

## **Genel ve Mesleki-Teknik Lise Öğrencilerinin Örgütsel Kültür Algıları: Kosova Örneği**

**Cemalettin İpek**  
**Cem Topsakal**

*Bu araştırma, Kosova'da Türkçe eğitim yapılan ortaöğretim kurumlarında öğrenim görmekte olan öğrencilerin, okullarında algılamış oldukları örgütsel kültür eğilimlerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Öğrencilerin örgütsel kültür eğilimleri güç kültürü, rol kültürü, başarı kültürü ve destek kültürü olmak üzere toplam dört boyutta betimlenmeye çalışılmıştır. Araştırmada şu temel sonuçlara ulaşılmıştır: Öğrencilerin öğrenim gördükleri okullarda en çok güç kültürü eğilimi algıladıkları görülmüştür. Öğrencilerin örgütsel kültür algıları arasında cinsiyetlerine bağlı olarak istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir. Bununla birlikte, öğrencilerin örgütsel kültür algılarının öğrenim gördükleri okul türüne bağlı olarak tüm örgütsel kültür boyutlarında; buldukları sınıf düzeyine bağlı olarak ise destek kültürü ve başarı kültürü boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaştığı görülmüştür.*

*Anahtar sözcükler: Örgüt kültürü, örgütsel kültür eğilimleri, Kosova Eğitim Sistemi*

## **General and Vocational-Technical Secondary School Students' Perceptions of Organizational Culture: The Kosovo Case**

*This study aims to investigate the organizational culture perceptions of the students in general and vocational-technical secondary schools which apply Turkish Curriculum in Kosovo. Organizational culture perceptions of the students were described in terms of four dimensions such as power culture, role culture, achievement culture, and support culture. The main results of the study indicated that secondary school students perceived more power culture orientations in their schools; students' organizational culture perceptions didn't differentiate statistically based on their genders; however, organizational culture perceptions of the students varied significantly based on school type (academic or vocational-technical schools) in all cultural dimensions and grade levels (from grade 10 to grade 12 and 13) in support and achievement culture dimensions.*

**Keywords:** *Organizational culture, organizational culture orientations, educational system in Kosovo.*

### **Summary**

Organizational culture relates to both visible and invisible sides of an organization. From this aspect, organizational culture is resembled with an iceberg which has its small part on surface only and main part under the water. The visible side of organizational culture consists of dress, symbols, ceremonies, celebrations, stories and jargons. On the other hand, values, beliefs assumptions and norms constitute the invisible side of organizational culture (Halis, 2003).

There are various classifications to characterize organizational culture. The first classification on organizational culture was made by Harrison (1972) in terms of organizational ideologies. Harrison classified four types of cultural orientations such as power, role, task and individual in organizations. Handy (1981) took Harrison's study as a model and developed a somewhat different organizational culture classification as power, role, achievement, and individual. Handy compared these cultural orientations with ancient Greece Gods namely Zeus, Apollo, Athena, and Dionysus reciprocally. Pheysey (1993), with the inspirations of Harrison's and Handy's studies, classified organizational culture as power, role, achievement, and support cultures. Hofstede classified four types of cultural orientations such as power distance, uncertainty avoidance, individualism/collectivism, and masculinity/femininity for organizations.

This study used Pheysey's classification. Power culture refers to concentration of authority at the top management, as contrast to support culture which reflects mutual relationships, shared decision making process, and reciprocal commitment among employees in organizations. Role culture implies hierarchically structured bureaucratic organizations with tasks and responsibilities are pre-prescribed. Finally, achievement culture refers to organizations in which works and accomplishments are more important than obedience and rules (Pheysey, 1993). Power and role cultures reflect traditional/authoritative organizational orientations whereas achievement and support cultures reflect contemporary organizational orientations. The purpose of this study is to describe the organizational culture perceptions of the students in general-academic and vocational-technical secondary schools in Kosovo.

The study sample consists of 432 students in six secondary schools implementing Turkish Curriculum in Kosovo. Three of these schools were academic and the other three were vocational-technical schools. Data were gathered by using Organizational Culture Scale (İpek, 1999). The scale was comprised of four dimensions; power culture, role culture, achievement culture and support culture. Factor and reliability analyses were used to assess the validity and reliability of the scale. These analyses revealed that all items in

each cultural dimension produced relatively high (greater than .39) factor loadings and Cronbach Alpha coefficient ranged between .70 and .87.

Findings indicated that students of secondary schools perceived school cultures in following order respectively from the highest to the lowest: power culture, support culture, achievement culture, and role culture in their schools. The results indicated that secondary schools had each cultural orientation at moderate levels in Kosovo. Students' perceptions on organizational culture didn't show any statistically significant difference by gender. However, organizational culture perceptions of the students showed statistically significant differences by school type. The students of the vocational-technical secondary schools perceived higher cultural orientations in all dimensions of the school culture. On the other hand, students' perceptions on achievement and support cultures differed statistically by grade of the students. The students at 10<sup>th</sup> grade reported higher achievement culture than the students of 11<sup>th</sup> grade, and more support culture than the students of 11<sup>th</sup> grade and 12<sup>th</sup> and 13<sup>th</sup> grades.

This study produced both similar and different results with the previous studies which used the same scale (İpek, 1999) in Turkey. For example, the recent study showed that secondary schools have all cultural orientations (power, role, achievement, and support cultures) at moderate levels in Kosovo. This result compromises with the previous study (İpek, 1999) indicating that secondary schools experience all cultural orientations at moderate levels. Moreover, the rank of cultural orientations (dimensions of organizational culture), in the recent study, is similar to previous studies (İpek, 1999; Terzi, 2005) reporting that Turkish secondary schools have more power culture orientations than the other cultural orientations. However, findings of this study contradict with the previous study (Sönmez, 2006) showing that vocational-technical secondary schools experience more role culture orientations than the other cultural orientations in Turkey.

This study demonstrated that secondary schools have classical organizational orientations, because they have more power culture in Kosovo. Appropriate measures must be taken to improve achievement and support cultures in these schools. However, this study is limited with the students of the secondary schools implementing Turkish curriculum in Kosovo. Comparative studies of educational institutions between Kosovo and Turkey may provide further insight for understanding organizational culture of secondary schools in both countries.

Örgütsel kültür kavramı yönetim literatüründe 1980'li yıllarla kullanılmaya başlanmıştır. Ancak bu tarihe kadar literatürde, buna benzer iki farklı kavramın kullanıldığı görülmektedir. 1960'ların başlarında Blake ve Mouton (1964) *örgütsel iklim* kavramını, Silverzweig ve Allen (1976) ise *kurum kültürü* kavramını kullanmışlardır. Örgütsel kültür kavramı ise Pettigrew (1979) tarafından *Örgütsel Kültürler Çalışması Üzerine* adlı makalede kullanılmış, Deal ve Kennedy'nin (1982) *Kurumsal Kültürler* ve Peters ve Waterman'ın (1982) *Mükemmeli Arayış* adlı eserleri ile popüler hale gelmiştir.

Örgüt kültürü örgütte paylaşılan ve örgütü bir arada tutan felsefe, ideoloji, değer, varsayım, inanç, beklenti, tutum ve normlar olarak tanımlanmaktadır (Lund, 2003). Bireyler için kişilik ne ise, örgütler için de kültür odur. Örgüt kültürü nihayetinde çalışanların davranışlarını şekillendiren ortak anlamlar, inançlar ve değerler sistemidir (Rashid, Sambasivan ve Johari, 2003). Örgüt kültürü, bir yandan örgütün formel yapısı içerisinde normlar üretir, bir yandan da örgütte belli değer, inanç ve alışkanlıkların oluşturduğu bir sistem geliştirir. Böylece örgüt üyelerinde örgütsel yaşamlarında ne yapmaları ve nasıl davranmaları gerektiği konusunda bir anlayış oluşur (Halis, 2003).

Örgüt kültürünün görünen ve görünmeyen olmak üzere iki boyutundan bahsedilebilir. Örgüt üyelerinin giyim-kuşamları, örgüte ilişkin hikâyeler, semboller, kutlama ve törenler gibi görünen boyutu örgüt kültürünün taşıyıcıları olarak adlandırılmaktadır. Buna karşılık örgüt kültürünün, daha derin düzeyde yer alan ve örgüt üyelerinin davranışlarını biçimlendiren değer ve normlar gibi görünmeyen boyutu ise örgüt kültürünü oluşturan esas unsurlar olarak bilinmektedir (Halis, 2003).

Örgüt kültürü, görünen ve görünmeyen boyutlarıyla, asıl kütlesi suyun altında kalan buzdağına (Halis, 2003) ya da sadece çiçek kısmı suyun yüzeyinde olup, yaprak ve kökleri suyun altında olan su zambağına (Hawkins, 1997) benzetilmektedir. Örgüt kültürünü, bu iki boyutun ötesinde daha çoklu unsurlarla açıklayan görüşler de vardır. Örneğin, bu kavramın önde gelen fikir babalarından biri olarak kabul edilen Schein (1989), örgüt kültürünü artifaktlar (somut örgütsel ürünler), değerler ve varsayımlar olmak üzere üç boyutta açıklamaktadır. Örgüt kültürünün en iyi görünebilen fiziksel ve sosyal çevresini artifaktlar oluşturur. Örgütün fiziksel çevresi, teknolojik yanı, örgüt içindeki sözlü ve yazılı dil, sanat eserleri ve örgüt üyelerinin gözlenebilen davranışları birer artifaktır. Değerler örgüt üyelerinin, örgütsel yaşamlarında nelerin doğru, iyi ya da güzel olduğuna ilişkin ortak inançları olarak bilinir. Temel varsayımlar ise

örgüt üyelerinin örgütsel yaşamlarındaki algılamalarını, düşüncelerini ve hislerini şekillendiren varsayımlar olarak tanımlanmaktadır.

Örgüt kültürü konusunda birçok sınıflama yapılmıştır. Örgütsel kültür konusunda yapılan ilk sınıflamanın Harrison (1972) tarafından yapılan örgütsel ideolojiler sınıflaması olduğu kabul edilmektedir (Handy, 1981; Hebden, 1986; Pheysey, 1993). Harrison (1972), örgütlerin güç, rol, görev ve birey olmak üzere dört farklı ideolojik eğilime sahip olabileceklerini ileri sürmüştür. Harrison tarafından örgütsel ideolojiler için yapılan bu sınıflama örnek alınarak farklı örgütsel kültür sınıflamaları yapılmıştır. Örneğin Handy (1981) Harrison'un (1972) "örgütsel ideoloji" sınıflamasını örnek alarak, örgütlerin sahip oldukları kültürler ile eski Yunan Tanrılarının sahip oldukları özellikler arasında benzerlik kurmuş ve Harrison'un tanımladığı güç, rol, görev ve birey eğilimlerinin (kendi ifadesiyle kültürlerinin) sırasıyla Zeus, Apollo, Athena ve Dionisus'un özelliklerini taşıdığını ileri sürmüştür.

Pheysey (1993) ise örgütsel ideoloji sınıflamasını (güç eğilimi, rol eğilimi, görev eğilimi ve birey eğilimi) esas alarak benzer bir örgütsel kültür sınıflaması yapmıştır. Bu sınıflamada örgütsel kültürler güç kültürü, rol kültürü, başarı kültürü ve destek kültürü olarak isimlendirilmiştir. *Güç kültürü*, piramit ya da ağ şeklinde yapılmış olan örgütlerde görülür. Bu tür örgütlerde hâkim konumda olan sadece birkaç kişi vardır; diğer çalışanlar hizmetçi konumundadır. Yetkilerin tepede ve tek elde toplanmış olduğu bu tür örgütlerde olup biten her şey yönetimin bilgisi ve kontrolü altındadır. *Rol kültürü* daha çok büyük firmalarda görülür. Piramit şeklinde yapılmış bu tür örgütlerde piramidin tepesine doğru gidildikçe kişi sayısı azalmakta; örgüt içerisinde hiyerarşik olarak birbirine bağlanmış farklı bölümler yer almaktadır. Örgütte her konumdaki bireylerin görev ve sorumlulukları önceden belirlenmiştir. Klasik bürokrasi olarak da isimlendirilen bu tür örgütlerde rasyonel ve yasal düzenlemeler esastır. *Başarı kültürünün* esas olduğu örgütlerde kurallara uymaktan çok işlerin görülmesine ve başarıya önem verilir. Matris yapılanmaların görüldüğü bu tür örgütlerde, tepe yönetiminin alt kademeler üzerinde kısmi denetimi söz konusudur. Tepe yönetimi sadece uzun dönem politikaları belirlemekle yetinip, kısa dönemli kararlara karışmaz. Alınan kararlara alt kademelerden temsilciler de katılır. *Destek kültürünün* sahip olduğu örgütlerde, örgüt üyeleri arasında karşılıklı ilişki, ortak karar alma ve bağlılık söz konusudur. Bu örgütlerde güvene dayalı insan ilişkileri vardır; bir başka deyişle informal ilişkiler ön plandadır (Pheysey, 1993).

Bir başka örgütsel kültür sınıflaması Hofstede (1980) tarafından yapılmıştır. Örgütsel kültürü, bir grubu ya da toplumu diğerlerinden ayıran, kolektif olarak programlanmış düşünce yapıları olarak tanımlayan Hofstede (1993), örgüt kültürü konusunda yaptığı araştırmada IBM şirketinin 44 farklı ülkede faaliyet gösteren şubelerinde çalışan toplam 16.000 kişiye anket uygulamıştır. Araştırmada güç mesafesi, bireysellik, erkeksi-kadını eğilimler ve belirsizlikten kaçınma olmak üzere dört farklı örgütsel kültür eğilimi belirlenmiştir (Hofstede, 1980). Hofstede (1993) daha sonra 23 farklı ülkede öğrencilerin sahip oldukları değerleri incelemiştir. Araştırma sonucunda yukarıdaki kültürel eğilimlere ilaveten, ülkeden ülkeye farklılık gösteren beşinci bir kültürel eğilimin (uzun dönem-kısa dönem zaman eğilimi) olduğu gözlemlenmiş, böylece güç mesafesi, bireysellik, erkeksi-kadını eğilimler, belirsizlikten kaçınma ve zaman eğilimi olmak üzere beş farklı örgütsel kültür eğilimi sınıflaması ortaya çıkmıştır.

Phesey'in (1993) örgütsel kültür sınıflaması ile Hofstede'in (1980) örgütsel kültür sınıflaması benzerlik göstermektedir. Sırasıyla güç kültürü güç mesafesi eğilimi ile, başarı kültürü bireysellik eğilimi ile, destek kültürü dışı değerler eğilimi ile, rol kültürü ise belirsizlikten kaçınma eğilimi ile örtüşmektedir (İpek, 1999).

Örgüt kültürü konusunda yapılan bir başka sınıflama da güçlü/baskın kültür ve zayıf kültür ayrımıdır. Bu ayrımında örgüt kültürü, örgüt üyelerinin davranışlarını etkileme yönünden ya da örgüt kültürünü oluşturan temel inanç ve değerlerin örgüt üyelerince paylaşılma derecesine bağlı olarak güçlü ve zayıf şeklinde sınıflandırılmaktadır (Newstrom ve Davis, 1997; İpek, 1999; Şişman, 2002). Güçlü kültüre sahip olan örgütlerde, çalışanların yaratıcı ve başarılı olmaları teşvik edilir, çalışanlara sorumluluk ve inisiyatif verilir, çalışanlar arasında işbirliği ve uyum vardır, adil bir ödül ve ödeme sistemi vardır, çalışanlar örgütün başarısına odaklanmıştır (Şişman, 2002). Güçlü örgütsel kültür örgüt üyelerinin örgütsel bağlılık düzeylerinin yüksek olduğuna işaret eder. Örgütler güçlü bir kültüre sahip olduğu ölçüde çalışanların davranışlarını yönlendirmek için daha az kural ve düzenlemeye gereksinim duyar (Robbins, 1996).

Örgüt kültürünün örgüt açısından birçok işlevinden söz edilebilir. Örgüt kültürü ile performans arasındaki ilişkiyi inceleyen birçok araştırma vardır (Lim, 1995; Lee ve Yu, 2004). Bu araştırmalarda genelde örgütsel kültür ile performans arasında ilişki olduğu görülmektedir (Lee ve Yu, 2004). Örgüt kültürü ile performans arasındaki ilişkiyi irdeleyen araştırmalar daha çok ürün ve hizmet odaklı örgütlerde yapılmaktadır. Eğitim kurumlarında bu tür araştırmalara çok az rastlanmaktadır. Bu araştırmalardan biri

Marcoulides, Heck ve Papanastasiou (2005) tarafından yapılmıştır. Bu araştırmada öğrencilerin okula ilişkin inanç ve değerlerinin onların öğrenme sürecini olumlu algılamaları üzerinde pozitif etki yaptığı; ayrıca okulun kültürüne ilişkin algıların, öğretmenin eğitim uygulamalarını olumlu yönde algılamaya pozitif etki yaptığı görülmüştür. Araştırmada okul kültürü ile öğrenci başarısı arasında doğrudan bir etkileşim gözlenmemiştir. Ancak, öğretim sürecine ilişkin algı ile öğrenci başarısı arasında doğrudan bir etkileşim görülmüştür. Benzer şekilde, Hofman, Hofman ve Guldemon (2002) tarafından yapılan araştırmada, okulun içinde yer aldığı destekleyici bir sosyal çevrenin (okul yönetimi, öğretmenler ve veliler arasında karşılıklı işbirliği ve dayanışmanın yer aldığı) öğrencilerin akademik başarıları üzerinde pozitif yönde etkili olduğu görülmüştür. Aynı araştırmada, öğretmenlerin okula ilişkin pozitif iklim algısının öğrencilerde de pozitif iklim algısına yol açtığı ve okul sağlığının öğrenci başarısını olumlu yönde etkilediği ifade edilmiştir.

### **Kosova Eğitim Sistemi**

Kosova 14. yüzyılda Sırp İmparatorluğu'nun merkezi konumundaydı. Slavlarla Arnavutların birlikte yaşamakta oldukları bu bölge 1389 tarihinde, Sırp'ların yenilgiye uğradıkları I. Kosova Savaşı ile Osmanlı hâkimiyetine girmiştir. Osmanlı yönetiminde Arnavutların çoğunluğa sahip olduğu Kosova 1913 yılında yeniden Sırp'ların kontrolüne geçmiş, daha sonra da Yugoslavya devletinin bir parçası olmuştur (NTVMSNBC, 2008).

1974 yılında Kosovalı Arnavutlara özerklik tanınmış ancak bu özerklik 15 yıl sonra Yugoslavya lideri Slobodan Milošević tarafından geri alınmıştır. Bu olayla birlikte Kosova'da bir savaş süreci de başlamıştır. 1991 yılında Kosova'da Arnavut liderler tarafından tek taraflı olarak bağımsızlık ilan edilmiş; Sırp'ların buna karşı çıkması ve Arnavut liderlerin direnmesi sonucunda Kosova'ya karşı büyük Sırp askeri harekâtı başlatılmıştır. Sırp'lar ancak 1999 tarihinde yapılan NATO müdahalesi ile Kosova'dan çekilmiş, bu tarihten sonra Kosova'nın yönetimi Birleşmiş Milletlerin kontrolüne geçmiştir. Bu tarihten sonra, Kosova önce Birleşmiş Milletlerin öncülüğünde geniş özerklik statüsüne kavuşturulmuş ve nihayetinde 17 Şubat 2008 tarihinde bağımsızlığını ilan etmiştir. Başta ABD ve AB ülkeleri olmak üzere, Türkiye'nin de aralarında bulunduğu birçok ülke Kosova'nın bağımsızlığını kabul ederken, Rusya ve Sırbistan buna karşı çıkmıştır (NTVMSNBC, 2008).

Arnavutça, Sırpça, Boşnakça ve Türkçe olmak üzere dört farklı dilde eğitim yapılmakta olan Kosova'da okullarda iki farklı eğitim programı

uygulanmaktadır. Bunlardan birincisi, daha yaygın olarak kullanılmakta olan Kosova Eğitim Bilim ve Teknoloji Bakanlığı'nın programı, ikincisi ise Sırp tarafında kullanılan Sırbistan programıdır. Kosova'da anaokulundan yükseköğretime kadar her kademede dört dilde eğitim yapılmakla birlikte, yükseköğretimde ağırlıklı olarak Arnavutça ve Sırpça dillerinde eğitim yapılmaktadır. Yükseköğretimde Boşnakça ve Türkçe dillerinde eğitim yapılan sadece ikişer bölüm bulunmaktadır.

Kosova'da 1999 yılındaki NATO müdahalesinden sonra eğitim sisteminde dört kademeli bir yapılanmaya gidilmiştir (Topsakal ve Koro, 2007):

1. Merkezi yönetim (Eğitim Bilim ve Teknoloji Bakanlığı)
2. Bölge yönetimi (Bölge Eğitim Daireleri)
3. Belediye (Belediye Eğitim Müdürlükleri)
4. Eğitim kurumları (Okul müdürlükleri)

Bugün Kosova devlet yönetiminde Birleşmiş Milletler Genel Sekreterliği tarafından atanan Özel Temsilci bulunmaktadır. Bu temsilciden sonra Kosova Parlamentosu gelmektedir. Bu parlamento içerisinde yer alan Eğitim Komisyonu, Kosova Eğitim Sistemi'nin yönetiminde en yetkili organ olarak görülmektedir. Kosova Eğitim Sistemi'nde bu komisyondan sonra Eğitim Bilim ve Teknoloji Bakanlığı (EBTB) gelmektedir. Kosova Eğitim Sistemi'nin teşkilat yapısı Şekil 1'de verilmektedir.

Eğitim Komisyonu eğitimle ilgili yasa ve karar önerilerini görüşür ve Parlamento'ya bu konularda önerilerde bulunur. Bu komisyon Eğitim Bilim ve Teknoloji Bakanlığı ile doğrudan ilişki içerisinde. Eğitimden sorumlu bakanlık (EBTB) eğitimi geliştirme ve eğitim reformlarını uygulama amacıyla yönetici ajansları, bölge eğitim daireleri ve belediye eğitim müdürlükleriyle işbirliği çerçevesinde çalışır. Yerel bir yapılanma özelliği taşıyan Kosova Eğitim Sistemi'nde bölgesel eğitim daireleri ile belediyeler arasında işbirliği ve işbölümü vardır. Bölgesel eğitim daireleri eğitim programlarından, belediyeler ise fiziki tesis ve donanımından sorumludur. Kısacası, bölgesel eğitim dairelerinin, merkez organların politika ve çalışma programlarını uygulama; öğretim plan ve programlarının gerektiği gibi uygulanıp uygulanmadığını denetleme; eğitimin kalite ve etkililiğini denetleme gibi görevleri vardır. Belediye Eğitim Müdürlüklerine ise okul binalarının yapımı, onarımı ve korunması; okulların gereken malzemelerle donatılması; taşıt gibi gerekli araç-gereçlerin satın alınması; yönetim yardımcılarının işe alınması, okulların finansmanlarının belediyede bütçesinden karşılanması gibi görev ve sorumluluklar verilmiştir (Hyseni v.d., 2002).





Kosova’da 2002 yılında Eğitim Bilim ve Teknoloji Bakanlığı tarafından yapılan yeni bir düzenleme ile eğitim kademeleri şu şekilde belirlenmiştir (MEST, 2006):

1. Okulöncesi eğitim: 9 aylıktan 6 yaşına kadar çocuklara sunulan eğitimidir.
2. Zorunlu eğitim: 5 yıllık ilkokul ile alt ortaöğretimin ilk 4 yılını kapsayacak şekilde toplam 9 yıllık eğitime karşılık gelmektedir.
3. Ortaöğretim ikinci kademe: Zorunlu eğitimden sonra 3 ya da 4 yıllık eğitimi kapsamaktadır.
4. Yükseköğretim: Ortaöğretimden sonra süreleri 2 ile 6 yıl arasında değişen ön lisans ve lisans eğitimi ile lisansüstü eğitimden oluşmaktadır. Lisansüstü eğitim 2-3 yıllık yüksek lisans ile 3-4 yıllık doktora öğreniminden oluşmaktadır.

Kosova Eğitim Sistemi’nde farklı azınlıklar için farklı dillerde aynı program uygulanmaktadır. Tarih, resim ve müzik dersleri dışında aynı ders kitapları kullanılmakta; Tarih, Resim ve Müzik kitapları ise azınlıklar tarafından, kendi kültür ve tarihlerini yansıtabilecek şekilde hazırlanmaktadır (EBTB, 2001). Kosova’da azınlıklara ait bağımsız okullar bulunmamakla birlikte, bazı okullarda birden fazla dille eğitim yapılabilmektedir. Farklı dille eğitim yapan öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin aynı ortamı paylaştıkları bu okulların bazılarında çok sıcak bir ortam bulunmakla birlikte, bazı okullarda resmi (mesafeli) bir ortam söz konusu olabilmektedir (Topsakal ve Koro, 2007).

Kosova’da Türkçe eğitim yapılan bazı okullarda Türk müdür yardımcıları görev yapmaktadırlar. Ancak bir Türk köyü olan Mamuşa’da bulunan ilköğretim okulunun (Hacı Ömer Lütfü İlköğretim Okulu) müdürlüğü Türkler tarafından yürütülmektedir. Kosova’da Türkçe eğitimin 550 yıllık bir geçmişi vardır. Osmanlı Devleti’nin Kosova’dan çekilmesinden sonra, Türkçe eğitim, belli bir dönem resmi eğitim sisteminin dışında kalmış olsa da, daha sonra Arnavutça ve Boşnakça ile birlikte Kosova Eğitim Sistemi’nin ayrılmaz bir parçası olmuştur. Bugün Kosova’da, Türkler anaokulundan yükseköğretime kadar altı yerleşim yerinde Türkçe öğrenim görmektedirler. Bu yerleşim yerleri Prizren, Mamuşa, Priştine, Gilan, Dobırçan ve Mitroviça’dır. Bugün, Türkçe eğitim yapılan eğitim kurumlarında, yaklaşık 170 tanesi ilk ve ortaöğretim, 20 tanesi yükseköğretim olmak üzere toplam 190 civarında Türk öğretmen-öğretim elemanı görev yapmaktadır. Yükseköğretimde görev yapan öğretim elamanlarından bir kısmı, “Türkoloji Projesi” kapsamında Türk İşbirliği ve

Kalkınma İdaresi Başkanlığı (TİKA) tarafından görevlendirilmektedir. Kosova çokuluslu toplumun yaşadığı, çok dilli eğitimin yapıldığı örnek bir ülkedir. Bu ülke içinde Türkçe eğitim, Kosova'da Türk Toplumunun varlığının, kimliğinin ve kültürünün devamını sağlayan çok önemli bir faktördür (Topsakal ve Koro, 2007).

### **Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmada, Kosova'da Türkçe eğitim yapılan liselerde öğrenim görmekte olan öğrencilerin örgütsel kültür algılarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Öğrencilerin örgütsel kültür algıları, dört farklı örgütsel kültür eğilimi (güç kültürü, rol kültürü, başarı kültürü ve destek kültürü) ile betimlenmeye çalışılmıştır. Araştırmada ayrıca aşağıdaki sorulara da cevap aranmıştır:

1. Öğrencilerin örgütsel kültür eğilimlerine ilişkin algıları hangi düzeylerde gerçekleşmiştir?
2. Öğrencilerin algıladıkları örgütsel kültür eğilimleri, cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
3. Öğrencilerin algıladıkları örgütsel kültür eğilimleri, öğrenim görmekte oldukları okul türüne (genel lise, meslek lisesi) bağlı olarak, anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
4. Öğrencilerin algıladıkları örgütsel kültür eğilimleri, öğrenim görmekte oldukları sınıf düzeyine bağlı olarak, anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

### **Yöntem**

#### *Çalışma Grubu*

Kosova'da Türkçe eğitim yapılan iller Priştine, Prizren, Mamuşa ve Gilan'dır. Kosova'da 9 yıllık zorunlu ilköğretim uygulanmakta, ortaöğretim ise 3 ya da 4 yıllık lise eğitiminden oluşmaktadır. Bu araştırmaya veri toplamak üzere yukarıda sözü edilen illerde bulunan liselerde Türkçe öğrenim görmekte olan öğrencilere anket uygulanmıştır. Türkçe eğitim yapılan lise türleri ve bu liselerde öğrenim görmekte olan öğrenci sayıları Tablo 1'de verilmektedir:

TABLO 1.  
*Türkçe Öğretim Yapılan Liseler ve Öğrenci Sayıları*

Okulun adı	I. Sınıf	II. Sınıf	III. Sınıf	IV. Sınıf	Toplam
Prizren Lisesi	41	39	31	-	111
Mamuşa Lisesi	22	39	19	-	80
Prizren Ekonomi Lisesi	35	30	25	14	104
Prizren Sağlık Lisesi	45	34	48	28	155
Mamuşa Sağlık Lisesi	27	-	-	-	27
Prizren Teknik Lisesi	21	5	10	14	51
Priştine Lisesi	35	27	29	-	91
Gilan Lisesi	12	11	15	-	38
Gilan Sağlık Lisesi	-	-	-	6	6
Toplam	238	185	177	63	663

Kaynak: Bölge Eğitim Dairesi Arşivi (Kosova), 2006/2007 ortaöğretim öğrenci kayıtları.

Tablo 1’de yer alan Türkçe öğretim yapılan liselerden, sadece birinci sınıfta öğrenci bulunan Mamuşa Sağlık Lisesi, diğer liselere göre daha az sayıda öğrenci bulunan Gilan Lisesi ve sadece son sınıfında 6 öğrenci bulunan Gilan Sağlık Lisesi çalışma grubunun dışında bırakılmıştır. Tabloda yer alan diğer 6 lisede öğrenim görmekte olan öğrencilere (toplam 592 öğrenci), Eğitim Bakanlığı ve Okul Müdürlüklerinden izin alınarak, gönüllülük esasına göre veri toplama aracı dağıtılmıştır. 2006/2007 Öğretim Yılıının ikinci döneminde yapılan uygulamada, öğrencilere uygulama ile ilgili ön açıklamalar yapılmış, ayrıca uygulama sırasında öğrencilerin anlamada zorluk çektiği maddeler hakkında açıklamalarda bulunulmuştur. Uygulanan toplam 446 veri toplama aracından (geri dönüş oranı % 75’tir), ön tasniften sonra, 432 tanesi bilgisayar ortamına aktarılarak veri çözümlemesine alınmıştır.

#### *Veri Toplama*

Araştırmada veri toplamak amacıyla, daha önce İpek (1999) tarafından geliştirilen Örgütsel Kültür Ölçeği kullanılmıştır. Örgütsel kültürün, güç, rol, başarı ve destek kültürü olmak üzere dört boyutta betimlenmeye

çalışıldığı bu ölçekte toplam 36 madde yer almaktadır. Beşli Likert tipinde derecelendirilmiş olan ölçeğin *güç kültürü* boyutu “bu okulda olup biten her şey yönetimin denetimindedir”, “ast-üst arasındaki ilişkiler çok resmi (mesafeli)’dir” ve “anlaşmazlıklar yönetimin isteği doğrultusunda çözülür” gibi maddelerden oluşmaktadır. *Rol kültürü* boyutunda “bu okulda herkesin her anı planlanmıştır”, her şeyin bir standardı vardır” ve “ilişkilerde hiyerarşik yapı esas alınır” gibi maddeler yer almaktadır. Ölçeğin *başarı kültürü* boyutunda “bu okulda başarı desteklenir ve teşvik edilir”, kişisel bilgi ve yetenekler ön planda tutulur” gibi maddeler; *destek kültürü* boyutunda ise “bu okulda işbirliği rekabete tercih edilir”, “eğitim-öğretim faaliyetleri işbirliği ile planlanır” ve “başarılar kadar başarısızlıklar da paylaşılır” gibi maddeler yer almaktadır.

Toplanan veriler üzerinde yapılan faktör analizi ile her bir örgütsel kültür boyutunu oluşturan faktörlerin yük değerleri ve açıklamış oldukları boyut toplam varyansları hesaplanmıştır. Ayrıca her bir boyuta ilişkin Cronbach Alpha değerleri için güvenilirlik analizi yapılmıştır. Faktör analizi sonucunda, örgütsel kültür boyutlarında yer alan anket maddelerinin faktör yük değerlerinin 1999 uygulamasındaki faktör yük değerlerinden genelde daha yüksek çıktığı gözlenmiştir. 1999 uygulamasında faktör yük değeri .40’ın altında çıkan birçok madde bulunurken, bu uygulamada (2007) sadece bir maddenin faktör yük değeri .40’ın altında (.39) çıkmıştır. 2007 uygulaması sonucunda, örgütsel kültür boyutlarının açıklanan toplam varyans ve Cronbach Alpha değerleri de destek kültürü boyutu dışında, 1999 uygulamasına göre daha yüksek düzeyde gerçekleşmiştir. Bu değerler Tablo 2’de karşılaştırmalı olarak verilmektedir.

TABLO 2.

*Açıklanan boyut toplam varyansları ve Cronbach Alpha değerleri*

Boyut		2007	1999
Güç Kültürü	Açıklanan Toplam Varyans	%37	%31
	Cronbach Alpha	.70	.60
Rol Kültürü	Açıklanan Toplam Varyans	%38	%30
	Cronbach Alpha	.79	.69
Başarı Kültürü	Açıklanan Toplam Varyans	%36	%35
	Cronbach Alpha	.80	.78
Destek Kültürü	Açıklanan Toplam Varyans	%47	%53
	Cronbach Alpha	.87	.90

### Bulgular

Kosova'da Türkçe eğitim yapılan liselerde öğrenim görmekte olan öğrencilerin okullarındaki kültürel eğilimlere ilişkin algıları Tablo 3'de verilmektedir.

TABLO 3.

*Kültürel Eğilimlere İlişkin Algı Düzeyleri (N=432)*

Boyut	$\bar{x}$	S
Güç kültürü	3.75	.73
Rol kültürü	3.60	.79
Başarı kültürü	3.64	.79
Destek kültürü	3.66	.90

Tablo 3'de görüldüğü gibi, Kosova'da öğrenim görmekte olan öğrenciler, okullarına ilişkin olarak sırasıyla güç kültürü ( $\bar{x}=3.75$ ), destek kültürü ( $\bar{x}=3.66$ ), başarı kültürü ( $\bar{x}=3.64$ ) ve rol kültürü ( $\bar{x}=3.60$ ) eğilimlerini algılamışlardır. Örgütsel kültürün dört farklı boyutunu yansıtan bu eğilimlere ilişkin aritmetik ortalamalara bakıldığında, Kosova'da Türkçe eğitim yapılan liselerde en çok güç kültürü eğiliminin gözlemlendiği, bunu birbirine yakın düzeylerde gerçekleşen diğer örgütsel kültür eğilimlerinin izlediği görülmektedir.

Kosova liselerinde öğrenim görmekte olan öğrencilerin okullarına ilişkin olarak algılamış oldukları örgütsel kültür eğilimlerinin, öğrencilerin cinsiyetlerine bağlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığı t testi ile belirlenmeye çalışılmıştır. Test sonuçları Tablo 4'de verilmiştir.

Tablo 4'de de görüldüğü gibi, öğrencilerin okullarına ilişkin olarak algılamış oldukları örgütsel kültür eğilimleri cinsiyet değişkenine bağlı olarak, istatistiksel açıdan anlamlı şekilde farklılaşmamaktadır. Bununla birlikte, kız öğrencilerin her dört kültürel eğilime ilişkin algılarını gösteren aritmetik ortalamalar, erkek öğrencilerin kültürel eğilimlere ilişkin algılarını yansıtan aritmetik ortalamalardan göreceli olarak daha yüksek çıkmıştır. Kız öğrencilerin, özellikle destek kültürü ve rol kültürü eğilimlerine ilişkin algı düzeylerinin erkek öğrencilerden göreceli olarak daha yüksek çıktığı görülmektedir. Bu sonuç, Kosova'da Türkçe eğitim yapılan liselerde öğrenim görmekte olan kız öğrencilerin okullarını erkek öğrencilerle karşılaştırıldığında, göreceli olarak daha rol kültürü ve destek kültürü eğilimli algıladıklarını göstermektedir.

TABLO 4.

*Örgütsel Kültür Algılarının Cinsiyete Bağlı Olarak Karşılaştırılması*

Boyut	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	S	t	p
Güç kültürü	Kız	223	3.77	.70	.659	.510
	Erkek	209	3.72	.77		
Rol kültürü	Kız	223	3.66	.75	1.556	.120
	Erkek	209	3.54	.79		
Başarı kültürü	Kız	223	3.66	.79	.620	.536
	Erkek	209	3.62	.76		
Destek kültürü	Kız	223	3.71	.91	1.337	.182
	Erkek	209	3.60	.88		

Kosova’da Türkçe eğitim yapılan genel liselerle mesleki liselerde eğitim görmekte olan öğrencilerin okullarına ilişkin algılamış oldukları kültürel eğilimler Tablo 5’de karşılaştırılmaktadır.

TABLO 5.

*Örgütsel Kültür Algılarının Okul Türüne Bağlı Olarak Karşılaştırılması*

Boyut	Lise Türü	N	$\bar{x}$	S	t	p
Güç kültürü	Genel	191	3.49	.74	-6.946	.000
	Meslek	241	3.96	.67		
Rol kültürü	Genel	191	3.29	.77	-7.777	.000
	Meslek	241	3.85	.71		
Başarı kültürü	Genel	191	3.38	.78	-6.285	.000
	Meslek	241	3.85	.74		
Destek kültürü	Genel	191	3.37	.92	-6.161	.000
	Meslek	241	3.88	.82		

Tablo 5’de görüldüğü gibi, öğrencilerin okullarına ilişkin algılamış oldukları kültürel eğilimler, öğrencilerin öğrenim görmekte oldukları lise türüne (genel lise ve mesleki lise) bağlı olarak istatistiksel açıdan anlamlı şekilde farklılaşmaktadır. Meslek liselerinde öğrenim görmekte olan öğrencilerin her dört kültürel eğilime ilişkin aritmetik ortalamaları genel liselerde öğrenim görmekte olan öğrencilerin aritmetik ortalamalarından istatistiksel olarak daha yüksek çıkmıştır. Meslek liselerinde öğrenim

görmekte olan öğrencilerin, okullarına ilişkin olarak en üst düzeyde güç kültürü eğilimi ( $\bar{x}=3.96$ ) algıladıkları, bunu sırasıyla destek kültürü ( $\bar{x}=3.88$ ) eğilimi ile rol kültürü ( $\bar{x}=3.85$ ) ve başarı kültürü ( $\bar{x}=3.85$ ) eğilimlerinin izlediği görülmüştür. Genel liselerde öğrenim görmekte olan öğrencilerin, meslek lisesi öğrencilerinin eğilimlerine benzer şekilde, öğrenim gördükleri okullara ilişkin olarak, en üst düzeyde güç kültürü eğilimi ( $\bar{x}=3.49$ ) algıladıkları, bu eğilimi sırasıyla başarı kültürü ( $\bar{x}=3.38$ ), destek kültürü ( $\bar{x}=3.37$ ) ve rol kültürü ( $\bar{x}=3.29$ ) eğilimlerinin izlediği gözlenmiştir.

Kosova'da Türkçe öğrenim yapılan lise öğrencilerinin okullarına ilişkin olarak algılamış oldukları kültürel eğilimlerin öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıfa bağlı olarak istatistiksel açıdan anlamlı şekilde farklılaşp farklılaşmadığı tek yönlü varyans analizi ile test edilmiş ve test sonuçları Tablo 6'da verilmiştir.

TABLO 6.

*Örgütsel Kültür Algılarının Öğrencilerin Bulunduğu Sınıfa Bağlı Olarak Karşılaştırılması*

Boyut	Sınıf	N	$\bar{x}$	S	Sd	F	p	Scheffe
Güç kültürü	10.sınıf	146	3.76	.84	429	2.674	.070	-
	11.sınıf	133	3.64	.67				
	12-13.sınıf	153	3.84	.68				
	Toplam	432	3.75	.74				
Rol kültürü	10.sınıf	146	3.68	.86	429	2.506	.083	-
	11.sınıf	133	3.48	.79				
	12-13.sınıf	153	3.63	.72				
	Toplam	432	3.60	.79				
Başarı kültürü	10.sınıf	146	3.78	.86	429	3.431	.033	1-2
	11.sınıf	133	3.54	.77				
	12-13.sınıf	153	3.60	.73				
	Toplam	432	3.64	.79				
Destek kültürü	10.sınıf	146	3.86	.94	429	5.818	.003	1-2
	11.sınıf	133	3.56	.82				1-3
	12-13.sınıf	153	3.55	.90				
	Toplam	432	3.66	.90				



Tablo 6'da görüldüğü gibi, başarı ve destek kültürü eğilimlerine ilişkin algıların öğrencilerin öğrenim görmekte olduğu sınıfa bağlı olarak istatistiksel açıdan anlamlı şekilde farklılaştığı; güç kültürü ve rol kültürü eğilimlerinde ise, algılar arasında, öğrenim görülen sınıfa bağlı olarak, istatistiksel yönden anlamlı olmamakla birlikte göreceli farklılıkların olduğu gözlenmektedir.

Öğrencilerin destek kültürü eğilimine ilişkin algıları karşılaştırıldığında, 10. sınıfta öğrenim görmekte olan öğrencilerin aritmetik ortalamalarının ( $\bar{x}=3.86$ ) 11. sınıfta ( $\bar{x}=3.56$ ) ve 12-13. sınıflarda ( $\bar{x}=3.55$ ) öğrenim görmekte olan öğrencilerin aritmetik ortalamalarından, istatistiksel açıdan anlamlı olarak ( $F=5.818$ ;  $p=.03$ ) daha yüksek olduğu görülmektedir. Kosova'da Türkçe eğitim yapılan liselerde öğrenim görmekte olan öğrencilerin başarı kültürü eğilimine ilişkin algıları, öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıfa bağlı olarak karşılaştırıldığında, destek kültürü eğiliminde olduğu gibi, 10. sınıfta öğrenim görmekte olan öğrencilerin aritmetik ortalamalarının ( $\bar{x}=3.78$ ) 11. sınıfta ( $\bar{x}=3.54$ ) öğrenim görmekte olan öğrencilerle 12-13. sınıflarda ( $\bar{x}=3.60$ ) öğrenim görmekte olan öğrencilerin aritmetik ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu boyutta, öğrenim görülen sınıfa bağlı olarak yapılan varyans analizinde ortaya çıkan farkın kaynağına inmek (bu farkın hangi gruplar arasında ortaya çıktığını belirlemek) için Scheffe testi yapılmıştır. Test sonucunda, 10. sınıfta öğrenim görmekte olan öğrencilerin başarı kültürü eğilimine ilişkin algılarının 11. sınıfta öğrenim görmekte olan öğrencilerin bu eğilime ilişkin algılardan anlamlı olarak daha yüksek olduğu gözlenmiştir. 10. sınıfta öğrenim görmekte olan öğrencilerin bu boyuta ilişkin algıları ile 12 ve 13. sınıflarda öğrenim görmekte olan öğrencilerin algıları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde gerçekleşmemiştir.

### **Tartışma, Sonuç ve Öneriler**

Meslek liselerinde öğrenim görmekte olan öğrencilerin, okullarına ilişkin olarak en üst düzeyde güç kültürü eğilimi algıladıkları, bunu sırasıyla destek kültürü eğilimi ile rol ve başarı kültürleri eğilimlerinin izlediği görülmüştür. Genel liselerde öğrenim görmekte olan öğrencilerin, meslek lisesi öğrencilerinin eğilimlerine benzer şekilde, öğrenim gördükleri okullara ilişkin olarak, en üst düzeyde güç kültürü eğilimi algıladıkları, bu eğilimi sırasıyla başarı kültürü, destek kültürü ve rol kültürü eğilimlerinin izlediği gözlenmiştir.

Kosova'da Türkçe Eğitim yapılan liselerde gözlenen örgütsel kültür eğilimleri, daha önce bu alanda, aynı ölçek (Örgütsel Kültür Ölçeği, İpek

1999) kullanılarak toplanan veriler üzerinde, Türkiye’de yapılan araştırma sonuçlarıyla bir takım benzerlikler taşımanın yanında, bazı farklılıklar da göstermektedir. Örneğin, İpek (1999) tarafından yapılan araştırmada örgütsel kültür sıralaması güç, başarı, rol ve destek şeklinde; Sönmez (2006) tarafından yapılan araştırmada rol, güç, destek ve başarı şeklinde çıkmıştır.

Terzi (2005) tarafından yapılan araştırmada, örgüt kültürü sınıflaması olarak destek kültürü, başarı kültürü, bürokratik kültür ve görev kültürü esas alınmış, yüzde ile yapılan sıralama görev (güç), başarı, bürokratik (rol) ve destek kültürü şeklinde gerçekleşmiştir. Örgütsel kültür eğilimleri ile ilgili olarak, bu araştırmada elde edilen sonuçlarla daha önce aynı ölçek kullanılarak Türkiye’de yapılmış araştırmalarda elde edilen sonuçlar Tablo 7’de karşılaştırılmaktadır.

TABLO 7.  
*Örgütsel Kültür Ölçeği (İpek, 1999) Kullanılarak Yapılan Bazı Araştırma Sonuçları*

Araştırma	Güç kültürü $\bar{x}$	Rol kültürü $\bar{x}$	Başarı kültürü $\bar{x}$	Destek kültürü $\bar{x}$
İpek (1999) öğretmen	3.53	3.40	3.43	3.38
İpek (1999) öğrenci	3.64	3.49	3.52	3.31
Sönmez (2006)	3.47	3.66	2.97	3.27
2007 Kosova uygulaması*	3.75	3.54	3.64	3.66

\* Bu araştırmaya veri toplamak amacıyla yapılan uygulama kastedilmektedir.

Terzi (2005) örgüt kültürü sınıflaması olarak destek kültürü, başarı kültürü, bürokratik kültür ve görev kültürünü almış; yüzde ile yaptığı sıralamada ilköğretim okullarının sırasıyla görev kültürü (% 47.7), başarı kültürü (% 20.7), bürokratik kültür (% 16.5) ve destek kültürü (% 15.1) eğilimlerine sahip olduklarını tespit etmiştir. Bu sınıflamada görev kültürü, görev eğilimli örgütleri yansıtan “güç kültürü” karşılığında, bürokratik kültür ise rol kültürü karşılığında ele alınmıştır.

Tablo 7’de sonuçları verilmekte olan araştırmaların örneklemelerinin farklı olduğunu belirtmekte yarar vardır. İpek (1999) araştırmasını genel liselerde görev yapmakta olan yönetici, öğretmen ve öğrenciler üzerinde yaparken, Sönmez (2006) meslek liselerinde görev yapmakta olan yönetici

ve öğretmenler üzerinde, Terzi (2005) ise ilköğretim okullarında görev yapmakta olan öğretmenler üzerinde yapmışlardır.

Sönmez (2006) tarafından, meslek liselerinde görev yapan yönetici ve öğretmenler üzerinde yapılan araştırmada, yönetici ve öğretmenlerin görev yaptıkları liselere ilişkin olarak sırasıyla rol kültürü, güç kültürü, destek kültürü ve başarı kültürü eğilimlerini algıladıkları görülmektedir. Bu araştırmada ise Kosova'da Türkçe öğretim yapılan meslek liselerinde öğrenim görmekte olan öğrencilerin okullarına ilişkin algıladıkları örgütsel kültür eğilimleri sırasıyla güç kültürü, destek kültürü, rol ve başarı kültürü şeklinde çıkmıştır (Tablo 5). İki araştırma sonucunda dikkat çeken ortak özellik, her iki araştırmada da güç kültürü eğiliminin yüksek çıkmış olmasıdır. Ancak, Türkiye'deki meslek liselerinde algılanan rol kültürü eğiliminin Kosova'daki liselerde algılanan rol kültürü eğiliminden daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar yorumlanırken, her iki araştırmanın, dil birliği olmakla birlikte, farklı ülkelerde yapılmış olduğu, ayrıca, Türkiye'deki araştırmanın yönetici ve öğretmenler üzerinde; Kosova'daki araştırmanın ise öğrenciler üzerinde yapılmış olduğu gerçeği göz önünde bulundurulmalıdır.

Narsap (2006) tarafından genel ve mesleki liselerdeki örgüt kültürü üzerine yapılan araştırmada meslek liselerinde görev yapan öğretmenlerin, kurumlarında, diğer kurumlarda görev yapan öğretmenlerden daha güçlü ve olumlu bir örgüt kültürü algıladıkları görülmüştür. Ayrıca, erkek öğretmenlerin görüşlerini daha rahat ifade ettiklerini ve işbirliğine daha yaktın olduklarını belirttikleri gözlenirken, kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlerle karşılaştırıldıklarında, okuldaki yönetmelik, prosedür ve kurallara daha bağımlı hareket ettikleri, karar verirken yöneticilere daha çok danışma ihtiyacı hissettikleri gözlenmiştir. Bu araştırmada ise örgüt kültürü öğrencilerin algılarına bağlı olarak betimlenmeye çalışılmıştır. Bu algılar, lise türüne (genel lise ve meslek lisesi) göre karşılaştırıldığında, meslek lisesi öğrencilerinin tüm örgütsel kültür boyutlarına ilişkin algıları genel lise öğrencilerinin algılarından anlamlı düzeyde daha yüksek çıkmıştır. Bu sonuç, özellikle destek ve başarı kültürü boyutları açısından, Narsap (2006) tarafından yapılan araştırma sonuçlarını desteklemektedir. Ancak bu araştırmada, öğrencilerin örgütsel kültür algılamalarının cinsiyete bağlı olarak, anlamlı şekilde farklılaşmadığı gözlenmiştir. Bununla birlikte, kız öğrencilerin örgütsel kültür algıları, tüm boyutlarda, erkek öğrencilerin örgütsel kültür algılarından göreceli olarak daha yüksek çıkmıştır. Bu sonuç güç ve rol kültürü boyutları açısından Narsap'ın (2006) araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir.

Sönmez (2006) tarafından yapılan araştırmada cinsiyetin, dört örgüt kültürü eğilimi içerisinde, sadece destek kültürü eğilimine ilişkin algılamayı anlamlı yönde etkilediği görülmüştür. Meslek liselerinde görev yapan erkek yönetici ve öğretmenler, görev yaptıkları okulları bayan öğretmenlerden daha çok destek kültürü eğilimli algılamışlardır. Erkek öğretmenlerin başarı kültürü eğilimine ilişkin algıları da bayan öğretmenlerin bu eğilime ilişkin algılarından göreceli olarak daha yüksek çıkmıştır. Ancak, güç kültürü ve rol kültürü eğilimlerine ilişkin olarak, bayan yönetici ve öğretmenlerin algıları erkek yönetici ve öğretmenlerin bu eğilimlere ilişkin algılarından göreceli olarak daha yüksek çıkmıştır. Kosova'daki meslek liselerinde Türkçe öğrenim gören öğrenciler üzerinde yapılan araştırmada, kız ve erkek öğrencilerin örgütsel kültür eğilimine ilişkin algılarının hiçbir boyutta anlamlı şekilde farklılaşmadığı görülmüştür. Araştırmada ayrıca, kız öğrencilerin her dört örgütsel kültür eğilimine ilişkin algıları, göreceli olarak erkek öğrencilerin algılarından daha yüksek çıkmıştır. Bu sonuçlar değerlendirilirken, daha önce de vurgulandığı gibi, bu iki araştırmanın farklı ülkelerde yapılmış olması ve araştırma gruplarının da farklı olması gerçeği göz önünde bulundurulmalıdır.

Kosova'da Türkçe eğitim yapılan ortaöğretim kurumlarında öğrenim görmekte olan öğrencilerin örgütsel kültür algılarını belirlemek için yapılan bu araştırmada şu temel sonuçlara ulaşılmıştır:

- Öğrenciler, öğrenim gördükleri ortaöğretim kurumlarında en çok “güç kültürü” eğilimi algılamışlar, bu eğilimi sırasıyla destek kültürü, başarı kültürü ve rol kültürü eğilimleri izlemiştir.
- Öğrencilerin, öğrenim gördükleri ortaöğretim kurumlarında algılamış oldukları örgütsel kültür eğilimleri, öğrencilerin cinsiyetlerine bağlı olarak istatistiksel açıdan anlamlı bir şekilde farklılaşmamıştır.
- Öğrencilerin, öğrenim gördükleri ortaöğretim kurumlarında algılamış oldukları örgütsel kültür eğilimlerinin, öğrencilerin öğrenim gördükleri okul türüne (genel lise, mesleki-teknik lise) bağlı olarak istatistiksel açıdan anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür. Mesleki ve teknik liselerde öğrenim görmekte olan öğrencilerin, her dört örgütsel kültür eğilimine ilişkin algıları, genel liselerde öğrenim görmekte olan öğrencilerin bu eğilimlere ilişkin örgütsel kültür algılarından, istatistiksel olarak anlamlı şekilde daha üst düzeyde gerçekleşmiştir.
- Öğrencilerin, öğrenim gördükleri ortaöğretim kurumlarında algılamış oldukları başarı kültürü ve destek kültürü eğilimlerinin, öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeyine bağlı olarak, istatistiksel açıdan

anamlı bir şekilde farklılaştığı gözlenmiştir. Öğrencilerin, öğrenim gördükleri ortaöğretim kurumlarında algılamış oldukları güç kültürü ve rol kültürü eğilimlerinin istatistiksel açıdan anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı, ancak bu algılar arasında göreceli farklılıklar olduğu görülmüştür. Onuncu sınıfta öğrenim görmekte olan öğrencilerin algılamış oldukları başarı kültürü ve destek kültürü eğilimleri, 11. sınıfta öğrenim görmekte olan öğrencilerin bu kültürel boyutlara ilişkin algılamış oldukları eğilimlerden istatistiksel açıdan anlamlı bir şekilde daha yüksek çıkmıştır. Benzer şekilde, 12 ve 13. sınıflarda öğrenim görmekte olan öğrencilerin destek kültürü eğilimine ilişkin algıları, 11. sınıfta öğrenim görmekte olan öğrencilerin destek kültürü eğilimine ilişkin algılarından istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde daha yüksek çıkmıştır.

Yukarıda özetlenen sonuçlarda da görüldüğü gibi Kosova'da Türkçe eğitim yapılan ortaöğretim kurumlarında öğrenim görmekte olan öğrenciler okullarına ilişkin olarak daha çok güç kültürü eğilimi algılamışlardır. Oysa güç kültürü yaygın olarak geleneksel örgütlerde gözlenen bir eğilimdir. Bu okullarda, çağdaş örgütlerin özelliklerini daha çok yansıtan başarı kültürü ve destek kültürü eğilimlerinin yaygınlaşmasını sağlayacak uygulamalara ağırlık verilmelidir. Bunun için, sözü edilen okullarda daha katılımcı yönetim uygulamalarına önem verilmeli, ayrıca bu okullarda başarıyı teşvik edici ve başarının öncelikli bir değer olarak benimsenmesini sağlayıcı politikalar uygulanmalıdır.

Bu araştırma Kosova'da Türkçe eğitim yapılan ortaöğretim kurumlarında öğrenim görmekte olan öğrenciler üzerinde yapılmıştır. Benzer araştırmalar, sözü edilen eğitim kurumlarında, ilköğretimden yükseköğretime kadar öğrenim görmekte olan öğrencilerle, diğer dillerde öğrenim görmekte olan öğrenciler üzerinde karşılaştırmalı olarak yapılabilir. Bu tür araştırmalarda, örneklem grubuna öğrencilerin yanında bu okullarda görev yapmakta olan yönetici ve öğretmenler de dâhil edilebilir. Bu araştırmada elde edilen sonuçlar, her ne kadar bu konuda daha önce Türkiye'de yapılmış araştırma sonuçlarıyla karşılaştırılmaya çalışılmış olsa da, farklı konularda Türkiye ve Kosova'daki eğitim kurumları arasında birebir karşılaştırma yapmayı amaçlayan araştırmalar önerilebilir. Bu tür araştırmalar sayesinde, bir yandan Kosova'da 500 yıllık geçmiş olan Türkçe eğitim konusuna da dikkat çekilmiş olacak; diğer yandan da Türkçe eğitimin Kosova'da Türk kimliği ve kültürünün devamını sağlayan çok önemli bir faktör olduğu gerçeği de vurgulanmış olacaktır.

Kosova bağımsızlığını henüz yeni elde etmiş bir devlettir. Bu devletin belli bir bölümünü Türklerin oluşturduğu gerçeğinden hareketle, Türkiye'nin Kosova'ya desteği Türk İşbirliği ve Kalkınma Başkanlığının (TİKA) katkıları ile sınırlı kalmamalıdır. Türkiye Kosova'ya her alanda destek olmaya çalışmalıdır.

#### Kaynakça/References

- Blake, R. R. and Mouton, J. S. (1964); The Managerial Grid, Huston; in Hofstede G., Bram N., Ohayv D. D., and Sanders, G. (1990). Measuring organizational cultures: A qualitative and quantitative study across twenty cases. *Administrative Science Quarterly*, 35(2), 286-316.
- Bölge Eğitim Dairesi Arşivi (Kosova), 2006/2007 ortaöğretim öğrenci kayıtları.
- Deal T. and Kennedy A. (1982). *Corporate cultures: The rites and rituals of corporate life*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Hofstede G., Bram N., Ohayv D. D., and Sanders, G.; (1990). Measuring organizational cultures: A qualitative and quantitative study across twenty cases. *Administrative Science Quarterly*, 35(2), 286-316.
- EBTB (Eğitim, Bilim ve Teknoloji Bakanlığı), (2001). *Yeni Kosova Müfredat Çerçevesi*. Pristine.
- Halis, M. (2003) Durumsallığı açısından Türk örgüt kültüründeki yönelimler, *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Sayı: 5, <http://yordam.manas.kg/ekitap/pdf/Manasdergi/sbd/sbd5/sbd5.htm>
- Handy, C. B. (1981): *Understanding organizations*. Second Edition, Great Britain: Hazell Watson & Viney Ltd.
- Harrison, R. (1972). Understanding your organization's character. *Harvard Business Review*, May-June, 119-128.
- Hawkins, P. (1997). Organizational culture: Sailing between evangelism and complexity, **Human Relations**, 50(4), 417-440.
- Hebden, J. E. (1986). Adopting an organization's culture: The socialization of graduate trainees. *Organizational Dynamics*, 15(1), 54-72.
- Hofman, R. H., Hofman, W. H. A. and Guldemond, H. (2002); School governance, culture, and student achievement, *International Journal of Leadership in Education*, 5(3), 249-272.
- Hofstede G., Bram N., Ohayv D. D., and Sanders, G. (1990). Measuring organizational cultures: A qualitative and quantitative study across twenty cases. *Administrative Science Quarterly*, 35(2), 286-316.
- Hofstede, G. (1980); *Culture consequences: International differences in work related values*. Sage Publications, Beverly Hills, London.

- Hofstede, G. (1993). Cultural constraints in management theories. *Academy of Management Executive*, (7), 1, 81-94.
- Hyseni, H., Salihaj, J., Pupovci, D., Shatri, B., Bylykbashi, F., Hoxa, Q. (2002); *Statistik e arsimit në Kosovë 2002-2003*. Prishtine: Enti i Statistikës së Kosovës.
- İpek, C. (1999); *Resmi liseler ile özel liselerde örgütsel kültür ve öğretmen-öğrenci ilişkisi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Lee, S. K. J. and Yu, K. (2004); Corporate culture and organizational performance, *Journal of Managerial Psychology*, 19(4), 340-359.
- Lim, B. (1995), Examining the organizational culture and organizational performance link: a critical review of the methodologies and findings of recent researchers into the presumed link between culture and performance, *Leadership & Organization Development Journal*, 16(5), 16-21.
- Lund, D. B. (2003); Organizational culture and job satisfaction, *Journal of Business & Industrial Marketing*, 18(3), 219-236.
- Marcoulides, G. A., Heck; R. H. and Papanastasiou, C. (2005); Student perceptions of school culture and achievement: testing the invariance of a model. *International Journal of Educational Management*, 19(2), 140-152.
- MEST (Ministry of Education, Sciences and Teknology). (2006); *Review on statistics of education in Kosovo 2005-2006*. Prishtina.
- NTVMSNBC, (2008); *Kosova'da bağımsızlık süreci*. <http://www.ntvmsnbc.com/news/435954.asp> [18 Şubat 2008].
- Narsap, H. (2006); *Genel ve mesleki liselerde örgüt kültürü*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Newstorm, J. W. and Davis, K. (1997); *Organizational behavior: Human behavior at work*. Tenth Edition, USA: The McGraw Hill Companies.
- Peters, T. J. and Waterman, R. H. (1982). *In Search of excellence: Lessons from America's best run companies*. New York: Harper & Row.
- Hofstede G., Bram N., Ohayv D. D., and Sanders, G.; (1990). Measuring organizational cultures: A qualitative and quantitative study across twenty cases. *Administrative Science Quarterly*, 35(2), 286-316.
- Pettigrew, A. (1979); On studying organizational cultures, *Administrative Science Quarterly*, 24, 570-581.
- Pheysey D. C. (1993). *Organizational cultures: Types and transformations*. London: Routledge.

- Rashid, Z. A., Sambasivan, M. and Johari, J. (2003); The influence of corporate culture and organisational commitment on performance, *Journal of Management Development*, 22(8), 708-728.
- Robbins, S. P. (1996); *Organizational behavior: Concepts, controversies, and applications*. Seventh Edition, USA: Prentice Hall, Inc.
- Schein, E. H. (1989). *Organizational culture and leadership*. Oxford: Jossey-Bass Publishers.
- Silverzweig, S. and Allen, R.F. (1976); Changing the corporate culture. *Sloan Management Review*, Spring 1976; 33-49.
- Hofstede G., Bram N., Ohayv D. D., and Sanders, G. (1990). Measuring organizational cultures: A qualitative and quantitative study across twenty cases. *Administrative Science Quarterly*, 35(2), 286-316.
- Sönmez, M. A. (2006); Meslek liselerinde örgüt kültürü, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 45, 85-108.
- Şişman, M. (2002); *Örgütler ve kültürler*, Ankara: PegemA Yayınları.
- Terzi, A. R. (2005); İlköğretim okullarında örgüt kültürü, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 43, 423-442.
- Topsakal, C., Koro, B. (2007); *Kosova'da yaşayan Türkçe eğitim*, Kosova: Bay Yayınları.

**İletişim/Communication:**

Yrd. Doç. Dr. Cemalettin İpek  
Rize Üniversitesi  
Eğitim Fakültesi  
Rize/Türkiye  
e-mail: cemalettinipek@yahoo.com

Yrd. Doç. Dr. Cem TOPSAKAL  
Yüzüncü Yıl Üniversitesi  
Eğitim Fakültesi  
Van/Türkiye  
e-mail: cemtopsakal@yyu.edu.tr

Received: 24/07/2008  
Revision: 28/10/2008  
Approved: 02/11/2008