

RESMİ LİSELER İLE ÖZEL LİSELERDE ÖRGÜTSEL KÜLTÜR VE ÖĞRETMEN-ÖĞRENCİ İLİŞKİSİ

Dr. Cemalettin İPEK

Yüzüncü Yıl Üniversitesi
Eğitim Fakültesi

Örgütsel kültür, 1980'lerden bu yana bir kuram halinde gelişen ve güncelliğini halen koruyan bir kavramdır. Bu araştırmanın, bir yandan bu alana bir katkı sağlayacağı, diğer yandan da, bu kavramı eğitim örgütleri açısından tartışarak resmi ve özel liseler arasındaki tartışmalara yeni bir boyut kazandıracağı düşünülmektedir. Ayrıca bu araştırma ile, resmi ve özel liselerdeki öğretmen-öğrenci ilişkilerinin kültürel temellerine de vurgu yapılmış olacaktır.

Kültür, ilk önce antropologlar tarafından, kabile, toplum ve ulusların sahip oldukları yaşam tarzları arasındaki farklılıkları ifade etmek amacıyla kullanılmış bir kavramdır. Daha sonra, diğer sosyal bilimciler bu kavramı, daha dar anlamda, bir toplum içinde yer alan örgütlerdeki yaşam tarzlarını ifade etmek amacıyla da kullanmaya başlamışlardır. Örgütler genellikle, kendini üyelerinin davranış kalıplarında gösteren farklı kimliklere sahiptirler. Kültür kavramı, bu davranış kalıplarının ne olduğunu, nasıl oluştuğunu ve örgütün performansını nasıl etkilediğini anlayabilmemizi sağlamaktadır (Deal ve Peterson, 1991, 8).

Örgüt kuramcıları, antropolojiden ödünç aldıkları kültür kavramını kullanmakla şaka, çay araları, giyinme şekilleri, çay partileri, toplantılardaki oturuş düzeni, törenler ve örgüt kahramanları ile örgüt tarihi hakkındaki hikayeler gibi, örgütsel hayatın yeni boyutlarını keşfetmeye başlamışlardır. Bu boyutlar, bir yandan örgütsel yaşamın birer parçası olarak düşünülürken, bir yandan da birer örgütsel çıktı olarak kabul edilmektedir (Alvesson, 1993, 60).

Örgüt psikolojisi ve örgüt sosyolojisinde, örgütteki bireylerin davranışlarını ve örgütün kendi içinde oluşturduğu kendine özgü işleyiş tarzını iyi

(*) Bu çalışma; İpek, Cemalettin (1999). Resmi Liseler ile Özel Liselerde Örgütsel Kültür ve Öğretmen-öğrenci ilişkisi, A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış doktora tezine dayalı olarak hazırlanmıştır.

anlayabilmemiz için motivasyon, iş doyumu, örgütsel iklim ve örgütsel bağlılık gibi birçok kavram geliştirilmiştir. Ancak, bu davranış ve işleyiş tarzlarının gelişimlerinin, değişmelerinin, zaman zaman ortadan kalkmalarının niçin ve nasıl olduğu sorularına verilen cevaplar hala belirsizliğini korumakta ve zihnimizi meşgul etmektedir. Örgütsel kültür, bu belirsizliğe ışık tutabilecek bir kavramdır. Örgütlerin kültür yönünün iyi anlaşılması ile, sadece örgütte ne olup bittiği açığa çıkmakla kalmayacak, aynı zamanda örgütte lider ve liderlik için (örgüt yönetimindeki) öncelikler de belirlenebilecektir. Örgütsel kültürleri, bir bakıma liderler oluşturur ve liderlerin vazgeçilmez görevlerinden biri de söz konusu kültürü oluşturma, yönetme, gerektiğinde de ortadan kaldırmadır (Schein, 1989, 1-2).

Örgüt kültürü bir gece de ortaya çıkmış bir kavram değildir. Bu kavramın, 1930' larda yönetimde ortaya çıkan davranışsal yaklaşımdan bu yana, geçirmiş olduğu bir kuluçka dönemi söz konusudur. Davranış bilimciler, ancak 1970'lere gelindiğinde örgütsel iklim, ideoloji, değerler ve örgüt kültürü kavramlarını kullanmaya başlamışlardır (Lessem, 1990, 46).

ilk önce ABD iş dünyasında kullanılmaya başlanan kültür kavramının doğuşu, iki nedene bağlanmaktadır. Bunlardan birincisi, 1970'lerde, örgütlerde büyük değişimlere yol açan ekonomik çalkantı; ikincisi ise, bu dönemde Japon endüstrisi ve işletmesi konularında yapılan araştırmalardır. Sözü edilen ekonomik çalkantı, büyük stratejik değişikliklere ve yenilik arayışlarına yol açmış ve şirketleri, mevcut ön kabullerin artık geçersiz kaldığı alışık olmadıkları alanlara yöneltmiştir. Öte yandan, bu dönemde büyük başarılarla imza atan Japon şirketlerinin, telsefe ve kültür açısından ABD şirketlerinden farklı yönlerini ön plana çıkaran Ouchi (1981) ile Pascale ve Athos (1982) gibi yazarların da kültür kavramının gündeme gelmesinde, önemli katkıları olmuştur (Wilkins, 1983, 24-25; Schultz, 1995, 6).

Havvkins (1997, 420), Reichers ve Schneider'in (1990) bir kuramsal bakış açısının gelişmesi için ileri sürdükleri üç dönemi {giriş ve işleme, değerlendirme ve büyüme, birleşme ve intibak} örnek alarak, örgütsel kültür alanının gelişmesinde, 1970'leri giriş, 1980'leri işleme, 1990'dan sonrasını ise büyüme dönemi olarak nitelendirmekte (ona göre değerlendirme dönemi pek yaşanmamıştır) ve birleşme ve intibak dönemine (son dönem) henüz ulaşamadığını ileri sürmektedir.

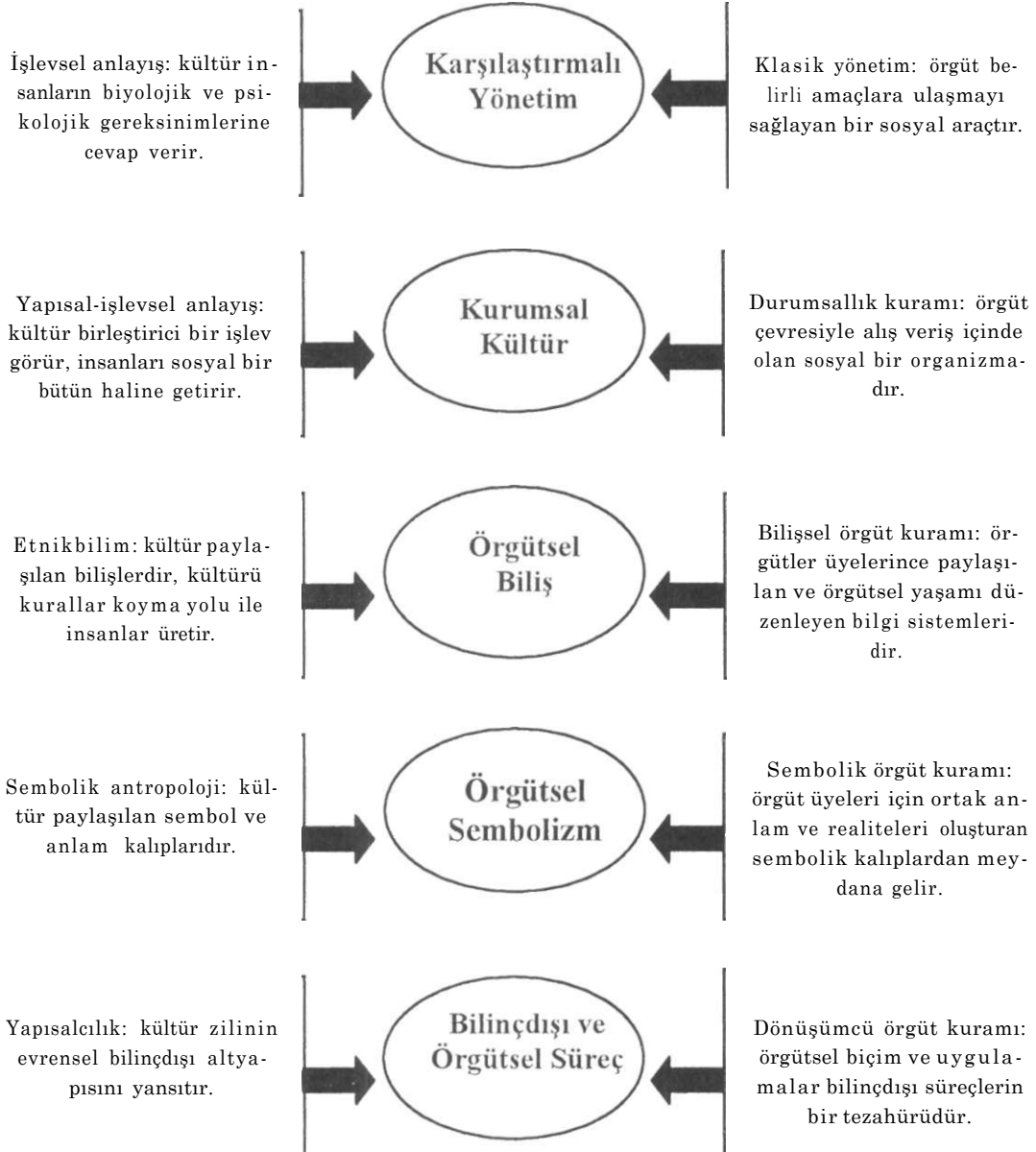
Smircich (1983, 339-341) ise kültür kuramı ile örgüt kuramının beş farklı çalışma alanında kesişmekte olduğunu ileri sürmektedir: Bu kesişim noktalarını karşılaştırmalı yönetim, kurumsal kültür, örgütsel biliş, örgütsel sembolizm ve bilinçdışı süreç ve örgüt alanları oluşturmaktadır.

Bu çalışma alanları şu şekilde özetlenebilir:

1. Malinovski'nin fonksiyonalizmde olduğu gibi, kültürü, insanın biyolojik ve psikolojik ihtiyaçlarına, hizmet eden bir araç olarak gören anlayış ile klasik yönetim kuramının, örgütleri görevlerin gerçekleştirilmesi için sosyal bir araç olarak görme anlayışı bir araya geldiğinde örgüt ve yönetimde kültürler arası ya da karşılaştırmalı yönetim araştırmaları söz konusu olmuştur.
2. Radcliffe-Brown' un yapısal fonksiyonalizmde, kültüre bireyleri sosyal yapılarla bütünleştirme işlevi yükleyen anlayış ile, olumsuzluk (contingency) kuramının örgütü, yaşayabilmek için çevresiyle alış-veriş süreci içerisinde bulunan uyarlama bir organizma olarak gören anlayış bir araya geldiğinde ise örgüt ve yönetimde kurumsal kültür çalışmaları söz konusu olmuştur.
3. Kültürü, Goodenough'ın etnikbilimde (ethnoscience) olduğu gibi, paylaşılan biliş sistemi olarak algılayıp, kültürün, bir takım kurallar aracılığıyla, insan zihni tarafından üretildiğini kabul eden görüş, örgütü bilgi sistemleri olarak gören ve belirli kurallara göre işlediğini öne süren bilişsel örgüt kuramı ile birleştiğinde, bu örgüt ve yönetim çalışmalarına örgütsel biliş olarak yansımıştır.
4. Geertz'in sembolik antropolojisinde olduğu gibi, kültürü ortak/paylaşılan sembol ve anlamlar sistemi olarak gören ve sembolik eylemin anlaşılabilirliği için yorumlanıp çözümlenmesinin gerektiğini öne süren anlayış, örgütün sembolik ilişkiler örüntüsü olduğunu ve ortak anlam ve gerçeğin oluşumunu kolaylaştıran, dil gibi sembollerle yaşadığını kabul eden anlayışla bir araya geldiğinde, örgüt ve yönetim araştırmalarında örgütsel sembolizm söz konusu olmuştur.
5. Levi-Strauss'un yapısalizmdeki gibi, kültürün, insan zihninin bilinçdışı oluşan evrensel altyapısını yansıttığını ileri süren antropolojik görüş, dönüşümcü örgüt kuramındaki, örgütsel biçim ve uygulamaları bilinçdışı bir sürecin açığa vurması olarak algılayan görüşle birleştiğinde ise, örgüt ve yönetimde bilinçdışı süreç ve örgüt araştırmaları gündeme gelmiştir.

Örgütsel kültür çalışmalarının bu gelişim aşamaları aşağıdaki şekilde verilmektedir.

Birinci ve ikinci tür araştırmalarda kültür, örgütsel bir değişken olarak ele alınırken, son üçünde değişkenden çok örgütün kavramlaştırılmasında bir temel metafor olarak kullanılmıştır. Bu gelişmeleri Smircich (1983, 343-353) şu şekilde açıklamaktadır:



şekil 1. Örgütsel Kültür Kavramının Gelişim Aşamaları (Smircich, 1983, 342).

Sonuç olarak, bu alanlarda farklı amaçlarla çalışan araştırmacılar, aynı zamanda çalışmalarını da farklı kültür ve örgüt sayıltılarına dayandırmaktadırlar. Çünkü kültür örgüt literatürüne antropolojiden geçmiş bir kavramdır. Bu kavramın antropolojide de ortak bir tanımı söz konusu olmadığından, doğal olarak örgüt çalışmalarında da kültür için farklı görüş ve tanımlamalar yapılmaktadır. Bu farklı görüş ve tanımlar

sonucunda, örgüt kültürü kavramı üzerinde farklı yaklaşımlar ortaya çıkmaktadır. Bu farklı yaklaşımlara, araştırmacıların kültür konusundaki temel varsayımlarının farklılığı yanında, örgüte ilişkin temel varsayımlarının farklılığı da yol açmaktadır. Çünkü bir örgütsel çalışma, araştırmacının sosyal gerçeklik ve insan konusundaki sayıltılarına göre şekillenir. Bu sayıltılar açısından aralarında fark olan araştırmacılar örgüt konusunda da doğal olarak farklı yaklaşıma sahip olurlar.

Örgütsel kültür, ortaya çıkışından bu yana üzerinde yapılan tartışmalarla gelişen bir kavramdır. Söz konusu tartışmalar iki temel sorun etrafında odaklaşmıştır. Bunlardan *birincisi* tanımlama sorunu, diğer bir deyişle, örgütsel kültürün "ne olup", "ne olmadığı" konusudur. Bu konuda bazı kuramcılar, örgütsel kültürü "örgütlerin sahip olduğu bir şey" olarak kabul ederken, diğerleri, örgütsel kültürün "örgütün kendisi" olduğunu ileri sürmektedirler. Örgütsel kültürü örgütün sahip olduğu bir şey olarak görenlerin kendi aralarında da fikir ayrılığı görülmektedir. Bu farklı görüşler ise örgütsel kültürün bir iç değişken mi yoksa dış değişken mi olduğu konusunda çıkmaktadır. Bazı yazarlar, örgütsel kültürü, örgütün kendi içinde ortaya çıkan bir özellik/kişilik olarak kabul ederken, bazıları da örgütsel kültürü, örgüt üyelerince örgütün dış çevresinden getirilen özellikler olarak kabul etmektedirler.

Örgütsel kültür konusunda yapılan *ikinci* tür tartışmalar ise, örgütsel kültür çalışmalarının yöntemine ilişkin olarak yapılmaktadır. Bazı örgüt kuramcıları, örgütsel kültürün nicel yöntemlerle ölçülemeyeceğini, derinlemesine gözlem ve mülakat gibi nitel yöntemlerle incelenmesi gerektiğini ileri sürerlerken, diğerleri örgütsel kültür çalışmalarında nicel yöntemlerin de uygulanabileceğini kabul etmektedirler.

Yönetimsel kuram ve uygulamaların gelişim sürecinde, örgüt kuramcıları ve yöneticiler örgüt için bir çok metafor ya da imaj kullanmışlardır. Örneğin, karmaşık bir kavram olan örgüt için makina ve organizma metaforu kullanılmıştır. Makina benzetmesi örgütün, belli bir amacın gerçekleştirilmesinde bir araç olduğu ve bu amacın gerçekleştirilmesini sağlayacak bir çok parçadan oluştuğu fikrini yansıtmaktadır. Örgütü bu şekilde algılama, daha çok kendi biriminin iyi yağlanmış bir makina gibi düzgün çalışmasını isteyen yöneticilerde görülmektedir. Örgütün bir organizma olarak algılanması ise, örgütün devamlı değişen çevresinde yaşama savaşı verdiği savına dayanan sistem kuramının temelini oluşturmaktadır. Fizik dünyadan alınan makina ve organizma benzetmesinin yanında, örgüt için, sosyal içerikli metaforlar da

kullanılmaktadır. Örneğin, rollerin oynandığı tiyatro metaforu, güç peşinde koşulan ve güç gösterisi yapılan politik arena metaforu bunların en sık yapılanlarıdır. Aslında, örgüt kavramının kendisi de, kolektif eşgüdüm ve düzenin ima edildiği bir metafordan başka bir şey değildir (Smircich, 1983, 340-341).

Örgütsel kültür kavramı, gerek bir metafor olarak, gerekse bir yaklaşım olarak kullanılmış olsun, örgüt literatürüne iki önemli katkı sağlamıştır. Birincisi, örgüt çalışmaları alanının mit, metafor, ritüel, hikaye, destan, kahraman, seremoni, artifakt, ethos ve estetik gibi kavramların alana girmesiyle zenginleşmiş olmasıdır. İkincisi ise, örgütsel unsurların, örgütsel kültür kavramı ile yeniden yorumlanmaya başlanmasıdır. Örneğin, formal örgüt yapısı, sadece örgütsel işbölümü ve eşgüdümleme gibi kavramları açıklamanın ötesinde, örgütsel etkililik için gerekli olduğu keşfedilen ritüel ve mit gibi kültürel unsurları da açıklar hale gelmiştir. Yine, stratejik planlama, uzun dönemli kararlar almanın ötesinde, geçmiş olayların da yorumlandığı ve geleceğin örgüt için önemini vurgulandığı kültürel bir içerik kazanmıştır (Schultz, 1995, 10).

Türkiye'de eğitim üzerine yapılan tartışmalarda, geleneksel eğitim anlayışından kaynaklanan sorunlar geniş yer bulmaktadır. Neredeyse, eğitim sistemindeki tüm sorunların geleneksel eğitim anlayışından kaynaklandığı dile getirilmekte; bu sorunlara çözüm olarak da çağdaş eğitim anlayışına sahip olunması önerilmektedir. Ancak, geleneksel anlayışa klasik yönetim anlayışı içinde yer alan bilimsel işletme ve bürokratik yönetim kuramları referans gösterilirken, çağdaş eğitim anlayışı için verilen referanslar, toplam kalite, öğrenen örgütler ve bazı liderlik yaklaşımları dışında, 1950'lerin sistem kuramı ve 1960'ların durumsallık kuramı ile sınırlı kalmaktadır. Oysa, 1980'lerden bu yana yeni bir örgüt kuramı olarak gelişen örgütsel kültür, çağdaş eğitim anlayışı söylemindeki referans boşluğunu doldurabilecek bir kavram olarak görülmektedir.

Bir eğitim sistemi üzerinde toplumda yer alan büyük küçük her grubun etkisi ve söz hakkı olduğu için, sadece eğitimcilerin eğitim sistemini değiştireceği düşünülemez. Hatta, bizim eğitim sistemimizde, eğitimciler eğitim örgütlerinin yapılarını değiştirme konusunda bile yeterli yetkiye sahip değildirler. Ancak, davranış değişikliği ile desteklenmedikçe yapıyı değiştirme çabalarının başarıya ulaşması zordur. Yapı değişikliğine önce davranış değişikliğiyle başlanması gerekir. Yasal olarak davranış değiştirme yetkisine sahip olan eğitimcilere, okullarında davranış değiştirme konusunda büyük görev düşmektedir. Örgüt içi davranışların

değiştirilmesinde ise örgütün sahip olduğu kültürün yönetilip değiştirilmesinin önemi büyüktür (Bursalioğlu, 1994, 74).

Eğitim kurumlarının yeniden yapılanmasında da bu kurumların sahip olduğu kültürler önemli rol oynarlar. Çünkü, okul kültürü öğretmenlerin değişim ve yeniliklere karşı tutumlarını, öğrencilerin güdülenmelerini ve başarı düzeylerini etkilemektedir (Stolp ve Smith, 1997, 163-165). Öte yandan, okul kültürü okulun başarısı üzerinde de etkilidir. Bir okulda başarı için, her şeyden önce, okulda, akademik başarıya değer veren, yüksek performans beklentilerini taşıyan, etkili öğrenimi teşvik eden bir düzen ve disiplin öngören ve işbirlikçi ilişkileri ön planda tutan bir kültürün oluşturulması gerekir (Balcı, 1993, 13-14).

Eğitim yönetimi alanında yapılan kültürel çalışmalarda, bölgelerin ya da bütün eğitim sisteminin esas alınması yerine okulların temel alınması bir çok açıdan önem taşımaktadır (VWalker ve Dimmock, 1998, 392-393):

1. Okullar eğitim faaliyetlerinin odağını oluşturmaktadır. Bu düzeyde yapılan çalışmaların daha gerçekçi sonuçlar vermesi söz konusudur.
2. Okullar, eğitim hizmetinin müşterilere bizzat sunulduğu yerlerdir.
3. Okullar aynı zamanda eğitim sistemi içinde eğitim bütçesinden en fazla payı alırlar.
4. Okullar, eğitimde verimliliğin sağlanmasında rol oynayan etkenlerin (yönetici, öğretmen, fiziki ortam vb.) çoğunu kapsamaktadır. Geçmişteki, "iyi bir sistem **etkili okullar kurar**", anlayışının yerini artık "**iyi okullar etkili sistemleri oluşturur**" anlayışı almıştır.
5. Okullar, farklı kültürel grupların (öğrenci, öğretmen, yönetici, veli ve iş çevreleri) bulunduğu bir yerdir.
6. Okullar, ulusal özelliklerin yanında yerel özellikleri de taşırlar.
7. Okullar, aynı zamanda liderlik ve yönetim üzerinde de çalışma yapmaya uygundur.

Bu araştırmanın, (1) 1980'lerden buyana bir kuram halinde gelişen örgütsel kültür kavramı hakkında aydınlatıcı bilgi sunması; (2) örgütsel kültürün örgütsel yaşam açısından önemine işaret etmesi (3) Özel ve resmi okul tartışmalarına yeni bir boyut kazandırması ve (4) Öğretmen-öğrenci ilişkilerinin kültürel temellerini incelemesi açılarından önemli olacağı düşünülmüştür.

Araştırmanın temel amaçlarının gerçekleştirilmesi için "örgütsel kültür" ve "öğretmen-öğrenci ilişkisi"ne yönelik olarak şu sorulara yanıt aranmıştır:

A. Örgütsel kültüre yönelik olarak yanıt aranan sorular:

1. Araştırmaya katılanların örgütsel kültür boyutlarına ilişkin algıları konum ve okul türü düzeylerinde nasıl gerçekleşmektedir?
2. Örgütsel kültür boyutlarının (güç kültürü, rol kültürü, başarı kültürü, destek kültürü) algılanmasında konuma ve okul türüne bağlı olarak değişiklik gözlenmekte midir?

B. Öğretmen-öğrenci ilişkisine yönelik olarak yanıt aranan sorular:

1. Araştırmaya katılanların öğretmen-öğrenci ilişkisi boyutlarına (otoriter, demokratik ve başıboş) ilişkin algıları konum ve okul türü düzeylerinde nasıl gerçekleşmektedir?
2. Öğretmen-öğrenci ilişkisi boyutlarının algılanmasında konum ve okul türüne bağlı olarak değişiklik gözlenmekte midir?

C. Örgütsel kültür ve öğretmen-öğrenci ilişkisi boyutları arasındaki ilişkilerle ilgili olarak yanıt aranan sorular:

1. Örgütsel kültür ve öğretmen-öğrenci ilişkisi boyutları arasındaki ilişki, resmi ve özel liselerde hangi düzeylerdeki?
2. Resmi ve özel liselerde, örgütsel kültür boyutlarının öğretmen-öğrenci ilişkilerini kestirebilme düzeyleri nasıldır?

Eğitim Kurumlarında Örgütsel Kültür

Her okul kendi kişilik ve duygularına sahiptir. Bunlar okullara yaklaşıldıkça hissedilmeye başlanır; iyice yaklaşıldığında adeta koklanır ve tadılır; kuruma girildiğinde duvarlardaki resimlerde ve koridorlarda dolaşan öğrencilerde görülür; öğrencilerin öğretmenlerle ve birbirleriyle olan diyaloglarında işitilir. Uzun yıllardır, *iklim* ya da *ethos* olarak isimlendirilen bu kişilik ve duygulara okul kültürü denir. Okulun kişiliği anlamına gelen bu kültür, değer kalıplarını, inançları ve belirli bir tarih içinde oluşan gelenekleri yansıtır. Okul kültürünü oluşturan inanç ve değer kalıpları okul üyelerinin söyleyip yaptıklarına sosyal bir anlam kazandırır ve bu anlam, zamanla okul üyelerinin davranışlarını şekillendirmeye başlar (Deal ve Peterson, 1991, 7).

Örgüt kültürü konusunda yapılan birbirinden farklı tanımlar eğitim örgütlerine uyarlandığında, okul kültürü konusunda da farklı tanımlar söz konusu olmaktadır. Bu tanımlardan bazıları; (1) okulların tarihleri içinde oluşan değer ve inanç kalıplarıyla gelenekler, (2) öğretmen, öğrenci, yönetici ve diğer okul personelinin paylaştıkları ve onların davranışlarını yönlendiren inançlar ve (3) okul üyelerince belli ölçülerde paylaşılan ve tarihsel olarak aktarılan normlar, değerler, inançlar, gelenekler, ritüeller ve seremoniler şeklinde yapılmaktadır (Stolp ve Smith, 1997, 158-159).

Okullardaki örgütsel kültürün önemine işaret eden Deal ve Peterson (1991, 4-6), okul reformları ile ilgili olarak beş farklı yaklaşım olduğunu ileri sürmektedirler. Bunlar insan kaynakları yaklaşımı, yapısal yaklaşım, politik yaklaşım, serbest pazar ekonomisi yaklaşımı ve kültürel yaklaşımdır. Onlara göre, *insan kaynakları yaklaşımı* örgüt üyelerinin yetenekleri ve ihtiyaçları üzerinde; *yapısal yaklaşım* amaçlar, roller, eşgüdüm ve kontrol üzerinde; *politik yaklaşım* güç, çatışma, çıkar grupları, pazarlık ve koalisyon üzerinde; *serbest pazar ekonomisi yaklaşımı*, okullar arasında, öğrenci almada rekabeti öngören pazar mekanizmaları üzerinde; *kültürel yaklaşım* ise davranış kalıpları, değerler, inançlar ve normlar üzerinde durur. Kültürel yaklaşım, aynı zamanda diğer yaklaşımların da temelini oluşturur ve onların birbirleriyle bağlantılarını sağlar.

Okul üyelerinin paylaştıkları normlar, değerler, inançlar, gelenekler, ritüeller ve seremoniler, okula, okul üyelerince okul dışından getirilebileceği gibi, okul ortamında da gelişebilirler. Çünkü örgütsel kültürün oluşumunda çevresel ve kurumsal etkenler söz konusudur. Bu açıdan bakıldığında, özel ve resmi okullarda, farklı çevresel ve kurumsal özelliklere sahip oldukları ölçüde, farklı örgütsel kültürlerden bahsedilebilir.

Okul kültürü üzerinde, okulun dış çevresi, öğrencilerin sosyo-ekonomik statüleri, kırsal ve kentsel alanlar, coğrafi özellikler, veli beklentileri ve toplum desteği gibi unsurlardan oluşan toplumsal koşulların etkisi vardır (Hallinger ve Leithvood, 1996, 102-103). Özel liselerle resmi liseler arasında bu açılardan farklılıklar söz konusu olabilir. Örneğin, özel okullarda veli beklentileri, öğrencilerin sosyo-ekonomik statüleri ve çevrenin yaklaşımı resmi okullardakinden farklı olabilir. Tesisler, teknik donanım, okul ve sınıf büyüklüğü ile yönetici, öğretmen ve öğrenci beklentileri gibi okul içi etmenler açısından bakıldığında da özel okullarla resmi okullar arasında farklılıklar gözlenebilir.

Okulların içinde yer aldığı eğitim sisteminin merkezi olup olmaması da kurumsal koşulları etkilemektedir. Merkezi bir sistem içinde yer alan okullarla yerel bir sistem içinde yer alan okullar farklı kurumsal koşullara sahip olabileceği gibi, okul merkezli yönetimin söz konusu olduğu okullar ya da özel okullar da, doğal olarak farklı kurumsal koşullara sahip olabilirler (Hallinger ve Leithwood, 1996, 102-104).

Okulun asıl işi olan öğretim, sınıf ortamında, öğretmenlerin yönetimi ve denetiminde öğretmen-öğrenci etkileşimi içinde gerçekleşmektedir. Bu öğretimin gerçekleşmesinde, öğrencilerin okula ailelerinden getirdikleri özellikler, öğretim etkinliklerine ayrılan zaman, öğrenme problemlerini teşhis etme, etkili öğrenme stratejileri belirleme ve velilerin destek ve ilgileri gibi unsurlar etkilidir (Balci, 1993, 30). Okulların sahip olduğu kültürler üzerinde etkili olan bu unsurlar resmi ve özel okullarda farklılık gösterebilir.

Her nerede olursa olsun, eğitim yönetimi alanında yapılan çalışmalarda Batılı literatür ve uygulamalara dayanan kuram ve anlayışlar esas alınmaktadır. Bu yapılırken, araştırmacının yapıldığı toplum ve kültürlerin, kuram ve anlayışların alındığı toplum ve kültürlerden farklı olup olmadığına bakılmamaktadır. Gerek sözü edilen kuram ve anlayışların toplumsal ve kültürel geçerliliğini belirleyebilmek, gerekse bazı reform ve yeniliklerin, neden bazı toplumlarda başarıya ulaşmış da, bazılarında başarısızlıkla sonuçlandığı sorusunun yanıtını bulabilmek için, söz konusu toplumların kültürel özelliklerinin dikkate alınması gerekmektedir (Walker ve Dimmock, 1998, 390-392). Örgütsel kültür çalışmaları bu açıdan büyük önem taşımaktadır.

Örgütsel kültürün eğitim kurumları açısından önemini ortaya koyan bir çok araştırma yapılmıştır. Leithwood ve arkadaşları, okul düzeyindeki eğitim reformlarını etkileyen değişkenleri inceledikleri çalışmada, okul kültürü ile öğretmenlerin değişime bağlılıkları arasındaki ilişki üzerinde durmuşlardır. Bu çalışmada, okuldaki koşulların (kültürel unsurların) öğretmenlerin değişime bağlılıklarını etkileyen önemli bir değişken olduğu ifade edilmekte ve okul kültürünün, okulun yeniden yapılanmasındaki başarısını belirleyen en önemli etken olduğu vurgulanmaktadır (Stolp ve Smith, 1997, 163).

Batıda yapılan araştırmalarda, özel okullarda resmi okullara göre daha sıkı ancak, daha adil bir disiplin uygulandığı görülmektedir. Aynı araştırmalar, devamsızlık ve disiplin sorunlarının özel okullarda resmi okullara göre daha az yaşandığını göstermektedir (Coleman, 1981, 22).

Özel öğretim kurumları, Milli Eğitim ile ilgili yasal düzenlemelerin yanında kendi kurum mevzuatlarına da bağlıdırlar. Bu mevzuat özel öğretim kurumlarına, metot, teknik ve yönetim açılarından bazı esas ve kuralları belirleyebilme olanağı sağlamaktadır (Özkaya, 1996, 236). Bu yönüyle, özel okulların resmi okullara göre daha özerk oldukları kabul edilebilir. Ancak, özel okullarla ilgili olarak önemli bir çelişkiden söz edilmektedir. Özel okullar bir yönüyle, resmi okullara göre daha özerk kuruluşlardır. Çünkü özel okullar, kendi finans kaynakları ile yetki organlarına sahiptirler. Özel okullar, en azından kendi yöneticilerini seçme hakkına sahiptirler. Öte yandan, özel okullar aynı zamanda, diğer bir yönüyle de resmi okullara göre daha merkezi/yetkeci bir yönetime sahiptirler. Çünkü, özel okullarda yetki genelde birkaç kişide toplanmaktadır (Levy, 1986, 294).

Araştırmada Esas Alınan Örgütsel Kültür ve Öğretmen-öğrenci İlişkisi Boyutları

Örgütsel Kültür Boyutları

Bu araştırmada, resmi ve özel liselerdeki örgütsel kültür, Pheysey'in (1993) Harrison (1972) ve Handy'nin (1981) çalışmalarını esas alarak yapmış olduğu sınıflamaya göre betimlenmeye çalışılmıştır. Söz konusu sınıflama aşağıda yer almaktadır:

Rol kültürü. Daha çok büyük firmalarda görülen bu kültüre sahip örgütler piramit ya da yunan tapınağı şeklindedir. Piramidin tepesine doğru gidildikçe kişi sayısı azalmaktadır. Bu örgütlerde hiyerarşik yapının içinde farklı bölümler (satın alma, işletme, pazarlama, muhasebe vb.) de söz konusudur. Örgütte her konumdaki bireylerin faaliyetleri önceden belirlenmiştir, işgörenlerin davranışlarını iş tanımları, kurallar ve prensipler belirlemektedir. Kısaca, beklentilere ve kurallara uyumun esas olduğu bu örgütler "belirli amaçlara ulaşmak için rasyonel araçlara bağlı'dırlar (Pheysey, 1993, 15-16).

"Klasik bürokrasi" olarak da ifade edilen rol kültürüne sahip örgütlerde rasyonel ve yasal yapılanmalar söz konusudur. Daha çok büyük örgütler ve devlet kuruluşlarında gözlenen bu yapıda hiyerarşik kararlar ve kişisel olmayan ilişkiler esastır.

Başarı kültürü. Kurallara uymaktan çok işlerin görülmesine ve başarıya önem veren bu örgütlere örnek olarak küçük danışmanlık şirketleri ve -raştü'ma enstitüleri gösterilmektedir (Pheysey, 1993, 17).

ORGU Mum,

ccmalrttin ipek

Ademimerkezi yapılar olarak görülen bu tip örgütlerde matriks yapılanmalar esastır. Tepe yönetimi alt kademeler üzerinde kısmi denetime sahiptir. Tepe yönetimi uzun dönem politika belirler, kısa dönemli kararlara karışmaz. Örgütle ilgili kararlara komitelerce alınır, üst yönetimce alınan kararlara alt kademe temsilcileri de katılırlar. Bu tip örgüt yönetimleri esnek bürokrasi olarak kabul edilmektedir (Pheysey, 1993, 51-54).

Güç kültürü. En saf anlamda mafyalar ve aile şirketlerinde görülen bu kültürde, örgüte hakim konumda olan bir kaç kişi vardır. Diğerleri hizmetkar konumundadırlar. Bu örgütlerde olup biten her şey yönetim tarafından bilinir ve tüm yetkiler yönetimin elindedir (Pheysey, 1993, 17).

Güç kültürüne sahip örgütler piramit ya da ağ şeklinde yapılanmıştır. Bu örgütlerde yetki tepede ve tek elde toplanmıştır. Örgütsel kurallar evrensel kabul edilir ve herkese uygulanır. Bu örgütlerde statü, itaat ve denetime önem verilir. Örgütün iç düzeninin dikey iletişimle sağlandığı bu örgütlerde, bölgesel ya da işlevsel yapılanmalar söz konusudur (Pheysey, 1993, 49).

Destek kültürü. En ideal anlamda devrimci komitelerde görülen bu kültürde, örgüt üyeleri arasında karşılıklı ilişki, ortak karar alma ve bağlılık söz konusudur. Örgütte, herkes kendini örgütün bir üyesi olarak görür ve kendilerine değer verildiğine inanır (Pheysey, 1993, 18),

Destek kültürüne sahip örgütler müteşebbis veya klan şeklindedirler. Bu örgütlerde insan ilişkileri güvene dayalıdır ve insanlar için en iyisini yapmaya eğilimlidirler. Bu kültüre sahip örgütlerde sezgisel karar alma ve değerleyici denetim söz konusudur. Formai yapının zayıf olduğu bu örgütlerde informal ilişkiler esastır (Pheysey, 1993, 45-47).

Öğretmen-öğrenci İlişkisi Boyutları

Bu araştırmada, resmi ve özel liselerdeki öğretmen-öğrenci ilişkileri otoriter, demokratik ve başıboş ilişki boyutlarında belirlenmeye çalışılmıştır. Bu boyutlar aşağıda kısaca tanımlanmaktadır.

Otoriter ilişki. Otoriter bir öğretmeni belirleyen özellikler, öğrenciler üzerinde güç, hakimiyet ve baskı kurma ile eleştirel tutumlara sahip değildir. Otoriter öğretmenler sınıf içi kararlarda tek yetkilidirler. Sınıfta her ne yapılacaksa, kimler neleri yapacaksa adım adım öğretmen

belirlemede; öğrenciler bir sonraki adımda ne yapılacağından habersiz kalmaktadırlar. Böyle bir sınıfta, öğrenciler arasında işbirliği olsa bile, buna öğretmen karar vermekte ve hangi öğrencilerin birlikte çalışacağını öğretmen belirlemektedir. Otoriter bir öğretmenin sınıftaki görevi, öğrencilerin davranışlarını denetlemek ve bağırıp korkutmak yoluyla, sınıf içi düzeni sağlamaktır. Bu tür yönetim anlayışına sahip öğretmenler, sınıf içi düzeni sağlamada, zora dayalı dış denetim mekanizmasını esas almaktadırlar. Otoriter yönetim anlayışına sahip bir öğretmenin öğrenciler hakkındaki övgü ve eleştirileri genel ve nesnel değil, bireysel ve özeldir (Hepburn, 1983,16; Moore, 1989, 196-197).

Demokratik İlişki. Demokratik yönetim anlayışına sahip öğretmenlerde sorumluluğun öğrencilerle paylaşılması esastır. Demokratik öğretmen, sınıf düzenini öğrencilere emir vererek değil, öğrencileri buna teşvik ederek sağlamaya çalışır. Bu tür yönetim biçimine sahip bir öğretmen öğrencilerine karşı kibar, ilgili ve sıcak; aynı zamanda tutum ve davranışlarında karardır. Demokratik yönetimin esas alındığı sınıflarda düzen, öğrencileri mümkün olduğunca kararlara katmak ve onlara sorumluluk vermekle sağlanır. Demokratik bir öğretmen, öğrencileri hem iç, hem de dış araçları kullanarak güdülemeye çalışır. Yani, bir yandan öğrencilerin kendi kendilerini güdülemesini (self motivation) sağlarken, diğer yandan da ödüllendirme, karara katma ve inisiyatif tanıma gibi yollarla, öğrencileri dıştan güdülemeye çalışır (Voolfolk ve Nicolich, 1980, 395; Moore, 1989, 197).

Başboş (laissez-faire) İlişki. Başboş yönetim anlayışına sahip olan öğretmenler öğrencileri tamamen serbest bırakırlar. Böyle bir öğretmenin bulunduğu sınıfta, her şey ve herkes kendi haline bırakılmıştır. Bunun doğal sonucu kaostur; böyle bir anlayış sınıf düzeninin bozulmasına, öğrenciler arasında hayal kırıklığı, stres ve moralsizliğe; bütün bunların sonucunda ise verim ve performans düşüklüğüne yol açar (Voolfolk ve Nicolich, 1980, 395; Moore, 1989, 197).

YÖNTEM

Evren ve Örneklem

Ankara iline bağlı beş merkez ilçede (Altındağ, Çankaya, Keçiören, Mamak, Yenimahalle) bulunan resmi liseler ile özel liselerdeki

yönetici, öğretmen ve öğrenciler araştırma evreni olarak belirlenmiştir. Tüm evrene ulaşmanın zaman ve ekonomik imkanlar açısından mümkün olmayacağı düşünülerek örneklem seçme yoluna gidilmiştir. Örneklem seçiminde okul türü (resmi lise, özel lise) ve konum (yönetici, öğretmen, öğrenci) analiz düzeyleri ile okulların bulunduğu ilçeler olmak üzere üç ölçüt esas alınmıştır. Bu amaçla, her ilçeden random olarak üçer resmi lise seçilmiş; özel liselerin ilçeler arasındaki dağılımı düzensiz olduğu için, her ilçeden aynı sayıda özel lise seçme yoluna gidilmeyip, ilçelerdeki özel lise sayıları göz önünde bulundurularak farklı sayılarda, ancak yine random yöntemle seçim yapılmıştır. Sonuçta 15 resmi lise, 10 özel lise olmak üzere toplam 25 lise örneklem olarak belirlenmiştir. Evren ve örneklem dağılımları ile ilgili bilgiler Tablo 1 'de verilmiştir.

Tablo 1. Evren ve Örneklem Dağılımları

Evren/ Örneklem	Okul Türü	Okul Sayısı	Yönetici Sayısı	Öğretmen Sayısı	Öğrenci Sayısı
Evren Dağılımı	Resmi	59	469	3.967	86.814
	Özel	29	119	1.248	8.643
Örneklem Dağılımı	Resmi	15	153	1.294	24.225
	Özel	10	53	450	3.842

Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi

Örneklem olarak seçilen okullardaki örgütsel kültür ve öğretmen-öğrenci ilişkisini belirleyebilmek için gerek duyulan verileri toplamak amacıyla iki ayrı bölümden oluşan bir ölçek geliştirilmiştir. Bu amaçla, öncelikle bu konuda yapılan yerli ve yabancı araştırmalar incelenmiş ve yaklaşık 500 maddelik bir anket taslağı oluşturulmuştur. Taslak anket, önce, birisi örgütsel kültür, diğeri ise öğretmen öğrenci ilişkisi ile ilgili olarak iki bölüme ayrılmış; daha sonra araştırmada esas alınacak sınıflamalar (örgütsel kültür sınıflaması ve öğretmen-öğrenci ilişkisi sınıflaması) göz önünde bulundurularak boyutlandırma yapılmıştır.

Boyutlandırmada her boyut birer alt ölçek olarak düşünülmüştür. Bu amaçla, literatür esas alınarak, anketin örgütsel kültür ile ilgili bölümü *güç kültürü*, *rol kültürü*, *destek kültürü* ve *başarı kültürü* olmak üzere dört boyuta; öğretmen-öğrenci ilişkisi ile ilgili bölümü ise *ooriter ilişki*, *demokratik ilişki* ve *başboş ilişki* olmak üzere üç boyuta ayrılmıştır. Taslaktaki madde sayısı, yukarıdaki boyutlarla ilgili olmayan maddelerin elenmesi ve birbirine benzer maddeler arasında seçim yapılması yoluyla

100'e indirilmiş; daha sonra bu taslak, danışman ve diğer tez izleme komitesi üyelerinin görüşlerine sunulmuştur. Alınan görüşler doğrultusunda taslaktan bazı maddeler çıkarılmıştır. Böylece taslak form, birinci bölümde 46 maddeye ve ikinci bölümde 32 maddeye indirgenerek ön uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Araştırmanın katılımcılarının bu ifadelerle ilişkin tepkilerini belirlemede Likert tipi beşli derecelendirme ölçeği kullanılmıştır. Ölçek, (1) hiç uygun değil, (2) çok az uygun, (3) biraz uygun, (4) oldukça uygun ve (5) tamamen uygun seçeneklerinden oluşmuştur.

Anketin birinci bölümü *Örgütsel Kültür Ölçeği (ÖKÖ)*, ikinci bölümü ise *Öğretmen Öğrenci ilişkisi Ölçeği (ÖÖİÖ)* olarak adlandırılmıştır. Ön uygulama, çalışma evreninden seçilen biri resmi diğeri özel iki lisede yapılmıştır. Resmi lisede 50 kişiden oluşan yönetici ve öğretmen grubu ile 100 öğrenciye; özel lisede ise 25 kişiden oluşan yönetici ve öğretmen grubu ile 55 öğrenciye anket dağıtılmıştır. Resmi lisede yönetici ve öğretmen grubundan 31, öğrenci grubundan 90 anket; özel lisede ise sırasıyla 20 ve 54 anket geri dönmüştür. Ön uygulama verilerine dayalı olarak, her iki alt ölçekte de literatüre göre saptanan boyut ya da alt ölçeklerin yapı geçerlikleri faktör analizi, iç tutarlılıkları ise Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı ile sınanmıştır. Bu sınamalara ilişkin sonuçlar Tablo 2'de özetlenmiştir.

Tablo 2. Geçerlik ve Güvenirlik Testi Sonuçları

Alt Ölçekler	Açıklanan Toplam Varyans	Alpha
Güç Kültürü	%31	.60
Rol Kültürü	%30	.69
Başarı Kültürü	%35	.78
Destek Kültürü	%53	.90
Otoriter İlişki	%44	.85
Demokratik ilişki	%52	.89
Başiboş İlişki	%52	.86

Anketin Uygulanması

Örnekleme olarak seçilen liselerdeki yönetici ve öğretmenlerin tamamına ulaşılması planlanmış, öğrenciler için ise her okulun sınıflar listesinden, biri lise birinci sınıf, diğeri lise üçüncü sınıf olmak üzere ikişer sınıf belirlenmiştir. Sonuçta resmi liselerde 85 yönetici, 393 öğretmen ve

1008 öğrenci olmak üzere 1486 kişiye; özel liselerde ise 40 yönetici, 169 öğretmen ve 307 öğrenci olmak üzere 516 kişiye (toplam 2002 kişi) anket uygulanmıştır. Anket uygulamaya ilişkin bilgiler Tablo 3'de yer almaktadır.

Tablo 3. Anket Uygulama Bilgileri

OKULTURU	KONUM	Dağıtılan Anket Sayısı	Dönen Anket Sayısı	Dönüş Oranı (%)
RESMİ USE	Yönetici	106	85	80
	Öğretmen	520	393	76
	Öğrenci	1040	1008	97
	Toplam	1666	1486	89
ÖZEL LİSE	Yönetici	48	40	83
	Öğretmen	225	169	75
	Öğrenci	335	307	92
	Toplam	608	516	85
GENEL TOPLAM	Yönetici	154	125	81
	Öğretmen	745	562	75
	Öğrenci	1375	1315	96
	Toplam	2274	2002	88

Verilerin Çözümü

Anket yoluyla toplanan verilerin analizinde, araştırmaya katılanların her bir örgütsel kültür ve öğretmen-öğrenci ilişkisi boyutuna yönelik algılarının belirlenmesi için aritmetik ortalama; bu algıların konuma ve okul türüne bağlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için iki boyutlu varyans analizi; belirlenen farklılığın kaynağını bulmak için ise Scheffe testi teknikleri kullanılmıştır, iki boyutlu varyans analizi sonucunda, konum-okul türü ortak etkisine bağlı olarak gözielen farklılığın okul türü ve konum düzeylerinde kaynağını belirlemek amacıyla tek boyutlu varyans analizi, buna bağlı olarak da Scheffe testi yapılmıştır. Örgütsel kültür ve öğretmen-öğrenci ilişkisi boyutları arasındaki ilişki ise pearson momentler çarpım korelasyonu ve aşamalı çoklu regresyon analizi ile betimlenmeye çalışılmıştır.

BULGULAR

Bu başlık altında, araştırmadan elde edilen bulgular sırasıyla örgütsel kültüre, öğretmen-öğrenci ilişkilerine ve öğretmen-öğrenci ilişkilerinin örgütsel kültürden kestirilmesine ilişkin bulgular alt başlıklarıyla verilmiştir.

Örgütsel Kültür Boyutlarına İlişkin Bulgular

Örgütsel Kültür boyutlarına ilişkin ortalama puanlar, konum ve okul türüne göre, Tablo 4'de yer almaktadır.

Tablo 4. Örgütsel Kültür Boyutlarına İlişkin Ortalama Puanlar

Boyut	Konum	Resmi Lise	Özel Lise	Toplam
Güç Kültürü	Yönetici	3.49	3.84	3.60
	Öğretmen	3.17	3.77	3.35
	Öğrenci	3.64	3.50	3.61
	Toplam	3.51	3.62	3.53
Rol Kültürü	Yönetici	3.27	3.52	3.35
	Öğretmen	3.18	3,57	3.30
	Öğrenci	3.49	3.34	3.46
	Toplam	3.40	3.43	3.40
Başarı Kültürü	Yönetici	3.41	3,98	3.59
	Öğretmen	2.94	3.83	3.20
	Öğrenci	3.52	3.50	3.51
	Toplam	3.36	3.64	3.43
Destek Kültürü	Yönetici	3.62	4.38	3.86
	Öğretmen	3.21	4.11	3.48
	Öğrenci	3.31	3.21	3.29
	Toplam	3.30	3.60	3.38

Güç kültürü boyutuyla ilgili olarak;

Araştırmaya katılanların algılarının konum, okul türü ve konum-okul türü ortak etkisine bağlı olarak manidar şekilde farklılaştığı gözlenmiştir. Bu farklılığın konum ve okul düzeylerindeki kaynağı Tablo 5'de yer almaktadır.

Tablo 5. Güç Kültürü Boyutunda Gözenek Ortalama Puanları Arasında Manidar Çıkan Farklar

Faktör	Düzey	Gruplar Arası Anlamlı Fark
Okul Türü	Resmi Lise	Yönetici-Öğretmen, Öğretmen-öğrenci
	Özel Lise	Yönetici-Öğrenci, Öğretmen-öğrenci
Konum	Yönetici	Resmi Lise-Özel Lise
	Öğretmen	Resmi Lise-Özel Lise
	Öğrenci	Resmi Lise-Özel Lise

Resmi liselerde yöneticilerle öğretmenlerin ve öğretmenlerle öğrencilerin algıları arasında manidar farklılık gözlenirken, özel liselerde yöneticilerle öğrencilerin ve öğretmenlerle öğrencilerin algıları arasında manidar farklılık gözlenmiştir. Resmi liselerde, yönetici ve öğrenciler, öğretmenlerle karşılaştırıldıklarında okullarını daha güç kültürü eğilimli bulmuşlardır. Özel liselerde ise, yönetici ve öğretmenler okullarını öğrencilere göre daha güç kültürü eğilimli algılamışlardır.

Resmi liselerdeki yönetici, öğretmen ve öğrencilerin algıları ile özel liselerdeki yönetici, öğretmen ve öğrenci algıları arasında karşılıklı (resmi lise yöneticileri-özel lise yöneticileri, resmi lise öğretmenleri-özel lise öğretmenleri ve resmi lise öğrencileri-özel lise öğrencileri) olarak manidar farklılık gözlenmiştir. Özel liselerde görev yapan yönetici ve öğretmenler, resmi liselerde görev yapan yönetici ve öğretmenlerle karşılaştırıldıklarında, okullarını daha güç kültürü eğilimli bulurlarken, resmi liselerdeki öğrencilerin güç kültürüne ilişkin algıları özel liselerdeki öğrencilerin algılarından daha yüksek çıkmıştır.

Araştırmaya katılanların bu boyuta ilişkin algıları okul türüne göre karşılaştırıldığında, özel liselerin resmi liselere göre daha güç kültürü eğilimli oldukları gözlenmiştir.

Rol kültürü boyutu ile ilgili olarak;

Araştırmaya katılanların algıları arasında, okul türüne ve konum-okul türü ortak etkisine bağlı olarak manidar farklılık gözlenmiştir. Bu farklılığın konum ve okul düzeylerindeki kaynağı Tablo 6'da yer almaktadır.

Tablo 6. Rol Kültürü Boyutunda Gözenek Ortalama Puanları Arasında
Manidar Çıkan Farklar

Faktör	Düzey	Gruplar Arası Anlamlı Fark
Okul Türü	Resmi Lise	Yönetici-Öğrenci, Öğretmen-öğrenci
	Özel Lise	Öğretmen-öğrenci
Konum	1, Yönetici	Resmi Lise-Özel Lise
	2. Öğretmen	Resmi Lise-Özel Lise
	3. Öğrenci	Resmi Lise-Özel Lise

Resmi liselerde, yöneticilerle öğrencilerin ve öğretmenlerle öğrencilerin algıları arasında manidar fark gözlenirken, özel liselerde sadece öğretmenlerle öğrencilerin algıları arasında manidar farklılaşma gözlenmiştir. Resmi liselerdeki öğrenciler, okullarını yönetici ve öğretmenlerine göre daha rol kültürü eğilimi algılamışlardır. Özel liselerde ise öğretmenlerin bu boyuta ilişkin algıları, öğrencilerle karşılaştırıldığında, manidar olarak daha üst düzeyde çıkmıştır.

Resmi liselerdeki yönetici, öğretmen ve öğrenci algıları ile özel liselerdeki yönetici, öğretmen ve öğrenci algıları, karşılıklı olarak farklılık göstermiştir. Güç kültüründe olduğu gibi rol kültürü boyutunda da, özel liselerdeki yönetici ve öğretmenler resmi liselerdeki yönetici ve öğretmenlere göre, resmi liselerdeki öğrenciler ise özel liselerdeki öğrencilere göre okullarını manidar olarak daha rol kültürü eğilimli bulmuşlardır.

Araştırmaya katılanların algıları okul türüne göre karşılaştırıldığında, özel liselerin resmi liselere göre manidar olarak daha rol kültürü eğilimli olduğu görülmüştür.

Başarı; *kültürü boyutu ile ilgili olarak;*

Araştırmaya katılanların başarı boyutuna ilişkin algıları konuma, okul türüne ve konum-okul türü ortak etkisine bağlı olarak manidar şekilde farklılaşmıştır. Bu farklılığın konum ve okul düzeylerindeki kaynağı Tablo 7'de yer almaktadır.

Tablo 7. Başarı Kültürü Boyutunda Gözenek Ortalama Puanları Arasında Manidar Çıkan Farklar

Faktör	Düzy	Gruplar Arası Anlamli Fark
Okul Türü	Resmî Lise	Yönetici-Öğretmen, Öğretmen-öğrenci
	Özel Lise	Yönetici-Öğrenci, Öğretmen-öğrenci
Konum	Yönetici	Resmî Lise-Özel Lise
	Öğretmen	Resmî Lise-Özel Lise
	Öğrenci	-

Resmî liselerde yöneticilerle öğretmenlerin ve öğretmenlerle öğrencilerin algıları manidar olarak farklılaşırken, özel liselerde yöneticilerle öğrencilerin ve öğretmenlerle öğrencilerin algıları arasında manidar farklılık gözlenmiştir. Resmî liselerde yönetici ve öğrenciler, öğretmenlerle karşılaştırıldıklarında, okullarını manidar olarak daha başarı kültürü eğilimli bulurlarken, özel liselerde yönetici ve öğretmenler, öğrencilere göre okullarını manidar olarak daha başarı kültürü eğilimli bulmuşlardır.

Resmî liselerdeki yönetici, öğretmen ve öğrenci algıları ile özel liselerdeki yönetici, öğretmen ve öğrenci algıları karşılaştırıldığında, yönetici ve öğretmen algılarının karşılıklı olarak manidar şekilde farklılaştığı, öğrenci algıları arasında ise okul türü faktörüne bağlı olarak manidar bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Özel liselerdeki yönetici ve öğretmenler, resmî liselerdeki yönetici ve öğretmenlere göre okullarını manidar olarak daha başarı kültürü eğilimli bulmuşlardır.

Özel liselerde başarı kültürü boyutuna ilişkin algılar, resmî liselere göre manidar olarak daha üst düzeyde gerçekleşmiştir.

Destek kültürü boyutu ile ilgili olarak;

Araştırmaya katılanların bu boyuta ilişkin algılan konuma, okul türüne ve konum-okul türü ortak etkisine bağlı olarak manidar şekilde farklılaşmıştır. Bu farklılığın konum ve okul düzeylerindeki kaynağı Tablo 8'de yer almaktadır.

Tablo 8. Destek Kültürü Boyutunda Gözenek Ortalama Puanları Arasında Manidar Çıkan Farklar

Faktör	Düzyey	Gruplar Arası Anlamlı Fark
Okul Türü	Resmi Lise	Yönetici-Öğrenci, Yönetici-Öğretmen
	Özel Lise	Yönetici-Öğrenci, Öğretmen-öğrenci
Konum	Yönetici	Resmi Lise-Ozel Lise
	Öğretmen	Resmi Lise-Ozel Lise
	Öğrenci	-

Resmi liselerde, yöneticilerle öğretmenlerin ve yöneticilerle öğrencilerin algıları arasında, özel liselerde ise yöneticilerle öğrencilerin ve öğretmenlerle öğrencilerin algıları arasında manidar farklılık gözlenmiştir. Resmi liselerde görev yapan yöneticiler, öğretmen ve öğrencilerle karşılaştırıldığında okullarını manidar olarak daha destek kültürü eğilimli bulmuşlardır. Özel liselerde ise, yönetici ve öğretmenlerin destek kültürüne ilişkin algıları öğrenci algılarına göre daha üst düzeyde gerçekleşmiştir.

Resmi liselerdeki yönetici ve öğretmen algıları ile özel liselerdeki yönetici ve öğretmen algıları karşılıklı olarak manidar şekilde farklılaşırken, öğrenci algıları arasında okul türüne bağlı olarak manidar bir farklılaşma gözlenmemiştir. Özel liselerdeki yönetici ve öğretmenler resmi liselerdeki yönetici ve öğretmenlere göre okullarını daha destek kültürü eğilimli bulmuşlardır.

Araştırmaya katılanların algıları okui türüne bağlı olarak karşılaştırıldığında, özel liselerin resmi liselere göre manidar olarak daha destek kültürü eğilimli olduğu görülmüştür.

Öğretmen-öğrenci İlişkisi Boyutlarına Ait Bulgular

Öğretmen-öğrenci ilişkisi boyutlarına ait ortalama puanlar, konum ve okul türüne göre, Tablo 9'da yer almaktadır.

Tablo 9. Öğretmen-öğrenci ilişkisi Boyutlarına Ait Ortalamalar

Boyut	Konum	Resmi Lise	Özel Lise	Toplam
Otoriter ilişki	Yönetici	2.49	1.83	2.28
	Öğretmen	2.48	1.93	2.32
	Öğrenci	2.97	2.69	2.90
	Toplam	2.81	2.37	2.70
Demokratik ilişki	Yönetici	3.38	4,21	3.64
	Öğretmen	3.42	4.03	3.60
	Öğrenci	3.32	3.29	3.31
	Toplam	3.35	3.60	3.41
Başıboş ilişki	Yönetici	2.31	1.54	2.06
	Öğretmen	2.23	1.68	2.07
	Öğrenci	2.88	2.68	2.84
	Toplam	2.68	2.27	2.57

Otoriter ilişki boyutu ile ilgili olarak;

Araştırmaya katılanların algılarının konuma, okul türüne ve konum-okul türü ortak etkisine bağlı olarak manidar şekilde farklılaştığı görülmüştür. Bu farklılığın konum ve okul düzeylerindeki kaynağı Tablo 10'da yer almaktadır.

Tablo 10. Otoriter ilişki Boyutunda Gözenek Ortalama Puanları Arasında Manidar Çıkan Farklar

Faktör	Düzye	Gruplar Arası Anlamlı Fark
Okul Türü	Resmi Lise	Yönetici-Öğrenci, Öğretmen-öğrenci
	Özel Lise	Yönetici-Öğrenci, Öğretmen-öğrenci
Konum	Yönetici	Resmi Lise-Özel Lise
	Öğretmen	Resmi Lise-Özel Lise
	Öğrenci	Resmi Lise-Özel Lise

Hem resmi, hem de özel liselerde, yöneticilerle öğrencilerin ve öğretmenlerle öğrencilerin algıları arasında manidar farklılık gözlenmiştir. Her iki okul türünde de öğrenciler, yönetici ve öğretmenlere göre, öğretmen-öğrenci ilişkisini manidar olarak daha otoriter bulmuşlardır.

Resmi liselerdeki yönetici, öğretmen ve öğrenci algıları, özel liselerdeki yönetici, öğretmen ve öğrenci algıları ile karşılıklı olarak manidar şekilde farklılık göstermiştir. Resmi liselerde her üç grubun (yönetici, öğretmen, öğrenci) bu boyuta ilişkin algıları özel liselerdeki algılara göre daha üst düzeyde gerçekleşmiştir. Toplamda da, resmi liselerin otoriter ilişki boyutuna ait algıları özel liselerin algılarından daha yüksek çıkmıştır.

Demokratik ilişki boyutu ile ilgili olarak;

Araştırmaya katılanların algıları arasında konuma, okul türüne ve konum-okul türü ortak etkisine bağlı olarak manidar farklılaşma olduğu görülmüştür. Bu farklılığın konum ve okul düzeylerindeki kaynağı Tablo 11 'de yer almaktadır.

Tablo 11. Demokratik ilişki Boyutunda Gözenek Ortalamaları Arasında Manidar Çıkan Farklar

Faktör	Düzye	Gruplar Arası Anlamlı Fark
Okul Türü	Resmi Lise	-
	Özel Lise	Yönetici-Öğrenci, Öğretmen-öğrenci
Konum	Yönetici	Resmi Lise-Özel Lise
	Öğretmen	Resmi Lise-Ozel Lise
	Öğrenci	-

Resmi liselerde, bu boyuta ilişkin algılar arasında konuma bağlı olarak manidar bir farklılaşma gerçekleşmezken, özel liselerde, yöneticilerle öğrencilerin ve öğretmenlerle öğrencilerin algıları arasında manidar farklılaşma olduğu görülmüştür. Özel liselerde yönetici ve öğretmenler, öğretmen-öğrenci ilişkilerini öğrencilere göre manidar olarak daha demokratik bulmuşlardır.

Resmi liselerdeki yönetici ve öğretmenlerin algıları ile özel liselerdeki yönetici ve öğretmen algıları arasında karşılıklı olarak manidar farklılaşma gözlenirken, öğrenciler arasında oku türüne bağlı olarak manidar bir farklılaşma görülmemiştir. Özel liselerdeki yönetici ve öğretmenler, resmi liselerdeki yönetici ve öğretmenlere göre, öğretmen-öğrenci ilişkileri" daha demokratik algılamışlardır. Dolayısıyla, özel liselerin de-nokratik ilişki boyutu resmi liselere göre daha üst düzeyde çıkmıştır.

Başlıboş ilişki boyutu ile ilgili olarak;

Araştırmaya katılanların algıların .onuma, okul türüne ve konum-okul türü ortak etkisine bağlı oi-nok manidar şekilde farklılaştığı görülmüştür. Bu farklılığın konum ve OKU düzeylerindeki kaynağı Tablo 12'de yer almaktadır.

Tablo 12. Başlıboş ilişki Boyutunda Gözenek Ortalamaları Arasında Manidar Çıkan Farklar

Faktör	Düzeş	Gruplar Arası Anlamalı Fark
Okul Türü	Resmi Lise	Yönetici-Öğrenci, Öğretmen-öğrenci
	Özel Lise	Yönetici-Öğrenci, Öğretmen-öğrenci
Konum	Yönetici	Resmi Lise-Özel Lise
	Öğretmen	Resmi Lise-Özel Lise
	Öğrenci	Resmi Lise-Özel Lise

Hem resmi, hem de özel liselerde, yöneticilerle öğrencilerin ve öğretmenlerle öğrencilerin algıları arasında manidar farklılık gözlenmiştir. Her iki okul türünde de öğrenciler, öğretmen-öğrenci ilişkilerini yönetici ve öğretmenlere göre daha başlıboş değerlendirmişlerdir.

Yönetici, öğretmen ve öğrencilerin bu boyuta ilişkin algıları okul türüne bağılı olarak karşılıklı ve manidar bir şekilde farklılaşmıştır. Resmi liselerdeki yönetici, öğretmen ve öğrenciler, öğretmen-öğrenci ilişkilerini özel liselerdeki yönetici, öğretmen ve öğrencilere göre daha başlıboş algılamışlardır. Resmi liselerin bu boyuta ilişkin algıları toplamda da özel liselere göre daha üst düzeyde gerçekleşmiştir.

Öğretmen-öğrenci ilişkisinin Örgütsel Kültürden Kestirilmesine İlişkin Bulgular

Öğretmen öğrenci ilişkisinin örgütsel kültürden kestirilmesine yönelik olarak yapılan aşamalı çoklu regresyon analizi sonuçları Tablo 13'de verilmiştir.

Öğretmen-öğrenci ilişkisinin örgütsel kültürden kestirilmesiyle ilgili olarak, otoriter ilişkinin kestirilmesinde, resmi liselerde sırasıyla destek kültürü, rol kültürü, başarı kültürü ve güç kültürünün; özel liselerde ise sadece destek kültürü ve başarı kültürünün manidar etkiye sahip olduğu görülmüştür. Her iki okul türünde de, destek kültürünün otoriter ilişki üzerindeki etkisi negatif, diğer örgütsel kültür boyutlarının etkisi ise pozitif yönde olmuştur.

Tablo 13. Öğretmen-öğrenci ilişkisi Boyutlarının Örgütsel Kültür Boyutlarından Kestirilmesine ilişkin (3 Katsayıları)

Okul Türü	Örgütsel Kültür Boyutları	Otoriter İlişki	Demokratik İlişki	Başboş İlişki
		P	β	P
Resmi Lise	Güç Kültürü	.088	-.061	.075
	Rol Kültürü	.102	.088	.063
	Başarı Kültürü	.111	-	.106
	Destek Kültürü	-.502	.664	-.526
Özel Lise	Güç Kültürü	-	-	-.084
	Rol Kültürü	-	-	-
	Başarı Kültürü	.140	-	.192
	Destek Kültürü	-.662	.728	-.700
Toplam	Güç Kültürü	.060	-.056	-
	Rol Kültürü	.108	.057	.061
	Başarı Kültürü	.093	.052	.123
	Destek Kültürü	-.557	.660	-.580

Demokratik ilişkinin kestirilmesinde, resmi liselerde, sırasıyla destek kültürü, rol kültürü ve güç kültürü manidar etkiye sahip iken; özel liselerdeki demokratik ilişkinin kestirilmesinde destek kültürünün manidar etkiye sahip tek yordayıcı olduğu görülmüştür. Her iki okul türünde de, güç kültürü dışında tüm örgütsel kültür boyutlarının demokratik ilişki üzerindeki etkisi pozitif yönde olmuştur.

Başboş ilişkinin kestirilmesinde, resmi liselerde sırasıyla destek kültürü, başarı kültürü, güç kültürü ve rol kültürü olmak üzere tüm örgütsel kültür boyutlarının etkisi manidar çıkmış; özel liselerdeki başboş ilişkinin kestirilmesinde ise sırasıyla destek kültürü, başarı kültürü ve güç kültürü manidar etkiye sahip yordayıcılar olmuşlardır. Başboş ilişkinin kestirilmesinde, resmi liselerde destek kültürünün etkisi negatif, diğer boyutların etkisi ise pozitif çıkarken, özel liselerde destek kültürü ile güç kültürünün etkisi negatif, başarı kültürünün etkisi ise pozitif yönde olmuştur.

Öğretmen-öğrenci ilişkisinin örgütsel kültür boyutlarından kestirilmesinde, bütün boyutlarda, destek kültürünün en yüksek etkiye sahip örgütsel kültür boyutu olduğu görülmektedir.

Tartışma

Örgütsel kültür boyutlarına ilişkin olarak elde edilen bulgulara bakıldığında, tüm boyutlarda resmi ve özel liseler arasında manidar farklılıkların olduğu ve özel liselerin tüm boyutlara ilişkin algılarının resmi

liselere göre daha üst düzeyde gerçekleştiği görülmektedir. Bu sonuç, özel liselerin bu dört farklı örgütsel kültür eğilimlerinin tümünü de, resmi liselere göre daha üst düzeyde taşıdığını göstermektedir.

Özel okulların, resmi okullara göre daha güç kültürü eğilimli olmaları Levy (1986, 294) tarafından dile getirilen özel okulların içinde bulunduğu çelişkiyi doğrular gözükmemektedir. Levy'ye (1986) göre özel okullar, resmi okullara göre, kendi finans kaynakları ve yetki organlarına sahip olmaları açısından daha özerk olmakla birlikte, yetkilerin birkaç elde toplanması açısından da daha yetkeci/güç eğilimlidirler.

Örgütsel kültür boyutlarına ilişkin bulgulara bakıldığında, gerek resmi, gerekse özel liselerde, tüm boyutlara ilişkin ortalama puanların 3.30 ile 3.64 arasında yer aldığı görülmektedir. Bu sonuç her iki lise türünde de, bu dört farklı örgütsel kültür eğiliminin aynı zamanda belirli düzeylerde taşıdığını göstermektedir. Zaten, örgüt kültürü konusunda sınıflama yapan bazı araştırmacılar (Lessem, 1990; Handy; 1981; Harrisol., 1972), da örgütlerin farklı kültürel eğilimlerden sadece birini katıksız olarak taşımalarının söz konusu olmadığını, aynı zamanda birden çok eğilimi birlikte taşıyabileceklerini ifade etmektedirler.

Örgütsel kültür boyutlarına ilişkin bulgular, her iki okul türünde de konuma (yönetici, öğretmen ve öğrenci) bağlı olarak, farklı kültürel eğilimlerin olduğunu göstermektedir.

Örgütsel kültür boyutları arasında, güç kültürü boyutunun resmi liselerde birinci sırayı alması, bir başka ifadeyle, resmi liselerin güç kültürü eğilimini diğer eğilimlere göre daha üst düzeyde taşıması, Özcan (1996) tarafından liseler üzerinde yapılan ve liselerde görevli yönetici ve öğretmenlerin, en üst düzeyde yetkeci yönetim biçimine sahip olduklarını gösteren araştırma sonuçları ile bir paralellik göstermektedir. Bu bulgunun benzerlik gösterdiği bir diğer araştırma da Balcı (1998) tarafından yapılan ve lise yöneticilerinin en üst düzeyde göreve dönük olduklarını gösteren araştırmadır. Yöneticilerin göreve dönük olmaları aynı zamanda güç eğilimlerini de yansıtmaktadır.

Pekerkan (1993) tarafından, uluslar arası faaliyet gösteren bir şirketin yurtiçi ve yurtdışı şubeleri üzerinde yapılan ve söz konusu şirketin yüksek düzeyde bireysel (başarı) ve kadınsı (destek) eğilimler, düşük düzeyde güç mesafesi ve belirsizlikten kaçınma (rol) eğilimlerini taşıdığını gösteren araştırma, özellikle resmi liselerde gözlenen kültürel eğilimlerle tamamen

zıt sonuçlar vermiştir.

Özel okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin algılarına karşılık gelen örgütsel kültür boyutları sıralaması destek, başarı, güç ve rol kültürleri şeklinde gerçekleşirken, bu sıralamanın, özel okul öğrencileri için başarı, güç, rol ve destek kültürü şeklinde gerçekleştiği görülmektedir. Resmi liselerde ise bu sıralamalar yönetici, öğretmen ve öğrenciler için farklı farklı gerçekleşmiştir. Resmi liselerde, araştırmaya katılanların algılarına karşılık gelen örgütsel kültür boyutları sıralamasının, yöneticiler için destek, güç, başarı ve rol kültürü; öğretmenler için destek, rol, güç ve başarı kültürü; öğrenciler içinse güç, başarı, rol ve destek kültürü şeklinde gerçekleştiği görülmektedir.

Öğrenci-öğretmen ilişkisi boyutlarına ilişkin olarak elde edilen bulgulara bakıldığında, Örneklemin algılarının okul türüne bağlı olarak her üç boyutta da manidar şekilde farklılaştığı görülmektedir. Otoriter ve başıboş ilişki boyutlarında resmi liselerdeki, demokratik ilişki boyutunda ise özel liselerdeki algı düzeyinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Yani, resmi liseler otoriter ve başıboş ilişki eğilimlerini özel liselere göre daha üst düzeyde taşırlarken, özel liseler, demokratik ilişki eğilimini resmi liselere göre daha üst düzeyde taşımaktadır. Öğretmen-öğrenci ilişkisi boyutlarının, algı düzeylerine göre sıralaması, her iki okul türünde de demokratik ilişki, otoriter ilişki ve başıboş ilişki şeklindedir.

Öğretmen-öğrenci ilişkisi boyutlarındaki algıların konuma bağlı olarak değişip değişmediğine bakıldığında, resmi liselerde otoriter ve başıboş ilişki boyutlarında, özel liselerde ise tüm boyutlarda algıların konuma bağlı olarak manidar şekilde farklılaştığı gözlenmektedir. Her iki okul türünde de, manidar farkın, tüm boyutlarda yöneticilerle öğrencilerin ve öğretmenlerle öğrencilerin algıları arasındaki farklılıklardan kaynaklandığı görülmektedir. Her iki okul türünde de, öğrencilerin algı düzeylerinin, yönetici ve öğretmenlerin algı düzeylerine göre, otoriter ve başıboş ilişki boyutlarında daha yüksek, demokratik ilişki boyutunda ise daha düşük çıkması düşündürücüdür.

Bu bulgular, Bayram (1992) tarafından yapılan ve Eğitim Yüksekokullarında^ iletişim sorunlarının öğretmen ve öğrenciler tarafından farklı algılandığını gösteren; Durmuşçelebi (1996) tarafından yapılan ve fakültelerde beklenen öğretmen davranışlarının öğretmen ve öğrenciler tarafından farklı düzeylerde algılandığı gözlenen; Bangir (1997) tarafından yapılan ve meslek liselerinde sınıf içi iletişimi güçleştirici ve kolaylaştırıcı

davranışlar konusunda, öğretmen ve öğrenci görüşleri arasında farklılık olduğunu ortaya koyan ve Arslantaş (1998) tarafından yapılan ve öğretmen-öğrenci iletişimde, öğretmenlerin kendilerini, öğrencilere göre daha saydam ve eşitlikçi olarak değerlendirdiklerini gösteren araştırma desteklemektedir.

Sonuç

Araştırma bulgularına göre ulaşılan sonuçlar aşağıda maddeler halinde verilmiştir:

1. Araştırmaya katılanların algılarına ilişkin ortalamalara göre, resmi liselerdeki örgütsel kültür boyutu sıralaması, güç kültürü, rol kültürü, başarı kültürü ve destek kültürü şeklinde olurken, özel liselerde bu sıralama başarı kültürü, güç kültürü, destek kültürü ve rol kültürü şeklinde gerçekleşmiştir. Öğretmen-öğrenci ilişkisi boyutlarına ilişkin sıralamalar her iki okul türünde de, demokratik ilişki, otoriter ilişki ve başıboş ilişki şeklinde olmuştur.
2. Tüm örgütsel kültür ve öğretmen-öğrenci ilişkisi boyutlarında resmi liseler ile özel liseler arasında manidar farklılıklar vardır. Özel liselerin tüm örgütsel kültür boyutlarına ilişkin algıları, resmi liselere göre daha üst düzeyde gerçekleşmiştir. Özel liseler bu dört farklı örgütsel kültür eğilimlerini resmi liselere göre daha üst düzeyde taşımaktadırlar. Öğretmen-öğrenci ilişkisi boyutlarında ise, otoriter ve başıboş ilişki boyutlarında resmi liselerin, demokratik ilişki boyutunda da özel liselerin algı düzeyleri daha üst düzeydedir.
3. Örgütsel kültür ve öğretmen-öğrenci ilişkisi boyutlarında konuma bağlı olarak, araştırmaya katılanların algıları rol kültürü dışında tüm boyutlarda manidar olarak farklılaşmaktadır. Güç ve başarı kültürü boyutlarına ilişkin yönetici ve öğrencilerin algıları öğretmenlere daha üst düzeydedir. Destek kültürü boyutunda ise, yöneticilerin algı düzeyleri öğretmen ve öğrencilerin algı düzeylerinden daha yüksektir. Bu boyutta, öğretmen algıları öğrenci algılarından daha üst düzeyde gerçekleşmiştir. Otoriter ve başıboş ilişki boyutlarında, öğretmen ve öğrencilerin algı düzeyleri yöneticilere göre daha üst düzeyde gerçekleşirken, demokratik ilişki boyutunda, yönetici ve öğretmenlerin algı düzeyleri öğrencilere göre daha yüksek çıkmıştır.
4. Hem resmi, hem de özel liselerde öğretmen-öğrenci ilişkisi boyutları ile en yüksek düzeyde korelasyon gösteren ilk iki örgütsel kültür boyutu destek kültürü ile başarı kültürü boyutlarıdır. Bu boyutlar, her iki okul türünde de, demokratik ilişki boyutu ile pozitif, otoriter ve başıboş ilişki boyutları ile de negatif yönde ilişkilidir.

5. Öğretmen-öğrenci ilişkisinin örgütsel kültürden kestirilmesinde en önemli yordayıcı destek kültürüdür. Destek kültürü, otoriter ve başıboş ilişki boyutları ile negatif, demokratik ilişki boyutu ile de pozitif ilişkilidir.

Öneriler

Araştırma bulguları ile ilgili olarak aşağıdaki öneriler ileri sürülebilir:

1. Öğrencilerin, öğretmenlerle karşılaştırıldığında, otoriter ve başıboş ilişki boyutlarındaki algılarının daha yüksek, demokratik ilişki boyutundaki algılarının ise daha düşük düzeylerde gerçekleşmiş olması, öğretmenlerin öğrencilere karşı zaman zaman ilgisiz, zaman zaman da otoriter tutum sergilediklerini ima etmektedir. Öğretmenler, çağdaş eğitim anlayışının gerekleri doğrultusunda, öğrencilere karşı daha ilgili ve demokratik tutum göstermeleri için eğitilmeli ve bu yönde desteklenmelidirler. Bunun için öğretmenlerin, gerek hizmet öncesi eğitimleri sırasında, gerekse mesleğe girdikten sonra hizmet içi eğitim yoluyla bu konuda bilinçlendirilmeleri önerilebilir.
2. Okul yöneticilerine, örgütsel kültürün eğitim ve öğretimde ne denli önemli olduğu yanında, değiştirilebilecek, hatta okulun amaçları doğrultusunda yönetilebilecek bir kavram olduğu kavratılarak bu hususlarda yeterlik kazanmaları sağlanmalıdır.
3. Öğrencilerin, yönetici ve öğretmenlerle karşılaştırıldıklarında, güç ve rol kültürü boyutlarına ilişkin algı düzeyleri daha yüksek, destek kültürü boyutuna ilişkin algı düzeyleri ise daha düşük çıkmıştır. Öte yandan, yönetici ve öğretmenlerin güç ve rol kültürü boyutlarına ilişkin algı düzeylerinin, dereceli ölçekte *biraz uygun* ile *oldukça uygun* seçeneklerine karşılık gelmesi klasik yönetim anlayışını yansıtmaktadır. Bu eğilimlerin, çağdaş yönetim anlayışı doğrultusunda değiştirilebilmesi için, yönetici ve öğretmenlerimiz eğitilmeli; okullarda, gerek okul yönetiminde, gerekse eğitim-öğretim faaliyetlerinde öğrencileri de kapsayacak bir katılım sağlanmalıdır.
4. Öğretmen-öğrenci ilişkilerinin örgütsel kültür boyutlarından kestirilebilmesi için yapılan regresyon analizi sonucunda, öğretmen-öğrenci ilişkisi üzerinde en yüksek etkiye sahip örgütsel kültür boyutunun destek kültürü olduğu görülmüştür. Öte yandan, örgütsel kültür ve öğretmen-öğrenci ilişkisi boyutları arasındaki korelasyonlara bakıldığında, öğretmen-öğrenci ilişkisi boyutları arasında örgütsel kültür boyutları ile en üst düzeyde ilişki gösteren boyut demokratik ilişki boyutu olmuştur. Destek kültürünün, otoriter ve başıboş ilişki boyutları ile negatif, demokratik ilişki boyutu ile de pozitif ilişki göstermesi de göz önüne alındığında, okul genelinde, destek kültürü eğiliminin artırılması için, okul yönetiminde öğrencileri de kapsayacak katılım ve

işbirliği sağlanmalı; sınıf düzeyinde ise demokratik ilişki eğiliminin artırılması için eğitim öğretim faaliyetlerinde öğrencilere de söz hakkı tanınmalıdır.

Araştırmacılara yönelik olarak ise şu öneriler ileri sürülebilir:

1. Bu araştırmada örgütsel kültür, konum (yönetici, öğretmen ve öğrenci) faktörü açısından bir iç değişken (okul içi) olarak; okul türü (resmi ve özel) faktörü açısından ise bir dış değişken olarak ele alınmıştır. Örgütsel kültürün dış değişken (coğrafik, etnik ve sosyo ekonomik faktörler) olarak ele alındığı araştırmalar yapılabilir. Hatta bu konuda uluslararası karşılaştırmalı araştırmalar yapılabilir.
2. Örgütsel kültür ile okulların başarı düzeyleri, yönetici, öğretmen ve öğrencilerin moral ve iş doyumları gibi değişkenlerin karşılaştırmalı olarak inceleneceği araştırmalar yapılabilir.
3. Öğretmen-öğrenci ilişkisi biçimleri ile farklı durumsallıkların (coğrafik ve sosyoekonomik farklılıklar, öğrenci sayısı gibi) karşılaştırmalı olarak inceleneceği araştırmalar yapılabilir.
4. Eğitim kurumlarının sahip olduğu kültürler, nitel yöntemlerle de betimlenmeye çalışılabilir. Bunun için, derinlemesine inceleme yapmaya olanak verecek örnek olay (case study) çalışmaları yapılabilir.

Kaynakça

- Alvesson, M. (1993). Cultural Perspectives on Organizations, Cambridge University Press, Great Britain.
- Arslantaş, Y. (1998). Sınıf yönetiminde öğretmen iletişim becerilerine ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Balcı, A. (1993). Etkili Okul: Kuram, Uygulama ve Araştırma. Ankara: Erek Ofset.
- Balcı, A. (1998). Okul yöneticilerinin liderlik stilleri. Türkiye'de Eğitim Yönetimi. Prof. Dr. Ziya Bursalioğlu'na Armağan, (Editörler: Taymaz, H. ve Hesapçioğlu, M.) İstanbul: Kültür Koleji Eğitim Vakfı Yayınları.
- Bangir, G. (1997). Sınıf içi iletişime ilişkin öğretmen-öğrenci davranışları, görüşleri ve önerileri (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bayram, H. (1992). Eğitim yüksekokullarda öğretim elemanı-öğrenci iletişimi, (Basılmamış Y. Lisans Tezi). C _ , 111 /ersitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bursalioğlu, Z. (1994). Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış. Ankara; Pegem.**

- Coleman, J. (1981). Private schools, public schools, and the public interest. The Public interest, N. 64, Summer, 19-30.
- Deal T. E., and Peterson, K. D. (1991). The Principal's Role in Shaping School Culture. US Department of Education, USA.
- Durmuşçelebi, M. (1998). Yükseköğretim kurumlarında öğretim elemanlarından beklenen ve gözlenen davranışların düzeylerinin belirlenmesi: Erciyes Üniversitesi örneği (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Hallinger, P. and Leithvrod K. (1996). Culture and educational administration: A case of finding out what you don't, knowv you don't knowv, Journal of Educational Administration, V. 34, N. 5, 98-116.
- Plandy, 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 betvveen evangalism and complexity, Human Relations, V. 50, N. 4, 417-440.
- Hepburn, M. A. (1983). Can schools, teachers, and administrators make a difference? The research evidence", Democratic Education in Schools and Classrooms, (Ed. Mary A. Hepburn), Washington, NCSS Bulletin, N. 70, 1983.
- Lessem, R. (1990). Managing Corporate Culture. Gower Publishing Company Ltd. USA.
- Levy, D. C. (1986). Higher Education and the State in Latin America: Private Challenge to Public Dominance. Chicago ve London: The University of Chicago Press.
- Moore, K.D. (1989). Classroom Teaching Skills: A Primer. Random House, Inc. Nevv York.
- Ouchi, W. G. (1981). Theory Z: How American Business Can Meet the Japanese Challenge. Addison-Wesley.; Schultz, M. (1995): On Studying Organizational Cultures: Diagnosis and Understandig. Walter de Gryyter, Berlin.
- Ozcan, PI. (1996). Liselerde uyguhnan yönetim biçimleri (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara U uversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ozkaya, N. (1996). Eğitimde özelleşme, eğitim ekonomisi ve finansmanı. Yeni Türkiye, Eğitim Özel Sayısı, Y. 2, S. 7, Ocak-Şubat, 230-246.

cemdettin ipek

- Pascale, R. T. and Athos, A. G. (1982). *The Art of Japanese Management: Applications for American Executives*. New York: VVarner.; Schultz, M. (1995): *On Studying Organizational Cultures: Diagnosis and Understanding*. VValter de Gryter, Berlin.
- Pekerkan, E. (1993). *Uluslararası bir ortamda örgütsel kültür, (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Üniversitesi, işletme iktisadı Enstitüsü.*
- Pheysey D. C. (1993). *Organizational Cultures: Types and Transformations*. London: Routledge.
- Reichers, A. E. and Schneider, B. (1990). *Climate and culture. An evaluation of constructs*. *Organizational Climate and Culture* (Edited by Schneider, B.). San Francisco: Jossey Bass.; Havvkins, P. (1997). *Organizational culture: Sailing between evangelism and complexity*, *Human Relations*, V. 50, N. 4, 417-440.
- Schein, E. H. (1989). *Organizational Culture and Leadership*. Oxford: Jossey-Bass Publishers.
- Schultz, M. (1995): *On Studying Organizational Cultures: Diagnosis and Understanding*. VValter de Gryter, Berlin.
- Smircich, L. (1983). *Concept of culture and organizational analysis*, *Administrative Science Quarterly*, V. 28, N. 3, 339-358.
- Stolp, S. and Smith, S. C. (1997). *Cultural leadership. School Leadership: Handbook for Excellence. Third Edition*. (Edited by Smith, C. H. & Piele, P. K.). USA: University of Oregon, 157-178.
- Walker, A. and Dimmock, C. (1998). *Towards comparative educational administration: building the case for a cross-cultural school based approach*. *Comparative Educational Administration*. V. 36, N. 4, 379-401.
- VWilkins, A. L. (1983). *The culture audit: A tool for understanding organizations*. *Organizational Dynamics*, V. 12, N. 2, (24-28).
- VVoolfolk, A. ve Nicolich, L. McC. (1980). *Educational Psychology for Teachers*. Prentice-Hall. USA.