eğitim çalışanları arasında problemler	ALMY1, ALÖ1, ALÖ5	3
	Mesleki kıdem fazla	ALÖ1, ALÖ8	2
	Olumlu insan ilişkileri	ALÖ2	1
	Nitelikli öğretmen kadrosu	ALÖ1	1
	Akademik başarı odaklı okul yönetimi	ALÖ2	1
	İlgili veli	ALÖ2, ALÖ5	2
Veliye ilişkin duyumlar	Veli problemleri	ALMY1, ALMY2	2
	Velinin müdahaleci yaklaşımı	ALÖ8	1

Görüşmeler incelendiğinde katılımcıların çoğunun okulda göreve başladıktan sonra okul üyelerinden okula ilişkin bilgi edinmedikleri ($n = 6$) görülmektedir. Buna göre ALÖ3 “Anlatılmadı.”, ALÖ6 “Okul ortamına ilişkin herhangi bir şey anlatılmadı...” ve ALÖ7 “Kimseden bir şey duymadım...” cümleleriyle okul ile ilgili kendilerine bir şey anlatılmadığını ifade ederlerken ALM “...Kendim gözlem yapmayı tercih ettim...”, ALÖ4 “...Kendim tanımak isterim...” ve ALÖ9 “...kendim duyumdan ziyade araştırdım.” cümleleriyle okula ilişkin bilgi sahibi olurken kendilerinin gözlem yapmayı tercih ettiklerini

ifade etmektedir. Tablo 20’de öğrencilere ilişkin duyumlar kategorisinde ise katılımcılardan ALÖ2’nin “...velilerinin ise okulla ilişkilerinin aktif olduğuna dair bilgi sahibi oldum.” cümlesiyle ALÖ5’in “...veliler açısından ise problem olmadığı, dikkatli ve tedbirli oldukları söylendi. Her şeyi dikkatle inceledikleri söylendi.” cümleleri velilerin ilgili olduğunun ($n = 2$); ALMY2’nin “...veliler açısından sıkıntıların olduğu ve zor veli profili olduğunu söylediler...” cümlesi ve ALMY1’in “...veliler açısından ise bazı velilerin sıkıntılı olduğunu duydum...” cümlesinin okulda veliler açısından problemlerin olduğuna ($n = 2$) ilişkin bilgilerin kendilerine verildiğini göstermektedir. ALÖ8 ise “...velilerin çok fazla okuldaki işleyişe müdahil olduğunu duydum...” cümlesiyle velinin müdahaleci yaklaşım ($n = 1$) sergilediklerine dair kendisine bilgi verildiğini ifade etmektedir.

Tablo 20’de katılımcılardan bazılarının okul yöneticileri ve öğretmenlerin özellikleri kapsamında ALÖ1’in “...okulda öğretmenlerin mesleki kıdeminin yüksek olduğu ve gruplaşmaların olduğu yine söylenenler arasında...” cümlesi öğretmenler arasında problemler olduğuna ($n = 3$) ve aynı zamanda okulda görev yapan öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin de fazla ($n = 2$) olduğuna ilişkin örgüt üyeleri tarafından bilgilendirildiğini göstermektedir. Eğitim çalışanları arasında problemler olduğunun ifade edilmesinin aksine ALÖ2 “...öğretmenler açısından güzel bir ortamın olduğu...” cümlesiyle okulda olumlu insan ilişkilerinin ($n = 1$) var olduğuna dair bilgilendirildiğini belirtmektedir. Bu bulgudan yola çıkıldığında, okul yönetimi ve öğretmenler arasındaki ilişkiye yönelik algının örgüt içinde farklılaştığı düşünülmektedir. Tüm bunların yanı sıra eğitim çalışanlarına yönelik; nitelikli öğretmen kadrosunun olduğu ($n = 1$) ve akademik başarı odaklı okul yönetimi ($n = 1$) bulunduğu ilişkin okul üyelerinin bilgilendirildiği görülmektedir.

Çalışma grubundaki katılımcılara “Okula geldiğinizdeki ilk izlenimleriniz neler oldu?” ana sorusu (a) Okula ilk geldiğinizde ne(ler) hissettiniz? sonda maddesiyle yöneltilmiştir. Verilen cevaplara ilişkin önemli görülen kısımlar çalışma grubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmiştir. Tablo 21’de görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda fen lisesinde görev yapan okul yöneticileri ve öğretmenlerin bu okula dair

edindikleri ilk izlenimlerinin neler olduğu incelenmiştir. İlk izlenimlere ilişkin duygular kategorisinde, mutlu ($n = 6$); öğrencilere yönelik ilk izlenimler kategorisinde, akademik başarı yüksek ($n = 3$) ve olumlu iletişim ($n = 3$); eğitim çalışanlarına yönelik ilk izlenimler kategorisinde, mesleki yeterlikleri geliştirme ($n = 2$), çalışma motivasyonu ($n = 2$) ve mesleki kıdem fazla ($n = 2$) veliye yönelik ilk izlenimler kategorisinde, sınav odaklı veliler ($n = 1$) ifadeleri öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Tablo 21

Anadolu Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okula İlişkin Edinilen İlk İzlenimlere Yönelik Görüşleri

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar	n
İlk izlenimlere ilişkin duygular	Mutlu	ALMY1, ALÖ1, ALÖ4, ALÖ5	4
	Heyecanlı	ALÖ2, ALÖ3, ALÖ8, ALÖ9	4
	Yabancı	ALM	1
	Tedirgin	ALÖ7	1
	Korku	ALÖ6	1
Okulun özelliklerine yönelik ilk izlenimler	Okul mevcudunun fazla olması	ALM, ALMY1, ALMY2, ALÖ6, ALÖ7	5
	Etkinlikler	ALÖ1	1
	Okul imkânları	ALÖ1	1
Öğrencilere yönelik ilk izlenimler	Akademik başarıları yüksek	ALMY2, ALÖ2, ALÖ4, ALÖ5, ALÖ8, ALÖ9	6
	Olumlu öğrenci davranışları	ALÖ7	1
	Çalışma motivasyonu yüksek	ALÖ8	1
Eğitim çalışanlarına yönelik ilk izlenimler	Mesleki kıdemi fazla	ALM	1
	Olumlu insan ilişkileri	ALÖ3	1
	Nitelikli eğitim kadrosu	ALÖ3	1
	İletişim problemleri	ALM	1
	Sınavla öğretmen alımı	ALM	1

Tablo 21 incelendiğinde; *ilk izlenimlere ilişkin duygular* kategorisinde dört katılımcının okula ilk geldiklerinde mutlu olduklarını ($n = 4$) belirttikleri görülmektedir. FLÖ6 “...Bilgisayar odası donanımı çok iyi geldi ve bu beni çok mutlu etti...” cümleleriyle

meslekteki branşına ilişkin teknolojik alt yapının olması sebebiyle mutlu olduğunu ifade ederken; ALÖ1 “*Çok iyi hissettim, mutlu oldum. Puanım düştü, gelme ihtimalim ise azdı ama gelince çok mutlu oldum...*” cümleleriyle beklentisinin gerçekleşmesi sebebiyle okula geldiğinde mutlu hissettiğini belirtmektedir. ALÖ4 “*Arzuladığım bir okulda çalıştığım için mutluluk hissettim...*” cümleleriyle görev yapmayı istediği bir okulda çalışmaya başladığı için mutlu olduğunu belirtirken; ALÖ5 ise öğrenci profilinin genel olarak iyi olması ve böyle öğrencilerle birlikte mesleki çalışmalarını yerine getirecek olmanın kendisini mutlu ettiğini “*...İyi öğrencilerle muhatap olmak, misyonumu böyle öğrencilerle taşımak beni çok mutlu etti...*” cümleleriyle ifade etmektedir. Katılımcılardan ALÖ2 ve ALÖ3 ise mesleğe ilk başladıkları heyecanı ($n = 4$) duyduklarını ALÖ2 “*İlk mesleğe başladığım zamanki heyecanı duymuştum okula ilk geldiğimde...*” şeklinde ifade ederken; ALÖ3 “*...İşin açıkçası kendimi çömez bir öğretmen gibi hissettim, heyecanlandım...*” cümlesi ile ifade etmektedir. Okula geldiğinde heyecanlandığını söyleyen diğer iki katılımcıdan ALÖ8 “*Seviyesinin yüksek olduğunu düşündüğünüz öğrencilerin bulunduğu bir ortama girmek insanı biraz da olsa heyecanlandırıyor...*” ifadesiyle öğrencilerin akademik yeterlilikleri sebebiyle heyecanlandığını belirtirken; ALÖ9 “*Yeni bir yer, yeni bir ortam. Heyecanlandım...*” yeni bir okulda göreve başladığı için heyecan duyduğunu dile getirmektedir. Tüm bunların yanı sıra görüşmeler incelendiğinde; katılımcılardan bazıları da yine okulun mevcudunun fazla olması sebebiyle okula ilk geldiklerinde; tedirgin ($n = 1$), yabancı ($n = 1$) ve korku ($n = 1$) hislerini yaşadıklarını anlaşılmaktadır. Ancak katılımcılardan ALÖ2 ilk izlenimlere dair sahip olduğu olumlu düşüncelerin okula sınavla öğrenci alımı uygulamasına okullarında son verilmesi sebebiyle olumsuzla dönüştüğünü “*...Ne zaman ki sınavla okula öğrenci alımı uygulaması sona erdi işte o zamandan beri aynı düşünceler içinde değilim. Çünkü akademik başarısı iyi öğrenciler vardı. Bu durum düşüncelerimi olumsuz etkiledi.*” cümleleri ile ifade etmektedir.

Tablo 21’de katılımcıların çoğunun ($n = 7$) okulun özelliklerine yönelik ilk izlenimlerinin okul mevcudunun fazla olmasına ilişkin olduğu görülmektedir. ALM’nin “*Okul fiziki*

anlamda, öğretmen-öğrenci sayısı anlamında büyük bir okul. Kalabalık bir okul...” ifadesi bu durumu belirtmektedir. Bu düşüncesinin yanı sıra ALÖ1 “*Bu okulun sosyokültürel etkinliklerdeki alt yapısını ve sahip olduğu imkânları çok beğeniyorum. Okul, her türlü projeyi yapmaya müsait...*” şeklinde belirttiği düşüncesiyle okulun etkinliklerine ($n = 1$) ve sahip olduğu imkânlarla ($n = 1$) dair özelliklerini belirtmektedir. Okulun sahip olduğu özelliklerin yanı sıra öğrencilerin özelliklerine ilişkin de izlenimler edindiklerini belirten katılımcıların çoğunun ($n = 6$) öğrencilerin akademik başarılarını yüksek buldukları görülmektedir. ALÖ4 “*...Öğrencinin iyi olması severek ders işlememe sebep oldu. Dersin özelliği de daha çok yorum yapmak üzerine olduğu için, öğrencilerden de derse katılım görünce doğru yere geldiğimi düşündüm.*” cümleleriyle bu durumu ifade ederken; ALÖ5 “*...İyi öğrencilerle muhatap olmak, misyonumu böyle öğrencilerle taşımak beni çok mutlu etti. Uzun yıllardır burada çalışıyorum ve buna rağmen düşüncelerimde bir değişim yaşamadım.*” cümleleri ile öğrencilere ilişkin edinmiş olduğu bu izlenimin görevi süresince değişmediğini ifade etmektedir. Tüm bunların yanı sıra okulda görev yapan okul yöneticileri ve öğretmenlerin özelliklerine ilişkin ise çalışma motivasyonunun yüksek olması ($n = 1$), mesleki kıdemin fazla olması ($n = 1$), olumlu insan ilişkileri ($n = 1$), nitelikli eğitim kadrosunun olması ($n = 1$), iletişim problemlerinin yaşanması ($n = 1$) ve okula sınavla öğretmen alınmasının ($n = 1$) da katılımcıların ilk izlenimleri arasında olduğu görülmektedir.

Çalışma grubundaki katılımcılara “*Bu okulda çalışmaya devam etme nedenleriniz nelerdir?*” ana sorusu yöneltilmiştir. Verilen cevaplara ilişkin önemli görülen kısımlar çalışma grubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmiştir. Tablo 22’de görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda Anadolu lisesinde görev yapan okul yöneticileri ve öğretmenlerin bu okulda çalışmaya devam etme nedenleri incelenmiştir. Buna göre; okula ilişkin nedenler kategorisinde, okul paydaşları arasındaki ilişki ($n = 4$), okulun fiziksel özellikleri ($n = 4$); öğrencilere ilişkin nedenler kategorisinde, öğrencilerin akademik başarısı ($n = 3$); öğretmenlik mesleğine ilişkin nedenler kategorisinde, mesleki tatmin elde

etme ($n = 2$); görev zorunluluğu ($n = 2$); diğer nedenler kategorisinde, kişisel nedenler ($n = 1$) ifadeleri öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Tablo 22

Anadolu Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okulda Çalışmaya Devam Etme Nedenlerine İlişkin Görüşleri

Kategori	Kodlar	Katılımcılar	<i>n</i>
Okula ilişkin nedenler	Okul paydaşları arasındaki ilişki	ALMY1, ALÖ2, ALÖ4, ALÖ6	4
	Okulun fiziksel özellikleri	ALÖ3, ALÖ4, ALÖ5, ALÖ8	4
	Okul sevgisi	ALÖ3, ALÖ7, ALÖ8	3
	Okulun eğitim kadrosu	ALÖ8	1
	Okul personelinin özverili çalışması	ALÖ4	1
	Süre gelen çalışma düzeni	ALÖ5	1
	Okul etkililiğine katkıda bulunma	ALÖ7	1
Öğrencilere ilişkin nedenler	Öğrencilerin akademik başarısı	ALÖ4, ALÖ8, ALÖ9	3
	Öğrenci sevgisi	ALÖ7	1
Öğretmenlik mesleğine ilişkin nedenler	Mesleki tatmin elde etme	ALMY1, ALÖ1	2
	Görev zorunluluğu	ALMY2, ALM	2
Diğer nedenler	Kişisel nedenler	ALM	1

Tablo 22 incelendiğinde; okulun, öğrencilerin ve mesleklerine ilişkin sebepler nedeniyle katılımcıların bulundukları okulda çalışmaya devam ettikleri görülmüştür. Okula ilişkin nedenler kategorisi kapsamında ele alınan görüşler incelendiğinde; okul yönetimi ve öğretmenler başta olmak üzere okuldaki ilişkilerin, okulun sahip olduğu fiziksel özelliklerin, okula duyulan sevginin, eğitim kadrosunun, okul personelinin özverili çalışmalarının, okuldaki sistemli çalışma düzeninin varlığı ve okulun etkililiğine katkıda bulunma nedeniyle katılımcıların bulundukları okulda çalışmaya devam ettikleri anlaşılmaktadır. Okul paydaşları arasındaki ilişkiler ($n = 4$) konusunda ALMY1 “*Öğretmen ve idareci arkadaşlar iyi...öğrencilerimle ilişkilerim iyi*”, ALÖ2 “*sadece okuldaki arkadaş ortamının iyi olması...*”, ALÖ4 “*...İdari olarak iyiyiz. Arkadaşlar olarak iletişimimiz güzel...*” ve ALÖ6 “*Okuldaki arkadaşlara olan çalışma ortamı seviyorum...*” şeklinde görüşlerini ifade ederken

okulun fiziksel özellikleri (n = 4) konusunda ALÖ3 “Okulumu çok seviyorum. Her türlü imkân var, tenis kortundan amfi tiyatroya kadar okulumuzda her şey var...”, ALÖ4 “...fiziksel anlamda okulumuz çok iyi...”, ALÖ5 “...fiziki açıdan sayılı okullar arasında. Fiziki yeterliliği yüksek...” ve ALÖ8 “...Fiziki özellikleriyle... birinci okul diyebilirim...” cümleleriyle bunu ifade etmektedir. Tüm bunların yanı sıra eğitim kadrosu (n = 1), okul personelinin özverili çalışması (n = 1) ve değişmeden süregelen çalışma düzeni (n = 1) ve okul etkililiğine katkıda bulunmak (n = 1) amacıyla eğitim çalışanlarının bulundukları okulda çalışmalarına devam ettikleri görülmektedir.

Tablo 22’de öğrencilere ilişkin nedenler kategorisinde üç katılımcı (n = 3) öğrencilerin akademik başarıları nedeniyle okuldaki görevlerine devam ettiğini belirtirken; bir katılımcı (n = 1) öğrencileri sevdiği için okuldaki görevine devam ettiğini belirtmektedir. ALÖ4’ün “Okulu okul yapan öğrencidir. Öğrenci sizi zorluyor ise siz kendinizi yenilemek zorundasınız. Öyle çocuklar var bu okulda, o yüzden burada çalışıyorum...” cümlesi ile ALÖ8’ün “...Öğrenci kalitesi bazen değişse de yine de var olan öğrenciler dersi motive ediyor, seviye çoğu zaman düşmüyor...” cümlesi öğrencilerin akademik başarıları sebebiyle okulda göreve devam edildiğini ifade ederken; ALÖ7’nin “...Öğrencilerimi de seviyorum...” cümlesi öğretmenin öğrencilerine olan sevgisi nedeniyle göreve devam ettiğinin göstermektedir.

Katılımcılardan ALMY1’in “...mesleki tatmin var...” cümlesiyle ALÖ1’in “Lise öğrencileriyle ilgili kendimi yetkin hissettiğim için okulda çalışmaya devam ediyorum.” cümlesi öğretmenlerin mesleki çalışmalarından memnun oldukları (n = 2) için görevlerine bulundukları okulda devam ettikleri görülmektedir. ALMY2 ise mesleki memnuniyetin aksine “Görev sürem sebebiyle bu okulda çalışmaya devam ediyorum...” cümlesiyle görev zorunluluğu (n = 2) olduğu için bulunduğu okulda çalışmaya devam ettiğini belirtmektedir. Tüm bunların yanı sıra ALM ise “...çocuklarımla okulu, eşimin işi şu anda burada ikamet etmeyi gerektiriyor...” cümlesiyle kişisel sebeplerden (n = 1) dolayı okuldaki görevine devam ettiğini ifade etmektedir.

Çalışma grubundaki katılımcılara “*Bu okulda çalışıyor olmanın en sevdiğiniz yanları nelerdir?*” ana sorusu yöneltmiştir. Verilen cevaplara ilişkin önemli görülen kısımlar çalışma grubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmiştir. Tablo 23’te görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda Anadolu lisesinde görev yapan okul yöneticileri ve öğretmenlerin bulundukları okulda çalışıyor olmanın en sevdikleri yanlarının neler olduğu incelenmiştir. Öğrenci profili kategorisinde, öğrencilerin olumlu özellikleri ($n = 4$); öğretmenlerin mesleğine ilişkin nedeler nitelikler kategorisinde, branşa ilişkin çalışmalar yapabilmek ($n = 2$); okulun özelliklerine ilişkin nedenler kategorisinde, olumlu insan ilişkileri ($n = 2$), okulun sanatsal ve kültürel yönü ($n = 2$), okul-çevre ilişkileri ($n = 2$) ifadeleri öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Tablo 23

Anadolu Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okulda Çalışmayı Sevme Nedenlerine İlişkin Görüşleri

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar	n
Öğrenci profili	Öğrencilerin olumlu özellikleri	ALÖ1, ALÖ3, ALÖ4, ALÖ5	4
	Öğrenci-öğretmen iletişimi	ALMY1, ALMY2	2
Öğretmenlik mesleğine ilişkin nedenler	Branşa ilişkin çalışmalar yapabilmek	ALMY1, ALÖ6	2
Okulun özelliklerine ilişkin nedenler	Olumlu insan ilişkileri	ALMY1, ALÖ7	2
	Okulun sanatsal ve kültürel yönü	ALMY2, ALÖ8	2
	Okul-çevre iş birliği	ALM, ALMY2	2
	Okulun teknolojik donanımı	ALÖ8	1
	Okulun başarısı	ALÖ9	1

Tablo 23 incelendiğinde; katılımcıların okuldaki öğrencilerin sahip oldukları özellikler sebebiyle okulu sevdiklerini öğrenci profili kategorisi altında belirtmiştir. Katılımcılardan dördü ($n = 4$) öğrencilerin sahip olduğu olumlu özelliklerin okulda çalışmayı sevmelerindeki nedenlerden olduğunu belirtmektedir. Bu konuda ALÖ1 “*Okulun en sevdiğim yanı ise öğrencilerin bilişsel alt yapısının her türlü etkinlik ve çalışmaya müsait olması.*” cümlesiyle

öğrencilerin gelişimsel özelliklerini; ALÖ3 “...öğrencilerin çok terbiyeli olması. Ders önemli değil, ders eksiklerini bir şekilde kapatırlar. Ama ben yanlış hiçbir davranışlarını duymadım, 20 yıldır buradayım. Olumsuzluk hiç görmedim.” cümlesiyle öğrencilerin olumlu davranışlar sergilemelerini ALÖ4 “...Öğrencinin başarı yüzdesi yüksek...” cümlesiyle öğrencilerin akademik yeterliliklerini; ALÖ5 “...öğrenci profilini çok seviyorum...” cümlesiyle genel olarak öğrencilerin sahip oldukları özelliklerin katılımcıların okulda çalışmayı sevmelerinde etkili olduğunu göstermektedir. Katılımcılardan ALMY1’in “...öğrencilerle ilişkinin güzel olması...” şeklinde belirttiği düşüncesiyle ALMY2’nin “...Öğrencilerle diyalogum iyi...” şeklindeki düşüncesi ise öğrenci-öğretmen iletişiminin iyi olması nedeniyle (n = 2) katılımcıların görevlerine devam ettiklerini göstermektedir.

Tablo 23’te katılımcıların mesleki çalışmaları konusunda bulundukları okulda görev yapmayı sevme nedenlerine ilişkin görüşleri öğretmenlik mesleğine ilişkin nedenler kategorisi çerçevesinde incelenmiştir. Buna göre katılımcılardan bazılarının (n = 2) kendi branşlarında çalışma yapma olanaklarını buldukları için bulundukları okulda çalışmayı sevdikleri görülmektedir. ALMY1’in “...Örneğin iki tane proje yaptım. Kendi alanımla ilgili de çalışabiliyorum...” ve ALÖ6’nın “...bilgisayarda bir tek varım ve alanıma ilişkin çalışmalar yapabiliyorum. Alanımda tek oluşum da bana derli toplu bir düzen kazandırıyor.” cümleleri bunu ifade etmektedir.

Tablo 23’te ayrıca katılımcılardan ALÖ7 “ Okuldaki çalışma ortamı ise okulun sevdiğim yanı.” cümlesiyle okuldaki çalışma ortamında olumlu insan ilişkileri (n = 2) hakim olduğu için görev yaptıkları okulu sevdiğini ifade ederken ALMY2’nin “Bu okulda çalışmayı sevdiğim en güzel yan ise sanatsal ve kültürel yönü...” ve ALÖ8’in “Okulun fiziki ortamı çok müsait olduğu için çeşitli etkinlikler yapma fırsatı oluyor...” şeklinde belirttikleri düşüncelerinden okulun sanatsal ve kültürel etkinlikler (n = 2) yönü sebebiyle okulu sevdikleri görülmektedir. ALM’nin “ ... özel bir kurumla birlikte bir çalışma yapılacağı zaman hiçbir kurum ‘Hayır!’ dememesi ve çalışmaya katılmasıdır.” cümlesiyle ALMY2’nin “...Kalabalık bir okul ama diğerleriyle kıyaslandığında çevrede bizleri, bu okulu

dinliyorlar...” cümleleri okulun çevresiyle olan güçlü iletişiminin ve iş birliği ($n = 2$) ile hareket edebilme yeteneğinin okul yöneticileri tarafından okulu sevmeye nedenleri arasında olduğunu ifade etmektedir. Tüm bunların yanı sıra görüşmeler incelendiğinde; okulun teknolojik donanımı ($n = 1$) ile başarılı bir okul olmasının ($n = 1$) da okulu sevmeye etkili olduğu görülmektedir. ALÖ2’nin “*Dediğim gibi sınav uygulaması varken okulun kalitesi iyiydi ve bu okulun bir üstü fen lisesiydi o yüzden çalışmak güzeldi. Ama şimdi bu da kalmadı.*” şeklinde belirttiği görüşünden yola çıkıldığında; okulda çalışmayı sevilen yanın okul başarısı olduğu; ancak bu başarıda sınav uygulaması ile başarılı öğrencilerin okula alınmasının etkili olduğu söylenebilir.

14 Şubat 2018 tarihli ve 30332 sayılı Resmi Gazete’de yayınlanan *Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik* ile birlikte liselere geçiş sistemiyle nitelikli okullar kapsamı dışında tutulan Anadolu lisesinin bu durumu öğrencilerin akademik başarı yeterlikleri ile ilgili sorunların ortaya çıkmasında etkili olduğu; ancak bu durumun değiştiği 2021-2022 eğitim-öğretim yılı itibariyle öğrencilerin sınav puanıyla yerleşebileceği bir proje okulu olmaya hak kazandığı K2 nolu kaynakta ifade edilmektedir.

Çalışma grubundaki katılımcılara “*Bu okulda işinizle ilgili sizi en çok zorlayan şey(ler) nelerdir?*” ana sorusu yöneltilmiştir. Verilen cevaplara ilişkin önemli görülen kısımlar çalışma grubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmiştir. Görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda Anadolu lisesinde görev yapan okul yöneticileri ve öğretmenlerin bulundukları okulda işleri ile ilgili kendilerini zorlayan etmenlerin neler olduğu incelenmiştir. Buna göre; okuldaki genel işleyiş kategorisinde, okul mevcudunun fazla olması ($n = 3$); diğer etmenler kategorisinde, yönetici atamaları ($n = 1$) ifadeleri öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Görüşmeler incelendiğinde; okuldaki genel işleyiş, öğrenci özellikleri ve yönetici atamalarının okul yöneticileri ve öğretmenlerin okuldaki çalışmalarını zorlaştıran başlıca

konular arasında olduğu görülmektedir. Okuldaki genel işleyiş kategorisi kapsamında incelenen okul mevcudunun fazla olması konusunda ($n = 3$); ALMY1'nin *“Kalabalıktan dolayı çok fazla iletişim halinde olmak (not defteri aldım, not tutuyorum), sürekli bilgisayar başında olmak konsantrasyonda sıkıntı yaşıyor...”* cümlesi ile ALMY2'nin *“Kalabalık oluşu ve yoğunluğu, özellikle pandemi sürecinde telefonla, telegramla ve sosyal medya üzerinden işleri halletmek. Bu durum normal eğitimden daha fazla yordu...”* cümleleri bu durumu ifade etmektedir. ALMY1 *“...Ayrıca çatışmanın doğmaması için kurum içinde hatırlatma ve sakinleştirme durumu benim için sıkıntı oluyor.”* cümlesi ile çatışmayı önleme çabası ($n = 1$) konusunda zorluk yaşadığını; ALÖ9 *“...okulda birçok şeyde görev almak beni bazen zorluyor”* cümlesiyle kendisine verilen görevlerin fazla olması sebebiyle iş yükü fazlalığı konusunda zorluk yaşadığını ($n = 1$); ALM *“Bazı öğretmenlerin ders programına müdahil olmamaları...”* cümlesiyle öğretmenlerin görevlerine ilişkin sorumluluklarını yeterli biçimde yerine getirmemeleri ($n = 1$) konusunda zorluk yaşadığını; ALÖ1 ise *“Evrak işleri, yazılar.”* cümlesiyle bürokratik işlemler konusunda sorun yaşadığını ifade etmektedir. Tüm bunların yanı sıra katılımcılardan ALM *“...Şu an için en büyük sıkıntı aslında müdür ve müdür yardımcılarının yer değişikliği konusu... Müdür... 15 yıl o kurumda idarecilik yapabilmeli kendi ekibiyle. Çünkü bir şeyler yapıyorsunuz, emek veriyorsunuz ve sonrasında yaşanan bir değişiklik her şeyi yarıda bırakıyor...”* cümleleriyle yönetici atamaları ($n = 1$) konusundaki yer değişikliği ve süresini ele alarak bu atama sürecinin okuldaki yönetsel işler açısından çalışmaları zorlaştırdığını belirtmektedir. ALÖ2 ise yine eğitim sisteminin bir özelliği olan ortaöğretim kurumlarına sınavla öğrenci yerleştirmelerine vurgu yaparak *“Sınavla öğrenci alındığı zamanda akademik anlamda başarılı olan ve bizleri zorlayan öğrencilerimiz vardı. Bu sistem değişince o da kalmadı. Şu an zorlayan bir durum yok.”* şeklinde belirttiği düşüncesiyle başarılı öğrencilerin sınavla okula alındıkları eğitim-öğretim sürecinde akademik anlamda öğretmenlerin mesleki alan bilgileri açısından öğretmenleri zorladıklarını ifade etmektedir. Görüşmeler incelendiğinde katılımcıların çoğunun ($n = 5$) okuldaki işleri ile ilgili kendilerini zorlayan herhangi bir etmenin olmadığını belirttikleri

görülmektedir. ALÖ3'ün "...şu anda zorlayan bir durum yok." cümlesi ile ALÖ5'in "Herhangi bir zorluk yok. Öğrenci kendi alanıyla ilgili yoğunlaşınca bizim alanımız yan alan olarak kalıyor. Bu durumda da bizim branşımızdakiler işini doğru yapınca yeterli oluyor her şey." şeklinde belirttiği düşüncesi buna örnektir. ALÖ4'ün "...işle ilgili zorlukları göz önüne alan biri değilim, zorluk her yerde var. Ailede, arkadaşlarda vs. her yerde vardır. Üstesinden gelebilmek önemlidir... Onun için sorun bana göre çözülmesi gereken bir şey. Bir sorun varsa onun çözümü olur." cümleleriyle ALÖ6'nın "Yok. Öyle bir durumla karşılaşmadım. Sanırım problemlerin üzerine gittiğim için bu böyle." cümleleri okulda karşılaştıkları problem durumlarına çözüm odaklı yaklaştıkları için çalışmalarını konusunda zorluk yaşamadıklarını belirtirlerken ALÖ8 "Çok fazla bir şey yok. Ulaşmak isteyip de ulaşamadığımız imkân yok. Okul idaresi ihtiyaçları karşılamaya çalışıyor. Olumsuz bir şey yok." cümlesi ile okulun sahip oldukları imkânlar sebebiyle çalışmalarında zorlukla karşılaşmadığını belirtmektedir.

Çalışma grubundaki katılımcılara "Okulunuzu diğer okullardan farklı kılan özellikler nelerdir?" ana sorusu yöneltilmiştir. Verilen cevaplara ilişkin önemli görülen kısımlar çalışma grubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmiştir. Tablo 24'te görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda Anadolu lisesinde görev yapan öğretmenlerin çalıştıkları okulu diğer okullardan farklı görmelerinin nedenleri incelenmiştir. Buna göre; okulun diğer okullardan farklı özellikleri kategorisinde okulun fiziksel özellikleri ($n = 9$), etkinlikler ($n = 5$), teknolojik donanım ($n = 4$) ifadeleri öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Tablo 24

Anadolu Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okullarının Farklı Özelliklerine İlişkin Görüşleri

Kategori	Kodlar	Katılımcılar	n
Okulun diğer okullardan farklı özellikleri	Okulun fiziksel özellikleri	ALM, ALMY2, ALÖ1, ALÖ2, ALÖ4, ALÖ5, ALÖ6, ALÖ8, ALÖ9	9
	Etkinlikler	ALM, ALMY2, ALÖ2, ALÖ3, ALÖ9	5
	Teknolojik donanım	ALÖ1, ALÖ2, ALÖ5, ALÖ9	4
	Okulun tarihi	ALÖ3, ALÖ4, ALÖ8	3
	Öğretmen-öğrenci iletişimi	ALMY1, ALÖ4	2
	Okulun konumu	ALMY2	1
	Okul başarısı	ALÖ4	1
	Okulun imajı	ALÖ8	1
	Okul imkânları	ALÖ1	1
	Okulun tercih edilmesi	ALÖ7	1
	Sınavla öğrenci alımı	ALÖ3	1
	Mezun öğrenciler	ALM	1
	Öğrencilerin akademik başarısı	ALÖ5	1
	Disiplin sorunun olmaması	ALÖ7	1
	Okul mevcudu	ALÖ8	1
	Öğretmenlerin özellikleri	ALÖ3	1
	Öğretmenlerin çalışma prensibi	ALÖ3	1
	Öğrencilerin akademik hedefleri	ALÖ9	1

Tablo 24 incelendiğinde katılımcılar görev yaptıkları okullarının diğer okullardan farklarının çeşitlilik gösterdiğini ifade ettikleri ve katılımcılardan ALM, ALMY2, ALÖ1, ALÖ2, ALÖ4, ALÖ5, ALÖ6, ALÖ8, ALÖ9’un okulun fiziksel özelliklerinin bu farklılıklardan biri olduğunu ($n = 9$) belirttikleri görülmektedir. ALM’nin “...Okulumuzu diğer okullardan farklı kılan özellikler okulun fiziksel özellikler diyebilirim...” cümlesi, ALMY2’nin “...Diğer okullardan farklı yanımız okulun bulunduğu yer ve fiziki imkânların çok iyi olması...” cümlesi, ALÖ2’nin “...Okulumuzun diğer okullardan fiziksel özellikler açısından daha iyi olduğunu düşünüyorum...” cümlesi bu durumu ifade etmektedir. ALÖ8’in

“...Fiziki anlamda binası, bahçesi, spor salonu, konferans salonu ilçede bir tane diyebilirim...” cümlesi, ALÖ3’ün “...Köklü bir okul olması, ilk Anadolu lisesi olması, ilk sınavla alan okul olması ve öğretmenlerimizin çok kaliteli olması. Bir tanesi hariç idarecilerin çok iyi, yönetimde başarılı olması...” cümlesi, ALÖ2’nin “...Teknolojik donanımı da iyi diyebilirim...” cümlesi, ALÖ4’ün “...Okulun eski bir tarihi var...” cümlesi, ALMY1’in “...Öğretmenlerin öğrencilerle arası çok iyi. Onlarla sürekli iletişim halindeler...” cümlesi katılımcıların görev yaptıkları okullarında etkinliklerin olması ($n = 5$), teknolojik donanımın bulunması ($n = 4$), tarihi bir okul olması ($n = 3$), öğretmen ve öğrenci arasındaki iletişimin güçlü olması ($n = 2$) yönleriyle diğer okullardan farklı olduğunu düşündüklerini göstermektedir. Tüm bunların yanı sıra; okulun konumu ($n = 1$), okul başarısı ($n = 1$), Okulun imajı ($n = 1$), okul imkânları ($n = 1$), okulun tercih edilen bir okul olması ($n = 1$), sınavla öğrenci alımı ($n = 1$), mezun öğrenciler ($n = 1$), öğrencilerin akademik başarısı ($n = 1$), disiplin sorununun olmaması ($n = 1$), okul mevcudu ($n = 1$), öğretmenlerin özellikleri ($n = 1$), öğretmenlerin çalışma prensibi ($n = 1$) ve öğrencilerin akademik hedeflerinin ($n = 1$) yüksek olmasının katılımcıların okullarını diğer okullardan farklı gördükleri yanlar arasında olduğu görülmektedir.

Çalışma grubundaki katılımcılara “Okulunuzun özellikle hangi yönleriyle gurur duyuyorsunuz?” ana sorusu yöneltilmiştir. Verilen cevaplara ilişkin önemli görülen kısımlar çalışma grubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmiştir. Tablo 25’te görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda Anadolu lisesinde görev yapan okul yöneticileri ve öğretmenlerin okullarıyla gurur duydukları yönlerin nedenler olduğu incelenmiştir. Buna göre; okulun gurur duyulan özellikleri kategorisinde, başarılar ($n = 8$) ifadesi öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Tablo 25

Anadolu Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okullarıyla Gurur Duydukları Özelliklere İlişkin Görüşleri

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar	n
Okulun gurur duyulan özellikleri	Başarılar	ALM, ALMY2, ALÖ1, ALÖ2, ALÖ3, ALÖ7, ALÖ8, ALÖ9	8
	Etkinlikler	ALÖ3, ALÖ9	2
	Mesleki çalışmalar	ALÖ1, ALÖ6	2
	Öğrenciler	ALÖ7, ALMY1	2
	Demokratik okul ortamı	ALÖ4, ALÖ5	2
	Okul içindeki güçlü iletişim	ALÖ4, ALÖ7	2
	Okulun yeniliklere açık olması	ALM	1
	Okul içinde problem yaşanmaması	ALMY2	1
	Okulun fiziki yapısı	ALÖ3	1
	Okulun temizliği	ALÖ4	1
	Okulun sunduğu imkânlar	ALÖ7	1

Tablo 25 incelendiğinde; katılımcıların tamamına yakının ($n = 8$) okulun başarıyla gurur duyduğu görülmektedir. ALM'nin "*Okulumun başarılarıyla gurur duyuyorum. Bilim fuarına hazırladığımız projeden elde ettiğimiz başarı bunun örneği...*" cümlesi, ALMY2'nin "*Sosyal ve kültürel başarıları...*" cümlesi, ALÖ7'nin "*...öğrencilerimizin başarılarıyla gurur duyuyorum.*" cümlesi ALÖ8'in "*Mezun olan öğrenciler kendilerine göre istedikleri mesleğe kavuştuklarında...*" cümlesi katılımcıların okulun ve öğrencilerin başarıları ile gurur duyduklarını göstermektedir. Ayrıca ALÖ9'un "*Hem başarı hem de sosyal aktivitelerin bir arada götürülebilmesi.*" şeklinde belirttiği düşüncesi başarının yanı sıra sosyal etkinlikler ($n = 2$) yönüyle de katılımcıların okullarıyla gurur duyduklarını göstermektedir. ALÖ1'in "*Öğrenci kitlesini güzel işleyen başarılı bir okul...*" cümlesi, ALÖ6'nın "*Özverili öğretmen çalışması, çocukların istedikleri zaman hem bilgiye hem de gerekli yardıma istedikleri zaman ulaşabiliyor olması gurur verici.*" ile okul yöneticileri ve öğretmenlerin mesleki çalışmaları ($n = 2$); özellikleriyle katılımcıların okullarıyla gurur

duyduklarını görülmektedir. Tüm bunların yanı sıra katılımcıların; okuldaki etkinlikler ($n = 2$), öğretmenlerin mesleki çalışmaları ($n = 2$), öğrencilerin başarılı olması ($n = 2$), okulda demokratik bir ortamın olması ($n = 2$), okul içindeki iletişimin güçlü olması ($n = 2$), okulun yeniliklere açık olması ($n = 1$), okul içinde problem yaşanmaması ($n = 1$), okulun fiziki yapısı ($n = 1$), ve temiz olması ($n = 1$) gibi özelliklerin yanı sıra okulun sunduğu imkânlar ($n = 1$) yönleriyle de okullarıyla gurur duydukları görülmektedir.

Çalışma grubundaki öğretmenlere “*Bu okulda görev yapan bir öğretmen olarak okul yönetiminden beklentileriniz nelerdir?*” ana sorusu yöneltilirken bu görüşme sorusuna paralel olarak okul yöneticilerine de “*Bu okulda görev yapan bir yönetici olarak okuldaki öğretmenlerden beklentileriniz nelerdir?*” ana sorusu yöneltilmiştir. Verilen cevaplar doğrultusunda Anadolu lisesinde görev yapan okul yöneticileri ve öğretmenlerin birbirlerinden beklentilerinin neler olduğu incelenmiştir. Buna göre; okul yönetiminden beklentiler kategorisinde, ders programını düzenleme ($n = 3$); öğretmenlerden beklentiler kategorisinde, sinerji oluşturma ($n = 2$) ifadeleri öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Görüşmeler incelendiğinde; öğretmenlerin okul yönetiminden beklentilerinin çeşitlilik gösterdiği görülmektedir. ALÖ2’nin “*...Seçmeli dersler konusunda daha dikkatli olunmasını beklerim...*” cümlesi, ALÖ3’ün “*...Sayısal derslerinin daha erken saatlerde olmasını isterim...*” cümlesi ile ALÖ4’ün “*...Alanımla ilgili alanların daha fazlalaşmasını isterim...*” cümlesi ders programının düzenlenmesi gerektiği ($n = 3$) ifade edilmektedir. ALÖ1’in “*...Farklı fikirlere açık olsunlar, doğru denen sübjektif kavramı kendilerine has yorumlamasınlar. Demokratik olup yönetmeliklerden şaşmasınlar...*” cümlesi ile ALÖ7’nin “*...Herkesin görev ve sorumluluğu belli olmalı diye düşünüyorum, beklentim bu yönde. Daha uyum içinde olmamız lazım...*” cümlesi ise yönetmelikler konusunda çalışmalar yapılmasını ($n = 2$) beklediğini ifade etmektedir. ALÖ1’in “*...Demokratik olup yönetmeliklerden şaşmasınlar...*” cümlesiyle öğretmenlerin okul yönetiminden demokratik yaklaşım sergilenmesini ($n = 1$); ALÖ5’in “*...Her anlamda mevcut durumun devam etmesini beklerim...*” cümlesiyle mevcut düzenin korunmasını ($n = 1$); ALÖ8’in “*...Öğretmene sahip*

çıkılması ve onu yalnız hissettirmemesi...” cümlesiyle öğretmenin yalnız hissettirilmemesini (n = 1); ALÖ9’un “...Belirli noktalarda bizi idare edebilmeli ve bizim arkamızda durabilmesi çok önemli...” cümlesiyle de öğretmenin arkasında durulması gerektiği (n = 1) bekledikleri görülmektedir.

ALM’nin “...Daha iyi bir sinerji oluşturulmalı okulda...” ve ALMY1’in “... Çalışma takvimine uygun ve doğru şekilde herkes işini yapsa sıkıntı olmaz. Görevini bitiren gidiyor. Bazı öğretmenler ise ‘Yapabileceğim bir şey var mı?’ diye soruyor. Dolayısıyla ben daha hep birlikte hareket etmek istiyorum...” ifadeleri ile okul yönetiminin öğretmenlerden beklentisinde sinerji oluşmayı bekledikleri (n = 2) ifade edilmektedir. ALMY2’nin “...Kılık kıyafet gibi disiplin konularında, zamanında derse girip çıkma konularında elini taşın altına koysun derim. Sistemden kaynaklı bir durum. Benim başım ağrımasın diyor öğretmen. Aslında öğretmenin de etkisi kalmadı çünkü anında şikâyet edilebiliyoruz...” ifadesi ise özgeci davranışlarda bulunulmasının (n = 1) beklendiğini ifade etmektedir.

Simgesel Öğeler

Katılımcıların görev yaptıkları okullarına ilişkin sahip oldukları inanç ve değerlerin neler olduğunu belirleyebilmek için görüşmelerde; okullarında törenlerin nasıl gerçekleştirildiğine ve belirli gün ve haftaların dışında okulda düzenlenen etkinliklerin olup olmadığına ilişkin sorular yöneltilmiştir. Bu kapsamda araştırmada görüşmelerden elde edilen bulgular gözlem ve doküman incelemelerinden elde edilen uygun alıntılarla desteklenmiştir.

Çalışma grubundaki katılımcılara “Okulunuzda belirli gün ve haftaları nasıl kutluyorsunuz?” ana sorusu (a) *Velilerin bu törenlere katılımı nasıldır?* sonda maddesi ile yöneltilirken; “Okulunuzda belirli gün ve haftaların dışındaki özel günlere ilişkin (okul içinde ve dışında) ne tür etkinlikler düzenliyorsunuz?” ana sorusu (a) *Bu etkinlikleri anlamlı buluyor musunuz? Neden?* sonda maddesi ile yöneltilmiştir. Tablo 26’da görüşmelerden elde

edilen cevaplar doğrultusunda katılımcıların görev yaptıkları okullarda düzenlenen belirli gün ve haftalarla ilgili programlara ilişkin görüşleri ile okulda düzenlenen etkinliklere yönelik görüşleri incelenmiştir. Buna göre; belirli gün ve haftalar kategorisinde, planlama yapma ($n = 12$), veli katılımı var ($n = 12$); geleneksel törenler düzenleme kategorisinde, yemek organizasyonları ($n = 10$); etkinliklere yönelik düşünceler kategorisinde, etkinlikler anlamlı ($n = 9$) ifadeleri öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Tablo 26

Anadolu Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okul Etkinliklerine İlişkin Görüşleri

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar	n
Belirli gün ve haftalar	Planlama yapılır.	ALM, ALMY1, ALMY2, ALÖ1, ALÖ2, ALÖ3, ALÖ4, ALÖ5, ALÖ6, ALÖ7, ALÖ8, ALÖ9	12
	Veli katılımı var	ALM, ALMY1, ALMY2, ALÖ1, ALÖ2, ALÖ3, ALÖ4, ALÖ5, ALÖ6, ALÖ7, ALÖ8, ALÖ9	12
Geleneksel törenler düzenleme	Yemek organizasyonları	ALM, ALMY1, ALMY2, ALÖ1, ALÖ2, ALÖ3, ALÖ5, ALÖ6, ALÖ7, ALÖ9	10
	Mezuniyet	ALM, ALÖ2, ALÖ3, ALÖ4, ALÖ5, ALÖ7, ALÖ8, ALÖ9	8
	Diğer etkinlikler	ALÖ1, ALÖ2, ALÖ3, ALÖ4, ALÖ7, ALÖ8	6
	Geziler	ALMY2, ALÖ3, ALÖ6, ALÖ8, ALÖ9	5
	Bahar şenlikleri	ALÖ2, ALÖ4, ALÖ6, ALÖ9	4
	Piknik	ALÖ4	1
Etkinliklere yönelik düşünceler	Etkinlikler anlamlı	ALMY1, ALMY2, ALÖ1, ALÖ2, ALÖ3, ALÖ5, ALÖ7, ALÖ8, ALÖ9	9
	Etkinlikler anlamlı değil	ALM, ALÖ4, ALÖ6	3

Tablo 26 incelendiğinde; katılımcıların tamamının ($n = 12$) hem belirli gün ve haftalar ile ilgili yapılacak olan etkinliklerde okul içinde belirli gün ve haftaların nasıl ve ne zaman kutlanacağı gibi konularda belirli bir planlamanın yapıldığını ve bu plan doğrultusunda etkinliklerin gerçekleştirildiğini hem de bu programlara veli katılımının gerçekleştiğini ifade ettikleri görülmektedir. ALMY1’in “...Bu okulda çok güzel kutlanır. İlçe milli eğitim bile bazı özel günleri bizim okulumuzda kutlar çünkü burada çok coşkuyla kutlanır. Herkesin bir

görev dağılımı vardır ve buna göre programlar hazırlanır...” cümlesi, ALMY2’nin “...Sene başında görevlendirmeler yapılır ve bu doğrultuda programlar hazırlanır. Sosyokültürel açıdan etkinliklerimiz güzel geçer. Örneğin 18 Mart günü için hazırladığımız tiyatroyu öğretmen arkadaşlarla birlikte yaptık. Bunun dışında ilçede görevlendirildiğimiz programlar da oluyor...” cümlesi, ALÖ2’nin “...Belirli gün ve haftaların kutlanması ile ilgili bir komisyon kurulur. Bu komisyon kutlama programlarını düzenler. Hazırlıklara eylül ayında başlanır...” cümlesi ve ALÖ7’nin “...Belirli gün ve haftalar bizde coşkuyla kutlanır. Herkesin görevi sene başında bellidir...” cümlesi bunu ifade etmektedir. Tüm bunların yanı sıra ALMY1’ in “...Belirli gün ve haftalarla ilgili öğrenciler de katılır öğretmenlerimiz de katılır. Çocuğu bu etkinliklerde olan veliler de bu sürece katılırlar...” cümlesi, ALMY2’nin “...Velilerin de katılımı vardır...” cümlesi, ALÖ2’nin “...Öğretmen, öğrenci ve veli katılımı var...” cümlesi bunu ifade etmektedir.

Tablo 26’da Anadolu lisesinde geleneksel törenlerin çeşitlilik gösterdiği görülmektedir. Buna göre katılımcılardan ALÖ5’in “...yemekler, emekli olan ve okuldan ayrılan öğretmenlere yönelik programlar, kahvaltılar, iftar programları düzenlenir...” cümlesi ile yemek organizasyonlarının (n = 10); ALM’nin “Mezuniyette bir balo düzenlenir: mezuniyet balosu...” cümlesi mezuniyet törenlerinin (n = 4); ALÖ3’ün “...Gezilerimiz de var; en son veli, öğrenci ve öğretmen Edirne gezimiz oldu. Çok güzeldi...” cümlesi gezilerin; ALÖ2’nin “...bahar şenliği...gibi etkinlikler var...” cümlesi bahar şenliklerinin; ALÖ4 “...Yıl sonlarına doğru sınıfımızla pikniğe gidiyorum ben...” cümlesi pikniklerin yapıldığını göstermektedir. Tüm bunların yanı sıra ALÖ2 “...Konserler düzenleniyor...”, ALÖ3 “...bizim müzik öğretmenlerimiz çok kaliteli. Haftada bir kere öğle arasında çıkar ve konser verir öğrencilere. Yarım saatlik bir konser olur, ücretsiz bir şekilde...”, ALÖ4 “...Sınıf sinema etkinliği oldu... Derslerden sonra ya da hafta sonu sinema etkinliği yaptık...”, ALÖ7 “Öğle aralarında müzik çalışmaları yaparız... Meslek tanıtım günleri düzenliyoruz. Bizden mezun olan öğrencilerimizle okuyan öğrencilerimiz bir araya geliyor. Hep birlikte sonrasında yemek yiyoruz. Bunun dışında turnuvalar var...” ve ALÖ9 “...Mezunlarımız,

meslek tanıtma günleri yapmak için gelir. Davet edilirler. Öğrenciler de tecrübe kazanıyorlar...” cümleleri de okulda farklı etkinliklerin de gerçekleştiğini ifade etmektedir.

Görüşmeler incelendiğinde katılımcıların tamamına yakınının ($n = 9$) okula ait hissetme, iletişim problemlerini ortadan kaldırma, okul kültürünü kazandırma, okul içinde birlik ve bütünlüğü sağlama, motive etme ve kişisel gelişime katkıda bulunma açılarından bu etkinlikleri anlamlı bulduklarını göstermektedir. Katılımcıların ALMY1’in “Okula ait hissetme açısından bu etkinlikleri anlamlı buluyorum...” cümlesi, ALMY2’nin “...öyle olunca da ilişkilerin iyileşme açısından çok etkili oluyor...” cümlesi, ALÖ1’in “...Okul kültürünü kazandırması ve aradaki sevgi saygı bağını geliştirmesi için bu etkinlikleri önemli buluyorum.” cümlesi, ALÖ2’nin “...Kaynaşma için iyi olduğunu düşünüyorum.” cümlesi, ALÖ3’ün “...Bu etkinlikler çok anlamlı. Öğrenci deşarj oluyor ve büyük bir artı oluyor öğrenci için.” cümlesi ve ALÖ8’in “...Anlamlı. Meslek edindirme adına yapılan etkinlik; bilgi, tecrübe ve hedef belirlediği için anlamlı buluyorum. Üniversite gezileri de eğitim şartları açısından anlamlı. Kültür gezilerinde ise yerinde görüp inceledikleri için oldukça anlamlı oluyor.” cümlesi bu düşünceleri temsil etmektedir. Katılımcıların belirttikleri bu düşüncelerin aksine üç katılımcı ($n = 3$) ise etkinlikleri anlamlı bulmadıklarını; ALM “...zorunlu katılım olunca aslında yapmacık oluyor o yüzden de tam olarak anlamlı buluyorum diyemem...”, ALÖ4 “...Bu etkinlikler kişinin bakış açısına göre anlamlı oluyor ya da olmuyor. O yüzden de bana çok anlamlı gelmiyor...”, ALÖ6 “...Çok da anlamlı değil bence. Çünkü bu tür etkinliklerde kontrol kaçıyor. Yasal sorumluluğu da fazla...” cümleleri ile bunu ifade etmektedir.

Gözlemler sırasında; okula ait slogana ve okul amblemine okulun girişinde yer verildiği ve aynı giriş katında okulun çeşitli etkinliklerde, TEKNOFEST yarışmasının yanı sıra farklı kategorilerde kazanılan yarışmalarda alınan tüm ödül ve kupalar bu ödül ve kupalar, okul üniforması örneği ile birlikte sergilenmektedir. Spor faaliyetlerde ödülleri takımca kazanan öğrenci ve öğretmenlerin kupa törenlerine ait fotoğraflarda yine okulun giriş katındaki duvarlarda yer almaktadır. Okul binasına ait ilk fotoğraf da yine giriş katı duvarında asılı

bulunmaktadır. Tüm bunların yanı sıra okul birincilerinin isimlerinin yazılı olduğu mezuniyet kütüğüne ve her döneme ait okul birincilerinin fotoğraflarına da duvarlarda yer verildiği görülmüştür. Okulun simgesel öğelerinden biri olan okul ambleminin okul girişinin yanı sıra öğretmenler odasında ve müdür odasında da kullanıldığı görülmüştür. Okula ait ilgili internet sitesi üzerinden yapılan incelemelerde ise okulun ambleminin yıllar içinde özgünlüğünü koruyarak değiştiği gözlemlenmiştir. Okul müdürü ALMY'ye bu durum sorulduğunda öğrencilerin talebi üzerinde yapılan anket sonucunda okul ambleminde değişikliğe gidildiği öğrenilmiştir. Tüm bunların yanı sıra okul koridorlarında, öğretmenler odasında ve müdür odasında farklı yıllarda öğrenim görmüş öğrencilere ait sanat eserlerine yer duvarlarda yer verildiği görülmüştür. Okulun katlarında öğrencilerin birlikte vakit geçirebilecekleri, müzikle uğraşabilecekleri, kitap okuyabilecekleri alanlar ayrıldığı da görülmüştür.

İşlevsel Öğeler

Okul kültürünü oluşturan işlevsel öğeler kapsamında yer alan iş ve görevler, roller, ilişkiler, güç dağılımı, teknolojik, değişim ve yasallık unsurlarına ilişkin bulguları elde edebilmek için görüşmelerde katılımcılara görev yaptıkları okullarındaki öğretmenlerin birbirleriyle ve okul yönetimiyle ilişki ve iletişimlerinin nasıl olduğu, öğrencilerin birbirleriyle ilişki ve iletişimlerinin nasıl olduğu, okul içindeki değişim girişimlerinin nasıl gerçekleştiği, okul içindeki toplantılarda kararların nasıl alındığı ve okul yöneticileri ile öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin nasıl değiştiği ve bu değişimde nelerin etkili olduğuna yönelik sorular yöneltilmiştir. Bu kapsamda araştırmada görüşmelerden elde edilen bulgular gözlem ve doküman incelemelerinden elde edilen uygun alıntılarla desteklenmiştir.

Çalışma grubundaki katılımcılara “Okulunuzda bir gününüzün nasıl geçtiğini anlatır mısınız?” ana sorusu (a) *Gün içindeki rutinleriniz nelerdir?* (b) *Öğretmenler odasında bulunduğunuz zamanlarda neler konuşulur?* sonda maddesi ile yöneltilmiştir. Verilen

cevaplara ilişkin önemli görülen kısımlar çalışma grubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmiştir. Tablo 27’de görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda katılımcıların görev yaptıkları okullarındaki günlük rutinlere yönelik görüşleri incelenmiştir. Buna göre; okul içindeki günlük çalışmalar kategorisinde, derse girme ($n = 10$); öğretmenler odasında konuşulan konular kategorisinde, gündem ($n = 7$) ifadeleri öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Tablo 27

Anadolu Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Günlük Rutinlerine İlişkin Görüşleri

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar	<i>n</i>
Okul içindeki günlük çalışmalar	Derse girme	ALMY1, ALÖ1, ALÖ2, ALÖ3, ALÖ4, ALÖ5, ALÖ6, ALÖ7, ALÖ8, ALÖ9	10
	Alana ilişkin çalışmalar	ALMY1, ALMY2, ALÖ1, ALÖ4, ALÖ6, ALÖ7, ALÖ9	7
	Öğretmenlerle iletişim	ALÖ6, ALÖ7, ALÖ8, ALÖ9	4
	Ders aralarında soru çözümü	ALÖ2, ALÖ3, ALÖ4	3
	Ders aralarında öğrencilerle iletişimi	ALÖ3, ALÖ4, ALÖ5	3
	Çalışma takvimi kontrolü	ALM, ALMY1, ALÖ4	3
	Görüşmeler	ALMY1, ALMY2, ALÖ8	3
	Okul içi çalışmalar (evrak, fotokopi vb.)	ALÖ6, ALÖ8	2
	Okul içi çalışmaların denetimi	ALM	1
	Okulun fiziksel denetimi	ALM	1
Öğretmenler odasında konuşulan konular	Gündem	ALM, ALMY2, ALÖ3, ALÖ4, ALÖ5, ALÖ8, ALÖ9	7
	Öğrenciler	ALMY2, ALÖ4, ALÖ5, ALÖ7, ALÖ9	5

Tablo 27 incelendiğinde; katılımcıların okul içindeki günlük çalışmalarında derslere girdiklerini ($n = 10$) belirttikleri görülmektedir. Bu görüşlerin yanı sıra gün içinde okul yöneticileri ve öğretmenlerin alana ilişkin çalışmalar ($n = 7$) yaptıkları da görülmektedir. Buna göre ALMY1’in “...Haftada 6 saat de derse giriyorum aynı zamanda. Gün içerisinde okul için gerçekleştirdiğim projeler konusunda da öğrencilerle çalışıyoruz. Yıllık çalışma planımız doğrultusunda gereken çalışmalarımızı yerine getiriyoruz...” cümlesi ile ALÖ1’in

“...6 saat okuldayız. Bunun 4-5 saati farklı öğrencilerle görüşmeler ve grup çalışmalarıyla geçiyor...” cümlesi okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin kendi alanlarına ilişkin çalışmalar yaptığını göstermektedir. ALÖ8’in “...Arkadaşlarımızla gün değerlendirmesi yaparız...” cümlesi öğretmenlerle iletişimin (n = 4); ALÖ2’nin “...Derslere heyecanla girerim ve teneffüslerim öğrencilerin sorularını cevaplamakla geçer. Öğle aralarında yemek için mola verdiğim zaman dilimlerinde bile soru çözerek zamanım geçer...” ifadesi ders aralarında soru çözümünün (n = 3); ALÖ5’ in “...Derslerle ve teneffüste öğrencilerle günümüm geçiririm. Yorgun olsam da eve mutlu giderim...” cümleleri ders aralarında öğrencilerle iletişimin (n = 3); ALM’nin “...Planlamalarımı bir gün öncesinde yaparım. Kurum planlamasını yaptıktan sonra yıllık çalışma takvimime uygun şekilde hareket ederim...” cümlesi çalışma takvimi kontrolünün yapıldığını (n = 3) gösterirken; ALMY2’nin “...Öğrencinin devamsızlığı çoğalınca gün içerisinde velilerle görüşmeler yaparım...” cümlesiyle görüşmeler gerçekleştirildiği (n = 3); ALÖ6’nın “... Okuldaki bir günüm genellikle teknik işlerle ilgili arızalarla uğraşmakla geçer...” cümlesiyle de gün içinde okul içi çalışmalarda bulunduğu (n = 2) gerçekleştirdikleri görülmektedir. Bu bağlamda görüşmeler birlikte değerlendirildiğinde katılımcıların çoğunun gün içerisinde branşlarına ilişkin çalışmalarda bulunduğu söylenebilir. Aynı tabloda katılımcıların tamamına yakınının (n = 7) öğretmenler odasında gündem hakkında konuştukları görülmektedir. Katılımcılardan ALÖ3’ün “...Günlük konular konuşulur...” cümlesi ile bu durumu ifade ederken; ALÖ7’nin “...Öğrencilerimiz hakkında konuşuruz...” cümlesi gündemin yanı sıra öğrenciler (n = 5) hakkında da konuşulduğunu göstermektedir.

Çalışma grubundaki öğretmenlere “Öğretmenlerin birbirleriyle olan iletişimlerini genel olarak nasıl değerlendirirsiniz?” ana sorusu (a) Meslektaşlarınızla hangi durumlarda iş birliği yapıyorsunuz? sonda maddesi ile yöneltilmiştir. Bu görüşme sorularına paralel olarak okul yöneticilerine de “Öğretmenlerin birbirleriyle olan iletişimlerini genel olarak nasıl değerlendirirsiniz?” ana sorusu (a) Öğretmenler arasındaki iş birliğini nasıl gerçekleştirirsiniz? sonda maddesi ile yöneltilmiştir. Verilen cevaplara ilişkin önemli

görülen kısımlar çalışma grubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmiştir. Tablo 28’de görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda katılımcıların görev yaptıkları okullarındaki öğretmenler arasındaki iletişimlerine yönelik görüşleri incelenmiştir. Buna göre; öğretmenler arasındaki iletişim kategorisinde, gruplaşma ($n = 4$), olumlu insan ilişkileri ($n = 4$), iletişim problemleri ($n = 4$); öğretmenlerin iş birliğinde bulunduğu durumlar kategorisinde, eğitim-öğretime yönelik çalışmalar ($n = 4$) ifadeleri öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Tablo 28

Anadolu Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Öğretmenlerin İletişimine İlişkin Görüşleri

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar	<i>n</i>
Öğretmenler arasındaki iletişim	Gruplaşma	ALMY2, ALÖ1, ALÖ5, ALÖ9	4
	Olumlu insan ilişkileri	ALÖ3, ALÖ4, ALÖ8, ALÖ9	4
	İletişim problemleri	ALM, ALMY1, ALÖ6, ALÖ7	4
	Yardımlaşma	ALÖ2	1
Öğretmenlerin iş birliğinde bulunduğu durumlar	Eğitim-öğretime yönelik çalışmalar	ALÖ3, ALÖ5, ALÖ6, ALÖ8	4
	Okul içi etkinlikler	ALÖ1, ALÖ4, ALÖ9	3
	Görev ve sorumluluklar	ALM, ALMY2, ALÖ6	3
	Öğrencilere ilişkin konular	ALÖ5, ALÖ7	2
	Zümre toplantıları	ALÖ1	1

Tablo 28 incelendiğinde; dört katılımcının öğretmenler arasında gruplaşmanın ($n = 4$) hâkim olduğunu belirttiği görülmektedir. ALMY2’nin “...Her okulda olduğu gibi bizim okulumuzda da gruplaşmalar var ama gerginlik yok...” cümlesi ile bu durumu ifade etmektedir. Tüm bunların yanında katılımcılardan ALÖ3’ün “...Olumsuz çok şey yok. Hemen hemen herkes birbiriyle görüşür...” cümlesi ile ALÖ4’ün “...İlişkilerin iyi olduğunu düşünüyorum öğretmenler arasında...” ifadesi olumlu insan ilişkilerinin bulunduğunu ($n = 4$) göstermektedir. Bununla birlikte ALM’nin “...Büyük ve kalabalık okullarda bu ilişkiler iyi değil. Küçük ve öğretmen-öğrenci sayısı az olan okullarda bu ilişkiler daha iyi çünkü bir yerde herkes yüz yüze geliyor ve birbirine mecbur kalıyor. Ama büyük okullarda öyle

değil...” cümlesi ve ALÖ7’nin “*...Bazı aksilikler olabiliyor çünkü kalabalık bir grubuz...*” cümlesi öğretmenler arasında iletişim probleminin ($n = 4$) bulunduğunu göstermektedir. Bir katılımcı ise öğretmenler arasında yardımlaşma ($n = 1$) olduğunu ifade edilmektedir.

Tablo 28’de dört katılımcının eğitim- öğretim alanına yönelik çalışmalarda öğretmenlerin iş birliğinde ($n = 4$) bulunduklarını ifade ettikleri görülmektedir. Buna göre, ALÖ5’in “*...Öğrenci iş ve işlemleri, veli ile bilgilendirmeler konularında iş birliği yapılır...*” cümlesi ile ALÖ6’nın “*...Kalabalık olduğu için birbiriyle anlaşılamayanlar da oluyor. Ama okulla ilgili bir görev olduğunda herkes görev başında bir araya gelir. Bir de seminerlerde bir aradayızdır...*” cümlesi bu durumu ifade etmektedir. Katılımcılar ayrıca görev ve sorumluluklar ($n = 3$), okul içi etkinlikler ($n = 3$), öğrencilere ilişkin konular ($n = 2$) ve zümre toplantıları konularında da iş birliği içinde hareket etmektedirler. Katılımcılardan ALM’nin “*...Yönetmelikler doğrultusunda gereken konularda iş birliği için çaba sarf edilir ve bir araya gelinir. İşini yapmayan, takip etmeyenlere uyarıda bulunurum görüşü ne olursa olursa fark etmez...*” ifadesi görev ve sorumluluklar konusunda; ALÖ4’ün “*...Sosyal faaliyetlerle ilgili iş birliğinde bulunurlar...*” ifadesi okul içi etkinlikler konusunda; ALÖ5’in “*...Öğrenci iş ve işlemleri, veli ile bilgilendirmeler konularında iş birliği yapılır...*” ifadesi öğrencilere ilişkin konularda; ALÖ1’in “*... Kulüp, proje, zümreler konusunda iş birliği içerisinde hareket edilir...*” ifadesiyle ise zümre toplantıları konusunda öğretmenlerin iş birliği içinde olduğunu göstermektedir.

Çalışma grubundaki öğretmenlere “*Öğretmenler ile okul yönetimi arasındaki iletişimi genel olarak nasıl değerlendirirsiniz?*” ana sorusu (a) *Okul yönetimini nasıl tanımlarsınız?* (b) *Okul yöneticinizin liderlik tarzını nasıl tanımlarsınız?* (c) *Okul lideri olarak kimi görüyorsunuz? Neden?* sonda maddeleri ile yöneltilmiştir. Bu görüşme sorularına paralel olarak okul yöneticilerine de “*Öğretmenler ile okul yönetimi arasındaki iletişimini genel olarak nasıl değerlendirirsiniz?*” ana sorusu (a) *Okul yönetimi olarak kendi aranızdaki iş birliğini nasıl gerçekleştirirsiniz?* (b) *Öğretmenler arasında iş birliğini nasıl gerçekleştirirsiniz?* sonda maddeleri ile yöneltilmiştir. Verilen cevaplara ilişkin önemli

görülen kısımlar çalışma grubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmiştir. Tablo 29’da görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda katılımcıların görev yaptıkları okullardaki okul yönetimi ile öğretmenlerin iletişimlerinin yanı sıra okul yönetimi özellikleri ve okul müdürünün liderlik özelliklerine yönelik görüşleri incelenmiştir. Buna göre; okul yönetimi ile öğretmenler arasındaki iletişim kategorisinde, olumlu insan ilişkileri ($n = 7$); okul yöneticilerinin iş birliğinde bulunduğu durumlar kategorisinde, görev ve sorumluluklar ($n = 3$); okul yönetiminin özellikleri kategorisinde, görev ve sorumluluk bilinci ($n = 2$), destekleyici yönetim ($n = 2$), rahat iletişim kurabilme ($n = 2$); okul müdürünün liderlik özellikleri kategorisinde, destekleyici yaklaşım ($n = 2$), ağabey/baba gibidir ($n = 2$), güçlü iletişim becerileri ($n = 2$), katılımcı yönetim anlayışı ($n = 2$); okul lideri kategorisinde, okul müdürü ($n = 5$) ifadeleri öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Tablo 29

Anadolu Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okul Yönetimi ile Öğretmenlerin İletişimine İlişkin Görüşleri

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar	n
Okul yönetimi ile öğretmenler arasındaki iletişim	Olumlu insan ilişkileri	ALMY2, ALÖ2, ALÖ3, ALÖ4, ALÖ7, ALÖ8, ALÖ9	7
	İletişim problemleri	ALM, ALMY1	2
	Formal ilişki ön planda	ALÖ1, ALÖ5	2
	Kişiyeye göre farklılaşan yaklaşım	ALÖ6	1
Okul yöneticilerinin iş birliğinde bulunduğu durumlar	Görev ve sorumluluklar	ALM, ALMY1, ALMY2	3
Okul yönetiminin özellikleri	Görev ve sorumluluk bilinci	ALÖ2, ALÖ4	2
	Destekleyici yönetim	ALÖ2, ALÖ3	2
	Rahat iletişim kurabilme	ALÖ5, ALÖ9	2
	Okul yönetiminin sık değişimi	ALÖ1	1
	Adaletli olma	ALÖ4	1
	Kurallara göre yönetim	ALÖ6	1
	İletişim becerilerinde problem	ALÖ7	1
	Yöneticiler arasında anlaşmazlık	ALÖ8	1
Okul müdürünün liderlik özellikleri	Destekleyici yaklaşım	ALÖ2, ALÖ6	2
	Ağabey/Baba gibidir	ALÖ3, ALÖ5	2
	Güçlü iletişim becerileri	ALÖ3, ALÖ9	2
	Katılımcı yönetim anlayışı	ALÖ4, ALÖ9	2
	Kararları kendi alan	ALÖ1	1
	Yönetim yeterliliği	ALÖ8	1
	Demokratik yönetim anlayışı	ALÖ9	1
	Otoriter yönetim anlayışı	ALÖ9	1
Okul lideri	Okul müdürü	ALÖ2, ALÖ3, ALÖ4, ALÖ5, ALÖ6	5
	Öğretmenler	ALÖ1, ALÖ8, ALÖ9	3
	Diğer okul yöneticileri	ALÖ7	1

Tablo 29’da okul yönetimi ile öğretmenler arasındaki iletişime ilişkin katılımcıların tamamına yakınının ($n = 7$) okul yönetimi ile öğretmenler arasında olumlu bir iletişimin olduğu görülmektedir. Okul yöneticilerinden ALMY2 konuyla ilgili olarak; “...*şu anki*

kadro ile öğretmenlerin ve yöneticilerin arası iyi...” şeklinde görüşünü ifade ederken; öğretmenlerden ALÖ9 “...*Şu anki yönetim için iyi diyebilirim. Müdür yardımcısı belki çok tecrübeli değil ama insani yönü çok güçlü biri. Okul yönetiminin bu açıdan iletişim yönü iyi. Onunla sıkıntı yaşamıyoruz. ...*” cümleleri ile bu durumu ifade etmektedirler. ALM “*Öğretmenlerin okul idaresine bakışı da sorunlu. Art niyetli hislerle hareket edenler var...*” şeklinde belirttiği düşüncesiyle okul yönetimi ile öğretmenler arasında iletişim problemlerinin olduğunu belirtirken ($n = 2$); ALÖ5 “*Makul düzeyde iletişimde kalarak iş ve işlemleri ilerletiyorlar...*” cümlesiyle okul yönetimi ve öğretmenler arasındaki iletişimde formal ilişkinin ön planda olduğunu ($n = 2$) göstermektedir. ALÖ6 ise “*Bazıları ile ilişkileri iyi bazılarıyla ise resmi boyut dışına çıkmaz...*” cümlesiyle okul yönetimi ile öğretmenlerin arasındaki iletişimin kişiye göre farklılaştığını ($n = 1$) ifade etmektedir. Okul yöneticilerinin kendi aralarında iş birliğini nasıl gerçekleştirdikleri incelendiğinde; ise görev ve sorumlulukları ($n = 3$) doğrultusunda hareket ettikleri görülmektedir. ALMY2 “...*Okul yönetimi olarak kendi aramızda sınıfları bölüşürüz. Disiplin kurulu benim BİGEP başkasının, ortak sınavlarda ise birlikte hareket ederiz. Sene başında görev dağılımını yaparız, bu görev dağılımını yapınca sorun yaşamıyoruz.*” cümlesi ile bu durumu ifade etmektedir.

Tablo 29 incelendiğinde; katılımcıların okul yönetiminin özellikleri konusunda çeşitli görüşlere sahip oldukları görülmektedir. ALÖ4’ün “...*Aktif, elinden geleni yaptığını, kültürel ve akademik anlamda her şeyi yapan bir yönetimin olduğunu düşünüyorum. O yüzden umuyorum ki artarak devam eder...*” ifadesi okul yönetiminin görev ve sorumluluk bilinciyle hareket ettiğini; ALÖ2’nin “...*Derdimizi rahatlıkla söyleriz. Onlar da mutlaka yardım ederler...*” ifadesi okul yönetiminin destekleyici yaklaşım sergilediğini; ALÖ5’in “...*Öğretmenler, dertlerini ve isteklerini rahatça iletir ve birlikte çözüm ararlar...*” ifadesi öğretmenlerin, okul yönetimi ile rahat iletişim kurabildiklerini göstermektedir. Tüm bunların yanı sıra katılımcılar okul yönetiminin; sık değiştiğini ($n = 1$), adaletli olduğunu ($n = 1$), kurallara göre yönetimi gerçekleştirdiklerini ($n = 1$), iletişim becerilerinde problemlerin

olduğunu ($n = 1$) ve yöneticiler arasında da anlaşmazlıkların yaşandığını ($n = 1$) da okul yönetiminin sahip olduğu özellikler arasında belirtmektedirler. Okul müdürünün liderliği açısından ise katılımcılar; okul müdürünün destekleyici yaklaşım sergilediğini ($n = 2$), ağabey ya da baba gibi olduğunu ($n = 2$), güçlü iletişim becerilerine sahip olup ($n = 2$), katılımcı bir yönetim anlayışını benimsediklerini ($n = 2$) belirtmektedirler. Katılımcılardan ALÖ6'nın "...Dışarıdan gelecek eleştirilere ve yapılacaklara karşı öğretmenin arkasındadır." cümlesi ile okul müdürünün destekleyici yaklaşım sergilediğini; ALÖ3'ün "...İletişimi iyidir. Öğrencilere karşı babacandır. Öğretmenlerde arkadaştır..." cümlesi ile hem bir ağabey/baba gibi olduğunu hem de iletişim becerilerinin iyi olduğunu; ALÖ4'ün "...Birlikte karar veren bir liderlik tarzı var..." cümlesi ile katılımcı bir yönetim anlayışı izlediğini ifade etmektedir. Tüm bunların yanı sıra katılımcılar okul müdürünün kararları kendi başına aldığını ($n = 1$), demokratik yönetim anlayışına sahip olduğunu ($n = 1$) ve otoriter bir yaklaşım sergilediğini belirtmektedir.

Tablo 29'da beş katılımcının okul lideri olarak okul müdürünü ($n = 5$) gördüklerini belirtmektedirler. ALÖ2'nin "...en son kararı, sözü yine o söyler...", ALÖ3'ün "...süreci mükemmel yönetti...", ALÖ4'ün "...Bütünleyici bir özelliği vardır müdürün." ve ALÖ5'in "...resmiyette yetki ve sorumluluk onda..." şeklinde ifade ettikleri görüşleri bunu belirtmektedir. Katılımcıların bu görüşlerinden yola çıkıldığında okul müdürünün son karar veren olması, yönetsel becerileri, öğretmenler arasındaki birlik ve beraberliği sağlama özelliği ve resmiyette sahip olduğu yetki ve sorumlulukları sebebiyle okul lideri olarak görüldüğü anlaşılmaktadır. Tüm bunların yanı sıra üç katılımcının lider olarak öğretmen arkadaşları arasından birisini ($n = 1$) lider olarak gördüğü ve bir katılımcının da diğer okul yöneticileri arasından birini ($n = 1$) lider olarak gördüğü anlaşılmaktadır.

Çalışma grubundaki öğretmenlere "Öğrencilerin birbiriyle olan ilişkilerini ve iletişimlerini nasıl değerlendiriyorsunuz?" ana sorusu yöneltilerek öğrencilerin kendi aralarında nasıl bir iletişime sahip oldukları incelenmiştir. Görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda;

öğrenci-öğrenci iletişimi kategorisinde, öğrenciler arasında olumlu iletişim ve öğrenciler arasında iletişim problemleri kodları oluşturulmuştur.

Görüşmeler incelendiğinde; araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamına yakınının ($n = 6$) öğrenciler arasında olumlu bir iletişim olduğunu belirttikleri görülmektedir. Katılımcılardan ALÖ1 “*Öğrenciler birbirleriyle gayet iyiler. Herhangi bir kavga gürültü olmaz...*”, ALÖ3 “*Çok fazla olumsuz bir şey yok. Tabii ki ergenlik çağında oldukları için ufak tefek şeyler olur ama onlar da kalkıp kavga seviyesine ulaşmıyorlar... Bilinçli öğrenciler olduklarından daha sabırlılar çünkü gelecek için çalışıyorlar.*”, ALÖ4 “*...Sıkıntılar tabii ki yaşıyorlar ama genel anlamda araları iyi. Sorunlarını kendilerini çözmeye çalışır ya da rehberlik birimi bu anlamda çok yardımcı olur...*”, ALÖ5 “*...diğer okullara kıyasla makul bir öğrenci profilimiz var. Bir problem yok.*” ALÖ7 “*Disiplin problemleri çok az...*” ALÖ8 “*Büyük bir okul olmasına rağmen küçük sorunlar yaşasalar da genel olarak iyi...*” şeklinde konuya ilişkin görüşlerini ifade etmektedir. Katılımcıların bu görüşlerinden yola çıkıldığında öğrenciler arasında genel anlamda problem olmadığı, problem olması halinde de bu durumun çözüme kavuşturulduğu; geleceğe yönelik ortak hedefleri olan öğrenciler olmaları nedeniyle sabırlı oldukları düşünülmektedir. Tüm bu görüşlerin yanı sıra ALÖ2 “*Dizilerden etkilenen bir nesil var ve bunun yansımalarını öğrencilerde okul içindeki hareket ve davranışlarında görüyoruz.*” şeklinde belirttiği düşüncesiyle öğrencilerin çevresel faktörlerin etkisiyle olumsuz davranışlar sergileyebildikleri; ALÖ6 “*Menfaat üzerine kuruludur.*” şeklindeki düşüncesiyle öğrenciler arasında çıkar ilişkilerinin ön planda olduğu; ALÖ9’un “*Çok farklı. Çok iyi anlaşanlar da var... sosyal ilişkiler yönünden ya çok zayıflar ya da aşırıya kaçabiliyorlar... Öğrencilerin bir grubu küfürle iletişim kuruyor ... Daha ciddi, daha saygılı ve davranışlarında daha olumlular da var.*” şeklinde belirttiği düşüncesiyle de öğrencilerin birbirlerine olan yaklaşımlarının farklılık gösterdiği ve kimisinin olumlu davranışlar sergilerken kimi öğrencilerin bu durumun tam tersi yönünden yaklaştığı görülmektedir. Dolayısıyla katılımcıların bu görüşlerinden yola çıkıldığında öğrenciler arasında iletişim problemlerinin ($n = 3$) de var olduğu söylenebilir.

Çalışma grubundaki katılımcılara “Okulda gerçekleştirilecek değişim girişimlerine ilişkin kararları nasıl alıyorsunuz?” ana sorusu (a) Yapılacak değişimde risk alınır mı? Neden? (b) Okulunuzda yeni ve yaratıcı fikirlere yaklaşım nasıldır? sonda maddeleri ile yöneltilmiştir. Verilen cevaplara ilişkin önemli görülen kısımlar çalışma grubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmiştir. Tablo 30’da görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda katılımcıların okulda gerçekleştirilen değişim sürecinde nasıl bir yaklaşım sergilendiğine yönelik görüşleri incelenmiştir. Buna göre; değişim kararı alma şekli kategorisinde, oy çokluğuyla karar alma ($n = 3$), okul yönetimi etkisiyle karar alma ($n = 3$); risk alma nedenleri kategorisinde, değişimi gerçekleştirebilmek ($n = 4$); risk alınmama nedenleri kategorisinde, diğer nedenler ($n = 2$); yeni ve yaratıcı fikirlere yaklaşım kategorisinde, yeni ve yaratıcı fikirlere olumlu yaklaşım ($n = 12$) ifadeleri öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Tablo 30

Anadolu Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Değişime İlişkin Görüşleri

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar	n
Değişim kararı alma şekli	Oy çokluğuyla karar alma	ALÖ3, ALÖ5, ALÖ6	3
	Okul yönetimi etkisiyle karar alma	ALÖ1, ALÖ2, ALÖ8	3
	Ortak karar almak	ALÖ4	1
Risk alma nedenleri	Değişimi gerçekleştirebilmek	ALMY2, ALÖ3, ALÖ5, ALÖ9	4
	Okul müdürünün cesaretli olması	ALMY1	1
Risk alınmama nedenleri	Diğer nedenler	ALÖ6, ALÖ7	2
	Yönetmelikler doğrultusunda hareket edilir	ALÖ1	1
Yeni ve yaratıcı fikirlere yaklaşım	Yeni ve yaratıcı fikirlere olumlu yaklaşım	ALM, ALMY1, ALMY2, ALÖ1, ALÖ2, ALÖ3, ALÖ4, ALÖ5, ALÖ6, ALÖ7, ALÖ8, ALÖ9	12

Tablo 30’da Anadolu lisesinde değişime ilişkin karar alırken oy çokluğuyla ($n = 3$), okul yönetimi etkisiyle ($n = 3$) ve ortak şekilde ($n = 1$) kararların alındığı görülmektedir. ALÖ3’ün “...Öğretmenlerle toplantı yapılarak karar alınır. Bizim görüşlerimiz kesinlikle alınır ve oy

çokluğuna önem verilir...” cümlesi, ALÖ1’in “...Genellikle kararları müdür kendi alır ve risk alınmaz çünkü siyasi nedenler kırmızı çizgidir. Konfor alanından çıkılmaz...” cümlesi bu durumu ifade etmektedir. Bu görüşlerin yanı sıra görüşmeler incelendiğinde; katılımcılardan ALMY1, ALÖ8 ve ALÖ9’un değişime ilişkin karar alma şeklinin konuya göre değişim gösterdiğini belirttikleri görülmektedir. ALMY1’in “...Değişim kararı alma konuya göre değişiyor...” cümlesi bu durumu belirtmektedir. Ayrıca ALÖ4’ün “...Kurul toplantısında... ortak şekilde karar alınır...” cümlesi ise kararların ortak şekilde alındığını göstermektedir. Katılımcıların değişime ilişkin risk alınıp alınmamasına ilişkin görüşleri incelendiğinde; ALMY1, ALMY2, ALÖ3, ALÖ5, ALÖ9 değişime ilişkin risk alındığını ifade ederken; ALÖ2, ALÖ6 ve ALÖ7 risk alınmadığını belirtmişlerdir. ALM ve ALÖ8 ise risk almanın konuya göre değiştiğini, ALÖ2 de bu konuda ikilemde kaldığını istemediğini belirtmektedir. ALMY2’nin “...Sorumluluk çerçevesinde hareket ederiz. Örneğin çocuklar TEKNOFEST’E uçak yaparken çalışmak amacıyla okulda kaldılar. Risk aldık. Başarı için bunu yaptık...” cümleleri değişimi gerçekleştirmek için risk alındığını (n = 4) belirtirken; ALÖ6’nın “...Risk alınmaz. Bu durum müdürle ilgilidir. O alabilirse değişim için okulda risk alınır. Ama genelde bizde alınmaz...” cümleleri ise değişimin okul müdürünün kişisel özellikler ile ilgisi olması ve ALÖ7’nin “...Mesela müdürlüğe vekaleten bakan ile kadrolu gelen yöneticinin risk alma durumu farklı oluyor... Bizde şu an için risk alınır diyemem...” cümleleri okul yöneticinin risk alınmasını engellediğini ve bu nedenle de risk alınmadığını ifade etmektedir.” Tüm bunların yanı sıra Tablo 5’te ayrıca katılımcıların tamamının (n = 12) değişime ilişkin yeni ve yaratıcı yaklaşım konusunda sunulan fikirlere olumlu yaklaşım sergilendiğini ifade ettikleri görülmektedir.

Çalışma grubundaki katılımcılara “Okulunuzda herhangi bir konuda yapılacak olan değişim nasıl uygulanmaktadır?” ana sorusu ile “Okulunuzda değiştirilmesinin zor olduğunu düşündüğünüz konular nelerdir? Neden?” ana sorusu yöneltilmiştir. Verilen cevaplara ilişkin önemli görülen kısımlar çalışma grubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmiştir. Tablo 31’de görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda katılımcıların

görev yaptıkları okullardaki değişim uygulama süreçlerine ilişkin görüşleri incelenmiştir. Buna göre; değişim uygulamaları kategorisinde, plan ve programa uyma ($n = 8$); değiştirilmesi zor konular kategorisinde, ön yargılar ($n = 5$) ifadeleri öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Tablo 31

Anadolu Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Değişim Uygulama Sürecine İlişkin

Görüşleri

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar	n
Değişim uygulamaları	Plan ve programa uyma	ALM, ALMY1, ALMY2, ALÖ1, ALÖ3, ALÖ6, ALÖ7, ALÖ9	8
	Bilgilendirmede bulunma	ALÖ2, ALÖ5, ALÖ8, ALÖ9	4
	Yasal metinlerden yararlanma	ALM, ALMY2, ALÖ4, ALÖ5	4
Değiştirilmesi zor konular	Ön yargılar	ALM, ALMY1, ALÖ4, ALÖ6, ALÖ7	5
	Değiştirilemeyecek konu yok	ALÖ2, ALÖ3, ALÖ5, ALÖ8	4
	Etkinlikler	ALMY2	1

Tablo 31 incelendiğinde; katılımcıların tamamına yakınının ($n = 8$) değişim uygulamaları sürecinde plan ve program oluşturarak değişimin gerçekleştiğini ifade ettikleri görülmektedir. ALMY1 bu durumu, “Yapılacak değişimle ilgili belirli bir plan oluşturup bu bizlere sunulur ve o doğrultuda hareket ederiz...” şeklinde belirtirken; ALÖ7 “Plan yapılır. ‘Şu tarihte başlanacak.’ diye program oluşturulur ve ona göre değişim uygulanır.” şeklinde bu durumu ifade etmektedir. Değişim uygulamalarında plan ve program oluşturmanın yanı sıra bu süreçte yasal metinlerden de yararlanıldığı ($n = 4$) ve konuyla ilgili bilgilendirmelerde de bulunduğu ($n = 4$) görülmektedir. Katılımcılardan ALÖ5 “Yasal mevzuat çerçevesinde değişimi uygularız. Değişim kimleri ilgilendiriyorsa öncelikle onları bilgilendiririz. Bununla ilgili de mutlaka toplantılar yapılır, ilgililere mesaj atılır...” şeklindeki ifadesiyle bu durumu ifade etmektedir.

Tablo 31’de beş katılımcının ön yargıları değiştirmenin zor olduğunu ($n = 5$) ifade ettikleri görülmektedir. ALM’nin “...*Ön yargıları değiştirmek zor...*” şeklinde belirttiği bu durumun yanı sıra ALMY2’nin “...*Genel şeyleri ve işleyişi değiştirmek zor. Bunlar bizi aşan şeyler çünkü. Örneğin sosyal etkinlikleri bizim okulda değiştirmek zordur.*” şeklinde belirttiği düşüncesiyle okulun geleneksel hale gelmiş sosyal etkinliklerini ($n = 1$) değiştirmenin zor olduğunu ifade etmektedir. Tüm bunların yanı sıra katılımcılardan dört katılımcının ise değiştirilemeyecek konunun olmadığını ($n = 4$) belirttikleri görülmektedir.

Çalışma grubundaki katılımcılara “Okulda düzenlenen toplantılarda kararları nasıl alıyorsunuz?” ana sorusu (a) *Fikir ayrılıkları yaşandığında nasıl bir yol izlenir?* sonda maddesi ile yöneltilmiştir. Verilen cevaplara ilişkin önemli görülen kısımlar çalışma grubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmiştir. Tablo 32’de görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda katılımcıların görev yaptıkları okullarındaki toplantılarda kararların nasıl alındığına ilişkin görüşleri incelenmiştir. Buna göre; karar alma sürecini etkileyen faktörler kategorisinde, farklı görüşlere değer verme ($n = 6$); karar verme sürecine katılım kategorisinde, oy çokluğu ($n = 7$); fikir ayrılıklarında izlenen yol kategorisinde, oylamaya sunma ($n = 5$) ifadeleri öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Tablo 32

Anadolu Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okuldaki Toplantılara İlişkin Görüşleri

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar	n
Karar alma sürecini etkileyen faktörler	Farklı görüşlere değer verme	ALMY1, ALÖ1, ALÖ2, ALÖ3, ALÖ5, ALÖ8	6
	Yönetmelikler	ALM, ALÖ5, ALÖ9	3
	Okul müdürü etkisi	ALMY2, ALÖ5	2
Karar verme sürecine katılım	Oy çokluğu	ALÖ1, ALÖ3, ALÖ4, ALÖ6, ALÖ7, ALÖ8, ALÖ9	7
	Ortak karar alma	ALMY1	1
Fikir ayrılıklarında izlenen yol	Oylamaya sunma	ALÖ4, ALÖ6, ALÖ7, ALÖ8, ALÖ9	5
	Hukuki metinlere bağlı kalma	ALM, ALMY2, ALÖ5	3
	İkna etme	ALMY1, ALÖ3	2
	Okul müdürünün kararını benimseme	ALM, ALÖ2	2
	Karar almayı erteleme	ALÖ1	1

Tablo 32 incelendiğinde; katılımcıların çoğunun ($n = 6$) toplantılarda farklı görüşlere değer verildiğini belirttikleri görülmektedir. ALMY1’in “*Konuyla ilgili fikirler alınır...*”, ALÖ1’in “*Öğretmen görüşleri alınır.*”, ALÖ2’nin “*Bizlerin görüşleri de alınır...*”, ALÖ3’ün “*Öğretmenlere sorulur...*”, ALÖ5’in “*...öğretmenlerin görüşleri...ile karar alınır...*”, ALÖ8’in “*Öğretmenler kurulu, şube öğretmenler kurulu gibi toplantılar oluyor. Kanunlara uygun olarak fikirler dile getiriliyor...*” cümleleri bunu ifade etmektedir. Üç katılımcı ise toplantılarda alınan kararlarda yönetmeliklerin ($n = 3$) etkili olduğunu katılımcılardan ALÖ5 “*...Yasal mevzuat doğrultusunda... karar alınır.*” cümlesi ile ifade ederken; kararlarda okul yönetiminin de etkili olduğunu belirten iki katılımcıdan ($n = 2$) biri olan ALMY2 “*Müdür bir taslak belirtir ve oylama yapılır ama oylama zaten usulen yapılıyor gibi olur. Aslında karar müdür tarafından bellidir...*” cümlesi ile bu durumu ifade etmektedir.

Tablo 32’de katılımcıların tamamına yakının toplantılarda karar verilirken oy çokluğu ($n = 7$) ile karar verme sürecinin gerçekleştiğini ifade ettikleri görülmektedir. ALÖ3’ün “*...oy çokluğuyla karar alınır. ‘Ben yaptım, oldu.’ zihniyeti bizim okulda kesinlikle yok.*” cümlesi, ALÖ4’ün “*Genellikle çoğunluğa göre karar alınır...*” cümlesi ALÖ6’nın “*Çoğunluğa göre*

toplantılarda karar alınır...” cümlesi, ALÖ8’in “...oylamayla kararlar alınıyor. Oy çokluğuna bakılıyor ve alınan kararların yıl içinde uygulaması yapılıyor.” cümlesi de bu durumu belirtmektedir. Katılımcılardan ALÖ1’in “...çoğunluğa bakılır. Ancak bu durum konuya göre de değişim gösterebilir.” cümlesi ise karar alma sürecinde oy çokluğuna önem verildiğini; ancak konuya göre de bu durumun değişiklik gösterdiğini ifade etmektedir. Sadece katılımcılardan ALMY1 “*Toplantılarda kararları birlikte alırız. ‘Bu olacak!’ denilmez... Oy birliğiyle de kararlar alınır.*” cümlesiyle ortak karar alma yolu ile toplantılarda kararların alındığını belirtmektedir.

Görüşmeler incelendiğinde; katılımcıların çoğunun ($n = 5$) fikir ayrılığı yaşandığında konunun oylamaya sunulduğu ve buna uygun şekilde kararların alındığı görülmektedir. ALÖ6’nın “...Fikir ayrılığı yaşandığında da yine çoğunluk doğrultusunda hareket edilir.” cümlesi ile ALÖ9’un “...Ufak tartışmalar olabilir şahıslar arasında. Bu hemen büyümeden okul idaresi ya da bizler araya gireriz. Çoğunluğun dediği olur...” cümlesi bunu ifade etmektedir. Katılımcılardan ALM, ALMY2 ve ALÖ5 ise fikir ayrılığı yaşandığında hukuki metinlere bağlı kalarak ($n = 3$) bir karara vardıklarını ALMY2 “...Fikir ayrılığı yaşanır da son sözü yönetmelik söyler.” cümlesi ile belirtirken; ALÖ5 “...Fikir ayrılıkları yaşandığında ise görüşlere saygı duyulur ve yasal çerçevede gereken neyse o yapılır.” cümlesi ile belirtmektedir. Tüm bunların yanı sıra fikir ayrılığı yaşandığında ikna etme ($n = 2$), okul müdürünün kararını benimseme ($n = 2$) ve karar almayı erteleme ($n = 1$) yollarına da başvurulduğu görülmektedir.

Çalışma grubundaki öğretmenlere “*Bu okula geldikten sonra mesleki gelişiminizde değişim olduğunu düşünüyor musunuz? Bunun nedenleri neler olabilir?*” ana sorusu (a) *Bir öğretmen olarak geliştirilmesi gerektiğini düşündüğünüz yönleriniz var mı? Açıklar mısınız?* (b) *Mesleki gelişmeleri takip ediyor musunuz? Nasıl?* (c) *Mesleki yeterliklerinizin gelişimi okul yönetimi tarafından nasıl desteklenmektedir?* sonda maddeleriyle yöneltilmiştir. Bu görüşme sorusuna paralel olarak okul yöneticilerine de “*Bu okula geldikten sonra mesleki gelişiminizde değişim olduğunu düşünüyor musunuz? Neden?*” ana sorusu (a) *Bir okul*

yöneticisi olarak geliştirilmesi gerektiğini düşündüğünüz yönleriniz var mı? Açıklar mısınız?

(b) Mesleki gelişmeleri takip ediyor musunuz? Nasıl? (c) Teknolojik donanımı etkin biçimde kullanabildiğinizi düşünüyor musunuz? (d) Okulunuzda öğretmenlerin mesleki yeterliklerinin gelişimleri için neler yapıyorsunuz? sonda maddeleriyle yöneltilmiştir.

Verilen cevaplara ilişkin önemli görülen kısımlar çalışma grubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmiştir. Tablo 33'te görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda katılımcıların mesleki yeterliklerinin gelişimi konusundaki görüşleri incelendiğinde; mesleki yeterliklerde gelişim var kategorisinde, mesleki deneyim ($n = 5$); mesleki yeterlikte gelişim yok kategorisinde, mesleki gelişimi tamamlama ($n = 1$); mesleki gelişime ihtiyaç duyulan yeterlik alanları kategorisinde, mesleki bilgi ($n = 6$); mesleki gelişim etkinlikleri kategorisinde, eğitimler ($n = 6$); mesleki gelişime okul yönetiminin yaklaşımı kategorisinde, destekleyici yaklaşım ($n = 8$); okul yönetiminin mesleki gelişim çalışmaları kategorisinde, bakanlık çalışmaları ($n = 2$); okul yöneticilerinin teknolojik yeterlikleri kategorisinde, teknolojinin etkin kullanımı ($n = 3$) ifadeleri öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Tablo 33

Anadolu Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Mesleki Gelişime İlişkin Görüşleri

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar	n
Mesleki yeterliklerde gelişim var	Mesleki deneyim	ALM, ALMY2, ALÖ2, ALÖ3, ALÖ8	5
	Öğrencinin etkisi	ALM, ALÖ2, ALÖ4	3
	Mesleki gelişime ihtiyaç duyma	ALÖ4, ALÖ7, ALÖ9	3
	Eğitimlere katılma	ALÖ1, ALÖ4	2
	Tecrübeli meslektaş rehberliği	ALMY1	1
	Kişisel özelliklerin etkisi	ALÖ6	1
	Teknolojik gelişmeler	ALÖ9	1
Mesleki gelişime ihtiyaç duyulan yeterlik alanları	Mesleki bilgi	ALMY2, ALÖ1, ALÖ4, ALÖ6, ALÖ7, ALÖ9	6
	Tutum ve değerler	ALM, ALÖ3, ALÖ5, ALÖ8	4
	Yönetim becerilerinin yeterliği	ALMY1	1
Mesleki gelişim etkinlikleri	Eğitimler	ALM, ALMY2, ALÖ4, ALÖ7, ALÖ8, ALÖ9	6
	İnternet kaynaklarının kullanımı	ALMY2, ALÖ1, ALÖ3, ALÖ6, ALÖ9,	5
	Mesleki yayınlar	ALMY2, ALÖ2, ALÖ5, ALÖ9	4
	Meslektaşlarla iş birliği ve paylaşım	ALÖ7	1
Mesleki gelişime okul yönetiminin yaklaşımı	Destekleyici yaklaşım	ALÖ1, ALÖ2, ALÖ3, ALÖ5, ALÖ6, ALÖ7, ALÖ8, ALÖ9,	8
Okul yöneticilerinin teknolojik yeterlikleri	Teknolojinin etkin kullanımı	ALM, ALMY1, ALMY2	3

Görüşmeler incelendiğinde; Anadolu lisesinde görev yapan katılımcılardan ALÖ5'in dışındaki diğer katılımcıların ($n = 11$) mesleki yeterlikleri konusunda bulundukları okulda göreve başladıktan sonra mesleki yeterliklerinin geliştiklerini belirttikleri görülmektedir. Tablo 33'te katılımcıların çoğunun ($n = 5$) mesleki deneyimin etkisi ile mesleki yeterliklerinde gelişim gösterildiği anlaşılmaktadır. ALM'nin "...bence okul idareciliği seminerle olacak şey değil... Teoride öğrendiğimiz başka uygulamaya gelince başka şeylerle karşılaşıyoruz. Deneyim önemli..." ifadesi bunu göstermektedir. Bunun yanı sıra ALÖ5'in "...Mesleki açıdan pişmiş olarak buraya geldim zaten. Dolayısıyla çok fazla değişim

olmadı...” cümleleri mesleki gelişimini tamamladığı ($n = 1$) için mesleki yeterliklerinin gelişiminde değişim olmadığını belirtmektedir. Mesleki deneyimin yanı sıra öğrencinin etkisi ($n = 3$) olduğunu ifade eden ALÖ2 “...*Gelişim oldu tabii ki. Hem öğrencilerin bizleri zorlaması hem de zaman içinde mesleki açıdan geliştim...*” ve ALÖ4 “...*Tabii ki. Öğrenci çok etkili burada. Öğrencilerimizin talepleri benim için çok önemli oldu. Çünkü siz de kendinize ona göre çeki düzen vermek zorundasınız...*” ifadeleri de bu durumu belirtmektedir. Tüm bunların yanı sıra mesleki gelişime ihtiyaç duyma ($n = 2$), eğitimlere katılma ($n = 2$), tecrübeli meslektaş rehberliği ($n = 1$), kişisel özelliklerin etkisi ($n = 1$) ve teknolojik gelişimin ($n = 1$) de eğitim çalışanlarının mesleki gelişimlerinde etkili olduğunu göstermektedir. Tablo 33’te dört katılımcının tutum ve değerler alanında ($n = 4$) mesleki gelişime ihtiyaç duydukları da görülmektedir. ALÖ8’in “...*Ben sert mizaçlı biriyim. Çok gülen ve espri yapan bir öğretmen değilim. Ama öğrenci hafif suratım asıldığı zaman ben istemesem de gerginlik hissedip araya mesafe koyuyor gibi. Biraz daha esnek, esprili, öğrenciye yakın hissettirebilen bir öğretmen olmak isterdim...*” cümlesi bu durumu ifade etmektedir.

Tablo 33’e göre; beş katılımcı internet kaynaklarının kullanımını ($n = 5$) mesleki gelişimin etkinliklerinden biri olduğunu belirtmektedirler. Buna göre ALÖ1’in “...*Uzaktan eğitim konusunda özellikle bu süreçte kendimi çok geliştirdim. Ergenlik dönemi ve özellikleri konusunda da gelişim gösterdim. İnternet aracılığıyla mesleki gelişmeleri takip ediyorum...*” cümleleri, ALÖ6’nın “...*Teknoloji bir ihtiyaç. Mesleki gelişmeleri takip ediyorum. İnternette belli sitelerden gelişmeleri takip ederim...*” cümleleri bu durumu ifade etmektedir. Bunun yanı sıra katılımcıların çoğunun ($n = 6$) mesleki yeterliklerini geliştirmek için eğitimlere başvurdukları ($n = 6$) ve bunun yanı sıra internet kaynaklarına ($n = 5$), mesleki yayınlara ($n = 4$) ve meslektaş iş birliği ve paylaşımına da ($n = 1$) gelişimleri için başvurdukları görülmektedir. Görüşmeler incelendiğinde, katılımcıların tamamına yakınının ($n = 8$) okul yönetiminin mesleki gelişimleri konusunda da destekleyici yaklaşımda bulunduklarını belirttikleri görülmektedir. ALÖ3’ün “...*Okul yönetimi destekler tabii. Bir*

eğitime katılmak istersek yardımcı olurlar...” şeklinde belirttiği düşüncesi bu durumu ifade etmektedir. Okul yönetiminin öğretmenlerin mesleki gelişimleri konusunda okul yöneticileri, bakanlık düzeyindeki çalışmaların yapıldığı (n = 2); ancak okul yönetimi olarak öğretmenlerin eğitimlere katılımları konusunda kendilerine destek olduklarını (n = 1) belirttikleri görülmektedir. Tüm bunların yanı sıra araştıramaya katılan Anadolu lisesi yöneticilerinin tamamının (n = 3) teknolojiyi etkin kullandıklarını da belirttikleri görülmektedir.

Okul İçi İletişim Odaklı Okul Kültürü: Gemi

Araştırmanın çalışma grubunda yer alan Anadolu imam hatip lisesinin örgüt kültürünü oluşturan düşünsel, simgesel ve işlevsel öğelere ilişkin elde edilen bulgular, araştırma soruları ile ilgili kategoriler oluşturularak örgütlenmiş, yorumlanmış ve örüntülere ulaşılmıştır. Buna göre; gemi okul kültürü tipinde yer alan okulların öne çıkan kültürel özelliği okul içi iletişime önem vermesidir. Eğitim çalışanlarının bulundukları okulda görevine devam etme sebebini de oluşturan bu özellik aynı zamanda okulda çalışmayı sevilen yanlardandır. Okul içindeki olumlu iletişimden gurur duyan okul yöneticileri ve öğretmenlerin birbirleriyle iletişimleri her ne kadar olumlu olsa da öğretmenler arasında özellikle kadın-erkek ya da sahip olunan fikirlere göre gruplaşmalar mevcuttur; ancak bu gruplaşmalar olumlu iletişimin önüne gölge düşürmemektedir. Herkes birbirine ve sahip olduğu fikirlere saygı duymaktadır. İHLMY2, bunu bir metaforla şu şekilde anlatmaktadır:

İHLMY2: Gemi gibidir; çünkü nasıl ki bir gemide belirlenen rotaya ulaşmak için tüm mürettebatın hep birlikte ve uyum içinde çalışması gerekiyorsa bizim okulumuzda da tüm okul yöneticileri, öğretmenler ve öğrenciler de dahil olmak üzere tüm personel birlikte hareket etmelidir ve biz de onu yapıyoruz. Birbirimizin farklılıklarını kabul ederek, olumlu bir atmosfer içinde keyifle çalışıyoruz... Hatta bu farklılıkların aynı okul ortamı içinde bulunması sebebiyle Nuh'un gemisi gibidir bile denilebilir...

Düşünsel Öğeler

Katılımcıların görev yaptıkları okullarına dair sahip oldukları algıları ortaya çıkarmak için görüşmelerde; bulundukları okullarıda çalışmayı neden tercih ettikleri, okula ilişkin duyularının neler olduğu, okula ilk geldiklerinde neler hissettikleri, bulundukları okulda neden çalışmaya devam ettikleri, okulda çalışmayı sevdikleri ve aynı zamanda okuldaki çalışmalarını zorlayan etmenlerin neler olduğu, okulu farklı kılan ne gibi özellikleri olduğu ve beklentilerin neler olduğuna ilişkin sorular yöneltilmiştir. Görüşmelerde ayrıca katılımcılardan okulla ilgili metafor geliştirmeleri ve okulda yaşadıkları bir anılarını paylaşmaları istenmiştir. Bu kapsamda araştırmada görüşmelerden elde edilen bulgular gözlem ve doküman incelemelerinden elde edilen uygun alıntılarla desteklenmiştir.

Çalışma grubundaki katılımcılara “*Bu okulda öğretmenliğe/yöneticiliğe başlayış hikâyenizden bahsedebilir misiniz?*” ana sorusu (a) *Bu okulda çalışmayı neden tercih ettiniz?* sonda maddesiyle yöneltilmiştir. Verilen cevaplara ilişkin önemli görülen kısımlar çalışma grubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmiştir. Görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda Anadolu imam hatip lisesinde görev yapan katılımcıların çalıştıkları okulu tercih etme nedenleri incelendiğinde; kişisel sebepler ($n = 6$), okulun imajı ($n = 2$), tayin ($n = 2$) ve öneri ($n = 2$) ifadeleri öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır. Buna göre; Anadolu imam hatip lisesinde görev yapan okul yönetici ve öğretmenlerin çoğunun ($n = 6$) kişisel sebepler nedeniyle bu okulda çalışmayı tercih ettikleri görülmektedir. İHLÖ1’in “...çocuğum için şehir merkezinde çalışmak istedim. Şehir merkezinde çalışıyor olmamın çocuğumun eğitimi ve ihtiyaçlarına yardımcı olmam için dayı uygundu. Tüm bu nedenlerden dolayı burada çalışmayı tercih ettim.” şeklinde belirttiği düşüncesiyle İHLÖ8’in “...Tercih yaparken benim için eve yakın olması en önemli unsurdu; çünkü çocuklarım çok küçüklerdi...” şeklindeki düşüncesi öğretmenlerin çocuklarının eğitim durumu ve yaşlarının küçük olması gibi kişisel nedenlerle okulu tercih ettiklerini ifade etmektedir. İHLÖ4’nin “...Benim mesleki hayallerimden biri şuydu: Emekli olmaya yakın son 1-2 senemi eğer terör biterse Doğu’daki bir okulda; yok bitmezse de kenarda kalmış bir

okulda öğretmenliği tamamlamak. Şartlarım kenardaki bir okulda son bir iki senemi geçirip emekli olma hayalimi gerçekleştirmeye yetti...” cümlelerinde ise öğretmenin hayalini gerçekleştirmek gibi kişisel bir nedenle okulu tercih ettiği görülmektedir. Tüm bunların İHLÖ3, İHLÖ5 ve İHLÖ7’nin ise ortaöğretim eğitimlerini imam hatip lisesi okul türünde tamamladıkları için bu okulda çalışmayı tercih ettikleri görülmektedir. İHLÖ3’ün “...Ben kendim de İmam Hatip okudum zaten. O yüzden tercih ettim...” cümleleri, İHLÖ5’in “...Benim kökenim de imam hatip lisesi. O yüzden burayı tercih burayı tercih ettim...” cümleleri ve İHLÖ7’nin “...Aslında bir diğer neden de ben kendim de İmam Hatip Lisesi mezunuyum. Dolayısıyla bu sebeple İmam Hatip liselerine de bir yakınlığım var. Bu nedenle de okula böyle geldim.” cümleleri bunu belirtmektedir.

Kişisel sebeplerin yanı sıra katılımcıların okulun imajı ($n = 2$) için de okulu tercih ettikleri görülmektedir. İHLÖ6’nın “Bu okulu dışardan gördüm. Dışardan baktığımda düzenli bir okul gibi geldi. Öyle olduğunu görünce de bu okulda çalışmak istedim.” şeklinde belirttiği düşüncesiyle İHLÖ8’in “...Bu okul da bina olarak yeni bir binaydı ve güzel bir okuldu. Dolayısıyla burayı tercih ettim ve geldim.” şeklinde belirttiği düşüncesi katılımcıların okulun dış görüntüsünden etkilenilmesinin okulda çalışmayı tercih etmelerinde etkili olduğunu göstermektedir. Birey ya da bir örgüt hakkında insan zihninde oluşan bir resim ve örgütsel yapıya ilişkin amaç, hedef ve değerlerin algılanışı ya da örgüt paydaşlarındaki genel izlenim olarak tanımlanan imaj (Gregory, 2004) örgütlerde kişilerin örgüte karşı bakışını etkilemektedir (Polat, 2011, s. 108). Katılımcılardan İHLM ile İHLÖ2 ise kendilerine okulda çalışma teklifinin ($n = 2$) gelmesiyle bu teklifi değerlendirerek okulda çalışmaya başladıklarını belirtmektedirler. İHLM’nin “Buradaki eski İlçe Milli Eğitim Müdürü beni yanına çağırdı ve beni yönetici olarak değerlendirmek istediğini söyledi ve bu isteğin üzerine bu okula yönetici olarak görevlendirildim.” şeklinde belirttiği düşüncesiyle İHLÖ2’nin “...Kadrom İlçe Milli Eğitim’deydi. Proje okulu olunca da bakanlıktan atama yapılıyor. Müdür Bey de bu süreçte beni önerdi ve tavsiye ile başvuruda bulundum. Kadrom da böylece bu okula geldi.” şeklindeki düşünce bunu ifade etmektedir. Yurt içinde ve yurt dışında yerli

veya yabancı kurum ve kuruluşlarla veya başka ülkelerle iş birliği anlaşmaları çerçevesinde kurulan okul ve kurumlara yapılacak öğretmen atamaları, yönetici görevlendirmeleri 1 Eylül 2016 tarihli ve 29818 sayılı Resmi Gazete’de yayımlanan Milli Eğitim Bakanlığı Özel Program ve Proje Uygulayan Eğitim Kurumları Yönetmeliği çerçevesinde gerçekleştirilmektedir. Tüm bunların yanı sıra katılımcılardan bazıları ($n = 2$) ise sadece tayin dolayısıyla bu okulda göreve başladıklarını belirtmektedirler.

Çalışma grubundaki katılımcılara “*Burada çalışmaya başlamadan önce dışarıdan okulu nasıl tanıyordunuz?*” ana sorusu (a) *Okulla ilgili duyduklarınız nelerdir?* alternatif sonda maddesiyle yöneltilmiştir. Verilen cevaplara ilişkin önemli görülen kısımlar çalışma grubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmiştir. Tablo 34’te görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda Anadolu imam hatip lisesinde görev yapan katılımcıların okuldaki görevlerine başlamadan önceki duyumların neler olduğu incelenmiştir. Buna göre; okulun özelliklerine ilişkin duyumlar kategorisinde, okul türüne ön yargılı yaklaşım ($n = 2$); öğrencilere ilişkin duyumlar kategorisinde, başarılı öğrenciler ($n = 2$), akademik yetersizlikler ($n = 2$) ifadeleri öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Tablo 34

Anadolu İmam Hatip Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okula İlişkin Çevreden

Edinilen Duyumlara Yönelik Görüşleri

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar	<i>n</i>
Okulun özelliklerine ilişkin duyumlar	Okul türüne ön yargılı yaklaşım	İHLÖ5, İHLÖ7	2
	Samimi okul ortamı	İHLÖ3	1
	Okulda çalışma düzeni oluşturma	İHLMY2	1
Öğrencilere ilişkin duyumlar	Başarılı öğrenciler	İHLM, İHLMY1	2
	Akademik yetersizlikler	İHLÖ4, İHLÖ7	2
	Olumlu öğrenci davranışları	İHLÖ6	1

Tablo 34 incelendiğinde; katılımcıların okulun özelliklerine ve öğrencilerin özelliklerine ilişkin duyumlar edindikleri görülmektedir. İHLÖ5’in “...*Halkın da İmam Hatip’e bakışı*

çok olumlu olmamasına ilişkindi. Böyle olunca ilçe merkezinde olan ve bilinçli, eğitilmiş ailelerin de bu okula öğrenci göndermedikleri söylendi...” cümlesi ile İHLÖ7’in “...Okulla ilgili de ideolojik ön yargılar olduğunu çevreden edindim...” cümlesi çevrede okul türüne ilişkin ön yargıların olduğu (n = 2) konusunda bilgi edinildiğini göstermektedir. Terlemez ve Alpaydın’ın (2019) çalışmasında da imam hatip lisesi öğrencilerinin okul dışı deneyimlerinde kendilerine karşı ön yargılı davranılacağı konusunda olumsuz düşüncelere sahip oldukları görülmüştür. Bu bulgulardan yola çıkıldığında imam hatip lisesine ilişkin ön yargılı bir yaklaşımın olduğu söylenebilir. Okula ilişkin edinilen duyumlardan bir diğeri ise samimi okul ortamının olması (n = 1) ve okulda bir çalışma düzeninin oluşturulmaya çalışılmasına (n = 1) ilişkindir. İHLÖ3 “*Burada çalışan birkaç arkadaş tanıyordum. İyi bir arkadaş ortamı olduğu söylendi...*” şeklinde belirttiği düşüncesiyle daha önceden tanıdığı arkadaşlarıyla birlikte olumlu ilişkilerin olduğu bir arkadaş ortamının okulda olduğuna dair duyum aldığını belirtirken; İHLMY2 “*Buradan önceki müdürümüz zaman zaman ‘Hocam gel, burada düzen kuramadık ihtiyaç var sana.’ diye dillendiriyordu...*” cümlesiyle okuldaki çalışma düzenine ilişkin bir sistem oluşturulamadığına ilişkin duyum aldığını belirtmektedir.

Tablo 34’te *öğrencilere ilişkin duyumlar* kategorisinde; İHLM ve İHLMY1 başarılı öğrenciler (n = 2) olduğuna ilişkin duyumlar aldıklarını ifade ederken bu görüşün aksine İHLÖ4 ve İHLÖ7’nin akademik yetersizlikleri (n = 2) olan öğrencilerin olduğuna ilişkin duyumlar aldıklarını belirtmektedir. İHLM konuya ilişkin görüşünü “...*Bu okulu da dışardan nitelikli ve bu bölgenin çocuklarını alıyor diye biliyorum...*” cümlesi ile belirtirken bu görüşün aksine duyum aldığını ifade eden İHLÖ7 “*Öğrencilerin başarı profili anlamında çok iyi seviyede olmadığını biliyordum...*” cümlesiyle öğrencilerin akademik başarılarının çok iyi olmadığına (n = 2) ilişkin duyum aldığını ifade etmektedir. Bu durumun okul yöneticileri ve öğretmenlerin farklı zamanlarda okuldaki göreve başlamaları ve dolayısıyla zaman içinde okula dair çevreden farklı duyumlar alınabileceği ile ilişki olduğu düşünülmektedir. Bu noktada K8 nolu kaynakta Anadolu imam hatip lisesinin 2018 yılından itibaren proje okulu kapsamında değerlendirildiği “...*Etkili yeni nesiller yetiştirme çabamıza*

2018 Mayıs ayında bir yenisi eklendi ve okulumuz 'Nitelikli Okul' kapsamına alındı" şeklinde ifade edilmektedir. Tüm bunların yanı sıra öğrencilerin davranışları yönüyle de duyum aldığını ifade eden İHLÖ6 "...Bu lisenin öğrencilerini daha sakın olduğunu duyduğum için bu okulda daha rahat edebileceğimi ve sorun yaşamayacağımı düşündüm." cümlesiyle öğrencilerin olumlu davranışlara ($n = 1$) sahip olduğuna dair bilgi edindiğini belirtmektedir. Katılımcılardan İHLÖ1, İHLÖ2, İHLÖ8 ve İHLÖ9 ise okula ilişkin dışardan herhangi bir duyum almadıklarını "...bilgim yoktu..." şeklinde ifade etmektedir.

Çalışma grubundaki katılımcılara "Bu okuldaplö ilk çalışmaya başladığınızda okula ilişkin size neler anlatıldı?" ana sorusu yöneltilmiştir. Görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda Anadolu imam hatip lisesinde görev yapan öğretmenlerin okuldaki görevlerine başladıktan sonraki duyumlarının neler olduğu incelendiğinde; okulun özelliklerine ilişkin duyumlar, eğitim çalışanlarına ilişkin duyumlar ve veliye ilişkin duyumlar kategorileri oluşturulmuştur. Okulun özelliklerine ilişkin duyumlar kategorisinde, eğitim çalışanları arasında problemler ($n = 3$) ve okuldaki görev ve sorumluluklar ($n = 1$) kodları oluşturulurken; eğitim çalışanlarına ilişkin duyumlar kategorisinde, eğitim çalışanları arasında problemler ($n = 3$) ve okuldaki görev ve sorumluluklar ($n = 1$) kodları oluşturulmuştur. Görüşmelerden elde edilen bir başka kategori ise veliye ilişkin duyumlar kategorisidir. Bu kategori çerçevesinde de ilgisiz veli ($n = 1$) ve velinin sosyo-ekonomik durumu ($n = 1$) ulaşılan kodlar arasında yer almaktadır. Görüşmeler incelendiğinde; katılımcıların çoğunun ($n = 7$) okul üyelerinden okula ilişkin herhangi bir bilgi sahibi olmadıkları görülmektedir. Katılımcılardan İHLÖ1'in "Okuldaki hiç kimseden de herhangi bir şey duymadım." cümlesi bu durumu ifade etmektedir. Katılımcıların belirttiği bu düşüncelerin yanı sıra okulun özelliklerine ilişkin duyumlar kategorisi çerçevesinde okul içinde düzensizliğe ($n = 1$) ilişkin bilgi edindiğine dikkat çeken İHLMY2 "Kimse buraya gelmek istemiyordu. İdareci olarak zorlanıyorlar burada. Bir düzen tutmadığı konuşuluyordu. Öğrenci çok kalabalık, çok kargaşa olduğunu duydum." cümlesi ile okul içinde belirli bir düzenin olmadığını ifade etmektedir. İHLM'nin "Okula geldiğimde de

personeller arasında laf taşıyanlar vardı mesela. Bu nedenle ilk çalışmaya başladığımda olumludan daha çok olumsuz yönde öğretmenlerle ilgili bilgiler verildi. Kısacası söylemek gerekirse ön yargılarım oldu...” düşüncesiyle İHLÖ4’ün “Okuldaki ‘Kelam’ hocalarını öncelikle tanımam istendi. Meslek dersi hocaları ile çatışabileceğim kaygısını taşıyarak okula geldim...” düşüncesi ve İHLÖ8’in “Okul yönetimi açısından kötüydü, iyi değildi. Öğretmenler açısından meslekçi-kültürcü (meslek öğretmenleri ile kültür öğretmenleri) ayrımı her zaman vardı...” düşüncesi ise eğitim çalışanları arasında problemlerin (n = 3) olduğuna ilişkin duyumlar edinildiğini göstermektedir. Eğitim çalışanlarına ilişkin örgüt üyeleri tarafından aktarılan bir başka bilgi ise okuldaki görev ve sorumluluklara (n = 1) ilişkindir. İHLÖ3’ün “...Okulun pansiyon nöbetinin olduğu, çocuklarla birebir ilgilenildiği; istekli çocuklara mesleki ve ahlaki konularda camide etkinlikler vs. gibi çeşitli etkinliklerle desteklendikleri, yardım edildiğini duydum.” cümleleri bunu ifade etmektedir. Görüşmelerde ayrıca velilerin ilgisiz olduğu ve sosyo-ekonomik açıdan genellikle düşük düzeyde velilerin olduğuna dair örgüt üyelerinden bilgi edinildiği de görülmektedir. Veliye ilişkin duyumlar kategorisinde incelenen bu ifadeler; İHLÖ8 tarafından “...Veliler açısından veliyi görmezsin diyebilirim.” İHLÖ3 tarafından “Veliler ve öğrenciler açısından esnaftan, köyden vs. çocuğumuz var. Bunun dışında zenginlerden, bürokrasiden bir ya da iki tane çocuğumuz var...” şeklinde belirtilmektedir.

Çalışma grubundaki katılımcılara “Okula geldiğinizdeki ilk izlenimleriniz neler oldu?” ana sorusu (a) *Okula ilk geldiğinizde ne(ler) hissettiniz?* sonda maddesiyle yöneltilmiştir. Verilen cevaplara ilişkin önemli görülen kısımlar çalışma grubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmiştir. Tablo 35’te görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda Anadolu imam hatip lisesinde görev yapan okul yöneticileri ve öğretmenlerin bu okula dair edindikleri ilk izlenimlerinin neler olduğu incelendiğinde; ilk izlenimlere ilişkin duygular kategorisinde, tedirgin (n = 6); okulun özelliklerine yönelik ilk izlenimler kategorisinde, okul binasının yeni olması (n = 1) ve eğitim-öğretim materyalinin eksikliği (n = 1); öğrencilere yönelik ilk izlenimler kategorisinde, akademik başarısı düşük öğrenciler (n

= 2) ve olumlu iletişim ($n = 3$); eğitim çalışanlarına yönelik ilk izlenimler kategorisinde, olumlu insan ilişkileri ($n = 3$), olumsuz yönetici yaklaşımı ($n = 3$) ifadeleri öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Tablo 35

Anadolu İmam Hatip Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okula İlişkin Edinilen İlk İzlenimlere Yönelik Görüşleri

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar	n
İlk izlenimlere ilişkin duygular	Tedirgin	İHLM, İHLMY1, İHLÖ1, İHLÖ7, İHLÖ8, İHLÖ9	6
	Hayal kırıklı	İHLMY2, İHLÖ4, İHLÖ6	3
	Yalnızlık	İHLÖ5	1
	Yabancı	İHLÖ2	1
Okulun özelliklerine yönelik ilk izlenimler	Okul binasının yeni olması	İHLÖ3	1
	Eğitim-öğretim materyalinin eksikliği	İHLÖ4	1
Öğrencilere yönelik ilk izlenimler	Akademik başarıları düşük öğrenciler	İHLMY1, İHLÖ7	2
	İletişimde dikkatli olma	İHLÖ1	1
	Öğrencilerin akademik çalışmalara ilgisizliği	İHLÖ7	1
Eğitim çalışanlarına yönelik ilk izlenimler	Olumlu insan ilişkileri	İHLM, İHLMY1, İHLÖ2	3
	Olumsuz yönetici yaklaşımı	İHLMY2, İHLÖ5, İHLÖ9	3
	Mesleki kıdemi fazla	İHLÖ2	1
	Okuldaki kıdemi fazla	İHLÖ2	1
	Olumlu yönetici yaklaşımı	İHLÖ3	1
	İletişim problemleri	İHLÖ6	1

Tablo 35 incelendiğinde; *ilk izlenimlere ilişkin duygular* kategorisinde altı katılımcının okula ilk geldiklerinde tedirgin olduklarını ($n = 6$) belirttikleri görülmektedir. İHLM “...Okul büyük bir okul olunca biraz tedirgin oldum...” cümlesiyle okul mevcudu fazla olduğu için tedirgin olduğunu ifade ederken; İHLMY1 “İlk başta meslek dersi öğretmenleriyle hiç anlaşılamam gibi gelmişti. O yüzden de tedirgin oldum. Onlara yönelik yanlış bir kanı var ya hani ‘çok sıkı bir yaklaşım’ tarzında. Bu çok katı denilen yaklaşım ve tutumlarını yadırgar mıyım? diye düşünmedim değil...” cümleleriyle okulda görev yapan öğretmenlere karşı

sahip olduğu ön yargıları sebebiyle tedirgin olduğunu belirtmektedir. İHLÖ1'in "*İlk başta tedirgin oldum. Çünkü daha önce bir lisede çalışma tecrübem olmadı. Dolayısıyla 'bu yaş grubuna hitap edebilir miyim?' tedirginliği yaşadım...*" cümleleriyle İHLÖ7'nin "*Ben 11 sene ilköğretimde çalışmışım. Bu kadar sene ilköğretimde çalıştıktan sonra liseye geçince onun getirdiği bir kaygı oldu. Tedirginlik yaşadım...*" cümleleri ve İHLÖ8'in "*Çok kötü hissetmedim ama tedirgin oldum. Alan değişikliği yaptığım için 9. ve 10. Sınıf kademelerine derse girdim... Bu nedenle de ilk geldiğimde biraz kaygı vardı diyebilirim.*" cümleleriyle öğretmenlerin farklı bir eğitim kademesinde göreve başladıkları için tedirgin olduğu; İHLÖ9'un ise "*Karamsardım; çünkü zihin yapıma uymayan bir okul tipi idi. O yüzden de endişelendim...*" şeklinde belirttiği düşüncesiyle de okulun türüne yönelik sahip olduğu ön yargılar sebebiyle tedirginlik yaşadığı görülmektedir. Katılımcıların okula ilk geldiklerinde kendilerini tedirgin hissetmelerinin yanı sıra hayal kırıklığına da uğradıkları ($n = 3$) görülmektedir. İHLMY2 "*...okulun ilk günü açılışında... Müdürün, 'Kılık kıyafetinize dikkat etmediğinizde canınızı yakarım, müsamaha yok.' gibi cümleler kuruldu... Bu durum bende hayal kırıklığı yarattı.*" cümleleri ile okul müdürünün öğrencilere karşı göstermiş olduğu yaklaşım sebebiyle hayal kırıklığı yaşadığını; İHLÖ4 "*Okula geldiğimde çok kötü oldum; çünkü kütüphanesinde yalnızca 100 tane çocuk kitabı ve İslami Ansiklopedilerin olduğu bir okuldu burası ve bu beni hayal kırıklığına uğrattı...*" cümleleriyle branşına ilişkin yeterli donanımın okulda olmaması sebebiyle hayal kırıklığına uğradığını belirtmektedir. Tüm bunların yanı sıra görüşmeler incelendiğinde; katılımcılardan bazıları da okula ilk geldiklerinde yalnızlık ($n = 2$) ve yabancı ($n = 1$) hissettiklerini belirtmişler. Görüşmeler incelendiğinde; okul binasının yeni olmasına ($n = 1$) ve eğitim-öğretim materyalleri konusunda okulda eksikliklerin olmasına ($n = 1$) ilişkin edinilen izlenimlerin de belirtildiği görülmektedir.

Katılımcılardan İHLMY1 "*...Eski okulumdaki öğrenci akademik seviyesini bulamasam da buradaki öğrencilerin hayata açılmak istedikleri pencerelerinin olduğunu fark ettim...*" cümlesiyle öğrencilerin özelliklerine yönelik olarak akademik başarıları düşük öğrenci

profilinin ($n = 2$) izlenimlerinden biri olduğunu belirtmektedir. İHLMY'in bu görüşünden yola çıkıldığında katılımcının öğrencilerin akademik başarılarına ilişkin ilk izlenimlerinde bir önceki görev yaptıkları okullarda öğrenim gören öğrenci profilleri ile karşılaştırarak gözlem sonuçlarına ulaşıldığı düşünülmektedir. Ayrıca katılımcılar öğrencilere yönelik ilk izlenimleri konusunda; öğrencilerle iletişimlerinde dikkatli olmanın gerekli olduğuna ($n = 1$) ve öğrencilerin akademik çalışmalarda ilgisizliği olduğuna ($n = 1$) ilişkin de izlenimler edindiklerini belirtmektedirler.

Tüm bunların yanı sıra üç katılımcının okul yöneticileri ve öğretmenlere yönelik edinmiş oldukları ilk izlenimlerde olumlu insan ilişkilerini ($n = 3$) belirttikleri görülmektedir. İHLÖ2'nin “...burada güzel bir ortam var diyebilirim. Arkadaş ortamı güzel. Benim için de iş arkadaşı önemlidir. Bu açıdan baktığımda bu okul güzel bir okul olarak düşünmüştüm.” cümleleri ile ifade etmektedir. Katılımcıların bu görüşünün aksine bir diğer üç katılımcı da okulda olumsuz yönetici yaklaşımı ($n = 3$) ile karşılaştıklarını belirtmektedir. İHLÖ9'ün “...Çalışmaya başladığım ilk 4-5 yıl zorlandım. Çünkü idarenin çok baskısı vardı...” cümlesi bu durumu ifade etmektedir. Tüm bunların yanı sıra okulda görev yapan okul yöneticileri ve öğretmenlerin özelliklerine ilişkin ise okulda görev yapan okul yöneticileri ve öğretmenlerin hem mesleki kıdemlerinin ($n = 1$) hem de okuldaki kıdemlerinin fazla olması ($n = 1$), olumlu yönetici yaklaşımının olması ($n = 1$) ve iletişim problemlerinin yaşanması ($n = 1$) durumlarının katılımcıların ilk izlenimleri arasında olduğu görülmektedir. Katılımcıların görüşlerinden yola çıkıldığında okul yöneticilerine ilişkin hem olumlu hem de olumsuz yaklaşım sergilendiğine ilişkin bulguların katılımcıların okulda göreve başladıkları zamanların farklılaşmasından ve dolayısıyla farklı yöneticilerle çalışmalarından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Çalışma grubundaki katılımcılara “Bu okulda çalışmaya devam etme nedenleriniz nelerdir?” ana sorusu yöneltilmiştir. Verilen cevaplara ilişkin önemli görülen kısımlar çalışma grubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmiştir. Tablo 36'da görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda Anadolu imam hatip lisesinde görev

yapan okul yöneticileri ve öğretmenlerin bu okulda çalışmaya devam etme nedenleri incelenmiştir. Buna göre; okula ilişkin nedenler kategorisinde, okul paydaşları arasındaki ilişki ($n = 3$), okul etkililiğine katkıda bulunma ($n = 3$); öğrencilere ilişkin nedenler kategorisinde, öğrenci davranışları ($n = 1$), öğrencilerin akademik başarısı ($n = 1$), hedefi olan öğrenciler ($n = 1$) ve öğrenci sevgisi ($n = 1$); diğer nedenler kategorisinde, kişisel nedenler ($n = 2$) ifadeleri öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Tablo 36

Anadolu İmam Hatip Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okulda Çalışmaya Devam Etme Nedenlerine İlişkin Görüşleri

Kategori	Kodlar	Katılımcılar	n
Okula ilişkin nedenler	Okul paydaşları arasındaki ilişki	İHLÖ1, İHLÖ5, İHLÖ7	3
	Okul etkililiğine katkıda bulunma	İHLMY1, İHLMY2, İHLÖ4	3
	Mesleki çalışma ilişkileri	İHLÖ7, İHLÖ8	2
	Branş ve okul türü uyumu	İHLÖ3, İHLÖ9	2
	Okulun eğitim kadrosu	İHLM	1
	Okula bağlılık	İHLÖ5	1
	Okulun fiziksel özellikleri	İHLM	1
	Okulun konumu	İHLM	1
Öğrencilere ilişkin nedenler	Öğrenci davranışları	İHLÖ1	1
	Öğrencilerin akademik başarısı	İHLÖ1	1
	Hedefleri olan öğrenciler	İHLÖ2	1
	Öğrenci sevgisi	İHLÖ5	1
Diğer nedenler	Kişisel nedenler	İHLMY2, İHLÖ6	2

Tablo 36 incelendiğinde, üç katılımcının ($n = 3$) okul paydaşları arasındaki ilişki nedeniyle okulda çalışmaya devam ettiği görülmektedir. İHLÖ5 “*Bu okulda çalışmaya devam etme nedenlerimden ilki arkadaş ortamı...*” cümlesi ile öğretmenler arasında ilişkilere dikkat çekerken; İHLÖ7 “*Ortamın sıcaklığı, yakınlığı vs. (siyasal vs. gibi durumlar hiç gündeme gelmiyor). Bunun yanında çok farklı düşüncedeki öğretmenler bir aradalar...*” cümlesiyle bireysel farklılıklara rağmen eğitim çalışanlarının arasındaki ilişkilerin iyi olması nedeniyle çalışmaya devam ettiğini belirtmektedir. Katılımcılardan İHLMY1, İHLMY2 ve İHLÖ4 ise

okul etkililiğine katkı bulunmak ($n = 3$) için bulunduğu okulda görevini sürdürdüğünü İHLMY1 “*Ben bu okula bir emek verdim. Hani bir yol yapımı gibi... Yarıda bırakmak istemem bu emeği. Özellikle idareciliğe başladıktan sonra verdiğim emeğin yarıda kalmasını istemem. Okulun geneline baktığınız da zaten hep bu hava var...*” cümlesi ile ifade ederken İHLMY2 ve İHLÖ4 “*...Bir şeyler yapılabilir, diye düşünerek devam ediyorum...*”, “*Bende bir hizmet etme güdüsü var. Ve bu güdüyle hareket edince de okula bağlanıyorsun. Ayrıca verimliyim yani etrafıma, buradakilere, millete verebileceğim şeyler var bunu biliyorum. Bu nedenle de bu okulda çalışmaya devam ediyorum.*” cümleleriyle bunu ifade etmektedir. İHLÖ7’in “*Şu andaki idaremiz çok iyi, bize destek oluyorlar...*” şeklinde belirttiği düşüncesi ile İHLÖ8’in “*Okuldaki çalışma ilişkilerini ve ortamını seviyorum...*” şeklindeki düşüncesi ise öğretmenlerin mesleki çalışmalar konusunda birbirleriyle olan ilişkileri ($n = 2$) nedeniyle bulundukları okulda görev yapmaya devam ettiklerini göstermektedir. Tüm bunların yanı sıra okuldaki eğitim kadrosu ($n = 1$), okula bağlılığın olması ($n = 1$) okulun sahip olduğu fiziksel özellikler ($n = 1$) ve okulun konumu ($n = 1$) nedeniyle de eğitim çalışanlarının bulundukları okuldaki çalışmalarını sürdürdükleri anlaşılmaktadır.

Tablo 36’da öğrencilere ilişkin nedenler kategorisinde; İHLÖ1’in “*Diğer liselerle karşılaştırdığımda çocukların ahlaki durumunun, öğretmene saygı gösterme gibi etmenlerin çok daha iyi olduğunu düşünüyorum bu okulda. Yine kendi türü açısından da öğrenciler iyi ve başarılı...*” şeklinde belirttiği düşüncesiyle öğrencilerin olumlu davranışlar sergilemelerinin ($n = 1$) ve akademik başarı anlamında kendi türündeki diğer okullara kıyasla öğrencilerin başarılı olmasının ($n = 1$) eğitim çalışanlarının okuldaki görevlerine devam etmede etkili olduğu anlaşılmaktadır. İHLÖ2’nin “*...daha fazla belirli hedefleri, amaçları var...*” cümlesiyle öğrencilerin hedeflerinin olmasının ($n = 1$) ve İHLÖ5’in “*...öğrencilerimi seviyorum ve onları son sınıfa kadar getirip mezun etmek istiyorum...*” cümlesiyle de öğrencilere olan sevgisinin bulundukları okulda çalışmaya devam etme nedenleri arasında yer aldığını göstermektedir.

Katılımcılardan İHLM2 “*Kendim imam hatip lisesi mezunuyum. Onları da kendi arkadaşım gibi düşünerek faydalı olacağımı düşündüm...*” cümlesi ile ortaöğretimden mezun olduğu okul türünün imam hatip Anadolu lisesi olmasının okuldaki görevine devam etmede etkili olduğuna dikkat çekerken İHLÖ6 ise “*Başka bir okula gitmeye cesaret edemiyorum...*” cümlesiyle sahip olduğu kişilik özellikleri nedeniyle okuldaki görevine devam ettiğini belirtmektedir.

Çalışma grubundaki katılımcılara “*Bu okulda çalışıyor olmanın en sevdiğiniz yanları nelerdir?*” ana sorusu yöneltilmiştir. Verilen cevaplara ilişkin önemli görülen kısımlar çalışma grubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmiştir. Tablo 37’de görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda Anadolu imam hatip lisesinde görev yapan okul yöneticileri ve öğretmenlerin bulundukları okulda çalışıyor olmanın en sevdikleri yanlarının neler olduğu incelenmiştir. Buna göre; öğrenci profili kategorisinde, öğrencilerin olumlu özellikleri ($n = 4$); öğretmenlik mesleğine ilişkin nedenler kategorisinde, öğrencilere rehber olmak ($n = 2$); okuldaki çalışma düzeni kategorisinde, olumlu insan ilişkileri ($n = 5$) ifadeleri öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Tablo 37

Anadolu İmam Hatip Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okulda Çalışmayı Sevme Nedenlerine İlişkin Görüşleri

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar	<i>n</i>
Öğrenci profili	Öğrencilerin olumlu özellikleri	İHLMY2, İHLÖ1, İHLÖ4, İHLÖ7	4
Öğretmenlik mesleğine ilişkin nedenler	Öğrencilere rehber olmak	İHLM1, İHLMY2	2
	Değişimin sonucunu görebilmek	İHLÖ3	1
Okuldaki çalışma düzeni	Olumlu insan ilişkileri	İHLM, İHLÖ1, İHLÖ2, İHLÖ8, İHLÖ9	5
	Okuldaki problem çözme süreci	İHLÖ6	1
	Çatışma olmaması	İHLÖ7	1

Tablo 37 incelendiğinde; katılımcıların okuldaki öğrencilerin sahip oldukları özellikler sebebiyle okulu sevdiklerini *öğrenci profili* kategorisi altında belirtmiştir. Katılımcıların bazılarının ($n = 4$) öğrencilerin sahip olduğu olumlu özelliklerin okulda çalışmayı sevmelerindeki nedenlerden olduğunu belirtmektedir. Bu konuda İHLMY2 “...Öğrencilerin daha yerel, daha samimi olduğunu düşünüyorum. Öğrencilerin Türk- İslam kültürüne yakın olduğunu düşünüyorum. Çok vefalı bizim öğrencimiz...O ahlaki duyarlılık var...” cümlesiyle, İHLÖ1 “...öğrencilerin saygılı davranışları ise sevdiğim yanı diyebilirim.” cümlesiyle İHLÖ4 “...buradaki çocuklar art niyetsiz, iyi çocuklar...” cümlesiyle İHLÖ7 ise “...Öğrencilerin akademik başarıları fen lisesi, Anadolu lisesi kadar olmasa karakter olarak profil olarak olumlu bir öğrenci potansiyeli var...” cümleleriyle öğrencilerin olumlu davranışlar sergilemelerinin; bulundukları okulda çalışmayı sevdiklerini faktörler arasında olduğunu belirtmektedir.

Tablo 37’de katılımcıların mesleki çalışmaları konusunda bulundukları okulda görev yapmayı sevme nedenlerine ilişkin görüşleri *öğretmenlik mesleğine ilişkin nedenler* kategorisi çerçevesinde incelenmiştir. Buna göre katılımcılardan bazılarının ($n = 2$) öğrencilere rehber oldukları için bulundukları okulda çalışmayı sevdikleri anlaşılmaktadır. İHLMY1’in “Her şeyden önce bizler burada yönlendirmeye, rehber ihtiyacı olan çocukların yanlış yerlere savrulmasını önliyoruz gibi geliyor. Yaptıklarımızı kıymetli buluyorum.” ve İHLMY2’nin “...Buradaki öğrenci kendisine hizmet edildiğini anlıyor ve karşılığını veriyor... Kendini ifade edemiyor, rehberliğe ihtiyacı var...” şeklinde belirttiği düşünceleri buna örnektir. İHLÖ3’ün “...bizim öğrencilerimiz bu civarın öğrencileri ve bunlara yaptığımız dokunuşu görebiliyoruz. Mesela öğrenci sizi dışarda görüyor; çay içelim, diyor...” şeklindeki düşüncesiyle öğrencilerin okulda öğretmenler aracılığıyla kazandıkları değerlerin yine öğretmenler tarafından gözlemlenebilmesinin ($n = 1$) de okulda çalışmanın sevilen yanlarından olduğu görülmektedir.

Tablo 37’de ayrıca katılımcıların okuldaki çalışma ortamında olumlu insan ilişkileri ($n = 5$) hâkim olduğu için görev yaptıkları okulu sevdikleri görülmektedir. İHLÖ2’nin “Bu okulda

çalışıyor olmanın en sevdiğim yanı ise arkadaş ortamının güzel, uyumlu olmasıdır.” cümlesi ile İHLÖ9’un “*Bu okulda çalışıyor olmamın sevdiğim yanı okulun içindeki samimiyet, içtenlik...*” cümlesi bunu ifade etmektedir. Tüm bunların yanı sıra İHLÖ6’nın “*...Bir disiplin olayı olduğunda kendi okulumuzda çözebiliyoruz...*” cümlesi okuldaki problem çözme sürecinin ($n = 1$) başarı ile sonuçlanması ve İHLÖ7’nin “*Sorunsuz bir okul olması yönünü seviyorum...*” cümlesi ile okul içinde yaşanan çatışmanın olmamasının ($n = 1$) da katılımcıların okulda çalışmayı seviyor olmanın nedenleri arasında olduğunu göstermektedir.

Çalışma grubundaki katılımcılara “*Bu okulda işinizle ilgili sizi en çok zorlayan şey(ler) nelerdir?*” ana sorusu yöneltilmiştir. Verilen cevaplara ilişkin önemli görülen kısımlar çalışma grubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmiştir. Görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda Anadolu imam hatip lisesinde görev yapan okul yöneticileri ve öğretmenlerin bulundukları okulda işleri ile ilgili kendilerini zorlayan etmenlerin neler olduğu incelenmiştir. Buna göre; okul-çevre ilişkileri kategorisinde, okul çevresinin önyargılı yaklaşımı ($n = 1$); okuldaki genel işleyiş kategorisinde, Pansiyonda nöbet tutma ($n = 2$) ve Uygulamalardaki tutarsızlık ($n = 2$); öğrenci özellikleri kategorisinde, Öğrencilerin akademik başarıdaki yetersizliği ($n = 1$); mesleki yeterlik kategorisinde, teknoloji kullanımı ($n = 1$), mesleki gelişmeleri takip etmemek ($n = 1$); diğer etmenler kategorisinde ise okula ulaşım ($n = 1$) ifadeleri öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Okul-çevre ilişkileri kategorisi kapsamında incelenen okul çevresinin önyargılı yaklaşımı konusunda ($n = 1$) İHLÖ9 “*Öncelikle çevredeki ön yargılar. Bakış açısı dar burada. Karşıdakinin kişiliğine bakılmak yerine şekilcilikle yaklaşıyor...*” diyerek okulun çevresindeki bakış açısının okul çalışmalarını engellediğini ifade ederken okulun genel işleyişi konusunda pansiyonda nöbet tutma ($n = 1$) ve okuldaki uygulamalar arasındaki tutarsızlığın ($n = 1$) okuldaki çalışmaları zorlaştıran etmenlerden olduğunu İHLÖ1 “*Pansiyon nöbeti. Şimdiye kadar hiç tutmadım bu nöbeti ama bu görevi üstlenmek beni*

huzursuz ediyor...” cümlesi ile belirtirken İHLÖ6 “Tutarsızlık. Çünkü bir öğretmenin yaptığı bir davranışı diğer öğretmen yapmıyor...” cümleleri ile ifade etmektedir.

Öğrencilerin akademik başarı konusundaki yetersizliklerine dikkat çeken katılımcılardan İHLÖ3 “...öğrenci seviyesi. Buraya gelen öğrenci mecburi eğitimle gelmiş ve buraya düşmüş. ‘Lise mezunu olmazsam evlenemiyorum’ mantığı ile buraya gelen öğrenciler var...” cümleleriyle bu durumu ifade ederken İHLÖ7 “...belirli bir sınavdan eleme ile fen lisesi vs. ‘yi kazanamayan öğrenciler geliyor. O psikoloji ile gelince de akademik motivasyon açısından da çocuklar olumsuz şekilde etkilenmiş oluyor... bu anlamda bir doyuma ulaşamıyoruz ve o beklediğimiz akademik çitayı yükseltmiyoruz...” düşüncesiyle akademik yetersizliğin neden olduğu motivasyon düşüklüğünün de öğrencileri ve dolayısıyla öğretmenlerin mesleki çalışmalarını da olumsuz yönde etkilediğine dikkat çekmektedir. Katılımcılardan İHLÖ8 ise “...biyoloji dersi ezberdir, zordur algısını, mantığını öğrencilerde değiştirmek zor...” ve “...öğrencilere düzenli, planlı ders çalışma alışkanlığı yok, bunu kazandırmak da zor...” şeklinde belirttiği düşünceleriyle öğrencilerin derse yönelik önyargıları (n = 1) değiştirmenin yanı sıra öğrencilere verimli bir ders çalışma alışkanlığının olamamasının (n = 1) da çalışmaları zorlaştırdığı görülmektedir.

İHLÖ5 “Bilgisayar kültürüm ve ilgim yok. Bu konuda yeteneğim pek yok. Bu açıdan kendimi eksik hissediyorum ve bilgisayarla ilgili çalışmalarda da zorlanıyorum.” cümlesi ile teknoloji kullanımı konusundaki (n = 1) mesleki yetersizliğinin okuldaki çalışmalarını zorlaştırdığını ifade ederken; İHLÖ3 “İlahiyatı okuduğu dönemde kalmış birçok öğretmen var. Ama bu zamanın çocukları farklı bilgilere ulaşıyor. Sorguluyor. Biz de okuyup geliştirmeliyiz. Bunu yapınca o eskide kalmış öğretmenler bu sefer ‘Hadis düşmanı’ diyor bize...” şeklinde belirttiği düşüncesiyle öğretmenlerin mesleki gelişmeleri takip edememelerin okuldaki çalışma ortamını olumsuz etkilediğini ve bu durumun da okuldaki çalışmaları zorlaştırdığını ifade etmektedir.

Tüm bunların yanı sıra İHLM'nin “...Bir de ulaşım. Özellikle toplu taşımayı kullanan öğrencilerimiz belirli bir mesafeyi yürüyerek gelmek zorunda kalıyor. Bu da zor oluyor...” cümlesi ve bu görüşe benzer şekilde İHLÖ1'in “...arabayla okula gelmek zorunda oluşum işimle ilgili beni zorlayan faktörlerdendir.” şeklindeki düşüncesi okula ulaşım ($n = 2$) konusunda yaşadıkları problemin çalışmalarını zorlayan etmenler arasında yer aldığını göstermektedir. Bir katılımcı ($n = 1$) okuldaki seçmeli ders uygulamasının öğrenciler tarafından önemsiz dersler olarak algılandığını, bu nedenle de uygulamadan vazgeçilmesi gerektiğini belirtmektedir. Katılımcılardan İHLÖ de “Zorlayan bir şey yok. Ben zaten çözüm odaklı bir insanım...” diyerek çözüm odaklı bir öğretmen olması sebebiyle okuldaki çalışmalarını zorlaştıran herhangi bir durumun olmadığını altını çizmektedir.

Çalışma grubundaki katılımcılara “Okulunuzu diğer okullardan farklı kılan özellikler nelerdir?” ana sorusu yöneltilmiştir. Verilen cevaplara ilişkin önemli görülen kısımlar çalışma grubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmiştir. Tablo 38’de görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda Anadolu imam hatip lisesinde görev yapan öğretmenlerin çalıştıkları okulu diğer okullardan farklı görmelerinin nedenleri incelenmiştir. Buna göre; okulun diğer okullardan farklı özellikleri kategorisinde, okulun vizyonu ($n = 3$), okulun fiziksel özellikleri ($n = 3$) öğrenci davranışları ($n = 3$) ifadeleri öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Tablo 38

Anadolu İmam Hatip Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okullarının Farklı Özelliklerine İlişkin Görüşleri

Kategori	Kodlar	Katılımcılar	n
Okulun diğer okullardan farklı özellikleri	Okulun vizyonu	İHLÖ3, İHLÖ7, İHLÖ9	3
	Okulun fiziksel özellikleri	İHLM, İHLÖ4, İHLÖ6	3
	Öğrenci davranışları	İHLM, İHLÖ5, İHLÖ6	3
	Çatışmanın olmaması	İHLÖ7, İHLÖ8	2
	İşbirlikçi içinde çalışma	İHLÖ5	1
	Öğretmen-öğrenci iletişimi	İHLÖ1	1
	Öğretmenler arası iletişim	İHLÖ5	1
	Öğretmenlerin çalışma prensibi	İHLMY1	1
	Veli beklentileri	İHLÖ6	1
	Öğrencilerin akademik yetersizlikleri	İHLÖ2	1
	Okulun tarihi	İHLM	1
	Teknolojik donanım	İHLÖ6	1

Tablo 38 incelendiğinde; katılımcıların, görev yaptıkları okullarının diğer okullardan farkları konusunda çeşitli görüşlere sahip oldukları görülmektedir. İHLÖ7'nin “...Okulumuzu diğerlerinden farklı kılan özellikler ise manevi bir iklimin, havasının olması ve bir diğer farkımız da okulumuzda problem yok...” ifadesi okulun vizyonu (n = 3) yönüyle farklı olduğunu; İHLÖ4'ün “...Okulumuzu diğer okullardan farklı kılan yanı ise fiziksel yapısı...” ifadesi okulun fiziksel özellikleri (n = 3) yönüyle farklı olduğunu ve İHLM'nin “...Öğrenci profilimiz açısından gayet saygılı, kendini bilen öğrencilerimiz var...” ifadesi ise okulun öğrenci davranışları (n = 2) yönüyle farklı olduğunu belirtmektedir. Tüm bunların yanı sıra çatışmanın olmaması (n = 2), işbirlikçi içinde çalışma (n = 1), öğretmen- öğrenci iletişimi (n = 1), öğretmenler arası iletişim (n = 1), öğretmenlerin çalışma prensibi (n = 1), veli beklentileri (n = 1), öğrencilerin akademik yetersizlikleri (n = 1), okulun tarihi (n = 1), teknolojik donanımının yüksek olmasının (n = 1) da katılımcıların okullarını diğer okullardan farklı gördükleri yanlar arasında olduğunu göstermektedir.

Çalışma grubundaki katılımcılara “Okulunuzun özellikle hangi yönleriyle gurur duyuyorsunuz?” ana sorusu yöneltilmiştir. Verilen cevaplara ilişkin önemli görülen kısımlar çalışma grubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmiştir. Tablo 39’da görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda Anadolu imam hatip lisesinde görev yapan okul yöneticileri ve öğretmenlerin okullarıyla gurur duydukları yönlerin nedenler olduğu incelendiğinde; okulun gurur duyulan özellikleri kategorisinde, öğrenciler ($n = 5$) ve huzurlu çalışma ortamı ($n = 4$) ifadeleri öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Tablo 39

Anadolu İmam Hatip Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okullarıyla Gurur Duydukları Özelliklere İlişkin Görüşleri

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar	<i>n</i>
Okulun gurur duyulan özellikleri	Öğrenciler	İHLM, İHLMY1, İHLMY2, İHLÖ5, İHLÖ6	5
	Huzurlu çalışma ortamı	İHLM, İHLÖ3, İHLÖ5, İHLÖ7	4
	Başarılar	İHLÖ1, İHLÖ2, İHLÖ3	3
	Okul içinde problem yaşanmaması	İHLÖ4, İHLÖ7	2
	Okul içindeki güçlü iletişim	İHLÖ5, İHLÖ9	2
	Eğitim kadrosu	İHLM	1
	Etkinlikler	İHLM	1
	Mesleki çalışmalar	İHLMY1	1
	Öğrenciye yaklaşım	İHLMY1	1
	Okulun fiziki yapısı	İHLÖ5	1
	Okuldaki çalışma sistemi	İHLÖ8	1

Tablo 39 incelendiğinde; katılımcıların çoğunun ($n = 5$) öğrencileri ile gurur duyduğu görülmektedir. İHLM’nin “...öğrenci davranışlarının da iyi olması gurur verici.” cümlesi, İHLMY1’in “...öğrencilerin vefalı olmalarıyla gurur duyuyorum...” cümlesi, İHLMY2’nin “...Öğrenciler kitaba ilgi duyuyorlar ve bu tür çalışmalar için istekliler...” cümlesi İHLÖ5’in “...öğrencilerimizin ahlaki yapısı, saygılı oluşları...” cümlesi ve İHLÖ6’nın “Öğrencilerimin daha masum olmasını söyleyebilirim...” cümlesi bunu ifade etmektedir.

Katılımcıların bu görüşlerinden yola çıkıldığında öğrencilerin sergiledikleri olumlu davranışların yanı sıra okuma alışkanlıklarına sahip olmaları ve bu konudaki çalışmalara katılmaya istekli olduklarını belirtmeleri ise dikkat çekicidir. Görüşmeler incelendiğinde; (n = 3) öğrencilerin sahip oldukları bu özelliklerin yanı sıra üç katılımcının (n = 3) öğrencilerin hem akademik başarıları hem de çeşitli etkinliklerde gösterdikleri başarılarının da okulun gurur duyulan özellikleri arasında yer aldığını İHLÖ1 “*Okulumuzun çeşitli alanlarda başarıları var. Edebiyat, şiir, spor gibi yarışmalara, kültürel yarışmalara katılım söz konusu...*” cümlesiyle, İHLÖ2 “*...özellikle proje sınıfındaki öğrencilerimizin katıldığı ilçede vs. düzenlenen yarışmalar var. Onlarda aldıkları başarıları buna söyleyebilirim.*” cümlesiyle ve İHLÖ3 “*...Bir de proje okulu olduktan sonra öğrencilerimizin akademik kalitesinde de güzelleşme yaşandı. Bu yönleri ile gurur duyuyorum.*” şeklindeki düşünceleriyle ifade etmektedir. Dört katılımcı (n = 4) ise okuldaki huzurlu çalışma ortamının olmasıyla gurur duyduklarını İHLM “*...huzurlu bir okul ortamımızın olması...*” cümlesiyle ifade ederken; İHLÖ3 “*Öğretmen arkadaşlarımız arasındaki uyum çok güzel...*”, İHLÖ5 “*Okulumun gurur duyduğum yönleri öncelikle birlik ve beraberlik içinde oluşu...*”, İHLÖ7 “*Bizim okulumuzda bir uyum var. Birlikte hareket edebilme...*” cümleleri ile ifade etmektedir. Tüm bunların yanı sıra katılımcıların; okul içinde problemlerin yaşanmaması (n = 2), okul içindeki güçlü iletişim (n = 2) eğitim kadrosu (n = 1), okuldaki etkinlikler (n = 1), öğretmenlerin mesleki çalışmaları (n = 1), öğrenciye sergilenen yaklaşım (n = 1), okulun fiziki yapısı (n = 1), ve okuldaki çalışma sistemi (n = 1) gibi özelliklerin katılımcılar açısından okullarıyla gurur duyulan özelliklerden olduğu görülmektedir.

Çalışma grubundaki öğretmenlere “*Bu okulda görev yapan bir öğretmen olarak okul yönetiminden beklentileriniz nelerdir?*” ana sorusu yöneltirken bu görüşme sorusuna paralel olarak okul yöneticilerine de “*Bu okulda görev yapan bir yönetici olarak okuldaki öğretmenlerden beklentileriniz nelerdir?*” ana sorusu yöneltilmiştir. Görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda Anadolu imam hatip lisesinde görev yapan okul yöneticileri ve öğretmenlerin birbirlerinden beklentilerinin neler olduğu incelendiğinde; okul

yönetiminden beklentiler kategorisinde, sosyal etkinliklere önem verme ($n = 2$), beklentiler karşılanıyor ($n = 2$); öğretmenlerden beklentiler kategorisinde, öğrencilerle güçlü iletişim ($n = 1$); özgecilik ($n = 1$), öğrencilere rehberlik etme ($n = 1$), mesleki çalışmalarda yeterlilik ($n = 1$), öğrencileri koruyucu yaklaşım ($n = 1$), okul dışı etkinlikler düzenleme ($n = 1$) ifadeleri öne çıkan kodlardır.

Görüşmeler incelendiğinde; öğretmenlerin okul yönetiminden beklentilerinin çeşitlilik gösterdiği görülmektedir. İHLÖ9'un "...*Şu an okulda olan şeyleri bekliyordum zaten. Demokrasi, herkese eşit yaklaşım, sosyal aktivitelere yer verilmesi, bayramlara değer verilmesi, milli bayramların kutlanması. Bunların hepsi şu anki yönetimde var ve biz bunları okulda yaşıyoruz...*" ifadesi beklentilerinin karşılandığını ($n = 2$) belirtirken; İHLÖ7'nin "...*Ben geziler vs. olsun isterim. Bunlar okulumuzda var ama daha fazla yapılsın isterim. Sosyal, kültürel çeşitli yönlerden etkinliklerin olmasını beklerim...*" cümleleri sosyal etkinliklere okul yönetiminin önem vermesi gerektiğine dair öğretmenlerin ($n = 2$) beklentileri olduğunu göstermektedir.

Görüşmelerde öğretmenlerin okul yönetiminden beklentilerinin çeşitlilik gösterdiği görülmektedir. İHLÖ9'un "...*Şu an okulda olan şeyleri bekliyordum zaten. Demokrasi, herkese eşit yaklaşım, sosyal aktivitelere yer verilmesi, bayramlara değer verilmesi, milli bayramların kutlanması. Bunların hepsi şu anki yönetimde var ve biz bunları okulda yaşıyoruz...*" ifadesi beklentilerinin karşılandığını ($n = 2$) belirtirken; İHLÖ7'nin "...*Ben geziler vs. olsun isterim. Bunlar okulumuzda var ama daha fazla yapılsın isterim. Sosyal, kültürel çeşitli yönlerden etkinliklerin olmasını beklerim...*" cümleleri sosyal etkinliklere okul yönetiminin önem vermesi gerektiğine dair öğretmenlerin ($n = 2$) beklentileri olduğunu göstermektedir. Ayrıca öğretmenlerde olduğu gibi okul yönetiminin de öğretmenlerden beklentilerinin çeşitli olduğu görülmektedir. Öğrencilerle güçlü iletişim ($n = 1$), özgecilik ($n = 1$), öğrencilere rehberlik etme ($n = 1$), mesleki çalışmalarda yeterlilik ($n = 1$), öğrencileri koruyucu yaklaşım ($n = 1$), okul dışı etkinlikler düzenleme ($n = 1$) bu beklentiler arasındadır.

Simgesel Öğeler

Katılımcıların görev yaptıkları okullarına ilişkin sahip oldukları inanç ve değerlerin neler olduğunu belirleyebilmek için görüşmelerde; okullarında törenlerin nasıl gerçekleştirildiğine ve belirli gün ve haftaların dışında okulda düzenlenen etkinliklerin olup olmadığına ilişkin sorular yöneltilmiştir. Bu kapsamda araştırmada görüşmelerden elde edilen bulgular gözlem ve doküman incelemelerinden elde edilen uygun alıntılarla desteklenmiştir.

Çalışma grubundaki katılımcılara “Okulunuzda belirli gün ve haftaları nasıl kutluyorsunuz?” ana sorusu (a) *Velilerin bu törenlere katılımı nasıldır?* sonda maddesi ile yöneltilirken; “Okulunuzda belirli gün ve haftaların dışındaki özel günlere ilişkin (okul içinde ve dışında) ne tür etkinlikler düzenliyorsunuz?” ana sorusu (a) *Bu etkinlikleri anlamlı buluyor musunuz? Neden?* sonda maddesi ile yöneltilmiştir. Tablo 40’ta görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda katılımcıların görev yaptıkları okullarda düzenlenen belirli gün ve haftalarla ilgili programlara ilişkin görüşleri ile okulda düzenlenen etkinliklere yönelik görüşleri incelenmiştir. Buna göre; belirli gün ve haftalar kategorisinde, planlama yapma ($n = 12$), veli katılımı var ($n = 11$); geleneksel törenler düzenleme kategorisinde, yemek organizasyonları ($n = 11$); etkinliklere yönelik düşünceler kategorisinde, etkinlikler anlamlı ($n = 11$) ifadeleri öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Tablo 40

*Anadolu İmam Hatip Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Belirli Gün ve Haftalara**İlişkin Görüşleri*

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar	n
Belirli gün ve haftalar	Planlama yapılır.	İHLM, İHLMY1, İHLMY2, İHLÖ1, İHLÖ2, İHLÖ3, İHLÖ4, İHLÖ5, İHLÖ6, İHLÖ7, İHLÖ8, İHLÖ9	12
	Veli katılımı yetersiz	İHLM, İHLMY2, İHLÖ1, İHLÖ2, İHLÖ3, İHLÖ4, İHLÖ5, İHLÖ6, İHLÖ7, İHLÖ8, İHLÖ9	11
	Veli katılımı var	İHLMY1	1
Geleneksel törenler düzenleme	Yemek organizasyonları	İHLM, İHLMY1, İHLMY2, İHLÖ1, İHLÖ2, İHLÖ3, İHLÖ4, İHLÖ5, İHLÖ7, İHLÖ8, İHLÖ9	11
	Geziler	İHLM, İHLMY1, İHLMY2, İHLÖ9	3
	Piknik	İHLMY1, İHLÖ5, İHLÖ8	3
	Mezuniyet	İHLÖ4, İHLÖ8	2
	Bahar şenlikleri	İHLÖ4, İHLÖ8	2
	Diğer etkinlikler	İHLM, İHLMY1, İHLÖ1, İHLÖ4, İHLÖ5, İHLÖ7, İHLÖ8	7
Etkinliklere yönelik düşünceler	Etkinlikler anlamlı	İHLM, İHLMY1, İHLMY2, İHLÖ1, İHLÖ2, İHLÖ3, İHLÖ4, İHLÖ5, İHLÖ7, İHLÖ8, İHLÖ9	11
	Etkinlikler anlamlı değil	İHLÖ6	1

Tablo 40 incelendiğinde; katılımcıların tamamının ($n = 12$) belirli gün ve haftalar ile ilgili yapılacak olan etkinliklerde okul içinde belirli gün ve haftaların nasıl ve ne zaman kutlanacağı gibi konularda belirli bir planlamanın yapıldığını ve bu plan doğrultusunda etkinlikleri gerçekleştirdiklerini ifade ettikleri görülmektedir. İHLM'nin “...Sene başında öğretmenler arasında görevlendirmeleri yapıyoruz. Belirli gün ve haftalarla ilgili okulumuzun panolarını güncelliyoruz ve bu panolarda da kutlamaları gerçekleştiriyoruz...” ifadesi, İHLMY1'in “...Sene başındaki kurulda kulüpler oluşturulur. Oluşturulan kulüplere belirli gün ve haftalar dağıtılır...” cümleleri ve İHLMY2'nin “...Belirli bir plan ve program önce oluştururuz ve öğretmenlere de bu konuda görev paylaşımı yaparız. Sonra da törenlerimizi gerçekleştiririz...” cümleleri bunu ifade etmektedir. Bunun yanı sıra katılımcıların tamamına yakının ($n = 11$) programlara veli katılımının yetersiz olduğunu

belirttikleri de görülmektedir. İHLM'nin "...veliler konusunda eksiğiz diyebilirim..." cümlesi, İHLMY2'nin "...Veli katılımı çok olmaz bu programlara..." cümlesi, bunu ifade etmektedir. Bu görüşlerin aksine sadece İHLMY1 veli katılımının olduğunu ($n = 1$) belirtmektedir.

Tablo 40'ta Anadolu imam hatip lisesinde geleneksel törenlerin çeşitlilik gösterdiği ve katılımcıların tamamına yakınının ($n = 11$) okuldaki özel günlere ilişkin olarak yemek organizasyonları planladıkları görülmektedir. Buna göre katılımcılardan İHLMY1 "*Kahvaltılar, öğretmenler günü yemekleri...*" cümlesi ile yemek organizasyonlarının ($n = 11$); İHLMY2'nin "...Öğrencilere hem kültürel hem de üniversite tanıtımına yönelik geziler organize ediyoruz..." cümlesi gezilerin ($n = 3$); İHLMY2'nin "...piknikler yaparız..." cümlesi pikniklerin yapıldığını göstermektedir. Katılımcılardan İHLÖ8 "...Okulumuzda mezuniyet töreni var öğrencilere diplomaların verildiği. Bunun yanı sıra bazen yemekli de olabiliyor bu törenler ama parti havasında değil... Bahar şenliği iki kez yapıldı..." şeklinde belirttiği düşüncesiyle mezuniyet ve bahar şenliklerinin yapıldığını; ancak mezuniyetin sadece diploma töreni şeklinde gerçekleştirildiğine ve bahar şenliklerinin de her yıl düzenli olarak organize edilmediğine dikkat çekmektedir. İHLÖ8'in bu düşüncesinin yanı sıra İHLÖ4'ün "*Mezuniyet, bahar şenliği gibi etkinlikler vardır ama bunlar zayıf kalır. Mesela 150 kişi mezun oluyorsa bunlardan 20 kişi mezuniyet şenliklerine katılır. Veli profili bu konular açısından zayıf...*" cümlesi mezuniyetlerin ya da bahar şenliklerinin okulda yapıldığını; ancak velinin sergiledikleri yaklaşımların bu tür etkinliklerin düzenlemesinde etkili olduğunu göstermektedir. Tüm bunların yanı sıra okulda bisiklet turları, yürüyüş grupları, yarışmalar, dağ gezileri gibi farklı etkinliklerin ($n = 7$) gerçekleştirildiği görülmektedir.

Görüşmeler incelendiğinde katılımcıların tamamına yakınının ($n = 11$) okul içinde birlik ve bütünlüğü sağlama, birbirini tanıma, okul kültürünü aktarma, kurum içi ilişkileri geliştirme, okula aidiyet duygusunu geliştirme, kişinin kendini değerli hissetmesini sağlama yönleriyle bu etkinlikleri anlamlı buldukları görülmektedir. Katılımlardan İHLM'in "*Bu etkinlikleri*

anlamli buluyorum tabii ki. Kaynaşmayı sağlıyor ve samimi bir ortam oluşturuyor...Böyle olunca herkes bir şey yapıyor ve kırgınlıklar kalkıyor...", İHLMY1'in "...Ben önemli buluyorum bu etkinlikleri. Birlikte ve paylaşım açısından önemli. Resmîyetle konuşmadığımız konuları konuşuyoruz bu ortam içinde, birbirimizi daha iyi tanıyoruz.", İHLMY2'nin "...okulun kültürel özellikleri aktarma konusunda etkili olduğunu düşünüyorum...", İHLÖ1'in "...Birleştirici oluyor bu etkinlikler...", İHLÖ4'ün "...Çok anlamli buluyorum. Çünkü aidiyet duygusunu geliştiriyor...", İHLÖ7'nin "...Anlamli tabii ki. Çünkü bu tür etkinlikler çocuğın ruh dünyasını besliyor. Kendine değeri verildiğini anlıyor." cümleleri bu durumu ifade etmektedir. Katılımcıların tüm bu görüşlerinin aksine İHLÖ6 ise "...Son zamanlarda katılım konusunda ciddi sorunlar var... O yüzden de anlamli gelmiyor bana." şeklinde belirttiği düşüncesiyle etkinliklere katılımın yeterli olmaması nedeniyle düzenlenen bu etkinlikleri anlamli bulmadığını (n = 1) belirtmektedir.

İşlevsel Öğeler

Okul kültürünü oluşturan işlevsel öğeler kapsamında yer alan iş ve görevler, roller, ilişkiler, güç dağılımı, teknolojik, değışim ve yasallık unsurlarına ilişkin bulguları elde edebilmek için görüşmelerde katılımcılara görev yaptıkları okullarındaki öğretmenlerin birbirleriyle ve okul yönetimiyle ilişki ve iletişimlerinin nasıl olduğu, öğrencilerin birbirleriyle ilişki ve iletişimlerinin nasıl olduğu, okul içindeki değışim girişimlerinin nasıl gerçekleştiği, okul içindeki toplantılarda kararların nasıl alındığı ve okul yöneticileri ile öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin nasıl değıştiği ve bu değışimde nelerin etkili olduğuna yönelik sorular yöneltilmiştir. Bu kapsamda araştırmada görüşmelerden elde edilen bulgular gözlem ve doküman incelemelerinden elde edilen uygun alıntılarla desteklenmiştir.

Çalışma grubundaki katılımcılara "*Okulunuzda bir gününüzün nasıl geçtiğini anlatır mısınız?*" ana sorusu (a) *Gün içindeki rutinleriniz nelerdir?* (b) *Öğretmenler odasında bulunduğunuz zamanlarda neler konuşulur?* sonda maddesi ile yöneltilmiştir. Verilen

cevaplara ilişkin önemli görülen kısımlar çalışma grubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmiştir. Tablo 41’de görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda katılımcıların görev yaptıkları okullarındaki günlük rutinlere yönelik görüşleri incelenmiştir. Buna göre; okul içindeki günlük çalışmalar kategorisinde, derse girme ($n = 10$); öğretmenler odasında konuşulan konular kategorisinde, gündem ($n = 10$) ifadeleri öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Tablo 41

Anadolu İmam Hatip Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okul Etkinliklerine İlişkin Görüşleri

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar	<i>n</i>
Okul içindeki günlük çalışmalar	Derse girme	İHLMY2, İHLÖ1, İHLÖ2, İHLÖ3, İHLÖ4, İHLÖ5, İHLÖ6, İHLÖ7, İHLÖ8, İHLÖ9	10
	Öğretmenlerle iletişim	İHLMY1, İHLMY2, İHLÖ3, İHLÖ5, İHLÖ7, İHLÖ9	6
	Ders aralarında öğrencilerle iletişimi	İHLÖ1, İHLÖ4, İHLÖ5, İHLÖ6	4
	Okul içi çalışmaların denetimi	İHLM, İHLMY1, İHLMY2	3
	Ders aralarında soru çözümü	İHLÖ5, İHLÖ7	2
	Alana ilişkin çalışmalar	İHLMY2, İHLÖ6	2
	Okul içi çalışmalar (evrak, fotokopi vb.)	İHLÖ5, İHLÖ8	2
	Görüşmeler	İHLM, İHLMY1	2
Öğretmenler odasında konuşulan konular	Gündem	İHLM, İHLMY1, İHLMY2, İHLÖ1, İHLÖ2, İHLÖ3, İHLÖ6, İHLÖ7, İHLÖ8, İHLÖ9	10
	Öğrenciler	İHLM, İHLMY1, İHLÖ1, İHLÖ2, İHLÖ6, İHLÖ8	6
	Eğitim-öğretim çalışmaları	İHLÖ2	1

Tablo 41 incelendiğinde; katılımcıların okul içindeki günlük çalışmalarında derslere girmelerinin yanı sıra ($n = 10$) gün içinde öğretmenlerle iletişimde bulunduklarını ($n = 6$) belirttikleri de görülmektedir. Buna göre İHLÖ7’nin “...Kendi aramızda öğretmen arkadaşlarla sohbet, muhabbet ederiz...” cümlesi ile İHLÖ9’un “...Öğretmen arkadaşlarımı zaten çok seviyorum. Onlarla olan iletişimimden keyif aldığım için de hep bir

aradayız...” ifadesi, okul içindeki günlük rutinler arasında öğretmenlerle iletişimin olduğunu da göstermektedir. Bunun yanı sıra İHLÖ4’ün “...Ben hep öğrencilerleyimdir. Dersler biter sonra onların arasındayım...” cümleleri ders aralarında öğrencilerle iletişimi (n = 4); İHLÖ5’ in “...Ben sürekli öğrencilerleyimdir ve soru çözerim...” cümlesiyle ders aralarında soru çözümü yapıldığını (n = 2); İHLÖ6’ nın “...Proje gezilerimiz için devamlı fikir veriyorlar, yazar ziyaretleri yapıyoruz ve gitmeden önce o yazarlara ait kitaplardan okumalarını tavsiye ediyorum. Haftada bir gün ders bittikten sonra bir proje ile ilgili toplantı yapıyoruz...” cümlesiyle alana ilişkin çalışmalar yapıldığını (n = 2); İHLÖ8’in “...Yurt nöbeti görevimiz de var, okulda nöbetlerimiz var, ders sonrasında kurslar var...” cümlesiyle gün içinde okulda çeşitli çalışmalar yapıldığını (n = 2) göstermektedir. Okul yöneticilerinden İHLMY1’in “...Önce bilgisayarımı açarım sonra çıkıp okul içinde bir dolaşırım...” cümlesiyle İHLM’nin “...Bazen misafirlerimiz olur. Onları ağırlarım...” cümleleri okul yöneticilerinin gün içinde okul içi çalışmaların denetimini (n = 3) ve çeşitli görüşmeler (n = 2) gerçekleştirdiklerini göstermektedir. Tüm bunların yanı sıra katılımcıların tamamına yakınının (n = 10) öğretmenler odasında gündem hakkında konuştukları da görülmektedir. Katılımcılardan İHLÖ2’nin “...Günlük sohbet konularından konuşulur yani gündemde neler varsa onlardan konuşulur...” cümlesi bunu ifade etmektedir. İHLÖ8’in “...Günlük olaylardan, öğrencilerden sohbet edilir...” cümlesi gündemin yanı sıra öğrenciler (n = 6) konusunda da öğretmenler odasında konuşulduğunu göstermektedir.

Çalışma grubundaki öğretmenlere “*Öğretmenlerin birbirleriyle olan iletişimlerini genel olarak nasıl değerlendirirsiniz?*” ana sorusu (a) *Meslektaşlarınızla hangi durumlarda iş birliği yapıyorsunuz?* sonda maddesi ile yöneltilmiştir. Bu görüşme sorularına paralel olarak okul yöneticilerine de “*Öğretmenlerin birbirleriyle olan iletişimlerini genel olarak nasıl değerlendirirsiniz?*” ana sorusu (a) *Öğretmenler arasındaki iş birliğini nasıl gerçekleştirirsiniz?* sonda maddesi ile yöneltilmiştir. Verilen cevaplara ilişkin önemli görülen kısımlar çalışma grubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmiştir.

Tablo 42’de görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda katılımcıların görev yaptıkları okullarındaki öğretmenler arasındaki iletişimlerine yönelik görüşleri incelenmiştir. Buna göre; öğretmenler arasındaki iletişim kategorisinde, gruplaşma ($n = 7$); öğretmenlerin iş birliğinde bulunduğu durumlar kategorisinde, okul içi etkinlikler ($n = 6$) ifadeleri öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Tablo 42

Anadolu İmam Hatip Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Öğretmenlerin İletişimine İlişkin Görüşleri

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar	<i>n</i>
Öğretmenler arasındaki iletişim	Gruplaşma	İHLM, İHLMY1, İHLÖ1, İHLÖ5, İHLÖ6, İHLÖ8, İHLÖ9	7
	Olumlu insan ilişkileri	İHLMY2, İHLÖ2, İHLÖ3, İHLÖ4, İHLÖ5, İHLÖ7	6
Öğretmenlerin iş birliğinde bulunduğu durumlar	Okul içi etkinlikler	İHLÖ1, İHLÖ2, İHLÖ5, İHLÖ7, İHLÖ9	5
	Görev ve sorumluluklar	İHLM, İHLÖ3, İHLÖ6, İHLÖ9	4
	Her konuda iş birliği	İHLMY1, İHLMY2, İHLÖ4	3
	Zümre toplantıları	İHLÖ2, İHLÖ6	2
	Öğrencilere ilişkin konular	İHLÖ8	1

Tablo 42 incelendiğinde; yedi katılımcının öğretmenler arasında gruplaşmanın ($n = 7$) hâkim olduğunu belirttiği görülmektedir. İHLMY1’in “...Gruplaşmalar var. Erkekler-kadınlar olarak ve kendi içlerinde de ayrılmalar var...” ifadesi ve İHLÖ1’in “...Genel anlamda bir uyumsuzluk yok öğretmenlerin arasında. Fikir yakınlığı olan öğretmenler daha çok kendi aralarında bulunmaktan hoşlanıyor...” cümlesi bu durumu ifade etmektedir. Katılımcılardan İHLÖ2’nin “...Çok iyi bir iletişim var bizim okuldaki öğretmenler arasında...” cümlesi ile İHLÖ4’ün “...Çok iyi bir iletişim var. En büyük zenginliği de bu sıcaklık, bu ortam...” cümlesi ise öğretmenler arasında olumlu insan ilişkilerinin bulunduğunu ($n = 6$) göstermektedir.

Tablo 42’de ayrıca beş katılımcının okul içi etkinlikler konusunda iş birliğinde ($n = 5$) olduğu görülmektedir. Buna göre, İHLÖ7’nin “...Ortak konularda yani okulu ilgilendiren konularda birlikteyiz hep...” cümlesi bu durumu ifade etmektedir. Katılımcılar ayrıca görev ve sorumluluklar ($n = 4$), her konuda ($n = 3$), zümre toplantıları ($n = 2$), öğrencilere ilişkin konularda ($n = 1$) iş birliği içinde hareket ettiklerini belirtmektedirler. Katılımcılardan İHLÖ3’ün “...Görev doğrultusunda ortak bir şey yapılacağı zaman katkıda bulunulur herkese...” ifadesi görev ve sorumluluklar konusunda; İHLMY2’nin “...Öğretmenler arasında iş birliği var, birbirlerine her konuda destek oluyorlar...” ifadesi ise her konuda; İHLÖ6’nın “...Genelde zümre içinde iş birliği oluyor...” ifadesi de zümre toplantıları kapsamında öğretmenlerin iş birliği içinde olduğunu göstermektedir.

Çalışma grubundaki öğretmenlere “Öğretmenler ile okul yönetimi arasındaki iletişimi genel olarak nasıl değerlendirirsiniz?” ana sorusu (a) Okul yönetimini nasıl tanımlarsınız? (b) Okul yöneticinizin liderlik tarzını nasıl tanımlarsınız? (c) Okul lideri olarak kimi görüyorsunuz? Neden? sonda maddeleri ile yöneltilmiştir. Bu görüşme sorularına paralel olarak okul yöneticilerine de “Öğretmenler ile okul yönetimi arasındaki iletişimini genel olarak nasıl değerlendirirsiniz?” ana sorusu (a) Okul yönetimi olarak kendi aranızdaki iş birliğini nasıl gerçekleştirirsiniz? (b) Öğretmenler arasında iş birliğini nasıl gerçekleştirirsiniz? sonda maddeleri ile yöneltilmiştir. Verilen cevaplara ilişkin önemli görülen kısımlar çalışma grubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmiştir. Tablo 43’te görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda katılımcıların görev yaptıkları okullardaki okul yönetimi ile öğretmenlerin iletişimlerinin yanı sıra okul yönetimi özellikleri ve okul müdürünün liderlik özelliklerine yönelik görüşleri incelenmiştir. Buna göre; okul yönetimi ile öğretmenler arasındaki iletişim kategorisinde, olumlu insan ilişkileri ($n = 12$); okul yöneticilerinin iş birliğinde bulunduğu durumlar kategorisinde, görev ve sorumluluklar ($n = 3$); okul yönetiminin özellikleri kategorisinde, görev ve sorumluluk bilinci ($n = 3$), kurallara göre yönetim ($n = 3$), destekleyici yönetim ($n = 3$), rahat iletişim kurabilme ($n = 3$), adaletli olma ($n = 3$); okul müdürünün liderlik özellikleri kategorisinde,

kurallara önem verme ($n = 4$), adil yönetim anlayışı ($n = 4$); okul lideri kategorisinde, okul müdürü ($n = 7$) ifadeleri öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Tablo 43

Anadolu İmam Hatip Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okul Yönetimi ile

Öğretmenlerin İletişimine İlişkin Görüşleri

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar	<i>n</i>
Okul yönetimi ile öğretmenler arasındaki iletişim	Olumlu insan ilişkileri	İHLM, İHLMY1, İHLMY2, İHLÖ1, İHLÖ2, İHLÖ3, İHLÖ4, İHLÖ5, İHLÖ6, İHLÖ7, İHLÖ8, İHLÖ9	12
Okul yöneticilerinin iş birliğinde bulunduğu durumlar	Görev ve sorumluluklar	İHLM, İHLMY1, İHLMY2	3
Okul yönetiminin özellikleri	Görev ve sorumluluk bilinci	İHLÖ2 İHLÖ3, İHLÖ6	3
	Kurallara göre yönetim	İHLÖ2, İHLÖ7, İHLÖ9	3
	Destekleyici yönetim	İHLÖ1, İHLÖ2, İHLÖ8	3
	Rahat iletişim kurabilme	İHLÖ2 İHLÖ3, İHLÖ4	3
	Adaletli olma	İHLÖ3, İHLÖ6, İHLÖ7	3
	Çözüm odaklı yönetim	İHLÖ7, İHLÖ8	2
	Güven oluşturma	İHLÖ5	1
Okul müdürünün liderlik özellikleri	Kurallara önem verme	İHLÖ1, İHLÖ7, İHLÖ8, İHLÖ9	4
	Adil yönetim anlayışı	İHLÖ2, İHLÖ6, İHLÖ7, İHLÖ8	4
	Otoriter ve arkadaşça yaklaşım	İHLÖ2 İHLÖ3, İHLÖ7	3
	Güçlü iletişim becerileri	İHLÖ4, İHLÖ5, İHLÖ8	3
	Hizmet odaklı yaklaşım	İHLÖ4	1
	Yapıcı yaklaşım	İHLÖ5	1
	Kontrol odaklı	İHLÖ6	1
	Destekleyici yaklaşım	İHLÖ8	1
	Okul müdürü	İHLÖ1, İHLÖ2 İHLÖ3, İHLÖ5, İHLÖ7, İHLÖ8, İHLÖ9	7
Okul lideri	Öğretmenler	İHLÖ4, İHLÖ6	2

Tablo 43'te okul yönetimi ile öğretmenler arasındaki iletişime ilişkin katılımcıların tamamının ($n = 12$) okul yönetimi ile öğretmenler arasında olumlu bir iletişimin olduğu görülmektedir. Okul yöneticilerinden İHLM konuyla ilgili olarak; “Özellikle idareci

arkadaşların iletişiminden, öğretmenlerle idarecilerin arasındaki iletişimden memnunum. Sağlıklı bir iletişim var...” şeklinde görüşünü ifade ederken; öğretmenlerden İHLÖ2 “...Okul yönetimi ile öğretmenlerin arasındaki ilişkinin iyi olduğunu düşünüyorum...” cümleleri ile bu durumu ifade etmektedirler. Okul yöneticilerinin kendi aralarında iş birliğini nasıl gerçekleştirdikleri incelendiğinde; ise görev ve sorumlulukları (n = 3) doğrultusunda hareket ettikleri görülmektedir. İHLMY2 “...Okul yönetiminin kendi arasındaki diyalogu da çok güzel. İş birliği var ve bunu yasal çerçevedeki görev paylaşımlarımızla hareket ederek yapıyoruz...” cümlesi ile bu durumu ifade etmektedir.

Tablo 43 incelendiğinde; katılımcıların okul yönetiminin özellikleri konusunda çeşitli görüşlere sahip oldukları görülmektedir. İHLÖ3’ün “...Okul yönetiminde; adil, insan ilişkileri güzel, kimseye herhangi bir ayrıcalıkla davranılmaz. Yapabilecekleri ne varsa yaparlar...” ifadesi okul yönetiminin görev ve sorumluluk bilinciyle (n = 3) hareket ettiğini; adaletli olduklarını (n = 3) ve rahat iletişim kurabilme (n = 3) özelliklerine sahip olduklarını belirtirken; İHLÖ1’in “...İdareciler anlayışlı. Mesela ders programıyla ilgili bir ricam olduğunda kırmaz, destek olurlar...” ifadesi destekleyici yaklaşım sergilen, İHLÖ7’nin “...belirli kurallar çerçevesinde hareket eden... bir okul yönetimimiz var...” ifadesi kurallara uygun hareket eden bir yönetim anlayışının olduğunu göstermektedir. Tüm bunların yanı sıra katılımcıların; çözüm odaklı olma (n = 1) ve güven oluşturma (n = 1) özelliklerinin de okul yönetiminde olduğunu belirttikleri görülmektedir. Okul müdürünün liderliği açısından ise katılımcılar; okul müdürünün kurallara önem verme (n = 4), adaletli yönetim (n = 4), otoriter ve arkadaşça yaklaşım (n = 3), güçlü iletişim becerilerine sahip olduklarını (n = 3) belirtmektedirler. Katılımcılardan İHLÖ1 “...Okul müdürümüz kuralı da sever...” cümlesi ile okul müdürünün kurallara önem verdiğini; İHLÖ3 “...Okul müdürümüzün de adaletli olduğunu düşünürüm...” cümlesi ile adil bir yönetim anlayışını benimsediğini belirtmektedir. Tüm bunların yanı sıra katılımcılar; okul müdürünün güçlü iletişim becerilerinin olduğunu (n = 1), otoriter ve arkadaşça yaklaşım sergilediğinin (n = 1), hizmet odaklı (n = 1) bir anlayış içinde ve yapıcı olduğunu (n = 1); kontrol odaklı bir yaklaşımın

yanı sıra destekleyici bir yaklaşım ($n = 1$) sergilediğini de ifade etmektedir. Ayrıca araştırmaya katılan imam hatip lisesi öğretmenlerinin tamamına yakının okul liderini okul müdürü olarak görmeleri ise dikkat çekicidir. Bu durumun nedenini İHLÖ1 “...Çünkü kararları en son yine okul müdürü veriyor.”, İHLÖ2 “...işleyişe hâkim ve tüm yetkiler onda.”, İHLÖ3 “...son kararı o veriyor...”, İHLÖ5 “...iletişimi çok iyi... eğitimle ilgili yeni gelişmeleri takip eden...”, İHLÖ7 “...genel gidişatını belirliyor...”, İHLÖ8 “...son söz ona aittir.”, İHLÖ9 “...iyi bir yönetim anlayışı var...” şeklinde belirtmektedir. Katılımcıların bu görüşlerinden yola çıkıldığında okul müdürünün görevi gereği sahip olduğu yetki ve sorumlulukların yanı sıra yönetsel becerileri ve yaklaşımının iyi olması, güçlü iletişim becerilerine sahip olması sebepleri ile lider olarak görüldüğü anlaşılmaktadır.

Çalışma grubundaki öğretmenlere “Öğrencilerin birbiriyle olan ilişkilerini ve iletişimlerini nasıl değerlendiriyorsunuz?” ana sorusu yöneltilerek öğrencilerin kendi aralarında nasıl bir iletişime sahip oldukları incelenmiştir. Görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda; öğrenci-öğrenci iletişimi kategorisinde, öğrenciler arasında olumlu iletişim ve öğrenciler arasında iletişim problemleri kodları oluşturulmuştur.

Görüşmeler incelendiğinde; araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamına yakınının ($n = 8$) öğrenciler arasında olumlu bir iletişim olduğunu belirttikleri görülmektedir. İHLÖ1 “Öğrencilerin kendi aralarında kutuplaşmaları ya da zıtlaşmaları yok. Çeteleşme ya da küfür vb. olumsuz özelliklerini gözlemlemiyorum...”, İHLÖ3 “Farklı frekansta öğrenci yok. Çok fikir ayrılığı ve sürtüşmeler yok öğrenciler arasında.”, İHLÖ4 “Kısaca söylemek gerekirse kaba ve samimi bir ilişkileri var. Birbirleriyle sürekli şakalaşan bir öğrenci profili var ama daha önce de dediğim gibi öğrencilerle ilgili problem durumu yok.”, İHLÖ5 “Kırsal kökenli oldukları için biraz daha köy ağzı ve el hareketleri ile rahat tavırlarıyla birbirleriyle iletişim halindeler. Ama bu hareketlerinin farkına varınca utanırlar. Çok sorun yaşamayız. Kavgadır vs. bunlar bizim okulumuzda olmaz.”, İHLÖ7 “Genel olarak bakacak olursak olumlu. Ufak tefek tartışmalar oluyor tabii ki yaşlarının gereği kendi aralarında ama genelde olumlu.”, İHLÖ8 “Genel olarak ilişkiler iyi...”, İHLÖ9 “Öğrenciler arasında

problem yok.” şeklinde belirttikleri düşünceleri bu durumu ifade etmektedir. Katılımcıların bu görüşlerinden yola çıkıldığında öğrencilerin aralarında genel olarak olumlu bir iletişimin var olduğu söylenebilir. Katılımcılardan İHLÖ2 “Her gruptan öğrenci var bizim okulda. Yani farklı görüşlerden, farklı sosyo-ekonomik özelliklerden, farklı yerlerden gelen öğrenciler var. Bunun üzerine ergenlik dönemi de eklenince arada ufak çatışmalar söz konusu olabiliyor.” cümleleriyle öğrenciler arasındaki farklılıkların öğrenciler arasında problem yarattığını ifade ederken; İHLÖ6’nın “Lakayt bulunuyorum, mesafeli değiller... Mesafeli olmaya ihtiyaçları var sonra kavga çıkıyor.” şeklinde belirttiği düşüncesi de öğrenciler arasında iletişim problemlerinin olduğunu (n = 2) göstermektedir.

Çalışma grubundaki katılımcılara “Okulda gerçekleştirilecek değişim girişimlerine ilişkin kararları nasıl alıyorsunuz?” ana sorusu a) *Yapılacak değişimde risk alınır mı? Neden?* b) *Okulunuzda yeni ve yaratıcı fikirlere yaklaşım nasıldır?* sonda maddeleri ile yöneltilmiştir. Verilen cevaplara ilişkin önemli görülen kısımlar çalışma grubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmiştir. Tablo 44’te görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda katılımcıların okulda gerçekleştirilen değişim sürecinde nasıl bir yaklaşım sergilendiğine yönelik görüşleri incelenmiştir. Buna göre; değişim kararı alma şekli kategorisinde, oy çokluğuyla karar alma (n = 4), okul yönetimi etkisiyle karar alma (n = 4); risk alma nedenleri kategorisinde, değişimin faydalı olacağına inanma (n = 2), değişimi gerçekleştirebilmek (n = 2); risk alınmama nedenleri kategorisinde, çevrenin tepkisini almak istememe (n = 5); yeni ve yaratıcı fikirlere yaklaşım kategorisinde, yeni ve yaratıcı fikirlere olumlu yaklaşım (n = 12) ifadeleri öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Tablo 44

Anadolu İmam Hatip Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Değişime İlişkin Görüşleri

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar	n
Değişim kararı alma şekli	Okul yönetimi etkisiyle karar alma	İHLMY2, İHLÖ4, İHLÖ6, İHLÖ7	4
	Oy çokluğuyla karar alma	İHLM, İHLMY1, İHLÖ5	3
	Ortak karar almak	İHLÖ1, İHLÖ2, İHLÖ3	3
Risk alma nedenleri	Değişimin faydalı olacağına inanma	İHLÖ5, İHLÖ6	2
	Değişimi gerçekleştirebilmek	İHLM, İHLMY1	2
Risk alınmama nedenleri	Çevrenin tepkisini almak istememe	İHLMY2, İHLÖ3, İHLÖ4, İHLÖ8, İHLÖ9	5
	Yönetmelikler doğrultusunda hareket edilir	İHLÖ2, İHLÖ7	2
Yeni ve yaratıcı fikirlere yaklaşım	Yeni ve yaratıcı fikirlere olumlu yaklaşım	İHLM, İHLMY1, İHLMY2, İHLÖ1, İHLÖ2, İHLÖ3, İHLÖ4, İHLÖ5, İHLÖ6, İHLÖ7, İHLÖ8, İHLÖ9	12

Tablo 44’te Anadolu imam hatip lisesinde değişime ilişkin karar alınırken okul yönetimi etkisiyle ($n = 4$), oy çokluğuyla ($n = 3$) ve ortak şekilde ($n = 3$) kararların alındığı görülmektedir. İHLÖ6’nın “...Genel olarak kararları idarenin aldığını düşünüyorum...” cümlesi, İHLM’nin “...İlgili konuda tecrübeli öğretmenlerin görüşlerini, diğer idareci arkadaşlarımdan görüşlerini mutlaka alıyorum ve oy çokluğuna önem veriyorum...” ifadesi, İHLÖ3’ün “...Toplantı yapıp ortak görüş üzerinden alınır kararlar...” cümlesi bunu ifade etmektedir. Ancak İHLÖ9, değişime ilişkin karar alma şeklinin konuya göre değişim gösterdiğini ($n = 1$) “...Alınan kararlar öğrenci yararına olur. Genelde idare karar verir ama bu durum aslında konuya göre de değişim gösterebiliyor...” cümleleri ile ifade etmektedir.

Katılımcıların değişime ilişkin risk alınıp alınmamasına ilişkin görüşleri incelendiğinde İHLM, İHLMY1, İHLÖ5, İHLÖ6 değişime ilişkin risk alındığını ifade ederken; İHLMY2, İHLÖ2, İHLÖ3, İHLÖ4, İHLÖ7, İHLÖ8, İHLÖ9 risk alınmadığını belirtmişlerdir. İHLÖ1 ise bu konuda fikrinin olmadığını belirtmektedir. İHLÖ5’in “...İnisiyatif alınır. Ama

bu inisiyatif alma ve riski göze alma durumu okulun adını iyi bir şekilde duyurabilmek söz konusu ise yapılır. Kısacası öğrencinin yararına bir şey olursa bu yapılır...” cümlesi değişimin faydalı olacağına inanıldığında risk alındığını ($n = 2$) gösterirken; İHLÖ9’un “...Ben kişisel olarak değişimi yapmak için risk alırım ama okulda bu olmaz yani risk alınmaz tepkiden çekinilir...” ifadesi çevrenin tepkisinden çekinildiği için değişimde risk alınmadığını ($n = 5$) ifade etmektedir. Tüm bunların yanı sıra Tablo 44’te ayrıca katılımcıların tamamının ($n = 12$) değişime ilişkin yeni ve yaratıcı yaklaşım konusunda sunulan fikirlere olumlu yaklaşım sergilendiğini ifade ettikleri görülmektedir.

Çalışma grubundaki katılımcılara “Okulunuzda herhangi bir konuda yapılacak olan değişim nasıl uygulanmaktadır?” ana sorusu ile “Okulunuzda değiştirilmesinin zor olduğunu düşündüğünüz konular nelerdir? Neden?” ana sorusu yöneltilmiştir. Verilen cevaplara ilişkin önemli görülen kısımlar çalışma grubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmiştir. Tablo 45’te görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda katılımcıların görev yaptıkları okullardaki değişim uygulama süreçlerine ilişkin görüşleri incelenmiştir. Buna göre; değişim uygulamaları kategorisinde, plan ve programa uyma ($n = 8$); değiştirilmesi zor konular kategorisinde, ön yargılar ($n = 5$) ifadeleri öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Tablo 45

Anadolu İmam Hatip Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Değişim Uygulama Sürecine İlişkin Görüşleri

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar	n
Değişim uygulamaları	Plan ve programa uyma	İHLM, İHLMY1, İHLÖ2, İHLÖ3, İHLÖ5, İHLÖ6, İHLÖ8, İHLÖ9	8
	Bilgilendirmede bulunma	İHLMY1, İHLMY2, İHLÖ1, İHLÖ5, İHLÖ6, İHLÖ7, İHLÖ8	6
	İşbirliğine önem verme	İHLÖ3, İHLÖ4	2
	Yasal metinlerden yararlanma	İHLMY1	1
Değiştirilmesi zor konular	Değiştirilemeyecek konu yok	İHLMY1 İHLMY2, İHLÖ1, İHLÖ4, İHLÖ5	5
	Okul vizyonu algısı	İHLÖ2, İHLÖ7, İHLÖ8, İHLÖ9	4
	Değişimi kabullenebilme	İHLM	1
	Kurallar konusunda tutarlı davranma	İHLÖ6	1

Tablo 45 incelendiğinde; katılımcıların tamamına yakınının ($n = 8$) değişim uygulamaları sürecinde plan ve program oluşturarak değişimin gerçekleştiğini görülmektedir. Katılımcılardan İHLÖ2'nin “...*Belli bir plan ve program çizilir...*” ve İHLÖ3'ün “...*Belirli plan-programla işler...*” şeklindeki ifadeleri bu durumu ifade etmektedir. Değişim uygulamalarında plan ve program oluşturma yanısıra konuyla ilgili bilgilendirmede bulunduğu ($n = 6$) ve iş birliğine önem verildiği ($n = 2$) de görülmektedir. Katılımcılardan İHLÖ8'in “...*Bununla ilgili görevlendirme ve bilgilendirme yapılır. Sonra değişim süreci gerçekleşir...*” ifadesiyle İHLÖ4'ün “...*Karara istekle katılım olunca herkes üzerine düşeni yapar...*” şeklindeki ifadesi bu durumu belirtmektedir.

Tablo 45'te beş katılımcının değiştirilemeyecek konunun olmadığını ($n = 5$) ifade ettikleri görülmektedir. İHLÖ4'ün “...*Değiştirilmesi zor olan bir konu olduğunu düşünmüyorum...*” şeklinde belirttiği düşüncesi bunu belirtmektedir. Tüm bunların yanında dört katılımcının okul vizyonu algısının değiştirilmesinin zor konulardan biri olduğunu ifade ettikleri İHLÖ8'in “...*Zihniyetin değiştirilmesi zor. Bunun için de öncelikle okuldaki meslek dersi öğretmenlerinin (ki bu öğretmenlerin kıdemi oldukça yüksek) öncelikle değişmesi lazım. Bu*”

değişmedikçe bahsettiğim zihniyetin değişmesi zor...” şeklinde belirttiği ifadesinden anlaşılmaktadır.

Çalışma grubundaki katılımcılara “Okulda düzenlenen toplantılarda kararları nasıl alıyorsunuz?” ana sorusu (a) *Fikir ayrılıkları yaşandığında nasıl bir yol izlenir?* sonda maddesi ile yöneltilmiştir. Verilen cevaplara ilişkin önemli görülen kısımlar çalışma grubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmiştir. Tablo 46’da görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda katılımcıların görev yaptıkları okullarındaki toplantılarda kararların nasıl alındığına ilişkin görüşleri incelenmiştir. Buna göre; karar alma sürecini etkileyen faktörler kategorisinde, farklı görüşlere değer verme ($n = 8$); karar verme sürecine katılım kategorisinde, ortak karar alma ($n = 7$); fikir ayrılıklarında izlenen yol kategorisinde, okul müdürünün kararını benimseme ($n = 6$) ifadeleri öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Tablo 46

Anadolu İmam Hatip Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okuldaki Toplantılara İlişkin Görüşleri

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar	<i>n</i>
Karar alma sürecini etkileyen faktörler	Farklı görüşlere değer verme	İHLM, İHLM2, İHLÖ1, İHLÖ2, İHLÖ3, İHLÖ4, İHLÖ5, İHLÖ7	8
	Yönetmelikler	İHLMY2, İHLÖ2, İHLÖ3, İHLÖ4	4
	Okul müdürü etkisi	İHLMY1, İHLMY2, İHLÖ2	3
Karar verme sürecine katılım	Ortak karar alma	İHLMY2, İHLÖ1, İHLÖ3, İHLÖ5, İHLÖ6, İHLÖ7, İHLÖ8	7
	Oy çokluğu	İHLÖ9	1
	Okul müdürünün kararını benimseme	İHLMY1, İHLÖ1, İHLÖ2, İHLÖ3, İHLÖ6, İHLÖ9	6
Fikir ayrılıklarında izlenen yol	Oylamaya sunma	İHLM, İHLÖ1, İHLÖ5, İHLÖ7, İHLÖ8	5
	Hukuki metinlere bağlı kalma	İHLM, İHLÖ4	2
	Karar almayı erteleme	İHLMY1, İHLMY2	1
	İkna etme	İHLÖ5	

Tablo 46 incelendiğinde; katılımcıların çoğunun ($n = 8$) toplantılarda farklı görüşlere değer verildiğini belirttikleri görülmektedir. İHLM'nin “*Öğretmenlerin görüşlerini almaya özen gösteririm. Herkes de kısa ve öz şekilde görüşlerini belirtir. Branş branş görüş aldığım da olur toplantının konusuna göre. Konuya göre de değişiklik gösterir bu durum aslında...*” cümlesi, İHLÖ1'in “*Toplantılarda bir karar almadan önce o kararının getirisine bakılır. Herkesin görüşüne önem verilir.*” cümlesi, İHLÖ2'nin “*Öğretmenlerin görüşleri alınır...*” cümlesi, İHLÖ3'ün “*Öğretmenler kurulunda gündem maddeleri bellidir. Herkes görüşünü söyler...*” cümlesi İHLÖ4'ün “*Demokratik bir şekilde tartışılır...*” cümlesi, İHLÖ5'in “*...Her zümre toplantıya hazırlıklı şekilde gelir. Gündem maddeleri toplantıda okunur. Herkes de fikirlerini paylaşır, konuşur. Müdür Bey de bizlerin fikirlerini mutlaka alır...*” cümlesi ve İHLÖ7'nin “*Toplantılarda öğretmenlerin görüşleri alınır...*” cümlesi bunu ifade etmektedir. Dört katılımcı ise toplantılarda alınan kararlarda yönetmeliklerin ($n = 4$) etkili olduğunu katılımcılardan İHLÖ3 “*...mevzuata uygun ne gerekirse o yapılır. Bizim okulda mevzuatın dışına çıkılmaz...*” cümlesi ile ifade ederken; kararlarda okul yönetiminin de etkili olduğunu belirten üç katılımcıdan ($n = 3$) biri olan İHLMY2 “*...Müdür Bey'e de uyarırsa bu görüşler kabul edilir...*” cümlesi ile bu durumu ifade etmektedir.

Tablo 46'da katılımcıların çoğunun toplantılarda karar verilirken ortak karar olarak ($n = 7$) ile karar verme sürecinin gerçekleştiğini ifade ettikleri görülmektedir. İHLÖ1'in “*...Oy birliği ile karar alınır...*” cümlesi, İHLÖ3'ün “*...idare de içinde olmak üzere ortak bir karar alınır.*” cümlesi, İHLÖ5'in “*...Oy birliğiyle de karar verilir...*” cümlesi ve İHLÖ6'nın “*Ortak bir düşünceyle hareket edilir ve ortak karara varılır...*” cümlesi bunu ifade etmektedir. Katılımcılardan İHLÖ9'un “*...Oy çokluğuyla kararlar alınır...*” cümlesi ise karar alma sürecinde oy çokluğuna önem verildiğini belirtmektedir.

Görüşmeler incelendiğinde; katılımcıların çoğunun ($n = 6$) fikir ayrılığı yaşandığında okul müdürünün kararını benimsedikleri görülmektedir. İHLÖ2'nin “*...son sözü, kararı müdür verir.*” cümlesi, İHLÖ3'ün “*...inisiyatifli idare alır.*” cümlesi, İHLÖ6'nın “*Fikir ayrılığı olursa bu yüksek sesle söylenmez çünkü okul yönetiminin dediği olur yine...*” cümlesi,

İHLÖ9'un "...müdür bey kendi bilgisi doğrultusunda kararı alır." cümleleri bunu ifade etmektedir. Ancak İHLÖ5'in "...Aksi halde zaten çoğunluğa göre hareket edilir." cümlesi ile İHLÖ7'nin "...çoğunluğa uyulur. Örneğin disiplin cezasının kaldırılması gündeme gelmişti ve oy çokluğuyla bu kararı aldık fikir ayrılıkları yaşansa bile." şeklinde belirttiği düşüncesi ise fikir ayrılığı yaşandığında oylamaya ($n = 5$) başvurulduğunu göstermektedir. Tüm bunların yanı sıra toplantılarda fikir ayrılığı yaşandığında; hukuki metinlere bağlı kalma ($n = 2$), karar almayı erteleme ($n = 2$) ve ikna etme ($n = 1$) yollarının da izlendiği görülmektedir.

Çalışma grubundaki öğretmenlere *"Bu okula geldikten sonra mesleki gelişiminizde değişim olduğunu düşünüyor musunuz? Bunun nedenleri neler olabilir?"* ana sorusu (a) Bir öğretmen olarak geliştirilmesi gerektiğini düşündüğünüz yönleriniz var mı? Açıklar mısınız? (b) Mesleki gelişmeleri takip ediyor musunuz? Nasıl? (c) Mesleki yeterliklerinizin gelişimi okul yönetimi tarafından nasıl desteklenmektedir? sonda maddeleriyle yöneltilmiştir. Bu görüşme sorusuna paralel olarak okul yöneticilerine de *"Bu okula geldikten sonra mesleki gelişiminizde değişim olduğunu düşünüyor musunuz? Neden?"* ana sorusu (a) Bir okul yöneticisi olarak geliştirilmesi gerektiğini düşündüğünüz yönleriniz var mı? Açıklar mısınız? (b) Mesleki gelişmeleri takip ediyor musunuz? Nasıl? (c) Teknolojik donanımı etkin biçimde kullanabildiğinizi düşünüyor musunuz? (d) Okulunuzda öğretmenlerin mesleki yeterliklerinin gelişimleri için neler yapıyorsunuz? sonda maddeleriyle yöneltilmiştir. Verilen cevaplara ilişkin önemli görülen kısımlar çalışma grubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmiştir. Tablo 47'de görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda katılımcıların mesleki yeterliklerinin gelişimi konusundaki görüşleri incelendiğinde; mesleki yeterliklerde gelişim var kategorisinde, mesleki deneyim ($n = 4$), öğrencinin etkisi ($n = 4$), mesleki gelişime ihtiyaç duyma ($n = 4$); mesleki yeterlikte gelişim yok kategorisinde, mesleki gelişimi tamamlama ($n = 1$); mesleki gelişime ihtiyaç duyulan yeterlik alanları kategorisinde, mesleki beceri ($n = 5$), tutum ve değerler ($n = 5$); mesleki gelişim etkinlikleri kategorisinde, internet kaynaklarının kullanımı ($n = 6$), mesleki yayınlar

($n = 6$); mesleki gelişime okul yönetiminin yaklaşımı kategorisinde, destekleyici yaklaşım ($n = 8$); okul yönetiminin mesleki gelişim çalışmaları kategorisinde, eğitim talebinde bulunma ($n = 1$), eğitime katılım bakanlık çalışmaları ($n = 2$); okul yöneticilerinin teknolojik yeterlikleri kategorisinde, teknolojinin etkin kullanımı ($n = 3$) ifadeleri öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Tablo 47

Anadolu İmam Hatip Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Mesleki Gelişime İlişkin Görüşleri

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar	<i>n</i>
Mesleki yeterliklerde gelişim var	Mesleki deneyim	İHLM, İHLMY1, İHLMY2, İHLÖ7	4
	Öğrencinin etkisi	İHLÖ1, İHLÖ2, İHLÖ5, İHLÖ8	4
	Mesleki gelişime ihtiyaç duyma	İHLÖ3, İHLÖ5, İHLÖ6, İHLÖ9	4
	Tecrübeli meslektaş rehberliği	İHLM	1
Mesleki yeterlikte gelişim yok	Öğrenci talebi yetersiz	İHLÖ4	1
Mesleki gelişime ihtiyaç duyulan yeterlik alanları	Mesleki beceri	İHLMY1, İHLÖ1, İHLÖ5, İHLÖ8, İHLÖ9	5
	Tutum ve değerler	İHLMY1, İHLMY2, İHLÖ3, İHLÖ6, İHLÖ7	5
	Mesleki bilgi	İHLÖ2, İHLÖ8	2
	Yönetim becerilerinin yeterliği	İHLM	1
Mesleki gelişim etkinlikleri	İnternet kaynaklarının kullanımı	İHLM, İHLMY1, İHLMY2, İHLÖ2, İHLÖ8, İHLÖ9	6
	Mesleki yayınlar	İHLM, İHLMY2, İHLÖ1, İHLÖ2, İHLÖ6, İHLÖ7	6
	Meslektaşlarla iş birliği ve paylaşım	İHLÖ2, İHLÖ3, İHLÖ4	3
	Eğitimler	İHLMY1, İHLÖ6	2
	Üniversitelerle iş birliği	İHLÖ6	1
	Destekleyici yaklaşım	İHLÖ1, İHLÖ2, İHLÖ3, İHLÖ4, İHLÖ5, İHLÖ6, İHLÖ7, İHLÖ8, İHLÖ9	9
Mesleki gelişime okul yönetiminin yaklaşımı			
Okul yöneticilerinin teknolojik yeterlikleri	Teknolojinin etkin kullanımı	İHLM, İHLMY2	2
	Teknoloji kullanımında yetersizlik	İHLMY1	1

Görüşmeler incelendiğinde; Anadolu imam hatip lisesinde İHLÖ4'ün dışındaki diğer tüm katılımcıların bulundukları okulda göreve başladıktan sonra mesleki yeterliklerinde gelişim olduğunu belirttikleri görülmektedir. Tablo 47'de dört katılımcı mesleki deneyimin ($n = 4$) etkisi ile mesleki yeterliklerinde gelişim olduğunu ifade etmektedir. İHLMY2'nin *"...İdareciliği deneyimle öğreniyoruz zaten..."* cümlesi bu durumu ifade etmektedir. Mesleki deneyimin yanı sıra öğrencinin etkisi ($n = 4$) ile mesleki yeterliklerini belirten katılımcılardan İHLÖ1'in *"...Okulumuzda geçen sene dil sınıfı açıldı. Aslında mesleki anlamdaki gelişimin bu sınıfın açılmasıyla hızlandığını; çünkü dil bölümünde okuyan öğrencilerimizin getirdiği ve bizlere sordukları sorular gerçekten akademik olarak iyi sorulardı..."* cümlesi şeklinde belirttiği ifadesi bu durumu desteklemektedir. Katılımcılar ayrıca, mesleki gelişime duydukları ihtiyaç ($n = 4$) sebebiyle de gelişimin doğal bir süreç olduğunu İHLÖ5'in *"...Öğretmenlik zaten hep bir gelişim süreci. Bir sene ile diğer seneki mesleki gelişim arasında fark var. Öğrenciler zaten öğretmeni mesleki gelişime itiyor. Her sene de gelen öğrenci profili farklı oluyor çünkü bu kuşak Z kuşağı. O yüzden meslek içinde tabii ki gelişimim söz konusu..."* şeklindeki düşüncesi ile belirtmektedir.

Mesleki gelişimi konusunda kendisini geliştirmesi gereken alanlardan birinin tutum ve değerler ($n = 5$) olduğu anlaşılan katılımcılardan İHLÖ6'nın *"...Sosyal yönümü artırmalıyım kesinlikle. Sert konuşuyorum, üslubum sert. Bu konuda özellikler veliler ile sorun yaşıyorum..."* ifadesi bu durumu ifade ederken İHLÖ1'in *"...Teknolojiyle aram iyi ama daha ileri seviyede teknolojik açıdan kendimi geliştirmeyi isterim..."* şeklinde belirttiği düşüncesi ise mesleki beceri ($n = 5$) yönüyle katılımcıların mesleki yeterliklerini geliştirmek istediklerini göstermektedir. Katılımcılar ayrıca mesleki bilgi ($n = 2$) ve yönetim becerilerinin yeterliği ($n = 1$) alanlarında da mesleki yeterliklerini geliştirmek istemektedir. Okul yöneticilerinin teknolojik yeterlikleri konusundaki görüşleri incelendiğinde ise iki okul yöneticisinin teknolojiyi etkin kullandıklarını düşündükleri ($n = 1$), diğer bir katılımcının ise bu konuda kendini yetersiz bulduğu ($n = 1$) görülmektedir.

Mesleki gelişimlerini internet kaynaklarının kullanımı ($n = 6$) ve mesleki yayınların takibi ($n = 6$) ile gerçekleştirdiklerini ifade eden Anadolu imam hatip lisesi okul yöneticileri ve öğretmenlerinden İHLÖ2'nin “...Mesleki gelişmeleri takip ediyorum. Genellikle internet üzerinden takip ediyorum...” cümlesi ile İHLMY2'nin “...Mesleki gelişmeleri sürekli takip ederim internetten ya da mesleki basılı kaynaklardan...” cümlesi bu durumu ifade etmektedir. Tüm bunların yanı sıra İHLMY1 ve İHLÖ6 ise eğitimler ($n = 2$) yoluyla ve üniversitelerle iş birliği yaparak mesleki yeterliklerini geliştirdiklerini belirtmektedirler.

Öğretmenlerin okul yönetiminin mesleki gelişime katkısı nasıl olduğuna ilişkin soruya verdikleri cevaplar incelendiğinde ise katılımcıların tamamının ($n = 9$) okul yönetiminin destekleyici yaklaşım sergilediğini belirttikleri görülmektedir. İHLÖ2'nin “...Okul yönetimi bakanlığın açtığı kursları bize bildirir. Bizleri de mesleki çalışmalarımızda destekler. Ama bu tür yani mesleki gelişimimize yönelik kurslar çok olmuyor...” ifadesi bu durumu belirtmektedir. Tüm bunların yanı sıra okul yönetiminin öğretmenlerin mesleki gelişim sürecine katkısı ise mesleki gelişim konusuna ilişkin eğitim talebinde bulunma ($n = 1$) ve bilgilendirme ($n = 1$) ile gerçekleştirilmektedir.

İşbirliği Odaklı Olan Okul Kültürü: Karınca Yuvası

Araştırmanın çalışma grubunda yer alan mesleki ve teknik Anadolu lisesinin örgüt kültürünü oluşturan düşünsel, simgesel ve işlevsel öğelere ilişkin elde edilen bulgular, araştırma soruları ile ilgili kategoriler oluşturularak örgütlenmiş, yorumlanmış ve örüntülere ulaşılmıştır. Buna göre; karınca yuvası okul kültürü tipinde yer alan okulların öne çıkan kültürel özelliği, farklı branşlarda görev yapan öğretmenlerin arasındaki güçlü iletişim ile iş birliği içinde çalışmalarındır. Bu okullarda öğretmenlerle gün içindeki iletişim sürekli olmakla birlikte okulda çalışan öğretmenlerin hem mesleki kıdemleri hem de okuldaki kıdemleri fazladır. Bürokratik iş ve işlemlere verilen önem, okul yöneticisinin otoriter liderlik özellikleri ile birlikte okul içindeki çalışmalar kurallar çerçevesinde

gerçekleşmektedir. Okulun sahip olduğu atölyelerdeki eğitim materyalleri ise oldukça eski tarihlidir. Okulu diğer okullardan farklı kılan en temel özelliği ise öğretmenlerin öğrencilerle birlikte gerçekleştirdiği üretimdir. MLY3 bu kültürel özellikleri karınca yuvası metaforuyla şu şekilde özetlemektedir:

MLY3: Okulumuz aynı bir karınca yuvası gibidir; çünkü farklı alanların, branşların öğretmenleri olsa atölyelerde bu öğretmenler hep bir aradadır ve okul içindeki çalışmaları bölümler arasında yardımlaşarak, iş birliği içinde gerçekleştirirler. Herkes kendi bölümünün sorumluluğunu bilir ve kurallara uygun şekilde hareket eder. Çünkü okul yöneticisi de kurallar konusunda titizdir. Görev ve sorumluluğumuzu biliyoruz ve bu doğrultuda gelen öğrenciye beceri kazandırarak onu meslek sahibi yapıyoruz ve topluma kazandırmaya çalışıyoruz.

Düşünsel Öğeler

Katılımcıların görev yaptıkları okullarına dair sahip oldukları algıları ortaya çıkarmak için görüşmelerde; bulundukları okullarında çalışmayı neden tercih ettikleri, okula ilişkin duyularının neler olduğu, okula ilk geldiklerinde neler hissettikleri, bulundukları okulda neden çalışmaya devam ettikleri, okulda çalışmayı sevdikleri ve aynı zamanda okuldaki çalışmalarını zorlayan etmenlerin neler olduğu, okulu farklı kılan ne gibi özellikleri olduğu ve beklentilerin neler olduğuna ilişkin sorular yöneltilmiştir. Görüşmelerde ayrıca katılımcılardan okulla ilgili metafor geliştirmeleri ve okulda yaşadıkları bir anılarını paylaşımları istenmiştir. Bu kapsamda araştırmada görüşmelerden elde edilen bulgular gözlem ve doküman incelemelerinden elde edilen uygun alıntılarla desteklenmiştir.

Çalışma grubundaki katılımcılara “*Bu okulda öğretmenliğe/yöneticiliğe başlayış hikâyenizden bahsedebilir misiniz?*” ana sorusu (a) *Bu okulda çalışmayı neden tercih ettiniz?* sonda maddesiyle yöneltilmiştir. Görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda mesleki ve teknik Anadolu lisesinde görev yapan katılımcıların çalıştıkları okulu tercih etme nedenleri incelenmiştir. Buna göre; okul tercih nedenleri kategorisinde, tayin ($n = 6$) ve kişisel sebepler ($n = 5$) ifadeleri öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Görüşmeler incelendiğinde; mesleki ve teknik lisesinde görev yapan okul yönetici ve öğretmenlerin çoğunun ($n = 6$) sadece tayin nedeniyle bu okulda çalışmaya başladıkları görülmektedir. MLMY1'in "...ilk atamayla buradaki görevime başladım..." cümlesiyle MLÖ2: "...bu okula görevlendirildim ve geldim..." cümlesi ve benzer şekilde MLÖ3, MLÖ7, MLÖ8 ve MLÖ9 'un "...buraya tayinle geldim." şeklinde belirttikleri düşünceleri bunu ifade etmektedir. Görüşmelerde tayin sebebiyle okulda göreve başladıklarını belirten katılımcıların yanı sıra kişisel sebepler nedeniyle bu okulu tercih ettiklerini belirten katılımcıların ($n = 5$) da olduğu görülmektedir. MLÖ4 "...çocuklarım burada öğrenimlerine devam ettiği için..." ve MLÖ6'nın "...Eşim de İzmirli olunca oraya gitmeyi denedik ama kıdemimiz yetmedi. İzmir'in insanına, kültürüne, mevsimine yakın ama aynı zamanda çocuğumuz olduğu için onun imkânlarını geliştirmek için tercih ettik..." şeklinde belirttikleri düşüncelerinde çocuklarının eğitim-öğretimleri sebebiyle bulundukları okulda göreve başladıklarını ifade etmektedirler. Katılımcılardan MLÖ1 "...benim kendi okulum, buradan mezunum..." cümlesiyle daha ortaöğretim eğitimini bu okulda tamamladığı için bu okulda çalışmaya tercih ettiğini ifade ederken; MLÖ5: "Daha önceki çalıştığım yerde makine bölümü yoktu. ...hayalim kendi bölümümde çalışmaktı..." cümlesiyle kendi alanında çalışma hayalini gerçekleştirmek istediği için bu okulda çalışmayı tercih ettiğini belirtmektedir. Tüm bunların yanı sıra MLÖ1'in "...Memleketimiz olunca burayı tercih etmek istedim." cümlesiyle MLÖ4'ün "...Burası memleketime yakın..." cümlesi ve MLÖ5'in "Deniz kenarı olduğu için...burada öğretmenliğe başladım..." cümlesi okulun bulunduğu konum itibarıyla katılımcılardan tarafından tercih edildiğini göstermektedir.

Çalışma grubundaki katılımcılara "Burada çalışmaya başlamadan önce dışarıdan okulu nasıl tanıyordunuz?" ana sorusu (a) Okulla ilgili duyduklarınız nelerdir? alternatif sonda maddesiyle yöneltilmiştir. Verilen cevaplara ilişkin önemli görülen kısımlar çalışma grubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmiştir. Tablo 48'de görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda mesleki ve teknik Anadolu lisesinde görev yapan katılımcıların okuldaki görevlerine başlamadan önceki duyumların neler olduğu

incelenmiştir. Buna göre; okulun özelliklerine ilişkin duyumlar kategorisinde, okulun fiziki yapısı ve donanımı ($n = 3$); eğitim çalışanlarına ilişkin duyumlar kategorisinde, Mesleki kıdemi fazla öğretmenler ($n = 1$) okul yönetimi ve öğretmenler arasında problem ($n = 1$) ifadeleri öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Tablo 48

Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okula İlişkin Çevreden Edinilen Duyumlara Yönelik Görüşleri

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar	n
Okulun özelliklerine ilişkin duyumlar	Okulun fiziki yapısı ve donanımı	MLM, MLMY2, MLMY3	3
	Okulun tarihi	MLÖ1, MLÖ7	2
	Başarılı okul	MLMY3, MLÖ7	2
	Samimi okul ortamı	MLÖ4	1
	Sınırlı okul-çevre ilişkisi	MLÖ3	1
Eğitim çalışanlarına ilişkin duyumlar	Mesleki kıdemi fazla öğretmenler	MLÖ6	1
	Okul yönetimi ve öğretmenler arasında problem	MLMY2	1

Tablo 48 incelendiğinde; katılımcıların bazılarının okulun fiziki yapısı ve donanımı ($n = 3$) ile ilgili duyumları çevreden edindikleri görülmektedir. Katılımcılardan ilişkin edindikleri görülmektedir. Katılımcılardan MLM “...Okulun büyük olduğunu ve donanımı ile ilgili bilgiler duymuştum...” cümlesiyle bunu ifade ederken MLMY2 “Okulun büyük olduğunu biliyordum...” cümlesiyle bu durumu belirtmektedir. Görüşmeler incelendiğinde; MLÖ1 ve MLÖ2 daha önceden ortaöğretimden mezun oldukları okulun bu okul olduğunu görülmektedir. MLÖ1 “...Köklü bir okul olarak bilinir burası...” diyerek okulun tarihine ($n = 2$) yönelik çevreden bilgi sahibi olduğunu belirtirken; MLMY1, MLÖ2, MLÖ5, MLÖ8 ve MLÖ9 okulla ilgili bilgi sahibi olmadıklarını belirtmektedirler. MLMY3 ve MLÖ7 ise okulun başarılı bir okul olduğuna ilişkin bilgi sahibi olduklarını MLMY3 “...O zaman söylenen; fabrika gibi çalışan bir okul olduğu ve piyasadan iş almasıydı. Fabrika gibi çalışan bir okul olması ve piyasa tecrübesi çok hoşuma gitmişti. Devlete yük getirmiyor

aksine kazanç sağlıyor...” cümlesi ile ifade ederken MLÖ7 “...*Buranın meslek lisesi olarak daha iyi olduğunu öğrenmiştim.*” cümlesi ile ifade etmektedir. Okula ilişkin çevreden edinilen diğer duyumlar ise samimi okul ortamının olması ($n = 1$) ve sınırlı bir okul çevre ilişkisine ($n = 1$) sahip olmasına yöneliktir. Okulun özelliklerine ilişkin çevreden edinilen duyumların yanı sıra eğitim çalışanlarına yönelik duyumların da edinildiği Tablo 8’de belirtilmektedir. Buna göre MLÖ6 “*Hiçbir bilgim yoktu. İnternette araştırdım, fotoğraflarda kadroyu yaşlı gördüm...*” cümlesiyle öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin fazla olması konusunda internet aracılığıyla bilgi edindiğini ifade ederken ($n = 1$); MLMY2 “...*idareyle ilgili sorunların olduğu söylendi...*” cümlesiyle okul yönetimi ve öğretmenler arasında problemlerin olduğuna ($n = 1$) ilişkin bilgi sahibi olduğunu belirtmektedir.

Çalışma grubundaki katılımcılara “*Bu okulda ilk çalışmaya başladığınızda okula ilişkin size neler anlatıldı?*” ana sorusu yöneltilmiştir. Görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda mesleki ve teknik Anadolu lisesinde görev yapan öğretmenlerin okuldaki görevlerine başladıktan sonraki duyumlarının neler olduğu incelendiğinde; *öğrenciye ilişkin duyumlar*, *eğitim çalışanlarına ilişkin duyumlar* ve *veliye ilişkin duyumlar* kategorileri oluşturulmuştur. Öğrenciye ilişkin duyumlar kategorisinde, akademik yetersizlik ($n = 1$) ve öğrenci davranış problemleri ($n = 1$) kodları oluşturulurken; eğitim çalışanlarına ilişkin duyumlar kategorisinde, eğitim çalışanları arasında problemler ($n = 3$) ve ilgili eğitim çalışanları ($n = 1$); veliye ilişkin duyumlar kategorisinde ise ilgisiz veli ($n = 1$) kodları oluşturulmuştur. Görüşmeler incelendiğinde; katılımcıların tamamına yakınının ($n = 9$) okul üyelerinden okula ilişkin herhangi bir bilgi sahibi olmadıkları görülmektedir. Katılımcılardan MLÖ7 “Okula ilk başladığımda anlatılan bir şey olmadı...” cümlesi ile bu durumu ifade etmektedir. Ayrıca katılımcılardan MLMY2, MLÖ4 ve MLÖ6 ise okulda görev yapan okul yöneticileri ve öğretmenlerin ilişkilerine dair problemlerin olduğunu sırasıyla “*Herkese çok güvenmemem gerektiğini söylediler...*”, “*Siyasi bölünmüşlük olduğu söylenmişti, gruplar arası üstünlük çabalarının olduğu söylendi...*” ve “*Öğretmenler arasında özellikle bazı bölümlerde iletişimde kopukluğu olduğunu duydum...*” cümleleri ile

belirtirken; MLÖ8 tüm bu görüşlerin aksine “...Okul yönetimi açısından idarecilerin ilgili olduğu, öğretmenler açısından ise meslek öğretmenlerinin ilgili olduğunu duydum.” cümleleriyle ilgili okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin okulda görev yaptıklarına ilişkin örgüt üyeleri tarafından bilgilendirildiğini ifade etmektedir. Tüm bunların yanı sıra görüşmelerde katılımcıların öğrencilere ilişkin de örgüt üyeleri tarafından bilgilendirildikleri görülmektedir. MLMY2 “...Çocukların ukala olduğunu, genelde boşanmış aile çocukları oldukları için şımarık olduğunu ve saygısız davrandıklarını söylediler.” cümleleriyle öğrencilerin davranış problemleri olduğuna ilişkin duyum aldığını ifade ederken MLÖ4 “...öğrenciler açısından soru soran öğrenciler olmadığı, velilerin ise ilgisiz olduğu söylendi.” şeklinde belirttiği görüşüyle öğrencilerin akademik yetersizliklerinin yanı sıra velilerin ilgisiz olduğuna dair bilgilendirildiğini ifade ederek veliye ilişkin duyum aldığını da ifade etmektedir.

Çalışma grubundaki katılımcılara “Okula geldiğinizdeki ilk izlenimleriniz neler oldu?” ana sorusu (a) Okula ilk geldiğinizde ne(ler) hissettiniz? sonda maddesiyle yöneltilmiştir. Verilen cevaplara ilişkin önemli görülen kısımlar çalışma grubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmiştir. Tablo 49’da görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda fen lisesinde görev yapan okul yöneticileri ve öğretmenlerin bu okula dair edindikleri ilk izlenimlerinin neler olduğu incelendiğinde; ilk izlenimlere ilişkin duygular, öğrencilere yönelik ilk izlenimler, eğitim çalışanlarına yönelik ilk izlenimler ve velilere yönelik ilk izlenimler kategorileri oluşturulmuştur. İlk izlenimlere ilişkin duygular kategorisinde, hayal kırıklığı ($n = 5$); okulun özelliklerine yönelik ilk izlenimler kategorisinde, okulun fiziksel düzensizliği ($n = 2$); öğrencilere yönelik ilk izlenimler kategorisinde, akademik başarıları düşük öğrenciler ($n = 2$); eğitim çalışanlarına yönelik ilk izlenimler kategorisinde, olumlu insan ilişkileri ($n = 3$) ifadeleri öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Tablo 49

Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okula İlişkin Edinilen İlk İzlenimlere Yönelik Görüşleri

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar	n
İlk izlenimlere ilişkin duygular	Hayal kırıklı	MLM, MLMY1, MLMY3, MLÖ3, MLÖ4	5
	Mutlu	MLÖ5	1
	Heyecanlı	MLÖ8	1
	Tedirgin	MLÖ1	1
	Yalnızlık	MLÖ9	1
Okulun özelliklerine yönelik ilk izlenimler	Okulun fiziksel düzensizliği	MLM, MLMY1	2
	Okul mevcudunun fazla olması	MLÖ7	1
	Teknik donanımın eski olması	MLMY1	1
Öğrencilere yönelik ilk izlenimler	Akademik başarıları düşük öğrenciler	MLÖ3, MLÖ4	2
Eğitim çalışanlarına yönelik ilk izlenimler	Olumlu insan ilişkileri	MLÖ5, MLÖ6, MLÖ9	3
	Mesleki kıdemi fazla	MLÖ1, MLÖ7	2
	Motivasyon düşük	MLÖ9	1
	İletişim problemleri	MLMY3	1

Tablo 49 incelendiğinde; *ilk izlenimlere ilişkin duygular* kategorisinde beş katılımcının okula ilk geldiklerinde hayal kırıklığı yaşadıklarını ($n = 5$) belirttikleri görülmektedir. MLM “... okuldaki fiziki düzensizlik beni hayal kırıklığına uğrattı.” cümlesiyle okuldaki fiziki düzensizliklerden dolayı hayal kırıklığı yaşadığını ifade ederken; MLMY1 de “...Hiçbir şey kurallara uygun değildi. Kablolar yerdeydi, halbuki okuduğumuz okulda hiç böyle değildi...” cümleleriyle okuldaki fiziki düzensizliklerden dolayı hayal kırıklığı yaşadığını belirtmektedir. MLMY3’ün “Sosyal ilişkilerin kopuk olduğunu gördüm. Hayal kırıklığı oldu; çünkü sosyal biriyimdir...” cümleleriyle eğitim ortamındaki olumsuz iletişim sebebiyle hayal kırıklığı yaşadığını belirtirken; MLÖ3’ün “...Bıraktığım eğitim ortamını da bulamadım gerçi, çok şaşırdım. Hayal kırıklığı oldu diyeyim...” cümleleri ve MLÖ4’ün “Öğrenciyi akademik olarak boş gibi hissettim. Bu yüzden biraz hayal kırıklığı yarattı.”

cümleleriyle öğretmenlerin akademik yetersizlikleri nedeniyle hayal kırıklığına uğradıklarını belirtmektedirler. Tüm bunların yanı sıra görüşmeler incelendiğinde; katılımcılardan bazıları da okula ilk geldiklerinde mutlu ($n = 1$), heyecanlı ($n = 1$), tedirgin ($n = 1$) ve yalnızlık ($n = 1$) hissettiklerini belirtmişler. Görüşmeler incelendiğinde okulun özelliklerine ilişkin; okul fiziksel düzeninin olmaması ($n = 1$) okul mevcudunun fazla olması ($n = 1$) ve teknik donanımın eski olması ($n = 1$) konularının da edinilen ilk izlenimler arasında olduğu görülürken; öğrencilerin özellikleri açısından da akademik başarılarının düşük olmasının ($n = 2$) ilk izlenimlerden olduğu anlaşılmaktadır. Tüm bunların yanı sıra üç katılımcının okul yöneticileri ve öğretmenlere yönelik edinmiş oldukları ilk izlenimlerde olumlu insan ilişkilerini ($n = 3$) belirttikleri görülmektedir. MLÖ5'in "...Burayı farklı gördüm, öğretmenler arasındaki tutum ve yaklaşım olarak iyi ilişkiler vardı..." cümlesi bu durumu ifade etmektedir. Tüm bunların yanı sıra okulda görev yapan okul yöneticileri ve öğretmenlerin özelliklerine ilişkin ise okulda görev yapan okul yöneticileri ve öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin fazla olması ($n = 2$), öğretmenlerin çalışmalara ilişkin motivasyonlarının düşük olması ($n = 1$) ve iletişim problemlerinin yaşanması ($n = 1$) durumlarının katılımcıların ilk izlenimleri arasında olduğu görülmektedir.

Çalışma grubundaki katılımcılara "*Bu okulda çalışmaya devam etme nedenleriniz nelerdir?*" ana sorusu yöneltilmiştir. Verilen cevaplara ilişkin önemli görülen kısımlar çalışma grubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmiştir. Tablo 50'de görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda mesleki ve teknik Anadolu lisesinde görev yapan okul yöneticileri ve öğretmenlerin bu okulda çalışmaya devam etme nedenleri incelenmiştir. Buna göre; okula ilişkin nedenler kategorisinde, okul sevgisi ($n = 4$); öğrencilere ilişkin nedenler kategorisinde, öğrenci sevgisi ($n = 2$); öğretmenlik mesleğine ilişkin nedenler kategorisinde, görev zorunluluğu ($n = 6$); diğer nedenler kategorisinde, kişisel nedenler ($n = 1$) ifadeleri öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Tablo 50

Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okulda Çalışmaya Devam Etme Nedenlerine İlişkin Görüşleri

Kategori	Kodlar	Katılımcılar	n
Okula ilişkin nedenler	Okul sevgisi	MLM, MLÖ2, MLÖ3, MLÖ7	4
	Okul paydaşları arasındaki ilişki	MLMY2, MLMY3, MLÖ1	3
	Okulun konumu	MLÖ4, MLÖ6	2
	Okul etkililiğine katkıda bulunma	MLÖ8	1
Öğrencilere ilişkin nedenler	Öğrenci sevgisi	MLM, MLÖ3	2
Öğretmenlik mesleğine ilişkin nedenler	Görev zorunluluğu	MLMY1, MLMY2, MLÖ4, MLÖ6, MLÖ8, MLÖ9	6
	Mesleki çalışma ilişkileri	MLMY2	1
Diğer nedenler	Kişisel nedenler	MLÖ5	1

Tablo 50 incelendiğinde, dört katılımcının okulu sevdiği ($n = 4$) için okuldaki görevine devam ettiği görülmektedir. MLM'in "*Okulumu... sevdiğim için bu okulda çalışmayı seviyorum.*" cümlesi ile MLÖ7'nin "*...Dersimiz olmadığı zaman bile buraya geliriz. İş yerimiz gibi burası, dükkanımızı bekler gibi bekliyoruz. Atölyemizi...seviyoruz.*" cümlesi bunu ifade etmektedir. Katılımcılardan MLMY3'ün "*Çok eski arkadaşlarım var o yüzden devam ediyorum.*" şeklinde belirttiği düşüncesiyle MLÖ1'in "*En büyük nedeni bölümdeki arkadaş gurubu. Biz şu an 7 kişiyiz çok iyi anlaşıyoruz.*" cümleleri okuldaki arkadaş ilişkilerinin iyi olması sebebiyle ($n = 3$) eğitim çalışanlarının okuldaki görevlerine devam ettiğini göstermektedir. Tüm bunların yanı sıra MLÖ4'ün "*...Bulunduğum ilçe ise rahat bir yer ve deniz kenarı. O yüzden çalışmaya devam ediyorum.*" ve MLÖ6'nın "*...Bu bölgeden de ayrılmak istemediğim için...*" şeklinde belirttiği düşünceleri okulun konumunun ($n = 2$) çalışmaya devam konusunda etkili olduğunu gösterirken MLÖ8'in "*...endüstri meslek lisesinde çalışmanın avantajını başkalarına da gösterip öğretmek isterim...*" şeklinde belirttiği düşüncesiyle okul etkililiğine katkıda bulunmak ($n = 1$) amacıyla bulunduğu okulda görevine devam ettiğini ifade etmektedir.

Tablo 50’de okul yöneticileri ve öğretmenlerinin öğrencilerini sevdikleri için ($n = 2$) bulundukları okulda görevlerine devam ettikleri MLM’nin “...öğrencilerimi sevdiğim için bu okulda çalışmayı seviyorum.” cümlesiyle MLÖ3’ün “...öğrencilerini çok seviyorum. Bizim öğrencilerimiz halkın çocuklarıdır... Sevilmek isterler çünkü dışarıda çok sevgi görmezler. Önemli olan gözlerindeki ışığı yakalayabilmektir. Buradan başka bir yere gidecek olsam yine meslek lisesine gitmek isterim.” cümlelerinden anlaşılmaktadır.

Tablo 50 incelendiğinde katılımcıların çoğunun ($n = 6$) görev zorunluluğu sebebiyle görevlerine devam ettikleri anlaşılmaktadır. MLMY1’in “Zorunluluktan dolayı bu okulda çalışmaya devam ediyorum çünkü başka yer yoktu.” cümlesi, MLÖ4’ün “Gidebileceğim başka bir yer yok ve branşım da kapalı...” cümlesi, MLÖ8’in “Öncelikle yasal süreç bunu gerektiriyor...” cümlesi bu durumu ifade etmektedir. MLMY2’nin “Görev süremden dolayı mecburen çalışıyorum...” şeklinde belirttiği düşüncesiyle “...Çok yardımseverler, düşünmeden yardımcı oluyorlar. Destek oluyorlar.” şeklindeki düşüncesi hem görev zorunluluğu sebebiyle bulunduğu okulda görevine devam ettiğini hem de okuldaki mesleki çalışmalarda ilişki konusunda ($n = 1$) meslektaşlar arasındaki yardımlaşmanın görevlerine devam etmede etkili olduğunu göstermektedir. Tüm bunların yanı sıra MLÖ5’in “2009’da buraya geldim ve hayalimi gerçekleştirdim...” şeklinde ki görüşü de kişisel sebeplerle ($n = 1$) öğretmenlerin bulundukları okulda görevlerine devam ettiklerini göstermektedir.

Çalışma grubundaki katılımcılara “Bu okulda çalışıyor olmanın en sevdiğiniz yanları nelerdir?” ana sorusu yöneltilmiştir. Verilen cevaplara ilişkin önemli görülen kısımlar çalışma grubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmiştir. Tablo 51’de görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda mesleki ve teknik Anadolu lisesinde görev yapan okul yöneticileri ve öğretmenlerin bulundukları okulda çalışıyor olmanın en sevdikleri yanlarının neler olduğu incelenmiştir. Buna göre; öğrenci profili kategorisinde, öğrencilerin olumlu özellikleri ($n = 1$); öğretmenlik mesleğine ilişkin nedenler kategorisinde, branşa ilişkin çalışmalar yapabilmek ($n = 5$); okuldaki çalışma düzeni kategorisinde, olumlu insan ilişkileri ($n = 6$) ifadeleri öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Tablo 51

Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okulda Çalışmayı Sevme Nedenlerine İlişkin Görüşleri

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar	n
Öğrenci profili	Öğrencilerin olumlu özellikleri	MYML1	1
Öğretmenlik mesleğine ilişkin nedenler	Branşa ilişkin çalışmalar yapabilmek	MLM, MLMY3, MLÖ2, MLÖ3, MLÖ5	5
	Değişimin sonucunu görebilmek	MLÖ3, MLÖ8	2
Okuldaki çalışma düzeni	Olumlu insan ilişkileri	MLMY2, MLÖ1, MLÖ3, MLÖ6, MLÖ7, MLÖ9	6
	Bireysel hareket edebilmek	MLÖ4	1

Tablo 51 incelendiğinde; katılımcılardan MLMY1 “Öğrencilerimizin uyumlu olup söz dinlemelerini ve saygılı olmalarını seviyorum.” cümlesi ile öğrencilerin olumlu özellikler ($n = 1$) sergilemelerinin okulda çalışmanın sevilen yanları arasında olduğunu belirtmektedir. Tablo 12’de ayrıca katılımcıların çoğunun ($n = 5$) kendi branşlarında çalışma yapma olanaklarını buldukları için bulundukları okulda çalışmayı sevdikleri görülmektedir. MLMY3’ün “Üretim var, ortaya çıkardığın ürünler birçok okulda kullanılıyor. Biliyorsun ki yaptığın ürün bir kurumda kullanılıyor...” cümleleri ile MLÖ5’in “Atölyede çalışmayı seviyorum.” cümlesi bunu ifade etmektedir. MLÖ3’ün “...Öğrencilerdeki öğrenme düzeyi ve beceri kazanımlarını direkt görebiliyorsunuz. Sonuçlarınızı somut olarak elde edebiliyorsunuz. Dolayısıyla öğrencideki gelişmeleri görmek sizi mutlu ediyor.” şeklindeki düşüncesiyle öğrencilerin okulda öğretmenler aracılığıyla kazandıkları değerlerin yine öğretmenler tarafından gözlemlenebilmesinin ($n = 2$) de okulda çalışmanın sevilen yanlarından olduğu görülmektedir.

Tablo 51’de ayrıca katılımcıların çoğunun ($n = 6$) okuldaki çalışma ortamı içinde olumlu insan ilişkileri hâkim olduğu için görev yaptıkları okulu sevdikleri görülmektedir. MLMY2’nin “Arkadaşlık ortamı bu okulda çalışmayı sevdiğim yanı.” cümlesi, MLÖ3’ün “Özellikle bizim bölüm metal işleri bölümü, zümreler olarak birbirimize yakın ilişkiler

çindegizdir. Diğler bölümlerle ilişkilerimiz çok iyidir. Karnı ağrıyan, başı ağrıyan, morali bozuk olan buraya gelir. Burada terapisini alır ve gider...” ve MLÖ6’nın “Korkuyorum bölümümüze nazar değecek diye. Uyumumuz çok güzel. Saygı ve sevgi ortamı olduğu için çok memnunum.” cümleleri bu durumu ifade etmektedir. Tüm bunların yanı sıra MLÖ4’ün “En sevdiğim yan ise burada kendime göre yontuyorum...” cümlesi ise okuldaki çalışmalarında bireysel hareket edebilme (n = 1) imkânına sahip olmanın katılımcılar için okulda çalışıyor olmanın sevdiği özellikler arasında yer aldığını göstermektedir.

Çalışma grubundaki katılımcılara “*Bu okulda işinizle ilgili sizi en çok zorlayan şey(ler) nelerdir?*” ana sorusu yöneltilmiştir. Görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda mesleki ve teknik Anadolu lisesinde görev yapan okul yöneticileri ve öğretmenlerin bulundukları okulda işleri ile ilgili kendilerini zorlayan etmenlerin neler olduğu incelenmiştir. Buna göre; okul-çevre ilişkileri kategorisinde, veli ilgisizliği (n = 1), veli görüşmeleri (n = 1); okuldaki genel işleyiş kategorisinde, bürokratik işlemler (n = 4); öğrenci özellikleri kategorisinde, öğrencilerin ilgiziliği (n = 4); mesleki yeterlik kategorisinde, mesleki gelişmeleri takip etmeme (n = 2) ve diğer nedenler kategorisinde, meslek dersi saatlerinin azlığı (n = 1), okulun fiziki yapısı (n = 1), yöneticinin kişisel özellikleri (n = 1) ifadeleri öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Görüşmeler incelendiğinde; çalışma grubunda yer alan mesleki ve teknik Anadolu lisesindeki katılımcıların velilerin ilgisiz olduğu ve veli görüşmeleri konusunda problemlerin yaşandığını belirttikleri görülmektedir. MLMY3’ün “*Öğrenci portföyümüzden dolayı orta tabakanın altında olan ve parçalanmış aileleri olan öğrencilerimizin velilerinin ilgisizliği, okulu öğrencinin sonraki tercihi oluyor. Velinin ilgisizliğiyle öğrencinin önceliği eve ekmek götürmek oluyor.*” şeklindeki düşüncesi veli ilgisizliğini (n = 1) zorlayan etmenler arasında gösterirken; MLÖ8’in “*...çok farklı iletişimler kurmak zorundayım. Bütün...velilerle görüşmek zor olabiliyor...*” şeklindeki düşüncesi ise tüm velilerle görüşmenin (n = 1) okul içindeki çalışmaları zorlayan etmenler arasında göstermektedir.

Görüşmelerde okuldaki genel işleyiş kategorisinde katılımcıların çoğunun ($n = 5$) okuldaki bürokratik işlemler konusunda problem yaşadıkları görülmektedir. MLMY1'in "*Yazışmalar ve resmi prosedürler zorluyor.*" cümlesi, MLÖ2'nin "*...Mesela dışarıdan alınması gereken şeyler oluyor ve bunun için prosedür uygulanıyor. Bu beni zorluyor...*" cümlesi, MLÖ3'ün "*Öncelikle bizi zorlayan bürokrasi... Evrak ve bürokrasi işleri o kadar çoğaldı ki işimizi yapamaz hale geldik...*" cümleleri ve MLÖ5'in "*Prosedürler ve evrak işleri, yazışmalar.*" cümlesi bu durumu ifade etmektedir. Katılımcılardan MLÖ1 ve MLÖ4 ise okuldaki teknik donanımın oldukça eski olduğuna ($n = 2$) dikkat çekerek bu durumun okul içindeki çalışmalarını zorladıklarını MLÖ1 "*Okulun eski oluşu. Donanımı gittikçe eskimeye başladı ve bölümden bizi koparmaya başladı.*" şeklinde ifade ederken MLÖ4 "*teknolojiye uyum yok. Buradaki atölyeler benimle yaşıt.*" cümlesi ile bunu ifade etmektedir.

Görüşmeler incelendiğinde; dört katılımcının ($n = 4$) öğrencilerin okula ve derslere karşı ilgisiz olmalarından dolayı çalışmalarında zorlandıklarını belirttikleri görülmektedir. MLÖ6'nın "*Bize gelen öğrenciler hiçbir okulu kazanamayıp sadece okula gitme amacı taşıdığı ve ilgisiz davrandıkları için bu durum bizi çok zorluyor...*" cümlesi, MLÖ7'nin "*...öğrencilerin ilgi ve istekleri biraz az. Böyle olunca onlara atölye disiplinini öğretirken ilk seneler zorlanıyoruz diyebilirim...*" cümlesi, MLÖ8'in "*...Özellikle bu pandemi sürecinde ilgisizliği nedeniyle bazen öğrencilerin derse katılımını sağlamak beni zorladı.*" cümlesi ve MLÖ9'un "*Öğrencinin isteksizliği...*" cümlesi bunu ifade etmektedir.

Katılımcılardan MLM "*Yetişmiş personelin azlığı...*" cümlesi ile okul yöneticileri ve öğretmenlerin mesleki bilgi ve becerileri konusundaki yetersizlikleri ifade ederken benzer şekilde MLÖ4'te "*Bazı arkadaşlar yönetmelikten haberdar değil...*" cümlesi ile eğitim çalışanlarının mesleki yeterlikteki eksikleri ($n = 2$) sebebiyle çalışmalarında zorlandıklarını belirtmektedirler. MLÖ9 ise yöneticilerin kişisel özellikleri ($n = 1$) sebebiyle okul içindeki çalışmalarını zorlaştırdığını "*...bazı idarecilerin kendi kişisel tavırları.*" cümlesi ile belirtirken MLÖ3 "*...okulun eksik ve ihtiyaçları var, onlar da bize düşüyor. Yapmayalım demiyorum yapalım ama eğitim-öğretim faaliyetlerimizi aksatacak düzeye gelmesin...*"

Öğrenciyi mezun ederken tamam bu çocuk olmuştur, diyemem çünkü dört saatte ben istediğimi öğretmem. Mecbur sanayide öğreniyor çocuk.” şeklinde ifade ettiği düşüncesiyle hem okulun fiziki yapısında ($n = 1$) yaşanan sorunların okul içindeki işlerini aksattığını belirtirken aynı zamanda meslek dersi saatlerinin de okulda az olmasının ($n = 1$) öğrencileri mesleki bilgi ve beceriler konusunda hedeflendiği şekilde yetiştirilmesinde problem oluşturduğunu ifade etmektedir.

Çalışma grubundaki katılımcılara “*Okulunuzu diğer okullardan farklı kılan özellikler nelerdir?*” ana sorusu yöneltilmiştir. Verilen cevaplara ilişkin önemli görülen kısımlar çalışma grubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmiştir. Tablo 52’de görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda fen lisesinde görev yapan öğretmenlerin çalıştıkları okulu tercih etme nedenleri incelenmiştir. Buna göre; okulun diğer okullardan farklı özellikleri kategorisinde, üretim yapabilmesi ($n = 6$) ifadesi öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Tablo 52

Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okullarının Farklı Özelliklerine İlişkin Görüşleri

Kategori	Kodlar	Katılımcılar	n
Okulun diğer okullardan farklı özellikleri	Üretim yapabilmesi	MLMY1, MLMY2, MLMY3, MLÖ2, MLÖ3, MLÖ7	6
	Mesleki eğitimin kalitesi	MLÖ1, MLÖ8	2
	Okulun fiziksel özellikleri	MLÖ5, MLÖ8	2
	Öğrenci davranışları	MLÖ3, MLÖ9	2
	Okulun konumu	MLÖ4	1
	Öğretmen-öğrenci iletişimi	MLÖ5	1
	Okul kaynakları ve kullanımı	MLÖ6	1
	Motive olma	MLM	1
	Okulun vizyonu	MLÖ6	1

Tablo 52 incelendiğinde katılımcıların görev yaptıkları okullarının diğer okullardan farklarının çeşitlilik gösterdiğini ifade ettikleri ve çoğu katılımcının ($n = 6$) okulun üretim yapabilmesinin bu farklılıklardan biri olduğunu belirttikleri görülmektedir. MLMY1'in "...Üretim yapan bir okul olmamız..." cümlesi, MLMY2'nin "...Diğer okulların hiçbirinde üretim yapılmazken bizim okulumuzda üretim yapılabilir..." cümlesi bu durumu ifade etmektedir. MLÖ8'in "...Diğer okullardan farkımız iş yeri açma belgesi vererek MTOK gibi yanlarımızın olması. Diğer okul türlerinden farklı avantajlar sağlıyor..." ifadesi, MLÖ5'in "... Okulumuzda makinelerin olması ve öğretimimizin usta-çırak ilişkisinde olması. Diğer okullarda böyle bir iletişim ve kaynaşma imkânı yok..." ifadesi ve MLÖ3'ün "...Üretim yapması ve beceri kazandırıyor olması okulumuzu diğer okullardan ayıran bir özellik. Öğrenciye bir meslek edindiriyor. Ahlak açısından diğer okullara göre daha iyi nesiller yetiştiririz biz..." ifadesi katılımcıların görev yaptıkları okullarında mesleki eğitimin kalitesi ($n = 2$), okulun fiziksel özellikleri ($n = 2$), öğrenci davranışları ($n=2$) yönleriyle diğer okullardan farklı olduğunu düşündüklerini göstermektedir. Tüm bunların yanı sıra görüşmeler incelendiğinde; okulun konumu ($n = 1$), öğretmen-öğrenci iletişimi ($n = 1$), okul kaynakları ve kullanımı ($n = 1$), motive olma ($n = 1$), okulun vizyonu ($n = 1$) konuları açısından da katılımcıların okullarını diğer okullardan farklı gördükleri anlaşılmaktadır.

Çalışma grubundaki katılımcılara "Okulunuzun özellikle hangi yönleriyle gurur duyuyorsunuz?" ana sorusu yöneltilmiştir. Verilen cevaplara ilişkin önemli görülen kısımlar çalışma grubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmiştir. Tablo 53'te görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda mesleki ve teknik Anadolu lisesinde görev yapan okul yöneticileri ve öğretmenlerin okullarıyla gurur duydukları yönlerin nedenler olduğu incelenmiştir. Buna göre okulun gurur duyulan özellikleri kategorisinde, mesleki çalışmalar ($n = 6$) ve okul içindeki güçlü iletişim ($n = 4$) ifadeleri öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Tablo 53

*Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okullarıyla Gurur**Duydukları Özelliklere İlişkin Görüşleri*

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar	n
Okulun gurur duyulan özellikleri	Mesleki çalışmalar	MLM, MLMY2, MLÖ1, MLÖ2, MLÖ3, MLÖ7	6
	Okul içindeki güçlü iletişim	MLMY1, MLMY3, MLÖ5, MLÖ7	4
	Başarılar	MLÖ2, MLÖ7, MLÖ8	3
	Öğrenciler	MLÖ6	1
	Öğrenciye yaklaşım	MLÖ8	1

Tablo 53 incelendiğinde; katılımcıların çoğunun ($n = 6$) mesleki çalışmalar yönüyle okullarıyla gurur duyduğu görülmektedir. MLM'nin "...öğrenciye eğitim verip onu topluma kazandırabilmek ve yarına hazırlamak beni gururlandırıyor." cümlesi, MLMY2'nin "Öğretmen arkadaşların uyum içinde çalışmaları... ile gurur duyuyorum." cümlesi, MLÖ2'nin "...ürettiklerimizle başka il ve ilçelerin doktoruyuz aslında. İşte bu yönümüzle gurur duyuyorum." cümlesi bunu ifade etmektedir. MLÖ1'in "*Mesleki yönden gurur duyuyorum. Ne zaman ki üniversiteye gittim, kültür derslerinde çok zorlanırken meslek derslerinde hiç çalışmışlığım yoktu benim. İşte o zaman öğretilenlerin kıymetini anladım...Temeli çok sağlam atılmış, biz fark edememişiz. O yüzden mesleki eğitimimizle gururluyum.*" cümlesi ile MLÖ7'nin "...Yüksek okuldan gelen öğrenciler bize gelip '*Buradakileri sizden öğrendik.*' diyorlar. Onların da hocaları '*Nereden öğrendiniz bunları, bize de yardım edin.*' diyerek bizden yardım istiyorlar" cümleleri ise öğretmenlerin okulda verdikleri meslek eğitimlerinin farklı yıllardaki üniversitede öğrenimlerinde öğrencilerin meslek eğitimi dersleri düzeyinde eğitim aldığını göstermesi açısından dikkat çekicidir. MLMY1'in "Öğretmen arkadaşların uyum içinde çalışmaları, anlayışlı olmaları ile gurur duyuyorum." cümlesi, MLMY3'ün "Bizde bölümler arasında müthiş bir bağ var..." cümlesi, MLÖ5'in "...Hangi meslek öğretmeni arkadaşımla gitsem, var olan sorunu çözerim. Kendi aramızda da ağabey- kardeş ilişkimiz var." cümlesi ve MLÖ7'nin "Atölyelerimizdeki

öğretmen diyalogu çok iyi...” cümlesi katılımcılardan dördünün ($n = 4$) okul içindeki iletişimin güçlü olması yönüyle okullarıyla gurur duyduklarını ifade etmektedir. Katılımcılardan MLÖ2 “Sporda başarılı oluşumuz...”, MLÖ7 “...Üniversiteye çok öğrencimiz gitti...” ve MLÖ8 “...okulumuzun sportif başarılarıyla gurur duyuyorum.” cümleleri de okulun hem sportif hem de akademik yöndeki başarılarıyla gurur duyulduğunu göstermektedir. Tüm bunların yanı sıra katılımcıların; öğrenciler ($n = 1$) ve öğrenciye sergilenen yaklaşımın da ($n = 1$) katılımcılar açısından okullarıyla gurur duyulan özelliklerden olduğu görülmektedir.

Çalışma grubundaki öğretmenlere “*Bu okulda görev yapan bir öğretmen olarak okul yönetiminden beklentileriniz nelerdir?*” ana sorusu yöneltilirken bu görüşme sorusuna paralel olarak okul yöneticilerine de “*Bu okulda görev yapan bir yönetici olarak okuldaki öğretmenlerden beklentileriniz nelerdir?*” ana sorusu yöneltilmiştir. Görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda mesleki ve teknik Anadolu lisesinde görev yapan okul yöneticileri ve öğretmenlerin birbirlerinden beklentilerinin neler olduğu incelenmiştir. Buna göre; okul yönetiminden beklentiler kategorisinde, adil davranma ($n = 3$), öğretmenlerden beklentiler kategorisinde, mesleki çalışmalarda yeterlilik ($n = 2$); proje çalışmalarına etkin katılım ($n = 2$); görev ve sorumluluk bilinciyle çalışma ($n = 2$) ifadeleri öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Görüşmeler incelendiğinde; öğretmenlerin okul yönetiminden beklentilerinin çeşitlilik gösterdiği görülmektedir. MLÖ1’in “...Benim çok büyük bir beklentim yok. Hak kaybına uğramamak isterim...” cümlesi ile okul yönetiminden adil davranmalarını ($n = 3$); MLÖ2’nin “...Öğretmeninden hizmetlisine herkesi dinlemesini isterim...” cümlesiyle okul üyelerinin görüşlerinin önemsenmesini ($n = 2$) beklediklerini ifade etmektedirler. Bu beklentilerin yanı sıra öğretmenler okul yönetiminden; anlayışlı olmalarını ($n = 1$), okul bütçesini zenginleştirmelerini ($n = 1$), öğretmenlerin işlerine daha az karışılmasını ($n = 1$) da beklediklerini belirtmektedirler. Okul yöneticilerinden MLM ise “...Öğrencilerimizi iyi yetiştirsin, sorumluluk alanına giren işleri yapsınlar... Projelerle ilgili aktif rol almalarını

isterim...” cümleleriyle okul yönetiminin öğretmenlerden görev ve sorumluluk bilinciyle hareket etmelerini ($n = 2$) ve proje çalışmalarına etkin katılım göstermelerini ($n = 2$) beklediklerini ifade etmektedir. Tüm bunların yanı sıra bir katılımcı ise öğretmenlerin öğrencilere karşı motive edici yaklaşım sergilemelerini ($n = 1$) beklemektedir.

Simgesel Öğeler

Katılımcıların görev yaptıkları okullarına ilişkin sahip oldukları inanç ve değerlerin neler olduğunu belirleyebilmek için görüşmelerde; okullarında törenlerin nasıl gerçekleştirildiğine ve belirli gün ve haftaların dışında okulda düzenlenen etkinliklerin olup olmadığına ilişkin sorular yöneltilmiştir. Bu kapsamda araştırmada görüşmelerden elde edilen bulgular gözlem ve doküman incelemelerinden elde edilen uygun alıntılarla desteklenmiştir.

Çalışma grubundaki katılımcılara “*Okulunuzda belirli gün ve haftaları nasıl kutluyorsunuz?*” ana sorusu (a) *Velilerin bu törenlere katılımı nasıldır?* sonda maddesi ile yöneltilirken; “*Okulunuzda belirli gün ve haftaların dışındaki özel günlere ilişkin (okul içinde ve dışında) ne tür etkinlikler düzenliyorsunuz?*” ana sorusu (a) *Bu etkinlikleri anlamlı buluyor musunuz? Neden?* sonda maddesi ile yöneltilmiştir. Tablo 54’te görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda katılımcıların görev yaptıkları okullarda düzenlenen belirli gün ve haftalarla ilgili programlara ilişkin görüşleri ile okulda düzenlenen etkinliklere yönelik görüşleri incelenmiştir. Buna göre; belirli gün ve haftalar kategorisinde, planlama yapma ($n = 13$), veli katılımı yetersiz ($n = 11$); geleneksel törenler düzenleme kategorisinde, yemek organizasyonları ($n = 8$); etkinliklere yönelik düşünceler kategorisinde, etkinlikler anlamlı ($n = 12$) ifadeleri öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Tablo 54

*Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okul Etkinliklerine**İlişkin Görüşleri*

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar	n
Belirli gün ve haftalar	Planlama yapılır.	MLM, MLMY1, MLMY2, MLMY3, MLÖ1, MLÖ2, MLÖ3, MLÖ4, MLÖ5, MLÖ6, MLÖ7, MLÖ8, MLÖ9	13
	Veli katılımı yetersiz	MLM, MLMY1, MLMY2, MLMY3, MLÖ1, MLÖ2, MLÖ3, MLÖ4, MLÖ5, MLÖ6, MLÖ9	11
	Veli katılımı var	MLÖ7, MLÖ8	2
Geleneksel törenler düzenleme	Yemek organizasyonları	MLM, MLMY2, MLMY3, MLÖ1, MLÖ2, MLÖ5, MLÖ6, MLÖ7	8
	Geziler	MLMY1, MLMY2, MLÖ7, MLÖ8	4
	Piknik	MLMY3, MLÖ1, MLÖ3, MLÖ9	4
	Mezuniyet	MLÖ5, MLÖ6, MLÖ8	3
Etkinliklere yönelik düşünceler	Etkinlikler anlamlı	MLM, MLMY1, MLMY2, MLMY3, MLÖ1, MLÖ2, MLÖ3, MLÖ5, MLÖ6, MLÖ7, MLÖ8, MLÖ9	12

Tablo 54 incelendiğinde; katılımcıların tamamının ($n = 13$) belirli gün ve haftalar ile ilgili yapılacak olan etkinliklerde okul içinde belirli gün ve haftaların nasıl ve ne zaman kutlanacağı gibi konularda belirli bir planlamanın yapıldığını ve bu plan doğrultusunda etkinliklerin gerçekleştirildiğini ifade ettikleri görülmektedir. MLM'nin "*Her müdür yardımcısını görevlendiririm. Hepsinin bir görevi vardır. Bu arkadaşlar kutlamalarla ilgili komisyon kurarlar. Komisyonlar da çalışma grupları oluşturup kendileri tartışır ve plan yaparlar...*" ifadesi, MLÖ4'ün "*...Edebiyat öğretmenlerinin önderliğinde genellikle belirli gün ve haftalar programları yapılır ve kutlanır...*" cümlesi, MLÖ7'nin "*...Özellikle ulusal günlerde hep programlar yapılır. Bunlarda görevli olan öğretmenler ise edebiyat ve tarih öğretmeni ağırlıklıdır...*" ifadesi ve MLÖ9'un "*...Sene başındaki görev dağılımıyla programlar doğrultusunda düzenlenir...*" cümlesi bunu ifade etmektedir. Ancak MLÖ3'ün "*Sene başı toplantısı oluyor... Dinamik bir toplantı olmuyor... Aradan 1 hafta sonra yazı çıkar. Görevlendirmeler yapılır. Size liste elden ele gönderilir...*" şeklinde belirttiği ifadesi ise belirli gün ve haftalar ile ilgili yapılan görevlendirmelerin okul müdür tarafından

gerçekleştirildiği anlaşılmaktadır. Ayrıca Tablo 70’te katılımcıların tamamına yakının ($n = 11$) programlara veli katılımının yetersizliğini ifade etmeleri ise dikkat çekici bulgular arasındadır. MLM’nin “...*Veliler bu törene çok nadir katılır...*” cümlesi, MLMY3’ün “...*Veli pek olmaz bizde...*” cümlesi bunu ifade etmektedir. Ancak tüm bu görüşlerin aksine sadece MLÖ7 ve MLÖ8 veli katılımının olduğunu ($n = 2$) belirtmektedir.

Tablo 54’te meslek ve teknik Anadolu lisesinde katılımcıların tamamına yakının ($n = 8$) okuldaki özel günlere ilişkin olarak yemek organizasyonları planladıkları görülmektedir. Buna göre katılımcılardan MLMY3 “Kahvaltı günleri yapıyorduk öğretmen ve öğrencilerle. Yılda 3 kere kahvaltı etkinliğimiz vardı. Gün belirleyip çocuklarla plan yapıyorduk. Bunun dışında piknik düzenlediğimiz oldu...” cümlesi ile yemek organizasyonlarının ($n = 8$) ve pikniklerin ($n = 4$); MLÖ7’nin “...*Her bölüm kendi bazında geziler yapar. Kültür öğretmenleri tarihle ilgili olarak Çanakkale’ye gezi düzenler. Öğrencilerle üniversitelere geziler düzenlenir. Mesela kışın Uludağ’a, yazın İzmir’e geziler yapıyoruz. Avrupa’ya cıva seri üretim yapan fabrikaya gittik...*” cümlesi gezilerin ($n = 4$) yapıldığını göstermektedir. Görüşmeler incelendiğinde MLÖ5’in “Mezuniyet bizim okulda bir defa yapıldı...” cümlesi ile MLÖ6’nın “...*Mezuniyet 10 senede üç ya da dört defa oldu. Kız öğrencilerin bu konuda daha istekli olduğunu düşünüyorum... Ama şu bahar şenliği konusu içimde hep bir uktedir, olmasını isterim.*” cümlesi okulda mezuniyetlerin her sene düzenli olarak yapılmadığını, bahar şenliklerinin ise okul içinde gerçekleştirilen etkinlikler kapsamında yer almadığı görülmektedir. MLÖ9’un “...*beş ya da altı kişi beraber pikniğe gidilir ama yereli kapsamıyor...*” cümlesi ise okuldaki etkinliklerin tüm okul genelinde gerçekleştirilmesinde problemlerin olduğunu işaret etmektedir. MLÖ4’ün “*Benim katıldığım bir program yok.*” cümlesi ise bu durumu desteklemektedir. Katılımcılardan MLMY1’in “*Beslenme dostu kapsamında öğrenciler de rol alsınlar diye sağlıklı bir akşam yemeği, doğa yürüyüşleri, bisiklet turu, öğrencilerle birlikte geziler, “süt günü” gibi etkinlikler yaptık...*” şeklinde belirttiği düşüncesi okulda ki gerçekleştirilen etkinliklerin proje kapsamında da yerine getirdiği anlaşılmaktadır.

Katılımcıların tamamına yakınının ($n = 12$) bu etkinlikleri anlamlı bulduklarını söylemeleri ise dikkat çekicidir. Okul içinde birlik ve bütünlüğü sağlama, öğrencilerin sosyal ve mesleki yöndeki gelişimlerine katkıda bulunma, ön yargıları ortadan kaldırma, kişinin kendini değerli hissetmesini sağlama, okula bağlılığı arttırma, öğrencilerin kendilerini keşfetmelerine fırsat sunma yönleriyle katılımcıların bu etkinlikleri anlamlı buldukları görülmektedir. Katılımcılardan MLMY1'in "...Sosyal açıdan öğrenci- öğretmen iletişimini olumlu anlamda etkiliyor.", MLMY3'ün "...Bu etkinlikler çok anlamlı. Öğretmenlerle ve öğrencilerle aynı sofrayı paylaşıyorsunuz. Belli mesafeler ve önyargılar kalkıyor. Bunları çok önemsiyorum." , MLÖ2'nin "...Bu etkinlikler muhakkak ki anlamlı. Birliktelik sağlıyor.", MLÖ5'in "...Anlamlı çünkü insana kendini değerli hissettiriyor.", MLÖ7'nin "...Anlamlı buluyorum. Mesela yaptığımız bir teknik geziyle öğrenci orada yeni bilgilere ulaştı. Dolayısıyla bu etkinlikler hem mesleki gelişim hem de sosyal gelişim açısından önemli.", MLÖ8'in "...Öğrencinin akademik seviyesinde kendini yetersiz hissetmesi, bu tür etkinliklerle olumlu yönde değişiyor. Kendini işe yarar hissedip yeteneklerini keşfetme imkânı buluyorlar. Bu tür etkinlikler okula bağlılığı artırıyor." cümleleri bunları ifade etmektedir.

İşlevsel Öğeler

Okul kültürünü oluşturan işlevsel öğeler kapsamında yer alan iş ve görevler, roller, ilişkiler, güç dağılımı, teknolojik, değişim ve yasallık unsurlarına ilişkin bulguları elde edebilmek için görüşmelerde katılımcılara görev yaptıkları okullarındaki öğretmenlerin birbirleriyle ve okul yönetimiyle ilişki ve iletişimlerinin nasıl olduğu, öğrencilerin birbirleriyle ilişki ve iletişimlerinin nasıl olduğu, okul içindeki değişim girişimlerinin nasıl gerçekleştiği, okul içindeki toplantılarda kararların nasıl alındığı ve okul yöneticileri ile öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin nasıl değiştiği ve bu değişimde nelerin etkili olduğuna yönelik sorular

yöneltmiştir. Bu kapsamda araştırmada görüşmelerden elde edilen bulgular gözlem ve doküman incelemelerinden elde edilen uygun alıntılarla desteklenmiştir.

Çalışma grubundaki katılımcılara “Okulunuzda bir gününüzün nasıl geçtiğini anlatır mısınız?” ana sorusu (a) *Gün içindeki rutinleriniz nelerdir?* (b) *Öğretmenler odasında bulunduğunuz zamanlarda neler konuşulur?* sonda maddesi ile yöneltmiştir. Verilen cevaplara ilişkin önemli görülen kısımlar çalışma grubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmiştir. Tablo 55’te görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda katılımcıların görev yaptıkları okullarındaki günlük rutinlere yönelik görüşleri incelenmiştir. Buna göre; okul içindeki günlük çalışmalar kategorisinde, öğretmenlerle iletişim ($n = 9$); öğretmenler odasında konuşulan konular kategorisinde, öğrenciler ($n = 6$) ve gündem ($n = 6$) ifadeleri öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Tablo 55

Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Günlük Rutinlerine İlişkin Görüşleri

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar	<i>n</i>
Okul içindeki günlük çalışmalar	Öğretmenlerle iletişim	MLM, MLMY2, MLMY3, MLÖ1, MLÖ5, MLÖ6, MLÖ7, MLÖ8, MLÖ9	9
	Derse girme	MLÖ1, MLÖ3, MLÖ4, MLÖ5, MLÖ6, MLÖ7, MLÖ9	7
	Alana ilişkin çalışmalar	MLMY1, MLMY3, MLÖ2, MLÖ7	4
	Okul içi çalışmalar (evrak, fotokopi vb.)	MLÖ1, MLÖ3, MLÖ6	3
	Ders aralarında öğrencilerle iletişimi	MLMY2, MLÖ4	2
	Okul içi çalışmaların denetimi	MLM, MLMY3	2
Öğretmenler odasında konuşulan konular	Öğrenciler	MLMY2, MLMY3, MLÖ4, MLÖ7, MLÖ8, MLÖ9	6
	Gündem	MLM, MLMY2, MLMY3, MLÖ3, MLÖ4, MLÖ6	6
	Eğitim-öğretim çalışmaları	MLM, MLÖ8	2

Tablo 55 incelendiğinde öğretmenlerin tamamının ($n = 9$) gün içinde öğretmenlerle iletişimde olduklarını belirttikleri görülmektedir. Katılımcıların bu görüşlerinin yanı sıra gün içinde derse girdiklerini belirttikleri ($n = 7$) de görülmektedir. Buna göre MLÖ1'in "...Sabah geldiğimizde sohbet ederiz. Derse gireriz..." ifadesi bu durumu belirtirken; MLMY1'in "...Gelen yazılara bakar onları cevaplarım. Ödeme, alım işleri ve demirbaşlarla ilgili olan işlerle ilgilenirim..." ifadesi katılımcıların alana ilişkin çalışmalar yaptıklarını ($n = 4$); MLÖ6'nın "...Çok yoğun geçiyor. Okul binası eski olduğu için çok arıza oluyor. Okul müdürümüzün iş konusunda gecesi gündüzü yok, sürekli yeni bir şeyler yapmamızı istiyor..." cümlesiyle okul içi çalışmalarını yerine getirdiklerini ($n = 3$); MLÖ4'ün "...Ders aralarında öğrencilerle vakit geçiririm..." cümlesi ders aralarında öğrencilerle iletişim içinde olduklarını ($n = 2$); MLM'nin "...Gün içerisinde arada sanayiye gider gelir, araştırma yaparım. Okul için ne yapabileceğimi araştırırım..." cümleleri ise okul yöneticilerinin gün içinde okul içi çalışmaların denetimini gerçekleştirdiklerini ($n = 2$) ifade etmektedir. Tablo 72'de ayrıca, gün içinde katılımcıların çoğunun ($n = 6$) öğretmenler odasında öğrenciler ve gündem ($n = 6$) hakkında konuştuklarını göstermektedir. Katılımcılardan MLÖ9'un "...Muhabbetimiz olan öğretmenlerle yine öğrenciler konusunda konuşuruz..." cümlesi ile MLÖ6'nın "...Günlük olaylardan, ekonomiden konuşulur..." cümlesi bu durumu ifade etmektedir.

Çalışma grubundaki öğretmenlere "Öğretmenlerin birbirleriyle olan iletişimlerini genel olarak nasıl değerlendirirsiniz?" ana sorusu (a) Meslektaşlarınızla hangi durumlarda iş birliği yapıyorsunuz? sonda maddesi ile yöneltilmiştir. Bu görüşme sorularına paralel olarak okul yöneticilerine de "Öğretmenlerin birbirleriyle olan iletişimlerini genel olarak nasıl değerlendirirsiniz?" ana sorusu (a) Öğretmenler arasındaki iş birliğini nasıl gerçekleştirirsiniz? sonda maddesi ile yöneltilmiştir. Verilen cevaplara ilişkin önemli görülen kısımlar çalışma grubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmiştir. Tablo 56'da görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda katılımcıların görev yaptıkları okullarındaki öğretmenler arasındaki iletişimlerine yönelik görüşleri

incelenmiştir. Buna göre; öğretmenler arasındaki iletişim kategorisinde, gruplaşma ($n = 7$); öğretmenlerin iş birliğinde bulunduğu durumlar kategorisinde, okul içi etkinlikler ($n = 6$) ifadeleri öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Tablo 56

Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Öğretmenlerin İletişimine İlişkin Görüşleri

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar	<i>n</i>
Öğretmenler arasındaki iletişim	Gruplaşma	MLM, MLÖ2, MLÖ3, MLÖ4, MLÖ7, MLÖ8, MLÖ9	7
	Olumlu insan ilişkileri	MLMY1, MLMY2, MLMY3, MLÖ5, MLÖ6	5
	İletişim problemleri	MLÖ1	1
Öğretmenlerin iş birliğinde bulunduğu durumlar	Görev ve sorumluluklar	MLM, MLMY1, MLMY2, MLMY3, MLÖ1, MLÖ2, MLÖ5, MLÖ6, MLÖ9	9
	Okul içi etkinlikler	MLÖ4	1
	Her konuda iş birliği	MLÖ7	1
	Öğrencilere ilişkin konular	MLÖ8	1

Tablo 56 incelendiğinde; yedi katılımcının öğretmenler arasında gruplaşmanın ($n = 7$) hâkim olduğunu belirttiği görülmektedir. MLM'nin “...*Kendi aralarında da gruplaşmalar var...*” cümlesi, MLÖ2'nin “...*Çok bir araya gelmiyorlar, gruplar halindedir...*” cümlesi bu durumu ifade etmektedir. Katılımcılardan MLMY1'in “... *Öğretmenlerin arası genel olarak iyi...*” cümlesi ve MLMY3'ün “...*Kötü değil gördüğüm kadarıyla...*” cümlesi ise öğretmenler arasında olumlu insan ilişkilerinin bulunduğunu ($n = 5$) göstermektedir. Ayrıca bir katılımcı da öğretmenler arasında iletişim problemleri ($n = 1$) olduğu belirtmektedir.

Tablo 56'da ayrıca dokuz katılımcının öğretmenlerin görev ve sorumluluklar konusunda iş birliği içinde hareket ettiklerini ($n = 9$) ifade ettikleri görülmektedir. Buna göre, MLÖ1'in “...*Resmi işlerimizde iş birliğinde bulunuyoruz...*” cümlesi ile MLÖ2'nin “...*görev gereği birbirlerinden faydalanyorlar...*” cümlesi bu durumu belirtmektedir. Katılımcılar ayrıca

okul içi etkinlikler ($n = 1$) konusunda, öğrencilere ilişkin konularda ($n = 1$) ve her konuda ($n = 1$) iş birliğinde olduklarını ifade etmektedirler.

Çalışma grubundaki öğretmenlere “*Öğretmenler ile okul yönetimi arasındaki iletişimi genel olarak nasıl değerlendirirsiniz?*” ana sorusu (a) *Okul yönetimini nasıl tanımlarsınız?* (b) *Okul yöneticinizin liderlik tarzını nasıl tanımlarsınız?* (c) *Okul lideri olarak kimi görüyorsunuz? Neden?* sonda maddeleri ile yöneltilmiştir. Bu görüşme sorularına paralel olarak okul yöneticilerine de “*Öğretmenler ile okul yönetimi arasındaki iletişimini genel olarak nasıl değerlendirirsiniz?*” ana sorusu (a) *Okul yönetimi olarak kendi aranızdaki iş birliğini nasıl gerçekleştirirsiniz?* (b) *Öğretmenler arasında iş birliğini nasıl gerçekleştirirsiniz?* sonda maddeleri ile yöneltilmiştir. Verilen cevaplara ilişkin önemli görülen kısımlar çalışma grubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmiştir. Tablo 57’de görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda katılımcıların görev yaptıkları okullardaki okul yönetiminin özelliklerine yönelik görüşleri incelenmiştir. Buna göre; okul yönetimi ile öğretmenler arasındaki iletişim kategorisinde, iletişim problemleri ($n = 5$); okul yöneticilerinin iş birliğinde bulunduğu durumlar kategorisinde, görev ve sorumluluklar ($n = 4$); okul yönetiminin özellikleri kategorisinde, otoriter ($n = 5$); okul müdürünün liderlik özellikleri kategorisinde, otoriter yönetim anlayışı ($n = 6$); okul lideri kategorisinde, diğer okul yöneticiler ($n = 7$) ifadeleri öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Tablo 57

Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okul Yönetimi ile Öğretmenlerin İletişimine İlişkin Görüşleri

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar	n
Okul yönetimi ile öğretmenler arasındaki iletişim	İletişim problemleri	MLÖ1, MLÖ2, MLÖ3, MLÖ5, MLÖ7	5
	Olumlu insan ilişkileri	MLM, MLMY1, MLMY2, MLMY3	4
	Kişiyeye göre farklılaşan yaklaşım	MLM, MLÖ4, MLÖ6	3
	Formal ilişki ön planda	MLÖ8	1
Okul yöneticilerinin iş birliğinde bulunduğu durumlar	Görev ve sorumluluklar	MLM, MLMY1, MLMY2, MLMY3	4
Okul yönetiminin özellikleri	Otoriter	MLÖ1, MLÖ3, MLÖ4, MLÖ5, MLÖ9	5
	Adaletsiz	MLÖ4, MLÖ5	2
	Destekleyici yönetim	MLÖ6, MLÖ8	2
	Yönetim becerilerindeki yetersizlik	MLÖ2	1
	Kurallar ön planda	MLÖ6	1
	Eleştiriye açık	MLÖ6	1
	Okul yönetiminin sık değişimi	MLÖ7	1
Okul müdürünün liderlik özellikleri	Otoriter yönetim anlayışı	MLÖ1, MLÖ3, MLÖ4, MLÖ5, MLÖ7, MLÖ9	6
	Adaletsiz yönetim	MLÖ2, MLÖ5	2
	Kurallara önem verme	MLÖ6, MLÖ8	2
	İletişim becerilerinde yetersizlik	MLÖ3	1
	Ağabey/Baba gibidir	MLÖ6	1
Okul lideri	Diğer okul yöneticileri	MLÖ1, MLÖ3, MLÖ4, MLÖ5, MLÖ6, MLÖ7, MLÖ8, MLÖ9	8
	Öğretmenler	MLÖ2	1
	Okul müdürü	MLÖ5	1

Tablo 57’de okul yönetimi ile öğretmenler arasında iletişim problemlerin ($n = 5$) olduğu görülmektedir. MLÖ1’in “*Şu anki okul müdürüyle sıkıntılar var...*” cümlesi ile bu durumu ifade ederken; öğretmenlerin bu görüşünün aksine görüşme yapılan okul yöneticilerinin tamamının ($n = 4$) okul yönetimi ile öğretmenler arasında olumlu insan ilişkileri ($n = 4$)

olduğunu belirttikleri görülmektedir. MLMY1'in "*Okul yönetimi ile öğretmenlerin arası iyidir...*" ifadesi bu durumu belirtirken; MLM'nin "*Görevini yerine getiren öğretmenlerle iyiyim...*" ifadesi okul yönetimi ile öğretmenler arasındaki iletişimin kişiye göre farklılaştığını ($n = 3$) göstermektedir. Bu bağlamda görüşme yağılan öğretmenlerin bazıları ile okul yöneticilerinin birbirinden farklı görüşlere sahip olduğu söylenebilir. Bu görüşlerin yanı sıra okul yöneticileri kendi aralarında iş birliğini de görev ve sorumlulukları çerçevesinde gerçekleştirdiklerini ifade etmektedirler. MLMY2'nin "*...herkes görev tanımına uygun şekilde hareket ediyor.*" cümlesi bunu belirtmektedir. Ayrıca katılımcıların okul yönetiminin özellikleri konusunda da çeşitli görüşlere sahip oldukları görülmektedir. Bu konuda öne çıkan görüş ise otoritedir ($n = 5$). MLÖ5 bu durumu "*...Otoriter bir yönetim var, kendi istediklerinin yapılmasını isteyen bir yönetim var...*" sözleri ile ifade etmektedir. Tüm bunların yanı sıra öğretmenler okul yönetiminin diğer özelliklerinin; adaletsiz ($n = 2$), yönetim becerilerindeki yetersizlik ($n = 1$) ve aynı zamanda destekleyici ($n = 2$), kuralları ön planda tutan ($n = 1$), eleştiriye açık ($n = 1$) şeklinde belirtmişlerdir.

Katılımcılardan İHLÖ1 "*...Okul müdürümüz kuralı da sever...*" cümlesi ile okul müdürünün kurallara önem verdiğini; İHLÖ3 "*...Okul müdürümüzün de adaletli olduğunu düşünürüm...*" cümlesi ile adil bir yönetim anlayışını benimsediğini belirtmektedir. Tüm bunların yanı sıra katılımcılar; okul müdürünün güçlü iletişim becerilerinin olduğunu ($n = 1$), otoriter ve arkadaşça yaklaşım sergilediğinin ($n = 1$), hizmet odaklı ($n = 1$) bir anlayış içinde ve yapıcı olduğunu ($n = 1$); kontrol odaklı bir yaklaşımın yanı sıra destekleyici bir yaklaşım ($n = 1$) sergilediğini de ifade etmektedir. Ayrıca araştırmaya katılan imam hatip lisesi öğretmenlerinin tamamına yakının okul liderini okul müdürü olarak görmeleri ise dikkat çekicidir.

Katılımcıların konuya ilişkin görüşleri incelendiğinde; MLÖ5 "*...Okul müdürümüz de otoriter liderlik yapar...*" şeklinde belirttiği cümlesiyle okul müdürünün liderlik özelliğini otoriter yönetim anlayışı ($n = 6$) olarak belirtmektedir. Bunun yanı sıra katılımcılar okul müdürlerinin adaletsiz yönetim ($n = 2$) özellikleri gösterdiğini, kurallara önem verme ($n =$

2), iletişim becerilerinde yetersizlik ($n = 1$) özelliklerinin de liderlik özelliklerinden olduğunu belirttikleri görülmektedir. Bir katılımcı ayrıca okul müdürünün eleştireye de açık ($n = 1$) olduğunu belirtmiştir. Araştırmada dikkat çeken bir diğer bulgu ise öğretmenlerin diğer okul yöneticilerini okulun lideri olarak görmesine ilişkindir. Buna göre; MLÖ1 “...Empati kuruyor...” cümlesiyle, MLÖ3 “...Disiplinli bir arkadaş. İşini iyi ve zamanında yapan ve yaptığı işleri paylaşan ya da yapacağı işleri paylaşıp ortak karar alınmasını sağlayan biri.” cümlesiyle MLÖ4 “...çünkü az çok seviliyor.” cümlesiyle, MLÖ6 “...iş yaptırma konusunda insanlara daha iyi yön verebildiğini gördüm kendisinde... ağabey olarak işe girdiği zaman daha farklı oluyor.” cümlesiyle, MLÖ7 “...Çok otoriterdi, sertti ama adildi. Sorun çözerdi, herkes ona saygı duyardı. İletişimi iyiydi.” cümlesiyle, MLÖ8 “...Çünkü iletişimleri daha iyi ve öğretmenlerle sürekli bir diyalog halinde.” cümlesiyle, MLÖ9 “...Herkesle iletişim halinde.” cümlesiyle hem geçmiş okul yöneticilerinden hem de okulda görevi devam eden okul yöneticileri arasından kişileri lider olarak gördüklerini belirtmektedirler. Bu görüşlerden yola çıkıldığında; öğretmenlerin iletişim becerileri ve öğretmenler arasındaki ilişkileri, yönetsel becerileri konusunda okul müdürünün liderliğini değerlendirdikleri düşünülmektedir.

Çalışma grubundaki öğretmenlere “Öğrencilerin birbiriyle olan ilişkilerini ve iletişimlerini nasıl değerlendiriyorsunuz?” ana sorusu yöneltilerek öğrencilerin kendi aralarında nasıl bir iletişime sahip oldukları incelenmiştir. Görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda; öğrenci-öğrenci iletişimi kategorisinde, öğrenciler arasında olumlu iletişim ve öğrenciler arasında iletişim problemleri kodları oluşturulmuştur.

Görüşmeler incelendiğinde; araştırmaya katılan dört öğretmenin ($n = 4$) öğrenciler arasında olumlu bir iletişim olduğunu belirttikleri görülmektedir. MLÖ1 “Genel olarak iyi...”, MLÖ3 “İtiş kakışı çok yoktur çocukların.”, MLÖ5 “Öğrencilerin araları iyi. Kavga gürültü çok yok.”, şeklinde belirttikleri düşünceleri bu durumu ifade etmektedir. Ancak MLÖ7’nin “9. ve 10. sınıflar birbirleriyle atışıyorlar, çocuksular ve devamlı tartışıyorlar. 11. ve özellikle 12. sınıfta iyice kaynaşırlar birbirleriyle. Birbirlerini unutmazlar ve hep görüşürler okul

bittikten sonra.” şeklinde belirttiği düşüncesi öğrencilerden kimisinin birbirleri ile iletişimleri arasında problemlerin olmasına rağmen bir diğer öğrenci grubunda bu durumun aksinin yaşandığı anlaşılmaktadır. Benzer şekilde MLÖ2 de “*Çok iyiler de var, birbiriyle argo vs. konuşanlar da var.*” cümlesi bunu ifade etmektedir. Katılımcılardan MLÖ4, MLÖ6, MLÖ8 ve MLÖ9 da öğrenciler arasında iletişim problemlerinin ($n = 5$) olduğunu belirten katılımcılardandır. MLÖ4 “*Gruplaşmalar var. Bu gruplaşmalar da öğrencilerin mahallelerine, sosyoekonomik durumlarına göre olmaktadır. Tartışmalar, kavgalar vs. var.*”, MLÖ6 “*Öğrenciler çok acımasız birbirlerine karşı. Birbirleriyle alay ediyorlar ve çok küfür var...*”, MLÖ8 “*Öğrencilerin birbiriyle iletişimi sert. Çocukluklarındaki gibi şakalar yaparlar birbirlerine, özellikle fiziksel şakalar. Bir anda öfkelenabiliyorlar...*” ve MLÖ9 “*Öğrencilerin iletişimi yok denecek kadar şu anda. Tamamen telefona esir olmuş durumdalar...*” şeklinde belirttikleri cümleler ile bu durumu ifade etmektedirler.

Çalışma grubundaki katılımcılara “*Okulda gerçekleştirilecek değişim girişimlerine ilişkin kararları nasıl alıyorsunuz?*” ana sorusu (a) *Yapılacak değişimde risk alınır mı? Neden?* (b) *Okulunuzda yeni ve yaratıcı fikirlere yaklaşım nasıldır?* sonda maddeleri ile yöneltilmiştir. Verilen cevaplara ilişkin önemli görülen kısımlar çalışma grubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmiştir. Tablo 58’de görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda katılımcıların okulda gerçekleştirilen değişim sürecinde nasıl bir yaklaşım sergilendiğine yönelik görüşleri incelenmiştir. Buna göre; değişim kararı alma şekli kategorisinde, okul yönetimi etkisiyle karar alma ($n = 13$); risk alma nedenleri kategorisinde, değişimi gerçekleştirebilmek ($n = 4$); risk alınmama nedenleri kategorisinde, çevrenin tepkisini almak istememe ($n = 3$); yeni ve yaratıcı fikirlere yaklaşım kategorisinde, yeni ve yaratıcı fikirlere olumlu yaklaşım ($n = 9$) ifadeleri öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Tablo 58

*Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Değişime İlişkin**Görüşleri*

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar	n
Değişim kararı alma şekli	Okul yönetimi etkisiyle karar alma	MLM, MLMY1, MLMY2, MLMY3, MLÖ1, MLÖ2, MLÖ3, MLÖ4, MLÖ5, MLÖ6, MLÖ7, MLÖ8, MLÖ9	13
Risk alma nedenleri	Değişimi gerçekleştirebilmek	MLMY1, MLMY2, MLÖ7, MLÖ9	4
	Okul müdürünün cesaretli olması	MLM	1
Risk alınmama nedenleri	Çevrenin tepkisini almak istememe	MLMY3, MLÖ1, MLÖ4	3
	Yönetmelikler doğrultusunda hareket edilir	MLÖ5, MLÖ6	2
	Değişim sorumluluğu üstlenilmek istenmez	MLÖ3	1
Yeni ve yaratıcı fikirlere yaklaşım	Yeni ve yaratıcı fikirlere olumlu yaklaşım	MLM, MLMY1, MLMY2, MLÖ2, MLÖ5, MLÖ6, MLÖ7, MLÖ8, MLÖ9	9
	Yeni ve yaratıcı fikirlere olumsuz yaklaşım	MLMY3, MLÖ3	2

Tablo 58’de meslek lisesinde değişime ilişkin karar alırken katılımcıların tamamının okul yönetimi etkisiyle ($n = 13$) karar alındığı ifade ettiği görülmektedir. MLMY3’ün “...Okul müdürümüz ne derse o oluyor...” cümlesi bu durumu ifade etmektedir. Katılımcıların değişime ilişkin risk alınıp alınmamasına ilişkin görüşleri incelendiğinde; MLM, MLMY1, MLMY2, MLÖ7, MLÖ9 değişime ilişkin risk alındığını ifade ederken; MLMY3, MLÖ1, MLÖ3, MLÖ4, MLÖ5, MLÖ6 risk alınmadığını belirtmişlerdir. MLÖ2 bu konuda ikilemde kaldığını belirtirken; MLÖ8 ise yönetmeliğin izin verdiği şekilde risk alınının değişim gösterdiğini belirtmektedir. Değişimi gerçekleştirmek için risk alındığını ($n = 4$) belirten katılımcılardan MLÖ7 “...yönetmelik çerçevesinde risk alınır ve ona göre hareket edilir yeniliği yapmak...” cümlesiyle yönetmeliklere uygun hareket edilerek risk alındığını belirtmektedir. Değişim konusunda çevrenin tepkisini almamak ($n = 3$) adına risk alınmadığını belirten MLY3 ise bu durumu “...Değişim için risk almak lazım, alınmalı bence. Fakat alınmıyor. Çünkü yönetici karar alıyor, birileri de bunu şikâyet ediyor...” ifadesi ile belirtmektedir. Katılımcıların ayrıca yönetmelikler doğrultusunda hareket edildiği

($n = 2$) ve değişim sorumluluğunun üstlenilmek istenmemesi ($n = 1$) sebebiyle de risk alınmadığı görölmektedir. Tüm bunların yanı sıra katılımcıların çoğunun ($n = 9$) değişime ilişkin yeni ve yaratıcı yaklaşım konusunda sunulan fikirlere olumlu yaklaşım sergilendiğini ifade ettikleri görölmektedir. MLÖ8'in "...Yeni ve yaratıcı fikirlere yaklaşım olumludur..." cümlesi, bu durumu ifade etmektedir. Bunun yanı sıra MLMY3 ve MLÖ3 ise yönetimin yeni ve yaratıcı fikirlere olumsuz yaklaşımını ($n = 2$) belirtmektedirler.

Çalışma grubundaki katılımcılara "Okulunuzda herhangi bir konuda yapılacak olan değişim nasıl uygulanmaktadır?" ana sorusu ile "Okulunuzda değiştirilmesinin zor olduğunu düşündüğünüz konular nelerdir? Neden?" ana sorusu yöneltiştir. Verilen cevaplara ilişkin önemli görülen kısımlar çalışma grubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmiştir. Tablo 59'da görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda katılımcıların görev yaptıkları okullardaki değişim uygulama süreçlerine ilişkin görüşleri incelenmiştir. Buna göre; değişim uygulamaları kategorisinde, plan ve programa uyma ($n = 8$); değiştirilmesi zor konular kategorisinde, ön yargılar ($n = 3$) ifadeleri öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Tablo 59

Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Değişim Uygulama Sürecine İlişkin Görüşleri

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar	<i>n</i>
Değişim uygulamaları	Plan ve programa uyma	MLM, MLMY2, MLMY3, MLÖ1, MLÖ2, MLÖ4, MLÖ6, MLÖ8,	8
	Bilgilendirmede bulunma	MLMY1, MLMY3, MLÖ5, MLÖ7, MLÖ9	5
	Yasal metinlerden yararlanma	MLÖ7, MLÖ8	2
	Ön yargılar	MLÖ2, MLÖ4, MLÖ9	3
Değiştirilmesi zor konular	Karar alma şekli	MLMY3, MLÖ1	2
	Okul yönetiminin yaklaşımı	MLÖ7	1
	Öğrencilerin öz yeterlik inançları	MLÖ9	1
	Okulun fiziksel özellikleri	MLÖ8	1
	Değiştirilemeyecek konu yok	MLM	1

Tablo 59 incelendiğinde; katılımcıların tamamına yakının ($n = 8$) değişim uygulamaları sürecinde plan ve program oluşturarak değişimin gerçekleştiğini göstermektedir. Katılımcılardan MLMY3'ün “...Bir plan oluşturulur ve bunun yasal dayanağa işlenmesi yapılır...” şeklindeki cümlesi bu durumu ifade etmektedir. Değişim uygulamalarında plan ve program oluşturmanın yanı sıra konuyla ilgili bilgilendirmede bulunulduğu ($n = 5$) ve yasal metinlerden yararlanıldığı ($n = 2$) görülmektedir. Katılımcılardan MLÖ7'nin “...Öncelikle değişiklikler tutanaklara geçer. İdare bir karar alır. Değişim uygulamaya geçtiği zaman atölye şefler, birim başındakilerle birim yürütülür ve bu kişilere değişim bildirilir. Sonrasında diğer öğretmenlerin bilgilendirmesi yapılır...” ve MLÖ8'in “...Öncelikle değişimin nasıl uygulanacağı tasarlanır. Bir fikir alışverişi yapılır ve resmiyete dökülür...” şeklindeki ifadeleri bu durumu belirtmektedir. Değişim uygulamalarının yanı sıra değiştirilmesi zor olan konularla ilgili olarak da görüşlerini ifade eden katılımcılardan üçünün değiştirilmesi zor olan konulardan birinin ön yargılar ($n = 3$) olduğunu ifade ettikleri görülmektedir. MLÖ2'nin “...Çalışanların birbirine bakış açısını değiştirmek zor çünkü ön yargılar ve kişisel anlaşmazlıklar var...” ifadesi bu durumu belirtmektedir. Tüm bunların yanı sıra iki katılımcı karar alma şeklinin ($n = 2$) değiştirilmesi zor konulardan biri olduğunu ifade etmektedir.

Çalışma grubundaki katılımcılara “Okulda düzenlenen toplantılarda kararları nasıl alıyorsunuz?” ana sorusu (a) Fikir ayrılıkları yaşandığında nasıl bir yol izlenir? sonda maddesi ile yöneltilmiştir. Verilen cevaplara ilişkin önemli görülen kısımlar çalışma grubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmiştir. Tablo 60'ta görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda katılımcıların görev yaptıkları okullarındaki toplantılarda kararların nasıl alındığına ilişkin görüşleri incelenmiştir. Buna göre; karar alma sürecini etkileyen faktörler kategorisinde, yönetmelikler ($n = 3$), okul müdürü etkisi ($n = 3$); karar verme sürecine katılım kategorisinde,oy çokluğu ($n = 6$); fikir ayrılıklarında izlenen yol kategorisinde, oylamaya sunma ($n = 6$) ifadeleri öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Tablo 60

Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okuldaki Toplantılara İlişkin Görüşleri

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar	n
Karar alma sürecini etkileyen faktörler	Yönetmelikler	MLMY2, MLÖ4, MLÖ6	3
	Okul müdürü etkisi	MLÖ2, MLÖ4, MLÖ5	3
	Farklı görüşlere değer verme	MLM, MLÖ6	2
Karar verme sürecine katılım	Oy çokluğu	MLM, MLMY1, MLÖ4, MLÖ7, MLÖ8, MLÖ9	6
	Ortak karar alma	MLMY1, MLÖ3	2
Fikir ayrılıklarında izlenen yol	Oylamaya sunma	MLMY1, MLÖ3, MLÖ4, MLÖ6, MLÖ8, MLÖ9	6
	Okul müdürünün kararını benimseme	MLMY2, MLÖ1, MLÖ5, MLÖ7	4
	Karar almayı erteleme	MLÖ1	1
	İkna etme	MLÖ7	1

Tablo 60 incelendiğinde; MLMY2'nin "...toplantılarda yönetmeliğe uygun şekilde karar alınmasına dikkat edilir..." şeklinde belirttiği düşüncesi üç katılımcının toplantılarda yönetmeliklerin ($n = 3$) karar alma sürecinde etkili olduğunu gösterirken; MLÖ2'nin "...Toplantılarda alınan kararlarda idarecinin dediği olur..." şekline belirttiği düşüncesi de üç katılımcının ($n = 3$) okul müdürünün görüşleri doğrultusunda hareket ederek toplantılarda kararın alındığını göstermektedir. ML6'nın "...yapılacak işlerde ilgilendiren arkadaşların fikirleri soruluyor..." cümlesi ise kararlarda farklı görüşlere de önem verildiğini ifade etmektedir. MLMY3 ise bu görüşlerden farklı olarak "Son yıllardaki toplantılara "bitsin de gidelim" olarak bakılıyor. İşin gerçeği bu. İnsanlar aldıkları kararlara inanmıyor çünkü. Uygulanabilirliği olmadığı için ciddiye alınmıyor." şeklinde belirttiği düşüncesiyle alınan kararların uygulanması konusunda yaşanan aksaklıklar sebebiyle karar alım sürecine gereken önemin verilmediğini ifade etmektedir.

Tablo 60'ta katılımcıların çoğunun ($n = 6$) toplantılarda karar verilirken oy çokluğu ile karar verme sürecinin gerçekleştiğini ifade ettikleri görülmektedir. MLM'nin "Karar almayı

gerektirecek bir konuya eğer, demokratik ve çoğunluk doğrultusunda bir karar alınır..." cümlesi, MLMY1'nin *"Alınan kararlar oy çokluğu ile alınır..."* cümlesi, MLÖ4'ün *"...Bir de oy çokluğuna yönelik kararlar da oluyor."* cümlesi, MLÖ7'nin *"Kurul kararı gereken okul kurulu tarafından oy çokluğuyla kararlar verilir..."* cümlesi bunu ifade etmektedir. Katılımcılardan MLMY1'in *"...bazı kararlarda ise oy birliği olabiliyor..."* cümlesi ise ortak karar alma ($n = 2$) yolu ile de toplantılarda kararların alındığını belirtmektedir.

Görüşmeler incelendiğinde; katılımcıların çoğunun ($n = 7$) fikir ayrılığı yaşandığında konunun oylamaya sunulduğu ve buna uygun şekilde kararların alındığı ifade ettikleri görülmektedir. MLÖ6'nın *"Fikir ayrılığı yaşanır da oy çokluğu ile karar alırız."* cümlesi, MLÖ8'in *"...Fikir ayrılığı yaşandığında da alternatifler ortaya konulur. Hangi fikir olumluysa çoğunluğa göre o tercih edilir."* cümlesi ve MLÖ9'un *"...Herkes fikrini söyler, oy çoğunluğuyla alınır..."* cümlesi bu durumu ifade etmektedir. Fikir ayrılığı yaşandığında oylamaya sunmanın yanı sıra okul müdürünün kararını benimseme ($n = 4$), karar almayı erteleme ($n = 1$) ve ikna etme ($n = 1$) yollarına da başvurulduğu görülmektedir.

Çalışma grubundaki öğretmenlere *"Bu okula geldikten sonra mesleki gelişiminizde değişim olduğunu düşünüyor musunuz? Bunun nedenleri neler olabilir?"* ana sorusu (a) *Bir öğretmen olarak geliştirilmesi gerektiğini düşündüğünüz yönleriniz var mı? Açıklar mısınız?* (b) *Mesleki gelişmeleri takip ediyor musunuz? Nasıl?* (c) *Mesleki yeterliklerinizin gelişimi okul yönetimi tarafından nasıl desteklenmektedir?* sonda maddeleriyle yöneltilmiştir. Bu görüşme sorusuna paralel olarak okul yöneticilerine de *"Bu okula geldikten sonra mesleki gelişiminizde değişim olduğunu düşünüyor musunuz? Neden?"* ana sorusu (a) *Bir okul yöneticisi olarak geliştirilmesi gerektiğini düşündüğünüz yönleriniz var mı? Açıklar mısınız?* (b) *Mesleki gelişmeleri takip ediyor musunuz? Nasıl?* (c) *Teknolojik donanımı etkin biçimde kullanabildiğinizi düşünüyor musunuz?* (d) *Okulunuzda öğretmenlerin mesleki yeterliklerinin gelişimleri için neler yapıyorsunuz?* sonda maddeleriyle yöneltilmiştir. Verilen cevaplara ilişkin önemli görülen kısımlar çalışma grubunda yer alan kişilerin kendi

ifadeleri ile aşağıda özetlenmiştir. Tablo 61’de görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda katılımcıların mesleki yeterliklerinin gelişimi konusundaki görüşleri incelendiğinde; mesleki yeterliklerde gelişim var kategorisinde, mesleki deneyim ($n = 8$); mesleki yeterlikte gelişim yok kategorisinde, mesleki bilgilerin teoride kalması ($n = 1$), hizmet içi eğitimlere katılım yetersiz ($n = 1$), zaman yetersizliği ($n = 1$); mesleki gelişime ihtiyaç duyulan yeterlik alanları kategorisinde, mesleki beceri ($n = 4$); mesleki gelişim etkinlikleri kategorisinde, internet kaynaklarının kullanımı ($n = 11$); mesleki gelişime okul yönetiminin yaklaşımı kategorisinde, destekleyici yaklaşım ($n = 6$); okul yönetiminin mesleki gelişim çalışmaları kategorisinde, bakanlık çalışmaları ($n = 2$); okul yöneticilerinin teknolojik yeterlikleri kategorisinde, teknoloji kullanımında yetersizlik ($n = 2$) ve teknolojinin etkin kullanımı ($n = 2$) ifadeleri öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Tablo 61

Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Mesleki Gelişime İlişkin Görüşleri

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar	n
Mesleki yeterliklerde gelişim var	Mesleki deneyim	MLM, MLMY1, MLMY3, MLÖ1, MLÖ2, MLÖ5, MLÖ7, MLÖ8	8
	Tecrübeli meslektaş rehberliği	MLÖ6	1
Mesleki yeterlikte gelişim yok	Mesleki bilgilerin teoride kalması	MLÖ3	1
	Hizmet içi eğitimlere katılım yetersiz	MLÖ4	1
	Zaman yetersizliği	MLMY2	1
Mesleki gelişime ihtiyaç duyulan yeterlik alanları	Mesleki beceri	MLÖ3, MLÖ4, MLÖ5, MLÖ7	4
	Mesleki bilgi	MLMY1, MLÖ1, MLÖ8	3
Mesleki gelişim etkinlikleri	İnternet kaynaklarının kullanımı	MLM, MLMY1, MLMY2, MLÖ1, MLÖ2, MLÖ3, MLÖ4, MLÖ5, MLÖ7, MLÖ8, MLÖ9	11
	Meslektaşlarla iş birliği ve paylaşım	MLÖ6, MLÖ7, MLÖ8	3
	Mesleki yayınlar	MLM	1
Mesleki gelişime okul yönetiminin yaklaşımı	Destekleyici yaklaşım	MLÖ1, MLÖ2, MLÖ6, MLÖ5, MLÖ7, MLÖ8	6
	Mesleki gelişim desteklenmez	MLÖ3, MLÖ4, MLÖ9	3
Okul yöneticilerinin teknolojik yeterlikleri	Teknoloji kullanımında yetersizlik	MLM, MLMY3	2
	Teknolojinin etkin kullanımı	MLMY1, MLMY2,	2

Görüşmeler incelendiğinde katılımcılardan MLM, MLMY1, MLMY3, MLÖ1, MLÖ2, MLÖ5, MLÖ7, MLÖ8, MLÖ6 mesleki yeterlikleri konusunda bulundukları okulda göreve başladıktan sonra yeterliklerinin geliştiklerini belirtmişlerdir. MLM'in "...1 yıl önce ile 1 yıl sonra mesleki gelişimde mutlaka fark oluyor..." cümlesi, mesleki yeterliklerin gelişiminde mesleki deneyimin ($n = 8$) etkili olduğunu belirtirken; MLÖ6 "...çok daha eski öğretmenlerimizin olduğunu... fark ettim... Onların yanına ilk geldiğimde öğrenci gibi gittim öğrenmek için..." cümleleri ise tecrübeli meslektaş rehberliği ($n = 1$) ile mesleki yeterliklerin geliştiğini belirtmektedir. Bu düşüncelerin aksine mesleki bilgilerin teoride kalması ($n = 1$), hizmet içi eğitimlere katılımın yetersiz olması ($n = 1$) ve zaman yetersizliği

($n = 1$) nedenleri ile de mesleki yeterlikte gelişimin olmadığını belirten katılımcıların olduğu da görülmektedir.

Tablo 61’de katılımcıların mesleki beceri ($n = 4$) ve mesleki bilgi ($n = 3$) yönüyle mesleki yeterliklerini geliştirmek istedikleri görülmektedir. MLÖ1’in “...*Elektrik ve elektronik ayrı alanlardı. Milli eğitim bunu birleştirdi ama biz elektronik dersi almadık. O konularda bizim hala daha sıkıntımız var...*” ifadesi ile MLÖ8’in “...*Eksik yanım alan bilgisi yönüyle geliştirsem kendimi, daha iyi olurum...*” ifadesi bu durumları ifade etmektedir. Katılımcılardan tamamına yakınının ($n = 11$) internet kaynaklarını kullanarak ($n = 11$) mesleki yeterliklerini geliştirdiklerini belirtmektedirler. Tüm bunların yanı sıra meslektaşlarla iş birliği ve paylaşımda ($n = 3$) bulunmanın ve mesleki yayınların ($n = 1$) mesleki gelişim etkinliklerinden olduğu görülmektedir.

Tablo 61’e göre altı katılımcı okul yönetiminin mesleki gelişimde destekleyici yaklaşımda ($n = 6$) bulunduğu ifade ettikleri görülmektedir. MLÖ1’in “...*Siz bir fikir üretin kesinlikle okul yönetimi destekliyor. İstedığınız kaynağı yaratmak için uğraşır. Siz yeter ki isteyin...*” cümleleri bu durumu belirtirken; MLÖ3’un “...*Okul yönetimi desteklemez, öyle bir şey yapmaz. Siz kendiniz arar, bulur ve katılırsınız eğitime. Hizmet içi eğitimler olur ama o da ahbap çavuş ilişkisi şeklinde devam ediyor...*” şeklinde belirttiği düşüncesi ise okul yönetiminin mesleki gelişimleri desteklemediğini ($n = 3$) ifade edilmektedir. Tüm bunların yanı sıra okul yöneticilerinin tamamının ($n = 4$) öğretmenlerin mesleki yeterliklerinin bakanlık düzeyindeki çalışmalarla geliştirildikleri ve okul yöneticileri arasında bazılarının teknolojiyi etkin kullandıkları ($n = 2$) görülmektedir.

Örgüt İçi İletişim Odaklı Okul Kültürü: Aile

Araştırmanın çalışma grubunda yer alan çok programlı Anadolu lisesinin örgüt kültürünü oluşturan düşünsel, simgesel ve işlevsel öğelere ilişkin elde edilen bulgular, araştırma soruları ile ilgili kategoriler oluşturularak örgütlenmiş, yorumlanmış ve örüntülere

ulaşılmıştır. Buna göre; aile okul kültürü tipinde yer alan okulların öne çıkan özelliği farklı kültürel özelliklere sahip olan, velisi ilgisiz öğrencilerle öğretmenlerin kurduğu iletişim ve öğretmenlerin okul yönetimi ile birlikte bu öğrencilere rehberlikte bulunmalarıdır. Okul yöneticileri ve öğretmenlerin bulundukları okulda görev yapmayı sevdikleri yanlardan biri öğrenci profilidir. Öğrencilerin sergiledikleri olumlu davranışlar ile öğretmenlerin öğrencileriyle kurdukları iletişim de eğitim çalışanlarının okulun sevdiği özelliklerindendir. Velinin ilgisizliği ise okuldaki çalışmaları zorlaştırmaktadır. Öğretmenler kendi aralarındaki ve okul yönetimiyle olan olumlu iletişimlerinin yanı sıra öğrencilere ilişkin konularda kendi aralarında iş birliğinde bulunmaktadırlar. Okul müdürünün sergilediği liderlik ise bir ağabey ya da bir baba gibidir. Hem otoriter hem de bir arkadaş gibi yaklaşım sergileyen lider, güçlü iletişim becerileri ve katılımcı yönetim anlayışıyla öğretmenleri çalışmalarında desteklemektedir. Bu özelliklere ilişkin ÇPLO5'in belirttiği metafor şu şekildedir:

ÇPLO5: Okulumuz aile gibidir. Ne kadar farklı düşüncelere, maddi ve kültürel özelliklere sahip olan öğrencilerimiz de olsa okulun çatısı altında onlara bir anne- baba gibi yaklaşıp ortak paydada birlikte yaşama kültürümüz var. Öğretmenlerle kendi aramızda kurduğumuz ilişkiler samimi ve sıcak; öğrencilerimiz çocuklarımız gibi. Onların her türlü sorunlarıyla hep birlikte ilgileniyoruz.

Düşünsel Öğeler

Katılımcıların görev yaptıkları okullarına dair sahip oldukları algıları ortaya çıkarmak için görüşmelerde; bulundukları okullarında çalışmayı neden tercih ettikleri, okula ilişkin duyularının neler olduğu, okula ilk geldiklerinde neler hissettikleri, bulundukları okulda neden çalışmaya devam ettikleri, okulda çalışmayı sevdikleri ve aynı zamanda okuldaki çalışmalarını zorlayan etmenlerin neler olduğu, okulu farklı kılan ne gibi özellikleri olduğu ve beklentilerin neler olduğuna ilişkin sorular yöneltilmiştir. Görüşmelerde ayrıca katılımcılardan okulla ilgili metafor geliştirmeleri ve okulda yaşadıkları bir anılarını paylaşımları istenmiştir. Bu kapsamda araştırmada görüşmelerden elde edilen bulgular gözlem ve doküman incelemelerinden elde edilen uygun alıntılarla desteklenmiştir.

Çalışma grubundaki katılımcılara “*Bu okulda öğretmenliğe/yöneticiliğe başlayış hikâyenizden bahsedebilir misiniz?*” ana sorusu (a) *Bu okulda çalışmayı neden tercih ettiniz?* sonda maddesiyle yöneltilmiştir. Verilen cevaplara ilişkin önemli görülen kısımlar çalışma grubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmiştir. Görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda çok programlı Anadolu lisesinde görev yapan katılımcıların çalıştıkları okulu tercih etme nedenleri incelendiğinde; kişisel sebepler (n = 9) ifadesi öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Görüşmeler incelendiğinde; çok programlı lisede görev yapan katılımcıların büyük çoğunun (n = 9) kişisel sebeplerinden dolayı bulundukları okulda görev yapmayı tercih ettikleri görülmektedir. Katılımcılardan ÇPLM’nin “...ailemin de burada olması tercih sebeplerimden. İzmir’e yakın olması sebebiyle burayı tercih etmiştim...” cümlesi, ÇPLÖ1’nin “Anne-babaya yakınlık sebebiyle bu okula geldim. İkisi de yaşlı ve bakıma muhtaçtı, onlara yakın olmak istediğim için tercihim bu okul oldu.” cümlesi, ÇPLÖ8’in “Aslında bir tercih zorunluluğu oldu. Ankara’da görev yapıyordum. Yıllar önce buradaki ilçede görev yapmıştı eşim ve emekli olunca buraya yerleşme kararı aldık. Kızım da liseye başladı. Hem de ona yakın olalım istedik.” cümleleri, ÇPLÖ6’nın “Burada kendi memleketimde emekli olmak istedim o yüzden de bu okulu tercih ettim.” cümlesi, ÇPLÖ11’in “Gönüllü tercih danışmanlığı yapıyordum. Ankara’da görevliydim. Büyük şehirden kaçmak için buraya geldim.” cümleleri, ÇPLÖ9’un “İzmir’e yakın bir ilçeydi burası. O zaman da yeni boşanmıştım, uzaklaşmak için tercih ettim.” cümleleri ile ÇPLÖ2, ÇPLÖ3 ve ÇPLÖ5’in “Eş durumu sebebiyle...” cümleleri bunu ifade etmektedir. Kişisel sebeplerin yanı sıra sadece tayin sebebiyle okulda çalışmayı başladığını belirten ÇPLÖ4 “...tercihten dolayı görevlendirildim...” şeklinde belirttiği düşüncesiyle, ÇPLÖ7 “...Sıralamam da iyiydi. 24.tercihimde yazmak için yazdım. Ama batının ilk tercihi geldi.” şeklindeki düşüncesiyle ve ÇPLÖ10’un “Hizmet puanım doğrultusunda tercih yaptım ve tercihimle buraya tayin oldum. Başka bir nedeni yok.” şeklindeki ifade ettiği düşüncesiyle bunu belirtmektedir. Ayrıca ÇPLM’nin “...Okulun bulunduğu bölgenin küçük bir yer olması...” cümlesi ile

ÇPLÖ12'nin “...İl dışı tercihler açıldı. Bu ilçe cazip geldi...” cümleleri okulun bulunduğu ilçenin beğenilmesi sebebiyle okulun konumundan ($n = 2$) dolayı katılımcıların tercihi olduğu görülmektedir. Tüm bunların yanı sıra okulun bulunduğu çevreyi ve okulu tanıdığını “Okulun bulunduğu yerde yaşıyordum zaten. Daha önce idarecilik de yapmıştım burada. Dolayısıyla hem çevreyi hem de okulu tanıyordum...” cümleleri ile belirten ÇPLM'nin de okulun imajı sebebiyle bulunduğu okulda görev yapmayı tercih ettiğini belirtmektedir.

Çalışma grubundaki katılımcılara “Burada çalışmaya başlamadan önce dışarıdan okulu nasıl tanıyordunuz?” ana sorusu (a) Okulla ilgili duyduklarınız nelerdir? alternatif sonda maddesiyle yöneltilmiştir. Verilen cevaplara ilişkin önemli görülen kısımlar çalışma grubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmiştir. Görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda çok programlı Anadolu lisesinde görev yapan katılımcıların okuldaki görevlerine başlamadan önceki duyumların neler olduğu incelendiğinde; okulun özelliklerine ilişkin duyumlar ve eğitim çalışanlarına ilişkin duyumlar kategorileri bulunmuştur. Okulun özelliklerine ilişkin duyumlar kategorisinde, okulun fiziki yapısı ve donanımı ($n = 3$); eğitim çalışanlarına ilişkin duyumlar kategorisinde, mesleki kıdemi fazla öğretmenler ($n = 1$) ve okul yönetimi ve öğretmenler arasında problem ($n = 1$) ifadeleri öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır. Görüşmeler incelendiğinde katılımcıların tamamına yakınının ($n = 9$) okula ilişkin herhangi bir bilgi sahibi olmadıkları görülmektedir. Katılımcılarından ÇPLM konuya ilişkin görüşünü “Burada öğretmenliğe başlamadan önce okulla ilgili herhangi bir bilgim yoktu...” cümlesi ile belirtmektedir.

Tüm bunların yanı sıra katılımcılardan ÇPLÖ5 “İnternette araştırdım, bulunduğum yerle ilgili haberlere baktım. Etnik kökenden kaynaklı vatandaş arasında çatışmaların olduğuyla ilgili haberlere denk geldim. Ama benim için bu önemli değil, ben böyle bir ayrım yapmam. Bir sorun yaşayacağımı düşünmedim.” cümleleriyle okulun bulunduğu ilçeye yönelik bilgi sahibi olduğunu belirtirken ÇPLÖ6, ortaöğretimden mezun olduğu okul olduğunu “...40-35 yıl öncesinde benim okulumdu...Yani kendi deneyimim var dışardan duyumum yok.” sözleri ile belirterek okula ilişkin duyumunu olmadığını ifade etmektedir. ÇPLÖ1 ise “Dışardan

edindiğim bilgiler pek de olumlu değildi. Öğrenci profilinin başarısız olduğunu duymuştum.” diyerek öğrencilerin akademik yetersizliği konusunda (n = 1) bilgi sahibi olduğunu belirtirken ÇPLÖ8 “Yıllar önce çalıştığım arkadaşım burada anasınıfi öğretmeniymiş. Öğretmenlerin isimlerine bakarken onun adını gördüm, telefonla kendisini aradım ve görüşmüş olduk. Müdür beyi de aradım, çok sıcak karşıladı sağ olsun. Olumlu bir çalışma ortamı olduğu gibi şeyler duyarak geldim.” cümleleriyle samimi bir ortam (n = 1) olduğuna yönelik bilgi sahibi olduğunu ifade etmektedir.

Çalışma grubundaki katılımcılara “Bu okulda ilk çalışmaya başladığınızda okula ilişkin size neler anlatıldı?” ana sorusu yöneltilmiştir. Verilen cevaplara ilişkin önemli görülen kısımlar çalışma grubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmiştir. Tablo 62’de görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda çok programlı Anadolu lisesinde görev yapan öğretmenlerin okuldaki görevlerine başladıktan sonraki duyularının neler olduğu incelendiğinde; öğrencilere ilişkin duyular kategorisinde, akademik yetersizlik (n = 4); eğitim çalışanlarına ilişkin duyular kategorisinde, eğitim çalışanları arasında problemler (n = 1), olumlu insan ilişkileri (n = 1); veliye ilişkin duyular kategorisinde, ilgisiz veli (n = 3) ifadeleri öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Tablo 62

Çok Programlı Anadolu Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okula İlişkin Okul

Üyelerinden Edinilen Duyumlara Yönelik Görüşleri

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar	n
Öğrencilere ilişkin duyular	Akademik yetersizlik	ÇPLÖ2, ÇPLÖ7, ÇPLÖ8, ÇPLÖ9	4
	Öğrenciler arasında kültürel farklılık	ÇPLM, ÇPLÖ4	2
	Öğrenci problemleri	ÇPLÖ1	1
	Olumlu öğrenci davranışları	ÇPLÖ7	1
Eğitim çalışanlarına ilişkin duyular	Eğitim çalışanları arasında problemler	ÇPLÖ1	1
	Olumlu insan ilişkileri	ÇPLÖ2	1
Veliye ilişkin duyular	İlgisiz veli	ÇPLM, ÇPLÖ1, ÇPLÖ8	3

Tablo 62 incelendiğinde; katılımcıların öğrencilere, eğitim çalışanlarına ve veliye ilişkin duyumlar aldıkları görülmektedir. ÇPLÖ2 “...*öğretim konusunda sıkıntılı, zorlayıcı oldukları söylendi...*” şeklinde belirttiği düşüncesiyle öğrencilerin akademik yetersizliklerine ilişkin bilgi sahibi olduğunu belirtirken; ÇPLM de “...*Kozmopolit bir yer burası denildi...*” cümlesiyle öğrenciler arasında kültürel farklılıklar ($n = 2$) olduğuna ilişkin bilgi edindiğini dile getirmektedir. Tüm bunların yanı sıra bazı katılımcılar öğrencilere ilişkin duyumlarının öğrenci problemleri ($n = 1$) ve bunun aksine olumlu öğrenci davranışlarına ($n = 1$) yönelik olduğunu belirtmektedir. ÇPLÖ1 “*Okulda gruplararası çekişmelerin olduğunu duydum. Çıkar çatışmaları varmış...*” cümlesiyle eğitim çalışanları arasında problemler ($n = 1$) olduğunu belirtirken; ÇPLÖ2 bunun aksine “*Okul yönetimi ve öğretmenler açısından candan oldukları duydum...*” cümlesiyle eğitim çalışanları arasında olumlu insan ilişkileri ($n = 1$) olduğunu belirttikleri görülmektedir. Katılımcıların veliye ilişkin duyumlarının ise ilgisiz veli ($n = 3$) profilinin olduğuna ilişkindir. ÇPLÖ1 “...*Veliler açısından ise ilgisiz diye biliyordum.*” cümlesi ile bunu belirtirken; ÇPLÖ8 “...*Veliler de ilgisiz diye duydum...*” cümlesiyle bu durumu ifade etmektedir. Tüm bunların yanı sıra görüşmeler incelendiğinde; ÇPLÖ3, ÇPLÖ5, ÇPLÖ6, ÇPLÖ9, ÇPLÖ10, ÇPLÖ11 ve ÇPLÖ12 okul ortamına ilişkin kendilerine bilgi verilmediğini ifade ettikleri görülmektedir.

Çalışma grubundaki katılımcılara “*Okula geldiğinizdeki ilk izlenimleriniz neler oldu?*” ana sorusu (a) *Okula ilk geldiğinizde ne(ler) hissettiniz?* sonda maddesiyle yöneltilmiştir. Verilen cevaplara ilişkin önemli görülen kısımlar çalışma grubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmiştir. Tablo 62’te görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda çok programlı Anadolu lisesinde görev yapan okul yöneticileri ve öğretmenlerin bu okula dair edindikleri ilk izlenimlerinin neler olduğu incelenmiştir. Buna göre; ilk izlenimlere ilişkin duygular kategorisinde, mutlu ($n = 4$), hayal kırıklığı ($n = 4$); okulun özelliklerine yönelik ilk izlenimler kategorisinde, okul mevcudunun az olması ($n = 2$); öğrencilere yönelik ilk izlenimler kategorisinde, akademik başarısı düşük öğrenciler ($n =$

3); eğitim çalışanlarına yönelik ilk izlenimler kategorisinde, olumlu insan ilişkileri ($n = 4$) ifadeleri öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Tablo 63

Çok Programlı Anadolu Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okula İlişkin Edinilen İlk İzlenimlere Yönelik Görüşleri

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar	n
İlk izlenimlere ilişkin duygular	Mutlu	ÇPLÖ2, ÇPLÖ9, ÇPLÖ11, ÇPLÖ12	4
	Hayal kırıklı	ÇPLM, ÇPLÖ6, ÇPLÖ8, ÇPLÖ10	4
	Tedirgin	ÇPLÖ3, ÇPLÖ6	2
	Yabancı	ÇPLÖ4	1
	Heyecanlı	ÇPLÖ6	1
Okulun özelliklerine yönelik ilk izlenimler	Okul mevcudunun az olması	ÇPLÖ5, ÇPLÖ9	2
Öğrencilere yönelik ilk izlenimler	Akademik başarıları düşük öğrenciler	ÇPLM, ÇPLÖ1, ÇPLÖ6	3
	Akademik başarıları yüksek	ÇPLÖ3	1
	Öğrencilerin kültürel farklılıkları	ÇPLÖ7	1
	Öğrenci davranışlarında problemler	ÇPLÖ4	1
Eğitim çalışanlarına yönelik ilk izlenimler	Olumlu insan ilişkileri	ÇPLÖ2, ÇPLÖ3, ÇPLÖ11, ÇPLÖ12	4

Tablo 63 incelendiğinde; *ilk izlenimlere ilişkin duygular* kategorisinde dört katılımcının okula ilk geldiklerinde mutlu olduklarını ($n = 4$) belirttikleri görülmektedir. ÇPLÖ9 “Çok sevdim bu okulu. İyi hissettim ve mutlu oldum. Bana çok samimi geldi; küçük ve güzel bir okuldu” cümleleriyle okul mevcudu az olduğu için okulun samimi geldiğini ve bu sebeple mutlu olduğunu ifade ederken; ÇPLÖ11 “Ben buranın 5 yıl açılmasını bekledim norm olarak. Kadro boştu ama norm yoktu, sevinçle geldim buraya ve ‘Sonunda!’ dedim...” cümleleriyle okula istediği tayin beklentisinin gerçekleşmesi sebebiyle okula geldiğinde mutlu hissettiğini belirtmektedir. ÇPLÖ12 ise “İlk geldiğimde mutlu hissettim. Okul ortamı rahattı. Hiç problem yaşamadım. İlk geldiğimde olumlu izlenimler edindim...” cümleleriyle okul içinde problem yaşanmadığını gözlemlediği için mutlu olduğunu ifade etmektedir.

Katılımcılardan ÇPLM “*Büyük bir hayal kırıklığı yaşadım... Bakanlığın genelgesinin ardından burası çok programlı lise oldu ve meslek lisesi statüsü kazandı. Bu değişim sonrasında öğrenci profili biraz daha alt seviyeye düştü. Dolayısıyla beklentilerim azaldı...*” ifadesiyle okul türünde yaşanan değişim sonucunda öğretmenlerin akademik başarıları düştüğü için hayal kırıklı ($n = 4$) yaşadığını belirtirken ÇPLÖ6 da benzer ifadelerle düşüncelerini; “...Düz liseyken benim zamanımda pırıl pırıl bir okulda kalite inanılmaz düşmüş geldi bana. Bu beni hayal kırıklığına uğrattı. Özellikle akademik anlamda öğrenci profili berbatlaşmış...” şeklinde belirtmektedir. ÇPLÖ8 ise “...Çok sosyal bir insanım, koşturmaca bana iyi geliyor. Hatta bazen kaostan beslendiğimi düşünürüm. Biraz hayal kırıklığı olduğunu söyleyebilirim. Çünkü çok tempolu bir okuldan geldim. Bu durağanlığı yadırgadım başta.” ifadesi ile okuldaki çalışma temposunun az olması sebebiyle hayal kırıklığı yaşadığını göstermektedir. Tüm bunların yanı sıra görüşmeler incelendiğinde; katılımcılardan bazıları da okula ilk geldiklerinde tedirgin ($n = 2$), yabancı ($n = 1$) ve heyecanlı ($n = 1$) hislerini yaşadıklarını anlaşılmaktadır. Görüşmeler incelendiğinde; okulun mevcudunun az olmasına ($n = 2$) ilişkin edinilen izlenimlerin yanı sıra öğrencilerin özelliklerine dair de katılımcıların gözlemleri olduğu görülmektedir.

Katılımcılardan ÇPLÖ5 “*Çok büyük bir okuldan gelmiştim. Bir geldim küçük bir okul...*” cümleleriyle okul mevcudunun az olmasının ($n = 2$) okulun özelliklerine yönelik edindiği ilk izlenim olduğunu belirtirken; ÇPLÖ6 “...Öğrenci profili çok daha kötü okullarda çalışmışım. Öğrencilerin akademik başarıları düşük ama bu okuldaki öğrencilere daha kolay bir şekilde bazı şeyleri kazandırabileceğimi gördüm.” cümleleriyle öğrencilerin özelliklerine yönelik olarak akademik başarıları düşük öğrenci profilinin ($n = 3$) izlenimlerinden biri olduğunu belirtmektedir. ÇPLÖ6’nın öğrencilerin akademik başarılarının düşük olmasına rağmen öğrencilerin yeterliklerinin geliştirilebilir olduğunu belirtmesi ise dikkat çekicidir. ÇPLÖ3’ün “...Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinden gelmiştim. Burası bana daha başarılı geldi...” şeklinde belirttiği düşüncesi ise öğrencilerin akademik başarı yeterliklerinin öğretmenin daha önce görev yaptığı okula kıyasla daha iyi ($n = 1$) olduğuna ilişkindir.

Görüşmelerden yola çıkıldığında katılımcıların öğrencilerin akademik başarılarına ilişkin ilk izlenimlerinde bir önceki görev yaptıkları okullarda öğrenim gören öğrenci profilleri ile karşılaştırarak gözlem sonuçlarına ulaşıldığı düşünülmektedir. Ayrıca katılımcılar öğrencilere yönelik ilk izlenimleri konusunda; öğrencilerin kültürel farklılıklarının ($n = 1$) ve davranış problemleri olduğunu ($n = 1$) da belirtmektedirler. Tüm bunların yanı sıra dört katılımcının okul yöneticileri ve öğretmenlere yönelik edinmiş oldukları ilk izlenimlerde olumlu insan ilişkilerini ($n = 4$) belirttikleri görülmektedir. ÇPLÖ3' ün "...Öğretmenler açısından ise güzel bir iletişim vardı..." cümlesi bunu belirtmektedir.

Çalışma grubundaki katılımcılara "*Bu okulda çalışmaya devam etme nedenleriniz nelerdir?*" ana sorusu yöneltilmiştir. Verilen cevaplara ilişkin önemli görülen kısımlar çalışma grubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmiştir. Tablo 64'te görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda çok programlı Anadolu lisesinde görev yapan okul yöneticileri ve öğretmenlerin bu okulda çalışmaya devam etme nedenleri incelenmiştir. Buna göre; okula ilişkin nedenler kategorisinde, okula bağlılık ($n = 2$) ve okul paydaşları arasındaki ilişki ($n = 2$); öğretmenlik mesleğine ilişkin nedenler kategorisinde, görev zorunluluğu ($n = 5$); diğer nedenler kategorisinde, kişisel nedenler ($n = 3$) ifadeleri öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Tablo 64

Çok Programlı Anadolu Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okulda Çalışmaya Devam Etme Nedenlerine İlişkin Görüşleri

Kategori	Kodlar	Katılımcılar	n
Okula ilişkin nedenler	Okula bağlılık	ÇPLM, ÇPLÖ5	2
	Okul paydaşları arasındaki ilişki	ÇPLÖ1, ÇPLÖ9	2
	Okuldaki öğrenci mevcudunun az olması	ÇPLÖ11	1
	Mesleki doyum	ÇPLÖ4	1
Öğretmenlik mesleğine ilişkin nedenler	Görev zorunluluğu	ÇPLÖ2, ÇPLÖ5, ÇPLÖ7, ÇPLÖ8, ÇPLÖ10	5
	Mesleki çalışma ilişkileri	ÇPLÖ3, ÇPLÖ9	2
Diğer nedenler	Kişisel nedenler	ÇPLÖ4, ÇPLÖ6, ÇPLÖ12	3

Tablo 64 incelendiğinde, iki katılımcının okula olan bağlılıkları ($n = 2$) nedeniyle okuldaki görevlerine devam ettikleri görülmektedir. ÇPLM'nin "*Sahiplenmem sebebiyle burada hala çalışıyorum.*" cümlesi ile ÇPLÖ5'in "... *'Hocam bizi mezun etmeden gitmeyin.'* diyor. Öyle bir bağ kuruyorsunuz çocuklarla. Böyle diye diye bağlı kaldık..." cümlesi bunu ifade etmektedir. Katılımcılardan ÇPLÖ1'in "*Bu okulda mutluyum, çünkü arkadaş ortamım iyi. O yüzden burada çalışmaya devam ediyorum.*" cümlesi ile ÇPLÖ9'un "*İdareyle ve arkadaşlarla iletişimim hem rahat hem güzel. Birbirimizle sürekli yardımlaşıyoruz. Bu yüzden bu okulda devam ediyorum.*" cümlesi okuldaki ilişkilerin iyi olması ($n = 2$) sebebiyle eğitim çalışanlarının okuldaki görevlerine devam ettiğini göstermektedir. Tüm bunların yanı sıra ÇPLÖ11'in "*Bu okulda çalışmaya devam etme nedenim öğrenci sayısının azlığı.*" şeklinde belirttiği düşüncesi okuldaki öğrenci mevcudunun az olmasının ($n = 1$) çalışmaya devam konusunda etkili olduğunu gösterirken ÇPLÖ4'ün "...*verdiğim emeğin karşılığını birazcık da olsa görebilmek okulda çalışmamı devam ettiriyor.*" şeklindeki düşüncesi mesleki çalışmalarının karşılığında ulaştığı doyum ($n = 1$) sebebiyle bulunduğu okulda görevine devam ettiğini ifade etmektedir.

Tablo 64 incelendiğinde katılımcıların çoğunun ($n = 6$) görev zorunluluğu sebebiyle görevlerine devam ettikleri anlaşılmaktadır. ÇPLÖ2'nin *"Eşimin işi dolayısıyla da burada devam ediyorum."* cümlesi, ÇPLÖ7'nin *"...Görev sürem devam ettiği için tercih yapıp gidemiyorum."* cümlesi, ÇPLÖ10'un *"Aslında tayin istiyorum ama olmuyor. O nedenle mecburen buradayım..."* cümlesi bu durumu ifade etmektedir. ÇPLÖ3'ün *"...Bir çalışma başarısız sonuçlansa ya da yapılamasa bile "Niye olmadı?" diye olumsuz bir tutum yok, ama destek sürekli."* şeklinde belirttiği düşüncesi okuldaki mesleki çalışmalarda ilişki konusunda ($n = 1$) meslektaşlar arasındaki yardımlaşmanın görevlerine devam etmede etkili olduğunu göstermektedir. Tüm bunların yanı sıra ÇPLÖ6'nın *"Kendi memleketimin burası olması sebebiyle bu okulda çalışmaya devam ediyorum."* cümlesiyle ÇPLÖ12'nin *"Çocuğum burada okuduğu için herhangi bir yere gidemedik..."* cümlesi de kişisel sebeplerle ($n = 3$) öğretmenlerin bulundukları okulda görevlerine devam ettiklerini göstermektedir.

Çalışma grubundaki katılımcılara *"Bu okulda çalışıyor olmanın en sevdiğiniz yanları nelerdir?"* ana sorusu yöneltilmiştir. Verilen cevaplara ilişkin önemli görülen kısımlar çalışma grubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmiştir. Tablo 65'te görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda Anadolu imam hatip lisesinde görev yapan okul yöneticileri ve öğretmenlerin bulundukları okulda çalışıyor olmanın en sevdikleri yanlarının neler olduğu incelenmiştir. Buna göre; öğrenci profili kategorisinde, öğrencilerin olumlu özellikleri ($n = 4$); öğretmenlik mesleğine ilişkin nedenler kategorisinde, öğrencilere rehber olmak ($n = 2$); okuldaki çalışma düzeni kategorisinde, olumlu insan ilişkileri ($n = 5$) ifadeleri öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Tablo 65

Çok Programlı Anadolu Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okulda Çalışmayı Sevme Nedenlerine İlişkin Görüşleri

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar	n
Öğrenci profili	Öğrencilerin olumlu özellikleri	ÇPLÖ5, ÇPLÖ12	2
	Öğrenci-öğretmen iletişimi	ÇPLÖ5	1
Öğretmenlik mesleğine ilişkin nedenler	Değişimin sonucunu görebilmek	ÇPLM, ÇPLÖ4	2
Okuldaki çalışma düzeni	Olumlu insan ilişkileri	ÇPLÖ1, ÇPLÖ2, ÇPLÖ5, ÇPLÖ7, ÇPLÖ9, ÇPLÖ10	6
	Okuldaki öğrenci mevcudunun az olması	ÇPLÖ2, ÇPLÖ3, ÇPLÖ11, ÇPLÖ12	4
	Okulun konumu	ÇPLÖ6	1

Tablo 65 incelendiğinde; katılımcıların okuldaki öğrencilerin sahip oldukları özellikler sebebiyle okulu sevdiklerini öğrenci profili kategorisi altında belirtmiştir. Katılımcılardan ÇPLÖ5’in “...Burada öğrenciler daha sakin oluyor...” cümlesi ile ÇPLÖ12’nin “...öğrenci profilinin daha düzgün olması. Öğrencilerin akademik kapasitesi iyi değil belki ama davranış olarak problemsiz çocuklar.” cümlesi öğrencilerin sahip oldukları olumlu özelliklerin (n = 2) okulda çalışıyor olmanın sevilen yanlarından olduğunu göstermektedir. ÇPLÖ5’in “Öğrencilerle kurduğum iletişim çok güzel... Ailem gibi oldular. Bu sıcaklığı seviyorum aslında...” şeklinde belirttiği düşüncesi ise öğrenci ve öğretmen iletişiminin (n = 1) güçlü olması öğrenci profili açısından okulun sevilen yanlarından biri olduğunu ifade etmektedir.

Katılımcılardan ÇPLM’nin “Burada bir şey yapınca onu fark edebiliyorsun...Yapılan yeni bir değişikliği bu okulda fark edebiliyorsun...” cümlesi okulda yapılan bir değişimin fark edilebilmesi ile birlikte ÇPLÖ4’nin “Verdiğim emeğin karşılığında öğrencideki az bir değişimi bile görmek de manevi olarak beni mutlu ediyor.” şeklindeki düşüncesi öğretmenlik mesleği açısından değişimin sonucunun görülebilmesinin (n = 2) okulda çalışmayı sevdiren etmenlerden olduğunu göstermektedir.

Tablo 65’te ayrıca katılımcıların okuldaki çalışma ortamında olumlu insan ilişkileri ($n = 6$) hâkim olduğu için görev yaptıkları okulu sevdikleri görülmektedir. ÇPLÖ7’nin “...iyi ilişkiler kurduk öğretmen arkadaşlarımızla. Rahat çalışıyoruz, idare tarafından mobbing yaşamadım. Zorlayıcı, onu kırıcı bir şey görmedim...” cümlesi ile ÇPLÖ9’un “Okulda çalışmayı en sevdiğim yan ise çok anlayışlı bir ortam var. Özellikle idare ve rehberlik servisi böyle. Mesela rapor alamamıştım ve çocukla ilgili bir durumum söz konusuydu. Onların anlayışı ile mesleğime dört elle daha da sarıldım.” cümleleri bunu ifade etmektedir. Okuldaki öğrenci mevcunun az olmasının ($n = 4$) okulun sevilen yanlarından olduğunu belirten katılımcıların ÇPLÖ12 “...mevcut durumu rahat bir okul. Burada bir sınıfta 5-10 kişi ile ders işlerken İstanbul’da 45 kişilik sınıflar mevcut. Bu okulda çalışmayı en sevdiğim yanlar ise öncelikle sınıfların az kişiden oluşması...” şeklinde belirttiği düşüncesiyle bunu ifade etmektedir. Tüm bunların yanı sıra ÇPLÖ6 ise “Burada çalışmayı en sevdiğim yan ise evime yakın oluşu.” cümlesi ile okulun konumunun ($n = 1$) katılımcıların bulundukları okulda görev yapma konusundaki sevilen yönlerden biri olduğunu ifade etmektedir.

Çalışma grubundaki katılımcılara “Bu okulda işinizle ilgili sizi en çok zorlayan şey(ler) nelerdir?” ana sorusu yöneltilmiştir. Görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda çok programlı lisede görev yapan okul yöneticileri ve öğretmenlerin bulundukları okulda işleri ile ilgili kendilerini zorlayan etmenlerin neler olduğu incelenmiştir. Buna göre; okul-çevre ilişkileri kategorisinde, okul çevresinin ön yargılı yaklaşımı ($n = 1$), veli görüşmeleri ($n = 1$), veli ilgisizliği ($n = 1$); okuldaki genel işleyiş kategorisinde, bürokratik işlemler ($n = 3$); öğrenci özellikleri kategorisinde, öğrencilerin akademik başarıdaki yetersizliği ($n = 5$); diğer etmenler kategorisinde, okula ulaşım ($n = 2$) ifadeleri öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Görüşmeler incelendiğinde; katılımcılardan ÇPLÖ7’nin “Branşım yüzünden. Bu tarafın insanın bakış insanının dine bakış açısı çok farklı. Buranın kültürüne göre yetişmiş insana din üzerinden ders anlatmak gerçekten çok zor. Öğrenciye anlatmaya çalışıp sorgulamasını istiyorsun ama bunu beceremiyorsun çünkü önyargıyla bakıyor...” şeklinde dile getirdiği

düşüncesi okul çevresinin öğretmenin branşına ilişkin derse yönelik ön yargılı yaklaşım sergilemesi ($n = 1$) sebebiyle çalışmalarında zorlandığını ifade etmektedir. ÇPLÖ9'un "*Veli iletişimsizliği, velinin dahil olmaması ve öğrenciyi takip etmemesi.*" cümlesi ise velinin ilgisizliği ($n = 1$) ve veli ile yaşanan iletişim problemi sebebiyle veli görüşmelerinin ($n = 1$) gerçekleştirilememesinin okul-çevre ilişkisi kapsamında değerlendirilen bir başka zorlayıcı etmen olduğunu göstermektedir.

Görüşmelerde; üç katılımcının ($n = 3$) okuldaki evrak ve prosedüre uymaya yönelik işlemlerin eğitim çalışanlarının okul içindeki çalışmalarını zorladığı görülmektedir. ÇPLÖ1'in "*Prosedür (evrak işleri). Onun dışında başka zorlayıcı bir şey yok.*", ÇPLÖ4'ün "*Evrak formaliteleri beni çok zorluyor...*", ÇPLÖ5'in "*Prosedürler zorluyor. Defalarca gereksiz yere evrak doldurmalar var...*" cümleleri bunu ifade etmektedir. Tüm bunların yanı sıra personelin ve öğrencilerin taleplerindeki sürekliliğinin ($n = 1$) ve öğretmenlerin ders programlarının yoğun şekilde düzenlenmesi ($n = 1$) de okulun genel işleyişine ilişkin diğer zorlayıcı unsurlardandır. Ayrıca katılımcıların çoğunun ($n = 5$) öğrencilerin akademik başarıdaki yetersizlikleri konusunda çalışmalarında zorlandıklarını ifade ettikleri görülmektedir. ÇPLM'nin "*...Ortaokuldan gelen öğrenci profili de çok düşüyor. Okuma-yazmada problem yaşayan öğrencilerimiz olabiliyor. Tüm bunlara rağmen yine de okulumuz çevredeki en iyi okullardan derim.*" cümlesi bunu ifade etmektedir. ÇPLÖ2 ise "*...öğrencilerin derse devamlarını sağlama konusunda sıkıntı yaşıyorum.*" cümlesiyle öğrencilerin devamsızlıkları ($n = 3$) konusunda zorlandığını belirtirken; ÇPLÖ6 "*...isteksiz olması...*" ifadesiyle öğrencilerin ilgisizliğinin ($n = 1$), ÇPLÖ7 "*...ufak tefek problemler yaşayabiliyoruz çünkü kurallara uymakla alakalı sıkıntılar yaşıyoruz...*" cümlesi ile öğrenci disiplin sorunlarının ($n = 1$) okul yöneticileri ve öğretmenleri çalışmaları konusunda zorlayan etmenlerden olduğunu göstermektedir.

Katılımcılardan ikisi okula ulaşım ($n = 2$) konusunda yaşadıkları problemlerin okuldaki çalışmalarını zorlayıcı etmenlerden biri olduğunu ifade etmektedir. ÇPLÖ3 "*Okul, şehir merkezinden uzakta. Laboratuvar gibi bir alanın ihtiyaçlarına ulaşmak benim için sorun*

oluyor. Bunun yanında hizmet içi eğitimlere de katılmak istiyorum ama bulunduğumuz yer il merkezine uzak...” cümlesi ile bu durumun mesleki gelişim açısından çalışmalarını zorlaştırdığını gösterirken; ÇPLÖ12’nin “...Beni işimle ilgili zorlayan şey ise gidiş gelişin problem olması.” cümlesi okula ulaşım zorluğunu ifade etmektedir. Tüm bunların yanı sıra ÇPLÖ11 ise okuldaki çalışmaları konusunda hiçbir zorlayıcı unsurun olmadığını “Hiç zorlanmıyorum diyebilirim.” cümlesi ile belirtmektedir.

Çalışma grubundaki katılımcılara “Okulunuzu diğer okullardan farklı kılan özellikler nelerdir?” ana sorusu yöneltilmiştir. Verilen cevaplara ilişkin önemli görülen kısımlar çalışma grubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmiştir. Tablo 66’da görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda çok programlı Anadolu lisesinde görev yapan öğretmenlerin çalıştıkları okulu diğer okullardan farklı görmelerinin nedenleri incelenmiştir. Buna göre; okulun diğer okullardan farklı özellikleri kategorisinde öğrenci davranışları ($n = 4$), ve öğrencilerin akademik yetersizlikleri ($n = 3$) ifadeleri öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Tablo 66

Çok Programlı Anadolu Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okullarının Farklı Özelliklerine İlişkin Görüşler

Kategori	Kodlar	Katılımcılar	n
Okulun diğer okullardan farklı özellikleri	Öğrenci davranışları	ÇPLÖ5, ÇPLÖ7, ÇPLÖ9, ÇPLÖ12	4
	Öğrencilerin akademik yetersizlikleri	ÇPLÖ1, ÇPLÖ4, ÇPLÖ5	3
	Öğrenci-öğrenci iletişimi	ÇPLÖ2, ÇPLÖ4	2
	Öğretmenler arası iletişim	ÇPLÖ2, ÇPLÖ11	2
	Okulun fiziksel özellikleri	ÇPLM, ÇPLÖ8	2
	Etkinlikler	ÇPLÖ3, ÇPLÖ10	2
	Okul mevcudu	ÇPLÖ9, ÇPLÖ12	2
	Teknolojik donanım	ÇPLM	1
	Öğrencilerin kültürel farklılıkları	ÇPLÖ11	1
	Öğretmenlerin çalışma prensibi	ÇPLM	1
	İletişim problemlerinin olmaması	ÇPLM	1

Tablo 66 incelendiğinde katılımcıların görev yaptıkları okullarının diğer okullardan farklarının çeşitlilik gösterdiğini ifade ettikleri ve bazı katılımcıların ($n = 4$) öğrenci davranışlarının bu farklılıklardan biri olduğunu belirttikleri görülmektedir. Katılımcıların konuya ilişkin görüşleri incelendiğinde; ÇPLÖ5'in "...Öğrencilerinin sıcaklığı. Çok saf ve temiz kalpliler..." cümlesi, ÇPLÖ7'nin "...Öğretmenlere karşı öğrencilerin saygılı olduğunu söyleyebilirim..." cümlesi, ÇPLÖ9'un "...Ahlaki açıdan daha iyi oluyor..." cümlesi ve ÇPLÖ12'nin "...Okulumuzu diğer okullardan farklı kılan özellik ise öğrenci profili. Öğrenci davranışları bence diğer okullardan daha iyi..." cümlelerinden öğrencilerin olumlu davranışlar sergiledikleri görülmektedir. ÇPLÖ1'in "...Fen ve Anadolu Lisesindeki öğrencilerin profili zaten oynamaz çünkü onlar sınav ile gelen öğrenciler. Bizim okulu diğer okullardan farklı kılan yan ise başka yere yerleşemeyen öğrencilerin bu okulda gelip liseyi tamamlıyor olması..." şeklinde belirttiği ifadesi ise öğrencilerin akademik yetersizliklerini ($n = 3$) belirtmektedir. Tüm bunların yanı sıra; katılımcıların ayrıca öğrenci- öğrenci iletişimini ($n = 2$), öğretmenler arası iletişimi ($n=2$) okulun fiziksel özellikleri ($n=2$), etkinlikler ($n=2$), okul mevcudu ($n=2$) teknolojik donanımı ($n = 1$), öğrencilerin kültürel farklılıkları ($n = 1$), öğretmenlerin çalışma prensibi ($n = 1$), iletişim problemlerinin olmaması ($n = 1$) yönleriyle okullarının diğer okullardan farklı olduğunu düşündükleri görülmektedir.

Çalışma grubundaki katılımcılara "Okulunuzun özellikle hangi yönleriyle gurur duyuyorsunuz?" ana sorusu yöneltilmiştir. Verilen cevaplara ilişkin önemli görülen kısımlar çalışma grubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmiştir. Tablo 67'de görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda çok programlı lisede görev yapan okul yöneticileri ve öğretmenlerin okullarıyla gurur duydukları yönlerin nedenler olduğu incelenmiştir. Buna göre; okulun gurur duyulan özellikleri kategorisinde, başarılar ($n = 8$) ifadesi öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Tablo 67

*Çok Programlı Anadolu Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okullarıyla Gurur**Duydukları Özelliklere İlişkin Görüşleri*

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar	n
Okulun gurur duyulan özellikleri	Okul içindeki güçlü iletişim	ÇPLM, ÇPLÖ2, ÇPLÖ3, ÇPLÖ9	4
	Öğrenciler	ÇPLÖ1, ÇPLÖ5, ÇPLÖ8, ÇPLÖ11	4
	Okulun yeniliklere açık olması	ÇPLÖ5, ÇPLÖ11	2
	Mesleki çalışmalar	ÇPLÖ7, ÇPLÖ10	2
	Etkinlikler	ÇPLÖ9, ÇPLÖ12	2
	Başarılar	ÇPLÖ6, ÇPLÖ9	2
	Sorun çözme yöntemi	ÇPLM	1
	Okul vizyonu	ÇPLÖ4	1
	Demokratik okul ortamı	ÇPLÖ5	1
	Okuldaki çalışma sistemi	ÇPLÖ9	1
	Öğrencilere yaklaşım	ÇPLÖ10	1

Tablo 67 incelendiğinde; dört katılımcının okul içindeki güçlü iletişim ($n = 4$) yönüyle okullarıyla gurur duyduğu görülmektedir. ÇPLM'nin "...okulumuzda birlik ve beraberlik şu an çok iyi...." cümlesi, ÇPLÖ2'nin "Öğretmen ilişkilerinin iyi olmasıyla gurur duyduğumuz söyleyebilirim." cümlesi bunu ifade etmektedir. ÇPLÖ5'in "...Öğrencilerimle gurur duyuyorum. Daha önceki yıllarda Türkiye derecesi yapan öğrenciler çıkarsak da son yıllarda başarı düştü. Kendilerine güzel bir hayat hazırlamaya çalışıyorum..." ifadesi ÇPLÖ8'in "BİGEP projesi kapsamında sosyal etkinliklerden sorumluyum. Katılan öğrencilerin çoğu çok istekli. Bu benim için çok önemli..." ifadesi, ÇPLÖ8'in "BİGEP projesi kapsamında sosyal etkinliklerden sorumluyum. Katılan öğrencilerin çoğu çok istekli. Bu benim için çok önemli..." ifadesi ve ÇPLÖ11'in "Çocukların kendini ifade ediş şekilleri ile gurur duyuyorum, haklarını savunuyorlar..." ifadesi ise öğrencilerin okul tarihinde başarılarıyla, proje çalışmalarına olan ilgileriyle ve iletişim becerileriyle gurur duyulduğunu göstermektedir. Tüm bunların yanı sıra katılımcıların okulun yeniliklere açık olması ($n = 2$), okul içindeki mesleki çalışmalar ($n = 2$), düzenlenen etkinlikler ($n = 2$), okul tarihinde elde edilen

başarılar ($n = 2$), okul içindeki sorunların çözülme yöntemi ($n = 1$), okulun sahip olduğu vizyon ($n = 1$), demokratik okul ortamı ($n = 1$), okuldaki çalışma sistemi ($n = 1$) ve öğrencilere yaklaşım ($n = 1$) açılarından da okullarıyla gurur duyduklarını ifade ettikleri görülmektedir.

Çalışma grubundaki öğretmenlere “*Bu okulda görev yapan bir öğretmen olarak okul yönetiminden beklentileriniz nelerdir?*” ana sorusu yöneltilirken bu görüşme sorusuna paralel olarak okul yöneticilerine de “*Bu okulda görev yapan bir yönetici olarak okuldaki öğretmenlerden beklentileriniz nelerdir?*” ana sorusu yöneltilmiştir. Verilen cevaplara ilişkin önemli görülen kısımlar çalışma grubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmiştir. Görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda çok programlı Anadolu lisesinde görev yapan okul yöneticileri ve öğretmenlerin birbirlerinden beklentilerinin neler olduğu incelenmiştir. Buna göre; okul yönetiminden beklentiler kategorisinde, mevcut düzeni koruma ($n = 2$), okul bütçesinin zenginleştirilmesi ($n = 2$), okulun fiziksel düzenlemeleri ($n = 2$); öğretmenlerden beklentiler kategorisinde, görev ve sorumluluk bilinciyle çalışma ($n = 2$) ifadeleri öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Görüşmeler incelendiğinde; öğretmenlerin okul yönetiminden beklentilerinin çeşitlilik gösterdiği; ancak okul yönetiminin tek beklentisinin öğretmenlerin görev ve sorumluluk bilinciyle çalışmaları olduğunu “*Sadece görevinin vicdani şekilde yapmasını beklerim.*” cümlesi ile ifade etmektedir. ÇPLÖ2’nin “*...Standartları bozmadan aynı şekilde devam etmemiz...*” cümlesi ile ÇPLÖ4’ün “*... Bu gidişten hiçbir zaman pes etmemeleri. Eğitim, öğretim, duygusallık, disiplin konularında bu istikamette ilerlemeleri gerekir...*” cümleleri ile ise öğretmenlerin var olan çalışma düzeninin korunmasını beklediklerini göstermektedir. ÇPLÖ1’in “*...Yapmak istenilen çok şey var ama kaynak yok. Bazı şeyleri çevreden destek alarak yapıyoruz...*” ifadesi ile okulun bütçesinin zenginleştirilmesinin ($n = 2$); ÇPLÖ10’un “*...Okulda bir coğrafya sınıfım olsaydı çok güzel olurdu...*” cümlesi ile de okulun fiziki düzenlemelerinin ($n = 2$) öğretmenlerin beklentileri arasında olduğunu görülmektedir. Katılımcılar, tüm bunların yanı sıra; öğrencinin derse devamsızlık sorununu çözmeyi ($n =$

1), nazik olmayı ($n = 1$), öğretmen arkasında durmayı ($n = 1$), iş birliğini güçlendirmeyi ($n = 1$), adil davranmayı ($n = 1$), planlı ve programlı olmayı ($n=1$) da okul yönetiminden beklediklerini ifade etmektedirler.

Simgesel Öğeler

Katılımcıların görev yaptıkları okullarına ilişkin sahip oldukları inanç ve değerlerin neler olduğunu belirleyebilmek için görüşmelerde; okullarında törenlerin nasıl gerçekleştirildiğine ve belirli gün ve haftaların dışında okulda düzenlenen etkinliklerin olup olmadığına ilişkin sorular yöneltilmiştir. Bu kapsamda araştırmada görüşmelerden elde edilen bulgular gözlem ve doküman incelemelerinden elde edilen uygun alıntılarla desteklenmiştir.

Çalışma grubundaki katılımcılara “Okulunuzda belirli gün ve haftaları nasıl kutluyorsunuz?” ana sorusu (a) *Velilerin bu törenlere katılımı nasıldır?* sonda maddesi ile yöneltilirken; “Okulunuzda belirli gün ve haftaların dışındaki özel günlere ilişkin (okul içinde ve dışında) ne tür etkinlikler düzenliyorsunuz?” ana sorusu (a) *Bu etkinlikleri anlamlı buluyor musunuz? Neden?* sonda maddesi ile yöneltilmiştir. Tablo 68’de görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda katılımcıların görev yaptıkları okullarda düzenlenen belirli gün ve haftalarla ilgili programlara ilişkin görüşleri ile okulda düzenlenen etkinliklere yönelik görüşleri belirtilmiştir. Buna göre; belirli gün ve haftalar kategorisinde, planlama yapma ($n = 13$), veli katılımı yetersiz ($n = 13$); geleneksel törenler düzenleme kategorisinde, yemek organizasyonları ($n = 10$); etkinliklere yönelik düşünceler kategorisinde, etkinlikler anlamlı ($n = 11$) ifadeleri öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Tablo 68

Çok Programlı Anadolu Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okul Etkinliklerine İlişkin Görüşleri

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar	n
Belirli gün ve haftalar	Planlama yapılır.	ÇPLM, ÇPLÖ1, ÇPLÖ2, ÇPLÖ3, ÇPLÖ4, ÇPLÖ5, ÇPLÖ6, ÇPLÖ7, ÇPLÖ8, ÇPLÖ9, ÇPLÖ10, ÇPLÖ11, ÇPLÖ12	13
	Veli katılımı yetersiz	ÇPLM, ÇPLÖ1, ÇPLÖ2, ÇPLÖ3, ÇPLÖ4, ÇPLÖ5, ÇPLÖ6, ÇPLÖ7, ÇPLÖ8, ÇPLÖ9, ÇPLÖ10, ÇPLÖ11, ÇPLÖ12	13
Geleneksel törenler düzenleme	Yemek organizasyonları	ÇPLM, ÇPLÖ1, ÇPLÖ2, ÇPLÖ5, ÇPLÖ7, ÇPLÖ9, ÇPLÖ10, ÇPLÖ11, ÇPLÖ12	10
	Mezuniyet	ÇPLM, ÇPLÖ3, ÇPLÖ4, ÇPLÖ5, ÇPLÖ7, ÇPLÖ9, ÇPLÖ11, ÇPLÖ12	9
	Geziler	ÇPLM, ÇPLÖ3, ÇPLÖ4, ÇPLÖ9, ÇPLÖ10, ÇPLÖ11, ÇPLÖ12	7
	Diğer etkinlikler	ÇPLM, ÇPLÖ1, ÇPLÖ2, ÇPLÖ3, ÇPLÖ7, ÇPLÖ9, ÇPLÖ12	7
	Bahar şenlikleri	ÇPLM, ÇPLÖ11	2
Etkinliklere yönelik düşünceler	Etkinlikler anlamlı	ÇPLM, ÇPLÖ1, ÇPLÖ2, ÇPLÖ3, ÇPLÖ4, ÇPLÖ5, ÇPLÖ7, ÇPLÖ9, ÇPLÖ10, ÇPLÖ11, ÇPLÖ12	11

Tablo 68 incelendiğinde; katılımcıların tamamının ($n = 13$) belirli gün ve haftalar ile ilgili yapılacak olan etkinliklerde okul içinde belirli gün ve haftaların nasıl ve ne zaman kutlanacağı gibi konularda belirli bir planlamanın yapıldığını ve bu plan doğrultusunda etkinliklerin gerçekleştirildiğini ifade ettikleri görülmektedir. ÇPLM'nin "...Yönetmelikler çerçevesinde belirli gün ve haftaların görevleri öğretmenlere sene başında dağıtılır ve ona göre herkes sorumluluğu doğrultusunda hareket eder..." ifadesi, ÇPLÖ3'ün "...Sene başında günlerin paylaşımı öğretmenler arasında yapılır..." cümlesi, ÇPLÖ7'nin "...Belirli gün ve haftalar o dersin branş öğretmenleri arasında bir dağılım yapılır. Sene başındaki toplantılarda bu belirli gün ve haftalarda hangi öğretmenlerin görevlendirileceği belirlenir..." ifadesi ve ÇPLÖ9'un "...Sene başında görevlendirmeler yapılır..." cümlesi bunu ifade etmektedir. Görüşmeler incelendiğinde; katılımcıların tamamının ($n = 13$) ayrıca okulda düzenlenen bu programlara veli katılımının yetersiz olduğunu ifade ettikleri görülmektedir. ÇPLÖ1'in "...Özellikle çocuğu etkinlikte görevli olan veliler katılır."

cümlesi etkinlikte görevli öğrenci velilerinin bu programlara katıldığını ifade ederken; ÇPLÖ9 “...veli katılımı yok.” cümlesi ile programlara veli katılımının yetersiz olduğunu belirtmektedir.

Görüşmelerde ayrıca çok programlı Anadolu lisesinde katılımcıların çoğu ($n = 10$) okuldaki özel günlere ilişkin olarak yemek organizasyonları planladıklarını ifade etmektedir. Buna göre katılımcılardan ÇPLÖ5 “...Bir arkadaşımızın tayini çıktığında ya da emeklilik durumunda yemek yeriz. Ramazan ayında iftar yemeği olur...” cümlesi ile yemek organizasyonlarının; ÇPLÖ7 “...Mezuniyet okulumuzda oluyor, fotoğraf çekimi vs. mezuniyet töreni okulumuzun bahçesinde yapılıyor. Kep atma töreni oluyor...” cümleleriyle mezuniyet törenlerinin ($n = 9$); ÇPLÖ10 “Gezi olayı çok azdı. ERASMUS dahilinde proje kapsamında yapılanlar var. Öğretmenlerin kahvaltı ve yemek organizasyonları var, onlar da dönem sonlarına doğru yapılır...” cümleleriyle gezilerin ($n = 7$); ÇPLM’nin “Bizler okulda hem öğrenci hem de öğretmenler açısından çeşitli etkinlikler yıl içinde düzenleriz...bahar şenlikleri...yapılır.” cümlesi bahar şenliklerinin ($n = 2$) yapıldığını göstermektedir. Tüm bunların yanı sıra resim sergilerinin düzenlenmesi, öğretmenler arası günler, doğum günlerinin kutlanması gibi farklı etkinliklerin ($n = 11$) gerçekleştirildiği görülmektedir. Katılımcılardan ÇPLÖ6 ise okulda göreve başladıkları sürede salgın hastalık sürecinin devam etmesi sebebiyle sene içinde gerçekleştirilen ve gelenekselleşmiş etkinlikler konusunda yeterli bilgi sahibi olamadığını belirtmektedir.

Görüşmeler incelendiğinde katılımcıların tamamına yakınının ise ($n = 11$) öğrencinin kendini keşfetmesi, birbirini tanıma, okulu sevme, okul içi iletişimi geliştirme, motive etme, okulun tanıtımını yapma, birlik ve bütünlüğü sağlama yönleriyle bu etkinlikleri anlamlı buldukları görülmektedir. ÇPLM’nin “...Herkes bir matematiği bir tarihi anlamayabilir. Ama yeteneği vardır. Bu yetenekler de okul içinde gerçekleştirilen etkinliklerle ortaya çıkar.” cümleleri, ÇPLÖ1’in “...Anlamlı buluyorum, birbirimizi daha yakından tanıma fırsatı buluyoruz.” cümlesi, ÇPLÖ3’ün “Anlamlı, her şey ders değil. Okulu sevdiren şeyler bunlar.” cümlesi, ÇPLÖ4’ün “...Bu etkinlikleri anlamlı buluyorum. Bir etkileşim oluyor.

Birbirine yakın kişileri bir araya getiriyor ve okuldaki yönetimi de olumlu anlamda etkiliyor...” cümleleri, ÇPLÖ5’in “...Bu etkinlikler çok anlamlı çünkü iletişimi artırıyor. Öğretmen de bir şey başarmanın hazzını yaşıyor. Çocuklar için ise alkışlanmanın getirdiği bir mutluluk oluyor.” cümleleri, ÇPLÖ7’nin “...Tabii ki anlamlı buluyorum. Çünkü aradaki bağı kuvvetlendirir. Birlik ve beraberliği sağlar. İnsanlar arasındaki ilişkiyi arttırır. İnsanlar birbirini daha yakından tanır. İkili ilişkiler daha iyi olur. Bu birlik beraberlik okulumuza da yansır, iş birliğimize de yansır...” cümleleri, ÇPLÖ9’un “...Anlamlı çünkü motive ediyor.” cümlesi ve ÇPLÖ12’nin “...Anlamlı buluyorum. Çünkü okulun kendini, ne yaptığını göstermesiyle ilgili bir durum. Tüm bu etkinlikler tanıtım gibi oluyor. Okulun tercih edilme sebebi oluyor.” cümleleri bu durumları ifade etmektedir.

İşlevsel Öğeler

Okul kültürünü oluşturan işlevsel öğeler kapsamında yer alan iş ve görevler, roller, ilişkiler, güç dağılımı, teknolojik, değişim ve yasallık unsurlarına ilişkin bulguları elde edebilmek için görüşmelerde katılımcılara görev yaptıkları okullarındaki öğretmenlerin birbirleriyle ve okul yönetimiyle ilişki ve iletişimlerinin nasıl olduğu, öğrencilerin birbirleriyle ilişki ve iletişimlerinin nasıl olduğu, okul içindeki değişim girişimlerinin nasıl gerçekleştiği, okul içindeki toplantılarda kararların nasıl alındığı ve okul yöneticileri ile öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin nasıl değiştiği ve bu değişimde nelerin etkili olduğuna yönelik sorular yöneltilmiştir. Bu kapsamda araştırmada görüşmelerden elde edilen bulgular gözlem ve doküman incelemelerinden elde edilen uygun alıntılarla desteklenmiştir.

Çalışma grubundaki katılımcılara “Okulunuzda bir gününüzün nasıl geçtiğini anlatır mısınız?” ana sorusu (a) *Gün içindeki rutinleriniz nelerdir?* (b) *Öğretmenler odasında bulunduğunuz zamanlarda neler konuşulur?* sonda maddesi ile yöneltilmiştir. Verilen cevaplara ilişkin önemli görülen kısımlar çalışma grubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmiştir. Tablo 69’da görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda

katılımcıların görev yaptıkları okullarındaki öğretmenler arasındaki iletişimlerine yönelik görüşleri incelendiğinde; okul içindeki günlük çalışmalar kategorisinde, derse girme ($n = 12$); öğretmenler odasında konuşulan konular kategorisinde, öğrenciler ($n = 8$) ifadeleri öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Tablo 69

Çok Programlı Anadolu Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Günlük Rutinlerine İlişkin Görüşleri

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar	n
Okul içindeki günlük çalışmalar	Derse girme	ÇPLÖ1, ÇPLÖ2, ÇPLÖ3, ÇPLÖ4, ÇPLÖ5, ÇPLÖ6, ÇPLÖ7, ÇPLÖ8, ÇPLÖ9, ÇPLÖ10, ÇPLÖ11, ÇPLÖ12	12
	Ders aralarında öğrencilerle iletişimi	ÇPLM, ÇPLÖ1, ÇPLÖ2, ÇPLÖ6, ÇPLÖ7, ÇPLÖ9	6
	Ders aralarında soru çözümü	ÇPLÖ1, ÇPLÖ3, ÇPLÖ5	3
	Öğretmenlerle iletişim	ÇPLM, ÇPLÖ6, ÇPLÖ9	3
	Okul içi çalışmalar (evrak, fotokopi vb.)	ÇPLÖ7, ÇPLÖ9, ÇPLÖ12	3
	Alana ilişkin çalışmalar	ÇPLÖ11	1
	Okulun fiziksel denetimi	ÇPLM	1
	Çalışma takvimi kontrolü	ÇPLM	1
Öğretmenler odasında konuşulan konular	Öğrenciler	ÇPLM, ÇPLÖ3, ÇPLÖ4, ÇPLÖ5, ÇPLÖ6, ÇPLÖ7, ÇPLÖ9, ÇPLÖ12	8
	Gündem	ÇPLM, ÇPLÖ4, ÇPLÖ5, ÇPLÖ7, ÇPLÖ9, ÇPLÖ10, ÇPLÖ12	7
	Diğer (yemek tarifi vb.)	ÇPLÖ1, ÇPLÖ3	2
	Eğitim-öğretim çalışmaları	ÇPLÖ11	1

Tablo 69 incelendiğinde öğretmenlerin tamamının ($n = 12$) gün içinde derslere girdiklerini belirttikleri görülmektedir. ÇPLÖ2 “...*Ders aralarında öğrencilerle konuşuyorum...*” cümlesiyle öğretmenlerin ders aralarında öğrencilerle iletişim kurduklarını ($n = 6$); ÇPLÖ1 “...*Teneffüslerde soru getiren öğrencilerin sorularını çözerim. Sürekli çocuklarla iletişim halindeyimdir...*” ifadesi öğretmenlerin ders aralarında öğrencilerin sordukları soruları çözdüğünü ($n = 3$), ÇPLÖ6 “...*arada çay molası veriyoruz, arkadaşlarla sohbet ediyoruz...*”

cümlesiyle öğretmenlerle gün içerisinde iletişim içinde olduklarını ($n = 3$) belirtmektedir. Öğretmenler ayrıca gün içerisinde; kendi branşlarına ilişkin çalışmalar ($n = 1$) yaptıklarını, okul yöneticileri ise okulun fiziksel denetimini gerçekleştirip ($n = 1$) çalışma takvimlerini de gün içerisinde kontrol ettiklerini ifade etmektedirler.

Tablo 69’da katılımcıların tamamına yakının ($n = 8$) öğretmenler odasında öğrenciler hakkında konuştukları görülmektedir. Katılımcılardan ÇPLÖ9’un “...Birbirimize öğrencileri de anlatır ve güleriz...” cümlesi bunu ifade etmektedir. ÇPLÖ4’ün “...Öğrencilerden, günlük konulardan, bir gelişme olursa ondan bahsedilir...” cümlesi öğrencilerin yanı sıra gündem ($n = 7$) hakkında da öğretmenler odasında konuşulduğunu göstermektedir. Bu konuların dışında yemek tarifi vb. konulardan ve ($n = 2$), eğitim- öğretim çalışmalarından ($n = 2$) da öğretmenler odasında konuşulduğu görülmektedir.

Çalışma grubundaki öğretmenlere “Öğretmenlerin birbirleriyle olan iletişimlerini genel olarak nasıl değerlendirirsiniz?” ana sorusu (a) Meslektaşlarınızla hangi durumlarda iş birliği yapıyorsunuz? sonda maddesi ile yöneltilmiştir. Bu görüşme sorularına paralel olarak okul yöneticilerine de “Öğretmenlerin birbirleriyle olan iletişimlerini genel olarak nasıl değerlendirirsiniz?” ana sorusu (a) Öğretmenler arasındaki iş birliğini nasıl gerçekleştirirsiniz? sonda maddesi ile yöneltilmiştir. Verilen cevaplara ilişkin önemli görülen kısımlar çalışma grubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmiştir. Tablo 70’te görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda katılımcıların görev yaptıkları okullarındaki öğretmenler arasındaki iletişimlerine yönelik görüşleri incelenmiştir. Buna göre; öğretmenler arasındaki iletişim kategorisinde, gruplaşma ($n = 7$); öğretmenlerin iş birliğinde bulunduğu durumlar kategorisinde, okul içi etkinlikler ($n = 6$) ifadeleri öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Tablo 70

Çok Programlı Anadolu Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Öğretmenlerin İletişimine İlişkin Görüşleri

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar	n
Öğretmenler arasındaki iletişim	Olumlu insan ilişkileri	ÇPLM, ÇPLÖ2, ÇPLÖ3, ÇPLÖ6, ÇPLÖ8, ÇPLÖ11, ÇPLÖ12,	7
	İletişim problemleri	ÇPLÖ1, ÇPLÖ4, ÇPLÖ7, ÇPLÖ9, ÇPLÖ10	5
	Gruplaşma	ÇPLÖ5, ÇPLÖ7, ÇPLÖ10, ÇPLÖ11,	4
Öğretmenlerin iş birliğinde bulunduğu durumlar	Öğrencilere ilişkin konular	ÇPLÖ1, ÇPLÖ2, ÇPLÖ7, ÇPLÖ9, ÇPLÖ11	5
	Her konuda iş birliği	ÇPLÖ4, ÇPLÖ6, ÇPLÖ8, ÇPLÖ9	4
	Görev ve sorumluluklar	ÇPLM, ÇPLÖ5, ÇPLÖ12	3
	Okul içi etkinlikler	ÇPLÖ7, ÇPLÖ9, ÇPLÖ10	3
	Eğitim-öğretime yönelik çalışmalar	ÇPLÖ2, ÇPLÖ10	2
	Zümre toplantıları	ÇPLÖ10	1

Tablo 70 incelendiğinde; dört katılımcının öğretmenler arasında gruplaşmanın ($n = 4$) hâkim olduğunu belirttiği görülmektedir. ÇPLÖ5’in “...Bir sıkıntı yok bence öğretmenler arasında. Ama bazı insanlarla daha enerjiniz tutar, okul dışında da görüşürsünüz. Böyle arkadaşlıklar da var. Ama prensip olarak anlaşamayanlar da var...” cümlesi ile ÇPLÖ7’nin “...Herkesin iyi anlaşır anlaşmadığı öğretmen arkadaşlar var...” cümlesi bu durumu ifade etmektedir. Katılımcılardan ÇPLM’nin “...Öğretmenlerin birbiriyle ve okul yönetimiyle iletişimi iyidir. Bana yansıyan herhangi bir olumsuzluk yok...” cümlesi ile ÇPLÖ2’nin “...Öğretmenlerin arası iyi bizim okulumuzda. Hepsi samimi birbiriyle. Güzel bir ortamımız var...” cümlesi olumlu insan ilişkilerinin bulunduğunu ($n = 7$) göstermektedir. Bunun yanı sıra ÇPLÖ1’in “...Öğretmenlerin birbiriyle iletişimi çok iyi değil. Birbirleriyle kavgalı insanlar da var. Birbirlerine laf söyleyenler de olabiliyor...” cümlesi ile ÇPLÖ7’nin “...Herkesin iyi anlaşır anlaşmadığı öğretmen arkadaşlar var...” cümlesi öğretmenler arasında iletişim probleminin ($n = 5$) bulunduğunu göstermektedir.

Tablo 70’te ayrıca beş katılımcının öğrencilere yönelik konularda iş birliğinde ($n = 5$) olduğu görülmektedir. Buna göre, ÇPLÖ1’in “...ama tüm bunlara rağmen öğrencilerle ilgili bir durum olduğunda bir araya gelinir...” cümlesiyle ÇPLÖ11’in “...Okulumuzda gerek öğretmenler gerekse okul idaresi bir arada hep öğrenci odaklı çalışır...” cümlesi bu durumu ifade etmektedir. ÇPLÖ6’nın “...Her konuda iş birliği yapabiliriz. Bir şey yapılacaksa mutlaka birlikte hareket ederiz...” cümlesiyle ÇPLÖ8’in “...Her konuda iş birliği oluyor. Çok güzel bir ortam oluştu ve bu beni mutlu etti...” cümlesi her konuda iş birliği yapıldığını ($n = 4$) ifade etmektedir. Bunun yanı sıra görev ve sorumluluklar ($n = 3$), okul içi etkinlikler ($n = 3$), eğitim- öğretime yönelik çalışmalar ($n = 2$) ve zümre toplantıları ($n = 1$) konusunda iş birliği yapıldığı belirtilmektedir.

Çalışma grubundaki öğretmenlere “Öğretmenler ile okul yönetimi arasındaki iletişimi genel olarak nasıl değerlendirirsiniz?” ana sorusu (a) Okul yönetimini nasıl tanımlarsınız? (b) Okul yöneticinizin liderlik tarzını nasıl tanımlarsınız? (c) Okul lideri olarak kimi görüyorsunuz? Neden? sonda maddeleri ile yöneltilmiştir. Bu görüşme sorularına paralel olarak okul yöneticilerine de “Öğretmenler ile okul yönetimi arasındaki iletişimini genel olarak nasıl değerlendirirsiniz?” ana sorusu (a) Okul yönetimi olarak kendi aranızdaki iş birliğini nasıl gerçekleştirirsiniz? (b) Öğretmenler arasında iş birliğini nasıl gerçekleştirirsiniz? sonda maddeleri ile yöneltilmiştir. Verilen cevaplara ilişkin önemli görülen kısımlar çalışma grubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmiştir. Tablo 71’de görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda katılımcıların görev yaptıkları okullardaki okul yönetiminin özelliklerine yönelik görüşleri incelenmiştir. Buna göre; okul yönetimi ile öğretmenler arasındaki iletişim kategorisinde, olumlu insan ilişkileri ($n = 12$); okul yöneticilerinin iş birliğinde bulunduğu durumlar kategorisinde, görev ve sorumluluklar ($n = 3$); okul yönetiminin özellikleri kategorisinde, görev ve sorumluluk bilinci ($n = 3$), kurallara göre yönetim ($n = 3$), destekleyici yönetim ($n = 3$), rahat iletişim kurabilme ($n = 3$), adaletli olma ($n = 3$); okul müdürünün liderlik özellikleri kategorisinde,

kurallara önem verme ($n = 4$), adil yönetim anlayışı ($n = 4$); okul lideri kategorisinde, okul müdürü ($n = 7$) ifadeleri öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Tablo 71

Çok Programlı Anadolu Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okul Yönetimi ile Öğretmenlerin İletişimine İlişkin Görüşleri

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar	n
Okul yönetimi ile öğretmenler arasındaki iletişim	Olumlu insan ilişkileri	ÇPLM, ÇPLÖ2, ÇPLÖ3, ÇPLÖ5, ÇPLÖ6, ÇPLÖ7, ÇPLÖ8, ÇPLÖ9, ÇPLÖ10, ÇPLÖ11, ÇPLÖ12	11
	İletişim problemleri	ÇPLÖ1, ÇPLÖ4	2
Okul yöneticilerinin iş birliğinde bulunduğu durumlar	Görev ve sorumluluklar	ÇPLM	1
Okul yönetiminin özellikleri	Rahat iletişim kurabilme	ÇPLÖ1, ÇPLÖ5, ÇPLÖ8, ÇPLÖ9, ÇPLÖ11, ÇPLÖ12	6
	Destekleyici yönetim	ÇPLÖ7, ÇPLÖ8, ÇPLÖ12	3
	Görev ve sorumluluk bilinci	ÇPLÖ3, ÇPLÖ11	2
	Kurallar ön planda	ÇPLÖ2	1
	Demokratik yönetim	ÇPLÖ6	1
Okul müdürünün liderlik özellikleri	Ağabey/Baba gibidir	ÇPLÖ3, ÇPLÖ4, ÇPLÖ6, ÇPLÖ9, ÇPLÖ10, ÇPLÖ12	6
	Otoriter ve arkadaşça yaklaşım	ÇPLÖ2, ÇPLÖ4, ÇPLÖ12	3
	Destekleyici yaklaşım	ÇPLÖ3, ÇPLÖ7, ÇPLÖ9	3
	Güçlü iletişim becerileri	ÇPLÖ5, ÇPLÖ11	2
	Katılımcı yönetim anlayışı	ÇPLÖ6, ÇPLÖ7	2
	Pasif yönetim	ÇPLÖ1	1
	Adil yönetim anlayışı	ÇPLÖ5	1
	Kurallara önem verme	ÇPLÖ8	1
	Değişime açık yönetim anlayışı	ÇPLÖ11	1
Okul lideri	Okul müdürü	ÇPLÖ3, ÇPLÖ4, ÇPLÖ6, ÇPLÖ7, ÇPLÖ10	5
	Öğretmenler	ÇPLÖ2, ÇPLÖ5, ÇPLÖ8, ÇPLÖ9, ÇPLÖ12	5

Tablo 71’de katılımcıların tamamına yakını ($n = 11$) okul yönetimi ile öğretmenlerin arasında olumlu ilişki olduğunu belirtmektedir. ÇPLM’nin “Öğretmenlerin okul yönetimiyle

iletişimi iyidir...” cümlesi bu durumu ifade etmektedir. ÇPLM ayrıca “...Okul yönetimi olarak kendi aramızda esneğizdir, resmiyetekini uygularız. Ama bunun dışında müsait olan herkes elini taşın altına koyar, beraber öğreniriz.” şeklinde ifade ettiği düşüncesiyle okul yöneticilerinin görev ve sorumlulukları ($n = 1$) doğrultusunda iş birliğinde bulundukları; ancak gerekli durumlarda görev ve sorumluluklar konusunda esnek davranabildiklerini belirtmektedir.

Katılımcıların çoğu ($n = 6$) okul yönetimi ile rahat iletişim kurabildiğini belirtmenin yanında okul yönetiminin destekleyici yaklaşım sergilediklerini ($n = 3$) ifade etmektedir. ÇPLÖ9’un “*Samimi bir iletişim var. Okul yönetimi açık sözlüdür, rahatça konuşuruz...*” bu ifadesi ile ÇPLÖ12’nin “...*Problem olduğunda rahatlıkla konuşulur. Ellerinden geleni her zaman yaparlar...*” şeklinde belirttiği ifadesi bu durumları belirtmektedir. Okul müdürünün liderlik özellikleri açısından ise bir ağabey ya da baba gibi davrandığı ($n = 6$) ÇPLÖ4’ün “...*Okul müdürümüz de vicdanlı, merhametli, babacan, fedakâr...*” ve ÇPLÖ10’un “...*Okul müdürümüz arkadaş gibidir ama liderdir.*” ifadelerinde görülmektedir. Üç katılımcı ise okul müdürünün hem otoriter hem de arkadaşça yaklaşım sergilediğini ($n = 3$) belirtirken bir diğer üç katılımcı ($n = 3$) da okul müdürünün destekleyici bir yaklaşım sergilemesinin okul müdürünün liderlik özelliklerinden olduğunu ifade etmektedirler. Tüm bunların yanı sıra okul müdürünün güçlü iletişim becerilerinin ($n = 2$), katılımcı yönetim anlayışı benimsediğini ($n = 2$) belirten katılımcıların da olduğu görülmektedir. Beş katılımcı okul müdürünü okulun lideri ($n = 5$) olarak gördüğünü ifade ederken; bir diğer beş katılımcı ise öğretmenlerin ($n = 5$) arasından isimlerini lider olarak gördüğünü belirtmiştir. ÇPLÖ1 “...*Her işin bir ekibi var, o yüzden okul lideri yok. Ama bir karar alırken de yöneticiye danışılır.*” cümleleri ile her ne kadar okul liderliğinin gruplar çerçevesine dağılım gösterdiğini ifade etse de son kararı alanın yine okul müdürü olduğunu belirtmektedir. ÇPLÖ11 ise “...*Her konuda birçok insan liderlik yapabiliyor uzmanlık alanına göre.*” cümlesi ile uzmanlığa göre liderliğin ön planda olduğunu ifade etmektedir.

Çalışma grubundaki öğretmenlere “*Öğrencilerin birbiriyle olan ilişkilerini ve iletişimlerini nasıl değerlendiriyorsunuz?*” ana sorusu yöneltilerek öğrencilerin kendi aralarında nasıl bir iletişime sahip oldukları incelenmiştir. Görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda; öğrenci-öğrenci iletişimi kategorisinde, öğrenciler arasında olumlu iletişim ve öğrenciler arasında iletişim problemleri kodları oluşturulmuştur.

Görüşmeler incelendiğinde; araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamına yakınının ($n = 8$) öğrenciler arasında olumlu bir iletişim olduğunu belirttikleri görülmektedir. ÇPLÖ1 “*Öğrencilerin birbirleriyle olan ilişkileri değişken ama aynı zamanda uyumlu. Çoğu okula göre daha az sorun var...*” ÇPLÖ2 “*Her okulda olduğu gibi sanırım. Yani çok samimi arkadaşlık içinde olan gruplar da var birbiriyle zıt olan gruplar da var.*”, ÇPLÖ3 “*Genel olarak güzel. Çok fazla kavga ve gürültü çıkan bir okul değil.*”, ÇPLÖ5 “*Genelde hepsi birbirini tanıyorlar. Neredeyse birlikte okumuşlar en başından beri. Çok sorun yaşadıklarını düşünmüyorum, birbirlerini çok iyi tanıyorlar.*” ÇPLÖ6 “*Gayet dost canlısı diyebilirim öğrenciler için.*”, ÇPLÖ9 “*Birlik var genelde. Özellikle spor alanında birlik kurma var.*”, ÇPLÖ11 “*En genel anlamıyla öğrencilerin birbirleriyle olan ilişkileri çok iyi. Bu bölgede daha önce Türk- Kürt çatışması yaşanmış fakat eskide kalmış...iletişimleri iyi...*”, ÇPLÖ12 “*Arkadaşlıklar anlamında iyi, kavga gürültü gibi ufak tefek şeyler oluyor. Ama olumsuz bir durumla karşılaşmıyoruz. Zaten birbirlerini tanıyorlar.*” şeklinde belirttikleri düşünceleri bu durumu ifade etmektedir. Katılımcıların bu görüşleri birlikte değerlendirildiğinde öğrenciler arasında genel olarak iyi bir iletişim olduğu, birbirlerini daha önceden tanıyan öğrencilerin de var olduğu, kültürel farklılıklarına rağmen birbirlerini kabul ettikleri ve herhangi bir problem yaşamadıkları, özellikle sportif faaliyetlerde birlik içinde oldukları, aralarında yaşadıkları sorunları da çözüme kavuşturdukları anlaşılmaktadır. Ancak katılımcılardan ÇPLÖ4 “*...Düzenli bir arkadaşlık ilişkileri olması lazım...*”, ÇPLÖ7 “*...birbirleri ile çok laubaliler...*”, ÇPLÖ8 “*...bazen fazla lakayt tavırlı olanları görüyorum...*”, ÇPLÖ10 “*Kedi-köpek gibi arkadaşlık ilişkileri. Harala gürele, koşturmacalar, birbirlerine hakaret bile eden bir davranışları var. Ve bunu gülerek*

yapıyorlar. Şakalaşıyorlar. Alay ve dalga geçmeceler var.” şeklinde belirttikleri görüşleriyle öğrenciler arasında iletişim problemlerinin yaşadığını ($n = 4$) belirtmektedirler.

Çalışma grubundaki katılımcılara “Okulda gerçekleştirilecek değişim girişimlerine ilişkin kararları nasıl alıyorsunuz?” ana sorusu (a) Yapılacak değişimde risk alınır mı? Neden? (b) Okulunuzda yeni ve yaratıcı fikirlere yaklaşım nasıldır? sonda maddeleri ile yöneltilmiştir. Verilen cevaplara ilişkin önemli görülen kısımlar çalışma grubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmiştir. Tablo 72’de görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda katılımcıların okulda gerçekleştirilen değişim sürecinde nasıl bir yaklaşım sergilendiğine yönelik görüşleri incelenmiştir. Buna göre; değişim kararı alma şekli kategorisinde, oy çokluğuyla karar alma ($n = 8$); risk alma nedenleri kategorisinde, değişimi gerçekleştirebilmek ($n = 2$), değişimin faydalı olacağına inanma ($n = 2$); risk alınmama nedenleri kategorisinde, diğer nedenler ($n = 3$); yeni ve yaratıcı fikirlere yaklaşım kategorisinde, yeni ve yaratıcı fikirlere olumlu yaklaşım ($n = 12$) ifadeleri öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Tablo 72

Çok Programlı Anadolu Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Değişime İlişkin Görüşleri

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar	n
Değişim kararı alma şekli	Oy çokluğuyla karar alma	ÇPLÖ3, ÇPLÖ4, ÇPLÖ5, ÇPLÖ7, ÇPLÖ9, ÇPLÖ10, ÇPLÖ11, ÇPLÖ12	8
	Ortak karar almak	ÇPLÖ1, ÇPLÖ2, ÇPLÖ6	3
Risk alma nedenleri	Değişimi gerçekleştirebilmek	ÇPLÖ3, ÇPLÖ5	2
	Değişimin faydalı olacağına inanma	ÇPLM, ÇPLÖ12	2
Risk alınmama nedenleri	Yönetmelikler doğrultusunda hareket edilir	ÇPLÖ7	1
	Okulun maddi problemleri	ÇPLÖ9	1
	Diğer nedenler	ÇPLÖ1, ÇPLÖ10, ÇPLÖ11	3
Yeni ve yaratıcı fikirlere yaklaşım	Yeni ve yaratıcı fikirlere olumlu yaklaşım	ÇPLM, ÇPLÖ1, ÇPLÖ2, ÇPLÖ3, ÇPLÖ4, ÇPLÖ5, ÇPLÖ6, ÇPLÖ7, ÇPLÖ9, ÇPLÖ10, ÇPLÖ11, ÇPLÖ12	12

Tablo 72’de çok programlı lisede değişime ilişkin karar alırken oy çokluğuyla ($n = 8$) ya da ortak bir karara vararak ($n = 3$) değişime ilişkin kararların alındığı görülmektedir. ÇPLÖ3’ün “...Çoğunluğa göre hareket edilmeye çalışılır...” cümlesi oy çokluğuna göre hareket edildiğini belirtirken; ÇPLÖ1’in “...Hep birlikte ortak bir karar alırsınız...” cümlesi ise kararların ortak bir şekilde oy birliğine varılarak alındığını ifade etmektedir. Tüm bunların yanı sıra ÇPLM ise “Eğer öğrenciyle ilgili bir değişiklik yapılacaksa ihtiyaca göre öğretmenlerle veya zümreyle toplantılar yapılır ve birlikte kararlar alınır. Ancak okulda fiziki ya da teknik yapıyla ilgili bir değişim yaşanacaksa burada diğer idareci arkadaşlarla ya da kendim kararları alırım...” şeklinde belirttiği ifadesi ile değişime ilişkin karar alma şeklinin konuya göre değişim gösterdiği anlaşılmaktadır. ÇPLÖ10’un “...Öğretmen kurul toplantısında genelde bu konularda oy çokluğuyla kararlar alınır ama alınan kararlar kâğıt üstünde kalır...” şeklinde belirttiği düşüncesi ise toplantılarda alınan kararların uygulanması konusunda problemlerin olduğunu göstermektedir.

Katılımcıların değişime ilişkin risk alınıp alınmamasına ilişkin görüşleri incelendiğinde; ÇPLM, ÇPLÖ3, ÇPLÖ5, ÇPLÖ12 değişime ilişkin risk alındığını ifade ederken; ÇPLÖ1, ÇPLÖ7, ÇPLÖ9, ÇPLÖ10, ÇPLÖ11 risk alınmadığını belirtmişlerdir. ÇPLÖ2, ÇPLÖ4 ve ÇPLÖ6 ise risk alma durumunun değişim konusuna göre farklılık gösterdiğini belirtmektedir. ÇPLÖ3’ün “...Yapılacak değişimde risk alınır çünkü herkes değişimi destekliyor...” cümlesi, değişimi gerçekleştirme için risk alındığını ($n = 2$); ÇPLM’nin “...Faydalı olduğuna inanırsam yapacağım değişimde geri adım atmam ve risk alırım...” cümlesi değişimin faydalı olacağına inanıldığında risk alındığını ($n = 2$) göstermektedir. Görüşmeler incelendiğinde katılımcıların; yönetmelikler doğrultusunda hareket edildiği için ($n = 1$), okulun maddi problemleri olduğu için ($n = 1$) de risk alınmadığı göstermektedir. Tüm bunların yanı sıra katılımcıların tamamına yakınının ($n = 12$) değişime ilişkin yeni ve yaratıcı yaklaşım konusunda sunulan fikirlere olumlu yaklaşım sergilendiğini ifade ettikleri; ÇPLÖ8’in ise konuyla ilgili bilgisi olmadığı görülmektedir.

Çalışma grubundaki katılımcılara “Okulunuzda herhangi bir konuda yapılacak olan değişim nasıl uygulanmaktadır?” ana sorusu ile “Okulunuzda değiştirilmesinin zor olduğunu düşündüğünüz konular nelerdir? Neden?” ana sorusu yöneltilmiştir. Verilen cevaplara ilişkin önemli görülen kısımlar çalışma grubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmiştir. Tablo 73’te görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda katılımcıların görev yaptıkları okullardaki değişim uygulama süreçlerine ilişkin görüşleri incelenmiştir. Buna göre; değişim uygulamaları kategorisinde, plan ve programa uyma ($n = 9$); değiştirilmesi zor konular kategorisinde, ön yargılar ($n = 4$) ifadeleri öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Tablo 73

Çok Programlı Anadolu Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Değişim Uygulama Sürecine İlişkin Görüşleri

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar	n
Değişim uygulamaları	Plan ve programa uyma	ÇPLM, ÇPLÖ1, ÇPLÖ2, ÇPLÖ3, ÇPLÖ4, ÇPLÖ6, ÇPLÖ7, ÇPLÖ11, ÇPLÖ12	9
	Bilgilendirmede bulunma	ÇPLÖ3, ÇPLÖ4, ÇPLÖ7, ÇPLÖ11, ÇPLÖ12	5
	İşbirliğine önem verme	ÇPLM, ÇPLÖ5, ÇPLÖ7, ÇPLÖ8, ÇPLÖ9	5
	Ön yargılar	ÇPLM, ÇPLÖ1, ÇPLÖ4, ÇPLÖ7	4
	Değiştirilemeyecek konu yok	ÇPLÖ2, ÇPLÖ5, ÇPLÖ12	3
Değiştirilmesi zor konular	Öğrencilerin öz yeterlik inançları	ÇPLÖ3	1
	Eğitim kalitesi	ÇPLÖ5	1
	Okul içindeki görev ve sorumluluk dağılımı	ÇPLÖ8	1
	Veli ilgisizliği	ÇPLÖ9	1
	Öğrenci davranışları	ÇPLÖ10	1

Tablo 73 incelendiğinde; katılımcıların tamamına yakının ($n = 9$) değişim uygulamaları sürecinde plan ve program oluşturarak değişimin gerçekleştiğini göstermektedir. ÇPLM bu durumu “...İşbirliği içinde gerekli değişim çalışmalarını program doğrultusunda uygularız...” şeklinde belirtirken; ÇPLÖ2 “...Aramızda plan-program yapılır...” şeklinde

bu durumu ifade etmektedir. Değişim uygulamalarında plan ve program oluşturma'nın yanı sıra konuyla ilgili bilgilendirmede bulunulduğu ($n = 5$) ve iş birliğine önem verildiği ($n = 5$) görülmektedir. Katılımcılardan ÇPLÖ3'ün "... Yazılı olarak belirli bir çerçeveye değişim planı oturtulur ve daha sonra öğretmenlerle paylaşılır..." ifadesiyle ÇPLÖ5'in "...Birlikte çalışıyoruz. Herkes elinden gelen kısmı yapıyor ve halletmeye çalışıyoruz..." şeklindeki ifadesi bu durumu ifade etmektedir.

Tablo 73'te dört katılımcının ön yargıları değiştirmenin zor olduğunu ifade ettikleri görülmektedir. ÇPLÖ4'ün "...Köklü bir problem olduğunda değiştirilmesi gerektiğini düşündüğüm öğrencinin yaklaşımı, tutumu, derse bakışının değiştirilmesi elzem ama bu artık böyle gelmiş böyle gider diyebilirim. Çünkü iş aileye dayanıyor ve bunu değiştirmek zor..." şeklinde belirttiği düşüncesiyle ön yargıların ($n = 4$) değiştirmenin zor olduğunu ifade etmektedir. Tüm bunların yanı sıra katılımcılardan ÇPLÖ2, ÇPLÖ5, ÇPLÖ12 ise değiştirilemeyecek konunun olmadığını ($n = 3$) belirtmektedir.

Çalışma grubundaki katılımcılara "Okulda düzenlenen toplantılarda kararları nasıl alıyorsunuz?" ana sorusu (a) Fikir ayrılıkları yaşandığında nasıl bir yol izlenir? sonda maddesi ile yöneltilmiştir. Verilen cevaplara ilişkin önemli görülen kısımlar çalışma grubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmiştir. Tablo 74'te görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda katılımcıların görev yaptıkları okullarındaki toplantılarda kararların nasıl alındığına ilişkin görüşleri incelenmiştir. Buna göre; karar alma sürecini etkileyen faktörler kategorisinde, farklı görüşlere değer verme ($n = 3$); karar verme sürecine katılım kategorisinde, oy çokluğu ($n = 11$); fikir ayrılıklarında izlenen yol kategorisinde, oylamaya sunma ($n = 5$) ifadeleri öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Tablo 74

Çok Programlı Anadolu Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Okuldaki Toplantılara İlişkin Görüşleri

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar	n
Karar alma sürecini etkileyen faktörler	Farklı görüşlere değer verme	ÇPLÖ7, ÇPLÖ8 ÇPLÖ11	3
	Okul müdürü etkisi	ÇPLÖ5	1
Karar verme sürecine katılım	Oy çokluğu	ÇPLM, ÇPLÖ1, ÇPLÖ2, ÇPLÖ3, ÇPLÖ4, ÇPLÖ6, ÇPLÖ7, ÇPLÖ8, ÇPLÖ9, ÇPLÖ10, ÇPLÖ11	11
	Ortak karar alma	ÇPLÖ5, ÇPLÖ7, ÇPLÖ12	3
	Oylamaya sunma	ÇPLÖ1, ÇPLÖ8, ÇPLÖ10, ÇPLÖ11, ÇPLÖ12	5
Fikir ayrılıklarında izlenen yol	Okul müdürünün kararını benimseme	ÇPLÖ4, ÇLÖ6, ÇPLÖ9, ÇPLÖ12	4
	Karar almayı erteleme	ÇPLM, ÇPLÖ2, ÇPLÖ9	3
	İkna etme	ÇPLM, ÇPLÖ5, ÇPLÖ7	3

Tablo 74 incelendiğinde; üç katılımcının toplantılarda farklı görüşlere değer verildiğini ($n = 3$) belirttikleri görülmektedir. ÇPLÖ7'nin "*Müdür Bey gündem maddelerini dile getiriyor. Fikri varsa fikrini dile getiriyor. Sonrasında öğretmenlere söz hakkı veriyor...*" cümlesi bu durumu ifade ederken; ÇPLÖ5'in "*... ama son sözü müdür söyler...*" cümlesi karar alma sürecinde okul müdürünün de etkili ($n = 1$) olduğunu göstermektedir.

Tablo 74'te ayrıca, katılımcıların tamamına yakının ($n = 11$) karar verme sürecinde oy çokluğuyla hareket ettiklerini belirttikleri; ancak bunun yanında fikir birliğine varılarak ortak bir karara vararak ($n = 3$) da karar alma sürecinin gerçekleştiğini ifade ettikleri görülmektedir. Katılımcılardan ÇPLÖ2'nin "*Çoğunluğa göre kararlar alınır...*" ifadesi oy çokluğuyla karar verme sürecine katılımın gerçekleştiğini gösterirken; ÇPLÖ12'nin "*Kararları oy birliği ile alırız. Bazen oy çokluğu olur ama genelde oy birliği ile alırız...*" ifadesi ortak karar alma ile karar verme sürecine katılımın gerçekleştiğini göstermektedir. Görüşmeler incelendiğinde; katılımcıların çoğunun ($n = 7$) fikir ayrılığı yaşandığında konunun oylamaya sunulduğu ve buna uygun şekilde kararların alındığı ifade ettikleri

görülmektedir. ÇPLÖ11'in "...*Tartışmalı maddeleri oylamaya mutlaka sunuyoruz ve çoğunluğun doğrultusunda hareket ediyoruz.*" cümlesi ile ÇPLÖ12'nin "...*Fikir ayrılıkları yaşandığında ise ki bu durum illa ki oluyor, oy çokluğuna bakılır...*" cümlesi bunu ifade etmektedir. Fikir ayrılığı yaşandığında oylamaya sunmanın yanı sıra okul müdürünün kararını benimseme ($n = 4$), karar almayı erteleme ($n = 3$) ve ikna etme ($n = 3$) yollarına da başvurulduğu görülmektedir.

Çalışma grubundaki öğretmenlere "*Bu okula geldikten sonra mesleki gelişiminizde değişim olduğunu düşünüyor musunuz? Bunun nedenleri neler olabilir?*" ana sorusu (a) *Bir öğretmen olarak geliştirilmesi gerektiğini düşündüğünüz yönleriniz var mı? Açıklar mısınız?* (b) *Mesleki gelişmeleri takip ediyor musunuz? Nasıl?* (c) *Mesleki yeterliklerinizin gelişimi okul yönetimi tarafından nasıl desteklenmektedir?* sonda maddeleriyle yöneltilmiştir. Bu görüşme sorusuna paralel olarak okul yöneticilerine de "*Bu okula geldikten sonra mesleki gelişiminizde değişim olduğunu düşünüyor musunuz? Neden?*" ana sorusu (a) *Bir okul yöneticisi olarak geliştirilmesi gerektiğini düşündüğünüz yönleriniz var mı? Açıklar mısınız?* (b) *Mesleki gelişmeleri takip ediyor musunuz? Nasıl?* (c) *Teknolojik donanımı etkin biçimde kullanabildiğinizi düşünüyor musunuz?* (d) *Okulunuzda öğretmenlerin mesleki yeterliklerinin gelişimleri için neler yapıyorsunuz?* sonda maddeleriyle yöneltilmiştir. Verilen cevaplara ilişkin önemli görülen kısımlar çalışma grubunda yer alan kişilerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmiştir. Tablo 75'te görüşmelerden elde edilen cevaplar doğrultusunda katılımcıların mesleki yeterliklerinin gelişimi konusundaki görüşleri incelendiğinde; mesleki yeterliklerde gelişim var kategorisinde, mesleki deneyim ($n = 5$); mesleki yeterlikte gelişim yok kategorisinde, mesleki gelişimi tamamlama ($n = 1$); mesleki gelişime ihtiyaç duyulan yeterlik alanları kategorisinde, mesleki bilgi ($n = 6$); mesleki gelişim etkinlikleri kategorisinde, eğitimler ($n = 6$); mesleki gelişime okul yönetiminin yaklaşımı kategorisinde, destekleyici yaklaşım ($n = 8$); okul yönetiminin mesleki gelişim çalışmaları kategorisinde, bakanlık çalışmaları ($n = 2$); okul yöneticilerinin teknolojik

yeterlikleri kategorisinde, teknolojinin etkin kullanımı ($n = 3$) ifadeleri öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Tablo 75

Çok Programlı Anadolu Lisesinde Görev Yapan Katılımcıların Mesleki Gelişime İlişkin Görüşleri

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar	<i>n</i>
Mesleki yeterliklerde gelişim var	Mesleki deneyim	ÇPLM, ÇPLÖ5, ÇLPÖ7, ÇPLÖ12	4
	Mesleki gelişime ihtiyaç duyma	ÇPLÖ4, ÇPLÖ7, ÇPLÖ9	3
	Eğitime katılma	ÇLPÖ7	1
Mesleki yeterlikte gelişim yok	Okulun şehir merkezinden uzak olması	ÇPLÖ3, ÇPLÖ8, ÇPLÖ11	3
	Öğrenci hazırbulunuşluğu düşük	ÇPLÖ1, ÇPLÖ6	2
	Öğrenci talebi yetersiz	ÇPLÖ2, ÇPLÖ10	2
	Öğrenci özellikleri	ÇPLÖ11	1
Mesleki gelişime ihtiyaç duyulan yeterlik alanları	Mesleki bilgi	ÇPLÖ3, ÇPLÖ4, ÇPLÖ6, ÇPLÖ7, ÇPLÖ9, ÇPLÖ10, ÇPLÖ11	7
	Tutum ve değerler	ÇPLM, ÇPLÖ1, ÇPLÖ2, ÇPLÖ5, ÇPLÖ8	5
Mesleki gelişim etkinlikleri	Eğitimler	ÇPLÖ3, ÇPLÖ5, ÇPLÖ9, ÇPLÖ10, ÇPLÖ12	5
	Meslektaşlarla iş birliği ve paylaşım	ÇPLM, ÇPLÖ1, ÇPLÖ6, ÇLPÖ7, ÇPLÖ11	5
	İnternet kaynaklarının kullanımı	ÇPLÖ1, ÇPLÖ4, ÇPLÖ9, ÇPLÖ10	4
	Üniversitelerle iş birliği	ÇPLÖ1, ÇPLÖ11	2
	Mesleki yayınlar	ÇPLÖ11	1
Mesleki gelişime okul yönetiminin yaklaşımı	Destekleyici yaklaşım	ÇPLÖ1, ÇPLÖ2, ÇPLÖ3, ÇPLÖ4, ÇPLÖ5, ÇPLÖ6, ÇPLÖ7, ÇPLÖ8, ÇPLÖ9, ÇPLÖ10, ÇPLÖ11, ÇPLÖ12	10
Okul yöneticilerinin teknolojik yeterlikleri	Teknoloji kullanımında yetersizlik	ÇPLM	1

Görüşmeler incelendiğinde katılımcılardan ÇPLM, ÇPLÖ4, ÇPLÖ5, ÇPLÖ7, ÇPLÖ9 ve ÇPLÖ12; mesleki yeterlikleri konusunda bulundukları okulda göreve başladıktan sonra mesleki yeterliklerini gelişim olduğu belirtmektedir. Dört katılımcı bu gelişimi mesleki deneyimin ($n = 4$) ile kazandığını ifade etmektedir. ÇPLÖ5'in "...Aslında her geçen sene

deneyim kazanıyorsunuz. İlk derslerinizde bir idealistlik ve kuralcılık oluyor. Ama yıllar geçtikçe o kuralları esnetebiliyorum...” cümlesi ve ÇPLÖ7’nin “*...Ders noktasında, öğrenciler noktasında, ilişkiler noktasında gerçekten de insan tecrübeler kazanıyor...*” cümlesi bu durumu ifade etmektedir. Üç katılımcı ise okulun şehir merkezinden uzak olmasının ($n = 3$) mesleki yeterlikteki gelişim engeli olduğunu; ÇPLÖ3 “*...Mesleki gelişimimde bir değişiklik yok çünkü okul dışarda kalıyor...*” cümlesiyle ifade etmektedir. Ayrıca ÇPLÖ1 ve ÇPLÖ6 öğrenci hazırbulunuşluğunun düşük olmasının ($n = 3$) mesleki yeterlikteki gelişimine engel oluşturduğunu ifade ederken; ÇPLÖ2 ve ÇPÖ10 bu durumun nedeninin öğrenci talebinin yetersizliğinin ($n = 2$) olduğunu ifade etmektedir.

Tablo 75’e göre mesleki bilgi ($n = 7$) ile tutum ve değerler ($n = 5$) mesleki gelişime ihtiyaç duyulan yeterlik alanlarıdır. ÇPLÖ4’ün “*...Öğretmenlik sürekli kendini geliştirmen gereken bir meslek...*” cümlesi ile ÇPLÖ6’nın “*...Mesleki anlamda yüksek lisans yapmış olmak isterdim ama fırsatım olmadı...*” cümlesi mesleki bilgiye ihtiyacı ifade ederken; ÇPLÖ5’in “*...Bir de alanıma daha hâkim oldum. Ne kadar sürede konuyu anlatabildiğimi artık daha iyi biliyorum. Zamanla törpülüyorsunuz kendinizi. Öğrenciyi anlamak gerekiyor. Empati çok önemli. Kendi öğrenciliğimi hatırlamaya çalışarak ona göre davranıyorum...*” ifadesi tutum ve değerlere ilişkin gelişim ihtiyacını ifade etmektedir. ÇPLM ise “*...İdareciliğimi yapacak kadar bilgim var. Excel bilmiyorum,..*” cümlesi ile teknoloji kullanımında yetersiz olduğunu ($n = 1$) belirtmektedir. Tüm bunların yanı sıra katılımcılardan beşi mesleki gelişimini sağlamak için eğitimlere katılma ($n = 5$) ve meslektaşlarla iş birliği ve paylaşım ($n = 5$) yoluna başvurdıklarını; mesleki gelişimlerinde okul yönetiminin destekleyici yaklaşım sergilediğini ($n = 10$); ancak öğretmenlerin mesleki gelişimleri için okul yöneticilerinin sadece bilgilendirmelerde bulunduğu ($n = 1$) görülmektedir.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen bulgulara ilişkin sonuçlara yer verilmiş, bu sonuçlar üzerinden ortaöğretim kurumlarının sahip olduğu kültürel özellikler örgüt kültürünü oluşturan unsurlar açısından ele alınıp tartışılmış ve ortaöğretim kurumlarının kültürel özellikleri göz önünde bulundurularak konuya ilişkin öneriler verilmeye çalışılmıştır.

Sonuç ve Tartışma

Bu çalışmada; başarılı ortaöğretim kurullarından yola çıkılarak ortaöğretim kurumlarının sahip oldukları örgüt kültürü tipolojilerinin okul kültürünü oluşturan düşünsel, simgesel ve işlevsel öğeler açısından ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Araştırmanın amacı doğrultusunda ortaöğretim kurumlarının sahip oldukları örgüt kültürü unsurlarından yola çıkarak beş farklı okul kültürü tipolojisine ulaşılmıştır. Bu tipolojiler, ağaç, arı kovanı, gemi, karınca yuvası ve aile olarak belirlenmiştir.

Ağaç kültürü tipinin, odak noktası öğrencidir. Bu örgüt kültürü tipinin özellikleri düşünsel öğeler kapsamında incelendiğinde; eğitim çalışanlarının bulundukları okulda çalışmayı tercih etmeleri, okulun diğer okullardan farklı olan yanları, okula ilişkin edinilen ilk

izlenimler, okulda çalışıyor olmanın sevilen yanı, okulun gurur duyulan yanı öğrenci ve öğrencinin sahip olduğu özelliklerdir. İşlevsel öğeler kapsamında incelendiğinde ise eğitim çalışanlarının öğrencilerle gün içinde iletişim halinde oldukları ve öğrencilerin akademik çalışmalarına yardım ettikleri, öğretmenlerin gün içinde konuştukları konular arasında öğrencilerin ön planda olması ve öğretmenlerin mesleki gelişimlerinde de yine öğrencinin etkisini söz konusudur.

Arı kovanı kültür tipinin odak noktası eğitim-öğretimdir. Bu örgüt kültürü tipinin özellikleri düşünsel öğeler kapsamında incelendiğinde; eğitim çalışanlarının okulda branşlarına ilişkin çalışmalar yapabilme imkânı buldukları için bulundukları okulda çalışmayı sevmektedir. Okulun sahip olduğu fiziksel özellikler ve teknolojik donanımın birlikte eğitim-öğretim süreci boyunca okulda gerçekleştirilen etkinliklerin okulu diğer okullardan farklı olan yanısıdır. Eğitim çalışanlarının okuldaki mesleki çalışmaları da okulun gurur duyulan özellikleri arasında yer almaktadır. Simgesel öğeler kapsamında incelendiğinde ise katılımcıların tamamının belirli gün ve haftalarla ilgili düzenlenen programlara veli katılımının olduğunu ifade ettikleri görülmektedir. İşlevler öğeler açısından incelendiğinde arı kovanı kültür tipinde; eğitim çalışanlarının öne çıkan günlük rutinlerinden birinin kendi alanlarına ilişkin çalışmalar yapmak olduğu, okulda gelenekselleşmiş etkinliklerin değiştirilmesinin zor olduğu, öğretmenlerin eğitim-öğretime yönelik çalışmaların yanı sıra okul içindeki etkinliklerde de iş birliği içinde çalışmaları söz konusudur.

Gemi kültür tipinin odak noktası iletişimdir. Bu örgüt kültürü tipinin özellikleri düşünsel öğeler kapsamında incelendiğinde; eğitim çalışanlarının okul paydaşları arasındaki ilişkinin olumlu olması sebebiyle bulundukları okulda çalışmaya devam ettikleri ve bu durumun aynı zamanda okulda çalışmanın sevilen yanları arasında yer almaktadır. Okulda çatışmanın yaşanmaması okulun diğer okullardan farklı olan yanlarından biridir. Eğitim çalışanları açısından bu farklı yan aynı zamanda okulun gurur duyulan özelliklerinden biridir. İşlevsel öğeler açısından gemi kültür tipi incelendiğinde ise öğretmenlerin kendi aralarında ve öğrencilerle kurdukları iletişimin eğitim çalışanlarının öne çıkan günlük rutinlerinden biri

olduğu, öğretmenlerin kendi aralarında okul içinde cinsiyet ve farklı görüşleri benimseme açısından gruplaşmalara sahip olmalarına rağmen bu gruplaşmaların öğretmenlerin iletişimini olumsuz etkilemediğini ve öğretmenler arasında olumlu insan ilişkilerinin olduğu, okul yönetimi ile öğretmenler arasında da olumlu iletişimin olduğu görölmektedir. Okul yönetiminin öne çıkan özelliklerinden biri yönetim ile rahat iletişim kurabilmektir. Güçlü iletişim becerilerine sahip olma ise okul müdürünün öne çıkan liderlik özelliklerindendir.

Karınca yuvası kültür tipinin odak noktası iş birliğidir. Bu örgüt kültürü tipinin özellikleri düşünsel öğeler kapsamında incelendiğinde; eğitim çalışanlarının okula ilişkin edinmiş oldukları ilk izlenimler arasındaki olumlu insan ilişkileri yer aldığı görölmektedir. Eğitim çalışanlarının bulundukları okulda çalışmaya devam etme nedenleri arasında okul paydaşları arasındaki ilişki bulunmaktadır. Bu durum aynı zamanda eğitim çalışanlarının okulda çalışıyor olmanın sevdikleri yanlardan biri olduğu ve branşlarına yönelik çalışma yapabilme fırsatı bulmalarının da bu sevilen yanlar arasında yer aldığı görölmektedir. Öğretmenlerin branşları doğrultusunda yaptıkları üretim ise okulun diğer okullardan farklı yanıdır. Okul içindeki güçlü iletişim ve öğretmenlerin gerçekleştirdikleri mesleki çalışmalar okulun gurur duyulan özellikleridir. İşlevsel öğeler açısından karınca yuvası kültür tipi incelendiğinde ise öğretmenlerin kendi aralarında iletişim halinde olmaları ve alanlarına yönelik çalışmalar gerçekleştirmeleri öne çıkan günlük rutinleri arasındadır. Öğretmenler arasında gruplaşmalar olsa da bu gruplaşmalar arasında olumlu ilişkiler söz konusudur ve öğretmenler görev ve sorumlulukları doğrultusunda okuldaki çalışmalarını iş birliği içinde yerine getirmektedir. Mesleki yeterliklerini geliştirmek açısından ise bu kültür tipinde öğretmenlerin meslektaşlarla iş birliği içinde oldukları ve paylaşımda bulundukları görölmektedir.

Aile kültür tipinin odak noktası iletişimdir. Bu örgüt kültürü tipinin özellikleri düşünsel öğeler kapsamında incelendiğinde; eğitim çalışanlarının okula ilişkin edinmiş oldukları ilk izlenimler arasındaki olumlu insan ilişkileri yer aldığı görölmektedir. Bu durum aynı zamanda eğitim çalışanlarının okulda görev yapmayı sevdikleri yanlardan biridir. Okulun

diğer okullardan farkı ise başta öğrenci davranışları olmak üzere öğrencilerin kendi aralarındaki iletişimi ile öğretmenlerin kendi aralarındaki iletişimidir. Okul içindeki güçlü iletişim ve öğrencilerle gurur duyulmaktadır. Okula ilişkin edinilen öne çıkan duyumlardan biri ise veli ilgisizliğidir. Okul yönetimi ve öğretmenlerin öğrencilere olan ilgisi ile bu durumun olumsuzlukları ortadan kaldırılmaya çalışılmaktadır. İşlevsel öğeler açısından karınca yuvası kültür tipi incelendiğinde; eğitim çalışanlarının gün içinde ders aralarında öğrencilerle iletişimde bulunma, öğrencilerin akademik becerilerini geliştirmeye yardımcı olma ve öğretmenlerin kendi aralarındaki iletişimi gün içinde öne çıkan günlük rutinlerdir. Öğretmenler arasında olumlu insan ilişkileri olduğu gibi iletişim problemleri de yaşanmaktadır; ancak öğrencilere ilişkin konularda öğretmenlerin iş birliği içinde çalışmaları söz konusudur. Öğretmenlerle okul yönetimi arasındaki iletişim de olumludur. Öğretmenler okul yönetimi ile rahat iletişim kurabildiklerini belirtirken okul müdürün bir ağabey ya da baba gibi yaklaşım sergilediğini ve okul lideri olarak sadece okul müdürünün değil aynı zamanda alanında uzman olan öğretmenlerin de eğitim çalışmalarına liderlik edebildiklerini ifade etmektedirler. Okul yönetimi öğretmenlerin mesleki yeterliklerini geliştirme konusunda destekleyici yaklaşım sergilemektedir.

Elde edilen bulgular, örgüt kültürü unsurlarından düşünsel öğeler açısından değerlendirildiğinde öğrenci odaklı ve eğitim-öğretim odaklı örgüt kültürü tiplerinde; eğitim çalışanlarının görev yaptıkları okullarda çalışmayı tercih etme nedenlerinin, okula ilişkin çevreden edindikleri duyumların, okula ilişkin edindikleri izlenimlerin, bulundukları okulda görev yapmaya devam etme nedenlerinin ve görev yaptıkları okullarında gurur duydukları özelliklerin öğrencilerin ve okulların başarılı olmalarına yönelik olduğunu ortaya koymaktadır. Araştırma bulguları örgüt kültürünü oluşturan işlevsel öğeler açısından incelendiğinde ise; öğrenci odaklı ve eğitim-öğretim odaklı örgüt kültürü tipolojilerinde eğitim çalışanlarının günlük rutinlerinde derse girme ve alana ilişkin çalışmalar yapmanın öne çıkan ifadeler arasında yer aldığı görülmektedir. Araştırmanın bulgularından yola çıkıldığında örgüt kültürü tipolojilerinin belirlenmesinde öğrenci profilinin önemli rol

oynadığı söylenebilir. Okul kültürü ile öğrenci başarısının ilişkili olduğunu belirten araştırmalar bulunmaktadır (Besler, 2017; Demirtaş, 2010; Gezer, 2005; Seki, 2004; Soykan, 2016). Benzer şekilde Soykan'ın (2016) çalışmasında da ideal ortaöğretim okulu tanımlanmasında; ders ve üniversite sınav başarısı ile başarılı öğrenci profilinin önemli olduğu görülmüştür. Gezer'in (2005) liselerde görev alan öğretmen ve öğrenim gören son sınıf öğrencilerinin görüşlerine dayalı olarak, okul kültürünün öğrenci başarısı üzerindeki etkilerini ve okullarda öğrenci başarısını sağlamaya yönelik bir kültür olup olmadığını belirlemeyi amaçladığı çalışmasında öğrenci başarısını olumlu etkileyen ortamın öğrenci başarısını olumlu etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Seki'nin (2004) çalışmasında ise güçlü okul kültürü özelliklerine sahip olan okulların diğer okullara göre daha başarılı olduğu belirlenmiştir. Besler'in (2017) çalışmasında ise güçlü ve olumlu bir kültüre sahip okulların öğrenci merkezli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okullarda öğrenci başarısının sağlanması, eğitim ve öğretim faaliyetlerinin etkili bir şekilde yürütülmesi güçlü ve sağlıklı bir okul kültürüne işaret etmektedir (Balcı, 2014). Dolayısıyla öğrenci profilinin okul kültürünün şekillenmesinde önemli bir yeri olduğu ve bu bağlamda eğitim-öğretim sürecinde öğrencinin merkeze alındığı okulların güçlü kültürel özelliklere sahip olduğu düşünülmektedir.

Araştırma bulguları örgüt kültürünü oluşturan düşünsel öğeler açısından değerlendirildiğinde iş birliği ve iletişim odaklı örgüt kültürü tiplerinde eğitim çalışanlarının okulla ilgili çevreden herhangi bir duyum alınmadıkları; ancak okula ilişkin öne çıkan ilk izlenimlerinin, bulundukları okulda çalışmaya devam etme nedenlerinin, bulundukları okulda çalışıyor olmanın en sevdikleri yanlarının ve görev yaptıkları okulların gurur duydukları özelliklerin okul içindeki olumlu insan ilişkileri ve güçlü iletişim olduğu görülmektedir. İş birliği odaklı ve iletişim odaklı örgüt kültürü tipolojilerinde düşünsel öğeler kapsamında elde edilen bu bulguya benzer bulgular işlevsel öğeler kapsamında da erişilmiştir. Buna göre katılımcıların günlük rutinleri arasında öne çıkan ifadelerinden biri öğretmenlerle ve öğrencilerle iletişim halinde olduklarına ilişkindir. Buna göre, okullardaki örgüt kültürü tipolojisinin şekillenmesinde okul içindeki iletişimin önemli bir yere sahip

olduğu düşünülmektedir. Güçlü (2017) ve Şimşek (2003) tarafından yürütülen çalışmaların sonuçları da araştırmanın bu bulgusunu desteklemektedir. Güçlü'nün (2017) çalışmasında örgütsel iletişimin örgütsel amaçların gerçekleştirilmesi, kurum içinde bilgilerin toplanması ve alınan kararların etkili şekilde uygulanmasında önemli bir etkiye sahip olduğu görülürken; Şimşek'in (2003) çalışmasında da okul müdürlerinin iletişim becerileri ile ortaöğretim kurumlarının sahip olduğu okul kültürü arasında ilişki olduğu belirlenmiştir. Okul müdürlerinin iletişim becerilerine sahip olmasının örgüt içindeki değerler, motivasyon ve iş doyumu gibi değişkenlerle ilişkili olduğu göz önünde bulundurulduğunda (Elekoğlu & Demirdağ, 2020) bu durumun istendik bir durum olduğu söylenebilir. Örgüt içinde güven, sevgi, saygı, ortak hedef birlikteliği paylaşarak hareket eden okullarda paylaşılan bu değerlerin genellikle örgüt içi iletişim yoluyla aktarılırken (Aslan, Özer & Ağiroğlu Bakır, 2009) bu aktarımın sağlıklı bir şekilde yerine getirilmesi için iyi bir iletişim düzeni oluşturulması gerekmektedir (Erdoğan, 2017). Dolayısıyla okullarda güçlü bir kültürün oluşturulmasında ve kültür tipolojilerinin farklılaşmasında okulların sahip olduğu örgütsel iletişimin etkili olduğu düşünülmektedir. Araştırmadan elde edilen bir başka bulgu ise işlevsel öğeler kapsamında tüm örgüt kültürü tiplerinde öğrencilerin kendi aralarındaki iletişimlerinde hem problemler yaşadıkları hem de olumlu insan ilişkilerine sahip oldukları görülmüştür. Yılmaz'ın (2017) çalışmasında kademeler arası geçişte uygulanan merkezi sınavların ortaöğretim kurumlarının kültürüne yansımalarını yönetici, öğretmen ve veli görüşlerine dayalı olarak incelediği araştırmanın sonucunda merkezi sınavların ortaöğretim kurumlarında rekabet kültürünün oluşumuna neden olduğu ve bu durumun öğrencilerin ruhsal durum ve davranışları ile öğrencilerin kendi aralarındaki ilişkileri olumsuz şekilde etkilediği görülmüştür. Buradan yola çıkıldığında öğrencilerin kendi aralarındaki iletişimin örgüt kültürünün oluşumunda yeri olduğu söylenebilir.

Okul kültürünün önemli öğelerinden biri olan törenlerin okulu çevreye bütünleştirme, okul kültürünü yansıtma ve paylaşma açısından önemli olduğu görülmektedir (Şahin, 2013). Güçlü bir kültür oluşturmak için törenlere, toplantılara vb. gereken önem verilmelidir (İra,

2004). Araştırma bulguları incelendiğinde, örgüt kültürü unsurlarından simgesel öğeler açısından tüm kültür tiplerinde belirli gün ve haftalar ile ilgili etkinliklerin sene başındaki toplantılarda eğitim çalışanlarının görevlendirilmesi sonucunda yıl içinde belirli bir plan ve program doğrultusunda gerçekleştirildiği görülmektedir. Tüm bunların yanı sıra katılımcıların okul içinde ve dışında yıl içinde farklı etkinlikler düzenlendiğini de ifade ettikleri belirlenmiştir. Doğan'ın (2014) çalışmasında okul kültürünün görülebilen boyutlarından biri olan törenlerin, öğrenciler üzerinde etkili olduğu ve okula olan bağlılığı arttırmada önemli bir yere sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Dolayısıyla örgüt kültürünü oluşturan ve sembolik öğelerden biri olan törenlere ilişkin gerçekleştirilen etkinliklerin etkili okulların kültürel özelliklerinin belirlenmesi açısından önemli bir yere sahip olduğu düşünülmektedir.

Araştırma bulguları incelendiğinde; sembolik öğeler açısından örgüt kültürü tipolojilerinin farklılaşmasında etkili olan bir diğer faktörün de velinin etkinliklere olan ilgisi olduğu görülmektedir. Öğrenci odaklı ve eğitim-öğretim odaklı örgüt kültürü tiplerinde belirli gün ve haftalarla ilgili düzenlenen programlara velilerin katılımı varken; ancak iletişim odaklı ve iş birliği odaklı kültür tiplerinde belirli gün ve haftalarla ilgili düzenlenen programlara veli katılımının yetersiz olduğunu katılımcıların ifade ettikleri belirlenmiştir. Araştırmadan elde edilen bu bulgudan yola çıkıldığında velilerin okul içindeki etkinliklere katılım durumunun örgüt kültürü tipolojilerinin oluşturulmasında belirleyici olduğu anlaşılmaktadır. Bu görüşün aksine Akan (2007), Kaplan (2008) in çalışmalarında etkili okul özelliklerine sahip olma açısından veli boyutunun yeterince etkili olmadığı belirlenmiştir.

Araştırma bulguları incelendiğinde işlevsel öğeler kapsamında yer alan değişim ve toplantılara ilişkin kültürel özellikler incelendiğinde; öğrenci ve eğitim-öğretim odaklı okul kültürlerinde değişimi gerçekleştirmek için okul müdürlerinin risk alabildikleri görülürken; iş birliği ve iletişim odaklı okul kültürlerinde çevrenin tepkisini almamak gibi çeşitli nedenlerden dolayı okul yöneticilerinin değişim konusunda risk almaktan kaçındıkları görülmektedir. Tüm bunların yanı sıra her okul kültürü tipinde değişim uygulamalarının

belirli bir plan ve program doğrultusunda gerçekleştiği de bulgulanmıştır. Katılımcıların toplantılarda karar verme sürecine katılımın ise oy çokluğu ya da ortak karara alma şeklinde gerçekleştiğini ve katılımcıların çoğunun toplantılarda farklı görüşlere önem verildiğini belirttikleri; ancak okul müdürü etkisi ile de kararların alınabildiğini ifade ettikleri görülmektedir. Toplantılarda fikir ayrılığı yaşandığında ise katılımcılar, konuyu oylama sunma ve okul müdürünün etkisi ile karar alma durumunun etkili olduğunu belirtmektedirler. Dolayısıyla araştırmadan elde edilen bu bulgulardan yola çıkıldığında okul yöneticilerinin karar verme ve değişim konuları üzerinde yönlendirici oldukları düşünülmektedir.

Araştırma bulgularından yola çıkıldığında ortaöğretim kurumlarına ilişkin oluşturulan kültür tiplerinde öğretmenlerin mesleki gelişimleri konusunda okul yönetimi tarafından destekleyici yaklaşım sergilendiği, öğretmenlerin mesleki yeterliklerinin Bakanlık düzeyinde gerçekleştirilen eğitimler aracılığıyla gerçekleştirildiği görülmüştür. Benzer araştırma sonucuna Özüylası'nın (2021) çalışmasında da rastlanmıştır. Buna göre okul kültürünün destek alt boyutu ile öğretmenlerin becerilerinin geliştirilmesi arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Okul içinde sosyal bütünlüğün sağlanması okul müdürünün destekleyici müdür davranışı sergilediğinin göstergesidir (Yeşil, 2016). Dolayısıyla okul yöneticilerinin okul içinde sergiledikleri davranışların örgüt kültürünün oluşumunda önemli bir yere sahip olduğu söylenebilir. İşlevsel ögeler açısından örgüt kültürü tiplerine ilişkin elde edilen bulgulardan yola çıkıldığında ise öğrenci ve eğitim-öğretim odaklı örgüt kültürü tiplerinde okul yöneticilerinin teknolojik alandaki yeterliklerini etkin şekilde kullanabildikleri görülürken iş birliği odaklı ve iletişim odaklı örgüt kültürü tiplerinde ise okul yöneticilerinin teknolojiyi etkin kullanımlarında yetersizliklerin olduğu görülmektedir.

Her toplum yapısında birbirine benzer özellikte olan gruplar olduğu gibi (Badavan, 1987) toplumsal sistemin bir parçası olan okullarda da bu durumdan bahsedebilmek mümkündür. Araştırma bulguları bu çerçevede birlikte değerlendirildiğinde; öğretmenler ve okul yöneticileri arasındaki ilişkilerde yaşanan gruplaşmalar ve bu noktadaki okul yönetiminin

tutumunun, okulların kültürel özelliklerinin farklılaşmasında önemli rol oynadığı düşünülmektedir. Araştırma kapsamında okul yöneticilerinin günlük rutinlerine ilişkin elde edilen bulgular dikkate alındığında ise; okul içinde fiziki kontrol ve denetimin yapıldığını görülmektedir. Harison'a (1972) göre denetimin merkezde olduğu güç kültüründe denetimler bazen ani bir şekilde bazen de ilgilere yönelik olarak yapılabilir. Buradan yola çıkıldığında okul yöneticilerinin göstermiş olduğu bu davranış okullarda güç kültür tipinin özelliklerinin olduğunu göstermektedir. Araştırmada elde edilen bulgular ayrıca okul içinde gerek öğretmenlerin kendi aralarında gerekse okul yöneticilerinin kendi aralarındaki iş birliğini görev tanımlarına uygun şekilde yerine getirdiklerini göstermektedir. Handy'nin (1995) örümcek ağı modeline göre örgütler işlevleri ve ürünleri bölümlere ayırarak faaliyetlerini yerine getirmektedir. Buradan yola çıkıldığında okul yönetiminin sergilediği davranışlar ve öğretmenlerin kendi aralarında görev dağılımı üzerinden hareket etmelerinden dolayı okulların güç kültür tipi özelliklerine sahip olduğu söylenebilir. Araştırmada elde edilen bir başka önemli bulgu ise okulların kuralları dikkate almalarına yöneliktir. Örgütteki iş ve rol tanımlarına önem veren rol kültürü, ayrıntılı iş tanımlarına önem vermektedir (Handy, 1981; Harrison, 1972). Değişim konusunda yönetmeliklerin dışına çıkılmadığı için değişime yönelik okullarında risk alınmadığını ifade eden okul yöneticileri ve öğretmenlerin bu ifadelerinden oluşan araştırma bulgusundan yola çıkıldığında ise bu kültürel özelliğin rol kültürünün belirsizlikten kaçınma ve mevcut düzeni devam ettirme kültürel özelliğinin okullarda olduğu düşünülmektedir. Araştırmadan bulguların bir diğeri de değişim sürecinde yeni ve yaratıcı fikirlere olumlu yaklaşımın olması bulgusudur. Handy (1995) görev kültür özelliğinin hâkim olduğu örgütlerde yaratıcılığın takdir edildiğini ve buna önem verildiğini belirtmektedir. Benzer şekilde Yıldırım'ın (2019), Özkaya'nın (2019), Kacar'ın (2019), Güngör'ün (2019), Dursun'un (2019), Ballı'nın (2019), Kılıç'ın (2018), Balçık'ın (2018) çalışmalarında da başat kültürün görev kültürü olduğu görülmüştür. Buradan yola çıkıldığında ortaöğretim kurumlarının örgüt kültürü tipolojilerinin güç, rol ve görev kültürü ekseninde konumlandığı düşünülmektedir.

Öneriler

Bu başlık altında araştırmada ulaşılan sonuçlardan yola çıkıldığında öneriler hem araştırma sonuçlarına yönelik hem de araştırmacılara yönelik olacak şekilde sunulmuştur.

1. Araştırma bulguları öğrenci profilinin okul kültürünün şekillenmesinde önemli bir yeri olduğu sonucunu olduğunu ortaya koymaktadır. Eğitim sistemini içinde öğrencilerin hem akademik başarılarını arttırmak hem de öğrencilerdeki davranış problemlerini en aza indirebilmek için okulların rehberlik birimleri tarafından öğrencilere aileleri ile birlikte danışmanlık hizmeti verilmelidir. Araştırmada ayrıca öğrencilerin okul içindeki iletişimlerinin de okul kültürünün işlevsel öğeler kapsamında belirleyici bir yere sahip olduğu görülmektedir. Bu bağlamda öğrencilerin iletişim becerilerini arttıracak ve birbirlerini tanımalarına katkı sağlayacak okul içi ve dışında etkinlikler düzenlenmesine önem verilmelidir.
2. Ortaöğretim kurumlarının kültür oluşumunda velinin önemli bir bileşen olduğu ortaya çıkmıştır. Dolayısıyla okuldaki etkinlikler başta olmak üzere eğitim-öğretim süreci boyunca velinin okul içindeki rolünü aktif tutabilmek adına veli katılımını sağlayan okul içinde ve dışında çeşitli programlar düzenlenmeli ve bu programlarda veliye de sorumluluk verilmelidir.
3. Araştırmadan elde edilen bulgular ortaöğretim kurumlarının kültür oluşumunda ve var olan kültürün hem değiştirilmesi hem de devamlılığının sağlanmasında okul yöneticilerinin önemli bir yeri olduğu görülmektedir. Bu bağlamda okul yöneticilerinin etkili okul kültürü oluşturma, okul kültürünün geliştirilmesi gibi örgüt kültürü konusunda gerekli bilgi ve beceriyi kazanacağı eğitim programları düzenlenebilir. Bu eğitim programları özellikle yeni açılan ortaöğretim kurumlarındaki kurucu okul müdürlerine ilişkin düzenlenebilir.
4. Okul yöneticilerinin sergiledikleri liderlik davranışlarının okul kültürünün oluşumunda etkili olması ve yöneticilerinin yönetsel becerilerinin yanı sıra liderlik

ve iletişim becerilerini de örgüt kültürü tiplerinin farklılaşmasına neden olması sebebiyle okul yöneticilerinin liderlik ve iletişim konusunda sahip olduğu bilgi ve becerileri güçlendirmeye ilişkin eğitim programları düzenlenebilir. Okul yöneticilerin konuya ilişkin yeterliklerini geliştirebilmeleri adına yöneticiler lisansüstü eğitime yönelik teşvik edilebilir.

5. Etkili okulların sahip oldukları kültürel özelliklerin neler olduğunun belirlenmesi ve okulda yapılacak düzenlemelere yol göstermesi açısından her okulun örgüt kültürü konusunda sahibi olan uzmanlar tarafından okulların sahip oldukları kültürel özellikler belirlenmeli ve okulların gelişimi için kültürde yapılabilecek değişimler uzmanlar gözetiminde gerçekleştirilebilir. Konuya ilişkin Bakanlık tarafından bilgilendirici dokümanlar hazırlanabilir. Hazırlanan bu dokümanlar eğitim çalışanları ve diğer okul üyeleri ile paylaşılabilir.
6. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre okul içinde düzenlenen törenler ve etkinlikler örgüt kültürünün oluşumunda etkili faktörlerden biridir. Dolayısıyla tüm okul üyelerinin katılabileceği sosyal ve kültürel etkinlikler düzenlenebilir.
7. Okul içi iletişimin örgüt kültürünün oluşumunda ve farklılaşmasında etkili olduğu sonucundan hareketle okullarda eğitim çalışanlarının iletişim becerilerini geliştirmeye yönelik hizmet içi eğitimler düzenlenebilir.
8. Bu sonuçlara göre, araştırmacılar tarafından farklı ve daha geniş örneklem grupları üzerinde benzer çalışmalar gerçekleştirilebilir. .

KAYNAKLAR

- Ahart, T. M. (2014). *A comparative analysis of teacher perceptions of school culture in high-performing and low-performing Iowa schools* (Doctoral dissertation). Retrieved from <http://hdl.handle.net/2092/2053>
- Akan, D. (2007). *Değişim sürecinde ilköğretim okullarının etkili okul özelliklerine sahip olma düzeyleri (Erzurum ili örneği)*. Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Akın, U., & Arslan, G. (2014). İdeoloji ve eğitim: Devlet-eğitim ilişkisine farklı bir bakış. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 81-90.
- Alkan, E. (2008). *Meslek liselerinde okul kültürünün çok boyutlu olarak incelenmesi (Ümraniye ilçesi örneği)*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir.
- Altinkurt, Y., Yılmaz, K., Erol, E., & Salalı, E. T. (2014). Relationship between school principals' use of power sources and teachers' organizational cynicism perceptions. *Journal of Teacher Education and Educators*, 3(1), 25-52.
- Altunay, Ö. (2006). *Örgüt yapısındaki değişimlerin örgüt kültürü üzerindeki etkilerinin belirlenmesine yönelik bir araştırma*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir.

- Annor, G. (2016). *Exploration of organizational culture of selected Ghanaian high schools* (Doctoral dissertation). Retrieved from http://rave.ohiolink.edu/etdc/view?acc_num=ohiou1459503954
- Aslan, M., Özer, N., & Ağiroğlu-Bakır, A. (2009). Okul kültürüne ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri: Nitel bir araştırma. *İlköğretim Online*, 8(1), 268-281.
- Aşlamacı, İ. (2017). İmam hatip liselerindeki din eğitiminin niteliği ile ilgili sorunlar: okul yöneticilerinin görüşlerine dayalı nitel bir araştırma. *Electronic Turkish Studies*, 12(10), 49-80.
- Badavan, Y. (1987). Eğitimin toplumsal işlevleri. Mustafa Aydın (Ed.), *Eğitim sosyolojisi* içinde (s.72-101). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Balcı, A. (2014). *Etkili okul ve okul geliştirme* (7. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Balcı, A. (2016). *Açıklamalı eğitim yönetimi terimleri sözlüğü* (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Balçık, E. (2018). *Örgüt kültürü, psikolojik güçlendirme ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiler*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir.
- Ballı, A. (2019). *Örgüt kültürünün öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimlerine etkisi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir.
- Başaran, İ. E. (1991). *Örgütsel davranış*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Besler, A. L. (2017). *A qualitative study of the positive transformation of public high school cultures as perceived by administrators, teachers, and classified staff members* (Doctoral dissertation). Retrieved from <http://pqdtopen.proquest.com/#viewpdf?dispub=10619663>

- Bilgin, Y. N. (2018). *Lise öğretmenlerinin iş yeri arkadaşlık ve okul kültürü algıları arasındaki ilişki*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/sayfasından erişilmiştir>.
- Bradley, M. K., Kallick, B. O., & Regan, H. B. (1991). *The staff development manager*. Boston: Ally and Bacon.
- Bozkurt, G. (1997). *Kültürün ABC'si*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Bozkurt, T. (1996). İşletme kültürü: kavram tanımı ve metodolojik sorunlar. S. Tevrüz (Ed.), *Endüstri ve örgüt psikolojisi içinde* (s. 83-103). Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Budak, H. (2019). TEOG sınavında başarılı öğrencilerin imam hatip lisesini tercih nedenleri ve sosyal kimlik inşa sürecinde imam hatip lisesinin rolü. *The Journal of International Social Reseach*, 12 (64), 437- 459.
- Buluç, B. (2013). Örgüt kültürü ve iklimi. S. Özdemir (Ed.), *Eğitim yönetiminde kuram ve uygulama içinde* (s. 101-128). Ankara: Pegem Akademi.
- Burns, L. T., & Howes, J. (1988). Handing Control to Local Schools. *The Education Digest*, 54(3), 6-9.
- Bursalıoğlu, Z. (2013). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış* (18. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (7. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Cafoğlu, Z. (1996). *Eğitimde toplam kalite yönetimi*. İstanbul: Avni Akyol Vakfı.
- Cameron, K. S., & Quinn, R. E. (2011). *Diagnosing and changing organizational culture: Based on the competing values framework* (3rd ed.). San Francisco: Jossey-Bass.
- Celep, C. (2002). İlköğretim okullarında öğrenme kültürü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 8, 356-373.

- Ceylan-Çongar, N. (2019). *Okullarda kimlik oluşturma sürecinde imaj ve okul kültürü etkileşimine dair bir regresyon modeli*. (Yüksek lisans tezi). [https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/](https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/sayfasından) sayfasından erişilmiştir.
- Chang, S. E., & Lin, C. S. (2007). Exploring organizational culture for information security management. *Industrial Management Data Systems*, 107(3), 438-458.
- Cheng, Y. C. (1993). Profiles of organizational culture and effective schools. *School Effectiveness and School Improvement*, 4(2), 85-110.
- Creswell, J. W. (2013). *Araştırma deseni* (S. B. Demir, Çev.). Ankara: Eğiten Kitap
- Creswell, J. W. (2017). *Nitel araştırmacılar için otuz temel beceri* (H. Özcan, Çev.). Ankara: Anı.
- Çalık, T. (1997). Yönetimin insan hakkındaki varsayımları ve buna bağlı olarak geliştirilen yönetim stratejileri. *Türkiye Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(1), 141-150.
- Çalık, T., & Kurt, T. (2010). Okul iklimi ölçeği'nin (OIÖ) geliştirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 35(157), 167-180.
- Çalık, T., Özbay, Y., Özer, A., Kurt, T., & Kandemir, M. (2009). İlköğretim okulu öğrencilerinin zorbalık statülerinin okul iklimi, prososyal davranışlar, temel ihtiyaçlar ve cinsiyet değişkenlerine göre incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 15(4), 555-576.
- Çelik, V. (1997). *Okul kültürü ve yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Çelik, V. (2000). *Okul kültürü ve yönetimi* (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Çelikten, M. (2003). Okul kültürünün şekillendirilmesinde müdürün rolleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(4).
- Çetin, H. (2001). Devlet, ideoloji ve eğitim. *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 25(2), 201-211.

- Çetin, M. Ö. (2004). *Örgüt kültürü ve örgütsel bağlılık*. Ankara: Nobel.
- Çevik, M. S. (2016). *Örgüt kültürünün yabancılaşma üzerindeki etkisi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir.
- Çınar, H. (2018). *Örgüt kültürünün eğitsel risk algısına etkisi (Kastamonu ili örneği)*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir.
- Çit, G. (2012). *İstanbul ili Avrupa yakası endüstri meslek liselerinde çalışan meslek grubu öğretmenlerinin yönetime katılma düzeyleri ile örgüt kültürü arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir.
- Çobanoğlu, F., & Badavan, Y. (2016). Başarılı okulların anahtarı: Etkili okul değişkenleri. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (26), 114-134.
- Deal, T., & Kennedy, A. (1982). *Corporate cultures: The rites and rituals of corporate life*. MA: Addison-Wesley.
- Deal, T., & Kenndy, A. (2000). *The new corporate cultures: Revitalizing the workplace after downsizing, mergers, and reengineering*. London-New York: TEXERE.
- Deal T. E., & Peterson, K. D. (1991). *The principal's role in shaping school culture*. Washington: U.S. Department of Education Office of Educational Research and Improvement, <https://books.google.com.tr/books?uid=111247735692497188284&hl=tr> sayfasından erişilmiştir.
- Deece, A. T. (2004). *Secondary school organisation: a view through the lens of a principal* (Doctoral dissertation). Retrieved from <http://handle.uws.edu.au:8081/1959.7/583>
- Demirtaş, Z. (2010). Okul kültürü ile öğrenci başarısı arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*, 35(158), 3-13.

- Denison, D. R., & Mishra, A. K. (1995). Toward a Theory of Organizational Culture and Effectiveness. *Organization Science* 6(2), s. 204-223.
- Deniz, M., & Çolak, M. (2008). Örgütlerde çatışmanın yönetiminde gücün kullanımı ve bir araştırma. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(23), 304-332.
- Doğan, S. (2014). Okul Kültürünün akademisyen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(1), 207-230.
- Durmuş, M. (2010). *Güvercinlik teknik ve endüstri meslek lisesi öğrencilerinin okul kültürü algıları*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir.
- Dursun, İ. E. (2019). *Okul müdürlerinin paternalist liderlik davranışlarının okul kültürü oluşturmadaki etkisi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir.
- Elekoğlu, F., & Demirdağ, S. (2020). Okul müdürlerinin 21. yüzyıl becerileri, iletişim becerileri ve liderlik stillerinin öğretmen algılarına göre incelenmesi. *Karaelmas Journal of Educational Sciences*, 8, 101-117.
- Erdem, A. R. (2003). Üniversite kültüründe önemli bir unsur: Değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(4), 55-72.
- Erdem, F., & Özen-İşbaşı, J. (2001). Eğitim kurumlarında örgüt kültürü ve öğrenci alt kültürünün algılamaları. *Akdeniz Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 1(1), 33-57.
- Erdinç-Çimen, Ş. (2010). *Final okullarında çalışan öğretmenlerin okulun örgüt kültürü tipine ilişkin görüşleri-Samsun, Bursa, İstanbul Florya final okulları örneği*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir.

- Erdoğan, H. (2017). Okul kültürünün etkilendiği ve etkilediği faktörler. *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12, 51-68.
- Erdoğan, İ. (2012). *Eğitimde değişim yönetimi* (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Eren, E. (2014). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi* (14. Baskı). İstanbul: Beta.
- Ferro, K. (2015). *Levels of a college-going culture in selected west virginia high schools as perceived by teachers and counselors*. (Doctoral dissertation). Retrieved from <http://mds.marshall.edu/etd/930>
- Gezer, B. (2005). *Okul kültürünün öğrenci başarısı üzerindeki etkileri (Elazığ ili örneği)*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir.
- Gizir, S. (2008). Örgütsel değişim sürecinde örgüt kültürü ve örgütsel öğrenme. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 182-196.
- Glesne, C. (2015). *Nitel araştırmaya giriş* (5. Baskı) (A. Ersoy & P. Yalçınoglu, Çev.). Ankara: Anı.
- Göldağ, B. (2015). *Orta öğretim kurumlarında okul kültürü yoluyla değerler eğitimi (Malatya ili Örneği)*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir.
- Gregory, J. R. (2004). *The best of branding: best practices in corporate branding*. New York: McGrawHill
- Güçlü, M. (2017). Örgütsel iletişim: Eğitim kurumlarındaki yeri ve önemi açısından bir değerlendirme. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 7(7), 854-870.
- Güçlü, N. (2003). Örgüt kültürü. *Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6, 147-159.

- Güngör, B. (2019). *Öğretmenlerin örgütsel sessizlik algıları ile okul kültürü algıları arasındaki ilişki*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/sayfasından erişilmiştir>.
- Gürfidan, H., & Koç, M. (2016). Okul kültürü, teknoloji liderliği ve destek hizmetlerinin öğretmenlerin teknoloji entegrasyonuna etkisi: Bir yapısal eşitlik modellemesi. *Eğitim ve Bilim*, 41, 99-116.
- Handy, C. (1995). *Süper yönetim* (S. Hatay, Çev.). İstanbul: İlgi.
- Handy, C. B. (1981). *Understanding organizations* (2nd ed.). London: Hazell Watson & Viney.
- Hargreaves, A. (2004). Inclusive and exclusive educational change: Emotional responses of teachers and implications for leadership. *School Leadership and Management*, 24(2), 287-309.
- Harrison, R. (1972). Understanding your organization's character. *Harvard Business Review*, 50(23), 119-128.
- Helvacı, M. A., & Aydoğan, İ. (2011). Etkili okul ve etkili okul müdürüne ilişkin öğretmen görüşleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(2), 42-61.
- Hinde, E. R. (2004). School culture and change: An examination of the effects of school culture on the process of change. *Essays in Education*, 12(3), 1-12.
- Hofstede, G. (2001). *Culture's consequences: Comparing values, behaviors, institutions, and organizations across nations* (2nd. ed.). USA: SAGE.
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2012). *Eğitim yönetimi: Teori, araştırma ve uygulama* (7. Baskıdan çeviri). (S. Turan, Çev.). Ankara: Nobel.
- Hudley, C., & Daoud, A. M. (2008). Cultures in contrast C. Hudley & A. E. Gottfried (Eds.), *Academic motivation and the culture of school in childhood and adolescence* (pp. 187-217). New York: Oxford University Press.

- Hunderfund, J. H. (1993). *Caring within a school community: Perspectives of teachers, students and supervisors*. Dissertation Abstracts International, 54/02: 456-A.
- İç İşleri Bakanlığı (2021). <https://www.icisleri.gov.tr/81-il-valiligine-tam-kapanma-tedbirleri-genelgesi-gonderildi> sayfasından erişilmiştir.
- İpek, C. (1999). *Resmi liseler ile özel liselerde örgütsel kültür ve öğretmen öğrenci ilişkisi*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir.
- İra, N. (2004). *Örgütsel kültür (Dokuz Eylül Üniversitesi örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Kacar, F. (2019). *Ortaöğretim kurumlarında görev alan öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda örgüt kültürü algısının değerlendirilmesi (Giresun ili örneği)*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir.
- Kaplan, F. (2008). *Anadolu liselerinin etkili okul olma özelliklerini karşılama düzeyi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (24. Baskı). Ankara: Nobel.
- Karataş, E. (2009). *Eğitim yönetiminde iş değerleri ve örgüt kültürü*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir.
- Kaya, E., & Eroğlu, T. (2013). Sosyal bilgiler öğretim programı ideoloji. *Akademik Araştırmalar Dergisi*, 14(56), 55-92.
- Kets de Vries, M. F. R., & Miller, D. (1986). Personality, culture, and organization. *Academy of Management Review*, 11(2), 266-279.
- Keyton, J. (2005). *Communication and organizational culture. A key to understanding work experiences*. California, USA: Sage Publications, Inc.

- Kılıç, B. (2018). *Ruhsal liderlik, örgüt kültürü ve örgütsel sessizliğin okul başarısına etkisi*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir.
- Kim, Y. S. (2005). *Classroom culture and informal reasoning abilities among Korean high school students* (Doctoral dissertation). Retrieved from http://purl.galileo.usg.edu/uga_etd/kim_youngseog_200505_phd
- Kolatan, R. (2008). *Eğitim yöneticilerinin okul kültürünün oluşturulmasında ve sürdürülmesindeki rolü*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir.
- Kono, T. (1992). *Long-range planning of Japanese corporations*. Berlin-New York: Walter de Gruyter.
- Koşar, S. (2008). *İlköğretim okulu yöneticilerinin yönetimde gücü kullanma stilleri ile örgüt kültürü arasındaki ilişki*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir.
- Koşar, S. (2014). Örgüt kültürü sınıflamaları. N. Güçlü (Ed.), *Okul kültürü içinde* (s. 43-70). Ankara: Pegem Akademi.
- Koşar, S. (2018). Geçerlik ve güvenilirlik. K. Beycioğlu, N. Özer & Y. Kondakçı (Eds.), *Eğitim yönetiminde araştırma içinde* (s. 169-198). Ankara: Pegem Akademi.
- Koşar, S. & Çalık, T. (2011). Okul yöneticilerinin yönetiminde gücü kullanma stilleri ile örgüt kültürü arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 17(4), 581-603.
- Köse, S., Tetik, S., & Ercan C. (2001). Örgüt kültürünü oluşturan faktörler. *Yönetim ve Ekonomi: Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 7(1), 219-242.

- Kuyumcu, M. (2007). *İlköğretim Okullarında Okul Kültürü ve Takım Liderliği (Elazığ İli Örneği)*. (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir.
- Lahiry, S. (1994). Building commitment through organizational culture. *Training and Development*, 48(4), 50-52.
- Lunenburg, F. C., & Ornstein, A. C. (2013). *Eğitim yönetimi* (G. Arastaman, Çev. Ed.). Ankara: Nobel.
- Luthans, F. (1992). *Organizational behaviour* (6th ed.). New York: McGraw-Hill.
- Merriam, S. B. (2018). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber* (S. Turan, Çev.). Ankara: Nobel.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: an expanded sourcebook* (2nd ed.). USA: SAGE.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2021a). *2020-2021 eğitim öğretim yılının ikinci dönemi uzaktan ve yüz yüze eğitimle başlıyor*. <https://www.meb.gov.tr/2020-2021-egitim-ogretim-yilinin-ikinci-donemi-uzaktan-ve-yuz-yuze-egitimle-basliyor/haber/22553/tr> sayfasından erişilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2021b). *Güzel sanatlar, spor ve meslek liselerinde de yüz yüze eğitime geçiliyor*. <https://www.meb.gov.tr/guzel-sanatlar-spor-ve-meslek-liselerinde-de-yuz-yuze-egitime-geciliyor/haber/22596/tr> sayfasından erişilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik. (2018). *T. C. Resmi Gazete*, 30332, 14 Şubat 2018.
- Miravet, L. M., & García, O. M. (2013). The role of teachers' shared values and objectives in promoting intercultural and inclusive school cultures: a case study. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 26(10), 1373-1386.

- Morrell, M. (2002). *Factors influencing meaningful integration of technology into the high school curriculum: A case study* (Doctoral dissertation). Retrieved from <http://hdl.handle.net/1860/71>
- Narsap, H. (2006). *Genel ve mesleki liselerde örgüt kültürü*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir.
- Negiş Işık, A. (2013). *Başarılı bir ilköğretim okulunda örgüt kültürü: Etnografik bir durum çalışması*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir.
- Owens, R. G., & Valesky, T. C. (2014). *Organizational behavior in education leadership and school reform*. Harlow: Pearson.
- Ölçüm-Çetin, M. (2004). *Örgüt kültürü ve örgütsel bağlılık*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Özdemir, E. (2018). *Örgüt kültürünün bir yükseköğretim kurumunda yapısal değişkenler açısından incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir.
- Özdemir, S. (2012). İlköğretim okullarında okul kültürü ile örgütsel sağlık arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 18(4), 599-620.
- Özdemir, S. (2013). *Eğitimde örgütsel yenileşme* (Geliştirilmiş 7. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Özden, M. & Saban, A. (2017). Nitel araştırmalarda paradigma ve teorik temeller (Genişletilmiş 2. Baskı). A. Saban & A. Ersoy (Eds.), *Eğitimde nitel araştırma desenleri içinde* (s. 1-29). Ankara: Anı.
- Özden, Y. (1998). *Eğitimde dönüşüm: Yeni değerler ve oluşumlar*. Ankara: Pegem Akademi.
- Özkal, E., & Sabuncuoğlu, Z. (1992). *Örgütlerde davranış*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, No: 116.

- Özkalp, E. (1999). Örgütlerde kültürel sorunlar ve örgüt kültürünün korunmasında ve geliştirilmesinde uygulanabilecek programlara ilişkin Eskişehir’de yapılan bir araştırma. *Anadolu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 15(1), 437-472.
- Özkaya, Y. (2019). *Okul yöneticilerinin girişimci liderlik davranışları ile örgüt kültürü arasındaki ilişki*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/sayfasından erişilmiştir>.
- Özüylası, A. (2021). *Okul yöneticilerinin paylaşılan liderlik davranışları ile okul kültürü arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Karaman.
- Paynter, M. L. (2017). *Exploring a school culture and climate where students can FLOURISH: Using focus group methodology to capture key stakeholder perceptions about school culture and climate in an alternative education high school* (Doctoral dissertation). Retrieved from <http://pqdtopen.proquest.com/#viewpdf?dispub=10635374>
- Peterson, K.D., & Deal, T.E. (2009). *The shaping school culture (Second Edition)*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Pfister, J. (2009). *Managing organizational culture for effective internal control. From practice to theory*. London: Hysica-Verlag, Springer Company.
- Pheysey, D. C. (1993). *Organizational cultures: Types and transformations*. London: Routledge.
- Polat, S. (2011). The relationship between university students academic achievement and perceived organizational image. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11 (1), 257-262.

- Quinn, R.E., & McGrath, M.R. (1985). The transformation of organizational cultures: A competing values perspective. In P.J. Frost, L.F. Moore, M.L. Louis, C.C. Lundberg, & J. Martin (Eds.), *Organizational culture* (pp.315-334). Sage, Beverly Hills.
- Ramsey, R. D. (1992). *Secondary principal's survival guide: Practical techniques and materials for succesful school administration*. New Jersey: Prentice Hall Inc.
- Saban, A., Koçbeker, B. N., & Saban, A. (2006). Öğretmen adaylarının öğretmen kavramına ilişkin algılarının metafor analizi yoluyla incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 6(2), s. 461-552.
- Sağol, F. (2013). *Kurum kültürü analizi: milli eğitim bakanlığı ilkokul ve ortaokuluna yönelik bir araştırma*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/sayfasından erişilmiştir>.
- Schein, E. H. (1992). *Organizational culture and leadership* (2nd ed.). San Fransisco: Jossey-Bass.
- Schein, E. H. (2004). *Organizational culture and leadership* (3rd ed.). San Fransisco: Jossey-Bass.
- Schoen, L. T. & Teddie, C. (2008). A new model of culture: A response to call for conceptual clarity, *School Effectiveness and School Improvement*. 19 (2), 129-153
- Seki, H. Ö. (2004). *Okulların güçlü okul kültürü özelliklerine sahip olma düzeyleri*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/sayfasından erişilmiştir>.
- Semerci, N. (1999). Öğretmenin görevi: Düşünmeyi geliştirmek. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 9(1), 209-216.
- Sethia, N. K. & Glinow, M. A. (1988). Arriving at four cultures by managing the reward system. R.H. Kilmann, M.J. Saxson & R. Serpa (Eds.), *Gaining Control of The Corporate Culture* (pp. 400-420). San Francisco, CA: Jossey Bass.

- Sezgin, F. (2010). Öğretmenlerin örgütsel bağlılığının bir yordayıcısı olarak okul kültürü. *Eğitim ve Bilim*, 35(156), 142-159.
- Sezgin, F. (2012). Okul yöneticisi ve liderlik. S. Özdemir (Ed.), *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi içinde* (s. 77-109). Ankara: Nobel.
- Soykan, Ş. (20116). *Eğitim kurumlarında algılama yönetimi ve tercih edilebilirlik üzerine bir durum çalışması: Antalya ili merkez ilçelerinde bulunan fen liseleri örneği*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir.
- Stephan, T. A. (2017). *Instructional practices and professional culture in high growth high schools* (Doctoral dissertation). Retrieved from http://libres.uncg.edu/ir/uncg/f/Stephan_uncg_0154D_12363.pdf
- Stolp, S. (2002). *Leadership for school culture*. ERIC Clearinghouse on Educational Management.
- Süzer, E. (2010). *Genel lise, Anadolu lisesi ve meslek liselerinde örgüt kültürü (Balıkesir ili örneği)*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir.
- Şahin, A. (2012). *Manifestations of curriculum change on organizational culture: teachers' perceptions*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir.
- Şahin, M. (2013). Okul kültürünün bir ögesi olarak okul törenleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 43(199), 169-185.
- Şimşek, A. (2014). *Okul yöneticilerinin örgüt kültürü algısı*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir.

- Şimşek, Y. (2003). *Okul müdürlerinin iletişim becerileri ile okul kültürü arasındaki ilişki (Eskişehir ili örneği)*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/sayfasından erişilmiştir>.
- Şişman, M. (2014). *Örgütler ve kültürler* (4. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Tanrıverdi, S. (2007). *Katılımcı okul kültürünün yabancı dil öğretmenlerinin iş motivasyonu ile ilişkisine yönelik örnek bir çalışma*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/sayfasından erişilmiştir>.
- Tavşancıl, E. (2010). *Tutumların ölçülmesi ve spss ile veri analizi*. Ankara: Nobel.
- Tavşancıl, E., & Aslan, A. E. (2001). *Sözel, yazılı ve diğer materyaller için içerik analizi ve uygulama örnekleri*. İstanbul: Epsilon.
- Taymaz, H. (2003). *Okul yönetimi* (7. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Terlemez, V., & Alpaydın, Y. (2017). İmam Hatip Lisesi Öğrencilerinin İmam Hatiplik Algısı ve Deneyimlerinin İncelenmesi. *Talim*, 3(1), 103-130.
- Terzi, A. R. (1999). *Özel ve devlet liselerinde örgüt kültürü*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/sayfasından erişilmiştir>.
- Terzi, A. R. (2000). *Örgüt kültürü*. Ankara: Nobel.
- Terzi, A. R. (2005). İlköğretim okullarında örgüt kültürü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 43(43), 423-442.
- Terzi, A. R. (2014). *Eğitim bilimine giriş* (3. Baskı). Ankara: Detay Yayıncılık.
- Terzi, A. R. (2016). *Örgüt kültürünü değiştirmek*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Terzi, A. R. (2019). *Okul kültürü*. Ankara: Detay.
- Thompson, L. (1994). *Mastering the challenges of change*. New York: Amacom.
- Topçu, İ. (2019). *Okul iklimi ve kültürü*. Ankara: Anı.

- Töremen, F. (2002). Eğitim örgütlerinde değişimin engel ve nedenleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(1), 185-202.
- Trompenaars, F. (1993). *Riding the waves of culture*. London: Irwin Professional Publishing.
- Tuncer, T. (2020). *Okul yöneticilerinin liderlik tarzlarının örgüt kültürüne etkisi: Isparta ili örneği*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir.
- Turan, S., & Şişman, M. (2013). Eğitim yönetimi alanında üretilen bilimsel bilgi ve batılı biliş tarzının eleştirisine giriş. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 19(4), 505-514.
- Türk, M.S. (2007). *Örgüt kültürü ve iş tatmini*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Türkmenoğlu, G. (2015). *Okul yöneticilerinin göreve geliş biçimlerinin okul kültürüne yansımaları*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir.
- Uçar-Şahmelikoğlu, S. (2013). *Ortaöğretim öğretmenlerinin algıladıkları örgütsel güven düzeyi ile örgütsel kültür düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi (İstanbul ili Pendik ilçesi örneği)*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir.
- Uğurlu, C. T. (Ed.). (2017). *Okul yönetimi*. Ankara: Anı.
- Whetten, D. A., & Cameron, K. S. (1998). *Developing managerial skills* (4th ed.). Reading, MA: Addison-Wesley.
- Williams, A., Dabson, P., & Walters, M. (1993). *Changing culture: New organizational approaches* (2nd ed.). London: Institute of Personnel Management.
- Yeşil, T. (2016). *Destekleyici müdür davranışı ile okul kültürü arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (8. Baskı). Ankara: Seçkin.
- Yıldırım, C. (2001). *Okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerinin öğretmenlerin iş doyumuna ve meslek ahlakına etkisi*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir.
- Yıldırım, C. (2015). *İmam hatip liselerinde okul kültürü algısı (Diyarbakır örneği)*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir.
- Yıldırım, E. (2019). *Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel adanmışlığı ile okul kültürü arasındaki ilişki*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir.
- Yıldırım, K. (2014). Örgüt kültürünü oluşturan unsurlar. N. Güçlü (Ed.), *Okul kültürü içinde* (s. 71-95). Ankara: Pegem Akademi.
- Yılmaz, D., Kılıçoğlu, G., & Turan, S. (2014). Örgütsel değişim. S. Turan (Ed.), *Eğitim yönetimi teori, araştırma ve uygulama içinde* (s. 253-288). Ankara: Pegem Akademi.
- Yılmaz, K. (2019). *Eğitim yönetiminde değerler* (4. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Yılmaz, N. (2016). *Öğretmen görüşlerine göre okul kültürü boyutları ile lise müdürlerinin çatışma yönetim davranış biçimleri arasındaki ilişki*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir.
- Yılmaz, S. (2017). *Merkezi sınavların okul kültürüne yansımalarının değerlendirilmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir.
- Zencirkıran, M., & Keser, A. (2018). *Örgütsel davranış*. Bursa: Dora
- Zhu, C., Devos, G., & Li, Y. (2011). Teacher perceptions of school culture and their organizational commitment and well-being in a Chinese school. *Asia Pacific Education Review*, 12(2), 319-328.

EKLER



Ek 1. Örgüt Kültürü Sınıflamalarının Harrison ve Handy'nin Kültür Tipine Göre İncelenmesi

<i>Güç kültürü</i>		
Kültür tipleri	Kültür boyutları	Kültür özellikleri
Deal & Kenndy (1982, 2000)	Sert erkek, maço kültürü	Çevre belirsizliğinin yüksek, geri bildirimin hızlı olması söz konusudur.
	Şirketin üzerine iddiaya gir kültürü	Rekabet ve güven örgüt üyeleri için önemli kavramlardır.
	Çekinik kültür	Örgütü basit makine olarak tanımlanır.
Kets De Vries & Danny Miller (1986)	Karizmatik kültür	Lider her şeyden haberdardır.
		Üst yönetim, aşırı bireysellik gösterir.
		Karar alırken, sezgiler ve tahminler doğrultusunda hareket edilir.
Cameron & Quinn (2011)	Piyasa kültürü	Rekabet ve amaca ulaşma temel olarak ele alınır.
Sethia & Glinow (1988)	İlgisiz kültür	Statü farklılaşması yüksektir.
		Çalışanlar için iş güvenliğinin düşük ve yükselme fırsatları sınırlıdır.
	İnsancıl kültür	Çalışanlar, örgüt liderlerine emirlerine uyduğu için işleyişler sürmektedir.
Pheysey (1993)	Rol kültürü	Bölümler arasında hiyerarşi söz konusudur.
		Yönetim otoriterdir.
		X kuramı varsayımı önemlidir.
	Güç kültürü	Hiyerarşi ön planda olup yetkiler, üst yöneticilerde toplanır. Dolayısıyla güç, belli kişilerdedir.
		Güç, statü, denetim ve itaat ön plandadır.
		Yatay iletişimden ziyade dikey iletişim, itaat ve denetim vardır.
Kono(1992)	Lider eksenli ve durağan kültür	Yönetim otoriterdir.
		Üst yönetim, kararlarının yanlış olması rağmen yetkeci tutum sergilenmektedir.
		Çalışanlar inisiyatif kullanamazlar.
Wallach (1983'den aktaran Çevik, 2016)	Bürokratik kültür	Kontrol ve güç esaslı bir kültürdür.
		Bilgi ve yetki akışı hiyerarşiktir.
		Temelinde kontrol ve güç birlikte bulunur.
		Üsler tarafından verilen talimatlara uymanın zorunlu ve kaçınılmaz olduğu kültürlerdir.
		Örgüt içinde sosyal eşitsizliğe neden olacak şekilde önemli statü farklılıkları bulunmaktadır.
		Otoriteye saygı, emir-komuta zinciri son derece önemlidir

Güç kültürü		
Kültür tipleri	Kültür tipleri	Kültür tipleri
Graves (1986'dan aktaran, Çetin, 2004)	Monarşik kültür	Başarı, liderin yeteneklerine bağlıdır.
		Bu örgütlerde sadakatle çalışmak örgüt içindeyüceltilen bir durumu ifade ederken; bürokrasi ve prosedürler çok fazla önemsenmemektedir.
	Paranoyak kültür	Geleneksel yönetimin ön planda olduğu kültürdür.
		Statüleşme söz konusudur. Geleneksel yaklaşımlara önem verildiği için bu örgütlerde statü ön planda tutulmaktadır.
Quinn & McGarth (1985)	Rasyonel kültür	Yönetim anlayışının direktif liderlik odaklı olduğu kültürdür.
Trompenaars (1993)	Eiffel kulesi kültürü	Örgüt içinde hiyerarşik seviyesi fazladır.
		Organizasyon piramidi dik olduğu için üst yönetim, tabandan uzaktır. Kıdem, sadakat, bağlılık ön plana çıkan kavramlardır.
Lahiry (1994)	Agresif-savunucu kültür	Kişilerin güvenlik ve statülerini koruyabilmeleri için işlerinde güç kullanmaları beklenmektedir.
Quchi Z kültürü (Eren, 2014)	Tip A	Açık ve biçimselleştirilmiş kontrol söz kosudur.
Peters & Waterman'ın mükemmellik modeli (Eren, 2014)		Sorunlar ve analizlere fazla vakit ayırmak yerine çabuk karar vererek birşeyleri yerine getirmenin söz konusu olduğu kültürdür.
Hofstede (2001)	Güç mesafesi	Güç mesafesinin yüksektir. Astlar, üstelerince sıkı denetim altındadır.
		Geniş güç mesafesinin hakim olduğu toplumlarda güçlü kişilerin ayrıcalık sahibi olduğu görülür.
Rol kültürü		
Kültür tipleri	Kültür boyutları	Kültür özellikleri
Bill Schneider (1999'den aktaran Koşar, 2014)	Kontrol kültürü	Odak noktası kesinliktir.
		Karar alma süreçlerinde analitik bir yol izlemektedir.
		Bürokrasi anlayışı hâkimdir.
		Kontrol kaybedildiğinde bürokrasi anlayışı ön plana çıkar.
Deal & Kenndy (1982, 2000)	Süreç kültürü	Hiyerarşi ve unvana önem verilen kültürdür.
		Örgüt içinde değişimin engellenme nedeni, mevcut durumun devamını sağlamaktır
		Ayrıntıya önem verilir. Amaç, prosedür ve standart önemlidir.
		Kurallara uyulur. İşleyiş istikrarlıdır.
		Süreç odaklıdır. Çalışanların işleri nasıl yaptığına önem verilmektedir.

Kültür tipleri	Kültür boyutları	Kültür özellikleri
Deal & Kenndy (1982, 2000)	Süreç kültürü	Kişisel ilişkilerin dışarda bırakıldığı, katı bir kültür söz konusudur.
		Yöneticilerde kontrol arzusu vardır.
Kets De Vries & Danny Miller (1986)	Bürokratik kültür	Biçimsel politikalar, standart süreçler, görevleri başarma için işler ayrıntılı şekilde tanımlanır. Üst yönetim bu durumu kontrol için kullanmaktadır.
		Kural takibi katı, inisiyatif kullanma çekimseldir.
		Benzer bürokratik kültürde, mevcut olan resmi prosedürleri kabul etme ve uygulama vardır.
		Sürprizlerle karşılaşmak yerine her türlü şeyin bilinmesine önem verilmektedir.
Cameron & Quinn (2011)	Hiyerarşi kültürü	Formalleşme ve yapının vurgulandığı kültürdür.
		İçsel bütünlük, durağanlığı koruma, kontrol odaklı olma ön plandadır.
Cameron & Quinn (2011)	Hiyerarşi kültürü	Biçimsel, yapısal, prosedüre bağlı bir çalışma ortamı söz konusudur.
		Çalışanları bir arada tutan şey, biçimsel kural ve politikalarlardır.
		Kural ve standartlar fazladır.
		Çalışanlar risk almaktan kaçınır.
	Bürokratik kültür	İstikrarlı, temkinli, ağır ve muhafazakâr özelliklerdendir.
		Hata yapmaktan kaçınmak için prosedürel işlemlere uyma söz konusudur.
Kono(1992)		Eski davranışlar tekrarlanır.
	Durağan kültür	Bilgi edinme örgüt içindedir; örgüt, çevresine karşıduyarsızlaşmaktadır.
		Çalışanlar fikirlerini sunmazlar.
		Uygulanan planlar bu kültürde yavaş şekilde ilerler.
		İçsel ve kontrol odaklıdır.
Chang & Lin (2007)	Tutarlılık kültürü	Düzen, kural, düzenlemeler, tekdüzelik, verimlilik özelliklerine sahip kültür tipidir.
		Kararlılık ve tutarlılık söz konusudur.
		Düzenli bir örgüttür.
Byars (Eren, 2014)	Sistematik kültür	Prosedürlerin, politikaların uygulanması ve faaliyetlerin yürütülmesindeki sistemlere daha fazla önem verilmektedir.
		Görevler kalıplaşmıştır.

Kültür tipleri	Kültür tipleri	Kültür tipleri
Miles & Snow (Eren, 2014)	Koruyucu kültür	Mevcut durumu iyileştirmek önemlidir.
		Strateji oluşturma, planlama ve analize önem verir. Mevcut sorunlara önceden denenmiş ve başarıya götürmüş yöntemlerle problem çözme eğilimindedir.
	Analizci kültür	Geçmiş faaliyetler muhafaza edilir ve devam eder.
Quinn & McGarth (1985)	Hiyerarşi kültürü	Kuralların uygulanması ön plandadır.
		Performans göstergesi: istikrardır.
		Biçimsel bilgi süreçlerinden belgeleme, hesaplama, tahmin, değerlendirme vb. kullanılır.
Schein (1992)		Grup sınırları, gruba dâhil olma ve kabul edilmeme ölçütleri söz konusudur.
		Örgütlerde hiyerarşik mevkilerin yanı sıra yetkilerin nasıl elde edileceği ve terfi sisteminin ölçütlerine ilişkin bilgiler bellidir.
		Örgütte hedef, amaçlar ve öncelikler gibi faktörler belirlenerek belirsizliklerin ve endişenin azalmasına yardımcı olunur.
Kilmann modeli (Eren, 2014)	Bürokratik kültürler	Hiyerarşik yapılar oluşturmuş ve tüm çalışanlarının yetki ve sorumlulukları açık seçik belirlenmiştir. İş yapma mekanizmaları, kontrol sistemleri oluşturmuş örgütlerdir.
Hofstede (2001)	Belirsizlikten kaçınma	Belirsizlikten kaçınmanın yüksek olduğu örgütlerde davranışların belirli ve sabit kurala bağlı olmasına önem verilir. Kurallar, hem yazılı hem de yazısız ve geleneklerde saklı olabilmektedir.
<i>Görev kültürü</i>		
Kültür tipleri	Kültür boyutları	Kültür özellikleri
Bill Schneider (1999'den aktaran Koşar, 2014)	İşbirliği kültürü	Takım çalışması ön plandadır.
	Yetenek kültürü	Teorik anlayışlara, yaratıcı düşüncelere bu kültürde çok dikkat edilmektedir.
		Reklam ajansları, güçlü başarı duygusunun hakim olduğu reklam şirketleri, araştırma örgütleri
Deal & Kenndy (1982, 2000)	Çok çalış-sert oyna	Başarı, bilgi, yaratıcılık ve uzmanlığa ön plandadır
		Takım çalışması önemlidir. Ekip halinde çalışılır.
Kets De Vries & Danny Miller (1986)	Siyasallaşmış kültür	Çalışanlar performanslarını yüksek seviyede gösterir.
Cameron & Quinn (2011)	Adhokrasi kültürü	Bilgi, güç kaynağıdır.
		Girişimcilik, yaratıcılık, uyum sağlama bu kültür için oldukça önemlidir.
		Esneklik ve tolerans söz konusudur.

Kültür tipleri	Kültür boyutları	Kültür özellikleri
Sethia & Glinow (1988)	Titiz kültür	Örgüt çıkarları ön plandadır.
		Kuraldan daha fazla işlerin yapılması ve aynı zamanda amaçların gerçekleştirilmesi önemlidir.
Pheysey (1993)	Başarı kültürü	Esnek yapılanma ön plandadır.
		Uzmanlaşma ve bireysel sorumluluğa bu kültürde önem verilmektedir.
		Örgütsel amaçlar ön plandadır.
Kono(1992)	Canlı kültür	Üyelerin yeniliğe açık olduğu kültürdür.
		Çalışanlar yaptıkları işe hakimdirler, bilirler.
		Yaratıcılık, girişimcilik, adaptasyon, dinamizm özellikleri vardır.
Chang & Lin (2007)	Yenilikçilik kültür	Yaratıcılık desteklenir.
	İşbirliği kültür	İşbirliği ve takım çalışması bulunur.
		Bilgi paylaşımı takım çalışması içinde gerçekleşir.
Miles & Snow (Eren, 2014)	Geliştirici kültür	Yenilikçidir.
Wallach (1983'den aktaran Çevik, 2016)	Yenilikçi kültür	Bireyler heyecan verici, dinamik ve girişimcidir. Böyle bir çalışma ortamı vardır.
		Sonuç yönelimlidir.
Denison & Mishra (1995)	Uyum yeteneği	Dış uyum ile değişim ve esneklik vurgulanır.
Denison & Mishra (1995)	Katılım kültürü	Birey, kurumsal hedeflerle özdeşleşir ve içinde bulunduğu grupla iyi iş çıkartılmaktadır.
Trompenaars (1993)	Hazır roket kültürü	Çalışanlar yaptıkları işte uzmandır.
Parsons modeli (Eren, 2014)		Bu kültür tipinde sistemin varlığı, ortama uyum sağlamasına ve aynı zamanda amaçlarına erişebilmesine bağlıdır.
Schein (1992)		Örgütün dış çevreye uyumu ve varlığını devam ettirebilme sorunlarını çözmektir.
		Örgütün çevreyle bütünleşme sorunlarının çözülmesi örgüt kültürü işlevlerindendir.
Kilmann modeli (Eren, 2014)	Yenilikçi kültür	Dinamik ve koşullara göre değişim gerektiren durumun bir ürünü olan kültürdür.
Quchi Z kültürü modeli (Eren, 2014)	Tip Z	Seyrek değerlendirme vardır.
		Karşılıklı güvenin yanı sıra takım çalışmasının da gerekli olduğu kültürdür.
Peters & Waterman'ın mükemmellik modeli (Eren, 2014)		En iyi iş alanında kalma anlayışı vardır.
		Müşterilerle ilişkilerde devamlılık söz konusudur.

Kültür tipleri	Kültür boyutları	Kültür özellikleri
Hofstede (2001)	Kadınsı eğilim	Arkadaşlık ve paylaşımın ön planda olup destek olma ve yardımcı olma duyguları ile hareket etme eğilimi yüksektir.
<i>Birey kültürü</i>		
Kültür tipleri	Kültür boyutları	Kültür özellikleri
Bill Schneider (1999'den aktaran Koşar, 2014)	Yetiştirme kültürü	Fikirler serbestçe ifade edilir.
Cameron & Quinn (2011)	Klan Kültürü	Çalışanlara ilgi gösterilir.
Sethia & Glinow (1988)	Tamamlayıcı kültür	Çalışana ve performansa önem verir.
		İnsan değerlidir. Bu nedenle de örgüte anlamlı katkı sağlayacağına inanılarak hareket edilir.
		Çalışan örgüte anlamlı katkı sağlar. Örgütten beklenti bu yöndedir.
Sethia & Glinow (1988)	Tamamlayıcı kültür	Örgütler üyelerine büyük ölçüde hem özgürlük hem de sorumluluk sağlamaktadır.
Pheysey (1993)	Destek kültürü	Herkes değerlidir, anlayışı vardır.
		Bireyler arası ilişkiler, dayanışma, güven ve karara katılmaya önem verilir.
Byars (Eren, 2014)	Etkileşen kültür	İşgören ihtiyacını karşılamaya yöneliktir.
	Müteşebbis kültür	Bireysellik yönü ön plandadır.
Wallach (1983'den aktaran Çevik, 2016)	Destekleyici Kültür	Kişisel özgürlük sağlayıcı yaklaşım sergilenmektedir.
Parsons modeli (Eren, 2014)		Bireylerin kişisel eğilim, ihtiyaç ve tercihleri kültür oluşumuna katkı sağlar.
Schein (1992)		Örgütlerde bireyler arası ilişkiler, arkadaşlık ve sevgi bağları oluşturma yanı sıra iş birliği ve duygusal bakımdan tatmin olmak için gerekli ortam kurallarının oluşumuna önem verilir.
Quchi Z kültürü modeli (Eren, 2014)	Tip A	Bireysel karar verme ve sorumluluk söz konusudur.
Peters & Waterman'ın mükemmellik modeli (Eren, 2014)		Girişimciliği cesaretlendirecek faaliyetlerde serbestlik tanınmaktadır.
Hofstede (2001)	Bireysellik	Biz duygusundan önce ben, duygusunun gelişimine önem verilir.
		Bireylerin kendi başına hareket etme eğilimi söz konusudur.

Ek 2. Görüşme Formları

ORTAÖĞRETİM KURUMLARININ ÖRGÜT KÜLTÜRÜ TİPOLOJİSİ

(Öğretmenler için Görüşme Formu)

Sayın Öğretmenim,

Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi Bilim dalında doktora programı öğrencisiyim. Ortaöğretim kurumlarının sahip oldukları kültürel yapılardan yola çıkarak ortaöğretim kurumlarının kültür tipolojilerini okul yöneticileri ve öğretmenlerin görüşleri çerçevesinde tespit etmeye yönelik bir araştırma gerçekleştirmekteyim.

Bu araştırma kapsamında sizinle bir görüşme yapmak istiyorum. Gönüllü olarak katıldığınız bu görüşmede söyleyeceklerinizin araştırmama ışık tutacaktır. Araştırmada kapsamında yaptığımız görüşme kimseyle paylaşılmayacak ve bilimsel veri olarak doktora tez çalışmam için kullanılacaktır. Görüş ve önerilerinizin araştırmacılar dışında herhangi bir kişi ya da kurum tarafından görülmesi mümkün değildir. Hiçbir şekilde isim verilmeyecektir. Görüşme esnasında araştırmada verilerin geçerlik ve güvenilirliğini sağlamak, zamanı daha iyi kullanmak ve görüşme sırasında olası kesintileri önleyebilmek amacıyla izninize bağlı olarak görüşmemizi ses kaydına almak isterim. İsteğiniz doğrultusunda ses kayıtlarındaki veriler yazıya döküldükten sonra imha edilecektir. Görüşme sırasında anlaşılmayan ya da tekrarlanmasını istediğiniz soruları lütfen belirtiniz. Eğer sizin bana sormak istediğiniz bir sorunuz varsa öncelikle sorularınızı yanıtlamak isterim. Görüşmemizden elde edilen veriler bilimsel bir çalışmada kullanılacağı için görüşleriniz çok değerlidir. Araştırmaya ayırmış olduğunuz zaman ve yapmış olduğunuz katkılarınızdan dolayı teşekkür ediyorum.

Görüşme;

Tarihi :/...../2021 **Saati** : : **Yeri:**.....

Kişisel Bilgiler;

Cinsiyetiniz : () Kadın () Erkek
Yaşınız :
Branşınız :
Mesleki Kıdeminiz : yıl
Bu okuldaki kıdeminiz: : yıl
Eğitim düzeyiniz: :

Görüşme Soruları;**A. Okul algılarına yönelik sorular**

1. Bu okulda öğretmenliğe başlayış hikâyenizden bahsedebilir misiniz?
 - a. Bu okulda çalışmayı neden tercih ettiniz?
2. Burada çalışmaya başlamadan önce dışarıdan okulu nasıl tanıyordunuz? (Okulla ilgili duyduklarınız nelerdir?)
3. Bu okulda ilk çalışmaya başladığınızda okul ortamına (okula) ilişkin size neler anlatıldı?
4. Okula ilk geldiğinizde ilk izlenimleriniz neler oldu?
 - a. Okula ilk geldiğinizde ne(ler) hissettiniz?
5. Bu okulda çalışmaya devam etme nedenleriniz nelerdir?
6. Bu okulda çalışıyor olmanın en sevdiğiniz yanları nelerdir?
7. Bu okulda işinizle ilgili sizi en çok zorlayan şey(ler) nelerdir?
8. Okulunuzu herhangi bir şeye benzetmeniz gerekse neye benzetirsiniz? Neden?
 - a. Okul gibidir; çünkü

B. Okul başarısına yönelik sorular

1. Okulunuzu diğer okullardan farklı kılan özellikler nelerdir?
2. Okulunuzun özellikle hangi yönleriyle gurur duyuyorsunuz?

3. Bu okula geldikten sonra mesleki gelişiminizde değişim olduğunu düşünüyor musunuz? Bunun nedenleri neler olabilir?
 - a. Bir öğretmen olarak geliştirilmesi gerektiğini düşündüğünüz yönleriniz var mı? Açıklar mısınız?
 - b. Mesleki gelişmeleri takip ediyor musunuz? Nasıl?
 - c. Mesleki yeterliklerinizin gelişimi okul yönetimi tarafından nasıl desteklenmektedir?

C. Okuldaki ilişkiler ve iletişime yönelik sorular

1. Okulunuzda bir gününüzün nasıl geçtiğini anlatır mısınız?
 - a. Gün içindeki rutinleriniz nelerdir?
 - b. Öğretmenler odasında bulunduğunuz zamanlarda neler konuşulur?
2. Öğretmenlerin birbirleriyle olan iletişimlerini genel olarak nasıl değerlendirirsiniz?
 - a. Meslektaşlarınızla hangi durumlarda iş birliği yapıyorsunuz?
3. Öğretmenler ile okul yönetimi arasındaki iletişim konusunda neler düşünüyorsunuz?
 - a. Okul yönetimini nasıl tanımlarsınız?
 - b. Okul yöneticinizin liderlik tarzını nasıl tanımlarsınız?
 - c. Okul lideri olarak kimi görüyorsunuz? Neden?
4. Bu okulda görev yapan bir öğretmen olarak okul yönetiminden beklentileriniz nelerdir?
5. Öğrencilerin birbiriyle olan ilişkilerini ve iletişimlerini nasıl değerlendiriyorsunuz?

D. Okuldaki değişim sürecine yönelik sorular

1. Okulda gerçekleştirilecek değişim girişimlerine ilişkin kararları nasıl alıyorsunuz?
 - a. Yapılacak değişimde risk alınır mı? Neden?

- b. Okulunuzda yeni ve yaratıcı fikirlere yaklaşım nasıldır?
2. Okulunuzda herhangi bir konuda yapılacak olan değişim nasıl uygulanmaktadır?
3. Okulunuzda değiştirilmesinin zor olduğunu düşündüğünüz konular nelerdir?
Neden?

E. Törenlere ve okul içi etkinliklere yönelik sorular

1. Okulunuzda belirli gün ve haftaları nasıl kutluyorsunuz?
 - a. Velilerin bu törenlere katılımı nasıldır?
2. Okulunuzda belirli gün ve haftaların dışındaki özel günlere ilişkin (okul içinde ve dışında) ne tür etkinlikler düzenliyorsunuz?
 - a. Bu etkinlikleri anlamlı buluyor musunuz? Neden?

F. Okuldaki çalışmalara ve karar verme sürecine yönelik sorular

1. Okulda düzenlenen toplantılarda kararları nasıl alıyorsunuz?
 - a. Fikir ayrılıkları yaşandığında nasıl bir yol izlenir?

G. Okuldaki anılara yönelik soru

1. Okulda yaşadığınız ve sizi etkileyen bir olayı anlatır mısınız?

H. Görüşme sonu

1. Belirtmek istediğiniz başka bir şey var mı?

ORTAÖĞRETİM KURUMLARININ ÖRGÜT KÜLTÜRÜ TİPOLOJİSİ

(Okul Yöneticileri için Görüşme Formu)

Sayın Okul Müdürüm/Müdür Yardımcım,

Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi Bilim dalında doktora programı öğrencisiyim. Ortaöğretim kurumlarının sahip oldukları kültürel yapılardan yola çıkarak ortaöğretim kurumlarının kültür tipolojilerini okul yöneticileri ve öğretmenlerin görüşleri çerçevesinde tespit etmeye yönelik bir araştırma gerçekleştirmekteyim.

Bu araştırma kapsamında sizinle bir görüşme yapmak istiyorum. Gönüllü olarak katıldığınız bu görüşmede söyleyeceklerinizin araştırmama ışık tutacaktır. Araştırmada kapsamında yaptığımız görüşme kimseyle paylaşılmayacak ve bilimsel veri olarak doktora tez çalışmam için kullanılacaktır. Görüş ve önerilerinizin araştırmacılar dışında herhangi bir kişi ya da kurum tarafından görülmesi mümkün değildir. Hiçbir şekilde isim verilmeyecektir. Görüşme esnasında araştırmada verilerin geçerlik ve güvenilirliğini sağlamak, zamanı daha iyi kullanmak ve görüşme sırasında olası kesintileri önleyebilmek amacıyla izninize bağlı olarak görüşmemizi ses kaydına almak isterim. İsteğiniz doğrultusunda ses kayıtlarındaki veriler yazıya döküldükten sonra imha edilecektir. Görüşme sırasında anlaşılmayan ya da tekrarlanmasını istediğiniz soruları lütfen belirtiniz. Eğer sizin bana sormak istediğiniz bir sorunuz varsa öncelikle sorularınızı yanıtlamak isterim. Görüşmemizden elde edilen veriler bilimsel bir çalışmada kullanılacağı için görüşleriniz çok değerlidir. Araştırmaya ayırmış olduğunuz zaman ve yapmış olduğunuz katkılarınızdan dolayı teşekkür ediyorum.

Görüşme;

Tarihi :/...../2021 **Saati** : : **Yeri:**.....

Kişisel Bilgiler;

Cinsiyetiniz : () Kadın () Erkek
Yaşınız :
İdari Görev Unvanınız :
Mesleki Kıdeminiz : yıl
Yöneticilik Kıdeminiz : yıl
Bu Okuldaki Yöneticilik Kıdeminiz : yıl
Eğitim düzeyiniz: :

Görüşme Soruları;**A. Okul algılarına yönelik sorular**

1. Bu okulda öğretmenliğe başlayış hikâyenizden bahsedebilir misiniz?
 - a. Bu okulda çalışmayı neden tercih ettiniz?
2. Burada çalışmaya başlamadan önce dışarıdan okulu nasıl tanıyordunuz? (Okulla ilgili duyduklarınız nelerdir?)
3. Bu okulda ilk çalışmaya başladığınızda okul ortamına (okula) ilişkin size neler anlatıldı?
4. Okula ilk geldiğinizde ilk izlenimleriniz neler oldu?
 - a. Okula ilk geldiğinizde ne(ler) hissettiniz?
5. Bu okulda çalışmaya devam etme nedenleriniz nelerdir?
6. Bu okulda çalışıyor olmanın en sevdiğiniz yanları nelerdir?
7. Bu okulda işinizle ilgili sizi en çok zorlayan şey(ler) nelerdir?
8. Okulunuzu herhangi bir şeye benzetmeniz gerekse neye benzetirsiniz? Neden?
 - a. Okul gibidir; çünkü

B. Okul başarısına yönelik sorular

1. Okulunuzu diğer okullardan farklı kılan özellikler nelerdir?

2. Okulunuzun özellikle hangi yönleriyle gurur duyuyorsunuz?
3. Bu okula geldikten sonra mesleki gelişiminizde değişim olduğunu düşünüyor musunuz? Bunun nedenleri neler olabilir?
 - a. Bir okul yöneticisi olarak geliştirilmesi gerektiğini düşündüğünüz yönleriniz var mı? Açıklar mısınız?
 - b. Mesleki gelişmeleri takip ediyor musunuz? Nasıl?
 - c. Teknolojik donanımı etkin biçimde kullanabildiğinizi düşünüyor musunuz?
 - d. Okulunuzda öğretmenlerin mesleki yeterliklerinin gelişimleri için neler yapıyorsunuz?

C. Okuldaki ilişkiler ve iletişime yönelik sorular

1. Okulunuzda bir gününüzün nasıl geçtiğini anlatır mısınız?
 - a. Gün içindeki rutinleriniz nelerdir?
 - b. Öğretmenler odasında bulunduğunuz zamanlarda neler konuşulur?
2. Öğretmenlerin birbirleriyle olan iletişimlerini genel olarak nasıl değerlendirirsiniz?
 - a. Öğretmenler arasındaki iş birliğini nasıl gerçekleştirirsiniz?
3. Öğretmenler ile okul yönetimi arasındaki iletişimini genel olarak nasıl değerlendirirsiniz?
 - a. Okul yönetimi olarak kendi aranızdaki iş birliğini nasıl gerçekleştirirsiniz?
 - b. Öğretmenler arasında iş birliğini nasıl gerçekleştirirsiniz?
4. Bu okulda görev yapan bir yönetici olarak okuldaki öğretmenlerden beklentileriniz nelerdir?

D. Okuldaki değişim sürecine yönelik sorular

1. Okulda gerçekleştirilecek değişim girişimlerine ilişkin kararları nasıl alıyorsunuz?
 - a. Yapılacak değişimde risk alınır mı? Neden?
 - b. Okulunuzda yeni ve yaratıcı fikirlere yaklaşım nasıldır?
2. Okulunuzda herhangi bir konuda yapılacak olan değişim nasıl uygulanmaktadır?
3. Okulunuzda değiştirilmesinin zor olduğunu düşündüğünüz konular nelerdir? Neden?

E. Törenlere ve okul içi etkinliklere yönelik sorular

1. Okulunuzda belirli gün ve haftaları nasıl kutluyorsunuz?
 - a. Velilerin bu törenlere katılımı nasıldır?
2. Okulunuzda belirli gün ve haftaların dışındaki özel günlere ilişkin (okul içinde ve dışında) ne tür etkinlikler düzenliyorsunuz?
 - a. Bu etkinlikleri anlamlı buluyor musunuz? Neden?

F. Okuldaki çalışmalara ve karar verme sürecine yönelik sorular

1. Okulda düzenlenen toplantılarda kararları nasıl alıyorsunuz?
 - a. Fikir ayrılıkları yaşandığında nasıl bir yol izlenir?

G. Okuldaki anılara yönelik soru

1. Okulda yaşadığınız ve sizi etkileyen bir olayı anlatır mısınız?

H. Görüşme sonu

1. Belirtmek istediğiniz başka bir şey var mı?

Ek 3. Gözlem Formu

GÖZLEM FORMU

Gözlem Amacı: Ortaöğretim kurumlarının kültür tipolojilerini; düşünsel, simgesel ve işlevsel öğeler açısından betimlemektir.

Veri Toplama: Ortaöğretim kurumlarındaki örgüt kültürü tiplerinin okul kültürü unsurları açısından benzerliklerini ve farklılıklarını görmek amacıyla 31 Mart 2021 ile 31 Haziran 2021 tarihleri arasında yapılandırılmış alan çalışması tekniği kullanılmıştır. Farklı türdeki beş adet ortaöğretim kurumunun gözlemlenmesi için öncelikle bir gözlem planı oluşturulmuştur. Buna göre her okul haftanın bir günü belirli bir döngüyü takip edecek ve her hafta başında farklı okula farklı bir gün gözlemde bulunulabilecek şekilde oluşturulan gözlem planı COVID-19 pandemisi nedeniyle bir süreliğine karantinaya alınan okulların ve eğitim çalışanların durumuna göre süreç içinde güncellenmiştir. Okul içi gözlemler konusunda her okulda eşit zaman geçirilmeye çalışılmış; ancak bazı okulların diğerlerine kıyasla öğretmen ve öğrenci sayısındaki fazlalık da bu gözlem süresinde dikkate alınmıştır. Gözlem sürecinde aşağıda belirlenen boyutlara odaklanılmış; olay ve durumlara ilişkin alan notları kod listesine dikkat edilerek geliştirilen matrise yazılmıştır. Gözlem formunda yer alan notlar, diğer nitel veri toplama araçlarından sağlanan verilerden ortaya çıkan kategorilerin altında yer alan kodları betimlemede çeşitlilik yaratmak amacıyla kullanılmıştır. Gözlemler okul içinde ve sınıf içinde olmak üzere iki boyut çerçevesinde gerçekleştirilmiştir. Aşağıda yer alan notlar yanında, okul ve sınıf içindeki etkileşimleri kaydetmek için ses kayıt cihazı kullanılacak olup fotoğraflarla da araştırma verileri toplanmıştır.

Sınıf İçi Gözlemler: Sınıfın fiziksel özellikleri, sınıf içi iletişim (öğrenci-öğretmen iletişimi, öğrenci-öğrenci iletişimi), öğretim ortamına (öğretmenlerin teknolojiyi kullanımı, öğrenci yanıtları karşısındaki öğretmen tutumu, değerlendirme süreci ve

geri bildirimler, öğrencilerden beklentiler, öğrencinin sorumluluğunu yerine getirme durumu, kulüp faaliyetleri vb., öğrencilerin derste merak ettiklerini rahatlıkla sorabilme durumu) ilişkin veriler.

Okul İçi Gözlemler: Okulun fiziksel özellikleri (laboratuvar, kütüphane, konferans salonu, spor salonu, yemekhane, kantin, lavabolar, okul bahçesi vb. durumu; teknolojik donanım özellikleri; okuldaki öğrenci, öğretmen, okul yöneticisi ve diğer personel sayısı); koridorlardaki tablolar, panolar, afişler vb.; kazanılan plaket, madalya ve kupaların vb. sergilenmesi; okuldaki semboller (sloganlar, logolar vb.) ve kullanımı; müdür odası ve öğretmenler odasının fiziksel özellikleri; okul içi iletişim (öğretmenler açısından, öğrenciler açısından, okul yönetimi açısından ve diğer personel açısından); öğretim ortamının kullanımı (laboratuvar, kütüphane, konferans salonu, spor salonu, yemekhane, kantin, lavabolar, okul bahçesi vb. kullanımı; boş zamanların değerlendirilmesi; yazılı ve sözlü kurallara uygun davranma durumu; kural ihlalleri karşısında alınan önlemler; öğrenci formları ve okul armasının kullanım durumu; okul içinde düzenlenen etkinlikler; öğretmenler ve öğrenciler açısından performans değerlendirme ve ödüllendirme) durumlarına ilişkin veriler.

Alan notlarının yazıldığı gözlem formu aşağıda sunulmuştur:

Gözlem boyutları	Fiziksel özellikler	İletişim	Öğretim ortamı	YORUM
Sınıf içi gözlem				
Okul içi gözlem				

Ek 4. Araştırma İzin Yazısı

Evrak Tarih ve Sayısı: 29.03.2021-E.62201



T.C.
BALIKESİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-99191664-605.01-22736628
Konu : Araştırma İzni

19.03.2021

GAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)
ANKARA

İlgi : 10/03/2021 tarih ve 49386 sayılı yazınız.

Enstitünüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Bilim Dalı Doktora Programı öğrencisi Gülten Türkan GÜRER'in, Müdürlüğümüze bağlı eğitim kurumlarında uygulamak istediği anket çalışmasının uygun görüldüğüne ilişkin onay yazımız ekinde sunulmuştur.

Bilgilerinize arz ederim.

Yakup YILDIZ
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek :
1-Onay (1 Adet)
2-Anket Formu (14 Sayfa)

Güvenli Elektronik İmza
Aslı ile Aynıdır.
Zekariya YALIN
Memur

Adı

Tel

E-İ

Keş



T.C.
BALIKESİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-99191664-605.01-22563096
Konu : Araştırma İzni

17.03.2021

VALİLİK MAKAMINA
BALIKESİR

- İlgi : a) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21/01/2020 tarih ve 2020/2 sayılı genelgesi.
b) Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nün 10.03.2021 tarihli ve 49386 sayılı yazısı.

Başvuru Sahibinin Adı Soyadı	Gülten Türkan GÜRER
Danışmanı	Prof. Dr. Temel ÇALIK
Kurumu/Üniversite/Görev Yeri	Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Alan/Bölüm	Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı
Tez/Araştırma veya Anketin Konusu	"Ortaöğretim Kurumlarının Örgüt Kültürü Tipolojisi"
Başvuru Tarihi	17.03.2021 Başvuru Sayısı 22519733
Çalışma Başlama Tarihi	31.03.2021
Çalışma Bitiş Tarihi	31.06.2021
Veri Toplama Araçları	- Görüşme Formu - Gözlem Formu
Araştırma Türü	Doktora Tez Çalışması
ÇALIŞMA YAPILACAK EĞİTİM KURUMLARININ LİSTESİ	
[Redacted Table Content]	

17/03/2021 tarihli araştırma izni başvurusu 21.01.2020 tarih ve 2020/2 sayılı araştırma, yarışma ve sosyal etkinlik izinlerine ilişkin genelge kapsamında değerlendirilmiştir. Lisans, lisansüstü, TÜBİTAK çalışmalarına ve seminer ödevlerine veri toplamak amacıyla, araştırma önerisinin ve veri toplama araçlarının içerik ve kapsam yönünden Türk Millî Eğitiminin amaçlarına uygun olduğu, millî ve manevî değerlere aykırı ve kişilik haklarını zedeleyecek herhangi bir unsur taşımadığı görülmüştür.

Bakanlığımıza bağlı okul ve kurumlarda yapılacak Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik izinleri ilgi (a) genelge gereğince yukarıdaki bilgileri belirtilen çalışmanın, eğitim kurumlarında, okul/kurum müdürlüklerinin denetiminde, öğrenci ve velilerin kişisel bilgilerinin alınmaması/verilmemesi kaydı ile yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Hüseyin AŞIK

Müdür a.

İl Millî Eğitim Müdür Yardımcısı

Ek : Anket Formu (14 Sayfa)

OLUR

17.03.2021

Yakup YILDIZ

Vali a.

İl Millî Eğitim Müdürü

A

T

E

K





GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR..