

## Bölüm 2

# LİDERLİK YOĞUNLUĞU VE ÖRGÜT KÜLTÜRÜ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ<sup>1</sup>

Ahmet ALİREİSOĞLU<sup>2</sup>

### GİRİŞ

Eğitim, toplumların tartışma alanlarında dinamizmi sürdüren, canlılığı devam ettiren bir kavramdır. Sosyal yapının kozmopolit hale gelmesi, ilişkilerin karmaşıklaşması ile toplum, değişim ve yenilenme ihtiyaçları ile yeni problemlere yeni çözümler bulma mecburiyetini taşımaktadır. Bu anlamda eğitimciler, kendi çalışma alanları için toplum ihtiyaçlarını karşılamak adına sürekli bir yenilenme, aydınlanma ve gelişim gösterme gerekliliği bilinci ile hareket etmektedir.

Öğrenen örgütler olan okulların, kurum içinde sürdürdüğü kültürün ne olduğu, eğitim yöneticilerinin hangi liderlik tarzını kullandığı, uygulamalarının ne olduğu gibi soruların tanımlanması, değişime ayak uydurması adına büyük önem barındırmaktadır (Can, 2013).

Liderlik; bir grubu belirlenmiş hedefler doğrultusunda çevresinde toplayabilme ve hedeflerin gerçekleştirilme sürecinde grup üyelerinin dinamizmini sürdürebilme anlamında tanımlanabilir. Buradan hareketle öğretmen, öğretimsel faaliyetleri ile hedefe yönlendiren ve çalışma alanındaki birlikteliği sürdürmesi konusundaki öz yeterliliği ile liderlik gösteren kişi olarak ifade edilebilir. Okuldaki örgütsel işleyiş açısından düşünüldüğünde her çalışanın kendi çalışma alanında liderlik alanı yaratması kişilerin niteliğini belirleyecek bir ölçüdür.

Liderlik yoğunluğu literatürde kavram olarak ilk defa Sergiovanni (1987) tarafından ifade edilmiştir (Sergiovanni, 1987; akt. Samancıoğlu, Bağlıbel ve Bindak, 2014). Liderlik yoğunluğu, organizasyonda yer alan her bireyin, liderlik aşamasına katılım sağlamasını basitleştirmek amacıyla, liderlik fırsatları oluşturmayı ve kişilerin liderlik özellikleri göstermelerini amaçlayan bir süreç olarak ifade edilebilir.

<sup>1</sup> Bu çalışma, Dr. Ahmet Alireisoğlu'nun, Prof. Dr. Münevver Çetin danışmanlığında hazırladığı doktora tezinden üretilmiştir.

<sup>2</sup> Dr, MEB, alireisoglu34@hotmail.com

Liderlik yoğunluğu, yönetim gücünün merkezde yer alan belirli kişilerde toplanmadığı bir yönetsel anlayıştır. Okullar için değerlendirildiğinde; öğretmeni kendi özgüveni ile güçlü kılan, öğrenci odaklı örgüt kültürünü oluşturan, pozitif bir yaklaşımla örgütün hedeflerini belirleyen ve örgütü bu hedeflere yönelten unsurlardan biri kurumun eğitim yöneticisidir. Bu liderliği paylaştıran, yaygınlaştıran, herkesin liderlik gösterebilmesine imkan sağlayan ve takım ruhunu örgüt kültürüne işleyen anlayış ise liderlik yoğunluğu kavramıdır (Romero, 2018).

Eğitim örgütlerinde liderlik yoğunluğu kavramı; yönetimin, disiplin faaliyetlerinin yalnızca kurum müdüründe veya birkaç kişiden oluşan okul idaresinde toplanmadığı, okulun çalışanlarının çoğunun sorumluluğu paylaştığı bir kurumsal yapıya karşılık gelmektedir. Eğitim örgütünde var olan farklı liderlik rolleri, liderlik vasfına sahip, sorumluluk alan, görevlerin başarı ile tamamlanması adına emek ve zaman harcayan herhangi bir örgüt çalışanı tarafından üstlenilebilir (Smith vd., 2004). İfade edilen liderlik rollerinin, örgüt için büyük veya küçük nitelikte olması önem ifade etmemektedir. Her çalışanın kendi alanında benimseyeceği bir rol için sorumluluk alması ile okullardaki yaşanan problemlere hızlı çözüm üretilmesi, zaman kaybedilmemesi, değişimin yaygınlaştırılması sağlanarak liderliğin merkezi olmasının önüne geçilmiştir (Yalçınkaya Akyüz, 2011).

Organizasyonların farklı üyelerinin aktif liderlik gösterebileceğini tanımlayan Samancıoğlu (2015) ve bir kavram olarak organizasyonda yer alan tüm çalışanların liderlik rolü üstlenebileceğini savunan liderlik yoğunluğu kavramı, örgüt kültürünün var olması adına önemli bir dinamiği ifade etmektedir. Bu çalışmada liderlik yoğunluğu ile örgüt kültürü arasındaki ilişkinin incelenmesi ile eğitim ortamlarındaki mevcut durumunun değerlendirilmesi ve literatürde yer alan kavramların gerçekliğinin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır.

Liderlik yoğunluğu için bireylerin kişisel deneyimi, düşünce zenginliği ve öz yeterlilikleri önemlidir. Güçlü bir şekilde oluşturulan okul kültüründe yer alan yönetici ve öğretmenlerin öz yeterlilikleri, liderlik yoğunluğu seviyesini artıran ve gelişmesini destekleyen en önemli bileşendir (Smith, 2002). Örgütsel değişimin yönünün yalnızca okul yöneticisi tarafından belirlenen lider merkezli anlayış, kimi okul liderliği modelleri için hala geçerliliğini korumaktadır. Ancak yeni araştırmalar ile ortaya koyulan kolektif değişimi merkeze alan anlayışların avantajları görüldükçe, liderlik yoğunluğu kavramı bilinirliğini artırmakta ve önem kazanmaktadır (Taylor, 2017). Liderlik yoğunluğu barındırdığı öğeler açısından incelendiğinde “öğretmen liderliği”, “öğrenci liderliği” ve “liderlik fırsatları” olarak 3 temel ögede açıklanmaktadır.

Eğitim kurumlarında öğretmen, örnek alınan, öğrenciler üzerinde en yüksek etki oluşturan kişidir. Öğrenciler üzerinde hem duygusal hem de rasyonel etkiye sahip olan öğretmenlerin liderliği, öğrencilerin çok yönlü yetişmeleri için uygulanan her türlü rehberlik faaliyetinde dikkate alınması gereken bir husustur.

Öğrenciler, ülkeler ve toplum için gelecek anlamı taşımaktadır. Geleceği kuracak ve sürdürecektir olan bu kitle liderlik özellikleri kazandırılarak yetiştirildiğinde gerek kendileri gerek buldukları toplum için önemli bir kazanç sağlayacaktır. Liderlik rollerine sahip olan öğrencilerin yetiştirilebilmesi adına ders müfredatlarının, okul organizasyonlarının öğrencilerin liderliğine fırsat veren türde yapılandırılması gerekmektedir. Gençler yetişkinlik yolculuklarında geleceklerini tasarlarken hayatta nelerle karşılaşacaklarına karşı pek fazla ipucu sahibi değildir. Ancak liderlik rollerini yetiştirme süreçleri içerisinde deneyimlemeleri onlara yeni fırsatlar sunarak, gelişimlerine olumlu katkılar sunacaktır (Konuk, 2018).

Eğitim örgütü olan okullarda eğitim yöneticilerinin, tüm çalışanlar için kabul edilebilir ve uygulanabilir liderlik alanları geliştirmesi okul başarı düzeyinin yükseltilmesi adına önemli katkı sağlar. Kurumun her çalışanın kendi alanı için lider olduğu inancına ulaşması, eğitim yöneticisinin bunu görüp desteklemesi kurumda liderlik yoğunluğunun yaşanmasını sağlayacaktır. Liderlik duygusunu yaşayan çalışanlar, aldıkları sorumlulukla beraber kurum aidiyetlerini artıracaklardır. Diğer çalışanlarında benzer davranışları ile beraber birliktelik duygusu kazanan örgütte liderlik fırsatları artacak ve liderlik yoğunluğu güçlenecektir (Harris, 2003). Eğitim örgütlerinin güçlendirilmesi, öğretmenlerinin değerini bilen ve kabul eden, öğrenci odaklı hareket ederek tüm çalışanlara liderlik fırsatı sunan bir yapı ile mümkün olabilecektir (Romero, 2018).

Örgütlerde kültür, genel işleyişi yansıtan bir biçim olarak görülmektedir. Hoy ve Miskel'e (2010) göre örgüt kültürü; parçaları bir araya getiren ve onları yansıtan bir etiket kazandıran, ortak paylaşılan yönelimlerdir. Eğitim kurumlarında yöneticiler, öğrenciler ve öğretmenler şahsi ihtiyaçlarını karşılamak adına taşıdıkları amaçları, inançları ve değerleri okulda yansıtır. Sahip oldukları entelektüel birikim ile de bireysel uyum rollerini sergilerler. Okullarda oluşan yapı davranışların sergilenmesini biçimlendirirken kişilerin amaç ve inançlarının da şekillendirilmesine neden olur (Hoy ve Miskel, 2010). Kurumda oluşan örgüt kültürü, misyon ve vizyon adına sergilenen uygulamalarda, örgütün dönüşüm ve yenilenmesinde, etkinliğinin sürdürülmesinde önemli etki barındırmaktadır. Başarılı olarak tanımlanan örgüt kültüründe, kurum çalışanlarının kimlikleri, örgütün kültürü ile paralellik göstermeye başlamaktadır. Örgüt kültürünün özellikleri, çalışanlar için ortak değerler olarak özümsemektedir.

Eğitim faaliyetlerinin yönetim uygulamalarında en kapsamlı olarak yer aldığı örgüt türü, okuldur. Okullarda, kişilerin ve toplumun ihtiyaçlarına göre sistemli olarak hazırlanan formel programlar kullanılarak öğrencilerde tutum ve davranış değişikliğinin meydana gelmesi amaçlanır (Erden, 2004). Toplum değerlerini kazandırmak adına okullar önemli bir imkana sahiptir. Geleceğin yetişkinlerinin toplumun mevcut kültürü ile tanıştırılmasını sağlayan okullar, onların yarınlar için hazır hale gelmesini ve kültür transferlerini sağlayabilmelerinin altyapısını hazırlar. Bu uygulamalardan yüksek düzeyde başarı elde edilmesi, okulların topluma açık olmaları ile mümkün olabilmektedir (Terzi, 2000).

Okulların sahip oldukları güçlü kültür kendiliğinden oluşmamaktadır. Bilakis belirli amaçlar doğrultusunda istendik olarak oluşturulmaktadır. Güçlü okul kültürü için okul yöneticisinin rolü, koruyuculuğu ve yönlendiriciliği etkili olmaktadır. Güçlü okul kültürünün yansımaları okulda paylaşılan değerler, törenler, rutin uygulamalar, gayri resmi işleyiş, okulun kalıp davranış örüntüleri, genel başarı durumu ve okulun sahip olduğu hikayeler şeklinde görülebilir (Romero, 2018). Öğretmenlerin çalışma ortamlarında birbirleri ile olan iletişimleri, karşılıklı paylaşımlarının niteliği, saygınlık düzeyleri örgüt kültürünü büyük oranda etkiler. İşbirliğine dayanan bir okul kültürü, öğretmenlerin pozitif tutumları ve yüksek moral düzeyleri kurum için olumlu etkiler taşıırken, bir öğretmenin dahi olumsuz tutumları tüm okul için negatif etki yaratabilir.

Okullarda yönetim stratejik bir özellik taşımaktadır. Gelişen teknolojinin, öğrencileri daha girişimci ve eleştirel olarak daha sorgulayıcı yapmasıyla (Apple ve Beane, 2007) birlikte öğrencilere rehberlik etmekte olan öğretmen ve yöneticilerin kendilerini geliştirmeleri, birlikte hareket etmeleri ve tecrübe paylaşımları kritik önem kazanmıştır. Okulların işleyen sistemlerinin sürdürülmesi ve mükemmelliği yakalama gayretleri, okul yöneticileri ile yakından ilgilidir (Balci, 2002). Sistemlerin mükemmelleştirilmesi, okul yöneticilerinin karar alma süreçlerine öğretmen ve öğrencileri dahil etmesi ile beraber mümkün olacaktır. Her bireyin liderlik becerilerinden örgüt kültürü içerisinde etkin olarak faydalanmak istenilen amaçların gerçekleştirilmesini kolaylaştıracaktır. İnsan kaynağının niteliğinin artırılması ve kalıcı olarak gelişimin sürdürülmesi, okulun başarısının da sürekliliğini sağlayacaktır.

Bu araştırma ile liderlik yoğunluğunun örgüt kültürü ile arasındaki ilişkinin ortaya çıkarılması, analizler sonucunda alan yazına katkı sunulması amaçlanmaktadır. Liderlik yoğunluğu kavramı üzerine gerçekleştirilen çalışma sayısının yetersiz olması (Samancıoğlu, vd., 2015) ve var olan çalışmaların okul ortamını yansıtmıyor oluşları bu alanda yapılacak çalışmanın önemini

artırmaktadır. Bu çalışma ile liderlik yoğunluğunun okullardaki yansımaları analiz edilmiştir. Okul kültürü içerisinde liderlik yoğunluğunun ne şekilde yer ettiği incelenmiştir. Bulunan sonuçlar ile eğitim kurumlarının yönetsel anlayışları için farkındalık kaynağı olacak bir çalışma olacağı varsayılmaktadır. Aynı zamanda mevcut çalışma sayısının yetersiz oluşu sebebiyle literatüre katkı sağlayacağı ve eğitim yöneticiliği için yeni bakış açıları kazandırabileceği düşünülmüştür.

## YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması ve verilerin analizi hakkında detaylı bilgi sunulmaktadır.

## ARAŞTIRMANIN MODELİ

Liderlik yoğunluğu ve örgüt kültürü arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlayan bu çalışma karşılaştırmalı ilişkisel tarama modeli kullanılarak hazırlanmıştır. İlişkisel tarama modeli iki veya daha fazla değişken arasındaki ilişkinin derecesinin ortaya çıkarılması amacını taşımaktadır. Var olan değişimin tanımlanması amaçlanır. İki den fazla değişkenin olduğu durumlarda değişkenler gruplanarak incelenebilir (Karasar, 2016).

## EVREN ÖRNEKLEM

Çalışma evreni Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı İstanbul ili Anadolu yakası ilçelerindeki resmi ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerden oluşmaktadır. 2018-2019 eğitim öğretim yılında Anadolu liselerindeki görev yapan toplam öğretmen sayısı 4853'tür.

Tablo 1. İstanbul'da Anadolu Yakası İlçeleri Anadolu Liseleri Öğretmen Sayıları

	ANADOLU LİSESİ (RESMİ)	ÖĞRETMEN		
		ERKEK	KADIN	TOPLAM
Toplam Görevli Sayısı	101	1866	2987	4853

Araştırmada amaçlı örnekleme kullanılarak, sosyo-ekonomik düzey belirleyici ölçüt olarak ele alınmıştır (Büyüköztürk, 2018). Bu doğrultuda Sultanbeyli, Pendik, Kartal, Tuzla, Kadıköy ve Üsküdar ilçeleri farklı grupları temsil etmeleri dolayısıyla seçilmiştir.

**Tablo 2. İstanbul İlinde Yer Alan İlçelerin Aylık Ortalama Hane Halkı Geliri Sıralaması**

İlçe Sıralaması	Ad	Aylık Gelir Ortalama	Yıllık Gelir Ortalama
1	Kadıköy	9025 TL	108300 TL
2	Üsküdar	6987 TL	83839 TL
3	Adalar	6652 TL	79821 TL
4	Ataşehir	6577 TL	78924 TL
5	Maltepe	5772 TL	69259 TL
6	Kartal	4120 TL	50260 TL
7	Beykoz	3693 TL	44316 TL
8	Ümraniye	3637 TL	43641 TL
9	Çekmeköy	3503 TL	42033 TL
10	Tuzla	3407 TL	40884 TL
11	Pendik	3055 TL	36664 TL
12	Sancaktepe	2633 TL	31602 TL
13	Şile	2482 TL	29789 TL
14	Sultanbeyli	2172 TL	26064 TL

İstanbul Kalkınma Ajansı Faaliyet Raporu (2018).

## VERİLERİN TOPLANMASI

Araştırmacının geliştirmiş olduğu Kişisel Bilgi Formu kullanılarak, öğretmenlerin demografik değişken bilgileri toplanmıştır. İpek (1999) tarafından geliştirilen “Örgüt Kültürü Ölçeği (ÖKÖ)” ve Samancıoğlu, Bağlıbel ve Bindak tarafından geliştirilen “Liderlik Yoğunluğu Ölçeği (LYÖ)” ölçeği için kullanım izinleri alınmıştır. İstanbul İl Millî Eğitim Müdürlüğü’ne yapılan başvuru ile anketlerin okullardan uygulanması adına gerekli izin alınmıştır.

### Kişisel bilgi formu:

Form ile öğretmenlerin; cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, öğrenim durumu, aynı yönetici ile birlikte çalışma süresi, aynı okulda çalışma süresi bilgileri toplanmıştır.

### **Örgüt Kültürü Ölçeği:**

Araştırmanın amaçları doğrultusunda öğretmenlerin örgüt kültürüne ilişkin algılarını belirlemek için örgüt kültürü ölçeği çalışmada tercih edilmiştir. Bu ölçek İpek (1999) tarafından Physey'in (1993) kuramı temel alınarak ortaöğretim kurumu öğretmenlerine yönelik olarak geliştirilmiştir. Alt boyutları güç kültürü, rol kültürü, başarı kültürü ve destek kültürü olan ölçek 36 maddeden oluşmaktadır. Yapılan geçerlik ve güvenilirlik testlerinde uygulanan faktör analizleri rol kültürü alt boyutunu kaldırarak, üç boyut ve 22 maddeye indirgemıştır. Bunlar “güç kültürü”, “başarı kültürü” ve “destek kültürü” dür.

Analiz sonucunda, faktör yüklerinin “.791” ile “.352” arasında olduğu, alt boyutlar için güç kültürü” .67, “başarı kültürü” .84 ve “destek kültürü”.91 değerlerine ulaşıldığı, toplam değer için .86 değerine ulaşılması ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğunu göstermektedir (İra ve Şahin, 2011).

### **Liderlik Yoğunluğu Ölçeği:**

Samancıoğlu, Bağlıbel ve Bindak tarafından geliştirilen Liderlik Yoğunluğu Ölçeği, ortaöğretim öğretmenlerinin liderlik yoğunluğuna dair algılarını ölçmek amacı ile kullanılmıştır. LYE, 7'li Likert tipi bir ölçektir. Asla (1) ve Her zaman (7) arasında puan almaktadır. Alt boyutları öğretmen liderliği, öğrenci liderliği ve liderlik fırsatları başlıklarından oluşmaktadır. Toplam madde sayısı 15 olan ölçek liderlik uygulamalarının okul üyeleri açısından paylaşılma düzeyini ölçmektedir.

Yapılan doğrulayıcı faktör analizi NFI=1.00, RMR=0.054, RMSEA=0.07, GFI=0.97, CFI= 1.00, AGFI=0.96 ve  $\chi^2/df=2.45$  değerlerini göstermektedir. Güvenirlik ölçüm analizi Cronbach's Alpha değeri 0.847 olarak bulunmuştur. Bu değerler ışığında ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğu ifade edilebilir (Samancıoğlu vd., 2015).

## **VERİLERİN ANALİZİ**

Araştırma kapsamında gerçekleştirilen analizler için SPSS 21 programı kullanılmıştır. Yapılan işlemler sırasıyla belirtilmiştir.

1. Normallik analizi yapılarak uygulanacak testler belirlenmiştir.
2. Demografik değişkenlere ilişkin yüzde ve frekans verileri hesaplanmıştır. Ortalama ve standart sapma değerleri belirlenmiştir.
3. Uygulanan ölçeklerin alt boyutları arasındaki ilişkilerin belirlenmesi adına Pearson Momentler korelasyon testi uygulanarak katsayıları hesaplanmıştır.
4. Öğretmenlerin cinsiyet, medeni durum ve öğrenim durumu değişkenlerine

- ilişkin farklılaşmanın tespiti için bağımsız gruplar t testi uygulanmıştır.
5. Öğretmenlerin mesleki kıdem, mevcut yönetici ile çalışma süresi ile okulda çalışma süresi değişkenleri için ANOVA uygulanmıştır. Gruplar arası farklılıkların incelenmesi için LSD post hoc analizleri gerçekleştirilmiştir.

## BULGULAR

Bulgular iki bölümde sunulmuştur. İlk bölümde araştırmada yer alan katılımcı öğretmenlerin demografik değişkenlerine ait veriler ve ölçme araçlarından elde edilen puan değerlerine ait betimleyici istatistikler sunulmuştur. Diğer bölümde ise araştırmanın amacı doğrultusunda belirlenen araştırma soruları bağlamında gerçekleştirilen analiz sonuçları aktarılmıştır.

**Tablo 3. Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine Ait Betimleyici İstatistikler**

		f	%
Cinsiyet	Erkek	261	40,5
	Kadın	383	59,5
Medeni Durum	Bekar	167	25,9
	Evli	477	74,1
Mesleki Kıdem	0-5 Yıl	132	20,5
	6-10 Yıl	172	26,7
	11-15 Yıl	88	13,7
	16-20 Yıl	115	17,9
	21+ Yıl	137	21,3
Okul Çalışma Süresi	0-5 Yıl	453	70,3
	6-10 Yıl	137	21,3
	11-15 Yıl	34	5,3
	16+ Yıl	20	3,1
Eğitim Durumu	Lisans	496	77
	Yüksek Lisans	146	22,7
	Doktora	2	0,3
Öğretmenin Yönetici ile Birlikte Çalışma Süresi	0-1 Yıl	213	33,1
	2-3 Yıl	227	35,2
	4-5 Yıl	172	26,7
	6+ Yıl	32	5
Toplam		644	100,0



Katılımcı öğretmenlerin, 261'i (%40.5) erkek, 383'ü (%59.5) ise kadın öğretmenlerdir. 477 öğretmen (%74.1) evli, 167 öğretmen (%25.9) ise bekar olduklarını medeni durumlarına ilişkin ifade etmiştir. Araştırmada yer alan öğretmenlerin 132'si (%20.5) 0-5 yıl arasında kıdeme sahip iken 172'si (%26.7) 6-10 yıl arası kıdeme sahip olduğunu ifade etmiştir. 88 öğretmen (%13.7) 11-15 yıl arası kıdeme, 115 öğretmen (%17.9) 16-20 yıl arası kıdeme ve 137 öğretmen (21.3) ise 21 yıldan daha yüksek kıdeme sahiptir. 453 öğretmen (%70.3), aynı okulda 0-5 yıl arasında çalışma süresi bulunduğunu, 137 öğretmen (%21.3) aynı okulda 6-10 yıl arası çalışma süresi bulunduğunu, 34 öğretmen (%5.3) aynı okulda 11-15 yıl arası çalışma süresi bulunduğunu ve 20 öğretmen (%3.1) aynı okulda 16-20 yıl arası çalışma süresi bulunduğunu ifade etmiştir. Katılımcı öğretmenlerin 496'sı (%77) lisans mezunu, 146'sı (%22.7) yüksek lisans mezunu ve 2'si (%0.3) ise doktora mezunu olduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerin 213'ü (%33.1) mevcut yöneticileri 0-1 yıl aralığında ile birlikte çalıştıklarını, 227'si (%35.2) bu sürenin 2-3 yıl arasında olduğunu, 172'si (%26.7) bu sürenin 4-5 yıl aralığında olduğunu ve 32'si (%5) ise 6 yıldan daha yüksek süre birlikte çalıştıklarını aktarmıştır.

**Tablo 4. Örgüt Kültürü Ölçeğinden Elde Edilen Puan Ortalamaları**

Ölçek Boyutları	En düşük	En Yüksek	$\bar{x}$	SS.	Çarpıklık	Basıklık
Güç Kültürü	1	5	3.34	0.64	-0.23	-0.12
Başarı Kültürü	1	5	3.53	0.95	-0.50	-0.35
Destek Kültürü	1	5	3.61	0.93	-0.41	-0.63

Örgüt kültürü ölçeğine ilişkin olarak güç kültürü ( $\bar{x}=3.34$ ,  $SS=0.64$ ), başarı kültürü ( $\bar{x}=3.53$ ,  $SS=0.95$ ) ve destek kültürü ( $\bar{x}=3.61$ ,  $SS=0.93$ ) alt boyutlarının çarpıklık ve basıklık değerleri incelendiğinde normal dağılım değeri olarak kabul edilen +1 ile -1 aralığında olduğu tespit edilmiştir. Bu sebeple dağılımın normallik gösterdiği ifade edilebilir.

**Tablo 5. Liderlik Yoğunluğu Ölçeğinden Elde Edilen Puan Ortalamaları**

Ölçek Boyutları	En düşük	En Yüksek	$\bar{x}$	SS.	Çarpıklık	Basıklık
Öğretmen Liderliği	1	7	5.29	1.32	-0.65	-0.38
Öğrenci Liderliği	1	7	5.43	1.15	-0.52	-0.30
Liderlik Fırsatları	1	7	5.33	1.29	-0.64	-0.14

Liderlik yoğunluğu ölçeğine ilişkin olarak öğretmen liderliği ( $\bar{x}=5.29$ ,  $SS=1.32$ ), öğrenci liderliği ( $\bar{x}=5.43$ ,  $SS=1.15$ ) ve liderlik fırsatları ( $\bar{x}=5.33$ ,  $SS=1.29$ ) alt boyutlarının çarpıklık ve basıklık değerleri incelendiğinde normal dağılım değeri olarak kabul edilen +1 ile -1 aralığında olduğu tespit edilmiştir. Bu sebeple dağılımın normallik gösterdiği ifade edilebilir.

**Tablo 6. Cinsiyet Değişkenine Göre Örgüt Kültürü Ölçeği Alt Boyut Puanlarının İncelenmesine İlişkin t Testi Sonuçları**

Ölçek Boyutları	Cinsiyet	$\bar{x}$	SS	t	Sd	p
Güç Kültürü	Erkek	3.28	0.69	-2.137	642	0.033*
	Kadın	3.39	0.60			
Başarı Kültürü	Erkek	3.50	0.96	-0.742	642	0.458
	Kadın	3.55	0.93			
Destek Kültürü	Erkek	3.56	0.96	-1.153	642	0.249
	Kadın	3.65	0.92			

p<0.05\*

Güç kültürü alt boyutu için t testi sonuçları incelendiğinde kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere kıyasla anlamlı yüksek puanlara ulaştığı görülmektedir (p<.05). Başarı kültürü ve destek kültürü alt boyutlarında ise kadın öğretmenler ve erkek öğretmenler arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmamaktadır (p>.05)

**Tablo 7. Cinsiyet Değişkenine Göre Liderlik Yoğunluğu Ölçeği Alt Boyut Puanlarının İncelenmesine İlişkin t Testi Sonuçları**

Ölçek Boyutları	Cinsiyet	X	SS	t	Sd	p
Öğretmen Liderliği	Erkek	5.35	1.25	1.007	642	0.314
	Kadın	5.24	1.36			
Öğrenci Liderliği	Erkek	5.39	1.14	-0.779	642	0.436
	Kadın	5.46	1.16			
Liderlik Fırsatları	Erkek	5.32	1.21	-0.148	642	0.882
	Kadın	5.33	1.33			

Öğretmen liderliği, öğrenci liderliği ve liderlik fırsatları alt boyutlarında kadın öğretmenler ve erkek öğretmenler arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmamaktadır (p>.05)

**Tablo 8. Medeni Durum Değişkenine Göre Örgüt Kültürü Ölçeği Alt Boyut Puanlarının İncelenmesine İlişkin t Testi Sonuçları**

Ölçek Boyutları	Medeni D.	X	SS	t	Sd	p
Güç Kültürü	Evli	3.35	0.63	0.214	642	0.831
	Bekâr	3.34	0.67			
Başarı Kültürü	Evli	3.55	0.92	0.834	642	0.404
	Bekâr	3.48	1.02			
Destek Kültürü	Evli	3.62	0.92	0.258	642	0.796
	Bekâr	3.60	0.98			

Güç kültürü, başarı kültürü ve destek kültürü alt boyutlarında evli öğretmenler ve bekar öğretmenler arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmamaktadır ( $p>.05$ )

**Tablo 9. Medeni Durum Değişkenine Göre Liderlik Yoğunluğu Ölçeği Alt Boyut Puanlarının İncelenmesine İlişkin t Testi Sonuçları**

Ölçek Boyutları	Medeni D.	X	SS	t	Sd	p
Öğretmen Liderliği	Evli	5.31	1.28	0.611	642	0.541
	Bekâr	5.23	1.42			
Öğrenci Liderliği	Evli	5.42	1.15	-0.396	642	0.692
	Bekâr	5.46	1.17			
Liderlik Fırsatları	Evli	5.34	1.27	0.440	642	0.660
	Bekâr	5.29	1.32			

Öğretmen liderliği, öğrenci liderliği ve liderlik fırsatları alt boyutlarında evli öğretmenler ve bekar öğretmenler arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmamaktadır ( $p>.05$ )

**Tablo 10. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Örgüt Kültürü Ölçeği Alt Boyut Puanlarının İncelenmesine İlişkin ANOVA Sonuçları**

Ölçek Boyutları	Varyans K.	K.T.	S.d.	K.O.	F	p	Kıdem	X	SS
Güç Kültürü	Gruplar Arası	1	4	0.18	0.43	0.788	0-5 Yıl	3.36	0.68
	Gruplar İçi	265	639	0.41			6-10 Yıl	3.32	0.56
	Toplam	265	643				11-15 Yıl	3.36	0.58
							16-20 Yıl	3.30	0.64
							20+ yıl	3.39	0.74
Başarı Kültürü	Gruplar Arası	6	4	1.48	1.67	0.156	0-5 Yıl	3.63	0.98
	Gruplar İçi	568	639	0.89			6-10 Yıl	3.43	0.92
	Toplam	574	643				11-15 Yıl	3.41	0.94
							16-20 Yıl	3.55	0.95
							20+ yıl	3.63	0.94
Destek Kültürü	Gruplar Arası	9	4	2.27	2.63	0.034*	0-5 Yıl	3.68	1.02
	Gruplar İçi	553	639	0.87			6-10 Yıl	3.45	0.91
	Toplam	562	643				11-15 Yıl	3.53	0.89
							16-20 Yıl	3.69	0.92
							20+ yıl	3.75	0.89

Gerçekleştirilen analiz sonucunda güç kültürü ve başarı kültürü alt boyutlarında gruplar arası anlamlı herhangi bir farklılaşma olmadığı görülmüştür ( $p>.05$ ). Destek kültürü alt boyutunda ise anlamlı bir farklılık bulunduğu görülmektedir ( $p<.05$ ). Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesi adına LSD Post Hoc analizi gerçekleştirilmiş olup, 6-10 yıl arası mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin 0-5 yıl, 16-20 yıl ve 21 yıl üstü kıdem düzeyine sahip

öğretmenlerden anlamlı düzeyde düşük puanlar aldıkları belirlenmiştir. 6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler ile 11-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler arasında ise anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Tablo 11. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Liderlik Yoğunluğu Ölçeği Alt Boyut Puanlarının İncelenmesine İlişkin ANOVA Sonuçları									
Ölçek Boyutları	Varyans Kayn.	K.T.	S.d.	K.O.	F	p	Kıdem	X	SS
Öğretmen Liderliği	Gruplar Arası	40	4	9.96	5.91	0.001*	0-5 Yıl	5.48	1.36
	Gruplar İçi	1077	639	1.69			6-10 Yıl	4.97	1.30
	Toplam	1117	643				11-15 Yıl	5.10	1.32
							16-20 Yıl	5.30	1.32
							20+ yıl	5.61	1.20
Öğrenci Liderliği	Gruplar Arası	27	4	6.84	5.29	0.001*	0-5 Yıl	5.43	1.20
	Gruplar İçi	826	639	1.29			6-10 Yıl	5.25	1.14
	Toplam	853	643				11-15 Yıl	5.22	1.23
							16-20 Yıl	5.41	1.08
							20+ yıl	5.79	1.05
Liderlik Fırsatları	Gruplar Arası	36	4	9.02	5.61	0.001*	0-5 Yıl	5.34	1.42
	Gruplar İçi	1027	639	1.61			6-10 Yıl	5.09	1.24
	Toplam	1063	643				11-15 Yıl	5.11	1.30
							16-20 Yıl	5.35	1.24
							20+ yıl	5.73	1.14

Öğretmen liderliği, öğrenci liderliği ve liderlik fırsatları alt boyutlarında mesleki kıdeme ilişkin olarak anlamlı bir farklılaşma bulunduğu tablo 11 de görülmektedir ( $p < .05$ ). Bu anlamlı farklılaşmanın hangi gruplar arasında olduğunun tespit edilmesi adına LSD Post Hoc analizi gerçekleştirilmiştir. Gerçekleştirilen analiz sonucunda öğretmen liderliği alt boyutu için 0-5 yıl arası kıdeme sahip olan

öğretmenlerin ve 21 yıldan daha uzun kıdeme sahip olan öğretmenlerin 6-10 yıl ve 11-15 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerden anlamlı yüksek puanlara sahip oldukları, 16-20 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerinde 6-10 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerden anlamlı yüksek puanlara sahip oldukları belirlenmiştir.

Öğrenci liderliği alt boyutu ve liderlik fırsatları alt boyutu için gerçekleştirilen analiz sonucunda 21 yıl ve üzere mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin diğer tüm gruplardan anlamlı daha yüksek puanlara sahip oldukları belirlenmiştir.

**Tablo 12. Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Göre Örgüt Kültürü Ölçeği Alt Boyut Puanlarının İncelenmesine İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları**

Ölçek Boyutları	Süre	N	Sıra Ort.	$\bar{x}$	Sd.	p
Güç Kültürü	0-5 Yıl	453	325.15	6.422	3	0.093
	6-10 Yıl	137	328.98			
	11-15 Yıl	34	321.65			
	16+ Yıl	20	219.48			
Başarı Kültürü	0-5 Yıl	453	332.90	8.291	3	0.040*
	6-10 Yıl	137	294.85			
	11-15 Yıl	34	341.09			
	16 Yıl ve Üstü	20	244.85			
Destek Kültürü	0-5 Yıl	453	331.26	4.433	3	0.218
	6-10 Yıl	137	298.80			
	11-15 Yıl	34	327.75			
	16 Yıl ve Üstü	20	277.50			

Yapılan analiz sonucunda güç kültürü ve destek kültürü alt boyutlarında bulunulan okulda çalışma süresine ilişkin olarak gruplar arası anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ( $p>.05$ ). Başarı kültürü alt boyutunda ise gruplar arası anlamlı bir farklılık bulunduğu görülmektedir ( $p<.05$ ). Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesi adına Dunn-Bonferroni Post Hoc analizi gerçekleştirilmiştir. Yapılan analiz sonucunda 1-5 yıl arası okulda görev yapmakta olan öğretmenlerin 6-10 yıl arası ve 16 yıldan daha uzun süre okulda görev yapmakta olan öğretmenlerden anlamlı yüksek puanlar aldıkları belirlenmiştir.

**Tablo 13. Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Göre Liderlik Yoğunluğu Ölçeği Alt Boyut Puanlarının İncelenmesine İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları**

Ölçek Boyutları	Süre	N	Sıra Ort.	X <sup>2</sup>	Sd.	p
Öğretmen Liderliği	0-5 Yıl	453	329.32	9.377	3	0.025*
	6-10 Yıl	137	302.30			
	11-15 Yıl	34	368.19			
	16 Yıl ve Üstü	20	228.70			
Öğrenci Liderliği	0-5 Yıl	453	321.91	6.839	3	0.077
	6-10 Yıl	137	319.61			
	11-15 Yıl	34	384.43			
	16 Yıl ve Üstü	20	250.40			
Liderlik Fırsatları	0-5 Yıl	453	322.77	11.366	3	0.010*
	6-10 Yıl	137	314.16			
	11-15 Yıl	34	404.07			
	16 Yıl ve Üstü	20	234.85			

Yapılan analiz sonucunda öğrenci liderliği alt boyutunda okulda çalışma süresine ilişkin olarak gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ( $p>.05$ ). Öğretmen liderliği ve liderlik fırsatları alt boyutlarında ise gruplar arası anlamlı bir farklılaşma olduğu sonucuna ulaşılmıştır ( $p<.05$ ). Gruplar arası farklılaşmanın belirlenmesi adına Dunn-Bonferroni Post Hoc analizi gerçekleştirilmiştir.

Sonuç olarak öğretmen liderliği alt boyutu için 16 yıl ve üzeri okulda çalışma süresi bulunan öğretmenlerin 1-5 yıl arası ve 11-15 yıl arası okulda çalışma süresi bulunan öğretmenlerden anlamlı daha düşük puanlara sahip oldukları belirlenmiştir.

Liderlik fırsatları alt boyutunda ise 1-5 yıl arası okulda çalışma süresine sahip olan öğretmenlerin 11-15 yıl ve 16 yıl üzeri olan gruplardan anlamlı yüksek puanlara sahip olduğu, 6-10 yıl arası çalışma süresi bulunan öğretmenlerin 11-15 yıl arası olan gruptan anlamlı yüksek puanlara sahip olduğu ve son olarak 11-15 yıl arası çalışma süresi bulunan öğretmenlerin 16 yıl ve üzeri olan gruptan anlamlı yüksek puanlara sahip olduğu belirlenmiştir.

**Tablo 14. Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Örgüt Kültürü Ölçeği Alt Boyut Puanlarının İncelenmesine İlişkin t Testi Sonuçları**

Ölçek Boyutları	Öğrenim D.	X	SS	t	df	p
Güç Kültürü	Lisans	3.35	0.67	0.477	642	0.634
	Lisansüstü	3.32	0.56			
Başarı Kültürü	Lisans	3.56	0.95	1.240	642	0.215
	Lisansüstü	3.45	0.92			
Destek Kültürü	Lisans	3.66	0.94	2.325	642	0.020*
	Lisansüstü	3.46	0.90			

Gerçekleştirilen t testi analizi sonucunda güç kültürü ve başarı kültürü alt boyutlarında lisans ve lisansüstü mezuniyeti arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmüştür ( $p>.05$ ). Destek kültüründe ise lisans mezunu öğretmenlerin lisansüstü öğrenime sahip olan öğretmenlerden anlamlı daha yüksek puanlara sahip olduğu belirlenmiştir ( $p<.05$ ).

**Tablo 15. Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Liderlik Yoğunluğu Ölçeği Alt Boyut Puanlarının İncelenmesine İlişkin t Testi Sonuçları**

Ölçek Boyutları	Öğrenim D.	X	SS	t	df	p
Öğretmen Liderliği	Lisans	5.37	1.33	2.907	642	0.004**
	Lisansüstü	5.01	1.25			
Öğrenci Liderliği	Lisans	5.54	1.12	4.761	642	0.001**
	Lisansüstü	5.04	1.17			
Liderlik Fırsatları	Lisans	5.46	1.25	4.797	642	0.001**
	Lisansüstü	4.89	1.32			

Liderlik yoğunluğu ölçeğine ilişkin gerçekleştirilen analizde tüm alt boyutlarda lisans mezunu öğretmenlerin lisansüstü mezuniyete sahip öğretmenlere kıyasla anlamlı daha yüksek puanlara sahip olduğu görülmektedir ( $p<.05$ ).



**Tablo 16. Yönetici ile Çalışma Süresi Değişkenine Göre Örgüt Kültürü Ölçeği Alt Boyut Puanlarının İncelenmesine İlişkin ANOVA Sonuçları**

Ölçek Boyutları	Varyans Kayn.	K.T.	S.d.	K.O.	F	p	Kıdem	X	SS
Güç Kültürü	Gruplar Arası	1	3	0.45	1.09	0.353	0-1 Yıl	3.38	0.62
	Gruplar İçi	264	640	0.41			2-3 Yıl	3.28	0.64
	Toplam	265	643				4-5 Yıl	3.36	0.68
							6+ Yıl	3.40	0.62
Başarı Kültürü	Gruplar Arası	10	3	3.21	3.63	0.013**	0-1 Yıl	3.65	0.87
	Gruplar İçi	565	640	0.88			2-3 Yıl	3.50	0.96
	Toplam	574	643				4-5 Yıl	3.37	1.00
							6+ Yıl	3.79	0.93
Destek Kültürü	Gruplar Arası	5	3	1.63	1.88	0.132	0-1 Yıl	3.69	0.90
	Gruplar İçi	557	640	0.87			2-3 Yıl	3.56	0.95
	Toplam	562	643				4-5 Yıl	3.54	0.96
							6+ Yıl	3.87	0.91

Yapılan analiz sonucunda güç kültürü ve destek kültürü alt boyutlarında okul yöneticisi ile çalışma süresine dair anlamlı bir farklılık bulunmadığı belirlenmiştir ( $p > .05$ ). Başarı kültürü alt boyutunda ise okul yöneticisi ile çalışma süresine ilişkin gruplar arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ( $p < .05$ ). Gruplar arası farklılığın belirlenmesi adına LSD Post Hoc analizi gerçekleştirilmiş olup, 0-1 yıl arası süreye sahip olan öğretmenlerin anlamlı daha yüksek puanlar aldıkları tespit edilmiştir.

**Tablo 17. Yönetici ile Çalışma Süresi Değişkenine Göre Liderlik Yoğunluğu Ölçeği Alt Boyut Puanlarının İncelenmesine İlişkin ANOVA Sonuçları**

Ölçek Boyutları	VaryansKayn.	K.T.	S.d	K.O	F	P	Kıdem	X	SS
Öğretmen Liderliği	Gruplar Arası	8	3	2.65	1.53	0.206	0-1 Yıl	5.44	1.26
	Gruplar İçi	1109	640	1.73			2-3 Yıl	5.17	1.34
	Toplam	1117	643				4-5 Yıl	5.26	1.36
							6+ Yıl	5.23	1.28
Öğrenci Liderliği	Gruplar Arası	1	3	0.41	0.31	0.819	0-1 Yıl	5.43	1.14
	Gruplar İçi	852	640	1.33			2-3 Yıl	5.38	1.12
	Toplam	853	643				4-5 Yıl	5.48	1.19
							6+ Yıl	5.51	1.25
Liderlik Fırsatları	Gruplar Arası	3	3	0.90	0.54	0.655	0-1 Yıl	5.39	1.25
	Gruplar İçi	1060	640	1.66			2-3 Yıl	5.25	1.29
	Toplam	1063	643				4-5 Yıl	5.37	1.32
							6+ Yıl	5.28	1.35

Gerçekleştirilen analiz sonucunda tüm alt boyutlara ilişkin olarak yönetici ile birlikte çalışma süresi değişkeninin anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur.

**Tablo 18. Örgüt Kültürü Ölçeği Alt Boyut Puanları ile Liderlik Yoğunluğu Ölçeği Alt Boyut Puanlarına İlişkin Pearson Korelasyon Katsayıları**

Ölçek Boyutları	Öğretmen Liderliği	Öğrenci Liderliği	Liderlik Fırsatları
Güç Kültürü	0.349**	0.291**	0.289**
Başarı Kültürü	0.708**	0.510**	0.520**
Destek Kültürü	0.674**	0.631**	0.660**

p<0.01\*\*

Gerçekleştirilen Pearson Korelasyon analizi sonucunda Liderlik Yoğunluğu Ölçeği alt boyutları ile Örgüt Kültürü Ölçeği alt boyutlarının tümü arasında

istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler bulunduğu tespit edilmiştir ( $p<.01$ ). Alt boyutlar arasındaki bu ilişkinin pozitif yönlü olduğu, genel olarak orta düzey olduğu görülmektedir. Başarı kültürü ve öğretmen liderliği alt boyutlarında ise pozitif yönlü yüksek bir ilişki bulunmaktadır.

## **TARTIŞMA VE SONUÇ**

Bu bölümde araştırmaya ilişkin elde edilen veriler üzerinden sonuçlar sunulmaktadır. Sonuçlar okul yöneticilerine, politika yapıcılara ve literatüre katkı sağlanmasının kolaylaştırılması adına gruplanarak sunulmuştur.

## **ÖĞRETMEN HAREKETLİLİĞİ VE MOTİVASYONU**

Betimleyici istatistiklerde elde edilen verilere ilişkin aynı okulda çalışma süresi incelendiğinde, diğer tüm grupların benzer bir dağılım gösterdiği, 16-21 yıl çalışma süresi bulunan öğretmenlerin düşük sayıda bulunduğu belirlenmiştir. Bu durum, öğretmenlerin sıklıkla yer değişiklikleri yaptığı ve öğretmen hareketliliğinin yüksek oluşu şeklinde açıklanabilir. Bu veri öğretmen ve okullar açısından değerlendirildiğinde değişim ve yenilenmeler anlamında olumlu olarak görülebilir.

Öğretmenlerin %77 oranında lisans düzeyinde olduğu, %22.7 oranında yüksek lisans düzeyinde olduğu ve %0.3 oranında ise doktora düzeyinde olduğu görülmüştür. Tüysüz (2019) İstanbul'da görev yapmakta olan ilçe milli eğitim müdürleri ile şube müdürlerinin katılımcı olduğu çalışmasında yüksek lisans oranını %46,5 olarak bulmuştur. Bu bulgudan hareketle bürokratik bir ilerleme beklentisi olan öğretmen gruplarının yani üst yöneticilerin yüksek lisans yapma motivasyonu daha kuvvetli iken dikey bir ilerleme beklentisi bulunmaya öğretmenlerin yüksek lisans yapma motivasyonunun düşük kaldığı yorumu yapılabilir. Öğretmenlik mesleğinin sürdürülmesi, kariyer belirginliğinin oluştuğunu ve kariyer planlamasının tamamlandığını göstermektedir. Öğretmenlere yönelik öğretmenlik mesleği içerisinde yapılacak dikey yönlü kariyer seçenekleri öğretmenlerin yüksek lisans yapma motivasyonunu artıracaktır.

Aynı okulda çalışma süresi başarı kültürü alt boyutunda anlamlı bir farklılık yaratmaktadır. 1-5 yıl arası çalışma süresi bulunan öğretmenler diğer gruplardan anlamlı yüksek puanlar almıştır. Mevcut yönetici ile aynı okulda çalışma süresi açısından bakıldığında ise 0-1 yıl arası görev yapanların kültüründe anlamlı yüksek puanlar aldıkları tespit edilmiştir. Bu iki bulgu beraber yorumlandığında

öğretmenlerin okul değişikliği yapması ile veya yeni bir yöneticinin okula gelmesi ile başarı olma motivasyonu olumlu anlamda etkilenmektedir. Her değişim öğretmenin kendisini göstermek adına yeni bir fırsat olarak değerlendirilmektedir.

## **ÖRGÜT KÜLTÜRÜNE UYUM**

Araştırma verileri incelendiğinde örgüt kültürü ölçeğinin tüm alt boyutlarında öğretmenlerin genel olarak yüksek puanlara ulaştığı görülmüştür. Hosfede (1980) araştırmasında Türk toplumunun dayanıklı kültür yapısı bulunduğunu ifade etmektedir. Korkut (2008) öğretmen ve yöneticiler ile yapmış oldukları araştırmada kurum kültürü algılama düzeylerini yüksek olarak bulmuştur. Oğulluk'un (2010) araştırması da paralel yönde sonuçlara ulaşmıştır.

Bu araştırma da güç kültürü alt boyutunda kadın öğretmenler anlamlı daha yüksek puanlar almıştır. Çakır (2017) araştırmasında benzer olarak görev kültürü, destek kültürü ve bürokratik kültür alt boyutları kadın öğretmenlerde erkek öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Terzi (2005) benzer yönde araştırma bulgularına ulaşmıştır. Kadın öğretmenlerin taşıdığı görev bilinci ile bürokrasiye duydukları bağlılık erkek öğretmenlerden iyi seviyedir. Bu sonuç kadın öğretmenlerin, okullarda karar alınma süreçlerinde yönetimlerle uyum içerisinde olmaya çalışmaları ve okul kurallarına özen göstermek konusunda sergiledikleri dikkat ile açıklanabilir.

Medeni durum değişkeni için örgüt kültürü ölçeği tüm alt boyutlarda anlamlı bir farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir. Bu anlamda evli veya bekar olma durumunun, örgüt kültürü dinamikleri açısından fark yaratan bir durum olmadığı söylenebilir. Mesleki kıdem değişkeni ile yapılan incelemede de başarı kültürü ve güç kültüründe anlamlı bir farklılaşma bulunmamaktadır. Öğretmenler mesleki kıdemleri fark etmeksizin bu iki alt boyutta ortak beklentileri taşımakta ve hareket etmektedir. Destek kültürü anlamında 6-10 yıl tecrübeye sahip öğretmenlerin düşük puanlar aldıkları görülmüştür. 6-10 yıl arası ortalama kıdem önemli bir anlam taşımaktadır. Başarı için ortak çabada bulunma isteği, daha fazla sorumluluk beklentisi, saygı görme isteği yüksektir. Bu anlamda beklentilerin yeterince karşılanmıyor oluşu bu sonucu ortaya çıkarmaktadır. Okula dair deneyimlerinin yeterince zenginleşmiş olması sonucu öğretmenlerin okul yönetimlerinin bu yönde taleplerde bulunması beklenen bir sonuçtur.

Terzi (1999), Oğulluk (2010), Yücel ve Koçak (2014), Yaprak Kaya (2015) ve Altınışik (2017) tarafından gerçekleştirilen araştırmalarda, kıdem yılının örgüt kültürü üzerinde etkili bir etmen olmadığı yönünde sonuçlara ulaşılmıştır.

Parmaksız (2018) ise ortaokul öğretmenleri ile yürüttüğü çalışmada kıdem yılını anlamlı fark yaratan bir değişken olarak bulmuştur.

Öğrenim düzeyi açısından öğretmenlerin yalnızca destek kültürü alt boyutunda farklılaşma taşıdığı sonucuna ulaşılmıştır. Başarı kültürü ve güç kültürü anlamında benzer düzeyde puanlara ulaşılmıştır. Destek kültürü anlamında lisans öğreniminde olan öğretmenlerin daha yüksek puanlar aldığı görülmektedir. Lisansüstü dereceye sahip öğretmenlerin beklentilerinin yüksek oluşu bu durumun açıklaması olarak sunulabilir. Parmaksız (2018) araştırmasında öğrenim düzeyi düşük olan öğretmenlerin görev kültürünü önemseme anlamında daha yüksek puanlar aldığını ortaya koymuştur. Dhingra ve Punia (2016), Aslan (2008) ve Koçman (2005) ise öğrenim düzeyinin örgüt kültürünü etkileyen bir faktör olmadığı yönünde sonuçlara ulaşmıştır.

## **LİDERLİK YOĞUNLUĞU**

Liderlik yoğunluğu ölçeğine verilen yanıtlar tüm alt boyutlar için yüksek düzeyde bulunmuştur. Liderlik yoğunluğuna ilişkin olarak alanda yapılan araştırma sayısı sınırlıdır. Bu anlamda araştırmanın öğretmenlerin liderlik yoğunluğu düzeyi anlamında literatüre önemli katkı sunacağı ifade edilebilir.

Liderlik yoğunluğu alt boyutlarına ilişkin cinsiyet ve medeni durum değişkenleri açısından anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Yöneticinin sergileyeceği davranışlarda cinsiyet ve medeni durum açısından farklılaşma yaratma gereği olmadığı, bu anlamda her gruba benzer yönde yaklaşımda bulunabileceği ifade edilebilir. Anlamlı fark bulunmayan bir diğer değişken ise mevcut yönetici ile çalışma süresi değişkenidir. Liderlik yoğunluğunun dağıtılmasında öğretmenlerle çalışılan süreye bakılmaksızın yöneticinin tavır sergilemesi doğru olacaktır.

Mesleki kıdem açısından liderlik yoğunluğu analiz edildiğinde öğretmen liderliği alt boyutunda 6-10 yıl kıdemi bulunan öğretmenlerin diğer gruplara göre düşük puanlar aldıkları belirlenmiştir. Bu kıdem seviyesinde bulunan öğretmenler mevcut yapıyı olumsuz görerek destek talepleri taşımaktadır. Ayrıca 21 yıldan daha fazla kıdemi bulunan öğretmenlerin aldıkları yüksek puanlar, onların yönetici ve meslektaşlarına yönelik olumlu tutumlar taşımaları ile açıklanabilir. Bu grupta yer alan öğretmenlerin öğrenci liderliği alt boyutunda yüksek puanlar alması ise öğrencileri cesaretlendirmeleri, onların liderlik sergilemeleri için alan açmaları ve bunları gerçekleştirirken ortaya çıkabilecek sorunları tecrübeleri ile yönetebilecekleri esasları ile açıklanabilir. Liderlik fırsatları alt boyutunda aldıkları yüksek puanlar ise okul içi etkileşim düzeyleri, birbirlerini takdir etmeleri ve olumlu tutumları ile ifade edilebilir.

Aynı okulda çalışma süresi değişkeni liderlik yoğunluğu alt boyutları olan öğrenci liderliği ve liderlik fırsatları başlıklarında anlamlı bir farklılık yaratmamaktadır. Öğretmen liderliği alt boyutu için 11-15 yıl arası süresi bulunan öğretmenlerin yüksek puanlar aldığı, 16 yıl üzeri görev süresi bulunan öğretmenlerin ise düşük puanlar aldıkları belirlenmiştir. Aynı okulda çalışma süresinin belirli bir yıla kadar olumlu etkiler yarattığı fakat optimum seviyeden sonra bu durumun negatif olarak yansımaları bulunduğu söylenebilir.

Öğrenim düzeyi açısından lisans mezunu öğretmenler daha yüksek puanlara ulaşmaktadır. Lisansüstü öğretmenlerin beklentilerinin yüksek oluşu okul yönetimlerinin yetersiz kaldığı inancını beraberinde getirmektedir. Bu durum motivasyon ve beklentisinin olumsuz etkilenmesine neden olmaktadır. Eğitim yöneticilerinin yüksek lisans mezunu öğretmenlerin beklentilerini analiz etmesi ve yönetim uygulamalarında bu yönde bir tertip ve uygulama geliştirmesi durum açısından farklılık yaratabilecektir.

## **LİDERLİK YOĞUNLUĞU VE ÖRGÜT KÜLTÜRÜNÜN İLİŞKİSİ**

Araştırma kapsamında uygulanmış olan Örgüt Kültürü Ölçeği'nin tüm alt boyutları ile Liderlik Yoğunluğu Ölçeği'nin tüm alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler bulunduğu görülmüştür. Ortaya çıkan güçlü korelasyonel ilişki, okullarda var olan örgüt kültürünün öğretmenlerin liderliğini belirleme anlamında önemli etkiler yarattığını göstermektedir. Öğretmen algılarında yer alan başarılı öğretmen ve öğrenci liderliği kavramları güçlü okul yönetim kabiliyetleri ile ortaya çıkacaktır. Öğretmenlere tanınan fırsatlar ve onlara sağlanan destekler bu yönde öğretmenleri teşvik edecektir. Öğretmenler kişisel beceri ve yeteneklerini sergileme anlamında rahat hareket edebildikleri sürece başarılı olacaklarına olan inançları da artacaktır.

## **ÖNERİLER**

Araştırmacılar için öneriler;

1. Liderlik yoğunluğuna ilişkin yapılacak çalışmaların artması okul işleyişine ve literatüre katkı sağlayacaktır.
2. Örgüt kültürü ve liderlik yoğunluğuna ilişkin belirli okul kademeleri üzerinden derinlemesine araştırmalar yürütülebilir.
3. Araştırma, farklı sektör çalışanları için tekrar uygulanabilir.
4. Olgubilim yaklaşımı ile okullarda bulunan örgüt kültürü içerisinde liderlik yoğunluğu kavramı öğretmen görüşleri ile incelenebilir.

Politika yapıcılar için öneriler;

1. Okul liderliği uygulamalarında yeni nitelikler barındıran liderlik yoğunluğu kavramı eğitim kurumlarında yaygınlaştırılabilir. Bu anlamda teşvik edici mekanizmalar, fırsatlar ve imkanlar sağlanabilir.
2. Araştırma sonuçlarında öğretmenlerin motivasyon ve başarı anlamında algılarında çözüm bekleyen alanların bulunduğu görülmektedir. Okul yöneticilerinin liderlik yapılarını besleyecek, öğretmenlerin motivasyonlarına katkı sağlayarak başarı algılarını destekleyecek sertifika ve çeşitli eğitim programları geliştirilebilir ve teşvik edilebilir.
3. Öğretmenlerin lisansüstü eğitim yapma motivasyonunu güçlendirecek bir kariyer planlaması oluşturulabilir.
4. Aynı yönetici ile aynı okulda görev yapma süresi başarı algısına olumsuz etkiler yaratmaktadır. Okulda çalışma sürelerine ilişkin bakanlık tarafından kapsamlı bir araştırma yürütülerek bu anlamda başarının artması yönünde düzenlemelere gidilebilir.
5. Araştırma sonuçları mesleki gelişim dönemlerinin içeriğinin planlanmasında kaynak olarak kullanılabilir.

Uygulayıcılar için öneriler;

1. Okul yöneticileri tüm çalışanlarının liderlik özelliklerini kullanabilecekleri alanlar açması ve hedefler koyması ile kurumun verimliliğine olumlu katkılar sunabileceğinin bilincinde olmalıdır.
2. Aynı yönetici ile daha kısa çalışma veya okula yeni gelmiş olan öğretmenlerin başarı algısı daha yüksektir. Bu bilgi okul yöneticileri için sergileyecekleri davranışları düzenlerken kolaylaştırıcı etki yaratacaktır.

## KAYNAKÇA

- Altınışik, A. (2017). *Ortaokul öğretmenlerinin örgütsel sessizlik davranışları ile örgüt kültürü arasındaki ilişki*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Apple, M. W., & Beane, J. A. (2007). Schooling for democracy. *Principal leadership*, 8(2), 34-38.
- Aslan, D. (2008). *Liselerde örgüt kültürü (Sincan örneği)* (Yayınlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Balci, A. (2002). *Etkili okul ve okul geliştirme*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Büyükoztürk Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2018). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. (25. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Çakır, H. (2017). *Hayat boyu öğrenme merkezi öğretmenlerinin örgüt kültürü alguları ile iş motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Dhingra, R., & Punia, B. K. (2016). Impact of organizational culture on employees' readiness to change a study in indian perspective. *Journal of Management Research*, 16(3), 135-147.
- Erden, M. (2004). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. İstanbul: Alkım Yayınları.

## Güncel Eğitim Bilimleri Araştırmaları VII

- Hofstede, G. (1980). Motivation, leadership and organization do American theories apply abroad?. *Organizational dynamics*, 9(1), 42-63.
- Hoy Wayne, K. ve Miskel Cecil, G. (2010). *Eğitim yönetimi: Teori, araştırma ve uygulama*. (7. Baskı). Ankara: Nobel Yayınları
- İra, N. ve Şahin, S. (2011). Örgüt kültürü ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(1), 1-14.
- İpek, C. (1999). *Resmi liselerle özel liselerde örgütsel kültür ve öğretmen-öğrenci ilişkisi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Karasar, N. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık
- Kaya, Ö. Y. (2015). *Örgüt kültürü ve örgütsel vatandaşlık davranışı ilişkisi (Balıkesir ili merkez ilçe örneği)* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Konuk, S. (2018). *Kouzes ve Posner'in liderlik modeline dayalı öğrenci liderliği programının etkililiği* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul
- Oğulluk, H. (2010). *Ortaöğretim kurumlarında örgüt kültürü (Tokat ili örneği)* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Tokat.
- Romero, A. M., (2018). *Reshaping school culture to maximize student achievement* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). East Carolina University.
- Samancıoğlu, M., Bağlıbel, M. ve Bindak, R. (2015). Liderlik yoğunluğu envanterinin türkçe formunun geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(39), 132-144.
- Smith, R.W., (2001). *Teacher efficacy, administrator, efficacy, school culture and leadership density*, South Louisiana State University. Web: [https://digitalcommons.lsu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1384&context=gradschool\\_disstheses](https://digitalcommons.lsu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1384&context=gradschool_disstheses) 18.07.2020 tarihinde erişilmiştir.
- Sergiovanni, T. J. (1987). *The principalship: A reflective practice perspective*. Publication Sales, Allyn and Bacon, Longwood Division.
- Smith, R.W., Ross, M. ve Robichaux, R.(2004). Creation and validation of a measure of leadership density in elementary and middleschools. *The Journal of Research for Educational Leaders*, 2(2), 79-111.
- Taylor, A, (2017). *An examination of the relation ships between agile leadership factors and curriculum reform in higher education* (Yayınlanmamış doktora tezi). Compella University.
- Terzi, A.R., (2000). *Örgüt kültürü*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Terzi, A. R. (2005). İlköğretim okullarında örgüt kültürü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 43(43), 423-442.
- Tüysüz, H. (2019). *Eğitim yöneticilerinin örgütsel destek algısı, örgütsel hafıza ve yenilikçi iş davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi*, (ed. M. Dalkılıç). International Academic Studies on Social and Educational Sciences, Ankara: Gece Kitaplığı