

T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ VE İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜLERİNİN ORTAK YÜRÜTTÜĞÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI EĞİTİM YÖNETİMİ
TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI



OKUL YÖNETİCİLERİNİN ÖRGÜTSEL GÜVEN ALGILARI İLE OKUL
KÜLTÜRÜ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Jale Zinet ERTUK

MART, 2021

T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ VE İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜLERİNİN ORTAK YÜRÜTTÜĞÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI EĞİTİM YÖNETİMİ
TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI



**OKUL YÖNETİCİLERİNİN ÖRGÜTSEL GÜVEN ALGILARI İLE OKUL
KÜLTÜRÜ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Jale Zinet ERTUK
(Y1812.290009)

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Aydın BALYER

MART, 2021

ONUR SÖZÜ

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Okul yöneticilerinin örgütsel güven algıları ile okul kültürü arasındaki ilişkinin incelenmesi” adlı çalışmanın, tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin Bibliyografya’da gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla beyan ederim.

(15/03/2021)

Jale Zinet ERTUK

ÖNSÖZ

Tez çalışmamın planlanmasında, araştırılmasında, yürütülmesinde ve oluşumunda ilgi ve desteğini esirgemeyen, engin bilgi ve tecrübelerinden yararlandığım, yönlendirme ve bilgilendirmeleriyle çalışmamı bilimsel temeller ışığında şekillendiren sayın hocam Doç. Dr. AYDIN BALYER'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Gerek tez yazım aşamasında gerekse ders aşamasında yanımda olan değerli dönem arkadaşlarıma desteklerinden ötürü teşekkür ederim.

Tez çalışmalarım boyunca bu zorlu süreçte benden bir an olsun yardımlarını esirgemeyen arkadaşım Alican KANBER'e ve çalışma süresince tüm zorlukları benimle göğüsleyen ve hayatımın her evresinde bana destek olan değerli aileme sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Mart, 2021

Jale Zinet ERTUK

OKUL YÖNETİCİLERİNİN ÖRGÜTSEL GÜVEN ALGILARI İLE OKUL KÜLTÜRÜ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

ÖZET

Bu araştırmanın amacı okul yöneticilerinin örgütsel güven algıları ile okul kültürü arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Yine bu çerçevede okul yöneticilerinin örgütsel güven algılarının ve okul kültürü algılarının cinsiyet, yaş, kıdem, çalışılan okul türü ve eğitim durumlarına göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Bu araştırma nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama deseniyle yürütülmüştür. Araştırmanın örneklemini İstanbul ili Avrupa yakasında bulunan 25 ilçede görev yapmakta olan 375 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Araştırmada veriler “Örgütsel Güven Ölçeği” ve “Okul Kültürü Ölçeği” ile toplanmıştır. Veriler, SPSS programı ile analiz edilmiştir. Çalışmada okul yöneticilerinin örgütsel güven algıları ve okul kültürü algıları orta düzeyde çıkmıştır. Çalışmada okul yöneticilerinin örgütsel güven algıları ve okul kültürü algıları yaş, mesleki kıdem, eğitim durumları ve cinsiyet değişkenlerinde farklılık göstermektedir. Yine çalışma sonucunda okul yöneticilerinin örgütsel güven algıları ile okul kültürü arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki bulunmuştur. Okul yöneticilerinin örgütsel güven algılarının artırılması amacıyla çalışma koşullarında iyileştirmeler yapılması önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Okul, Okul Yöneticisi, Okul Kültürü, Örgütsel Güven

EXAMINING THE RELATIONSHIP BETWEEN SCHOOL ADMINISTRATORS' ORGANIZATIONAL PERCEPTIONS AND SCHOOL CULTURE

ABSTRACT

The aim of this study is to examine the relationship between the organizational trust perceptions of school administrators and school culture. In this respect, it is aimed to determine whether the organizational trust perceptions and school culture perception of school administrators differ according to gender, age, seniority, school type and educational status. This research was carried out with correlational survey method which is one of the quantitative research methods. The sampling of the study is comprised of 375 school administrators working in 25 districts on the European side of İstanbul. In the research, the data were collected through ‘‘Organizational Trust Scale’’ and ‘‘School Culture Scale’’ and analyzed through the SPSS program. As a result, the perceptions of organizational trust has been found moderate level. The school administrators’ perception of school culture is also at a moderate level. In the study, the organizational trust perceptions and the school culture perception of school administrators differed according to in age, professional seniority, educational status and gender variables. A moderate and positive relationship has been found between school administrators’ organizational trust and school culture. Improvements in working conditions are recommended to increase the organizational trust perception of school administrators.

Keywords: School, School administrator, School Culture, Organizational Trus

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
ÖNSÖZ	ix
İÇİNDEKİLER	xi
KISALTMALAR	xv
ÇİZELGE LİSTESİ	16
ÖZET	xi
ABSTRACT	xiii
I. GİRİŞ	1
A. Problem Durumu	2
B. Araştırmanın Amacı	4
C. Araştırmanın Önemi	5
D. Sayıtlar	6
E. Sınırlılıklar	6
F. Tanımlar	7
II. KAVRAMSAL ÇERÇEVE	9
A. Okul	9
1. Okul Yönetimi	10
2. Okul Yöneticisi	11
3. Okul Yöneticilerinin Rollerini	12
4. Okul Yöneticilerinin Rol Yeterlilikleri	16
B. Kültür	18
1. Okul Kültürü.....	21
2. Okul Kültürünün Boyutları.....	25
a. Demokratik yönetim ve katılım	25
b. İşbirliği, destek ve güven	26

c. Okul-çevre ilişkisi.....	27
d. Bütünleşme ve aidiyet	28
3. Okul Kültürünün Oluşturulması	28
4. Güçlü Okul Kültürü Oluşturmada Müdürün Rolü.....	32
5. Okul kültürünü etkileyen faktörler	33
6. Okul Kültürünün Önemi	34
7. Okul Kültürünün Çevreye Tanıtımı.....	37
C. Güven.....	38
1. Örgütsel Güven.....	39
2. Örgütsel Güven Modelleri	39
a. Mishra güven modeli	39
b. Shockley-zalabakellis ve winograd güven modeli	40
c. Bromiley ve cummings güven modeli	40
d. Mayer, davis ve schoorman güven modeli	40
e. Whitener, brodt, korsgaard ve werner'in güvenilirlik modeli	41
3. Örgütsel Güvenin Boyutları	41
a. Kuruma Güven.....	42
b. Yöneticilere Güven.....	43
c. Çalışanlar Arası Güven	45
4. Örgütsel Güvenin Önemi.....	45
5. Eğitim Örgütlerinde Güven	48
D. İlgili Araştırmalar	49
1. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar	49
2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar	51
III. YÖNTEM	55

A. Araştırma Deseni	55
B. Evren ve Örneklem	55
C. Verilerin Toplanması	57
1. Örgütsel Güven Ölçeği.....	58
2. Okul Kültürü Ölçeği.....	60
D. Verilerin Analizi	61
IV. BULGULAR, YORUM VE TARTIŞMA	63
A. Katılımcıların Demografik Özellikleri	63
B. Ölçek Maddelerinin Ortalama ve Standart Sapma Değerlerine İlişkin Bulgular	64
C. Okul Kültürü ile Demografik Değişkenler Arasındaki Farka Yönelik Bulgular	66
D. Örgütsel Güven ile Demografik Değişkenler Arasındaki Farka Yönelik Bulgular	71
E. Okul Kültürü ve Örgütsel Güven Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular	78
V. SONUÇ VE ÖNERİLER	79
A. Sonuçlar.....	79
B. Öneriler.....	80
1. Uygulayıcılar İçin Öneriler	80
2. Araştırmacılar İçin Öneriler	80
VII. KAYNAKLAR	83
ÖZGEÇMİŞ.....	109

KISALTMALAR

Akt. : Aktaran

Ort. : Ortalama

MEB : Millî Eğitim Bakanlığı



ÇİZELGE LİSTESİ

	<u>Sayfa</u>
Çizelge 3. 1 İlçe Bazlı Okul Yönetici Sayıları.....	56
Çizelge 3. 2 Örgütsel Güven Ölçeği Puan Aralıkları.....	58
Çizelge 3. 3 Okul Kültürü Ölçeği Puan Aralıkları.....	58
Çizelge 3. 4 Örgütsel Güven Ölçeği Cronbach Alpha Değerleri.....	59
Çizelge 3. 5 Okul Kültürü Ölçeği Cronbach Alpha Değerleri.....	60
Çizelge 4. 1 Katılımcıların Cinsiyetlerine Göre Dağılımları	63
Çizelge 4. 2 Katılımcıların Yaş Gruplarına Göre Dağılımları	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
Çizelge 4. 3 Katılımcıların Eğitim Durumlarına Göre Dağılımları	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
Çizelge 4. 4 Katılımcıların Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımları	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
Çizelge 4. 5 Katılımcıların Çalıştıkları Okul Türüne Göre Dağılımları	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
Çizelge 4. 6 Okul Kültürü Ölçeği Maddelerine Ait En Yüksek ve En Düşük Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	64
Çizelge 4. 7 Örgütsel Güven Ölçeğinin En Yüksek, En Düşük Ortalama ve Standart Sapma Değerlerine Dair Maddeler.....	65
Çizelge 4. 8 Okul Yöneticilerinin Okul Kültürü Algılarının Cinsiyet Bakımından İncelenmesi	66
Çizelge 4. 9 Okul Yöneticilerinin Okul Kültürü Algılarının Öğrenim Durumu Bakımından İncelenmesi.....	67

Çizelge 4. 10 Okul Yöneticilerinin Okul Kültürü Algılarının Çalışılan Okul Türü Bakımından İncelenmesi.....	68
Çizelge 4. 11 Okul Yöneticilerinin Okul Kültürü Algılarının Yaş Gruplarına Göre İncelenmesi.....	68
Çizelge 4. 12 Tukey Testi Çizelgesi.....	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
Çizelge 4. 13 Okul Yöneticilerinin Okul Kültürü Algılarının Yaş Gruplarına Göre İncelenmesi.....	69
Çizelge 4. 14 Tukey testi çizelgesi.....	69
Çizelge 4. 15 Okul Yöneticilerinin Örgütsel Güven Algılarının Cinsiyet Bakımından İncelenmesi.....	71
Çizelge 4. 16 Okul Yöneticilerinin Örgütsel Güven Algılarının Öğrenim Durumu Bakımından İncelenmesi.....	72
Çizelge 4. 17 Okul Yöneticilerinin Örgütsel Güven Algılarının Çalışılan Okul Türü Bakımından İncelenmesi.....	72
Çizelge 4. 18 Okul Yöneticilerinin Örgütsel Güven Algılarının Yaş Gruplarına Göre İncelenmesi.....	73
Çizelge 4. 19 Tukey testi çizelgesi.....	73
Çizelge 4. 20 Okul Yöneticilerinin Örgütsel Güven Algılarının Kıdem Yıllarına Göre İncelenmesi.....	76
Çizelge 4. 21 Tukey testi çizelgesi.....	76
Çizelge 4. 22 Okul Yöneticilerinin Okul Kültürü Algıları ile Örgütsel Güven Algıları Arasındaki Doğrusal Regresyon Modeli İçin ANOVA ve Belirleme Katsayısı Tablosu Sonuçları.....	78

I. GİRİŞ

Dünyada var olan ülke ve toplumların kimliğini oluşturan ve onu diğerlerinden farklı kılan kültür pek çok bakış açısı ile ele alınan bir kavramdır. Sosyal bilimlerin ortak konusu olan kültür, günümüz dünyasında ulusal ve uluslararası alanlarda daha fazla tartışılır hale gelmiştir (Güvenç, 2015). Kültür kavramı ile ilgili farklı tanımlamaları mevcuttur. Kültür; hukuk, inanç, bilgi, sanat, ahlak, örf ve adetlerle insanın toplumun' bir üyesi olarak elde' ettiği bütün yeteneklerden' meydana gelmiş karmaşık bütündür (Capenter, 2015).

Kültür, en genel tanımı ile toplumun yaşam tarzı (Taşdelen, 1997) veya insanın meydana getirdiği her şeydir (Kongar, 2013). Türk Dil Kurumu (TDK, 2020)'nda ise tarihsel, kültür, toplumsal gelişme sürecinde ortaya çıkarılan tüm maddi ve manevi değerler ile bu değerleri oluşturmada ve sonraki nesillere aktarmada kullanılan, insanın doğal ve toplumsal çevresine hakimiyetinin ölçüsünü gösteren araçların bütünü olarak açıklanmaktadır. Günlük hayatta kültür, yeme-içme, giyim tarzı, törenler ve ritüeller, ibadet şekilleri, çalışma ve gelir elde etme yöntemleri, toplum normları, aile yapıları ve ilişkileri hatta zaman geçirme şekillerine kadar yaşamla ilgili birçok bakış açısını içine alan bir kavramdır.

Yapılan çalışmalar gösteriyor ki güven konusunda en sık vurgulanan görüş, kavramın tanımlanmasındaki güçlüktür. Bunun nedeni bireyler arası ilişkiler, grup davranışı, yönetsel etkinlik, ekonomik değişimler, sosyal ve politik istikrar ve farklı kültürleri anlama gibi mikro ve makro düzeydeki birçok sürecin izahında güvenin anahtar bir kavram olmasıdır. Örgütsel güven, "işgörenlerin yönetime olan güvenleri ve yönetimin kendilerine söylediklerine olan inançlarının derecesi" olarak ifade edilmektedir (Yaşar, 2005: 38). Asunakutlu (2002: 5) örgütsel güveni, örgüt içinde tüm üyelerin katılımıyla oluşan psikolojik bir ortam olarak değerlendirirken, Kalemci (2007: 30) ise, örgüt içinde oluşan güven iklimi olarak tanımlamıştır. Örgüt içinde güven, bir sosyal sermaye şekli ve örgütün diğer örgütler tarafından taklit edilemeyen örtük bilgisidir (George ve Jones, 1998: 542).

Örgüt ortamında güvenin sağlanması oldukça zahmetli ve zaman alıcı bir süreçtir. Fakat güven için harcanan emeğin boşa gitmeyeceği, hatta kârlı çıkılacağı düşünülebilir. Örgütsel güvenin kuruma sağlayacağı faydaların yanı sıra örgüte birtakım doğurguları da bulunmaktadır. Zorlu Yücel (2006: 90-94) örgütsel güvenin kurum için doğurgularını; işten doyum, örgütsel adalet, örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık davranışı olarak sıralamıştır. Günümüz örgütlerinde güvenin yaratılması, etkinliğin ve verimliliğin önemli bir ön koşulu olarak görülebilir (Safran, 2003: 89).

Kültürün kişileri etkileme ve değiştirme rolü vardır. Kültür araştırmalarında incelenen konulara bağlı olarak yeni kavramlar incelenmiş; kitle kültürünün, popüler kültürün, tüketim kültürünün, örgüt kültürünün araştırmaları yapılmıştır (Şişman, 2007:3). Öğretmen göreve atandığında okul kültürü ile tanışır. O kültüre etki eder, etkilenir. Zamanla kendisi de değişime uğrar (MEB, 2009:26). Okul yapılandırılırken önemli öğelerden biri de okul kültürüdür. Okul kültürü, okuldaki bireylerin duyguları, kurallar, etkileşimleri, etkinlikleri, beklentileri, varsayımları, inançları, tutumları ve değerleri üzerinde etkileyici role sahiptir (Taymaz, 2003:77). Bu çerçevede öğretmen; devletin eğitim politikasını uygulayan, uygulamadaki sonuçları ile bu politikaya yön veren ve eğitim alanında yapılan çalışmalardan yararlanan bir kişidir (Sünbül, 2003:246).

Okul kültürü, okul çalışanlarının sahip oldukları yeteneklerini, sürdürdükleri geleneklerini, davranış biçimlerini, gelenek hâline gelmiş anlayışlarını, inançlarını, değerlerini, varsayımlarını, okul ortamlarındaki olgu ve olaylara kattıkları anlamları ifade eder (MEB, 2009:26). Okul kültürü, okul üyeleri arasında gerçekleşen etkileşimler sonucu ortaya çıkan inanç ve değerler sistemidir. Kültürün oluşturulması ve geliştirilmesinden öncelikli olarak okul yöneticisinin belirleyici olacağı düşünülebilir (Terzi, 2011:112).

A. Problem Durumu

Etkin ve başarılı bir okul, kültür ile sağlıklı bir şekilde inşa edilmesiyle mümkündür. Örgütsel yapıda, programda ve süreçlerde gündemde olan değişiklikler, okul

kültürüyle ilişkilendirilmelidir. Her değişim kültür tarafından onaylanmalı ve desteklenmelidir.

Sosyal bir varlık olan insanın ilişkilerini sağlıklı bir şekilde sürdürebilmesi için en temel ihtiyaçlardan biri güvendir. Ancak günlük hayatta güven sadece insanlar arasındaki ilişkiler için değil; hava durumu, seyahat çizelgeleri, arabalar, hayvanlar ve kurumlar için de kullanılmaktadır. Bu açıdan bakıldığında güvenin günlük hayatın sosyal, politik ve ekonomik vb. pek çok alanını etkilediği söylenebilir (Özer, Dönmez ve Atik, 2015). Örgütler de insanlar ve insanlar arasındaki ilişkilerden oluştuğundan, sosyal yaşamda güvene ne kadar ihtiyaç varsa örgütsel yaşamda da güvene o kadar, hatta belki daha fazla, ihtiyaç vardır. Ancak son dönemlerde insanların hem resmi hem de özel kurumlara duydukları güvenin azaldığı belirtilmektedir (Terzi, 2011). Yapılan araştırmalardan elde edilen sonuçlar sadece örgütlere değil, lider ve birey olarak duyulan güvenin de azaldığını göstermektedir (Mishra ve Mishra, 2013). Öyle ki 21. yüzyıl toplumlarında arkadaşlar ve eşler bazen birbirlerine olan güvenini sorgulamakta, vatandaşların hükümetlere olan inancı sarsılmakta; adalet sistemi, medyadaki haberler, para birimleri ya da hasta-doktor ilişkileri açısından bireyler kimin ya da neyin güvenilir olduğunu sorgulayabilmektedir (Lewis ve Weigert, 1985). Böyle bir ortamda toplumu ve toplumun önemli sayılabilecek kurumlarını güçlendirmek için her zamankinden daha fazla güven oluşturmaya ihtiyaç duyulmaktadır (Mishra ve Mishra, 2013).

Güven hemen hemen herkes tarafından anlaşıldığı düşünölen ancak açıklanması veya tanımlanması zor görölen bir kavramdır (Uzbilek, 2006). En genel anlamda tanımlandığında güven dürüstlük ve doğruluğa dayalı bir kavram olarak algılanmaktadır (Koç ve Yazıcıoğlu, 2011). Hoy ve Miskel (2010), ikili ilişkilerde bir tarafın diğer tarafa zarar vermeyecek şekilde hareket edeceğine ilişkin inancını güven olarak tanımlamıştır. Bu açıdan güven, bir tarafın kontrol etmeden ya da izlemeden diğer tarafın eylemlerine karşı gönüllü olarak kendini savunmasız bırakmasıdır (Davis, Mayer ve Schoorman, 1995). Fullan'a (2002) göre güven; herhangi bir bireyin karşısındaki bireyin adil, etik ve tahmin edilebilir şekilde davranacağına ilişkin inançtır.

Güven, hem birey hem de grup düzeyinde insan davranışlarını etkilediğinden, bir örgüt içinde ve dışında yaşanan insan ilişkilerinin odağında yer almaktadır (Kouzes ve Posner, 1995). Güven bireylerin ve örgütlerin sözleşme ve yasal anlaşmalara olan ihtiyaçlarını azaltır, belirsizliği ve karmaşıklığı ortadan kaldırır. Bununla birlikte risk alma ve yeniliği sağlayan esnek çalışma ortamları sağlar (Mishra, 1996). Bir örgütte karşılıklı güvene dayalı bir atmosfer oluşturulduğunda; örgütteki bireylerin değişme yeteneğinin arttığı, öğrenme, yaratıcılık ve değişim yönündeki çabaların desteklendiği belirtilmektedir. Ayrıca güvenin iş birliğini sağladığı, bilgi paylaşımını teşvik ettiği, ilişkileri geliştirdiği, açıklık ve karşılıklı kabulü arttırdığı, çatışmayı çözme ve problem çözme becerilerini arttırdığı ifade edilmektedir (Six, 2005). Bununla birlikte güven, riskli durumlarda bireyler ve örgütler arasında iş birliğinin ve dayanışmanın sağlanmasında oldukça önemlidir (Li, 2007).

Güvene dayalı ilişkilerin varlığı eğitim örgütleri için oldukça önemli bir konudur (Özer ve Tül, 2014). Okul paydaşları arasında var olan güvene dayalı ilişkiler; başta okul iklimi ve okul kültürü olmak üzere, çalışanların ve öğrencilerin performanslarını ve verimlilik düzeylerini etkilediği söylenebilir. Bryk ve Sebring (2000) okulların gelişebilmeleri için eğitim paydaşları arasında iş birliğine; işbirlikçi çalışmalar için ise öğretmenler arasında, öğretmenler ile aileler arasında, öğretmenler ile okul müdürü arasında ve son olarak öğretmenler ve öğrenciler arasında güvene ihtiyaç duyulduğunu belirtmektedir. Bu durum aslında eğitim örgütlerinin doğasıyla ilgilidir. Temel girdisi ve çıktısı insan olduğundan eğitim örgütlerinin informal yanının, formal yanından daha baskın olduğu belirtilmektedir (Aydın, 2010). Bu bağlamda informal yanı ağır basan okullardaki faaliyetlerin pek çoğunun, aslında okul içi sosyal ve mesleki ilişkilerin bir ürünü olduğu nitelendirilebilir. İnsan öğrenmelerinin, çevredeki diğer insanların güvenilir olduğu beklentisine dayalı olduğu düşünüldüğünde, okullarda öğrenmenin gerçekleşebilmesi için ilişkilerde güvenin sağlanması en temel gereksinimlerden biridir (Rotter, 1967).

B. Araştırmanın Amacı

Okul müdürü ve öğretmenler arasında var olan güvene dayalı ilişkilerin okulda sağlıklı bir iklim oluşmasına ve öğrenci başarısının artmasına neden olduğu belirtilmektedir.

Okul yöneticileri ve öğretmenler arasındaki destekçi olmayan olumsuz etkileşimlerin ise öğretmenlerin doyumsuzluğunu arttıracığı, mesleği bırakma ya da okul değiştirmesine sebep olacağı belirtilmektedir (Walker ve Kutsyuruba , 2015).

Bu araştırmanın genel amacı resmi ve özel okullarda görev yapan okul yöneticilerinin örgütsel güven algıları ile okul kültürü arasındaki ilişkinin var olup olmadığını ortaya koymaktır. Söz konusu bu genel amaca erişebilmek için aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Okul yöneticilerinin örgütsel güven algıları ne düzeydedir?
2. Okul yöneticilerinin örgütsel güven algıları onların yaş, cinsiyet, öğrenim durumu, okul türü (Özel-Devlet) ve hizmet yılı değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?
3. Okul yöneticilerinin örgüt kültürü algıları ne düzeydedir?
4. Okul yöneticilerinin okul kültürü algıları onların yaş, cinsiyet, öğrenim durumu, okul türü (Özel-Devlet) ve hizmet yılı değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?
5. Okul yöneticilerinin örgütsel güven algıları ile okul kültürü arasında ilişki var mıdır?

C. Araştırmanın Önemi

Örgütlerin temelini oluşturan kültür, bünyesinde birçok değişkeni barındırmaktadır. Örgütlerde kültürün güçlü olması, çalışanların kendilerini güven içinde hissetmelerini, yöneticilerine ve çalışma arkadaşlarına güvenmelerini beraberinde getirmektedir. Dolayısıyla örgütlerde güven dikkat edilmesi ve üzerinde durulması gereken bir nokta olarak ortaya çıkmaktadır. Düşük düzeyde güven algısına sahip çalışanların, çalıştıkları örgütlere ne derecede fayda sağlayacağı tartışılabilir. Bunun yanında güven duygusunun düşük olduğu örgütlerde, çalışanların sergileyeceği yabancılaşıma davranışlarının da artması beklenmektedir.

Alanyazında örgüt kültürünün farklı değişkenler ile ilişkisinin incelendiği çalışmalar bulunmaktadır. Bu çalışma, okul yöneticilerin örgütsel güven algıları ile okul kültürü arasındaki ilişkiyi ortaya koyması bakımından önem taşımaktadır. Çalışmanın ilgili

literatüre katkı sağlayacağı ve alandaki bu boşluğu doldurmaya yönelik faydalı olacağı düşünülmektedir.

Okul yöneticilerinin güçlü bir örgüt kültürü algısına sahip olmasının, onlarda güven duygusunu yükselteceği varsayılmaktadır. Bu varsayımdan hareketle, arzu edilen bu durumun eğitim kurumlarının başında gelen okulların gelişimine ve toplumun geleceği olan öğrencilerin başarısına katkı sağlayacağı söylenebilir. Ayrıca okullarda yöneticilerin kendilerini daha rahat hissetmeleri ve performanslarının yükselmesi bakımından da bu araştırma önem taşımaktadır.

Etkin ve başarılı bir okul, kültür ile sağlıklı bir şekilde inşa edilmesiyle mümkündür. Örgütsel yapıda, programda ve süreçlerde gündemde olan değişiklikler, okul kültürüyle ilişkilendirilmelidir. Her değişim kültür tarafından onaylanmalı ve desteklenmelidir. Örgütlerde güvene dayalı ilişkilerin kurulması, çalışanların örgütlerini benimsemesine, iş doyumunu yaşamalarına, örgüte karşı aidiyet duygusu geliştirmelerine, verimliliklerinin ve performanslarının artmasına; çalışanların devamsızlık, örgütten ayrılma ve stres düzeylerinin azalmasına etki etmektedir. Örgütsel güven, sağlıklı bir iletişim oluşturulmasında, çalışanların örgütün amaçlarını benimsemelerinde ve çalışan yönetici ilişkilerinin geliştirilmesinde önemli bir yere sahip olarak görülmektedir. Bu çalışmanın sonunda bir etki bulunması, karar vericilere ve eğitim üst yöneticilerine yol göstereceği için ve okul yöneticilerinin örgütsel güven algılarının önemini ile okul kültürüne etkisini anlamaları için önemlidir.

D. Sayıtlar

- Araştırma çerçevesinde ulaşılan yöneticiler ölçekte yer alan maddeleri içten ve önyargısız olarak cevapladıkları kabul edilmektedir.

E. Sınırlılıklar

- Araştırma 2019-2020 eğitim-öğretim yılı ile sınırlıdır.
- Bu çalışma, İstanbul İli Avrupa yakasında ki 25 ilçede bulunan resmi ve özel okullar ile sınırlıdır.

F. Tanımlar

Okul Kültürü: “Okul toplumunun üyeleri tarafından normlar, değerler, inançlar, gelenekler ve mitlerin anlaşılması, belki de değişen derecelerde anlaşılmasını içeren, tarihsel olarak aktarılmış bir anlam biçimi” (Stolp ve Smith 1995).

Güven: Bir tarafın başka bir taraf hakkında, iyiliksever, tutarlı, yeterli, dürüst ve açık olduğu inancına dayanarak, savunmasız olma istekliliğidir (Hoy ve Miskel, 2003).

Örgütsel Güven: İş görenlerin yönetime olan güvenleri ve yönetimin kendilerine söylediklerine olan inançlarının derecesidir (Yaşar, 2005).

Okul Yöneticisi: Okulların amaca yönelik olarak hareket etmesi için gerekli yönetsel uygulamaların gerçekleştirilmesinden sorumlu kişidir (Özdemir ve Kavak, 2017). Bu araştırmada okul yöneticileri okul müdürleri ve müdür yardımcılarında oluşmaktadır.

II. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

A. Okul

Okul, kökleri çok eskilere dayanan sosyal bir örgüt olmakla birlikte son yüzyılda ulus devletlerin ortaya çıkmasıyla yaygınlaşan kurumdur (Şişman, 2007: 13). Okullar eski zamanlarda dini mekânların çevresinde veya içinde oluşturularak başlangıçta yalnızca dini eğitim veren kurumlar olmuştur. Okullar zamanla yalnızca dini eğitim veren kurumlar olmaktan çıkarak diğer bilim alanlarına da yönelmiştir (Bayraktar, 2010: 92).

Okul, eğitim öğretimi planlı bir şekilde uygulayan ve farklı isimlerle ifade edilen sistemlerin tümünü içine alan genel bir kavramdır. Eğitim örgütleri içerisinde okullar eğitim öğretim faaliyetlerinin yürütüldüğü kurumlardır (Başaran, 1996: 11). Okul, hayatın anlamlandırıldığı ve temellerinin atıldığı önemli bir yerdir (Açıkalın, 2007: 18).

Okul, belirlenen plan ve programlar dâhilinde hedeflere ulaşmak için belirli yaş gruplarındaki bireylere eğitim öğretim hizmetlerinin sunulduğu yerdir. Devletler, okulları eğitim politikalarına uygun müfredatın öğrencilere aktarıldığı kurumlar olarak düzenler ve okullar toplumun ihtiyacı olan insan kaynağını yetiştirme görevi üstlenir (Şirin, 2012: 50).

Okullar, başta öğrenci ve öğretmenler olmak üzere bina, teknoloji, program vb. kaynakları alt sistemlerin desteğiyle kullanan ve eğitim hizmetlerini çevresine ürün olarak sunan örgütlerdir. Okullar, eğitimin çıktılarını değerlendirerek gerekli dönüt ve düzeltmeler ile varlığını sürdürmeye çalışan sosyal, dinamik ve açık sistemlerdir (Şişman ve Turan, 2005: 109).

Okullar girdi ve çıktısı insan olan örgütlerdir. Bu yönüyle okullar diğer örgütlerden farklıdır. Gerek okuldaki insan sayısının fazlalığı gerekse okulların bir milletin geleceği üzerindeki etkisi düşünüldüğünde okulların güçlü bir kültüre sahip olması

gerekir. Okullar bu sayede toplumsal kültürü gelecek kuşaklara aktarabilir (Terzi, 2000: 98).

Örgüt kültürü ile ilgili yapılan araştırmalar okulların diğer örgütlere göre daha önemli kurumlar olduğu sonucunu vermektedir. Okulları önemli kılan temel özellik ise toplumsal kültürü aktarmada okulun üstlendiği görevdir. Çünkü okul, toplumsal kültürü aktarırken diğer örgütlere oranla bu kültürden en çok etkilenen örgüttür (Toprakçı, 2001: 7).

Okullar kültürel değişimin merkezindedir. Bu durum birbirine zıt iki görüş ortaya çıkarmıştır. Birinci görüşe göre okullar, toplumsal mirası bireylere aktarmalıdır. İkinci görüşe göre ise okullar, zamanla değişen kültürel yapıyı gözden geçirerek topluma uygun hale getirebilecek nitelikli bireyler yetiştirmektir (Bursalıoğlu, 2011: 35).

Okul kültürü kavramı son dönemlerde eğitim bilimcilerin sıkça üzerinde durduğu bir konu haline gelmiştir. Bu kavram çeşitli kaynaklardan beslense de temel olarak işletmelerdeki örgüt kültürünün eğitim örgütlerine uyarlanmış şeklidir (Stolp ve Simith, 1995'ten akt., Palancıoğlu, 2019: 10). Örgüt kuramlarının bazıları okulu canlı bir organizma, makine, sistem, yapı ve kültür gibi kavramlarla izah etmişlerdir. Fakat okul, bir makine olmaktan ziyade amaç ve görevleri bakımından kültürel, politik ve insani yönü ağır basan bir örgüttür (Çelik, 2012: 4).

1. Okul Yönetimi

Yönetim, herhangi bir örgütü hedeflerine ulaştırmak amacıyla bir araya gelen insanların örgütlenip koordine edilmesi olarak adlandırılmaktadır (Başaran, 2000: 13). Farklı bir tanıma göre de örgüt amaçlarını gerçekleştirmek için örgütlenme, sorun çözüme, koordinasyon ve değerlendirme gibi unsurlarla ilgili model, ilke, teknik ve teorilerin bilinçli ve sistemli bir biçimde başarıyla uygulanan faaliyetlerin genel adıdır (Erdoğan, 2008: 7). Kısaca yönetim bir süreç olarak kabul edilmektedir.

Okul yönetimi ise eğitimin sınırlı bir biçimde uygulanma şekli ve sürecidir. Bu alanın sınırlarını genel olarak eğitim sistemindeki amaç ve yapı belirlemektedir. Eğitim yönetimi, yönetimin eğitim sistemine uygulanması anlamına gelirken okul yönetimi eğitimin okul yönetimine uygulanmasıyla ortaya çıkmaktadır (Bursalıoğlu, 2013: 35).

Okulun üzerinde çalıştığı hammadde toplumu oluşturan ve toplumdan gelen insandır. Bu sebeple okullardaki kişi boyutunun kurum ve örgüt boyutundan daha önemli olması, okulların informal yönünün daha ağır basması, etki alanının yetki alanından daha geniş olması okulları değerli kılan başlıca faktörlerdir (Bursalıoğlu, 2002: 33-38). Bütün bu faktörler göz önüne alındığında insan doğasıyla yakından ilgilenen eğitim yönetiminin diğer sistemlerden farklı olduğu aşıkardır ki bu farklılığın yönetim düzeyinde de yaşandığı söylenebilir (Taymaz, 2003: 22).

2. Okul Yöneticisi

Türkiye’de her eğitim formasyonu alan kişinin, yani her eğitimcinin eğitim yöneticiliğini yapabileceğine ilişkin bir temel varsayım bulunmaktadır. Birer eğitim yöneticisi olan okul yöneticileri de bu genel kabul üzerinden belirlenmekte ve tüm politika ve değişiklikler bu ekseninde gerçekleştirilmektedir. Eğitim yöneticiliği özel uzmanlık bilgisi ve becerisi gerektirmektedir. Kendi içinde okul müdürlüğü, il veya ilçe milli eğitim müdürlüğü ya da diğer alanları barındırır (Aydın, 2003). 21. yüzyılda eğitim kurumu yöneticilerinden beklenen roller daha da karmaşıklaşmış durumda ve eğitim kurumu yöneticilerinin çok yönlü yetiştirilmeleri elzem duruma gelmiş bulunmaktadır (Çelik, 1990). Hemen her örgütte olduğu gibi okullarda da kişisel, mesleki ve kurumsal birçok sorunla karşılaşmaktadır. Bu sorunların çözümünde en büyük beklenti okul yöneticilerine yöneliktir. Çünkü okulu amaçları doğrultusunda yaşatma, temelde okul yöneticisine ait bir sorumluluk olarak kabul edilmektedir (Konan, 2013). Okulun amaçlarını gerçekleştirecek, yapısını yaşatacak ve pozitif okul iklimini sağlayıp koruyacak kişi okul yöneticisidir.

Değişim ve dönüşümün baş döndürücü bir hızla yaşandığı bilgi çağında bilimsel ve teknolojik gelişmeler yenileşme hareketlerini hızlandırmakta örgütsel yapıların değişime ayak uydurması o nispette zor olmaktadır. Bu durum örgütlerin yönetimini daha da güçleştirmektedir. Toplumsal bir kurum olan eğitim sistemi ve okulların bu değişim ve yenileşmeden etkilenmemesi düşünülemez. Bilimin ve bilişim teknolojilerinin hızlı gelişimi ile birlikte bilgi sürekli artmakta ve küreselleşen dünyada bireyler ve kurumlar bilginin fazlalığı altında ezilmekte, yollarını kaybedebilmektedirler. Bu noktada; yolunu kaybeden insana yol gösterecek, hayata tutunmasını sağlayacak, çağın gerektirdiği bilgi ve becerileri kazandıracak, bilgiyi

üreten, yöneten nesiller yetiştirecek olan okulların önemi daha da artmaktadır. Bu durumda okulların nasıl yönetileceği ve bu okulları yönetecek kişilerin yeterlilikleri daha çok önem kazanmaktadır (Çelik, 1990).

3. Okul Yöneticilerinin Rollerini

Gerek eğitimde yaşanan gelişmelerin gerekse toplumsal değişimlerin etkisiyle okul yöneticileri sayısız beklenti ve taleple karşılaşmaktadır. Dolayısıyla bu durum onların rollerini daha karmaşık hale getirmektedir (Portin, 2004; Shellard, 2003). Geçmiş yıllarda bina yönetici veya işletmecisi gibi roller üstlenen okul yöneticilerinin yönetim kurulunun emirlerini yerine getirme, personel sorunları ve bütçe konularıyla ilgilenme, okul güvenliğini sağlama, ulaşım ve yiyecek hizmetlerinin koordinatörlüğünü yapma, öğrenci ve davranışlarını izleme gibi görevleri bulunmakta idi (Rousmaniere, 2007). Günümüzde ise okul yöneticilerinden hem geçmişteki rollerini devam ettirmeleri hem de okulun eğitim liderleri olarak yeni görevler üstlenmeleri beklenmektedir (Portin, 2004). Bu bağlamda yöneticilerin yönetim ve idareye dayalı rollerine liderlik becerileri ve vizyon odaklı beceriler de eklendiğinden görev ve sorumluluklarının daha kapsamlı hale geldiğini söylemek mümkündür.

Murphy (1994) okul yöneticilerinin sahip olması gereken rolleri “içeriden yönetim”, “öğretmen başarısını sağlama ve destekleme”, “okul topluluğunu genişletme” olmak üzere üç kategoride toplamaktadır. Bunlardan kararların paylaşımını içeren ilki en zordur ve grup yönetimi becerilerinin geliştirilmesini gerektirir. İkinci rol olan öğretmen başarısını sağlama ve desteklemede paylaşılan ortak vizyon, kurulan ilişkiler, bilgi ve kaynakların kullanımı ile birlikte öğretmen gelişiminin desteklenmesi önemli yer tutmaktadır. Son kategoride yer alan okul topluluğunu genişletmede ise ebeveynler ve toplumun diğer üyeleri ile birlikte çalışmanın önemi vurgulanmaktadır (Coffin, 2008).

Hem ulusal hem de uluslararası düzeyde politik, ekonomik ve sosyal çevrenin değişimi okul yöneticilerini de etkilemektedir (Hollar, 2004). Öyle ki okul ihtiyaçlarına karşı daha esnek ve duyarlı olan, insan kaynaklarının geliştirilmesine dayanan yönetim alanı artık iş birliğine ve gelişime açık becerileri gerektirmektedir. Bu bağlamda, çevre ve toplumla olan ilişkiler de okulların kontrolünü etkilediğinden, okul yöneticilerden

artık iletişim ve etkileşime dayanan birtakım becerilere sahip olmaları talep edilmektedir (Murphy, 1998).

Bir okulda yönetimin birçok işlevini yerine getirebilmesi ve beklenen tüm rolleri üstlenebilmesi için yöneticilerin yetenekli olması gerekmektedir (Portin, 2004). Bu konuda Katz (1974) herhangi bir sorunla etkili bir şekilde başa çıkmada yöneticinin teknik, insani ve kavramsal olmak üzere üç yönetim becerisine sahip olması gerektiğini dile getirmektedir. Buna göre, teknik beceri belirli bir faaliyet türünün anlaşılması veya ilgili alanda yöntemler, işlemler ve prosedürler (süreçler) bağlamında yeterliliğe sahip olma anlamında kullanılmaktadır. İnsani beceri başkalarıyla etkili bir şekilde çalışabilme becerisidir. Bu beceri bireyin diğer insanlarla birlikte çalışmayı nasıl algıladığı ve tanımladığı ile yakından ilgilidir. Gelişmiş insani becerilere sahip olan birey öncelikle kendi tutum ve inançlarının farkındadır ve bununla birlikte kendisinden farklı bakış açıları, algılar ve inançların varlığını da kabul ederek başkalarının söz ve davranışlarıyla ne demek istediğini anlamada yeteneklidir (Katz, 1974). Kavramsal beceri ise örgütü ileriye taşımaya yönelik eylemlerde vizyoner olma ve makro düzeyde resmi görebilme yeteneğini ifade etmektedir. Alınan kararların bir örgütün her bir parçasını nasıl etkileyeceğini algılama, kavramsal becerinin vazgeçilmez unsurudur (Peterson ve Fleet, 2004). Okul yöneticilerinin pozisyonları gereği karşılaştıkları durumların ve sorunların karmaşıklığı göz önünde bulundurulduğunda bahsi geçen bu üç yönetim becerisine de sahip olmaları ve bu becerileri sürekli geliştirmeleri gerektiği söylenebilir.

Buldukları konumun gerekliliklerini başarılı bir şekilde yerine getirmek isteyen okul yöneticileri hem yönetsel süreçlerde hem de eğitim-öğretim süreçlerinde donanımlı olmalıdır. Bununla birlikte okul yöneticileri sahip oldukları bilgi ve donanımı uygulamaya dayalı süreçlere aktarabilmek için birçok davranış ve beceriye de sahip olmalıdır. Bu bağlamda, okul yöneticisinin sadece okul içinde görünür bir varlık olarak kalması yeterli değildir. Yönetici bir taraftan okulun vizyon ve misyonuna bağlılığını gösterebilmeli; diğer taraftan da konumundan kaynaklı görev ve sorumluluklarının bilincinde olmalıdır. Yönetici ayrıca eğitim-öğretim süreçlerini yakından takip etmek adına sınıf içerisinde de bulunmalıdır. Yöneticinin eğitsel süreçlerin bizzat yürütüldüğü sınıflarla yakından ilgili olması, onun eğitim ve öğretime verdiği değeri

ortaya koymaktadır (English, 1992). Yöneticinin okul ve sınıf içindeki görünürlüğü farklı bir ifadeyle öğrencilerle ve öğretmenlerle kurduğu etkileşim, kendisine uygulamaları yakından izleme avantajı sağlayabildiği gibi ortaya çıkan problemlere de zamanında müdahale etme fırsatı verebilir.

Alan yazında okul yöneticisinin rolünü ve bu rolün son yıllarda nasıl değiştiğini ele alan pek çok çalışma bulunmaktadır. Okul yöneticilerinin değişen rollerini inceleyen Murphy ve Hallinger (1992) bu konuda iki sorumluluk alanından bahsetmektedirler:

- a) Okulun içerisindeki süreç ve işlemlerle ilgili eğitim, öğretim ve karar alma konuları,
- b) Hesap verebilirliği ön plana çıkaran okul ve çevre arasında kurulan bağlantılar, ilişkiler.

Catano ve Stronge (2006) ise son yıllarda liderlik teorisi üzerine araştırmalar yapan akademisyenlerin okullardaki liderlik tiplerini (öğretimsel, kolaylaştırıcı, dönüştürücü, vizyoner liderlik, vb.) tanımlamaya çalıştıklarını belirtmektedir. Bu durum, okul yöneticilerinin rolünün karmaşıklığını ortaya koymakla birlikte onların çok sayıda liderlik becerisine de sahip olmaları gerektiğine dikkat çekmektedir.

Okul yöneticilerinin neler yaptıklarını ve görevlerini etkili bir şekilde gerçekleştirmek adına neler yapmamaları gerektiğini incelemeyi amaçlayan Portin (2004) bu doğrultuda üç yıl süren bir araştırma yürütmüştür. Bir okula liderlik etmek için neyin gerekli olduğunu anlamayı amaç edinen çalışmada 21 okuldaki veri toplanmıştır. Bu kapsamda, bu okullarda görev yapan yöneticiler, yönetici yardımcıları, öğretmenler ve bölüm başkanları ile görüşmeler yapılmıştır. Araştırma bulgularına göre, bir okul yöneticisinin temel görevi okulunun ihtiyaçlarını belirlemek ve mevcut kaynaklar doğrultusunda bu ihtiyaçların nasıl karşılanacağına karar vermektir. Çalışmada ayrıca bir okulun yönetim yapısının o okuldaki liderlik fonksiyonlarının yürütülme biçimini etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Görüşme yapılan yöneticiler yönetim ve liderlikle ilgili ihtiyaç duydukları becerileri aldıkları eğitimden ziyade iş başındaki deneyimlerinden kazandıklarını belirtmişlerdir. Diğer taraftan çalışmada okul türlerine bakılmaksızın yöneticilerin yedi kritik alanda liderliğe ihtiyaç duydukları sonucuna ulaşılmıştır. Bu alanlar sırasıyla şu şekildedir (Portin, 2004):

1. **Öğretim.** Öğretimde kalitenin sağlanması, öğretim uygulamalarının modellenmesi, öğretim programının denetlenmesi, eğitimde kullanılan kaynaklarda kalitenin sağlanması.
2. **Kültür.** Okulun gelenekleri ve tarihçesi gibi sembolik kaynaklara yönelme.
3. **Yönetim.** Bütçe, zamanlama, tesisler, güvenlik ve ulaşım gibi denetim faaliyetlerinin yürütülmesi.
4. **İnsan kaynakları.** Öğretmen ve yöneticilerin işe alınması, yönlendirilmesi ve bununla birlikte onlara liderlik kapasitelerinin geliştirilmesi ve mesleki gelişimleri için fırsatlar sunulması.
5. **Strateji.** Vizyon, misyon ve hedefleri teşvik etme ve bunlara ulaşmada gerekli araçların geliştirilmesi.
6. **Çevresel gelişim.** Toplumda okulun temsilciliğinin en iyi şekilde yapılması, sermayenin geliştirilmesi, halkla ilişkiler vb.
7. **Mikro-politika.** Finansal ve insani kaynakların maksimum düzeye çıkarılması.

Etkili okul yöneticileri, okulu geliştirme girişimlerinin planlanması ve uygulanmasında öğretmenler ve veliler için anlamlı liderlik rolleri sergileyerek tüm paydaşların yararlanabileceği uygulamaları işe koşturmaktadırlar (Labby, Lunenburg ve Slate, 2012). Bu bağlamda, Gordon (2013) tarafından yapılan bir çalışmada öğrenci başarısını artırmanın ön koşulu olarak görülen öğretmen katılımı ile okul yöneticilerinin üstlendikleri roller arasında doğrudan bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Aynı çalışmada eğitim örgütlerindeki çalışanların katılımı ile yöneticilerin eğitim liderliği arasında da doğrudan bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Barnes, 2015).

Louis, Leithwood, Wohlstrom, Anderson, Michlin ve Mascall (2010) tarafından hazırlanan bir araştırma raporunda ise yöneticilerin eğitim liderliği kapsamında insan sermayesinin geliştirilmesi, eğitim yönetimi, örgütsel yeniden yapılanma ve geleceğe yön verme şeklinde dört temel liderlik işlevi üzerinde durulmuştur. İnsan sermayesinin geliştirilmesi, öğretmenin kapasitesini geliştirerek etkililiğini artırmak amacıyla tanıma, destek ve ödül vermeyi içermektedir. Eğitim yönetimi, personel kararları, eğitsel destek, kaynakların sağlanması ve okulun denetim hizmetleriyle desteklenen

öğrenme ve öğretme süreçlerine odaklanmaktadır. Örgütsel yeniden yapılanma, “iş birliğine dayalı kültür oluşturma”, “iş birliğini desteklemek için okulun yeniden yapılandırılması”, “aileler ve toplumla verimli ilişkiler kurma” ve “okulla toplum arasında bağlantı kurma” şeklinde dört temel bileşenin oluşturulmasıyla örgütün kapasite ve motivasyonunun artırılmasıdır. Son liderlik işlevi olan geleceğe yön verme ise tüm paydaşlarla birlikte hazırlanan ortak vizyon, ortak beklentiler, grup hedefleri ve açık bir misyonun oluşturulmasını gerektirmektedir (Louis, 2010).

Okul yöneticilerinin gelişmesi, sürekli gelişime katkıda bulunan bir çevrede sosyal ve ahlaki bağlamda öğrenmeyi kapsamalıdır. Yöneticilerin bu gelişim süreci ölçülebilir olmalıdır. Buna göre, liderlik eğer arzulanan bir sonuca ulaşmak için birlikte çalışma sürecine dayanıyorsa, o zaman bu öncül temel alındığında, etkili liderlik sonuç veya sonuçlarla ölçülebilir olmalıdır. Ayrıca kariyer deneyimleri ve çevresel etkiler yöneticilerin liderlik gelişimlerini desteklemelidir (Fullan, 2002).

4. Okul Yöneticilerinin Rol Yeterlilikleri

Teknolojik, ekonomik ve kültürel değişimlerinden en çok etkilenen eğitim sistemi de sürekli bir değişim ve gelişim içindedir. Okulların ve öğrencilerin temel ihtiyaç ve beklentileri de bu minvalde değişime uğrayarak okul müdürlerinin yönetim anlayışlarında da zorunlu değişime yol açmıştır.

Okul müdürü rollerine geçmeden önce rol kavramını tanımlamak gerekir. Rol, toplumun insanlardan gerçekleştirmesini beklediği davranışlar olarak tanımlanır ve her toplum belirli rolleri gerçekleştiren bireylerden oluşur (Özkalp, 2004:46). Aynı şekilde okul müdüründen de beklenen davranışlar, onun rollerini açıklar. Mintzberg (1989:16), yönetici rollerini üç başlık altında toplayarak özetlemiştir: kişilerarası roller, karar verme rolü ve bilgi işleme rolü. Aşağıdaki şekil 3, bu rollerin alt başlıklarını göstermektedir.

Bursalıoğlu (2015:203), yöneticilerin görevlerinin değişmesi ile rollerinin de değiştiğini vurgulamıştır. Ona göre yazı işlerini yürüten sekreter rolü olan okul müdürleri, artık örgüt mühendisi, sosyal mühendis, verim uzmanı ve işletmeci gibi rolleri de gerçekleştirmektedirler. Okul merkezli yönetim de okul müdürlerinin rollerinde değişikliğe gidilmesini mecburi kılan uygulamalardan biri olmuştur. Okul

merkezli yönetime geçiş diğer ülkeler için oldukça eski bir uygulamadır. Wohlstetter ve Briggs (1994: 14) okul merkezli yönetimde en başarılı müdürlerin özellikle dört unsuru öğretmenlerine ve toplumun diğer üyelerine taşımakta etkili olduğunu belirtmişlerdir: g, bilgi ve beceri kazandırma, bilgi ve ödüllerdir. Onlara göre okul müdürleri güçlendirici, eğitici, bilgilendirici ve ödüllendirici rollerini üstlenmişlerdir. Bunların yanı sıra okul müdürleri motive eden, değişimi kolaylaştıran, dış dünya ile irtibat sağlayan ve katılımı destekleyen kişilerdir.

Balyer (2012) de ağdaş okul müdürlerinden gerçekleştirmeleri beklenen rolleri ayrıntılı bir şekilde ele almıştır. Bunlar, ğretim lideri, toplum lideri, vizyoner lider, örgütsel mimar, ğretmen/ rehber/ mentor, destekleyici/ güdüleyici/ ko, sembol/kültürel lider, güvenlik uzmanı, sosyal hizmet uzmanı, kolaylaştırıcı/ değişim öznesi ve yöneticisi, denetmen, hukuk uzmanı, zaman yöneticisi, program geliştirme uzmanı, disiplin figürü, ekonomisttir (Balyer, 2012:78-84). ağın gerekleri doğrultusunda okul müdüründen beklenen bir diğer önemli rol ise yönetişim uzmanı olmalarıdır. Yöneticiyi çok yönlü olmaya teşvik eden, görev ve sorumlulukların paylaşılmasını zorunlu kılan, yönetimle çalışanlar arasında etkili bir iletişimi gerektiren yönetişim anlayışı, şeffaflık ve hesap verebilirlik noktalarını ne çıkarır (Gündüz ve Balyer, 2013: 47). Kısacası okul müdürü bu becerilere sahip olup onları uygulama kapasitesine sahip olmalıdır. Bu özelliklere sahip olmak onlara hesap verebilirlik anlamında rahatlık sağlayacaktır.

Eğitim yönetiminde kendini geliştirmiş çokça beceriye sahip olması beklenen okul müdürleri bu görevlerini bir meslek çatısı altında gerekleştirememektedirler. Bunun sebebi okul müdürlüğünün, Türkiye’de öğretmenliğin devamı olarak kabul edilen ve uzmanlaşmamış bir alan olmasıdır. Üniversitelerde de lisans boyutunda bölümü olmayan okul müdürlüğünü her ğretmen icra edebilmektedir. Bu da okul müdürlüğünün statüsünü etkilemektedir. Bu anlamda ‘Eğitimde aslolan öğretmenliktir.’ anlayışının etkisi büyüktür. Bu söz ile yöneticiliğin öğretmenlikten ayırt edilen bir özelliği bulunmamaktadır (Turan ve şişman, 2000). Okul yöneticiliği halen yüksek lisans seviyesinde devam etmektedir. Ayrıca yüksek lisans diploması, okul yöneticilerine mülakatlarda fayda sağlamak dışında başka bir işleve sahip değildir. Diğer bir deyişle, okul yöneticisi olabilmek için yüksek lisans şartı

aranmamaktadır (Turan ve Şişman, 2000). Yöneticilik yaparken verilen hizmet içi eğitimlerin yetersiz oluşu, okul müdürlüğünün bir uzmanlık alanı olmaması bu alanda iyi yetişmiş yöneticilerden beklentilerin de az olmasına sebebiyet verebilir. Balcı ve Çinkır'ın (2002: 233) belirttiği gibi eğitim yöneticisi sürekli bir eğitim anlayışı ile mesleğe başladıktan sonra da gelişimini sürdürebilmelidir. Bu anlamda yöneticilerin ihtiyaca dayalı eğitimlerle geliştirilmesi gerekmektedir.

Fullan (2002) okul müdürlerini değişimin en iyi uygulayıcıları olarak görür ve ona göre öğrenci başarısında sürekli gelişmeye yol açan reformları ancak karmaşık ve hızla değişen bir ortamı idare edecek donanıma sahip olan müdürler uygulayabilir. Kültürel değişimin uygulayıcıları müdürler coşkulu, enerjik ve umut doludur. Fullan (2002) ayrıca bilgi toplumunda şu beş bileşenin de okul müdürlerini tanımladığını açıklar: ahlaki amacı kavrama, değişim sürecini en iyi şekilde anlama, ilişkileri geliştirme, bilgi yaratma ve paylaşma ve tutarlılık sağlama yeteneğine sahip olmak. Fullan'ın (2002) kendi kitabından aktardığı gibi bu bileşenleri aşağıdaki gibi göstermek mümkündür. Buna göre okul müdürünün sahip olduğu bu liderlik vasıfları, paydaşlarının örgüte içsel ve dışsal bağlılığını artırarak olumlu sonuçların oluşmasını sağlamaktadır.

B. B. Kültür

Kültür kavramının tanımı tarihsel süreç içerisinde farklı bakış açılarıyla geniş bir çeşitlilik ortaya koysa da merkezinde insan ya da insan gruplarının ürettikleri ve onların yaşam biçimlerini şekillendiren maddi ve manevi her şey bulunmaktadır. Kültür tanımının kavramsallaştırılmasına yön veren en etkili ifade, antropolojiyi modern bir akademik disiplin olarak ilk kez ele alan Tylor'a (1871) göre kültür; bilgi, inanç, sanat, ahlak, yasa, gelenek ve toplumun bir üyesi olarak insanın edindiği diğer kabiliyet ve alışkanlıklarla harmanlanmış bir bütündür. Yine kültür “toplumsal yaşamın tüm boyutlarını – biyolojik veya evrimsel olmayan her şeyi – içerecek şekilde insan grupları tarafından üretilen” her şey demektir (Edles, 2007). Kültür, aynı zamanda, “bir grubun üyelerine esin kaynağı olan ve onları aktifleştiren, onlara ortak yaşam biçimi ve kolektif bir kimlik sunan kurumsallaşmış değerler, normlar ve anlamlar bütünüdür” (Zijderveld, 2013). Bu haliyle kültür, bireylerin yaşam

pratiklerinin ve dünyaya bakışlarının kesiştiği bir alan olarak bir toplumsal bütünlük aracı işlevi görmektedir.

Bütüncül yaklaşımı öne çıkaran bu kültür tanımlarında ortaklaşan nokta, kültürün toplumun bir üyesi olan insan tarafından üretildiğidir. Bir toplumsal grubun gerçekliğinin kurulduğu ve korunduğu tüm pratikler ve temsillerdir (Frow, 1995). Bu gerçekliğin kurulduğu ve tarihsel aktarımla korunduğu düzlem ise, sosyal etkileşim alanı olarak toplumun kendisidir. Çünkü kültürel dünyayı toplumun diğer boyutlarından ayırmak ya da kültürü toplumdan bağımsız ele almak olanaksızdır (Edles, 2007). Kültürü anlamak, toplumsal bir yapı içinde birbiriyle etkileşim halinde davranış ortaya koyan insanları anlamak demektir. Çünkü insanın sosyal bir varlık oluşu, kültürü “kendi başına bireyin değil, bir grubun üyesi olarak bireyin özelliği” (Kottak, 2013) haline getirmektedir. İnsan, sosyal anlamda diğer insanlar ve sosyal kurumlarla etkileşimle var olur.

Bireyin ilk sosyal etkileşim alanı ailesidir ve bu bireyin kültürlenme yoluyla kendi kültürünü öğrendiği bir etkileşim sürecidir. Halihazırda belirli bir kültürel örüntüye sahip bir ailede yetişen birey, zamanla maruz kaldığı bu kültürü öğrenir. Bireyin bir sonraki sosyal etkileşim alanı ise okuldur. Modern toplumda okullar, bireylerin sosyal rollerini ve kültürel konumlarını belirleyici bir etkiye sahiptir. Okulda toplumun genel kültürel yapısı ile tanışan birey, daha önce öğrendiklerini buradakilerle birleştirerek toplumun bir üyesi olur. Aile, okul ve toplum sıralamasında ilerleyen bu süreçte her birey, “kültürlenme yoluyla edinilmiş belirli bir kültürel geleneği içselleştirir ya da benliğinin bir parçası haline getirir” (Kottak, 2013: 27). Birey, sözü edilen bu etkileşim süreçlerinde kültürün oluşumuna kendi yaratımlarıyla katkıda bulunurken, aynı zamanda var olan kültür örüntülerinde kültürel normları ve değerleri öğrenir ve sosyal davranışlarını buna göre yapılandırır. Hall’a (1977) göre “insan yaşamında kültürün temas etmediği tek bir nokta dahi yoktur”. İnsanların kendilerini ifade etme, düşünme, eylem gerçekleştirme ve problem çözme biçimlerinden ulaşım, şehir planlama ya da makro ekonomik ve sosyal yapıların inşasına kadar her alanda kültürün izlerine rastlamak mümkündür. Bunun yanı sıra, bir grubun yaşam tarzını oluşturan değerler, adetler, inançlar ve pratikler bileşiği olarak kültür, içinde geliştiği toplumun özelliklerini yansıtan özerk bir olgudur (Eagleton, 2016). Newman’ın (2013: 19) da

ifade ettiği gibi, kültür toplumun kimliğidir. Dolayısıyla kültürel özelliklerin bir toplumu diğerlerinden ayırt eden en önemli göstergeler olduğu söylenebilir. İnşa edilif biçimi ve taşıdığı anlamlar toplumdan topluma farklılaşıyor olsa da kültürün iki evrensel boyutu bulunmaktadır.

Her kültür maddi ve maddi olmayan kültür biçiminde iki ayrı alanda değerlendirilir ve her kültürün alt bileşenleri vardır. Buna göre maddi kültür bir toplumun üyelerinin hayatlarını şekillendiren ya da yansıtın fiziksel nesnelere ve eserleri kapsar (Newman, 2013: 49). Mimari eserler, moda, yemek kültürü, müzik ve sanat bu alanda ilk akla gelen maddi kültür ürünleridir. Bu rnler, içinde üretildiği kültürün özelliklerini yansıtması açısından önemlidir. Ancak kültür kavramı, burada da benzer biçimde ele alındığı üzere, daha çok maddi olmayan kültür biçiminde değerlendirilmektedir. Maddi olmayan kültür “tarihsel sreğte toplumda üretilen ve bireylerce paylaşılan, fiziki varlığı olmayan bilgi, inanç, değer, adet, gelenek, örf, semboller ve ahlaki değerleri kapsar” (Newman, 2013: 49). Kültür, maddi olmayan boyutu çerçevesinde, semboller, dil, değerler ve normlar olmak üzere dört bileşenenden oluşmaktadır. Sembol, “bir kültürü paylaşın insanlar tarafından bilinen, özel anlamı olan her şeydir” (Macionis, 2012: 62). Semboller günlük yaşamda bireylerin her an karşılaşabilecekleri sözlü ya da sözlü olmayan, ancak o topluma özel bir anlamı mutlaka barındırın ifade biçimleridir. Topluma yeni katılmış üyelerin ya da gözlem yapan araştırmacıların anlamak için çaba göstermeleri gereken bu semboller, sosyal yaşamda o kadar iğkindir ki ancak o sembol yanlış biçimde başka bir anlamı ifade etmek için kullanıldığında toplumun üyelerinin dikkatini çekebilir.

Kültürün en önemli bileşenini dildir. Ancak bu önem, dilin insanların temel iletişim aracı oluşu ile ilişkili değerdir. Sosyolojik ve antropolojik bakışla, dilin bir diğer önemli görevi de kuşaklar arası kültür aktarımına aracılık ediyor olmasındır. İnsanların biyolojik genlerine benzer biçimde kültürler de benzersiz semboller iğerir ve dil bu sembollerin yeni kuşaklara aktarımını sağlar. Dil, yüzyıllar boyu oluşın bu büyük bilgi ve deneyim birikimini ortaya çıkaran kilittir (Macionis, 2012: 64). Sadece geğmişten (hikayeler, atasözleri ya da deyimlerle) gelen bilgi değer, günlük yaşamdaki (tiyatro, gazete, sinema vb.) kültür örüntüleri de dil üzerinden kültürel aktarıma tabi olmaktadır. Kültürün bir diğer bileşenini olan değer kavramı, sosyal yaşamda insanların

oluşturdukları yargılar bütününe işaret eder. Bu anlamda değerler bireyin kendisi ve diğerlerinin hayatlarına dair varabileceği yargıların genel ölçütlerini oluşturur ve bireyin davranışına yön veren kuralları şekillendirir (Newman, 2013: 19).

Değerler toplumun geneli tarafından paylaşılan, toplumun iyiliği ve gereksinimlerinin karşılanması açısından yararlı görülen ortak paylaşım ölçütleridir (Aksoy, 2013: 77). Değerler, insanların cazip, güzel ve iyi olanın ne olduğuna karar verirken kullandıkları kültürel olarak belirlenmiş standartlardır (Macionis, 2012: 66). Dolayısıyla insanların sosyal yaşam pratikleri değerler doğrultusunda gerçekleşir denilebilir. Kültürün bir başka bileşeni olan normlar, davranışa etki eden kültürel kurallar seti olarak tanımlanabilir. Normlar, “değerlerin kurallara dönüşmüş biçimleridir ve bireylerin neyi nasıl yapacağını ve değerleri nasıl uygulayacağını belirler” (Newman, 2013: 20). Schaefer (2013), sosyal düzenin sağlanması anlamında önemli bir işlevi olduğu anlaşılan normları formel ve informel olarak ikiye ayırır. Normların formel boyutu, devletlerin hukuk sistemleri içinde yasalarla yürüttükleri ve toplumda suç kabul edilen eylemlerin kamusal yargı süreçleriyle cezalandırıldığı süreçlere işaret eder. İformel normlar yazılı kurallar olmamalarına rağmen, sosyal düzenin sürdürülmesi konusunda en az formel olanlar kadar önemlidir. Toplumda yasa yerine geçebilecek kadar kuvvetli, ancak yasal yaptırımlarla desteklenmeyen töreler, informel normlara örnek olarak gösterilebilir (Aksoy, 2013). Töreler diğer sosyal normların üzerinde bir “en üst norm” konumundadır ve ciddi karşılıkları olabilmektedir. Adetler ya da gelenekler ise günlük yaşamda rutin biçimde uygulanan davranış normlarıdır ve karşılıkları töreler kadar katı değildir. Sözelimi, akşam yemeğine kravat takmadan giden bir erkek adeti bozduğu için belki tepki görebilir; ancak aynı yemeğe yalnızca kravat takarak gittiğinde kültürel töreleri bozduğu için çok daha ciddi bir tepkiyle karşılaşır (Macionis, 2012: 68). Kısaca ifade etmek gerekirse, töreler doğruyla yanlış ayırır ve yaptırımlar içerebilir; buna karşın adetler, yalnızca doğru ile yanlış arasına kaba bir çizgi çeker.

1. Okul Kültürü

Okul kültürü kavramı, Waller’ın (1932) davranış ve ilişkileri şekillendiren gelenek ve ritüelleriyle her okulun kendi kültürü olduğunu ileri sürmesiyle tartışılmaya başlamıştır. Okulların sahip oldukları kültürün değerler, inanışlar ve hedefler özelinde

verili bir yapı olduğu ve bu nedenle üzerinde araştırma yapılmasına gerek olmadığı düşüncesi, Waller'ın yarattığı okul kültürü kavramının ortaya çıkışından onlarca yıl sonra dikkat çekmesine neden olmuştur. Kavramın bu uzun aralıktan sonra yeniden gündeme gelmesi, 1970'lerde okul kültürünün eğitimde dönüşümün önünde bir engel olduğu fikrinin ortaya atılması ile gerçekleşmiştir. 1980'lerde örgüt kültürünün, örgüt performansı üzerinde önemli bir faktör olduğu düşüncesi çerçevesinde akademik alanda önemli bir araştırma konusu haline gelmesi ile birlikte (Schoen ve Teddlie, 2008), okul kültürü, okul yönetimi bağlamında hem öğretmenler hem de akademisyenlerin araştırma gündemlerinde oldukça önemli bir yer tutmaya başlamıştır. 1990'larla birlikte okul kültürü üzerine yapılan çalışmalar liderlik ve eğitimde dönüşüm kavramları çerçevesinde ele alınmış (Maslowski, 2001) ve okul kültürü çalışmaları eğitim yönetimi disiplininin önemli bir çalışma alanı haline gelmiştir.

Okulun yönetsel olarak en önemli sorunu, bireyler arasında, bireylerle okul arasında bütünleşmeyi, paylaşımı sağlayabilmektir. Bunu sağlamada kültür, bütünleştirme görevi görmektedir (Şişman ve Turan, 2005). İlgili alanyazın incelendiğinde dört farklı okul kültürü olduğu görülmektedir. Bunlar;

1. Başarısızlığın ön planda olduğu okul kültürüdür. Bu okulda çalışan yönetici, öğretmen ve öğrencilerde başarı beklentisi oldukça düşüktür ve bu tarz okullarda olumsuz semboller vardır.
2. Başarının ön planda tutulduğu okul kültürüdür. Burada herkeste başarı beklentisi fazla ve başarı istenen bir durumdur. Bu okullarda onur köşeleri, madalyalar, gurur tabloları okulun sembollerini oluşturmaktadır.
3. İnsan kaynağı yetiştirmeyi amaçlayan ve hedefleyen okul kültürüdür. Okulun kültürel amaçlarında, insan kaynağı yetişmesi açık bir şekilde belirtilmiştir ve geliştirilmesi temel değerlerin en önemlilerinden biridir.
4. Savaş niteliği taşımaktadır. Bu okul kültüründe, yöneticilerin iletişim biçimleri ve görünmeyen yönlerinden söz edilebilir. Bu kültürdeki her

kural etrafa düşmanlık saçmaktadır. Okula yeni gelen her yönetici kısa sürede çökkünlük yaşamaktadır (Çelik, 2000).

Kültür yöneticilerin iki amacına hizmet etmektedir. Bunlar diğer bireyleri etkilemek ve kontrol etme için kullanmaları ve çalışanlar arasında eş güdümü sağlama aracı olarak kullanmalarıdır. Burada okul yöneticisi kuralları uygulatan bekçi, bürokratik amir gibi davranmak yerine, okuldaki temel değerlerin geliştirilmesinde, değiştirilmesinde öncü olan kültürel bir lider görevini üstlenmelidir (Uğurlu, 2015). Okuldaki herkes okul kültürünün etkisi altındadır. Burada ne öğretmeni ne öğrenciyi okul kültüründen soyutlayamayız. Okul kültürünün gücünden en iyi biçimde yararlanmasını bilen ve bu kültürü yönetebilen okul yöneticileri, başarılı bir kültürel liderdirler (Çelik, 1999). Güçlü bir okul kültürü oluşturulması yöneticilerin uzun zamanlar etkili bir şekilde çalışmasını kolaylaştırmaktadır. Yöneticiler buldukları okullarda okul kültürü oluşturmak için şunları yapmalıdırlar (Erdoğan, 2000):

- Yönetici, eğitim ve öğretimin, milletin, ülkenin, insancıl değerler taşımalı ve temsil etmelidir.
- Yönetici, okul için kabullenilebilecek ve benimsenecek değerleri öğretmen, öğrenci ve çevreyle paylaşmalı, sonuçta ortak bir düşüncede buluşturmaya çalışmalıdır.
- Yönetici, okulda efsaneleşmiş olan kişileri ve onların deneyimlerinin okul kültürü için önemli olduğunun farkına varmalıdır.
- Yönetici, o toplumun değerlerini, adetlerini, geleneklerinin okul kültürü ile iç içe olmasını sağlamalıdır.
- Yönetici, bu toplumun temel değerlerini ve adetlerini törenlerle destekleyerek işlemeli ve bu törenler yeni bir kültürün oluşmasına katkı sağlamalıdır.
- Okula yeni katılan kişilerin örgüt kültürüne uyumlarını sağlamalı ve rehberlik etmelidir
- Yönetici, okulda var olan farklı kültürler arasında dengeyi sağlamalı, herkesi ortak kültürde yapılandırmalıdır.

Okul kültürü ile eğitim planlaması birbiriyle ilişkili önemli kavramlardır. Eğitimde planlama yaparken okulun değerleri, gelenekleri ve inançları dikkate alınmazsa, okulun başarısından söz etmek pek mümkün olmaz. Çünkü okul kültürü; yönetici, öğretmen ve diğer çalışanların davranışlarını büyük ölçüde etkilemektedir. Bu yüzden okulda başarıdan söz etmek için eğitim planlaması yaparken hedefleri okul kültürünü destekler nitelikte yapılmalıdır (Çelik, 2000). Okul kültürü, okul dışı çevrenin kültüründen farklı bir kültür değildir. Çünkü okulda bir araya gelen insanlar mensup olduğu toplumun kültüründen örüntülere sahip bir şekilde gelmektedirler. Nasıl ki insanlar kendi değerlerine benzer değerlere sahip kişilerle çalışma eğiliminde iseler okullarda da kendi değerlerini yansıtan insanları seçme eğiliminde olurlar. Bir birey çalıştığı okulunu sevmiyorsa, diğerleriyle anlaşamıyorsa okulunu değiştirmek istemesi normaldir. Bu isteğin arkasında ise kültürel çatışmalar yatmaktadır (Şişman ve Turan, 2005). Okul müdürleri bu kültür farklılıklarından ortak bir kültür oluşturabilme yeteneğine sahip olmalıdır. Güçlü bir okul kültürüne sahip okullarda bulunması gereken özellikler şunlardır (Alp, 2017):

- Okullarda gerçekleşen faaliyetler okul kültürünün değerleri ile örtüşür şekilde can bulur.
- Okul müdürleri, okul kültür değerlerinin temsilcisi olan yegâne kişilerdir.
- Okullarda kutlanan törenlerde, etkinliklerde, seminerlerde vb. okuldaki herkesçe ortak olan değerler işlenir.
- Okulda eskiden beri var olan adetler, gelenekler ile yenilikler, değişim ve gelişim birbiriyle uyum içinde hareket eder.

Çelik'e (1999) göre, statik bir okul kültürü değişime kapalı bir kültür anlamına gelmektedir. Değişime kapalı bir okul kültürü ise, öğrenmeye kapalı bir okul kültürü demektir. Değişim ortamında bulunan okullar esnek bir kültüre ihtiyaç duyar. Okul yöneticileri değişimin hızına uyum sağlayamıyorsa birçok fırsatı kaçırmak durumunda kalabilir. Bu yüzden yöneticiler değişmeyi engelleyen değerlerin yerine, değişmeyi gerçekleştirebilecek değerleri kültüre yerleştirebilirse değişim sağlanabilir. Yönetici değerleri yerleştirmede sözde kalmamalı uygulayarak yapmalıdır. Örneğin değişim sürecinde etkinlikler düzenlenmesi, dayanışmayı sağlayacağından ortak bir yaşantı

oluşarak değişimin benimsenmesine katkı sağlar. Bu güncellenen kültür sayesinde daha dinamik bir okul kültürü oluşmaktadır. Terzi'ye (2000) göre, örgütteki herhangi bir değişiklik örgütü temelden sarsacağından, örgüt kültüründeki temel değer ve inançları etkileyebilir. Bu yüzden örgütlerde değişim uygulamaları yapılırken kültürel değişim planlaması çerçevesinde yapılmalıdır.

2. Okul Kültürünün Boyutları

Alanyazın incelendiğinde okul, örgüt ve kurum kültürüyle ilgili birçok boyuttan bahsedildiğini görülmektedir. Tutarlılık, uyum yeteneği, misyon, destek kültürü, başarı kültürü, bürokratik kültür, görev kültürü bunlardan bazılarıdır. Mevcut çalışmada doğrudan ilişkili olduğu için “Demokratik Yönetim ve Katılım”, “İş birliği, Destek ve Güven”, “Okul-Çevre İlişkisi” ve “Bütünleşme ve Aidiyet” başlıklarını ele alınacaktır.

a. Demokratik yönetim ve katılım

Demokratik okulun yönetiminde akla ilk gelen olgu, okuldaki bütün çalışanların, öğrencilerin ve velilerin insan haklarının korunmasıdır. Kurumun birçok biriminde görevlendirilecek kişilerin seçim yoluyla belirlenmeleri (örneğin okul başkanlığı) ve yönetimde aktif bir şekilde rol almaları gerekmektedir. Aynı zamanda adil bir yönetim anlayışı, çalışanlara özgür bir çalışma ortamının sağlanması, çalışanların ve öğrencilerin kendilerini özgürce ifade edebilmelerine olanak tanıyan bir sistemin yerleştirilmesi, eşitliğin ve adaletin ortak bir değer olarak benimsendiği bir kültür yaratılması, farklılıkların bir olumluluk olarak algılanması da demokratik bir okul yönetimine katkı sağlar (Fırat, 2007: 54).

Demokratik yönetimi geliştirme, okul yöneticilerinin sorumlulukları arasında yer alır. Yetki ve sorumlulukların paylaşıldığı, ortak kararların alınabildiği, iş birliği yapılabilen bir okul ortamı yaratmak, demokratik okul kültürüne katkıda bulunmak ve demokratik liderlik yapmak okul yöneticisinin en önemli özelliğidir. Okul yöneticisi demokratik okul kültürüne katkı sağlamak istiyorsa katılımı sağlama hususunda gayretli olmalıdır.

Demokratik yönetimin temelini katılım oluşturur. Katılım, yalnızca kişi ve grupların bir arada bulunması değil, bunların birbirlerine olumlu şekilde tesir edecek yapıya uyum sağlamalarıdır. Aynı özelliklere sahip iki okuldan birinin verimsiz birinin ise verimli çalışması, bir anlamda bu birleşmeden ve dayanışmadan kaynaklanmaktadır. Yani katılım, birbirine bağlı öğelerden meydana gelen örgütte, her üyenin kendi gücüne göre, payına düşeni diğerlerine ilişkin olarak yapmasıdır (Bursalıoğlu, 2000: 160).

Birey ve toplumdaki ahlaki gelişimi destekleme amacıyla “adil topluluk okulları” kuran Kohlberg, öğrencilerinde ahlaki akıl yürütme becerisini geliştirmeye çalışmıştır. Adil topluluk okulunun temelini adalet, eşitlik ve demokrasi oluşturmaktadır. Bu okuldaki kararların tamamı ahlaki tartışmalar ve katılımlı proje grupları ile alınmıştır (Yüksel, 2005). Bu sebeple demokratik yönetim ve katılım okul kültürünün temelini oluşturan önemli unsurlardan biridir.

b. İşbirliği, destek ve güven

İnsanlar, bireysel güçleri yetersiz kaldığı durumlarda kendileri ile aynı amaç doğrultusundaki kişilerle iş birliği içerisine girerler. Örgütlerinde iş birliği gereksiniminden ortaya çıktığı söylenebilir. Okul, ortak eğitimsel hedefler ışığında buluşan eğitim-öğretim çalışanlarının meydana getirdiği bir örgüttür (Fırat, 2007). Eğitim-öğretim faaliyetleri sırasında, her eğitim çalışanın diğerinden yardım alması zorunludur. Eğitim hizmetleri ortaklaşa ortaya koyulan bir ürünün sonunda ortaya çıkar. Bir diğer deyişle okul örgütünde takım çalışması kaçınılmazdır. Elma (2004: 196) takım çalışmasını, belirli sayıda iş görenin, belirli amaçlarla ve belirli sürelerle bir araya gelip, örgüt amaçlarının gerçekleştirilmesi, sorunların çözülmesi, örgütte yenileşme ve değişme çabalarının örgütlenmesi, yürütülmesine yönelik olarak, yaptıkları eylemler etkinlikler bütünü olarak tanımlamıştır.

Sağlıklı bir okul kültüründen söz edilebilmesi için, yöneticinin tüm personeline destek olması gerekmektedir. Okul müdüründen destek gören öğretmenler huzurlu ve okuluna karşı güven duyarak çalışır. Bu huzur sınıfa ve öğrenciye de yansır.

Öğretmenler daha fazla üretken olur, bıkmadan, usanmadan meslek hayatını sürdürürler.

Çelik (2012), okul kültüründe güven kavramını, karşılıklı ve örgütsel güven olmak üzere iki açıdan ele almıştır. Karşılıklı güven, öğretmen ve öğrenci arasındaki güveni gösterirken; örgütsel güven, okul kültürünün grupsal anlamda oluşturduğu güveni yansıtır. Kişisel güven, kişilerarası güven ve örgütsel güven, okul kültürünce şekillendirilmektedir. Okul kurumlarının en mühim toplumsal gücü, örgütsel güvendir. Okulda öğretmeni öğrencisine, okul müdürü öğretmenine güven duymazsa, veli de okula güven duymaz.

c. Okul-çevre ilişkisi

Çevrede hızlı değişim sebebiyle belirsizliğin artması, toplumsal-kültürel çevrenin örgüt üzerindeki etkisini de arttırmaktadır (Sargut, 1994). Okul da çevreden en fazla etkilenen örgütlerden biridir. Eğitim-öğretim sadece okulla sınırlı kalan bir olgu değildir. En nihayetinde çocuğun okul dışında geçirdiği vakit okuldakinden fazladır. Bu yüzden okulun çevre ile olan bağı çok önemlidir.

Her toplum varlığını sürdürebilmek için eğitim kurumlarına ihtiyaç duyar. Öyleyse eğitim, toplumdaki yaşamın sağlıklı bir şekilde sürdürülebilmesi amacıyla insanlar tarafından ortaya koyulan sosyal kurumlardan biridir. İşte bu andan itibaren de toplum ile eğitim birbirini tamamlayan iki önemli unsur haline gelmiştir. Eğitimin işlevini gerçekleştirmesi, ancak toplumsal bir atmosferin oluşmasıyla mümkündür. Yani toplumun varlığı, eğitimi işlevsel kılar (Aslan, 2001). Okul kültürünün en önemli boyutlarından biri de okul-çevre ilişkisidir.

Okul-çevre ilişkisinin en önemli unsurlarından biri ailedir. Aile, eğitimin ayrılmaz parçasıdır. Okulda verilen eğitimin işlevsel hale gelmesi ancak ailenin ilgi, çaba ve destekleriyle mümkündür. Aile ile iletişimini güçlü tutan okullar her zaman daha fazla başarıya ulaşmışlardır. Bu iletişimin güçlü tutulmasında en büyük pay yöneticiye düşmektedir. Velilerin okula serbestçe girip çıkabileceği, kendilerini okulda rahat hissedebilecekleri ortamlar yaratılmalıdır. Aynı zamanda velilerin de katılabileceği birtakım etkinlikler düzenlenmelidir. Ancak Coşkun ve Söylemez 'in (2015: 347)

yaptığı araştırmada veliler; okul-veli iş birliğinin yeterince sağlanmadığını, veli toplantılarında sadece derslerden bahsedildiğini söylemişlerdir. Değer merkezli okul kültürü oluşturma hususunda bu durum üzerinde dikkatle durulmalı, okul-aile ilişkisi sadece ders odaklı olmamalıdır.

d. Bütünleşme ve aidiyet

Bütünleşme, örgüt içindeki bölümlerin uyumlu bir şekilde faaliyet göstermesi için, üst yönetimin sağladığı destektir (Varoğlu, 2013). Bir okulda bütünleşme ve aidiyet duygusunun oluşması, uzun süredir birlikte çalışmış istikrarlı grubun olmasına bağlıdır. Uzun süre aynı kadroyla çalışan okullarda daha fazla aidiyet duygusundan bahsedebiliriz. Yönetici ve öğretmen değişimine sık giden okullar bu anlamda olumsuz etkilenebilir. Aynı zamanda bütünleşme için, okul personeli “ben” değil “biz” duygusuyla hareket etmelidir.

Fırat (2007: 58-59)’a göre, bir okul yöneticisinin, okul çalışanlarının okulla bütünleşmesini sağlamak ve okula aidiyet duygularını geliştirmek için:

- Adil bir ödül-ceza sistemini yapılandırması,
- İş görenleri karar mekanizmalarına dâhil etmesi,
- Okulu fiziksel olarak çekici hale getirmesi,
- Okulla ilgili birçok etkinliği iş görenlerle birlikte planlayıp uygulaması,
- Bütün çalışanları bir araya getirecek özel günler düzenlemesi,
- İş görenlerin mesleki sorunlarının yanı sıra özel sorunlarına da ilgi göstermesi,
- İş görenlerin güdü ve moral düzeylerini arttırıcı önlemler alması,
- İş görenlerin okul örgütünden beklentileri ile okulun iş görenlerden beklentilerini olabildiğince birbirine yaklaştırması ciddi yararlar sağlayabilir.

3. Okul Kültürünün Oluşturulması

Bir okulun kültürü, kendiliğinden ortaya çıkmaz. Okul kültürünün başlamasında, oluşup korunmasında, okul içinde mevcut kültürün geliştirilmesinde veya okul kültürünün değişiminde birçok öğenin etkisi vardır (Akıncı, 1998: 71). Ancak yönetim

araştırmaları, kültürün oluşturulmasında şu olgulara dikkat çekmektedir (Özkalp ve Krel, 1996:162).

Okul kültürü okuldan okula farklılık gösterir ve Farklı okul kültürleri, okulların başarısını etkiler. Bu iki noktanın odağını “farklılık” oluşturmaktadır. Farklılığın temelinde yatan ise, okul kültürünün ortaya çıkmasına ve oluşturulmasına katkıda bulunan birkaç ögedir. Blandford (1997) okul kültürünün birçok biçimlerde oluşabileceğini ileri sürerek bu oluşumları dört başlık altında toplamaktadır.

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

Okul kültürünün önemine değinerek okul reformları ile ilgili olarak beş yaklaşım ileri süren Deal ve Peterson (1991:4) bu yaklaşımları, örgüt üyelerinin yetenek ve ihtiyaçları üzerinde odaklaşan insan ilişkileri yaklaşımı, g çatışma, çıkar grupları ve pazarlık üzerinde odaklaşan politik yaklaşım, amaçlar, roller, eşgüdüm ve kontrol üzerinde yoğunlaşan yapısal yaklaşım, okullar arasında ğrenci almada rekabeti ngren serbest Pazar ekonomisi yaklaşımı ve kültürel yaklaşım olarak ifade etmektedirler. Patterson (2000:5) değişimi destekleyen ve güçlendiren bir okul kültürünün oluşturulması için en az dört aşamalı bir sürecin uygulanması gerektiğini belirtmiştir. Bu aşamalar şöyle özetlenmiştir:

1. **İnanç ifadelerinin geliştirilmesi:** Bu aşama basit olmamakla birlikte sürecin en kolay bölümüdür. İnançlar okulun örgütsel hedefleriyle yakından ilişkili olmak durumundadır.
2. **İnanç ifadelerinin açıklanması:** İnanç ifadeleri okul üyelerince onaylandıktan sonra, her bir ifadenin okulun yapısı, işleyişi ve bunun yanı sıra her bir sınıfın durumuyla ilişkili olarak açıklanması gerekmektedir.
3. **İnanç ifadelerinin uygulamaya geçirilmesi:** En önemli ve en zor aşama bu ifadelerin uygulamaya geçirilmesidir. Öğretmenlerin haftanın belirli günlerinde ve yaklaşık 40 dakikalık ders saati içinde tüm bu faaliyetleri

gerçekleştirmesi oldukça güçtür. İstenilen hedeflere ulaşmak, yoğun bir hazırlığı ve düzenlemeleri gerektirmektedir.

4. **İnanç ifadelerinin devamının sağlanması:** Örgüt kültürünün geliştirilmesi ve sürdürülmesi için son aşama personelin örgüt kültürünü sürekli olarak değerlendirmesidir.

Kültürü etkileyen bazı faktörler üzerinde tartışmalara zaman ayırmak ve yeni öğretmen, yönetici veya öğrencileri kültürü özümsemelerine yardımcı olmak örgüt kültürünün devamının sağlanması açısından önemlidir. Güçlü okul kültürü, etkili okul müdürleri tarafından oluşturulabilir ve etkili müdür ile güçlü okul kültürü iç içe geçmiş kavramlardır (Akıncı, 1998:44). Bu kişiler, okulun nasıl çalışacağına ilişkin dinamik kişiliklere, güçlü değerlere ve okullarının amaçlarını daha etkili bir biçimde gerçekleştirebilmek için açık vizyonlara sahiptirler. Okul müdürü bu vizyon aracılığıyla, okul üyelerinin görevleri ile okulun politikalarını tasarımlar ve amaçları başarmak için bunları uygulamaya sokar. Okul müdürleri, okulu yöneten kişi olduklarından, sahip oldukları tutum ve değerler de okulun vizyon ve politikalarına yansır. Bu durum, eğitim işgörenlerini ister istemez etkiler. Hatta bunlardan bazıları örgüt üyelerine geçer. Okul müdürlerinin sahip oldukları değerler, tutumlar, inançlar ve görüşleri örgütteki birileri tarafından kabul edildiğinde ve bir süre bunlar devam ettirildiğinde, okul kültürünün bileşenleri arasında yer almaya başlarlar (Çelik, 2002). Öğretmenlerin uygulamaları etkilemek için okul müdürleri bilinçli olarak, öğretmenlerin olayları yorumlamalarını biçimlendiren paylaşılan normlar, değerler ve inançlar sistemini sık sık etkilerler.

Day ve Leithwood'un (2007) elde ettikleri araştırma bulguları, müdürlerin bunu yapabildiklerini ve okul müdürünün çeşitli manipülasyonları sonucu okul kültürünün, okul etkinliğine önemli katkılar getirdiğini ortaya koymuştur (Keçecioğlu, 2010:103). Okul müdürlerinin örgüt kültürünü manipülasyonu, onun görünen boyutları olan dil, adetler, hikayeler, törenler vb. aracılığıyla biçimlendirerek değiştirmeleridir. Okul müdürleri, örgüte ders veren yaygın hikayeleri değiştirebilir ve hatta bireylerin gerçeği görmeleri için onları destekleyebilir. Yeni adet ve törenler yaratabilirler. Bu oldukça zaman alabilir ve büyük bir enerji gerektirebilir. Fakat bunların uzun dönemli faydaları oldukça önemli olabilir (Schermerhorn, 1997).

Değer ve normlar nasıl örgüt kültürünün özünü oluşturuyorsa, etkili okul müdürleri de bu değer ve normları simgeleyen örnekleri ortaya koyarak, okul kültürünün gelişimini denetim altına alır. Bunlar o kültürü, müdürün ve kültürün gücünü temsil eder (Kozlu, 1988: 67). Okul kültürü sıklıkla örgütün dışsal çevre ile etkileşimleriyle gelişir. Okul kültürünü dışsal çevre ile kaynaştıran kişi de öncelikle okul müdürüdür. Bu sebeple, okullar ve dolayısıyla etkili okul müdürleri, toplumun güç yapısını bilmek ve veliler ile uygun ilişkiler sağlamak isterler. Çünkü her okul toplumda kendisi için uygun bir yer bulma arayışındadır. Bunun için diğerlerinden daha iyi veya değişik uygulamalar ile değerleri bularak, onları kendi okul kültürlerinin bir parçası durumuna getirirler (Çelik, 2002: 56). Yeni bir örgüt kültürünün oluşturulması ve örgüt kültürü kavramının ortaya çıkışından bu yana okul yöneticilerinin en önemli görevlerinden biri değerlerin korunması, geliştirilmesi ve gelecek kuşaklara aktarılması olmuştur. Ancak bu durumda okulların topluma faydası sağlanabilir ve toplumların sağlıklı bir biçimde eğitim düzeyi arttırılarak gelecekte nitelikli eleman yetiştirme oranı artar. Bu nedenle, okul kültürünün oluşturulmasına ilişkin uygulamalarda şu noktalara dikkat edilmelidir:

1. Öğrenci başarısı ve okul performansı tüm göstergelerin başında geldiği için öğrenci gelişimine odaklanılmalıdır.
2. Okulu oluşturan tüm öğeler arasında tam katılım sağlanmalıdır.
3. Uzun vadeli gelişmeler hedeflendiği için acele çözümler uygulanmamalıdır.
4. Bilgiler ve veriler, sezgiler ve tahminlerden daha iyidir. Bu nedenle okulun mevcut durumunu saptar araştırmalar yapılmalı ve sorunların aşılması çözüm önerileri uygulamaya dökülmelidir.
5. Çözümler konusunda ortak noktalara varılmalıdır.
6. Okul kültürü geliştirilirken yeni bir örgüt yapılması değil, var olan yapının iyileştirilmesi ve geliştirilmesi amaçlanmalıdır.
7. Okul kültüründe kalite anlayışının oluşturulması, sermaye yoğun değil, kişi yoğun bir süreçtir. Öğretmenlerin verilecek hizmet içi eğitimlerle öğrenci odaklı ve okulun başarısını arttırıcı şekilde çalışması sağlanmalıdır.

8. Öğretmen kurul toplantılarında verilen sözler havada kalmamalı eyleme dökülmelidir. Uygulamaya dökülerek sonuca varılabilir ve sağlam bir okul kültüründen bahsedilebilir.

4. Güçlü Okul Kültürü Oluşturmada Müdürün Rolü

Bir okulun yönetsel kısmında yer alan öğeleri, iç ve dış olmak üzere ikiye ayırabiliriz. İç öğeler, okulun kendisini oluşturan, okulun bünyesinde var olan öğelerdir. Okul yöneticileri, öğretmenler, öğrenciler, memurlar ve tüm çalışanlar bunlara dâhildir. Dış öğeler ise, okul yapısında var olmayan, ancak okulu etkileyen unsurlardır. Ebeveynler, toplumdaki etkin gruplar, yönetimin yapısı, merkezi örgüt ve iş camiasını dış öğelerin içerisinde sayabiliriz. Okulun hedeflerine hizmet edecek, okulun kültürünü koruyup sağlıklı iklimi sürdürecektir iç öğelerdeki lider, okul idarecisi olmalıdır (Bursalıoğlu, 2000). Okul müdürü eğer liderlik vasfı taşıyorsa, okulda güçlü bir kültürün oluşması adına olumlu bir hava uyandırabilir. Okul idarecileri, okul kültürünü oluştururken, kültürün öncesini ve şimdiki vaziyetini anlayarak, bünyesinde barındırdığı gizli anlamları bilmeleri gerekir. Aynı zamanda okul ve öğrenci adına olumlu olan asıl değerleri ortaya çıkararak, olumlu kültürel değerleri pekiştirerek, işlevsel olmayan negatif değerleri de değiştirerek, pozitif ve güçlü bir okul iklimi ortaya çıkarmak için çaba gösterirler (Çelikten, 2006). Ancak müdürün bunları tek başına gerçekleştirmesi olanaksızdır. Okul ortamında müdür ve öğretmenin ortaklaşa hareket etmesi gerekir. Bunu sağlayan esas faktör de okul kültürüdür. Benimsenen değerler ne kadar fazlaysa, çalışanların iş birliği içinde hareket etmesi de bir o kadar fazladır (Çelik, 2003).

Okul müdürü, eğitim-öğretimin esasını oluşturan kavram ve kuramları mutlaka bilmelidir. Aynı zamanda eğitim-öğretim alanında ortaya çıkan gelişmeleri takip etmeli, özümsemelidir. Bu noktada okul müdürleri, duygusal zekâ, çoklu zekâ kuramı, beyin haritaları, portfolyo vs. gibi kuram ve uygulamalardan haberdar olmalıdır. Zira yöneticiliğini yürütebilmesi adına, bu kuramlardan etkilenen öğretim ile bunları ilişkilendirmesi gerekmektedir (Erdoğan, 2004). Okul müdürü, okulu hedeflerine ulaştırmada insanın ve maddenin kaynaklarına ulaşır ve bunları yönlendirir. Bunun yanında okul idaresi, okul kültürünü yaşatmak ve geliştirmekle de sorumlu olduğu için aşağıdaki rolleri üstlenir (Taymaz, 2003: 80):

1. Eğitim planlamasında kültür ile ilgili hedef ve amaçları öngörme,
2. Okul felsefesi ve değerlerin oluşumuna katkıda bulunma,
3. Bir idareci olarak temel değerleri kabul ve temsil etme,
4. Değerleri paylaşma ve okul içinde fikir birliği sağlama,
5. Okul kültüründen faydalanarak örgütsel sosyalleşmeyi sağlama,
6. Belirgin adet ve gelenekler, yaygın olarak paylaşılan inançları belirleme,
7. Gelenekleri okul kültürü ile harmanlama ve yenileşmeyi sağlama,
8. Kadın ve Erkek ünlü olan kimselerin konumsal güçlerinden yararlanma,
9. Özerklik, yenilik ve gelenek arasındaki gerekli dengeyi kurma. Okul kültürü ile etkililik ve verimlilik arasındaki etkileşimden yararlanma,
10. Sosyal-kültürel faaliyet ve törenler düzenleme, katılımı gerçekleştirme,
11. Örgütün yazılı olan ve olmayan kurallarına uyulmasını sağlama. Görüldüğü gibi güçlü okul kültürü oluşturmada okul müdürünün çok fazla rolü ve görevi vardır. Ancak bunlardan en önemlisi okul kültürünü çevreye sağlıklı bir şekilde tanıtmak ve çevre ile okul arasında sarsılmaz bir bağ kurmaktır.

5. Okul kültürünü etkileyen faktörler

Okullar eğitim-öğretim faaliyetlerinin gerçekleştirildiği kurumlardır. Dışarıdan bakıldığında ilk aşamada okullar salt fizik, kimya, matematik, edebiyat gibi derslerin anlatılıp öğretildiği binalar olarak görülürler. Fakat okulun içerisine girilip o okulun ilişkileri, değerleri, kuralları, yapısı incelendiğinde okulların fiziki yapısından daha önemli olan kültürel yapısının özellikleri görülmeye başlar.

Okul kültürünü etkileyen faktörlerin çok çeşitlilik arz ettiği; ancak, sosyo-kültürel ve ekonomik faktörler, öğretmenler, aile-veli profili, yöneticiler, iletişim, okulun

bulunduğu çevre, öğrenciler, okulun fiziki ve teknolojik yapısı, diğer çalışanlar, iş birliği, mevzuat ve eğitim sistemi gibi faktörlerin okul kültürünü belirlemede daha çok ön planda olduğu söylenebilir (Erdoğan, 2017). İşte okullarda oluşan bu kültürü belirleyen etmenler arasında okulun kuruluş zamanı, bu süreçte okulun sahip olduğu tarihi gelişimi, okulun misyonu ve vizyonu, bulunduğu çevre, ailelerin ekonomik durumları, nasıl bir yerleşim biriminde bulunduğu, okulun fiziki imkânları, sınıfların yeterli olup olmaması, öğrencilerin sayısı, başarı beklentisi, devlete ait bir kurum olup olmaması, uygulanan eğitim stratejileri yer alır.

6. Okul Kültürünün Önemi

Her okulun kendine özgü misyonuna, vizyonuna, amaçlarına, beklentilerine göre bir kültürü vardır. Bu kültür sayesinde her okul birbirinden farklılaşmaktadır. Demirtaş ve Ersözlü'ye (2007) göre, okul kültürü okuldaki tüm paydaşların düşüncelerini ve davranışlarını etkileyen çok güçlü bir kavramdır. Okuldaki bu paydaşlar; idareciler, öğretmenler, öğrenciler, veliler ve diğer çalışan personellerdir. Demirtaş'a (2010) göre, de kültür çalışanları birbirine bağlar, düşüncelerini etkiler, duygularına yön verir ve şekillendirir. Bu durumda öğretmenler kendi değerlerine yön vererek okul kültürüne yabancılaşmadan kültürü özümsemiş olacaktır. Okullar kültür aktarımının yapıldığı en önemli örgütlerdir. Bu bağlamda okullarda var olan kültürü geliştirmek ve gerektiğinde değiştirmek toplumun yararı için kaçınılmazdır. Bu sebeple, okullar gelecek kuşaklara kültür aktarımı yapan can damarlarıdır, diyebiliriz.

Doğan'a (2017) göre, okullar toplumun var olabilmesi için ve yaşamaya devam edebilmesi için kültür aktarımı yapan eğitim kurumlarıdır. Her okulun kendine özgü bir kültürü olması sebebiyle de toplumda çeşitlilik artmaktadır. Böylece, aynılaşmadan öte farklılaşma söz konusu olabilmektedir. Çünkü okulların en önemli görevlerinden biri öğrencilerin özgün olabilmelerini sağlamak ve başkası gibi değil, kendi gibi olmasına, kendini tanıması ve bulmasına rehber olabilmektir. Bugünün kültürü geçmiş nesillerin çabalarının ve tecrübelerinin eseridir ve halen yaşayan insanların yaşantılarına göre değişir ve zenginleşir. Yani kültür öğrenilen tavır ve davranışlar olup topyekûn toplumun ortak yaşama şeklidir (Eroğlu, 2011). Okullar, toplumun her bireyini ilgilendiren, toplumsal kültürün aktarıldığı ve kültür ile iç içe olan kurumlardır. Erdem ve Kocabaş'a (2005) göre, eğitim sistemlerinde zaman zaman bazı

modeller ve uygulamalar diğer toplumlardan direkt olarak değil toplumun kültürüne uyarlanarak alınmalıdır. Burada uyarlamadan kasıt kendi toplumumuzun kültürüne uygun hale getirilmesidir. Ancak bu şekilde uyarlanırsa, etkililik ve verimlilikten söz edilebilir ve daha gerçekçi sonuçlar alınabilir. Güçlü ve etkili bir okul kültürü sayesinde, çalışanların verimi artacak ve buna bağlı olarak öğrencilerin okula karşı ilgisi ve sevgisi artarak okula olan bağı güçlenmektedir. Birbirini etkileyen bu durum, öğrencilerin akademik başarılarını üzerinde olumlu bir etkiye sahiptir (Dolunay, 2007). Okul kültürünün en önemli öğelerinden biri olan destek kültürüne sahip okullarda, iş birliğine dayalı bir anlayış, kişiler arası güven bağıyla gelişmektedir. Çalışanların birbirlerine olan güvenleri sayesinde iş birliği gelişir ve birbirlerini destekleyerek gelişime katkı sağlarlar (Işık, 2017). Bu destek kültürüne sahip bireyler yetiştirmek, ülke geleceği için yadsınamaz bir lütuftur. Bireyler içlerinde çekememezlik, kıskançlık gibi kötü hisler barındırmayıp yardımseverlik ve güven ile olumlu bir kültüre sahip kuşaklar yetiştirilebilir. Okullarda geleneksel ve insancıl kültür olmak üzere iki kültürden söz edilebilir. Geleneksel kültürü benimseyen okullarda, katı ve üst düzey kontrol olup otokratik bir örgüt algısı söz konusudur. Bu kültüre sahip öğretmenler, öğrencileri cezalandırarak kontrol ederler. Öğrenciler öğretmenlerin söylediklerini sorgulamadan kabul etmek zorundadırlar. Okulun atmosferini güvensiz ve kötümser bir kültür oluşturmaktadır. İnsancıl kültürü benimsemiş okullarda ise, öğrenciler karşılıklı etkileşim ve iş birliği içindedir. Öğretmen ve öğrenci arasında çift yönlü bir iletişim söz konusudur. Bu okul kültüründe demokratik bir atmosfer olup, bireyler önemli kabul edilmektedirler (Hoy ve Miskel, 2010).

Şişman ve Turan'a (2005) göre, okulun etkili olması, veriminin yüksek olması okul kültürü ile yakından ilgilidir. Bu okullarda öğretme ve öğrenmeyi teşvik edici bir ortamdan söz edilmektedir. Buradaki ortam yönetici, öğretmen, öğrenci, personel, veli ve diğer üyeler arasında paylaşılan ortak kültürü, birbirleriyle pozitif iletişimi ve ilişkilerin samimiyet ve güven derecelerini ifade etmektedir. Etkili okulların kültürü ile ilgili aşağıdaki hususlar sıralanabilir;

- Okulun temel değerleri paylaşılır.
- Okulda her örnek davranış ödülle sonuçlandırılır.

- Okuldaki etkinliklerde paylaşılan temel değerler yansıtılır.
- Okul yöneticileri bu temel değerlerin temsilcisi yani kahramanı olarak görülür.
- Okulda farklı düşünenler ve bunu ifade edenler teşvik edilir.
- Okulda çalışanlar birbirine saygılı ve karşılıklı güven içerisindedir.
- Okul verimli bir eğitim-öğretim için yeniliklere ve değişime açıktır.
- Öğretmen ve öğrencileri çalışmaya iten bir ortam vardır.
- Okuldaki her birey karar verme sürecine katılır.
- Okulun amaçları herkes tarafından benzer şekilde algılanır.
- Öğretmen öğrenci arasında aile ortamı vardır.
- Okuldaki davranışlarda kurallar açık ve nettir.
- Okulda disiplin sorunu çok azdır.
- Okulda saldırganca ve yıkıcı davranışlar yoktur.
- Okuldaki herkesin morali yüksektir.
- Okula sahiplenme duygusu herkeste yüksektir.

Çelik'e (2000) göre, okul yöneticileri okulları nasıl cazibe merkezi haline getirebileceği hususunda bir vizyon geliştirmelidirler. Bu vizyonu geliştirirken iki boyut dikkate alınmalıdır.

1. **Stada koşarak giden öğrenciden çok okula koşan öğrencilerin oluşturduğu okul kültürü:** Okul yöneticisi okulu çekici hale getirebilmek için öncelikle öğrencilerin neden stada ya da kafeye giderken duyduğu coşkuyu okula giderken duymadığının cevaplarını aramalıdır. Okula karşı devamsızlık oranlarının artması, okul kültürüyle alakalı bir durumdur. Güçlü bir okul kültüründe öğrenci çevrede bulduklarından fazlasını okulda bulabilmelidir.
2. **Televizyona bağlı öğrenciden çok okula bağlı öğrencilerin oluşturduğu okul kültürü:** Eğitimin temel müşterisi olan öğrenciler, okuldan çok televizyonun müşterisi durumuna gelmiştir. Okul yöneticisi neden öğrencinin televizyonu okula göre daha çekici bulduğu sorusunun cevaplarını aramalıdır. Eskiden bilgiyi sunan tek kaynak okul iken, öğrenci

çok değişik kaynaklardan artık bilgiye ulaşabilmektedir. Yani öğrenci artık geleneksel yöntemleri çekici bulmamaktadır (Çelik, 2000).

7. Okul Kültürünün Çevreye Tanıtımı

Okulun örgütsel özelliğinin yanında, eğitim yönetimi alanında gün yüzüne çıkmaya başlayan güncel yönelimler de okul-çevre münasebetlerinin iyileştirilmesini zorunlu kılmaktadır. Eğitim yönetimi alanının farklılığa uğrayan yapısıyla birlikte, aynı zamanda merkezi yönetimin kısıtlılıkları sebebiyle, yerel topluluklarla okulların ilişkilerine ciddi yönelim olmuştur (Çalık, 2007). Bu yüzden okul kültürünün çevreye tanıtılması çok önemli bir faktör haline gelmiştir.

Bir okul, kültürü ile tanınır. Okullar, bazı kültürel öğelerini çevreye sunabilmelidir. Okulu, kültürü ile birlikte çevreye tanıtan bir idareci, okul ve çevre arasındaki ilişkiyi daha sağlıklı bir şekilde yürütebilir. Veliler, okulun kültürünü tanıdıkları ölçüde, okulu sahiplenirler. Okulun, kültürünü iyi bir şekilde tanıtması, bazı toplumsal imkânların, okulun örgütsel amaçları için kullanılmasına yardımcı olabilir. Okul müdürü, bir okul kültürü oluşturmali, ayrıca bunu etrafa sağlıklı bir şekilde tanıtmalıdır. Okul müdürünün, okul kültürünü çevreye tanıtmada uygulayabileceği birtakım yöntemler mevcuttur. Çelik (2012: 69-70), bunları kısaca şöyle açıklamıştır:

- **Geleneksel Törenler Düzenleme:** Okul müdürü, her yıl geleneksel olarak çeşitli törenler düzenleyerek, okul kültürünü çevreye tanıtabilir. Okulun kuruluşu, mezunlar pılav günü, tanışma çayı, mezun öğrenciler için verilen özel yemekler ve veliler ile öğretmenlerin birbiriyle kaynaşmasını sağlayacak özel toplantılar, okul kültürünün tanıtımını sağlayabilir.
- **Kültürel ve Sportif Etkinlikler Düzenleme:** Okul müdürünün, şiir, tiyatro ve sergi gibi farklı kültürel etkinlikler düzenlemesi, okul kültürünün çevreye tanıtılmasında önemli yollardan biridir. Düzenlenen kültürel faaliyetlerde, daha çok öğrencinin ortaya koyduğu ürün tanıtılır. Öğrencilerin üretmiş olduğu kültürel ürünlerin olumlu görülmesi, okul kültürünün çevre tarafından beğenildiğini gösterir. Ayrıca bu tür kültürel etkinlikler, yarışmalara da dönüştürülebilir. Bu yarışmalar sportif yarışmalar olabileceği gibi, bilgi ya da şiir yarışması şeklinde kültürel yarışmalarda olabilir. Bu yarışmalarda dereceye

giren okullar, kendilerini çevreye daha iyi tanıtırlar. Bilhassa özel okullar, bu tarz sportif ve kültürel etkinlikleri çok iyi düzenlemektedirler.

- **Okulu Tanıtıcı Broşürler Hazırlama:** Okul müdürü, okulun tarihini, fiziki yapısını, mevcut olanaklarını içeren bir broşür hazırlatmalıdır. Bu broşürler, okulu çevreye tanıtma adına son derece önem taşır.
- **Yerel Kitle İletişim Araçlarından Yararlanma:** Okul müdürü, internet, telefon, yerel radyo, televizyon ve basından yararlanarak okul kültürünü çevreye tanıtabilir. Okul müdürü, yerel radyo ve televizyonlarda okul kültürünü tanıtıcı konuşmalar yapabilir. Hatta yerel televizyonlarda farklı okullardan gelen öğrenciler arasında yarışmalar düzenleyebilir. Bu sayede, okulların kültürleriyle kendi aralarında yarışmaları sağlanabilir.

C. Güven

Güven, insanların birbirine ihtiyaç duymasıyla bir araya gelerek oluşturduğu topluluk içerisinde gerek bireylerarası ilişkilerde gerekse örgütsel yaşamda sağlıklı ilişkilerin kurulmasında temel faktörlerden birisidir. Güven; toplumsal yaşamda gelişmelerin ve refahın oluşmasında temel öğeler arasında yer alır (Asunakutlu, 2001: 2). Güven insanı motive eden önemli bir güçtür, tanımıyla insanın yaşam içerisindeki ana değerlerden biri olan "güven" in önemini belirtmiştir (Eraslan, 2004).

Toplumsal yaşamda sağlıklı bir ilişkinin ve iş birliğinin oluşması güvene dayanan ilişkinin sonucudur. Ortak amaçları gerçekleştirmek için bireylerin bir araya gelerek kurmuş oldukları örgütlerde istenileni elde edebilmesi için iş görenler, yönetici ile iş görenler ve paydaşlar arasında güvene dayanan sağlıklı ve uzun ömürlü ilişkilerin kurulması gereklidir. Güven, bireyler arası veya grup davranışlarını etkileyen bir değişkendir. Örgütlerde etkililikten bahsedilmesi ve başarının elde edilmesinde güven önemli bir etkidir. Bireylerin örgüt içerisinde diğer çalışan, yönetici ve paydaşlara karşı güven duyması örgüt içerisinde etkileşimi, takım bilincini artırarak hedefleri elde etmesini kolaylaştırır. Alan yazını incelendiğinde güven ile ilgili çeşitli tanımlar görülmektedir. Tanımların birçoğunda birey ya da grupların, güvene dayalı bir ortamda birbirlerine karşı iyi davranışlar gösterdikleri üzerinde durulmaktadır.

1. Örgütsel Güven

Bireysel güven ile örgütsel güven birbirine benzer noktaları bünyelerinde barındırır da aslında bireysel olarak birbirine güvenmek ile örgütsel güven farklı kavramlardır. Ancak bu farklılığa rağmen güven; bireysel ilişkilerde ne kadar önemli ise örgütsel ilişkilerde de o kadar önemlidir ve aralarında bir bağ vardır (Demircan ve Ceylan, 2003). Çünkü örgütlerde oluşturulacak güven ortamı örgüt içindeki (yönetici, tüm çalışanlar arasında) iş birliğini, iletişimi, performansı, verimliliği artırmakta örgütün ortak amaçlarına ulaşmada maksimum katkıyı sağlamaktadır. Ayrıca örgütsel güven, örgütlerin günümüzün rekabetçi ortamında ayakta kalmasında, devamlılıklarını sürdürmelerinde, geleceğe dair belirsizlikleri azaltmada ve vizyonlarını gerçekleştirmelerinde önemli bir yere sahiptir (Halıcı, Söyük ve Gün, 2015). Bunun yanı sıra birçok bilim insanı örgütsel güvenin; bireysel performans ve motivasyonu artırma, iş tatminini sağlama, örgütsel vatandaşlık kazandırma, örgütsel bağlılığı geliştirme, problem çözme becerilerini kazandırma, işten ayrılma eğilimini azaltma vb. konular üzerinde pozitif etkisinin olduğunu belirtmektedir (Thomas, 2009). Örgütsel güvenin örgütlere yaptığı tüm bu katkılarından dolayı örgütü ve örgüt üyelerinin davranışlarını kontrol altına almada geleneksel hiyerarşik güç ve baskı yöntemlerine göre daha etkili bir mekanizmalarına olduğu söylenebilir (Niu, 2010).

2. Örgütsel Güven Modelleri

Örgütsel güvene yönelik farklı zamanlarda literatürde birden çok yaklaşım görülmektedir (Kalemci, 2007). Bu başlık altında bu yaklaşımlar kısaca incelenmektedir.

a. Mishra güven modeli

Mishra'ya göre örgütsel güven çalışanın örgütsel ilişkilere ve davranışlara yönelik beklentisi olarak tanımlanmakta ve güvenin algılanmasında yeterlilik, açıklık, ilgililik ve güvenilirlik şeklinde başlıca dört boyut üzerinde durulmaktadır. (Morrissey, 1990). İyi ilişki, iletişim, güven ve persepsiyon (açıklık) ile bu boyutların birbirini eş düzeyde yükseltip azaltan faktörleri bulunduğunu söylemiştir. Bu faktörlerin boyutlarının etkisi örgüte ve yöneticiye güven şeklinde açıklamıştır. Bu değerlerin katsayı olarak her birini eş tutmuş ama açıklık olmadığında çarpanların sıfırlandığını ileri sürmüştür.

Yeterlilik çalışanların örgütteki liderinden veya liderlerin yeterliliklerinden ve örgütlerin çevreye uyum göstereceklerinden emin olmasını; ilgililik çalışanların görevlerini yerine getirirken karşılaştıkları yardımseverliği ve lider ilgisini; açıklığı ise çalışanların liderlerini açık ve dürüst olduğun düşünmelerini; güvenilirliği ise tutarlı ve güvenilir davranış beklentisi içinde olması şeklinde tanımlanmıştır (Eroğlu, 2014: 58).

b. Shockley-zalabakellis ve winograd güven modeli

Mishra'nın geliştirdiğini dört farklı örgütsel güveninin üzerine iş tatmini ve iletişim üzerinde yaptıkları incelemeleri de ekleyerek boyutlara özdeşleşme boyutunu da dâhil etmişlerdi (Eroğlu, 2014). Yani, bireyler ve çalışanlar örgütün amaçları normları değerleri ve inançları ile ne kadar özdeşleşirlerse güven de o kadar artmaktadır. Özdeşlik birlik olma, iş birliği içinde hareket etme ve güvenin artması konusunda daha çok iletişim içinde olma şeklinde; örgüt çalışanları organizasyonun hedef değer ve normları konusunda birleşme veya özdeşleşmeyerek bu norm hedef ve değerlerden uzaklaşma şekilde görülmektedir.

c. Bromiley ve cummings güven modeli

Bu modelde güvenin, bilişsel, davranışsal ve duygusal boyutlardan oluşan bir olgu olduğuna dikkat çekmiştir (Bromiley ve Cummings, 1995). Bu üç boyuta uygun olarak, güven davranışı ve güvene inanç şeklinde iki olgu üzerinden tanımlanmıştır. Bu üç boyutu temel alan örgüt mensubu ve örgüt liderini benimsediğinde güvenilir örgüt olarak nitelendirilmesinin mümkün olduğunu söylemiştir. Bununla beraber örgütsel güvenin oluşumunda iyi niyetli olma ve iyi davranma çabasının, dürüst olmanın ve fırsatçılıktan kaçınmanın örgütsel güven oluşumunda büyük bir önem taşıdığını göstermiştir

d. Mayer, davis ve schoorman güven modeli

Güvenin sebepleri nedenleri ve etkileri üzerine çalışma yapan Mayer (1995) güven oluşumunda etkili olan faktörleri incelemiş, güven ve güven ilişkisinin kurulmasının ardından güven ve sonuçlarının etkilerine çalışmışlardır (Mayer, 1995). Güven oluşumunda üyelerin cömertlik, yetenek, yardımseverlik ve dürüstlük gibi güveni etkileyen faktörlerin varlığını, güven eğilimini değiştirdiğini ileri sürerek bunları

ortaya koymuşlardır. Güveni tesis eden üyelerin sahip oldukları deneyimlerin, kişilik özelliklerinin ve kültürel birikimlerin güven çıktılarını etkilediğini varsaymaktadırlar.

e. Whitener, brodt, korsgaard ve werner'in güvenilirlik modeli

Bu modele göre yöneticinin ve yönetimin davranışları çalışanlar arasında güven temeline dayanan ilişkiler gelişmesinde büyük öneme sahiptir. Bunlar model davranışlarda tutarlılık, davranışlarda bütünlük, kontrolün paylaşımı ve dağılımı ile iletişim ve ilgi üzerine durulmaktadır (Whitener, 1998). Davranışlarda tutarlılık, güvenin çarpıcı bir göstergesi olarak kabul edilmekte, yöneticinin söyledikleri ile davranışları arasında tutarlılık beklenmektedir. Farklı zamanlarda ve farklı durumlarda benzer tepki ve karar vermelerini geçmişteki benzer durumlarda da aynı tarz cevap ve reaksiyonlar vermesini bunun sonucunda gelecekte de benzer tepkiler vereceği tahmin edilip güven seviyesini yükseltmektedir. Davranışlarda bütünlük, yöneticilerin söyledikleri ile davranışları arasında uyumu tutarlılığı ve dürüstlüğü ifade etmek olup bu durumu gözlemleyen çalışan ve gözlemciler vardır. Kontrolün paylaşımı ve dağılımı, çalışanların kendilerinin de alınacak kararlara katılabilme şansı vermek ve bu durumun yönetime olan güveni yükseltmesine imkân vermektedir. İletişimde tutarlı bilgiler, alınan kararlar için yapılan açıklamalar ve açıklık şeklinde üç faktör bulunmakta bunların netlik şeffaflık ve tutarlı tatmin edici ve çalışanlarla yöneticilerin fikir ve düşüncelerini özgürce ifade ettiklerinde yüksek güven düzeyine ulaşacakları belirtilmektedir (Eroğlu, 2014).

3. Örgütsel Güvenin Boyutları

Birden fazla faktörün birbiriyle etkileşim içerisinde olmasıyla örgütsel güven oluşturulabilir. Örgütsel güvenin kalıcı olabilmesi faktörler arasında istenilen düzeyde etkileşimin olmasıyla olanaklı hale gelir (Kartal, 2010: 30). Özen (2003), konuyla ilgili araştırmaların incelenmesi sonucunda örgütsel güven boyutlarını üç ayrı boyut olarak ele alındığını bildirmektedir. Bu boyutlar yöneticiye güven, çalışanlar arası güven ve kuruma güven şeklindedir. Belirtilen bu üç boyut birbirinden farklı isimlendirilse de birbirleriyle ilişkilidir (Aktuna, 2007). Örgüt içi çalışanların birlikte zaman geçirebilmesi ve verimliliğin artması, çalışanların kendilerine, iş arkadaşlarına ve kurum yönetime duyduğu güven düzeylerinin yükselmesiyle olanaklı hale gelebilmektedir (Asunakutlu, 2002). Örgüt içi güven kişiler arasındaki güvene göre

daha karmaşık bir yapıdadır. Örgüt içinde kişiler arası ilişkiler yoğun bir şekilde gerçekleşmektedir. Örgüt içerisinde üç farklı güven boyutu ortaya çıkmaktadır. Örgüt içinde kişiler görev yaptığı kuruma, kurumun yönetimine ve çalışma arkadaşlarına güvenebilirler. Çalışanın kurum yöneticisine güven duymaması, kuruma duyduğu güvenini de etkileyebileceği örneği, üç güven boyutunun birbiriyle ilişkili olduğunu göstermektedir (Artuksı, 2009: 36).

a. Kuruma Güven

Örgüt ve yönetim kuramcıları örgütte verimliliği ve etkililiği sağlamada en başta yapılması gerekenlerin kuruma ait bir güven ortamının oluşturulması olduğunu belirtmektedirler. Yani bu bağlamda örgüt çalışanları arasında ilk oluşması gereken duygu güvendir. Burada kastedilen güven bizzat örgütün kendisine olan güvendir ve kişilerden çok örgüte ve örgütün işleyişine odaklanır (Güler, 2014; Mutluay, 2018). En basit anlamıyla örgüte güven, örgütün güvenilirliğinin çalışan tarafından algılanmasıdır. Bu güven algısı örgütün, üyelerinin daima çıkarlarını gözeteyeceğine veya üyelerin zararına faaliyet göstermeyeceğine yönelik bir algıdır (Kalemci, 2007: 104). Başka bir ifade ile örgüte/kuruma güven, çalışanların kurumdaki çalışma hayatları boyunca güvende olduklarını ve desteklendiklerini hissetmeleri olarak açıklanabilir (Özler ve Yıldırım, 2015: 165). Bu açıklamaları temele alan bir tanıma göre örgüte güven, çalışanların belirsiz veya riskli bir durumla karşılaştıklarında örgütün kendilerine verdikleri sözleri ve taahhütleriyle, göstermiş oldukları davranışların tutarlı olup olmadığına dair inançlarıdır (Matthai, 1989).

Örgüte güveni örgüt içinde çalışanlara sağlanan destek temelinde ele alan başka bir tanımda ise örgüte güven; örgüt içerisinde adil, eşitlikçi ve etik davranılacağına dair iş görenlerin sahip olduğu beklenti ve inançların kurum içerisinde oluşturduğu güven ortamı olarak ifade edilebilir (Huff ve Kelley, 2003). Örgüte güven, çalışanların bir kurum olarak örgütüne güveniyle birlikte üst yönetimine güveninin toplamı olarak algılanan bir boyuttur (Pekcan, 2010). Bu manada çalışanlar arasında örgüte duyulan güven kavramının yöneticiye duyulan güven kavramı ile özdeşleşmiş olduğu söylenebilir. Bu özdeşleşmenin nedeni, çalışanların örgütün en üst düzey temsilcisi olarak gördükleri yöneticilere karşı duydukları güveni tüm örgüte duyulan güven şeklinde genelleştirmeleridir (Fettahlıoğlu ve Sayın, 2015). Bu noktada yöneticiler ve

çalışanlar arasındaki etkileşim örgüte güven boyutu açısından önemli görülmektedir. Ancak örgüte güven boyutu sadece bu husustan oluşmaz. Örgüte güven boyutu daha karmaşık birçok faktörü de içinde barındırmaktadır. Örgüte güven seviyesinin yüksek olması bu faktörlerin sağlanabilmesine bağlıdır. Örgütsel güvenin sağlanabilmesi için kurumlara düşen temel görev:

- Ödül ve ceza sistemlerinin adil, tutarlı ve kabul edilebilir olduğu, istikrarlı bir insan kaynakları yönetimini tesis etmek,
- Çalışanlar arası çok yönlü iletişimin sağlandığı ve örgütsel bilginin herkes için ulaşılabilir olduğu bir ortam oluşturmak,
- Çalışanların örgütteki işlerini koordinasyon içerisinde yapmasını sağlayacak, kriz ve sorunları çözecek yapı ve politikalar geliştirmek,
- Çalışanların organizasyonun bir parçası oldukları hissini uyandıracak, motivasyonu artıracak sosyal faaliyetlere önem vermek olarak sıralanabilir (Aksoy, 2009).

b. Yöneticilere Güven

Örgüt ortamında güvenin tesis edilmesinde en etkili bireyin yöneticiler olduğu söylenebilir. Çünkü yöneticiler hem kişisel yetenek ve yeterlilikleri ile hem de yönetimdeki başarıları ile örgütteki güven ortamını doğrudan etkileyebilmektedirler (Perry ve Mankin, 2007). Ayrıca çalışanlar yukarıda da izah edildiği gibi örgüte güven kavramını yöneticiye güven olarak anlamak eğilimindedirler. Yöneticiye güven; çalışanların yöneticinin verdiği sözlerini tutacağı hem kişisel hem de örgüte dair iş ve işleyişte tutarlı ve adil davranacağı, destek olacağı, şeffaf olacağı, açık ve doğru cevaplar vereceği noktasındaki inancı olarak tanımlanır (Polat, 2007: 36). Yöneticiye güven boyutunun temelinde, yönetici ve çalışanlar arasındaki ilişki ve etkileşimde en önemli unsurunun güven duygusu olduğu düşüncesi yatmaktadır. Örgütteki güven duygusunun oluşmasında ise tetikleyici güç yöneticilerin tutum ve davranışlarıdır (Fettahlıoğlu ve Sayın, 2015: 53). Yani yöneticiler örgütteki güven duygusunun oluşmasında ilk hamleleri başlatması beklenen kişidir. Çünkü örgütte güven duygusunun oluşması kendiliğinden gerçekleşmez, meşakkatli bir süreci gerektirir (Polat, 2007: 34). Bu meşakkatli süreçte sorumluluk üstlenecek yöneticilerden örgütsel

güven ortamını oluşturma adına yapması beklenenleri şöyle sıralanabilir (Morrissey, 1990):

1. Yöneticiler, çalışanları çevrelerinde ve örgütte olup, bitenlerle ve kendileriyle ilgili konularda vaktinde, zaman kaybetmeden bilgilendirmeli,
2. Yöneticiler astı olan diğer çalışanlara yetki devri yapmada arzulu olmalılar, sadece gücü tek ellerinde tutmaya çalışmamalılar,
3. Yöneticiler astı olan diğer çalışanlara karşı zorlayıcı güç kullanmaktan kaçınmalı,
4. Yöneticiler örgütteki fırsatları çalışanlar arasında adil olarak dağıtmaya gayret göstermeli ve çalışanlara bu çabasını hissettirmeli,
5. Yöneticiler çalışanların kendilerini önemli hissetmeleri sağlamak adına yüksek ama gerçekçi beklentiler ortaya koymalı,
6. Yöneticiler sert algılanabilecek politikalardan ve prosedürlerden kaçınmalı, çalışanların uygun olan risk almaları noktasında cesaretlendirmeli,
7. Yöneticiler sorunlu bir iş çıkarıldığında çalışanlara ceza vermek için vakit ve çaba harcamak yerine sorunun çözümüne odaklanmalı. Suçluyu aramak ve bulmak yerine işlerin gelecekte doğru gitmesi için çalışanları ve işi organize etmeli,
8. Yöneticiler çalışanlarının iyi eğitilmesine önem vermelidir. İşle ilgili muhtemel tehlikeler çalışanlara açıklanmalı, sonrasında ise çalışanlara görevlerinde serbest hareket edebilecekleri alanlar bırakılmalı,
9. Yöneticiler çalışanları desteklemeli, onlara her zaman ve durumda gerekli yardımları yapmalıdırlar. Çünkü çalışanlar, kendilerini zorlu şartlara iyi hazırlayan, başarımları için onları destekleyen, fırsatlar oluşturan ve bu fırsatlar noktasında yapabileceklerini göstermelerine izin veren yöneticilere güvenmeli,
10. Yöneticiler, iş görenlerin güvenlerini kazanmak için, davranışlarında tutarlı olmalılar yani tahmin edilebilir davranışlar sergilemeliler ve bütünlük içinde olmalıdırlar. Yani davranışları ile söylemleri arasındaki uyumu yansıtmalıdır.

c. Çalışanlar Arası Güven

Çalışanlar arası güven, örgüte güven ortamının oluşmasında ve örgüt işleyişinde düzenin tesis edilebilmesinde gerekli görülen unsurlardan birisi olarak kabul edilmektedir (Kanten, 2012: 132). Çalışanlar arası güven ya da iş arkadaşlarına güven kişinin meslektaşlarının yeterliliğini ve adil, itimat edilir ve etik ilkeleri benimseyen davranışları sergileyeceğine olan inancı olarak tanımlanabilir (Ferres, Connel ve Travagline, 2004). Çalışanların iyi niyetli olmalarına ve mesleki yeterliliklerine vurgu yapan başka bir tanımda ise çalışanlar arası güven; “çalışanların birbirlerine karşı hareketlerindeki, konuşmalarındaki dürüstlüğe ve iyi niyetlerine yüklenen inanç olarak” tanımlanır (Cook ve Wall, 1980). Çalışanlar arası güven; örgüt çalışanlarından birinin olumsuz sonuçlarla karşılaşma olasılığına rağmen, diğer tarafa güven duyma, bağımlı olma isteğidir. İçinde üç önemli önceliği barındırır. Bunlar: güvenilen kişinin algılanan yeteneği, iyilikseverlik ve dürüstlük (Yıldırım, 2018: 37). Örgütsel güvenin çalışanlar arası güven boyutu ile ilgili literatürde üzerinde durulan konulardan biri, örgütsel güven çalışmalarında daha çok yönetime güven konularına yoğunlaştığı, çalışanlar arası güven boyutunun ihmal edildiği ile ilgilidir. Gerçekten de birbirine güvenmeyen çalışanlardan oluşan örgütlerin ortak hedefler belirlemesi ve bu doğrultusunda hareket etmesi neredeyse imkânsızdır. Bu yüzden çalışanların sadece yöneticilere değil aynı zamanda çalışma arkadaşlarına da güvenmesi örgütün devamlılığı ve yüksek performans göstermesi açısından oldukça önemlidir (Polat 2007). Üzerinde durulan diğer bir konu ise çalışma arkadaşlarına güven ile iş memnuniyeti, çalışma arkadaşlarına bağlılık, takım çalışmasına yatkınlık, sorunları ve krizleri etkin çözüme, örgütte uzlaşma kültürünün oluşması, örgüt hedeflerine ulaşmada başarı ve etkili iletişim arasında olumlu bir ilişkinin olduğuyla ilgilidir (Asunakutlu, 2002). Neticede çalışanların birbirlerine güvenmeleri sağlıklı bir çalışma ortamı için oldukça önemlidir ve kurum içinde birçok olumlu sonuçlar ortaya çıkarır.

4. Örgütsel Güvenin Önemi

Toplumsal hayatta görülen hızlı değişimlerin olması ile karmaşık bir yapı haline gelmesi, toplumun istekleri ve ekonomik gelişmelerin tahmin edilemeyen bir biçimde değişmesi, iş birliği ve esnekliğe duyulan ihtiyacın artması, ekip çalışmalarına olan inancın artması, çalışanlara olan tutum ve onlarla kurulan iletişimin değişmesi, örgüte

duyulan güvenin önemini de arttırmıştır. Sosyal ilişkilerin temeli olan güven, örgütlerde kişilerin sağlıklı bir şekilde devam ettirilmesinde etkisi büyüktür (Memduhoğlu ve Yılmaz, 2010). Örgütlerin varlığını sürdürebilmeleri için istenilen ortak amaçları gerçekleştirip başarının devamını sağlayabilmeleri için, çalışanların birbirine olan bağlılığı ve dayanışma içerisinde yerine getirmesi gerekir. Bu açıdan güvenin çok önemli bir etkisi vardır. Güven, örgütte çalışanların ortak amacın etrafında birleşmesini ve ilişkileri bir arada tutan yapıştırıcı görevini yerine getirmektedir (Çokluk, Bökeoğlu ve Yılmaz, 2008: 212). Güven ikliminin hâkim olmadığı yerlerde bireyler birbiriyle iletişime kapalıdır ve iş birliği çok sınırlı haldedir. Örgütsel güveninin yaratıcılığı, örgütsel bağlılığı, motivasyonu ve birbirine destek olmayı artırdığını bunun sonucunda da örgütün verimliliğini arttırdığı ve belirlenen amaçlara ulaşılması sağlar. Örgütsel güvenin yüksek düzeyde olması örgüte ve çalışanlarına sağlayacağı fayda çok fazladır. Polat (2007), tarafından yapılan çalışmada örgütsel güvenin faydaları aşağıda şu şekilde sıralanmıştır:

- Güçlü ve açık bir örgüt kültürünün örgüt içerisinde basit bir şekilde oluşmasına katkı sağlamaktadır.
- Çalışanlar arasında sağlık bir ilişkiye dayalı iletişim kurmasını sağlayarak çalışanların iş birliği içinde hareket etmesi desteklemektedir.
- Örgütsel öğrenme ve yenileşme, örgütün çevre uyumunu kolaylaştırmaktadır.
- Çalışanların olan iş doyumunu, motivasyonu ve örgüte olan bağlılık algısının düzeyini artırmaktadır.
- Çalışanların örgütle bağdaşma düzeyini artırarak, örgütsel vatandaşlık özelliklerini gösterme eğilimlerini artırır.
- Çalışanlarda sorumluluk alma, karşılaşılan sorunları çözme, etkin katılım ve risk alma davranışlarını ve üretkenliklerini arttırmaktadır.
- Çalışanların görevleriyle ilgili yaşanan çatışma ve örgütsel stresi azaltmaktadır.
- Çalışanlarda görülen; iş terki, işten ayrılma ve iş devamsızlığı gibi durumların azalmasını sağlamalıdır.

- Çalışanların ve örgütün performansını ve verimini doğrudan ya da dolaylı etkilerle arttıran bir etkiye sahiptir.
- Araştırmacıların örgütsel güven kavramına ilişkin tanımlamalarında farklılar olsa da örgütsel güvenin önemi konusunda hem fikir olduğu görülmektedir.

Örgütlerde güçlü bir güven ortamının oluşması çalışanların örgütlerine karşı bağlılıkların yükseldiği, özdeşleşmenin kolaylaşmasına ve verimin artmasına önemli katkı sağlar (Erdem, 2003). Belirlenen ortak bir değer sisteminin varlığı örgüt çalışanları tarafından doğruluğunun tartışılmaması ve kabullenilerek uyulması, güvenin önemli bir etken olduğunu göstermektedir (Paker, 2009: 29). Örgüt içerisinde çalışanların, dayanışma, değerlerin paylaşımı, iyi niyet, çalışmalara katılmadaki gönüllülük, örgütü ve çalışanları koruma, destekleme ve zarar vermeme, örgüte bağlılık gibi davranışları sergilemeleri güvene dayalı ortamın oluşması ile mümkün olmaktadır (Memduhoğlu ve Zengin, 2010: 26). Örgütsel güven, Whitney (1994) ve Brehm ve Gates (2002)' e göre, yönetici ve çalışanlar arasındaki iletişim kurulmasında ve istenilen başarının elde edilmesinde; Dodgson (1993), örgüt içerisinde öğrenmeyi ve yeniliği arttırmasında; Morgan ve Hunt (1994), gelecekle ilgili yerinde kestirimlerin yapılması ile karmaşıklığın azaltılmasında; Cook ve Wall (1980), uzun vadeli kararlarında başarılı sonuçların elde edilmesinde önemli bir faktör olduğunu ifade etmiştir (Kartal, 2010: 24). Güvene dayalı ilişkiler kuran örgütler, çalışanlar ve yöneticiler ile bir bütün olarak birbirlerine güven duyması; örgüt içerisinde kendini tanımlayabilen, çalışmalarından tatmin olan, duygusal açıdan kendini örgüte ait hisseden ve ait olduğu yerden ayrılmayı düşünmeyen çalışanlar oluşturur (Demircan ve Ceylan, 2003: 140). İnsanların duygu ve düşüncelerinden derinden etkilenen bir sosyal yapı olan örgütlerde, sağlıklı ve sürekli ilişkilerin kurulabilmesinde güven duygusu temel yapı taşı olarak görülmektedir. Örgütsel güven algısının yüksek düzeyde olan grupların, örgütsel güven algısının düşük düzeyde olan gruplara göre çevre uyumu ve örgütsel yenileşme konusunda daha iyi oldukları görülmektedir (Omarov, 2009).

5. Eğitim Örgütlerinde Güven

Toplum içinde yer alan örgütlerden biri olan eğitim örgütleri, ulusun yaşam sorunlarını çözmeye katkı sağlayan, kişilerarası ilişkileri geliştirmede etkili ve yaşam koşullarını daha iyi bir duruma gelmesine destek olan kurumlardır (Başaran, 2006: 22). Bu nedenle temel anlamda doğruluk ve dürüstlüğe dayalı bir unsur olarak güvenin, diğer örgütlere konu olabildiği gibi eğitim örgütlerinin bir parçası olan okullar içinde konu olması çok doğal karşılanabilir. Bir eğitim örgütü olan okulların, kişilerde istendik davranış değişikliğini gerçekleştirmek amacıyla planlanmış kurumlardır. Eğitim örgütlerinde temel faktörün insan olması nedeniyle, kişilerarası ilişkilerin en yoğun şekilde gerçekleştiği yerlerdir. Eğitim örgütlerinde kısa zamanda güven atmosferinin gerçekleştirmek; eğitim örgütünün paydaşları arasında sağlıklı bir iletişim kurulmasını ve kurumsal işleyişi, eğitim-öğretim faaliyetini, uzun zamanda ise bütün toplumsal hayata tesir edecek olumlu gelişmelerin yaşanmasını sağlayabilir (Artuksu, 2009: 42). Güvenin okul ortamına girmesi, son zamanlarda yapılan eğitim reformları, okulların vizyonu ve misyonunu gerçekleştirilmesi açısından oldukça önemlidir (Özer, Demirtaş ve Üstüner, 2006: 107). Görev yaptığı okuldaki yöneticisinin yetkinliğine güven duymayan, yöneticisini benimsemeyen ve onunla gurur duymayan öğretmenlerin yönetici ile kurduğu iletişim tek yönlü kurar (Celep, 2000: 51). Bu nedenle, eğitim yöneticilerinin dürüstlük, tarafsızlık, adalet, sorumluluk gibi ilkeleri gözeterek görevlerini yerine getirmesi beklenilmektedir (Taymaz, 2003: 23). Öğretmenler tarafından okul yöneticilerine karşı duyulan güvenin, onların okul yöneticisi ile işbirliği içinde olmasıyla ilişkili olduğunu ifade etmiştir (Karabıyık, 2011: 39). Bir eğitim örgütü olan okullarda görev yapan öğretmenlerin birbirleri arasında güven duygusunun oluşmaması, kurumun etkililiğini de olumsuz yönde etkiler (Özer, Demirtaş, 2006: 120). Öğretmenlerin çalışmalarıyla ilgili değerlendirmelerin adil bir şekilde yapılması, öğretmenlerin okul yönetimine karşı güven duygusunun geliştirmesini ve görev yaptığı okula karşı adanmışlığını olumlu etkileyebilir (Celep, 2000: 19). Okulların, toplumların gelişiminde ve geleceklerinde doğrudan etkisi olduğu için güven algısının en üst düzeyde yaşandığı bir yer olması gerekir. Güven ikliminin eğitim örgütünde oluşması ve çalışanların güvenin önemini kavrayıp onu bir ihtiyaç olarak görmesi ve devamlılığını sağlaması okul misyonu ve vizyonu ile ilgili önemli katkılar sunabilir. Eğitimsel niteliğin artmasında ve örgüt içi işleyişte uyumun

ve huzurun sağlanmasında güven belirleyici bir etkidir. Değişim ve yenilemenin kaçınılmaz olduğu bu zamanda, örgütler varlığını sürdürebilmesi ve ileriye dönük hedeflerini gerçekleştirebilmesi için güvenin etkisini unutmamalıdır. Okullar toplumdaki değişim ve yenilemenin önemli bir kolu olması nedeniyle güveni kurum geneline tesir etmesi ve kurum politikası haline getirmeleri gerekmektedir. Okul örgütleri güveni kurum politikası haline getirmesi, örgütün ortak amaçlarını gerçekleştirmesine ve çalışanların performans üzerine olumlu birçok etkisinin olacağı tahmin edilmektedir (Arslan, 2009: 285).

D. İlgili Araştırmalar

Araştırmanın bu bölümde araştırma konusu olan okul kültürü ve örgütsel güven ile ilgili yapılan çalışmalar özetlenmiştir.

1. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar

Bu bölümde konu ile ilgili yurtiçinde yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

Terzi (2005) tarafından yapılan bir çalışmada, ilköğretim okullarındaki kültürel yapının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya Giresun İli merkezine bağlı olan 8 ilköğretim okulunda görev yapan öğretmenler katılmıştır. Araştırmayı oluşturan örnekleme çeşitli branşlarda 151 kadın, 153 erkek olmak üzere toplam 304 öğretmen yer almaktadır. Araştırma sonuçları incelendiğinde ilköğretim okullarında en yüksek ortalamaya sahip kültürel boyut görev kültürü olduğu görülmektedir. Görev kültürünü sırasıyla başarı, bürokratik kültür ve destek kültür alt boyutları takip etmektedir. Kadınlara göre çalıştıkları kurumları daha bürokratik bir ortama sahip bulmaktadır. Görev kültürü, destek kültürü, bürokratik kültür ve başarı kültürü boyutları arasında bürokratik kültür hariç diğer tüm boyutlarda olumlu bir ilişki vardır. Araştırmanın bulguları ilköğretim okullarında iş'in bireyden önce geldiğini göstermektedir. Araştırma sonuçları, daha önce Türkiye'de yapılan araştırma sonuçlarını desteklemektedir.

Şahin (2010) tarafından yapılan çalışma, ilköğretim okullarında çalışmakta olan okul müdürü ve öğretmenlerin okul kültürü algılarına ve değer sistemlerine ilişkin durumlarını ve bahsi geçen iki değişkenin aralarındaki ilişkileri ortaya koymak için

yapılmıştır. İzmir'deki 50 ilköğretim okulundan (44 resmi, 6 özel) 50 okul müdürü ile 902 öğretmen "Okul Kültürü Ölçeği" ile "Portre Değerler Ölçeği"ni gönüllü olarak doldurmuşlardır. Araştırmaya yönelik sonuçlara bakıldığında, okul müdürlerinin okul kültürünü öğretmenlerden daha olumlu algıladığını, okul müdürlerinin "İyilikseverlik" değer alt boyutunu öğretmenlerden, öğretmenler de "Hazcılık", "Öz yönelim" ve "Güvenlik" değer alt boyutlarını okul müdürlerinden daha çok önemsemektedirler. Hem okul müdürlerinin hem de öğretmenlerin okul kültürü ile ilgili algıları ve değer sistemine yönelik algıları arasında önemli ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.

Sezgin (2010), okul kültürü ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiyi öğretmenler üzerinden incelemiştir. Araştırma örneklemini Ankara'da görev yapan 270 ilköğretim okulu öğretmeninden oluşturulmuştur. Araştırmada, öğretmenlerin duygusal ve normatif bağlılık biçimlerinin okul kültürünün destek, başarı ve görev boyutları ile pozitif ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte, bürokratik okul kültürü ile devam bağlılığı arasında pozitif yönlü bir ilişkinin varlığı saptanmıştır.

Özer (2006) tarafından ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel güven algılarını belirlemeye yönelik yaptıkları araştırmanın örneklemini Malatya ili merkez ilçelerinde görev yapan 236 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin örgütsel güven algıları orta düzeydedir. Öğretmenlerin örgütsel güven algıları cinsiyete göre incelendiğinde erkek öğretmenlerin okullarındaki örgütsel güven düzeyini kadın öğretmenlere oranla daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Bökeoğlu ve Yılmaz (2008) tarafından ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel güven hakkındaki görüşlerini belirlemeye yönelik yapılan araştırmanın örneklemini Ankara ilinde görev yapan 205 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin örgütsel güven algıları orta düzeydedir. Araştırmaya göre öğretmenler en çok yöneticilere, ikinci sırada meslektaşlara, en son sırada ise paydaşlara güven duymaktadır. Araştırmada öğretmenlerin örgütsel güven algılarında cinsiyete göre bir farklılık tespit edilememiştir.

Bilgiç (2011) tarafından ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerini belirlemeye yönelik yapılan araştırmanın örneklemini İstanbul ili Küçükçekmece ilçesinde görev yapan 798 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma

bulgularına göre öğretmenlerin genel örgütsel güven algıları yüksek düzeyindedir. Öğretmeler örgütsel güvenin alt boyutlarına göre en çok yöneticilerine, ikinci sırada meslektaşlarına ve üçüncü sırada ise paydaşlara güvenmektedirler. Araştırmada öğretmenlerin örgütsel güven algılarının cinsiyete göre incelenmesinde erkek öğretmenlerin örgütsel güven algılarının kadın öğretmenlere göre daha yüksek ortalamaya sahip olduğu bulgusu elde edilmiştir.

Gökdoğan (2012) tarafından ortaöğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin örgütsel güven algılarını çeşitli değişkenlere göre belirlemeye yönelik yapılan araştırmanın örneklemini Kırşehir ilinde görev yapan 400 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma sonucuna göre öğretmenlerin örgütsel güven algıları katılıyorum düzeyinde çıkmıştır. Örgütsel güvenin alt boyutlarında ilköğretim öğretmenlerinin yöneticiye güven boyutu yüksek düzeyde, meslektaşlara güven boyutu yüksek düzeyde, paydaşlara güven boyutu da yine yüksek düzeyde olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Araştırmada öğretmenlerin en çok meslektaşlarına güvendiği sonucuna ulaşılmıştır. Erkek öğretmenlerin örgütsel güven algılarının kadın öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmüştür.

Ayduğ'un (2014) ilköğretimdeki örgüt sağlığı ile öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla yaptığı çalışmanın örneklemini Eskişehir ilinin merkez ilçelerinde görev yapan 962 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma sonucuna göre öğretmenlerin örgütsel güven algılarının yüksek olduğu tespit edilmiştir. Örgütsel güvenin alt boyutlarında ilköğretim öğretmenlerinin yöneticiye güven boyutu yüksek, meslektaşlara güven boyutu yüksek, paydaşlara güven boyutu ise yüksek düzeyde olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin en çok yöneticilere, ikinci sırada meslektaşlara, en son sırada ise paydaşlara güven duymaktadır. Öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri incelendiğinde erkek öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinin kadın öğretmenlere göre anlamlı olarak yüksek olduğu bulgusu elde edilmiştir.

2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Bu bölümde konu ile ilgili yurtdışında yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

Carnevale ve Wechsler (1992) örgütsel güvenin etkilerini araştırmıştır. Örgütsel güvenin etkilerini detaylandıran kapsamlı bir alanyazın olmasına rağmen bireysel anlamda az araştırma yapılmıştır. Bu araştırma ile örgütsel güven kamu kuruluşlarında güven modelini geliştirir. Araştırma sonucunda örgütsel ve organizasyonel güvenin iş ile ilgili farklı bir tutum olduğunu göstermektedir. Güven tutum ve inançlara, duyuşsal tepkilere, bireysel yatkınlıklara ve demografik yatkınlıklara dayanır. Güvenin en önemli belirleyicisi örgütsel iklimde bulunur.

Davis, Mayer ve Schoorman (2014) örgütsel güven ile ilgili yaptıkları araştırmada güvene duyulan ilgi büyük oranda çalışanlar tarafından dile getirilmektedir. Örgüt içindeki riskin seviyesi örgütsel güvenin azalmasına sebep olacaktır. Araştırma sonucunda örgütsel güvende riski ortaya çıkan nedenler ise örgüt içindeki çalışanların birbirlerine karşı duygularıdır. Duygular sayesinde birbirlerine güvenmeyi ve bütün olmayı hedeflemektedirler. Örgütsel güvenin oluşması için öncelikle karşılıklı güvenin olması temel şart olarak kabul etmişlerdir.

Carpenter (2015) okul kültürü politikalarının bir fonksiyonu olarak destekleyici ve paylaşımcı liderliğin etkilerini araştırmış ve ABD’de üç ortaokulda gerçekleştirdiği çalışmada okul liderlerinin olumlu okul kültürü ve etkili profesyonel öğrenme süreçlerini etkilediklerini ve olumlu okul kültürü oluşturma noktasında yöneticilerin öğretmenlerle yaptıkları iş birliğinin olumlu etkiler ürettiği sonucuna ulaşmıştır.

Cheng (1993) tarafından Hong Kong merkezli 54 okulda 588 öğretmen ile yapılan çalışmada okul müdürlerinin karizmatik liderlik özelliklerinin güçlü olması okul kültürüne anlamlı bir katkı sağladığı görülmüştür. Ayrıca güçlü bir örgütsel kültüre sahip okullarda öğretmenlerin motivasyon ve işdoymu düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Marks (2002) tarafından yapılan ortaokullarda iki liderlik stili ve okulun kültürel normları adlı çalışmada okul müdürlerinin dönüşümcü ve sürdürümcü liderlik stilleri ile okul kültürü arasındaki ilişkinin incelenmesini amaçlamış ve araştırma sonucunda öğretmenlerin görüşlerine göre okul kültürü ile hem dönüşümcü hem de sürdürümcü liderlik stilleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur.

McAllister (1995) yapmış olduğu çalışmada, kurumlardaki yöneticiler ve profesyoneller arasındaki kişilerin birbiri arasındaki güven duygusunun doğasını ve

işleyişini, güvenin gelişim sürecini etkileyen durumları ve güvenin kişinin davranışı ve performansı üzerindeki etkileri ele alarak incelemiştir. Teorik temeller, güven üzerine sosyolojik literatürden ve yakın ilişkilerdeki güven üzerine sosyal-psikolojik literatür incelemesi yapmıştır. Çalışmadaki ölçekler 194 yönetici ve uzman ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda meslektaşların birbirlerine duyduğu güven çalışmasında, çalışanların arasındaki etkileşim sıklığının, birbirlerine olan davranışlarının güvenin temelini etkilediğini göstermiştir.

Lee'nin (2007) yayınlanan makalesinde, güven kavramı, güvenin temelleri ve örgütsel güveni oluşturan temel konulara genel bir bakış sunulmaktadır. Bunu yaparken, aynı zamanda güven ile ilgili teori geliştirme ve ampirik araştırmaların önemli sonuçlarını ele alınmaktadır. Çeşitli sosyal bilimler disiplinlerini kullanarak, güven olgusunu anlamak için farklı yaklaşımların içinde olduğu bir taslak sunmaktadır ve örgütlerde güven düzeyinin farklı analiz seviyelerini tartışmaktadır. Lee'nin (2007) yaptığı çalışmada okulda uyum, akademik motivasyon ve performans değişkenlerini içererek öğrenci-öğretmen güveni ve okul başarısı arasındaki ilişkiyi incelenmektedir. Çalışmanın sonuçları, güvenin okul başarısının önemli bir göstergesi olduğunu göstermiştir. Ayrıca, aynı çalışmada, okul düzenlemesi ve eğitimin başarısı üzerine güvenin dolaylı etkisinin akademik performans üzerindeki etkisi gösterilmiştir.

Tschannen-Moran (1998) yaptığı çalışmada amacı güven ile iş birliği kavramları arasındaki ilişkiyi araştırmaktadır. Araştırmadaki örnekleme ilkokulda görev yapan 898 öğretmen meydana getirmektedir. Araştırmada veriler; "Güven Ölçeği" ve "İşbirliği Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmadaki verilerin analiz sonuçlarına göre çalışma arkadaşlarına (meslektaşlara) güven, yöneticiye güven ve velilere-öğrencilere (paydaşlara) güven boyutları ile iş birliği kavramları arasında anlamlı ilişki olduğu ve bu ilişkinin pozitif yönde olduğu sonucuna ulaşmıştır.

III. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın yöntemi, deseni, evren ve örnekleme, ölçme aracı, geçerlik ve güvenirlik çalışması ile verilerin analizi açıklanmaktadır.

A. Araştırma Deseni

Bu araştırma nicel araştırma yöntemleri içerisinde yer alan tarama araştırmalarından ilişkisel tarama araştırmalarını temel almaktadır. Tarama araştırmaları, eskiden ya da halen mevcut olan bir konuyu olduğu gibi tespit etmeyi amaç edinen araştırma modelidir. Çalışmada yer alan olay, kişi veya olgu, kendine has şartlar içerisinde ve var olduğu şekliyle açıklamaya çalışılır.

İlişkisel araştırma, iki ya da daha çok değişken arasındaki ilişkinin herhangi bir şekilde bu değişkenlere müdahale edilmeden incelendiği araştırmalardır. Tarama modelleri; geçmişte veya halen var olan bir durumu, var olduğu şekli ile betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 2000).

İlişkisel tarama araştırmaları betimleyici bir araştırma yöntemidir. Deneysel araştırma gibi pozitivist sosyal bilimler evreninde gelişmiştir. Bir durumu açıklamak için o durum ilgili fazla sayıda bilgi edinmek ihtiyacından dolayı tarama araştırmaları genelde fazla sayıda veriyi temel alarak gerçekleştirilir. Tarama araştırmasının bir başka özelliği de kapsayıcı yapıda olma durumudur. Örnek veriden ulaştığı istatistikleri temel alan evren ile ilgili genellemeler yapma yetisine sahiptir. Tarama yönteminin gayesi nesne yapılarının, toplulukların, kurumların, olayların tabiatını ve niteliklerini açıklamaktır (Metin, 2014). Mevcut araştırmada da, okul yöneticilerinin örgütsel güven algıları ile okul kültürü arasında herhangi bir ilişkinin bulunup bulunmadığının araştırılmasıdır.

B. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, Türkiye Cumhuriyeti içerisinde bulunan tüm resmi ve özel okullarda görev yapan yöneticiler oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma evreni ise

İstanbul ili Avrupa yakasında yer alan 25 ilçede bulunan resmi ve özel okullar oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemini ise bu okullarda görev yapmakta olan basit tesadüfi yöntemle belirlenen 375 okul yöneticisinden oluşmaktadır.

Cumhurbaşkanlığı iletişim merkezinden elde edilen resmi okul yönetici sayıları ile Özel Okullar Derneğinden elde edilen özel okul yönetici sayıları ilçe bazında dağılımı Çizelge 3.1’de verilmiştir.

Çizelge 3. 1 İlçe Bazlı Okul Yönetici Sayıları

İLÇE	RESMİ OKUL YÖNETİCİ SAYISI	ÖZEL OKUL YÖNETİCİ SAYISI
ARNAVUTKÖY	182	32
AVCILAR	187	85
BAĞCILAR	346	111
BAHÇELİEVLER	287	133
BAKIRKÖY	132	118
BAŞAKŞEHİR	238	194
BAYRAMPAŞA	157	28
BEŞİKTAŞ	144	87
BEYLİKDÜZÜ	186	192
BEYOĞLU	154	29
BÜYÜKÇEKMECE	187	137
ÇATALCA	101	14
ESENLER	198	14
ESENYURT	319	133
EYÜP	207	110
FATİH	267	57
GAZİOSMANPAŞA	207	65
GÜNGÖREN	138	32
KAĞITHANE	223	49
KÜÇÜKÇEKMECE	417	117
SARIYER	203	123
SİLİVRİ	165	34
SULTANGAZİ	270	38
ŞİŞLİ	150	79
ZEYTİNBURNU	171	29
TOPLAM	5236	2040

Elde edilen verilere göre İstanbul Avrupa yakasındaki 25 ilçedeki resmi ve özel okullarda toplam 7.276 okul yöneticisi görev yapmaktadır. Söz konusu ilçeler İstanbul'un nüfus ve yerleşim olarak en büyük ilçeleri arasında yer almakta ve demografik durumlar itibariyle önemli veriler sağlayacağı düşünülmektedir. Bu ilçelerde sosyoekonomik ve sosyokültürel bakımdan çok farklı insanlar yaşamaktadır. Ve yine buna istinaden bu ilçelerde faaliyet gösteren öğretim kurumları bu yapıları yansıtabilecek çeşit ve sayıdadır. Bu ilçelerde en üst gelir grubuna ait insanların çocuklarının devam ettiği okullar olduğu gibi en alt gelir düzeyine sahip insanların çocuklarının devam ettiği okullar bulunmaktadır. Yine bu okullarda çalışan yöneticilerinde farklı yaş, eğitim ve sosyoekonomik özellikler bakımından büyük farklılıklar arz ettiği değerlendirilmektedir.

Evreni temsil edecek örneklem büyüklüğünü belirtmek için Cochran'ın (1963; akt. Balcı, 2015) önerdiği şu formül kullanılmıştır:

$$n = \frac{t^2(PQ)/d^2}{1 + \left[\frac{1}{N}t^2(PQ)/d^2\right]}$$

Formüllerdeki simgelerin açılımı şunlardır:

N: Evren büyüklüğü

t: Güven düzeyinin Çizelge değeri

n: Örneklem büyüklüğü

P: Örneklemin Evrendeki Tahmini Oranı

d: Tolerans düzeyi

Q: 1-P

Bu değerler formülde yerine konulduğunda, evrenin %95 güven aralığında temsili için gerekli örneklem büyüklüğü 375 okul yöneticisi olarak hesaplanmıştır. Bu kapsamda 25 ilçede görev yapmakta olan basit seçkisiz örnekleme yöntemi ile seçilmiş olan 375 okul yöneticisi araştırmanın örneklemini oluşturmuştur (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2016).

C. Verilerin Toplanması

Bu çalışmada veriler Kuyumcu (2007) tarafından geliştirilen "Okul Kültürü Ölçeği" ve Yılmaz (2006) tarafından geliştirilen "Örgütsel Güven Ölçeği" ölçekleri aracılığıyla toplanmıştır.

Örgütsel Güven ölçeği uygulanırken; ölçekte "5=Tamamen Katılıyorum", "4=Katılıyorum", "3 = Kısmen Katılıyorum", "2= Katılmıyorum", "1= Hiç

Katılmıyorum” şeklinde sınıflama ölçeğine verilen cevaplar ile 1 - 5 arasında değerler ile sayısallaştırılarak SPSS 20.0 istatistik programına girişleri yapılmıştır. Çizelge 3.2’de örgütsel güven ölçeği puan aralıkları verilmiştir.

Çizelge 3. 2 Örgütsel Güven Ölçeği Puan Aralıkları

Cevap	Puan Aralığı
Hiç Katılmıyorum	0-1.0
Katılmıyorum	1.1-2.0
Kısmen Katılıyorum	2.1-3.0
Katılıyorum	3.1-4.0
Tamamen Katılıyorum	4.1-5.0

Okul Kültürü ölçeği uygulanırken; ölçekte “5=Tamamen Katılıyorum”, “4=Katılıyorum”, “3=Kısmen Katılıyorum”, “2=Katılmıyorum”, “1=Hiç Katılmıyorum” şeklinde sınıflama ölçeğine verilen cevaplar ile 1 - 5 arasında değerler ile sayısallaştırılarak SPSS 20.0 istatistik programına girişleri yapılmıştır. Çizelge 3.3’de Okul kültürü ölçeği puan aralıkları verilmiştir.

Çizelge 3. 3 Okul Kültürü Ölçeği Puan Aralıkları

Cevap	Puan Aralığı
Hiç Katılmıyorum	0-1.0
Katılmıyorum	1.1-2.0
Kısmen Katılıyorum	2.1-3.0
Katılıyorum	3.1-4.0
Tamamen Katılıyorum	4.1-5.0

1. Örgütsel Güven Ölçeği

Yılmaz (2005), öğretmen görüşlerine göre okulların örgütsel güven algısını belirlemek amacıyla “Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği’nin (OÖGÖ) geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapmıştır. Okullarda örgütsel güven algısını ölçmek için Daboval ve arkadaşları (1994) küçük işletmeler ve sorunlar hakkındaki bir sempozyumda bildiri olarak sundukları Örgütsel Güven Ölçeği kullanılmıştır. Bu ölçek örgütlerin örgütsel

güven algısını ölçen, 1-5 arası puanlanan Likert tipi bir ölçektir. Bu ölçek aynı zamanda Kamer (2001) tarafından Türkçe'ye uyarlanmış, geçerlilik ve güvenilirlik çalışması yapılmıştır. Bu çalışma sonunda güvenilirlik testinde Alpha değeri 0,96 bulunmuştur. Yılmaz (2005), Daboval ve arkadaşlarının (1994) geliştirdiği Örgütsel Güven Ölçeğinin daha sonra eğitim kurumları olan okullara uyarlamasını yapmıştır. Küçük işletmeler için geliştirilen bu ölçeğin eğitim ve okullardaki karşılıklarını bulmuştur. Aynı zamanda ölçekteki maddelerin çift ifadeleri sadeleştirip ölçeği 40 maddeye çıkarmıştır. Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği; tamamen katılıyorum (5), katılıyorum (4), kısmen katılıyorum (3), katılmıyorum (2), hiç katılmıyorum (1), şeklinde cevaplandırılan ve puanlanan 5'li Likert tipi bir ölçektir.

Yılmaz (2005), ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmasında, Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği'nde (OÖGÖ) 4 faktör bulmuştur. Dört faktör tarafından açıklanan toplam varyans %53,910'dur. Birinci faktör varyansın %19,352'sini (özdeğer:10,352), ikinci faktör %16,988'ünü (özdeğer:9,107), üçüncü faktör %12,649'ünü (özdeğer:6,781), dördüncü faktör ise %4,421'ünü (özdeğer:2,638) açıklamakta olduğunu belirtmiştir.

Yılmaz (2005), Okullarda Örgütsel Güven Ölçeğinin (OÖGÖ) güvenilirliğini kestirmek için öncelikle Cronbach Alpha katsayısı kullanmıştır. Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı hem ölçeğin tümü hem de alt boyutlar için ayrı ayrı hesaplanmış ve güvenilirliğin bir ölçütü olarak belirlemiştir. Ölçeğin toplam güvenilirlik katsayısı 0,97 bulunmuştur. Dört alt boyutun kendi içlerinde hesaplanan güvenilirlik katsayıları çalışanlara Duyarlılık .95; Yöneticiye Güven .95; Yeniliğe Açıklık .75 ve İletişim Ortamı alt boyutu ise .92 bulunmuştur.

Çizelge 3. 4 Örgütsel Güven Ölçeği Cronbach Alpha Değerleri

Boyut	Cronbach Alpha
Duyarlılık	.95
Yöneticiye Güven	.95
Yeniliğe Açıklık	.75
İletişim Ortamı	.92
Örgütsel Güven Ölçeği	.89

2. Okul Kültürü Ölçeği

Kuyumcu (2007), okul yöneticilerinin, okul kültürü algılarını belirlemek amacıyla “Okul Kültürü Ölçeği”nin geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapmıştır. Bu ölçek okul kültürü algısını ölçen, 1-5 arası puanlanan Likert tipi bir ölçektir. Kuyumcu(2007) tarafından geçerlilik ve güvenilirlik çalışması yapılmıştır. Bu çalışma sonunda güvenilirlik testinde Alpha değeri 0,87 bulunmuştur. Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği; tamamen katılıyorum (5), katılıyorum (4), kısmen katılıyorum (3), katılmıyorum (2), hiç katılmıyorum (1), şeklinde cevaplandırılan ve puanlanan 5’li Likert tipi bir ölçektir.

Kuyumcu (2007), ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmasında, Okul Kültürü Ölçeği’nde 6 faktör bulmuştur. Ölçeğin boyutları okulun tarihi gelişimi, okulun değerleri ve inançları, okulu açıklayan hikayeler, gelenekler törenler ve adetler, okulun kahramanları, takım liderliğidir.

Kuyumcu (2007), Okul Kültürü Ölçeğinin güvenilirliğini kestirmek için öncelikle Cronbach Alpha katsayısı kullanmıştır. Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı hem ölçeğin tümü hem de alt boyutlar için ayrı ayrı hesaplanmış ve güvenilirliğin bir ölçütü olarak belirlemiştir. Ölçeğin toplam güvenilirlik katsayısı 0,87 bulunmuştur. Altı alt boyutun kendi içlerinde hesaplanan güvenilirlik katsayıları okulun tarihi gelişimi .72; okulun değerleri ve inançları .97, okulu açıklayan hikayeler .87, gelenekler törenler ve adetler .85, okulun kahramanları .95, takım liderliğidir .87; takım çalışması .87’dir. Araştırma kapsamında Takım Liderliği ve takım çalışması alt boyutları araştırma kapsamında olmadığı için ölçekten çıkartılıp yeniden Cronbach Alpha değeri hesaplanmış ve Cronbach Alpha değeri .88 olarak hesaplanmıştır.

Çizelge 3. 5 Okul Kültürü Ölçeği Cronbach Alpha Değerleri

Boyut	Cronbach Alpha
Okulun Tarihi Gelişimi	.72
Okulun Değerleri ve İnançları	.97
Okulu Açıklayan Hikayeler	.87
Gelenekler, Törenler ve Adetler	.85
Okulun Kahramanları	.95
Okul Kültürü Ölçeği	.88

D. Verilerin Analizi

Verilerin elde edilmesinden sonra veriler frekansların dağılımları ve yüzdelere biçiminde ifade edildikten sonra, çeşitli grafik ve tablolar oluşturularak aralarında mukayese yapılmaya çalışılmıştır. Çalışmada verilerin analizinde betimsel istatistik yöntemlerinden aritmetik ortalama (\bar{x}), standart sapma (s), yüzde (%) işlemleri ile çalışmada elde edilen bulgular değerlendirilmiştir. Çözümlenmelerde SPSS (Statistical Package for Social Sciences) 20.0 For Windows yazılımı kullanılmıştır.

Araştırmada öncelikle “Örgütsel Güven Ölçeği, “Okul Kültürü Ölçeği’nden alınan veri puanlarının normal dağılım gösterip göstermediğini tespit etmek için normallik dağılımları katsayılarına bakılmıştır. Parametrik testlerin yapılabilmesi için verilerin normal dağılması gerekmektedir. Bu araştırmada veri dağılımının normalliğini test etmek için Kolmogorov-Smirnov Testi kullanılmıştır. Kolmogorov-Smirnov Testi grup büyüklüğü 50’den büyük olduğu durumda kullanılır (Büyüköztürk, 2006). Kolmogorov-Smirnov Testinden alınan değerin $p < 0.05$ olması verilerin normal dağılmadığını; $p > 0.05$ olması verilerin normal dağıldığı şeklinde yorumlanmıştır (Büyüköztürk, 2002; Can, 2016).

Eğer p anlamlılık değeri 0,05 den küçük ise, normal dağılım göstermediği şeklinde ifade edilebilir. Fakat genellikle likert tipli ölçütler kullanıldığında sadece Kolmogorov-Smirnov testi yeterli olmamaktadır. Bu sebeple çarpıklık ve basıklık değerlerine bakarak verilerin normal dağılım gösterip göstermediği incelenebilir.

Çarpıklık ölçümü dağılım simetrisi; çoğu durumla karşılaştırıldığında normal bir dağılıma yapar. Pozitif bir şekilde dağılmış bir dağılımın nispeten az sayıda büyük değeri ve sağa çarpık kuyrukları vardır. Negatif yönlü bir dağılımın nispeten az sayıda küçük değerleri ve sola çarpık kuyrukları vardır. Çarpıklık değerleri -1 ila +1 aralığının dışına düştüğünde, büyük ölçüde çarpık bir dağılım gösterir (Hair, Black, Babin & Anderson, 2013).

Niceliksel verilerin karşılaştırılmasında iki grup durumunda, gruplar arası karşılaştırmalarında bağımsız gruplar (Independent samples) T-Testi kullanılmıştır. İki'den fazla grup durumunda parametrelerin gruplar arası karşılaştırmalarında tek yönlü Varyans analizi ANOVA ve farklılığa neden olan grubun tespitinde Post-Hoc Tukey testi kullanılmıştır.

Ölçekler arası ilişkileri saptamak için Pearson Korelasyon analizi kullanılmıştır. Örgütsel güvenin, okul kültürüne etkisini incelemek için Lineer Regresyon Analizi kullanılmıştır. Elde edilen bulgular %95 güvenle, %5 anlamlılıkla değerlendirmeye alınmıştır. Analiz işlemi sonucunda elde edilen veriler araştırma alt problemlerine uygun biçimde tablolara dönüştürülmüş ve açıklanmıştır.



IV. BULGULAR, YORUM VE TARTIŞMA

Bu araştırma okul yöneticilerinin örgütsel güven algıları ile okul kültürü arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yürütülmüştür. Bu anlamda birtakım bulgular elde edilmiştir. Araştırmanın bu bölümünde çalışmadan elde edilen verilere ait çizelgeler ve bu çizelgelere ait yorumlar yer almaktadır.

A. Katılımcıların Demografik Özellikleri

Çizelge 4. 1 Katılımcıların Demografik Değişkenlere Göre Dağılımları

		n	%
Cinsiyet	Kadın	218	58,1
	Erkek	157	41,9
Yaş Grupları	20-25 yaş	13	3,5
	26-30 yaş	32	8,5
	31-35 yaş	59	15,7
	36-40 yaş	95	25,3
	41-45 yaş	112	29,9
	46 yaş ve üzeri	64	17,1
Eğitim Durumu	Lisans	237	63,2
	Lisansüstü	138	36,8
Mesleki Kıdem	1-5 yıl	107	28,5
	6-10 yıl	114	30,4
	11-15 yıl	83	22,1
	16-20 yıl	41	10,9
	21 yıl ve üzeri	30	8
Okul Türü	Özel	236	62,9
	Devlet	139	37,1

Çizelge 4.1 incelendiğinde katılımcıların %58.1'i kadın (n=218), %41.9'u erkek (n=157), %3.5'inin 20-25 yaş (n=13), 8.5'inin 26-30 yaş (n=32), %15.7'sinin 31-35 yaş (n=59), %25.3'ünün 36-40 yaş (n=95), %29.9'unun 41-45 yaş (n=112), %17.1'inin 46 yaş ve üzeri (n=64), %63.2'sinin Lisans (n=237), %36.8'inin Lisansüstü (n=138), %28.5'inin 1-5 yıl (n=107), %30.4'ünün 6-10 yıl (n=114), %22.1'inin 11-15 yıl (n=83), %10.9'unun 16-20 yıl (n=41), %8.0'in 21 yıl ve üzeri (n=30), %62.9'unun özel okulda (n=236), %37.1'inin devlet okulunda (n=139) çalıştığı belirlenmiştir.

B. Ölçek Maddelerinin Ortalama ve Standart Sapma Değerlerine İlişkin Bulgular

Çizelge 4. 2 Okul Kültürü Ölçeği Maddelerine Ait En Yüksek ve En Düşük Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Maddeler		5	4	3	2	1	\bar{x}	S.S
Okulun tarihi hakkında yeterli bilgiye sahibim.	f:	226	101	22	17	9	4.38	.95
	%:	60.3	26.9	5.9	4.5	2.4		
Okulumuz köklü ve temelli bir tarihe sahiptir.	f:	61	172	101	22	19	3.57	1.05
	%:	16.26	45.86	26.93	5.86	5.09		
Toplam	f:	113	154	73	23	12	4.24	.91
	%:	30.13	41.06	19.46	6.13	3.2		

*5 Tamamen Katılıyorum, 4 Katılıyorum, 3 Kısmen Katılıyorum, 2 Katılmıyorum, 1 Hiç katılmıyorum

Çizelge 4.2 incelendiğinde okul yöneticilerinin okul kültürü algılarına ilişkin yapılan değerlendirmede katılımcıların okul kültürü algıları Tamamen düzeyindedir. En yüksek aritmetik ortalamaya sahip tamamen katılıyorum şeklindeki madde “Okulun tarihi hakkında yeterli bilgiye sahibim.” şeklinde ifade edilen 1. Maddedir (\bar{x} =4.38). Bu bulgu okul müdürlerinin çalıştıkları okulun tarihi hakkında yeterli bilgilere sahip olduklarını göstermektedir. Aynı ölçekte en düşük aritmetik ortalamaya sahip kısmen katılıyorum şeklindeki madde (\bar{x} =3.57) ise “Okulumuzda her birey teşebbüsçü bir ruha sahiptir.” şeklindeki 35. maddesidir. Bu bulgu ile okul yöneticileri çalıştıkları

okullardaki yenilikleri özendiren bir iklim oluşturmadıkları şeklinde değerlendirilir. Bu duruma okul paydaşlarının insiyatif almaktan kaçınmaları ve öğretmenlerin mesleklerini sadece ders anlatmak olarak görmelerinden kaynaklanabilir.

Kuyumcu (2007) ilköğretim okullarında okul kültürü ve takım liderliği çalışmasında aritmetik ortalama değerini katılıyorum şeklinde ($\bar{x} = 3,76$) olarak elde etmiştir. Araştırmaya katılan araştırmacıların verdikleri cevaplar neticesinde okul kültürü algıları kısmen katılıyorum şeklinde çıkmıştır. Bu bulgu araştırma sonuçları ile paralellik göstermektedir.

Çizelge 4. 3 Örgütsel Güven Ölçeğinin En Yüksek, En Düşük Ortalama ve Standart Sapma Değerlerine Dair Maddeler

Maddeler		5	4	3	2	1	\bar{x}	S.S
Boşalan eğitim yöneticiliği görevlerine personel seçilirken duyurular, isteyen herkesin başvurmasını sağlayacak şekilde açık olarak yapılır.	f:	189	147	28	2	9	4.34	.85
	%:	50.4	39.2	7.5	.5	2.4		
İşimi etkin bir şekilde yapma yeteneğimi arttıracak eğitimler verilir.	f:	159	135	34	8	36	3.85	1.29
	%:	42.4	36.0	9.1	2.1	10.4		
Toplam	f:	171	137	28	10	29	4,08	1,13
	%:	45.6	36.53	7.46	2.66	7.73		

*5 Tamamen Katılıyorum, 4 Katılıyorum, 3 Kısmen Katılıyorum, 2 Katılmıyorum, 1 Hiç katılmıyorum

Çizelge 4.3'de okul yöneticilerinin örgütsel güven algılarına ilişkin yapılan değerlendirmede okul yöneticilerinin örgütsel güven algıları Tamamen katılıyorum düzeyindedir. En yüksek aritmetik ortalamaya sahip tamamen katılıyorum şeklindeki madde "Boşalan eğitim yöneticiliği görevlerine personel seçilirken duyurular, isteyen herkesin başvurmasını sağlayacak şekilde açık olarak yapılır." Şeklinde ifade edilen 1. Maddedir ($\bar{x} = 4.34$). Bu bulgu okul yöneticilerinin kariyerlerinde yükselmek için fırsat eşitliğinin olduğuna inandıkları şeklinde değerlendirilir. Aynı ölçekte en düşük

aritmetik ortalamaya sahip katılıyorum şeklindeki madde ($\bar{x} = 3.85$) ise “İşimi etkin bir şekilde yapma yeteneğimi arttıracak eğitimler verilir.” şeklindeki 10. maddesidir. Bu bulgu okul yöneticilerinin yönetsel işlerde hizmet içi eğitim eksiklikleri olduğunu düşündükleri şeklinde değerlendirilir. Okul yöneticilerinin görüşlerine göre gerek özel gerekse devlet okullarında yönetsel işlerde kendilerini geliştirecek etkinlik hizmet içi eğitim, kurs vb. uygulamaların yapılmadığını belirtmektedir. Bu durumun temel sebebi eğitim yöneticiliğinin sadece yüksek lisans seviyesinde eğitim verilmesi ve öğretmenlikten müdürlüğe geçişteki oryantasyon hizmetlerinin yetersizliği olabilir.

Yılmaz (2005) örgütsel güvenin örgüt iklimine etkisi; Gaziantep sanayi işletmelerinde bir uygulama çalışmasında aritmetik ortalama değerini katılıyorum şeklinde ($\bar{x} = 3,43$) elde etmiştir. Araştırmaya katılanların verdikleri cevaplar neticesinde örgütsel güven algıları kısmen katılıyorum şeklinde çıkmıştır. Bu bulgu araştırma sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

C. Okul Kültürü ile Demografik Değişkenler Arasındaki Farka Yönelik Bulgular

Çizelge 4. 4 Okul Yöneticilerinin Okul Kültürü Algılarının Cinsiyet Bakımından İncelenmesi

	Cinsiyet	n	\bar{x}	SS	t	p
Okul Kültürü	Kadın	218	3.96	.68	-2.66	.008
	Erkek	157	3.77	.66		

Çizelge 4.4 incelendiğinde okul yöneticilerinin okul kültürü algıları cinsiyet bakımından anlamlı bir farklılık göstermektedir ($t = -2.66$, $p < 0.05$). Kadın okul yöneticilerin okul kültürü algıları katılıyorum şeklinde ($\bar{x} = 3.96$), erkek okul yöneticilerinin ise yine katılıyorum şeklinde ($\bar{x} = 3.77$) elde edilmiştir. Bu bulgu, okul yöneticilerinin okul kültürü algıları ile cinsiyet arasında anlamlı bir farkın olduğunu göstermektedir. Bu durum kadınların iş hayatına atılması ve kariyerlerine önem vermeye başlamasından kaynaklanıyor olabilir.

Akpolat (2020) sınıf öğretmenlerinin okul kültürü ile değer sistemine ilişkin algılarını incelemiş ve okul kültürü algısının cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermediğini belirtmiştir. Bu durum araştırma sonuçları ile ters düşmektedir.

Çizelge 4. 5 Okul Yöneticilerinin Okul Kültürü Algılarının Öğrenim Durumu Bakımından İncelenmesi

	Öğrenim Durumu	n	\bar{x}	SS	t	p
Okul Kültürü	Lisans	237	3.84	.66	-1.55	.121
	Lisansüstü	138	3.95	.70		

Çizelge 4.5 incelendiğinde okul yöneticilerinin okul kültürü algıları öğretim durumu bakımından anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($t=-1.55$, $p>0.05$). Lisansüstü mezunu yöneticilerin okul kültürü algıları katılıyorum şeklinde ($\bar{x}=3.95$), lisans mezunu okul yöneticilerinin ise katılıyorum şeklinde ($\bar{x}=3.84$) elde edilmiştir. Bu bulgu lisans veya lisans üstü eğitim seviyesine sahip olmanın okul kültürüne bir etkisi olmadığı şeklinde değerlendirilir. Okul kültürü, okul paydaşlarının birlikte oluşturdukları yapı olduğu için okul yöneticilerinin eğitim seviyelerinin tek başına okul kültürünü etkileme gücüne sahip olmağı düşünülmektedir.

Sertel'in araştırmasında (2016) öğretmenlerin okul kültürü algılarının eğitim düzeyi ne olursa olsun farklılık göstermediği bulunmuştur. Çevik ve Köse'nin (2017) araştırmasından elde edilen bulgular öğretmenlerin eğitim durumu değişkeni ile okul kültürü algıları arasında anlamlı farklılıkların olmadığını göstermektedir. Yine araştırma mevcut araştırmanın bulgularına paralel olarak Aktaş'n (2019) araştırmasında öğretmenlerin okul kültürü algıları ile eğitim durumu değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Çizelge 4. 2 Okul Yöneticilerinin Okul Kültürü Algılarının Çalışılan Okul Türü Bakımından İncelenmesi

	Çalışılan Okul Türü	n	\bar{x}	SS	t	p
Okul Kültürü	Özel	236	4.04	.59	5.83	.000
	Devlet	139	3.61	.73		

Çizelge 4.6 incelendiğinde okul yöneticilerinin okul kültürü algıları çalışılan okul türü bakımından anlamlı bir farklılık göstermektedir ($t=5.83$, $p<0.05$). Devlet okulunda çalışan yöneticilerin okul kültürü algıları katılıyorum şeklinde ($\bar{x}=3.61$), özel okulda çalışan okul yöneticilerinin ise tamamen katılıyorum şeklinde ($\bar{x}=4.04$) elde edilmiştir. Bu bulgu, okul yöneticilerinin okul kültürü algıları ile çalışılan okul türü arasında anlamlı bir farkın olduğunu göstermektedir. Devlet okullarında mesai sisteminin uygulanmamasından dolayı çalışanların birbirleri ile az vakit geçirmesi okul kültürünün oluşmasını engelleyebilir.

Bilgin'in (2018) araştırmasında lise öğretmenlerinin çalıştıkları okul türü ile okul kültürü algıları arasında anlamlı bir fark görülmemiştir. Fırat'ın (2007) yaptığı çalışmada öğretmenlerin çalıştıkları okul türünün okul kültür algılarında anlamlı bir farklılığa neden olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Yaman'ın (2018) araştırmasında da okul kültürü ölçeği alt boyutları puanı ile çalışılan okul türü arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu belirlemiştir. Bu bulgular araştırma sonuçları ile paralellik göstermektedir.

Çizelge 4. 3 Okul Yöneticilerinin Okul Kültürü Algılarının Yaş Gruplarına Göre İncelenmesi

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	Anlamlılık Düzeyi
Gruplar arası	3.66	5	.733	1.59	.162
Gruplar içi	170.14	169	.461		
Toplam	173.80	174			

Çizelge 4.7’de okul yöneticilerinin okul kültürü algıları ile yaş değişkenine göre tek yönlü varyans analizi (One Way ANOVA) ve Tukey testi sonuçlarını göstermektedir. Bu test sonucunda yöneticilerin okul kültürü algılarının yaş değişkenine göre anlamlı bir fark oluşturmamaktadır. Bu bulgu okul yöneticilerinin yaşının okul kültürü algıları ile ilişkisi yoktur şeklinde yorumlanabilir. Okul kültürü okulun zamanla okulmuş ve yerleşmiş yaşayış tarzıdır (Kurşun, 2019). Kurşun’un (2019) tanımından yola çıkarak, okul yöneticilerinin okul kültürü algılarını yaş değil birlikte geçirilen zaman etkileyebilir.

Pulat’ın (2010) araştırmasında öğretmenlerin yaşları ile okul kültürü algıları arasında anlamlı farklılıklara rastlanmamıştır. Öğretmenlerin yaşları okul kültürü türü algıları üzerinde anlamlı fark oluşturmamıştır. Bu sonuç; yaşın öğretmenlerin okul kültürü algılarında etkili olmadığını göstermektedir.

Çizelge 4. 8 Okul Yöneticilerinin Okul Kültürü Algılarının Yaş Gruplarına Göre İncelenmesi

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	Anlamlılık Düzeyi
Gruplar arası	8.78	4	2.19	4.92	.001
Gruplar içi	165.02	370	.446		
Toplam	173.80	374			

Çizelge 4. 9 Tukey Testi Çizelgesi

Kıdem(A)	Kıdem(B)	Ortalamalar Arasındaki Fark(A-B)	Std. Hata	Anlamlılık Düzeyi
1-5 Yıl	6-10 Yıl	,05950	,08989	,964
	11-15 Yıl	-,11271	,09768	,778

Kıdem(A)	Kıdem(B)	Ortalamalar Arasındaki Fark(A-B)	Std. Hata	Anlamlılık Düzeyi
	16-20 Yıl	,09211	,12266	,944
	21 yıl ve üzeri	,50654	,13797	,003
6-10 Yıl	1-5 Yıl	-,05950	,08989	,964
	11-15 Yıl	-,17221	,09636	,383
	16-20 Yıl	,03261	,12162	,999
	21 yıl ve üzeri	,44704	,13704	,011
11-15 Yıl	1-5 Yıl	,11271	,09768	,778
	6-10 Yıl	,17221	,09636	,383
	16-20 Yıl	,20482	,12748	,494
	21 yıl ve üzeri	,61924	,14227	,000
16-20 Yıl	1-5 Yıl	-,09211	,12266	,944
	6-10 Yıl	-,03261	,12162	,999
	11-15 Yıl	-,20482	,12748	,494
	21 yıl ve üzeri	,41442	,16045	,076
21 yıl ve üzeri	1-5 Yıl	-,50654	,13797	,003
	6-10 Yıl	-,44704	,13704	,011
	11-15 Yıl	-,61924	,14227	,000
	16-20 Yıl	-,41442	,16045	,076

Çizelge 4.8 ve 4.9’da okul yöneticilerinin okul kültürü algıları ile kıdem değişkenine göre tek yönlü varyans analizi (One Way ANOVA) ve Tukey testi sonuçlarını göstermektedir. Bu test sonucunda yöneticilerin okul kültürü algıları kıdem değişkenine anlamlı bir fark oluşturduğu anlaşılmaktadır. Bu farkın hangi kıdem aralığından kaynaklandığının anlaşılması için Tukey testi yapılmıştır. Tukey testi sonucunda farkın en büyük kaynağının 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip okul yöneticilerden kaynaklandığı tespit edilmiştir. Bu da 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip okul yöneticilerinin okul kültürü algıları diğer yöneticilere göre daha düşük eğilim gösterdikleri şeklinde değerlendirilmektedir. Bu durum okulda meslekte geçirilen zamanın okul kültürü algısını düşürür şeklinde yorumlanabilir. Bu durum okul MEB tarafından uygulanan zorunlu rotasyon uygulamasından kaynaklanabilir.

D. Örgütsel Güven ile Demografik Değişkenler Arasındaki Farka Yönelik Bulgular

Çizelge 4. 4 Okul Yöneticilerinin Örgütsel Güven Algılarının Cinsiyet Bakımından İncelenmesi

	Cinsiyet	n	\bar{x}	SS	T	p
Örgütsel Güven	Kadın	218	3.96	.68	1.142	.008
	Erkek	157	3.77	.66		

Çizelge 4.10 incelendiğinde okul yöneticilerinin örgütsel güven algıları cinsiyet bakımından anlamlı bir farklılık göstermektedir ($t=1.142$, $p<0.05$). Erkek okul yöneticilerin örgütsel güven algıları katılıyorum şeklinde ($\bar{x}=3.77$), kadın okul yöneticilerinin ise yine katılıyorum şeklinde ($\bar{x}=3.96$) elde edilmiştir. Bu bulgu, okul yöneticilerinin örgütsel güven algıları ile mezuniyet durumu arasında anlamlı bir farkın olduğunu göstermektedir. Türkiye’de öğretmenlik mesleğinin daha çok kadınlar ile bağdaştırılması bu farkın sebebi olabilir. MEB personel daire başkanlığı verilerine göre öğretmenlerin %58,88’i kadın, %41,12’si erkektir (MEB, 2020).

Baş ve Şentürk (2011) araştırmalarında, örgütsel güven ve alt boyutlarına ilişkin katılımcı algılarının cinsiyet değişkeni açısından farklılık göstermediğini, Yılmaz

(2006) ise yapmış olduğu çalışmada örgütsel güven ve alt boyutları için cinsiyetin anlamlı bir farklılık oluşturduğu sonucuna ulaşmıştır.

Çizelge 4. 11 Okul Yöneticilerinin Örgütsel Güven Algılarının Öğrenim Durumu Bakımından İncelenmesi

	Öğrenim Durumu	n	\bar{x}	SS	T	p
Örgütsel Güven	Lisans	237	4.09	.69	-.142	.887
	Lisansüstü	138	4.10	.77		

Çizelge 4.11 incelendiğinde okul yöneticilerinin örgütsel güven algıları öğretim durumu bakımından anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($t=-.142$, $p>0.05$). Lisansüstü mezunu yöneticilerin örgütsel güven algıları tamamen katılıyorum şeklinde ($\bar{x}=4.10$), lisans mezunu okul yöneticilerinin ise yeni tamamen katılıyorum şeklinde ($\bar{x}=4.09$) elde edilmiştir. Bu bulgu lisans veya lisans üstü eğitim seviyesine sahip olmasının örgütsel güvene bir etkisi olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Okul paydaşlarının sosyal güvencelerinin (sgk, mesai saatleri, iş güvencesi vb.) herkes için aynı olması bir farkın oluşmasını engelleyebilir.

Alan yazındaki araştırmaların çoğu, bu araştırma ile paralel biçimde, eğitim durumu değişkeninin örgütsel güven algısı üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı (Korkmazürek, 2020) sonucuna ulaşmıştır.

Çizelge 4. 12 Okul Yöneticilerinin Örgütsel Güven Algılarının Çalışılan Okul Türü Bakımından İncelenmesi

	Çalışılan Okul Türü	n	\bar{x}	SS	T	p
Örgütsel Güven	Özel	236	4.14	.65	1.738	.083
	Devlet	139	4.00	.81		

Çizelge 4.12 incelendiğinde okul yöneticilerinin örgütsel güven algılarının çalışılan okul türü bakımından anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($t=1.738$, $p>0.05$). Devlet

okulunda çalışan yöneticilerin örgütsel güven algıları tamamen katılıyorum şeklinde ($\bar{x}=4.00$), özel okulda çalışan okul yöneticilerin ise tamamen katılıyorum şeklinde ($\bar{x}=4.14$) elde edilmiştir. Bu bulgu okul yöneticilerinin devlet veya özel okulda çalışmasının örgütsel güvene bir etkisi olmadığı şeklinde değerlendirilir. Bu durum okulun yönetsel süreçlerinin özel-devlet olarak farklılaşmamasından kaynaklanabilir.

Cemaloğlu ve Şahin (2007) tarafından yapılan çalışmada, çalışılan okul türünün örgütsel güveni anlamlı şekilde etkilediği bulgulanmıştır. Bununla birlikte çalışılan okul türü ile örgütsel güven arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığını ortaya koyan araştırmalar da bulunmaktadır (Başol ve Altay, 2009).

Çizelge 4. 13 Okul Yöneticilerinin Örgütsel Güven Algılarının Yaş Gruplarına Göre İncelenmesi

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	Anlamlılık Düzeyi
Gruplar arası	9.34	5	1.86	3.72	.003
Gruplar içi	185.33	369	.50		
Toplam	194.67	374			

Çizelge 4. 14 Tukey testi çizelgesi

Yaş(A)	Yaş(B)	Ortalamalar Arasındaki Fark(A-B)	Std. Hata	Anlamlılık Düzeyi
20-25	26-30	-,26557	,23309	,865
	31-35	-,40641	,21714	,421
	36-40	-,63274	,20958	,032
	41-45	-,58189	,20765	,059

Yaş(A)	Yaş(B)	Ortalamalar Arasındaki Fark(A-B)	Std. Hata	Anlamlılık Düzeyi
	46 ve üzeri	-,34444	,21560	,601
26-30	20-25	,26557	,23309	,865
	31-35	-,14084	,15559	,945
	36-40	-,36717	,14485	,117
	41-45	-,31633	,14206	,228
	46 ve üzeri	-,07887	,15344	,996
31-35	20-25	,40641	,21714	,421
	26-30	,14084	,15559	,945
	36-40	-,22633	,11747	,387
	41-45	-,17549	,11401	,639
	46 ve üzeri	,06197	,12791	,997
36-40	20-25	,63274	,20958	,032
	26-30	,36717	,14485	,117
	31-35	,22633	,11747	,387
	41-45	,05084	,09885	,996
	46 ve üzeri	,28830	,11461	,122
41-45	20-25	,58189	,20765	,059
	26-30	,31633	,14206	,228

Yaş(A)	Yaş(B)	Ortalamalar Arasındaki Fark(A-B)	Std. Hata	Anlamlılı k Düzeyi
	31-35	,17549	,11401	,639
	36-40	-,05084	,09885	,996
	46 ve üzeri	,23746	,11105	,270
46 ve üzeri	20-25	,34444	,21560	,601
	26-30	,07887	,15344	,996
	31-35	-,06197	,12791	,997
	36-40	-,28830	,11461	,122
	41-45	-,23746	,11105	,270

Çizelge 4.13 ve 4.14’de okul yöneticilerinin örgütsel güven algıları ile yaş değişkenine göre tek yönlü varyans analizi (One Way ANOVA) ve Tukey testi sonuçlarını göstermektedir. Bu test sonucunda yöneticilerin örgütsel güven algılarının yaş değişkenine anlamlı bir fark oluşturduğu anlaşılmaktadır. Bu farkın hangi yaş aralığından kaynaklandığının anlaşılması için Tukey testi yapılmıştır. Tukey testi sonucunda farkın en büyük kaynağının 20-25 yaş ve 36-40 yaş aralığındaki yöneticilerden kaynaklandığı tespit edilmiştir. Bu da 20-25 yaş aralıklarındaki yöneticilerin örgütsel güven algıları 36-40 yaş aralığındaki yöneticilere göre daha yüksek eğilim gösterdikleri şeklinde yorumlanabilir. Mesleki gelişim kuramlarına bakıldığında Super’in benlik kuramına göre bireyler 24-44 yaşları arasında mesleki üretkenliklerinin en yoğun olduğu dönem olarak göstermektedir. Okul yöneticiliği için belirli kriterlerinde (2 yıl öğretmenlik şartı vb.) göz önüne alındığında bireylerin 30-40 yaşları arasında yöneticiliğe başlamaları bu farkın kaynağı olabilir.

Çizelge 4. 15 Okul Yöneticilerinin Örgütsel Güven Algılarının Kıdem Yıllarına Göre İncelenmesi

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	Anlamlılık Düzeyi
Gruplar arası	7.44	4	1.86	3.67	.006
Gruplar içi	187.23	370	.50		
Toplam	194.67	3743			

Çizelge 4. 16 Tukey testi çizelgesi

Kıdem(A)	Kıdem(B)	Ortalamalar Arasındaki Fark(A-B)	Std. Hata	Anlamlılık Düzeyi
1-5 Yıl	6-10 Yıl	-,15213	,09575	,505
	11-15 Yıl	-,26793	,10405	,077
	16-20 Yıl	-,25409	,13066	,296
	21 yıl ve üzeri	,20835	,14696	,617
6-10 Yıl	1-5 Yıl	,15213	,09575	,505
	11-15 Yıl	-,11580	,10264	,792
	16-20 Yıl	-,10196	,12954	,934
	21 yıl ve üzeri	,36048	,14597	,100
11-15 Yıl	1-5 Yıl	,26793	,10405	,077
	6-10 Yıl	,11580	,10264	,792

Kıdem(A)	Kıdem(B)	Ortalamalar Arasındaki Fark(A-B)	Std. Hata	Anlamlılık Düzeyi
	16-20 Yıl	,01384	,13579	1,000
	21 yıl ve üzeri	,47629	,15154	,015
16-20 Yıl	1-5 Yıl	,25409	,13066	,296
	6-10 Yıl	,10196	,12954	,934
	11-15 Yıl	-,01384	,13579	1,000
	21 yıl ve üzeri	,46245	,17091	,055
21 yıl ve üzeri	1-5 Yıl	-,20835	,14696	,617
	6-10 Yıl	-,36048	,14597	,100
	11-15 Yıl	-,47629	,15154	,015
	16-20 Yıl	-,46245	,17091	,055

Çizelge 4.15 ve 4.16'da okul yöneticilerinin örgütsel güven algıları ile kıdem değişkenine göre tek yönlü varyans analizi (One Way ANOVA) ve Tukey testi sonuçlarını göstermektedir. Bu test sonucunda yöneticilerin örgütsel güven algılarının kıdem değişkenine anlamlı bir fark oluşturduğu anlaşılmaktadır. Bu farkın hangi kıdem aralığından kaynaklandığının anlaşılması için Tukey testi yapılmıştır. Tukey testi sonucunda farkın en büyük kaynağının 11-15 yıl kıdem aralığındaki yöneticilerden kaynaklandığı tespit edilmiştir. Bu da 11-15 yıl aralığındaki yöneticilerin örgütsel güven algıları 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip okul yöneticilere göre daha yüksek eğilim gösterdikleri şeklinde yorumlanabilir. Bu durum 21 ve üzeri kıdeme sahip okul yöneticilerinin emeklilik sürecinin yaklaşmasından ve bu durumdan kaynaklı stresten (Gelirin azalması vs) kaynaklanabilir.

Katılımcıların kıdemleri ile örgütsel güven algıları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu belirleyen araştırmalar (Karabıyık, 2015) bulunduğu gibi, olmadığını belirleyen araştırmalar da (Altunay 2017; Yüksel, 2009) mevcuttur.

E. Okul Kültürü ve Örgütsel Güven Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

Çizelge 4. 17 Okul Yöneticilerinin Okul Kültürü Algıları ile Örgütsel Güven Algıları Arasındaki Doğrusal Regresyon Modeli İçin ANOVA ve Belirleme Katsayısı Tablosu Sonuçları

	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	Anlamlılık Düzeyi
Regresyon	19.25	1	19.25	40.95	.000
Artık	175.41	373	.470		
Toplam	194.67	374			
	R	R²	Düzeltilmiş R²	Tahminin Standart Hatası	
	.31	.099	.097	.68	

Çizelge 4.17 incelendiğinde okul kültürünün açıklayıcı değişkeni olarak örgütsel güven kullanılarak oluşturulan doğrusal regresyon modelinin regresyon katsayıları bulguları verilmiştir. Yapılan regresyon testine göre model istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p=0,00$). Analiz sonuçları incelendiğinde örgütsel güven algıları, okul kültürünün anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmektedir ($R=0,31$, $R^2=0,097$, $F=40,95$). Bu bulgu okul yöneticilerinin örgütsel güven algıları ile okul kültürü arasında pozitif yönlü bir ilişkinin olduğu şeklinde değerlendirilir. İnsanlar kendilerini güvende hissettikleri ortamlarda kendilerini daha iyi ifade ederler ve üretkenlikleri atar ve bu durumda okul kültürü etkilenir şeklinde yorumlanabilir.

V. SONUÇ VE ÖNERİLER

Mevcut araştırma, okul yöneticilerinin örgütsel güven algıları ile okul kültürü arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yürütülmüştür. Bu bağlamda birtakım sonuçlara ulaşılmıştır.

A. Sonuçlar

- Okul yöneticilerinin okul kültürü algılarının kadın ve erkek yöneticiler için farklılaştığı görülmektedir. Buna göre kadın yöneticilerin okul kültürü algıları erkek yöneticilerden daha yüksektir.
- Okul yöneticilerinin okul kültürü algıları öğrenim durumuna göre değişmemektedir.
- Okul yöneticilerinin okul kültürü algıları çalışılan okul türüne göre değişmektedir. Özel okulda çalışan okul yöneticilerinin okul kültürü algıları devlet okulunda çalışan okul yöneticilerine göre daha yüksektir.
- Okul yöneticilerinin okul kültürü algıları yaş gruplarına göre farklılık göstermemektedir.
- Okul yöneticilerinin okul kültürü algıları kıdeme göre farklılık göstermektedir. Buna göre 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip okul yöneticilerinin okul kültürü algıları diğer kıdem aralıklarındaki okul yöneticilerinden daha düşüktür.
- Okul yöneticilerinin örgütsel güven algıları cinsiyet bakımından farklılık göstermektedir. Kadın okul yöneticilerinin örgütsel güven algıları erkek yöneticilere göre daha yüksektir.
- Okul yöneticilerinin örgütsel güven algıları öğrenim durumu bakımından farklılık göstermemektedir.
- Okul yöneticilerinin örgütsel güven algıları çalışılan okul türüne göre bir farklılık göstermemektedir.

- Okul yöneticilerinin örgütsel güven algıları yaş değişkenine göre farklılaşmaktadır. 20-25 yaş aralığındaki okul yöneticilerinin örgütsel güven algıları 36-40 yaş aralığındaki okul yöneticilerine göre daha yüksektir.
- Okul yöneticilerinin örgütsel güven algıları kıdeme göre farklılaşmaktadır. 11-15 yıl kıdem aralığındaki okul yöneticilerinin örgütsel güven algıları 21 yıl ve üzeri kıdem yılına sahip okul yöneticilerinden daha yüksektir.
- Okul yöneticilerinin okul kültürü algıları ile örgütsel güven algıları arasında pozitif yönde bir ilişki bulunmuştur.

B. Öneriler

Mevcut araştırma bulgularından yola çıkılarak uygulayıcılar ve karar vericiler ile diğer araştırmacılar için birtakım öneriler geliştirilmiştir.

1. Uygulayıcılar İçin Öneriler

- Okul kültürü ile ilgili çalışmalar sadece üniversiteler ile sınırlı kalmayıp, MEB'in bünyesinde hazırlanacak gerekli bilinçlendirme çalışmalarına bütün okul yöneticilerini ve öğretmenleri dâhil etmek gerekmektedir. Bu çerçevede okul yöneticilerine ve öğretmenlere hizmet içi eğitimler verilmesi olumlu okul kültürüne katkı sağlayabilir.
- Ortak bir okul kültürü oluşturabilmek için çevre ve velileri okula dâhil edebilecek veli akademisi gibi etkinlikler düzenlenebilir.
- Okul yöneticilerinin örgütsel güven konusunda farkındalıklarının artırılması açısından konu hakkında hizmet içi eğitimler düzenlenebilir.

2. Araştırmacılar İçin Öneriler

- Bu araştırma İstanbul ili Avrupa yakasındaki 25 ilçede yürütülmüştür. Daha geniş bir örnekleme çalışmalar yapılabilir.
- Araştırma nicel olarak yürütülmüştür. Nitel bir araştırma ya da karma bir araştırma ile bulgular kıyaslanabilir.

- Bu araştırma nicel bir yöntemle yürütülmüştür. Karma bir yöntemle yürütülerek sonuçlar kıyaslanabilir.



VII. KAYNAKLAR

KİTAPLAR

- AÇIKALIN, A. (2007). **İnsan kaynağının yönetimi geliştirilmesi**. Ankara: Pegem.
- AKINCI, B. (1997) **Kurum Kültürü ve Örgütsel İletişim**, İstanbul, İletişim Yayınları,
- AKSOY, E. (2013). **Toplum ve Kültür**, Ankara: Grafiker Yayınları.
- AYDIN, A. (2010). **Yaşadığımız Dünya**, Ankara: Pegem Akademi.
- BAŞARAN, İ. E. (1996). **Türkiye eğitim sistemi**. Ankara: Yargıcı Matbaası.
- BLANDFORD S, ARNDT M. ve WARNWE, M. (1997) *Organizational Behaviour*, Usa, Thomson Business Press,
- BOZKURT, T. (1996). **İşletme Kültürü, Endüstri ve Örgüt Psikolojisi**, Ankara, Türk Psikologları Derneği.
- BRIGGS, K. L., ve WOHLSTETTER, P. (1994). **Key elements of successful school based management strategy**. School Effectiveness and School Improvement.
- BURSALIOĞLU, Z. (2000). **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**, Ankara: Pegem Yayınları.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Ş. (2006) **Araştırmaya Yönelik Kaygı Ölçeğinin Geliştirilmesi**. Eğitim Yönetimi.
- CARNEVALE, D. ve WECHSLER, B. (1992). **Trust in public sector**. Individual and Organizational Determinants.
- CARPENTER, T.P. (2015). **A Problem-Solving Approach to the Operations**. In Mathematics for the Young Child, J.N. Payne (Eds.), National Council of Teachers of Mathematics, Reston, VA.

- CELEP, C. (2000). **Eğitimde örgütsel adanma ve öğretmenler**. Ankara: Anı Yayıncılık.
- CHENG, Y.C. (1993). **School-based decision-making and management**. London: The Falmer Pres Creswell, J.W.
- COCHRAN, W. G. (1963). **Sampling techniques**. New York: Wiley Second Adition.
- COFFİN W, (2008) **Preventive Interventions for Couples**. In HA. Liddle, D. A. Santisteban, R. F. Levant ve J. H. Bray (Eds), Family Psychology: Science Based interventions, Washington DC, American Psychology Association.
- COŞKUN, S. ve SÖYLEMEZ, H. (2015) **Değerler Eğitiminde Okul Aile İşbirliğinde Veliler Eğitimin Neresinde?**, İstanbul: Dem Yayınları.
- BROMİLEY, P. ve CUMMİNGS, L.L. (1995), **The Organizational trust inventory, Trust in Organizations**, New York: Wiley Second Adition.
- ÇAKMAK, Ş., KILIÇ, E., AKGÜN, Ö.E., KARADENİZ, Ş. ve DEMİREL, F. (2016). **Bilimsel araştırma yöntemleri** (14. Baskı). Ankara: Pegem Yayınları.
- ÇELİK, V. (1999) **Eğitimsel liderlik**, Ankara: Pegem Yayınları,
- ÇELİK, V. (2000) **Okul kültürü ve yönetimi**, Ankara: Pegem A Yayınları,
- DABOVAL, C. (1994), **Building Trusting Relationships For School İmprovement: İmplications For Principals and Teachers**, Northwest Regional Educational Laboratory,
- DAY, C., ve LEİTHWOOD, K. (2007). **Building and sustaining successful principalship: Key themes**. In C. Day & K. Leithwood (Eds). Successful principal leadership in times of change, Dordrecht: Springer
- DEAL, T. ve PETTERSON, A. (1991). **The Principal's Role İn Shaping Scholl Culture**, Washington. Us: Departman Of Education.
- EAGLETON, T. (2016). **Kültür Yorumları**, İstanbul: Ayrıntı Yayınları,

- EDLES, L. D. (2007). **Uygulamalı Kültürel Sosyoloji**, İstanbul: Babil Yayınları,
- ELMA, C. (2004). **Öğrenen Örgütlerde Takım Çalışması. Öğrenen Örgütler**, Ankara: Sandal Yayınları, 195-238,
- ERDEM, F. (2003) **Örgütsel yaşamda güven**, Sosyal bilimlerde güven. Ankara:Vadi,
- ERDOĞAN, İ. (2000). **Okul yönetimi ve öğretim liderliği**, İstanbul: Sistem Yayıncılık,
- FERRES, T.N., CONNEL, B. Ve TRAVAGLINE, A. (2004). **Organizational socialization outcomes: now and into the future**, in Wanberg, C.R. (Ed.), The Oxford Handbook of Organizational Socialization. New York, NY: Oxford University Press.
- FROW, P. (1995). **Development Economics**, South Western Collage Publishing, Ohio.
- FULLAN, M., (2002). **School based management: reconceptualising to improve learning outcomes**. Final paper prepared for World Bank: Improving Learning Outcomes in the Caribbean
- GEORGE, J. M. ve JONES, G. R. (1998). **Understanding and Managing Organizationa Behavior**, New Jersey: Pearson.
- GORDON, E. (2013). **Music learning theory for newborn and young children**. Chicago: GIA.
- HAİR, J. F., BLACK, W. C., BABİN, B. J. ve ANDERSON, R. E., (2013). **Multivariate Data Analysis**, Pearson Education Limited.
- HALL, J. H., (2002). **Cognitive development** (4th ed.). Upper Saddle Reiver, NJ: Prentice Hall.
- HOY, W., MİSKEL, C. (2010). **Eğitim yönetimi**. İstanbul: Nobel Yayın Dağıtım,
- KARASAR, N. (2000). **Bilimsel Araştırma Yöntemi**. Nobel Yayın Dağıtım, 9.basım, Ankara.

- KATZ, R.L. (1974). **Skill of an effective administrator**. Harvard Business Review.
- KEÇEÇİOĞLU, T. (2010). **Liderlik ve liderler**. İstanbul: Kal-Der Yayınları.
- KOTTAK, C. P. (2013). **Antropoloji: İnsan Çeşitliğinin Önemi**, Ankara: Deki BasımYayım.
- KOUZES, J. M. ve POSNER, B. Z. (1995). **The leadership challenge: How to keep getting extraordinary things done in organizations**. San Francisco: Jossey Bass.
- KOZLU, C. (1986). **Kurumsal Kültür**, İstanbul, Defne Yayıncılık.
- LEİTHWOOD P., ve JANTZİ J, (1999). **Güç Merkezli Yönetim**, İstanbul, Boyner Holding Yayınları.
- MACİONİS, J. J. (2012). **Sosyoloji**, Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- MARKS, P. (2002). **Okullarda yaşam eleştirel pedagojiye giriş**. Ankara:Anı yayıncılık. Radikal.
- MARSHALL, C., (2010). **Leadership for social justice: Making revolutions in education**. Boston: Pearson Education.
- MİNTZBERG, H. (1989). **Mintzberg on Management: Inside our Strange World of Organiztions**, Free Press, New York.
- NEWMAN, D. M. (2013). **Sosyoloji: Günlük Yaşamın Mimarisini Keşfetmek**, Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- NOE, R. (1999). **İnsan Kaynaklarının Eğitim ve Gelişimi**, İstanbul, Beta Yayınları.
- ÖZDEMİR, N., ve KAVAK, Y. (2017). **Akademik başarı kısılacındaki okul yöneticileri**. Ankara: Pegem.
- ÖZKALP, E. ve KIREL, Ç. (1996). **Örgütsel Davranış**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi. (13) Peters,
- PALANCIOĞLU, Z. (2019). **Örgütsel psikoloji**. (4). Bursa: Alfa Aktüel Basım Yayın.

- PETERSON, T. O., ve VAN FLEET, D. D. (2004). **The ongoing legacy of R. L. Katz: An updated typology of management skills.** Management Decision.
- ROTTER, J. B. (1967). *Internal versus external control of reinforcement.* American Psychologist.
- SARGUT, A. S. (1994). **Kültürlerarası Farklılaşma ve Yönetim,** Ankara: Verso Yayıncılık.
- SCHAEFER, R. T. (2013). **Sosyoloji,** Ankara: Palme Yayınları.
- SCHERMERHORN, J.G. ve OSBORN R. N., (1994). **Managing Organizational Behavior,** Management Decision.
- STOLP, S. ve SMITH, S. (1995). **Transforming School Culture: Stories, Symbols, Values & the Leader's Role.** Eugene.
- ŞİŞMAN, M. (1994). **Örgüt Kültürü,** Eskişehir, Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- ŞİŞMAN, M., ve TURAN, S. (2005). **Eğitim ve okul yönetimi,** Eğitim ve okul yöneticiliği el kitabı, Ankara: Pegem A Yayıncılık, 99-146,
- TAYMAZ, H. (2003). **İlköğretim ve Ortaöğretim Okulu Müdürleri için Okul Yönetimi.** Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- TERZİ, A. R. (2000). **Örgüt kültürü.** Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- THOMAS, D. C. (2003). **People skills for global business.** CA: Berrett-Koehler Publishers.
- TYLOR, E. B. (1871). **Primitive Culture,** New York: J. P. Putnam,.
- UĞURLU, Z. (2015). **Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi,** Ankara: Pegem Akademi, 179-237,
- VIANEN,A. (2000). **Person-Organization Fit ,** Personel Psycholog,
- WALLER, W. (1932). **The Sociology of Teaching,** New York: Russell and Russell,
- ZİJDERVELD, A. C. (2013). **Kültür Sosyolojisi: Kültür Sosyolojisine ve Metodolojisine Giriş.** İstanbul: Açılım Kitap.

MAKALELER

- AKPOLAT, T. (2020). Esneklik Ölçeği'nin Geliştirilmesine İlişkin Geçerlilik ve Güvenilirlik Çalışması. **Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**, 18 (1) , 136-152 .
- ALTUNAY, E., (2017). İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel güven ve adanmışlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi, **Milli Eğitim Dergisi**, 46, 37 – 66,
- ARSLAN, M. M. (2009) Teknik ve endüstri meslek lisesi öğretmenlerinin örgütsel güven algıları. **Eğitimde Kuram ve Uygulama Dergisi**, 5 (2), 274-288.
- ASLAN, A. K. (2001) Eğitimin Toplumsal Temelleri. **Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, 5, 16-30,
- ASUNAKUTLU, T. (2002) Örgütsel Güvenin Oluşturulmasına İlişkin Unsurlar ve Bir Değerlendirme, **Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, 4 (2), 122-142.
- AYDUĞ, D. (2014). Okul Yöneticilerinin 19. Millî Eğitim Şûrası Kararları ve 29026 Sayılı Yönetmelik Çerçevesinde Okul Yöneticilerinin Atanması ve Değerlendirilmesine İlişkin Görüşleri. **Anadolu University Journal of Education Faculty** , 4 (2) , 122-142.
- BALYER, A. (2012). Çağdaş Okul Müdürlerinin Değişen Rollerini. Ahi Evran Üniversitesi, **Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi**.13. 75-93.
- BAŞ, G., ve ŞENTÜRK, C. (2011). İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel adalet, örgütsel vatandaşlık ve örgütsel güven algıları. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**, 17(1), 29-62,
- BAŞOL, G. ve ALTAY, M. (2009). Eğitim Yöneticisi ve Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**, 58 (58), 191-216.
- BAYRAKTAR, G. (2010). Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğretmen Adaylarının Cinsiyet ve Sınıf Değişkenlerine Göre Okul Deneyimi Ders

- Etkinlerine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi. **Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi**, 9 (3),
- BİLGİÇ, R. (2011). Ergenlerin Cinsiyet ve Öğrenim Kademesi Düzeylerine Göre Bilişsel Esneklik Düzeyleri ile Karar Stratejileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. **Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi**, 2 (2), 39-55.
- BİLGİN, A., (2018). Eğitim Fakültesi ve Milli Eğitim Müdürlüğü Arasındaki İş Birliği Sürecinin İncelenmesi. **Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, (33), 1-32.
- CATANO, N. ve STRONGE J. H. (2006). What are principals expected to do? Congruence between principal evaluation and performance standards. **National Association of Secondary School Principals (NASSP) Bulletin**, 90, 221-237
- CEMALOĞLU, N., ve ŞAHİN, D., (2007). Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi. **Kastamonu Eğitim Dergisi**, 15, 465-484,
- COOK, J. ve WALL, T. (1980). New work attitude measures of trust, organizational commitment and personal need non-fulfilment. **Journal of Occupational Psychology**, (53), 39-52.
- ÇALIK, C. (2007). Okul-Çevre İlişkisinin Okul Geliştirmedeki Rolü: Kavramsal Bir Çözümleme. **Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 27 (3), 123-139,
- ÇELİKTEKİN, M. (2006). Okul Kültürünün Şekillendirilmesinde Müdürün Rollerini. **Eğitim ve Bilim Dergisi**, 31(140), 56-61,
- ÇEVİK, A., ve KÖSE, A. (2017). Öğretmenlerin Okul Kültürü Algıları ile Motivasyonları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, **İnsani ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi**. 6, 2. 996-1014,
- ÇOKLUK, M., BÖKEOĞLU, Ö. ve YILMAZ, K. (2008). İlköğretim Okullarında Örgütsel Güven Hakkında Öğretmen Görüşleri. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi**, 54, 211-233,

- DAVIS J. H., MAYER, R. C. ve SCHOORMAN, D. F. (1995). An Integrative Model of Organizational Trust. **Academy of Management Review**, 20 (3), 709-734,
- DEMİRÇAN, N. ve CEYLAN, A. (2003). Örgütsel Güven Kavramı: Nedenleri ve Sonuçları. **Yönetim ve Ekonomi: Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi**, 10 (2), 139-150.
- DEMİRTAŞ, Z., ve EKMEKYAPAR, M. (2007). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Değerlere Dayalı Yönetim Uygulamalarının Okul Kültürüne Etkisi. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**, 18 (4), 523-544,
- DEMİRÇAN ÇAKAR, N. (2008) Üretim sektöründe örgütsel güven, adalet algıları ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkilerin incelenmesi. **İktisat İşletme ve Finans Dergisi**, 23 (269), 110-132.
- DODGSON, M. (1993). Organizational learning: A review of some literatures. **Organization Studies**, 14(3), 375-394.
- DOLUNAY, S. K. Okul kültürü ve Türkçe öğretimi. **Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi**, 11(3), 9-22,2007.
- DÖNMEZ, B. N. ve ATİK, B., (1991). Türkiye'nin 16 ilinde 4- 12 yaşlar arasındaki 50 çocuğa fiziksel ceza verme sıklığı ve buna ilişkin problem durumlarının incelenmesi. **Aile ve Toplum Dergisi**, 1(1), 57- 70.
- ENGLISH, C. (1992). Creating A Culture of Change. **Journal of Staff Development**. 25 (2), 1-4.
- ERASLAN, L. (2004). Liderlikte post-modern bir paradigma: dönüşümcü liderlik. **Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi**, 1(1), 62 - 70.
- FETTAHLIOĞLU, Ö. O. ve SAYIN, Z. F. (2015) Örgütsel sapma ve örgütsel güven davranışları arası ilişkilere yönelik alan araştırması. **Journal Of Social, Humanities And Administrative Sciences Open Access Refereed E Journal**,1(1), 51-65,
- FIRAT, G. (2007), Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne kayıtlı doktora öğrencilerinin lisansüstü öğretime ilişkin sorunları, **Milli Eğitim Dergisi**, 174, 250-270.

- GÖKDUMAN, Ç (2012). Otomotiv Sanayinde Üretim İşçisi Olarak Çalışan Babaların 5-6 Yaş Çocuklarının Teknolojik Alet Kullanımına ve Dijital Oyun Oynama Oranlarına Yönelik Algıları. **Journal of Global Sport and Education Research**, 1 (1), 9-17.
- GÜLER, N. (2014). Analysis of Open-Ended Statistics Questions with Many Facet Rasch Model. **Eurasian Journal of Educational Research**. 55, 73-90.
- GÜNDÜZ, B. ve BALYER, A. (2013). Gelecekte Okul Müdürlerinin Gerçekleştirmeleri Gereken Roller. **Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**. 13,3: 45-54,2013.
- GÜVENÇ, H. (2015). Ortaokul Öğretmenlerinin Mesleki Etik İnkilemleri. **Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 49, 439-460.
- HALICI, M., SÖYÜK, S. ve GÜN, İ. (2015). Sağlık çalışanlarında örgütsel güven, **Yönetim ve ekonomi araştırmaları dergisi**, 13 (3), 180-198,
- HOLLAR, A. (2004). Making a European area of lifelong learning a reality? Some critical reflections on the European Union's lifelong learning policies. **Journal of Comparative Education**, 42 (1), 49-62.
- HUFF, L., ve KELLEY, L. (2003). Levels of organizational trust in individualist versus collectivist societies: A seven-nation study. **Organization Science**, 14(1), 81-90.
- IŞIK, H. (2017). Ortaokullarda okul kültürünün incelenmesi. **İstanbul Aydın Üniversitesi Dergisi**, 35, 61-71,
- IŞIK, A, (2017). Matematik dünyasında değişimler, **Kastamonu Education Journal**, 10(2), 365-368,
- İBRAHİMOĞLU, N. YAŞAR, Ö. ve KIZILOĞLU, U. M. (2011). Örgütlerde mentorlüğün örgütsel güven algısına etkisine ilişkin bir araştırma. **Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, 20 (3), 297-318,
- KALEMCİ, İ. (2007). Güven, örgütsel güven ve örgütsel güven modelleri. **Karamanoğlu Mehmet bey Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi**, 14, 93-118,.

- KARABIYIK, L. (2015). Effects Of Corporate Governance Level On The Financial Performance Of Companies: A Research On BIST Corporate Governance Index (XKURY), **Ege Akademik Bakış Dergisi**, 2, 265 – 274,
- KOCABAŞ, P . (2005). Özel ve Devlet Okulu Yöneticilerinin Örgüt Çalışanlarını Motive Etme Becerisi . **Türkiye Eğitim Dergisi** , 5 (1) , 191-215 .
- KOÇ, S, YAZICIOĞLU, E. (2011). Öğretmen Adaylarının Kuantum Öğrenme Tekniklerini Kullanma Becerilerine İlişkin Görüşleri. **Current Research in Education**, 3 (2), 66-80
- KONAN, N., (2013). İlköğretim Okulu Müdürlerinin, Efqm Liderlik Kriterlerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşleri. **Milli Eğitim Dergisi**, 43 (197), 38-50.
- KORKMAZYÜREK, E. (2020). Öğretmenlerin Değişim Eğilimleri ile Sınıf Liderliği Düzeyleri Arasındaki İlişkiler. **Adıyaman University Journal of Educational Sciences** , 9 (1) , 122-137.
- KURŞUN, E. (2019). Türkiye’deki Çocukların Erişim, Kullanım ve Etkinlikler Bağlamında Mobil İnternet Deneyimleri. **Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama**, 9 (2), 349-371.
- LEE, S. L. (2007). The Relations Between The Student-Teacher Trust Relationship And School Success In The Case of Korean Middle Schools. **Educational Studies**, 33(2), 209-216.
- MCALLİSTER, D. J. (1995). Affect-Based and Cognition-Based Trust as Foundations For Interpersonal Cooperation in Organizations. **Academy of Management Journal**, 38, 24–59.
- MEMDUHOĞLU, H. B. ve ZENGİN, M. (2011) İlköğretim okullarında örgütsel güvene ilişkin öğretmen görüşleri. **Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 8 (1), 211-217,
- METİN, Ö (2014). Analysis of Preschool Teachers’ and Six Years Old Children’s Views On Play . **İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi** , 15 (1) , 101-116

- MISHRA, A. K. (1996). Organizational responses to crisis: The centrality, Trust In Organizations: Frontiers of Theory and Research. London: Sage Publications.
Journal of Multivariate Data Analysis, Pearson Education Limited.
- MISHRA, V. N., MISHRA, L. N., (2013). Trigonometric approximation of signals (functions) in L_p -norm, **Journal of Contemporary Mathematical Sciences**, 7. 909- 918.
- MORGAN, R. ve S.HUNT (1994). The Commitment-Trust Theory of Relationship Marketing, **Journal of Marketing**, 58, 20-38.
- MORRISSEY, M. A. (1990). Trust in employee/employer relationships: A survey of West Michigan managers. **Journal of Public Personnel Management**, 19(4), 443-486.
- MURPHY, J. ve HALLINGER, P. (1992). The Principals In An Era of Transformation. **Journal of Educational Administration**. 30 (3), 77-88.
- MURPHY, E. D. (1997). Chaos in the curriculum: A rejoinder to Hunter and Benson. **Journal of Curriculum Studies**, 29(1), 101-103.
- MUTLUAY, Y. (2018). Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin İletişim Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. **Scientific Educational Studies** , 3 (1) , 1-28 .
- NIU, K-H. (2010). Organizational Trust and Knowledge Obtaining in Industrial Clusters. **Journal of Knowledge Management**, 14 (1), 141-155.
- ÖZEN, F. (2003). Türkiye’de Eğitim Denetimi Alanında 1990–2000 Yılları Arasında Yayımlanan Makale ve Tezlerin Betimsel Analizi. **OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi**, 6 (11), 619-650.
- ÖZER, N., DEMİRTAŞ H., ÜSTÜNER, M. ve CÖMERT, M. (2006) Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel güven algıları, **Ege Eğitim Dergisi**, 7 (1), 103-124,
- ÖZKALP, E. (2004). Örgüt Kültürü ve Kuramsal Gelişmeler. **Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Dergisi**, 1, 60-71

- ÖZLER, N. D., ve YILDIRIM, H. B. (2015) Örgütsel güven ile psikolojik sermaye arasındaki ilişkiyi incelemeye yönelik bir araştırma. **Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, 5, 163-188,
- PERRY R.W. ve MANKİN L.D. (2007) Organizational Trust, Trust İn The Chief Executive And Work Satisfaction. **Public Personnel Management**, 36 (2), 165-179.
- ROUSMANİERE, K. (2007). Presidential address: Go to the principal's office: Toward a social history of the school principal in North America. **Journal of Education Quarterly**, 47(1), 1–22.
- SAFRAN, B. (2003) Eğitim Alanında Sektörel Kriz Kaynakları. **Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi** ,10,55-80.
- SAMANCI, O. (2009). İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencileri ile Değerler Üzerine Bir Çalışma. **Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi**, 9 (34), 56-69.
- SHOCKLEY-ZALABAK, P. (2000). Organizational trust: What it means, why it matters. **Organization Development Journal**, 18(4), 35.
- SCHOEN L. T. ve TEDDLİE, C. A (2008). new model of school culture: a response to a call for conceptual clarity, **School Effectiveness and School Improvement**, 19(2), 129–153.
- SEZGİN, F. (2010). Examining the relationship between teacher organizational commitment and school health in Turkish primary schools. **Educational Research and Evaluation**, 15(2), 185-201.
- SHELLARD, M. J. (2003). Types of errors in synthesizing research in education. **Review of Educational Research**, 66(2), 87-97.
- ŞİRİN, M. (2015). Türkiye’de Zekâ ve Yetenek Eğitimi Sarmalı (Günlük 2010- 2015). **Çocuk ve Medeniyet Dergisi**, 5 (10), 539-631.
- TSCHANNEN-MORAN, M. (1998). A multidisciplinary analysis of the nature, meaning, and measurement of trust. **Review of Educational Research**, 70(4), 547–593.

- TAŞDELEN, V. (1997). Eğitimde kuram ve uygulama bağının kurulmasına yönelik felsefi bir araştırma. **Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)**, 36 (1), 151-166.
- TAŞKIN, F., ve DİLEK, R. (2010) Örgütsel güven ve örgütsel bağlılık üzerine bir alan araştırması, **Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi**, 2,37-46,
- THOMAS, G.F., ZOLİN, R. ve HARTMAN, J.L. (2009). The Central Role of Communication in Developing Trust and its Effect on Employee Involvement. **Journal of Business Communication**, 46 (3), 287-310.
- TOPRAKÇI, Y. (2001). Güç Merkezleri Açısından Okulun Örgütsel Farklılıkları. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**, 26 (26), 277-287.
- TURAN, S, (2000). Okul Yöneticileri İçin Standartlar: Eğitim Yöneticilerinin Bilgi Temelleri Üzerine Düşünceler. **Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, 3 (4), 68-87.
- WALKER, K. VE KUTSYURUBA, B., (2015). The fragility of trust in the world of school principals. **Journal of Educational Administration**, 49(5), 471-494.
- WHITENER, E. M., (1998). Managers as initiators of trust: An Exchange relationship framework for understanding managerial trustworthy behavior. **The Academy of Management Review**, 23(3), 513-530.
- WHITNEY, T. (1994) A Concise Guide for the Teacher-Coach to Successfully Observe and Correct Motor Skills. **Journal of Physical Education, Recreation and Dance**. 69. 7-9
- YAMAN, S. (2018). Sınıf Öğretmenlerinin Gözünden Eğitimde Yenilik ve İnovasyon Kavramlarına Bir Bakış: Metafor Analizi. **Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Türk Dünyası Uygulama ve Araştırma Merkezi Eğitim Dergisi**, 3 (2), 19-29.
- YAŞAR, E. (2005). Eğitimde Yabancılaşma Olgusu Ve Öğretmen: Lise Öğretmenleri Üzerine Sosyolojik Bir Araştırma, **Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**, 3, 395, 417,

YORGANCI, A. ve BOZGEYİKLİ, H. (2016). Sınıf Öğretmenlerinin Kişilerarası Öz Yeterlilik Algılarıyla Örgütsel Güven Algılarının İncelenmesi. **OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi**, 6 (10), 47-79.

YÜKSEL, S. (2005). Kohlberg ve ahlak eğitiminde örtük program: Yeni ilköğretim programlarında yer alan ahlaki değerleri kazandırma için bir açılım. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi**, 5(2), 329-338,

TEZLER

AKTAŞ, E. (2019) “İlkokul Öğretmenlerinin Okul Kültürü Algı Düzeylerinin İncelenmesi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul,

AKTUNA, M., (2007), “İKY Eğitim Fonksiyonunun örgütsel Güvene Etkileri, Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü”, Yüksek Lisans Tezi., 59.

ALP, İ. (2017). ”Ortaokul öğrencilerinin bireysel değerleri ile okul kültürüne ilişkin algılarının incelenmesi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi,.

ARTUKSİ, E. (2009). ”İlköğretim okullarında görevli öğretmenlerin okulun örgütsel güven düzeyine ilişkin algıları”, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya,

BARNES S. (2015). “Ladder to Learning or Stairway to Stress: A study of Grade 4 Homework Practices”, Unpublished Master of Education Thesis, University of Prince Edward Island, Canada.

EROĞLU, Y. (2011). “Koşullu öz-değer riskli internet davranışları ve siber zorbalık /mağduriyet arasındaki ilişkinin incelenmesi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.

FIRAT, N. (2007). ”Okul Kültürü ve Öğretmenlerin Değer Sistemleri”. Yayınlanmamış doktora tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü,

- GÜLER, S. (2014). “Örgütlerde güven algılamasının örgütsel sinizm üzerine etkisi ve bir araştırma”, Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli,.
- KAMER, M., (2001). “Örgütsel güven, örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık davranışlarına etkileri”. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- KANTEN, P. (2012). “İşgörenlerde işe adanmanın ve proaktif davranışların oluşumunda örgütsel güven ile örgütsel özdeşleşmenin rolü”, Yayınlanmış Doktora Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta,
- KARTAL, S. E. (2010). “Genel liseler ile mesleki ve teknik liselerdeki öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinin karşılaştırılması”, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ,
- KUYUMCU, M. (2007). “İlköğretim okullarında okul kültürü ve takım liderliği”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- MASLOWSKÍ, R. (2001). “School culture and school performance: An explorative study into the organizational culture of secondary schools and their effects”. Doktora Tezi. University of Twente, Enschede, Holland.
- MATTHAÍ, J. M. (1989). “Employee Perceptions Of Trust, Satisfaction, And Commitment As Predictors Of Turnover Intentions In A Mental Health Setting”. Doctoral Dissertation, Tennessee: Vanderbilt University.
- OMAROV, A. (2009). “Örgütsel Güven ve İş Doyumu”. Yüksek Lisans Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- PEKCAN, A. (2010) “Yöneticiye güvenin yenilikçi örgütsel vatandaşlık davranışı ile ilişkisinde örgüte güvenin etkisi”, Yayınlanmış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara,.
- POLAT, S. (2007). “Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel adalet algıları, örgütsel güven düzeyleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki”, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli,

- PULAT, D. (2010). “Hemşirelerin yönetici hemşirelerinin otantik liderliğe ilişkin algıları ve örgütsel güven düzeyleri”, **Yüksek Lisans Tezi**, Marmara Üniversitesi, İstanbul,
- REYHANOĞLU, M. (2006). “Ar-ge iş birliklerinde güven: Ankara’daki teknoparklarda faaliyet gösteren işletmelerde bir araştırma”, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara,
- SERTEL, G. (2016). “Okullarda Örgüt Kültürünün Öğretmenlerin İş Motivasyonuna Etkisi (81 Denizli İli Honaz İlçe Örneği)”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli,
- UZBİLEK, A. (2006), “Örgütlerde Oluşan Sosyal İlişkilerin Örgütsel Güvenin Alt Boyutlarına Etkileri: Başkent Üniversitesi Örneği” (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara, Başkent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- VAROĞLU, G. (2013). “Resmi ve Özel Okullarındaki Rehber Öğretmenlerin İş Tatminleri”. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul: Türkiye.
- YILDIRIM, D. (2018). “Hemşirelerin yönetici hemşirelerinin otantik liderliğe ilişkin algıları ve örgütsel güven düzeyleri”, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul,
- YILMAZ, E. (2006). “Okullardaki örgütsel güven düzeyinin okul yöneticilerinin etik liderlik özellikleri ve bazı değişkenler açısından incelenmesi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya,
- ZORLU YÜCEL, P. (2006).” Örgütsel Güven ve İş Tatmini İlişkisi ve Bir Araştırma”, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul,

DİĞER

- BALCI, A. ve ÇINKIR, S. (2002). “Türkiye’de Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi”. 21. YY Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu (16-17 Mayıs

- 2002). Bildiriler. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları No:191, 211-236.
- BREHM, J. & ve ATES, S. (2002). "Rule"s, trust and the allocation of time. Paper Presented At The Annual Meeting of The Midwest Political Science Association: Chicago, IL, 25-28.
- BRYK, A. S., ve SEBRİNG, P. B., (2000). "Charting Chicago School Reform: Democratic Localism as a Lever for Change". Boulder: Westview Press.
- JANTZİ, D. (2002). "School leadership and teachers' motivation to implement accountability policies". Educational Administration Quarterly, 38(1), 94-119.
- KONGAR, E. (2013). "Türkiye'de araştırma kültürünü engelleyen öğeler ve bunların aşılma yolları". TÜBİTAK-TTGVTÜSİAD Teknoloji Kongresi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Kültür Merkezi. 07.06. 2012 tarihinde http://www.kongar.org/makaleler/mak_tub.php adresinden erişildi.
- LABBY, K., LUNENBURG, M., ve SLATE T., (2012) "Emotional Intelligence and Academic Success: A conceptual Analysis for Educational Leaders", <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ971568.pdf>, 2012.
- LEWIS, J.D. ve WEIGERT, A. (1985). "Trust as a Social Reality". Social Forces, 63 (4), 967-985.
- MEB (2009). "Millî Eğitim Bakanlığı 2009 İç Denetim Faaliyet Raporu". Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- PORTİN, L. (2004). "Teacher Quality and Student Achievement: A Review of State Policy Evidence, Education Policy Analysis Archive", 8(1), <http://eapaa.asu.edu/eapaa/V8n1/>. Erişim Tarihi: 23.09.2008.
- SÜNBUİL, A. M. (2003). "Temel psikolojik ihtiyaçlar ölçeğinin geçerlik ve güvenilirliği". VII. Ulusal PDR Kongresi Bildiri Özetleri Kitabı, Malatya, 85, 2003.

VIII. EKLER

Ek1

Gönderen: mursit kuyumcu <mursitkuyumcu@gmail.com>
Gönderildi: 5 Aralık 2019 Perşembe 08:41
Kime: Jale Zinet ERTUK <nisan1369@hotmail.com>
Konu: Re: Okul Kültürü Ölçeği

Jale hanım selamlar

"OKUL YÖNETİCİLERİNİN ÖRGÜTSEL GÜVEN ALGILARI İLE OKUL KÜLTÜRÜ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ" konulu tez çalışmanızda tarafımdan geliştirilen "Okul Kültürü Ölçeği" ni kullanmanızda hiçbir sakınca yoktur. Gereken müsaadeyi veriyorum. Dr. Mürşit KUYUMCU

Tez çalışmanızda başarılar dilerim. Herhangi bir konuda yardıma ihtiyacınız olursa sormanız yeterlidir. Saygı ve selamlarımla.

Jale Zinet ERTUK <nisan1369@hotmail.com>, 4 Ara 2019 Çar, 11:31 tarihinde şunu yazdı:

Mürşit Bey Merhaba,

Ben Yıldız Teknik Üniversitesi ve İstanbul Aydın Üniversitesi'nin ortak programı olan Eğitim Yönetimi ve Denetimi bölümünde okumaktayım. Tez aşamasına geçtim. Tez danışmanım Doç Dr. Aydın Balyer ile belirlediğimiz konu "OKUL YÖNETİCİLERİNİN ÖRGÜTSEL GÜVEN ALGILARI İLE OKUL KÜLTÜRÜ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ"
Bu konu ile ilgili sizin tarafınızdan geliştirilen Okul Kültürü Ölçeğini kullanmak istiyorum.

Ölçekte dikkat etmem gereken unsurlar var mıdır?

Onayınız ve yönlendirmeniz ricasıyla...
İyi çalışmalar dilerim.

Saygılarımla,
Jale Zinet ERTUK

Ek2

Gönderen: ERCAN YILMAZ <eyilmaz@erbakan.edu.tr>
Gönderildi: 28 Kasım 2019 Perşembe 13:44
Kime: Jale Ziyet ERTUK <nisan1369@hotmail.com>
Konu: Re: Örgütsel Güven Ölçeği Hk.

ölçeği KULLANABİLİRSİNİZ. kolaylıklar

----- Orijinal Mesaj -----
Kimden: "Jale Ziyet ERTUK" <nisan1369@hotmail.com>
Kime: "eyilmaz" <eyilmaz@konya.edu.tr>
Gönderilenler: 27 Kasım Çarşamba 2019 17:29:59
Konu: Örgütsel Güven Ölçeği Hk.

Merhabalar,

Ben Yıldız Teknik Üniversitesi ve İstanbul Aydın Üniversitesi'nin ortak programı olan Eğitim Yönetimi ve Denetimi bölümünde okumaktayım. Tez aşamasına geçtim. Tez danışmanım Doç. Dr. Aydın Balçer ile belirlediğimiz konu " OKUL YÖNETİCİLERİNİN ÖRGÜTSEL GÜVEN ALGILARI İLE OKUL KÜLTÜRÜ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ"
Bu konu ile ilgili sizin tarafınızdan geliştirilen Örgütsel Güven Ölçeğini kullanmak istiyorum.

Ölçekte dikkat etmem gereken unsurlar var mıdır?

Onayınız ve yönlendirmeniz ricasiyle..
İyi çalışmalar dilerim.

Saygılarımla,
Jale Zinet CANGIR
...

OKUL KÜLTÜRÜ ÖLÇEĞİ

Değerli Yönetici;

Bu ankete vereceğiniz cevaplar sadece bilimsel amaçlar için kullanılacaktır. Ankete isim yazmanıza gerek yoktur. Bulguların sağlıklı olması anketi dikkatlice okuyup cevaplamanıza bağlıdır. Yan tarafta bu sorulara katılma derecenizi belirleyen beş seçenek yer almaktadır. Aşağıdaki her bir maddeyi okuyarak, durumunuza uygun düşen seçeneğin yanındaki kutucuğa (X) işareti koyarak belirtiniz. Yardımlarınız için teşekkür ederiz.

Jale Zinet CANGİR

GENEL BİLGİLER

Cinsiyet		Öğrenim Durumu			
Kadın	Erkek	Lisans		Yüksek Lisans	
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>		<input type="radio"/>	
Yaşınız					
20-25	26-30	31-35	36-40	41-45	46 ve üzeri
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
İdareci Olarak Kıdeminiz					
1-5 yıl	6-10 yıl	11-15 yıl	16-20 yıl	21 yıl ve üzeri	
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
Çalışılan Okul Türü					
Özel	Devlet				
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>				

	Tamamen Kabulüyorum	Kabulüyorum	Kısmen Kabulüyorum	Kabulmüyorum	Hiç Kabulmüyorum
OKULUN TARİHİ GELİŞİMİ					
1. Okulun tarihi hakkında yeterli bilgiye sahibim.					
2. Okulumuz köklü ve temelli bir tarihe sahiptir.					
3. Okulumuzun tarihi gelişimi ile gurur duyarım.					
4. Okul yöneticisi öğretmenlerin okul tarihini anlamalarına yardımcı olmaktadır.					
OKULUN DEĞERLERİ VE İNANÇLARI					
5. Okulumuz kendi içinde çok güçlü bir biçimde kenetlenmiştir.					
6. Okulumuzda her birey belli bir değere sahiptir.					
7. Okulumuzun belli bir felsefesi vardır.					
8. Okul içi sıkı bir bağlılık vardır.					
9. Okulumuzda ben yerine biz duygusu vardır.					
10. Okulumuz üyeleri arasında paylaşılmış inançlardan oluşan değerler vardır.					
11. Kendimi okulumun bir parçası olarak görürüm.					
12. Okul yöneticisinin etkinlikleri, okulun kültürel değerleri ile tutarlıdır.					
13. Öğretmenlerin eylemlerinde canlılık vardır.					
14. Öğretmenlerin eylemlerinde bir bütünlük vardır.					
15. Okulumuzda her personelin fikrine önem verilir.					

16.Okulumuzda tatlı bir rekabet kültürü vardır.					
17.Okulumuzda her birey okul kültürünün gerçekleşmesi için çaba sarf eder.					
18.Okulumuz öğretmenleri birbirlerine güvenir.					
19.Okulumuzda yapılan etkinliklerde kontrol mekanizması sistemli bir şekilde işlemektedir.					
20.Okulumuzda karar verme sürecine katılım esastır.					
21.Okulumuzda herkese eşit davranma bir temel değer olarak benimsenmiştir.					
22.Öğretmenlerin kişiliği ve hayat felsefesi birbirinden ayrı tutulmaktadır.					
OKULU AÇIKLAYAN HİKAYELER					
23.Okulumuzda yaşanan hikayeler daha çok olumlu hikayelerden oluşmaktadır.					
24.Okulumuzda yaşanan hikayeler yeni gelen personele aktarılmaktadır.					
25.Okulumuzun başarı hikayeleri velilere aktarılmaktadır.					
26.Okulumuzun başarı hikayeleri personeli motive etmektedir.					
27.Okulumuzun başarı hikayeleri takım çalışmasını olumlu yönde etkilemektedir.					
28.Okulumuzda yaşanan hikayelerin paylaşılması, öğretmenlerin okul kültürüne uyum sağlamasına katkıda bulunmaktadır.					
GELENEKLER, TÖRENLER VE ADETLER					
29. Okulumuz <u>gelenekçi</u> bir yapıya sahiptir.					
30. Okulumuzda tören ve kutlamalara aktif katılım vardır.					
31. Okulumuzun kendine özgü sembolleri (logo) bulunmaktadır.					
32. Okulumuzda kabul gören çeşitli gelenekler (<u>çay saati</u> , kır gezisi vs.) bulunmaktadır.					
33. Okulumuzda toplantılar bir gelenek halini almıştır.					
OKULUN KAHRAMANLARI (ERKEK-KADIN)					
34. Okul kültürünün temel değerlerini pekiştiren okul kahramanlarımız vardır.					
35. Okulumuzda her birey <u>tesebbüscü</u> bir ruha sahiptir.					
36. Okulumuzda her birey örgüt kültürünün gerçekleşmesi için risk alabilir.					
37. Okul personeli kendilerini mesleğine adanmışlardır.					
38. Yönetici ve öğretmenlerin ahlaki değerleri ile davranışları arasında bir bütünlük vardır.					
39. Okul yöneticileri birer sembol yönetici olarak görünmektedirler.					
40. Okul yöneticisi bir kültürel liderdir.					
41. Yönetici ve öğretmenler arasındaki ilişkilerde dürüstlük bir ilke olarak benimsenmektedir.					
42. Okul yöneticileri ve öğretmenler teknolojiyi yakından takip etmektedirler.					

ÖRGÜTSEL GÜVEN ÖLÇEĞİ

Değerli Yönetici;

Bu ankete vereceğiniz cevaplar sadece bilimsel amaçlar için kullanılacaktır. Ankete isim yazmanıza gerek yoktur. Bulguların sağlıklı olması anketi dikkatlice okuyup cevaplamanıza bağlıdır. Yan tarafta bu sorulara katılma derecenizi belirleyen beş seçenek yer almaktadır. Aşağıdaki her bir maddeyi okuyarak, durumunuza uygun düşen seçeneğin yanındaki kutucuğa (X) işareti koyarak belirtiniz. Yardımlarımız için teşekkür ederiz.

Jale Zinet CANGİR

	Tamamen Katılıyorum	Çok Katılıyorum	Orduka Katılıyorum	Biraz Katılıyorum	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1. Okulumuza yeni gelen öğretmenlerin, okula kaynaşmasına yardımcı olunur.						
2. Okulumuza yeni göreve başlayan öğretmenlere okulun amaçları anlatılır.						
3. Okulumuza yeni göreve başlayan öğretmenlere işinde daha iyi hizmet sunabilmesi için eğitim verilir.						
4. Okulumuzun öğretmenleri kendilerine sahip çıktığını hissederler.						
5. Okulun öğretmenlerden beklentisi, öğretmenleri tatmin edici düzeydedir.						
6. Öğretmenin ders programları hem okul dışı etkinliklerini, hem de okul içi etkinliklerini dengeleyecek düzeydedir.						
7. Okulun iş prensipleri öğretmenlerin kariyerlerinde yükselme hedeflerini destekler biçimdedir.						
8. Okulun iş prensipleri gerektiğinde gözden geçirilerek güncelleştirilir.						
9. Okulumuzun iş prensipleri, öğretmenlerin fikirlerine başvurularak oluşturulur.						
10. Okulumuz kendi iş prensiplerine göre hareket eder.						
11. Bu okul, öğretmenlerin bireysel gereksinimlerini karşılayabilmek için yeni iş prensiplerini eski prensipleriyle değiştirmede dengeli davranır.						
12. Bu okul, öğretmenlerle ilgili verilecek kararlarda ve uygulanacak işlerde adildir.						
13. Bu okul da öğretmenler ile ilgili karar ve eylemler adilane yerine getirilir.						
14. Okul müdürü, yanına çalışanların rahatlıkla ulaşabileceği birisidir.						
15. Okul müdürü öğretmenlerin önerilerini dinler.						
16. Okul müdürü, öğretmenlerin problemleriyle ilgilenir.						
17. Okul müdürü, okulla ilgili iş prensiplerini adil ve objektif yerine getirir.						
18. Okul müdürü, iş prensiplerini oluştururken benimde fikrimi alır.						
19. Okul müdürü iş prensiplerini oluştururken						

benden aldığı fikirleri kullanır.						
20. Yasalarda belirtilen disiplin kuralları haklı ve gerekli durumlarda uygulanır.						
21. Okul müdürü, açık ve dürüştür.						
22. Okul müdürü benimle olan ilişkilerinde samimidir.						
23. Okul müdürü, benim işyerine katkım konusunda bana destek olur.						
24. Okul müdürü işimle ilgili sorumluluklarımda ve görevlerimde bana güvenir						
25. Okulda performans değerlendirmeleri adil ve tarafsız bir şekilde yapılır.						
26. Okul müdürü beni okulun hedeflerine ulaşmak için bir araç olarak değil, bir insan olarak görür.						
27. Okul müdürü bana güveniyorsa ben de ona güvenebilirim.						
28. Bu okulda iş prensip ve yönetmelikler açıklıkla bize aktarılmıştır.						
29. Bu okulun çalışma saatleri ve ders programları çalışanlara görevlerini yerine getirebilme olanağı verir						
30. Bu okulda iletişim kanalları her zaman açıktır.						
31. Okul hakkındaki duygularımı belirtmekten çekinmem.						
32. Çekinmeden okul hakkında önerilerde bulunabilirim.						
33. Bu okul gizli saklı uygulamalar olmadan her şey açıklıkla yürütülür.						
34. Bu okulda bilgiler zamanında iletilir.						
35. Bu okulda bilgiler tüm çalışanlara tam ve doğru olarak aktarılır.						
36. Bu okulda öğretmenler, okul yöneticileri ile doğrudan iletişim kurabilir.						
37. Bu okulda olumlu iş ilişkilerinden dolayı çalışmak keyiflidir.						
38. Çalışanlar işlerin kalitesiyle ilgili olarak olumlu geribildirim alırlar.						
39. Bu okul, öğretmenlerin ihtiyaçları ve yaptıkları öneriler doğrultusunda yeniliğe, gelişime ve değişime açıktır.						
40. Okul müdürü, benim faydama olacak bilgileri benden saklamazlar.						

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı: Jale Zinet ERTUK

ÖĞRENİM DURUMU:

Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Çocuk Gelişimi

MESLEKİ DENEYİM VE ÖDÜLLER

Okyanus Koleji – Okul Öncesi Eğitim Koordinatörü (2004-2014)

Cihangir Okulları- Okul Müdürü (2014-2019).

Tek Eğitim Kurumları – Okul Müdürü (2018- Devam)