

İLKOKUL VE ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİNİN ÖRGÜTSEL KÜLTÜR VE MOTİVASYON ALGILARI (NEVŞEHİR ÖRNEĞİ)¹

TEACHERS' PERCEPTIONS OF ORGANIZATIONAL CULTURE AND MOTIVATION IN PRIMARY AND MIDDLE SCHOOLS (NEVŞEHİR SAMPLE)

Rabia TAŞDEMİR²
Cemalettin İPEK³

Öz

Araştırmanın amacı ilkököl ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel kültür ve motivasyon algılarını incelemektir. Araştırma kapsamında öğretmenlerin örgütsel kültür ve motivasyon algıları betimlendikten sonra bu algıların; öğretmenlerin cinsiyetine, kıdemine, branşına ve görev yapmakta oldukları okul türüne göre istatistiksel açıdan farklılaşıp farklılaşmadığı test edilmiştir. Ayrıca araştırmada öğretmenlerin örgütsel kültür algıları ile motivasyon algıları arasındaki korelasyon ile öğretmenlerin örgütsel kültür algılarının motivasyon algıları üzerindeki yordayıcı etkisi incelenmiştir. Araştırma, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Nevşehir il merkezindeki okullarda görev yapmakta olan 159'u ilkököl öğretmeni, 165'i ortaokul öğretmeni olmak üzere toplam 324 öğretmen ile yürütülmüştür. Araştırmada Örgütsel Kültür Ölçeği ve Öğretmen Motivasyonu Ölçeği olmak üzere iki farklı veri toplama aracı kullanılmıştır. Örgütsel kültürün güç kültürü, rol kültürü, başarı kültürü ve destek kültürü alt boyutlarında analiz edildiği araştırmada, öğretmenlerin örgütsel kültür algılarına ilişkin en yüksek aritmetik ortalama destek kültürü boyutunda tespit edilmiş; bu ortalamayı sırasıyla başarı, rol ve güç kültürü alt boyutları izlemiştir. Öğretmenlerin motivasyon algıları için içsel motivasyon ve dışsal motivasyon alt boyutlarında yapılan analiz sonuçlarına göre ise öğretmenlerin dışsal motivasyon algılarının içsel motivasyon algılarından daha yüksek olduğu, motivasyon algıları ile örgütsel kültür alt boyutlarına ilişkin algılar arasında pozitif yönlü zayıf ve orta düzeylerde ilişki gözlemlenmiştir. Öğretmenlerin motivasyon algılarının örgütsel kültür algılarından yordanması için yapılan regresyon analizi sonucunda, öğretmenlerin örgütsel kültür algılarının, içsel motivasyon algılarındaki varyansın %25'ini, içsel motivasyon algılarındaki varyansın ise %13'ünü açıkladığı belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Motivasyon, öğretmen, örgütsel kültür.

Abstract

The aim of the study is to analyse the perception of the primary and secondary school teachers on organizational culture and motivation . Within the scope of the study, teachers' organisational culture and motivation perceptions were described and teachers' perceptions were compared according to the variables such as gender, experience, branch, and work experience in the school they work. Furthermore, the relationships between organizational culture and motivation perception of the teachers were examined and teachers' motivation perception was regressed from their organizational culture perception. The study was carried out with 159 primary and 165 secondary school teachers who are working in central of Nevşehir in the 2017- 2018 academic year. The Organizational Culture Scale and the Teacher Motivation Scale were used in data gathering process. The mean scores reflecting teachers' organizational culture perceptions were described in power culture, role culture, success culture and support culture sub-dimensions while the mean scores corresponding to motivation perceptions were described in internal and external motivation sub-dimensions. ANOVA and t-test were applied in order to test whether teachers' organizational culture and motivation perceptions significantly differ according to the variables

¹ * Bu makale; Taşdemir, Rabia (2019). İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin örgütsel kültür ve motivasyon algıları (Nevşehir örneği), Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezine (Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü) dayalı olarak hazırlanmıştır.

² Sınıf öğretmeni, Nevşehir 30 Ağustos İlkokulu, ulurabia@hotmail.com

³ Prof. Dr., Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, cemalettinipek@yahoo.com

of gender, experience, branch, and school type. Moreover, correlation and regression analysis were carried out to identify the relationships between sub-dimensions of organizational culture and motivation perceptions. The results indicated that teachers' intrinsic motivation levels are mostly within "agree" level, external motivation levels are mostly within "strongly agree" level, the highest mean scores of organizational culture perception of teachers was measured in the support culture sub-dimension, this average was followed by achievement, role and power culture sub-dimensions. In addition, it is observed that there is a positive and medium level relationship between motivation and organizational culture sub-dimensions. The results of the regression analyses indicate that teachers' organizational culture perceptions explain 25% of the variance in intrinsic motivation perception and 13% of the variance in extrinsic motivation perception.

Keywords: Motivation, teachers, organizational culture.

1.GİRİŞ

Sosyoloji ve antropolojinin temel araştırma konularından birini oluşturan kültür kavramı, 1980'li yıllarla birlikte yönetim bilimi literatürüne dahil olmuş ve bu tarihten sonra yönetim biliminin de temel çalışma konularından biri haline gelmiştir (Unutkan, 1995). Örgüt iki ya da daha fazla kişinin ortak bir amaç için bir araya gelmesiyle oluşmaktadır. Ortak bir amacı gerçekleştirmek için girişilen koordinasyonlu bir insan etkinliği olarak tanımlayabileceğimiz örgütün (Terzi, 2000) varlığı insanlara bağlıdır. Ortak amaçlar için bir araya gelen bireylerin sürekli iletişim ve etkileşim halinde olması kaçınılmazdır. Çünkü amaçların gerçekleştirilebilmesi bireyler arası iletişimi zorunlu kılmaktadır. Örgütte insanların birbirleriyle etkileşimi sonucunda kurallar, değerler vb. kendine özgü ifade biçimleri, bir başka ifadeyle kültür ortaya çıkmaktadır. Örgüt üyelerinin birbiriyle iletişim ve etkileşimi sürecinde gelişen ve üyelerce paylaşılan kural, değer ve ifade biçimleri vb. özellikler örgütsel kültür olarak ifade edilmektedir.

Örgütün insanlarla var olması, kültürü örgütler için önemli bir kavram haline getirmektedir. Bu kapsamda örgütsel kültür konusunda yapılan araştırmalar, örgütlerin kültür üreten kurumlar olduğu varsayımına dayandırılmaktadır (Terzi, 2000). Örgütlerde kendine has bir kültürün ortaya çıkması dört aşamalı bir süreç olarak açıklanabilir (Doğan, 1997):

Birinci aşama; örgüt liderinin/kurucusunun yeni bir düşünce geliştirmesi,

İkinci aşama; örgüt liderinin etkili kişileri yönetime katarak düşüncelerini onlarla paylaşması ve bunu örgütün bütün üyelerinin örgüt liderinin düşüncesinin yararlı, olumlu ve değerli olduğuna ve bu düşüncenin, -her ne kadar riskli olsa da- zaman ve çaba harcamaya değer olduğuna inanmalarının takip etmesi.

Üçüncü aşama; Örgüt liderinin düşüncelerinin gerçekleştirilebilmesi için harekete geçecek grup ve üyeler için gerekli kaynak ve mekânın sağlanması,

Dördüncü aşama; örgüte daha çok yeni üye alınması ve yukarıdaki sürecin benimsenmesi ile örgütsel kültürün oluşmaya başlaması.

Yukarıda da ifade edildiği gibi, örgütsel kültürün oluşmasında ilk hamle/hareket örgüt liderlerince başlatılmaktadır. Bu süreçte örgüt liderleri kendileriyle ortak amaçları paylaşan bireyleri bir araya getirerek örgütü kurarlar. Daha sonra, her gelen üye ile birlikte örgüt büyür ve gelişir. Örgüt üyeleri birlikte paylaştıkları duygu, tutum ve davranışlarıyla örgütsel kültürün oluşumuna da katkı sağlamış olurlar.

Örgüt liderleri sahip oldukları vizyonlarını örgüte yansıtarak, üyelere örgütün ne ya da nasıl olması gerektiği konusunda rehberlik ederler. Bu süreçte bir birini takip eden üç aşamada

örgütsel kültür ortaya çıkar: İlk aşamada örgüt lideri kendisiyle birlikte yola çıkan ve aynı şeyleri düşünen kişilerle birlikte yola çıkar, yani onları işe alır. İkinci aşamada lider kendi dünya görüşü doğrultusunda örgüt üyelerine rehberlik eder. Üçüncü aşamada ise liderin sergilediği davranışlar, örgüt üyelerini kültürü benimseyip içselleştirmeye yönlendirir. Bütün bunlar örgütü başarılı kıldığında, liderin kişiliği örgütsel kültürün önemli bir unsuru haline gelir (Robbins ve Judge, 2015). Örgüt lideri örgütsel kültürün oluşum sürecinde örgüt üyelerinin benimseyebilecekleri, kalıcı ve onlara rehberlik edecek bir değerler sistemi oluştururlar. Liderin bunu başarabilmesi için örgüt üyelerine davranışlarıyla rol model olması, örgütün geleceğine aktarılacak törenler, efsaneler oluşmasına ortam hazırlaması gerekir. Örgüt liderinden ayrıca örgüt üyeleri arasında birlik ve aidiyet duygusu ile takım ruhu oluşturarak, örgüt üyelerini motive etmesi beklenir (Alganer, 2000).

Kültür kavramı için yapılan tanımlarda, bu kavramın değerler, inançlar ve varsayımlar gibi sınırları belirli olmayan terimler içermesi nedeniyle yaşanan zorluklar örgütsel kültür tanımlarında karşımıza çıkmaktadır (Yağmurlu, 1997). Örgütsel kültür, genelde barındırdığı esas unsurlar ve kültürün ifade ediliş biçimleri olmak üzere iki boyutta ele alınmaktadır. Örgütsel kültürün esas unsurları normlar, değerler ve varsayımlardan oluşurken, semboller, kahramanlar, mitler, hikâyeler, törenler, ritüeller ve dil kültürün ifade ediliş biçimlerini oluşturmaktadır (Terzi, 2000). *Normlar*, örgüt üyelerinden sergilemeleri beklenen davranışlar olarak, üyelerin örgüt içi iletişimlerini, davranışlarını belirleyip bu süreçte onlara rehberlik eder (Güçlü, 2003). Örgütte önemli olanı işaret eden *değerler*, örgütün standartlarını, ideallerini ve temel amaçlarını yansıtır (Akıncı Vural ve Coşkun, 2007). Yine örgütsel kültürün temel öğeleri arasında yer alan *varsayımlar* ise örgütü oluşturan üyelerin örgütün işleyişine yönelik paylaştıkları ortak görüşleri ifade etmektedir. Varsayımlar örgüt üyelerinin, örgütün etkileşim içinde olduğu çevreye ilişkin tavırlarını da içermektedir (Şişman, 2002).

Kültürün ifade ediliş biçimleri boyutunda yer alan *semboller*, bireylere özel anlamlar ifade eden çağrışımlar içeren olaylar, objeler ve hareketlerdir. Örgütler kolayca hatırlanıp akıllarda kalabilecek semboller seçmeye özen gösterirler. İçinde buldukları örgütün karakterini doğrudan etkileme gücüne sahip olan *kahramanlar*, örgütlerde saygı duyulan, davranışları ile diğerlerine rol model olan, yaşayan ya da ölmüş hatta hayali kişilerdir. Bu kişiler genelde çözüm bekleyen önemli bir problem ya da meşakkatli bir ekip çalışması sırasında ortaya çıkar ve rol model haline gelir. *Mitler*, örgütün rutin işleyişi sırasında yaşanan bazı olayların hayalleştirilerek anlatılmasını ifade etmektedir. Bu yönüyle mitler örgüt yaşamında anlaşılamayan olaylara açıklık getirme, kişileri uzlaştırma, zıtlık ve ikilemlere çözüm sunma gibi işlevlere sahiptir (Doğan, 2012). Örgütün dünü ile bugünü arasında bağ kuran *hikâyeler*, genelde örgütün kahramanlarının başından geçen olaylarla ilgilidir ve örgütün hafızasını gelecek kuşaklara aktarır. Örgütün kültürel değerlerine ilişkin bazı etkinlik ve düzenlemeleri ifade eden *törenler*, örgüt üyelerinde bağlılık ve aidiyet duygusu ile kişilerarası ilişkilerin gelişmesine hizmet eder. Örgüt içinde tekrarlanan bazı eylemlerden oluşan *ritüeller*, sürekli tekrarlandığı için özellikle örgüte yeni katılan üyeleri etkiler ve örgütsel kültürün güçlenmesine katkı sağlar. Örgütsel kültürün ifade ediliş biçimleri boyutunda yer alan bir başka unsur olan *dil*, en temel iletişim aracı olmasının yanında, örgütsel kültürün aktarılması açısından da oldukça önemlidir. Her örgütte deyimler, mecazlar, argolar, şakalar ve metaforlar yoluyla oluşan kendine özgü bir dil (jargon) ortaya çıkar (Akıncı Vural ve Coşkun, 2007).

Örgütsel kültür konusunda araştırma yapan bilim insanları tarafından farklı örgütsel sınıflandırmalar yapılmıştır. Örgütsel kültürle ilgili olarak ilk sınıflamanın Harrison (1972) tarafından yapılmış olduğu görülmektedir. Harrison (1972) tarafından örgütlerde ideolojik eğilimler başlığı altında güç eğilimi, rol eğilimi, görev eğilimi ve birey eğilimi şeklinde

yapılmış olan sınıflama, Handy (1981) tarafından esas alınarak eski Yunan tanrılarının özellikleriyle eşleştirilmiştir. Handy (1981) güç eğilimi ile Zeus, rol eğilimi ile Apollo, görev eğilimi ile Athena, birey eğilimi ile Dionisus'un özellikleri arasında benzerlik kurmuştur (İpek, 1999). Pheysey (1993), Harrison (1972) ve Handy (1981) tarafından yapılmış olan sınıflamaları esas alarak güç kültürü, rol kültürü, başarı kültürü ve destek kültürü şeklinde yeni bir örgütsel kültür sınıflaması yapmıştır. Bu çalışmada, Türkiye'de ilk defa İpek (1999) tarafından yapılan çalışmada kullanılmış olan bu örgütsel kültür sınıflaması esas alınmıştır.

Psikolojik bir kavram olan motivasyon sosyal bilimlerin yanında eğitim bilimleri ve yönetim bilimleri gibi birçok farklı alanda yoğun olarak üzerinde durulan ve araştırmalara konu edilen bir kavramdır. Latince'de hareket etme anlamına gelen *movere* kökünden türetilen bu kavram, kişinin çabalarının belirli amaçlara ulaşabilmek amacıyla kasti olarak yönlendirilmesi için harekete geçen ve kısmen kişinin içinden gelen güç olarak tanımlanmaktadır (Lunenburg ve Ornstein, 2013). Yönetim biliminde motivasyon konusunda yoğun araştırmaların yapıldığı görülmektedir. Bu kapsamda yapılmış olan ilk araştırmalara bakıldığında maddi faktörlerin (özellikle paranın) bireylerin motivasyonu üzerindeki etkisinin araştırıldığı, bireyle ilgili diğer motivasyonel faktörlerin daha sonraki araştırmalarda ele alınmaya başladığı anlaşılmaktadır.

Farklı alanlarda araştırmalara konu olan motivasyon konusunda kuram düzeyinde bazı açıklamalar yapılmıştır. Bu kuramlar kapsam kuramları ve süreç kuramları olmak üzere iki genel başlık altında ele alınmaktadır. Kapsam kuramlarında, bireylerin istek ve ihtiyaçlarını anlamaya ve onları nelerin motive ettiğini incelemeye yönelik araştırmalara öncelik verilmektedir. Bu anlayışa göre insanlar, başkaları için değil kendi istek ve ihtiyaçları doğrultusunda hareket ederler. Dolayısıyla kapsam kuramlarının cevap aradığı temel soru insanları istenilen davranışlar için harekete geçirebilecek, bir başka ifadeyle onları motive edecek etkenlerin neler olduğu sorusudur. Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi, Herzberg'in çift faktör kuramı, McClelland'ın başarıma ihtiyacı kuramı, Clayton Alderfer'in erg kuramı kapsam kuramları içinde yer alan motivasyon yaklaşımlarıdır. Süreç kuramları ise motivasyonun oluşum sürecine odaklanmaktadır. Bu kuramlar, bireylerin nasıl harekete geçtiğini ve bu hareketin nasıl devam ettiğini açıklamaya yöneliktir. Victor Vroom'un beklenti kuramı, Adams'ın eşitlik kuramı, Locke'ın amaç kuramı, Porter-Lawer'ın geliştirilmiş beklenti kuramı süreç kuramları içinde yer almaktadır.

Motivasyon kuramlarını birbirinden ayıran en temel farklılık bireyleri motive ettiği düşünülen etmenler konusundaki görüşleridir. Bazı motivasyon kuramları bireyleri öncelikle ödül, ceza ve teşvik gibi dışsal etmenlerin motive ettiğini ileri sürerken bazı kuramlar ise motivasyonun, bireysel merak, ilgi ve zevk alma duygusu gibi etmenlerle bireyin kendi içerisinde oluştuğunu iddia etmektedirler (Hoy ve Miskel, 2015). Dışsal ve içsel motivasyon sınıflaması olarak bilinen bu ayrıma ilk defa bilişsel kuramcılar Tolman ve Lewin'in yaptığı çalışmalarda değinildiği bilinmektedir. Bu sınıflama, motivasyonun sadece dışsal etmenlerden kaynaklandığını ifade eden davranışçı kuramın görüşlerinden ayrılmaktadır. Bireysel ihtiyaçlara vurgu yapan kuramcılar bilişselliği ve üst düzey ihtiyaçları ön plana çıkarmalarıyla birlikte içsel motivasyon anlayışı gelişmiştir (Uçar, 2015). İçsel ve dışsal motivasyon arasındaki ayrım, bireyin harekete geçmesini sağlayan, bir başka ifadeyle onu motive eden etmenlerin özelliğinden (bireyi harekete geçiren kaynak içsel mi yoksa dışsal mı) kaynaklanmaktadır. Bireyi motive eden kaynağı kişisel tercihler oluşturuyorsa içsel motivasyondan, birey çıkar ve kazançlarını düşünerek motive oluyorsa, dışsal motivasyondan söz edilmektedir (Hoy ve Miskel, 2015).

Eğitim kurumları, girdisi ve çıktısının insan olması yönüyle diğer örgütlerden farklılık göstermektedir. Topluma şekil veren örgütler olarak düşünüldüğünde eğitim kurumlarında çalışan bireylerin motivasyonları büyük önem taşımaktadır. Bireylerin görevlerini üst düzey motivasyonla yerine getirmeleri aynı zamanda yaptıkları işten zevk ve doyum almalarını sağlayacaktır. Örgütlerden, çalışanların motivasyonunu sağlayabilmek için kendi amaçlarına ulaşmaya çalışırken aynı zamanda çalışanların bireysel amaçlarına ulaşabilmelerine özen göstermeleri gerekmektedir. Öte yandan, eğitim kurumlarında öğrencileri bilgiyi içselleştirmeye, üretmeye özendirmek öğrencilerin bütünsel gelişimleri açısından önemlidir. Bunun gerçekleştirilebilmesi için ise hazırlanan öğrenme etkinlikleri öğrencilerde tatmin duygusu geliştirmelidir. Bu kapsamda ele alındığında, eğitim-öğretim etkinlikleri motivasyonel bir süreç olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu sürecin işletilmesinden sorumlu kişiler arasında ilk sırayı alan olan öğretmenlerin görevlerini içselleştirerek ve azimli bir şekilde yapabilmeleri için motive edilmeleri büyük önem taşımaktadır. Çünkü öğretmenlerin görevlerini motive olmuş bir şekilde yapabilmeleri eğitim-öğretim sürecini bütünüyle etkileyecektir (Arıkıl ve Yorgancı, 2012).

Yukarıda da ifade edildiği gibi, nasıl ki örgütler insanlarla var oluyorsa eğitim kurumları da girdisi ve çıktısıyla insanlardan oluşmaktadır. Bu yönüyle eğitim kurumları da kültür üreten birer örgüt konumundadır. Diğer örgütlerde olduğu gibi eğitim kurumlarında ortaya çıkan kültürün çalışanların inanç, düşünce, tutum ve davranışlarını etkileyip şekillendirmesi kaçınılmazdır. Bu bağlamda eğitim kurumlarında örgütsel kültürün çalışanların örgütsel bağlılığını, iş doyumunu, tükenmişlik duygusunu, motivasyonunu ve sonuçta iş performansını etkilemesi beklenmektedir. Çünkü örgütlerde çalışanların sergiledikleri performansın ödüllendirilip ödüllendirilmediği, ödüllendiriliyorsa bu ödül sisteminin yeterince adil olup olmadığı, çalışanlara kendi kendilerini motive edecekleri inisiyatif tanınıp tanınmadığı gibi hususlar o örgütün kültürünü yansıtan özelliklerdir. Bu yönüyle eğitim kurumlarının sahip olduğu kültürel özelliklerle öğretmenlerin motivasyon kaynaklarının birbiri ile ilişkili olabileceği, bu ilişkinin de bir araştırma konusu olarak ele alınabileceği değerlendirilmektedir.

Bu araştırmada, birer eğitim örgütü olan ilk ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin, görev yaptıkları okulların sahip olduğu örgütsel kültüre yönelik algıları ile motivasyon algıları belirlenmeye çalışılmaktadır. Ayrıca öğretmenlerin örgütsel kültür algıları ile motivasyon algıları arasındaki ilişki incelenmektedir. Araştırmada elde edilecek sonuçların okul yöneticilerinin, görev yaptıkları okulun sahip olduğu örgütsel kültür konusunda farkındalık kazanmalarına ve bu kültür ile öğretmenlerin çalışma motivasyonu algıları arasında nasıl bir ilişki olduğunu fark etmelerine katkı sağlaması beklenmektedir. Öte yandan, öğretmenlerin motivasyon algılarının belirlenmesi, okul yöneticilerinin, öğretmenlerin mesleklerinde nasıl motive edilebilecekleri konusunda da bilgi sahibi olmalarına katkı sağlayacaktır. Ayrıca, öğretmenlerin motivasyon kaynağının (iç motivasyon/dış motivasyon) doğru olarak belirlenmesi ve motivasyon algıları ile örgütsel kültür algıları arasındaki ilişkinin tespit edilmesi, okul yöneticilerine mevcut yönetim uygulamaları konusunda bir öz-değerlendirme yapma fırsatı da sağlamış olacaktır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı ilk ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel kültür algıları ile motivasyon algılarının incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki araştırma sorularına cevap aranmıştır:

1. Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel kültür ve motivasyon algıları, alt boyutlar bazında ne düzeydedir?

2. Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel kültür ve motivasyon algıları, alt boyutlar bazında cinsiyetlerine göre istatistiksel olarak farklılaşmakta mıdır?
3. Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel kültür ve motivasyon algıları, alt boyutlar bazında kıdemlerine göre istatistiksel olarak farklılaşmakta mıdır?
4. Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel kültür ve motivasyon algıları, alt boyutlar bazında branşlarına göre istatistiksel olarak farklılaşmakta mıdır?
5. Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel kültür ve motivasyon algıları, alt boyutlar bazında öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre istatistiksel olarak farklılaşmakta mıdır?
6. Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel kültür alt boyutlarına ilişkin algıları ile motivasyon alt boyutlarına yönelik algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki var mıdır?
7. Araştırmaya katılan öğretmenlerin motivasyon alt boyutlarına ilişkin algıları, örgütsel kültür alt boyutlarına yönelik algılarından yordanabilmekte midir?

2. YÖNTEM

Model

Araştırmada ilkökul ve ortaokullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin örgütsel kültür ve motivasyon algıları ilişkisel tarama modeli ile incelenmiştir. Bu amaçla önce ilk ve ortaokul öğretmenlerinin görev yaptıkları okulun örgütsel kültürüne ilişkin algıları ile motivasyon algıları betimlenmeye çalışılmış, daha sonra öğretmenlerin örgütsel kültür algıları ile motivasyon algıları arasındaki ilişki incelenmiştir.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni 2017–2018 eğitim öğretim yılında Nevşehir il merkezindeki 16 ilkökul ile 14 ortaokulda görev yapmakta olan toplam 754 öğretmenden oluşmaktadır. Bu okullar arasından öğretmen sayısı 20 ve üzerinde olan okullar araştırma örneklemini olarak belirlenmiştir. Örneklem seçiminde, bu okullarda ücretli olarak çalışmakta olan öğretmen sayısının fazla olmaması, öğretmenlerin kişisel özelliklerine göre istatistiksel karşılaştırma yapılabilmesine imkân vermesi ve toplam öğretmen sayısının evreni temsil edebilmesi kriterleri göz önünde bulundurularak amaçlı örnekleme tekniği uygulanmıştır. Bu şekilde belirlenen 21 okulda (11 ilkökul, 10 ortaokulu) görev yapmakta olan 624 öğretmen (262'si ilkökul öğretmeni, 362'si ortaokul öğretmeni) uygulama yapmak üzere araştırma örneklemine dâhil edilmiştir. Bu öğretmenlere gönüllülük esasına göre veri toplama aracı dağıtılmış, uygulama sonunda geri dönen 159'u ilkökul öğretmeni, 165'i ortaokul öğretmeni olmak üzere toplam 324 veri toplama aracı değerlendirmeye alınmıştır. Örneklem evreni temsil oranı ve örneklem büyüklüğü ile ilgili önerilere bakıldığında, 0,05 hata payı ile eleman sayısı 750 olan bir evrenden seçilecek örneklemdaki eleman sayısının, en az 254; eleman sayısı 1000 olan bir evrenden seçilecek örneklemdaki eleman sayısının ise en az 278 olması gerektiği anlaşılmaktadır (Balci, 2011). Bu araştırmada evrendeki eleman sayısı 754 olduğu için araştırmanın örneklemini oluşturan 324 öğretmenin araştırma evrenini temsil ettiği görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özelliklerine ilişkin bilgiler aşağıda Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Özellikleri

Değişken		n	%
Cinsiyet	Kadın	156	48,1%
	Erkek	168	51,9%
	Toplam	324	100,0%
Medeni Durum	Evli	301	92,9%
	Bekâr	23	7,1%
	Toplam	324	100,0%
Öğrenim Durumu	Ön Lisans	20	6,2%
	Lisans	293	90,4%
	Yüksek Lisans	11	3,4%
	Toplam	324	100,0%

Tablo 1’de araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özelliklerine yönelik frekans ve yüzde dağılımları verilmektedir. Araştırmaya toplamda 324 öğretmen katılmıştır. Katılımcıların %51,9’u erkek (n=168), %48,1’i ise kadın (n=156) öğretmenlerden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bir bölümünün evli olduğu (%92,9) görülmektedir. Öte yandan katılımcıların büyük bir bölümünün (%90,4) lisans mezunu olduğu, %6,2’sinin ön lisans, %3,4’ünün ise yüksek lisans eğitim seviyesine sahip olduğu anlaşılmaktadır. Katılımcıların kişisel özellikleri incelendiğinde sadece cinsiyete göre normal dağılım sergiledikleri görülmektedir. Bu araştırmada, öğretmenlerin örgütsel kültür ve motivasyon algıları parametrik testlerle cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılmış, normal dağılım göstermeyen medeni durum ve öğrenim durumu değişkenleri analiz dışı tutulmuştur.

Araştırmaya katılan ilk ve ortaokul öğretmenlerinin mesleki özelliklerine ilişkin bilgiler aşağıda Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Katılımcıların Meslek Özellikleri

Değişken		n	%
Okul Türü	İlkokul	159	49,1%
	Ortaokul	165	50,9%
	Toplam	324	100,0%
Branş	Sınıf Öğretmeni	148	45,7%
	Sayısal Bilimler	50	15,4%
	Sosyal Bilimler	67	20,7%
	Aktivite Dersleri*	59	18,2%
	Toplam	324	100,0%
Kıdem	1-10	63	19,4%
	11-20	160	49,4%
	21 yıl ve üzeri	101	31,2%
	Toplam	324	100,0%

*Resim, Beden Eğitimi, Müzik ve Yabancı dil öğretmenleri

Tablo 2’de araştırmaya katılan 324 öğretmenden %50,9’nun (165 kişi) ortaokullarda, %49,1’nin (159 kişi) ise ilkokullarda görev yapmakta olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin branşlara göre dağılımları incelendiğinde %45,7’sinin sınıf öğretmeni olarak görev yapmakta olduğu, %15,4’nün sayısal bilimler (fen ve matematik), %20,7’sinin sosyal bilimler (Türkçe ve sosyal bilgiler), %18,2’sinin ise yabancı dil ve aktivite alanlarında görevli olduğu

anlaşılmaktadır. Tablo 2’de ayrıca araştırmaya katılan öğretmenlerden %5,9’nun 1-5 yıl, %8,0’nun 6-9 yıl, %42,3’nün 10-17 yıl, %43,8’nin ise 18 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip oldukları görülmektedir. Bu bulgular, Nevşehir il merkezinde bulunan ilk ve ortaokullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin genel olarak deneyimli öğretmenlerden oluştuğunu göstermektedir. Bu bulgu, Nevşehir il merkezinde öğretmen sirkülasyonunun, dolayısıyla ilk atamalarda öğretmen kontenjanlarının oldukça düşük düzeylerde olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada İpek, (1999) tarafından hazırlanan “Örgütsel Kültür Ölçeği” ile Uçar, (2014) tarafından hazırlanan “Öğretmen Motivasyonu Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçekler üzerinde geçerlilik ve güvenilirlik analizleri ölçekleri geliştiren araştırmacılar tarafından daha önce yapılmıştır. Örgütsel Kültür Ölçeği, güç kültürü, rol kültürü, destek kültürü ve başarı kültürü olmak üzere dört alt boyut ve 36 maddeden oluşmaktadır. Bu ölçek üzerinde İpek (1999) tarafından açımlayıcı faktör analizi ve güvenilirlik analizi yapılmıştır. Bu araştırmada Örgütsel Kültür ölçeği için yeniden geçerlik analizi yapılmasına gerek duyulmamış ancak ölçek alt boyutlarına ilişkin güvenilirlik analizleri yapılmıştır. Güvenirlik analizi sonucunda güç kültürü ve rol kültürü alt boyutlarına ilişkin güvenilirlik (Cronbach Alpha) katsayıları .76, başarı kültürü alt boyutuna ilişkin güvenilirlik katsayısı .83, destek kültürü alt boyutuna ilişkin güvenilirlik katsayısı ise .91 olarak hesaplanmıştır.

Öğretmen Motivasyonu ölçeği ise içsel motivasyon ve dışsal motivasyon olmak üzere iki boyut ve 19 maddeden oluşan bir ölçme aracıdır. Öğretmen Motivasyonu Ölçeği üzerinde Uçar (2015) tarafından açımlayıcı faktör analizi ile güvenilirlik analizi yapılmıştır. Açımlayıcı faktör analizi sonucunda faktör yük değerleri .50’nin üzerinde olan ve iki alt boyuttan (iç motivasyon, dış motivasyon) oluşan 19 maddelik öğretmen motivasyonu ölçeği oluşturulmuştur. Bu araştırmada öğretmen motivasyon ölçeği üzerinde yeniden geçerlik analizi yapılmasına gerek duyulmamış, ancak ölçek alt boyutları üzerinde güvenilirlik analizi yapılmıştır. Güvenirlik analizi sonucunda içsel motivasyon alt boyutuna ilişkin güvenilirlik (Cronbach Alpha) katsayısı .85, dışsal motivasyon alt boyutuna ilişkin güvenilirlik katsayısı ise .89 olarak hesaplanmıştır.

Araştırmada kullanılan her iki ölçme aracında da 5’li likert tipinde derecelendirilmiştir. Ölçekte katılım derecelerinin aralıkları; 1.00-1.79 arası “hiç katılmıyorum”, 1.80-2.59 arası “az katılıyorum”, 2.60-3.39 arası “orta düzeyde katılıyorum”, 3.40-4.19 arası “çok katılıyorum” ve 4.20-5.00 arası ise “tamamen katılıyorum” şeklinde belirlenmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmada demografik veriler için yüzde ve frekanslar hesaplanmış, ölçek maddelerine verilen cevapların betimlenmesinde aritmetik ortalama ve standart sapma tekniklerinden yararlanılmıştır. Öğretmenlerin örgütsel kültür ve motivasyon algılarının ikili değişkene göre karşılaştırılmasında t-testi, üç ve daha fazla değişkene göre karşılaştırılmasında ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Öğretmenlerin örgütsel kültür ve motivasyon algıları arasındaki ilişki korelasyon tekniği ile, motivasyon algılarının örgütsel kültür algılarından yordanıp yordanamayacağı ise regresyon analizi ile test edilmiştir. Karşılaştırmalı istatistiksel sonuçların anlamlılık düzeyi .05 olarak tercih edilmiştir.

3. BULGULAR VE YORUMLAR

Öğretmenlerin Örgütsel Kültür ve Motivasyon Algılarına İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel kültür ve motivasyon algılarına yönelik betimsel istatistiklere (aritmetik ortalama, standart sapma ve katılım aralığı) ilişkin bulgular örgütsel kültür ve motivasyon alt boyutlarına göre aşağıda Tablo 3.'de verilmiştir.

Tablo 3. Öğretmenlerin Örgütsel Kültür ve Motivasyon Algılarına İlişkin Betimsel İstatistikler

Ölçek	Alt boyut	N	\bar{X}	SS	Katılım Aralığı
Motivasyon Ölçeği	İçsel Motivasyon	324	4,10	,60	Çok
	Dışsal Motivasyon	324	4,60	,46	Tam
Örgütsel Kültür Ölçeği	Güç Kültürü	324	3,63	,64	Çok
	Rol Kültürü	324	3,53	,58	Çok
	Başarı Kültürü	324	3,75	,62	Çok
	Destek Kültürü	324	3,89	,69	Çok

Tablo 3’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin motivasyon algılarına yönelik aritmetik ortalamalar 4,10 ile 4,60 arasında değişmektedir. Öğretmenlerin dışsal motivasyon algısına yönelik aritmetik ortalama 4,60; içsel motivasyon algısına ilişkin aritmetik ortalama ise 4,10 olarak belirlenmiştir. Öğretmenlerin dışsal motivasyon algılarının “tamamen katılıyorum” aralığında, içsel motivasyon algılarının “çok katılıyorum” aralığında gerçekleştirildiği görülmektedir. Bu bulgu Uçar, (2015) tarafından yapılan araştırma bulguları ile benzerlik göstermektedir. Söz konusu araştırmada, ilkökul öğretmenlerinin dışsal motivasyon algılarını yansıtan aritmetik ortalamanın ‘tamamen katılıyorum’, içsel motivasyon algılarına ilişkin aritmetik ortalamasının ise ‘çok katılıyorum’ aralığında gerçekleştiği belirlenmiştir. Bu sonuçlar öğretmenlerin içsel motivasyondan çok dışsal motivasyon eğiliminde olduklarını göstermektedir. Öğretmenlerin, içsel motivasyon algılarının çok katılıyorum aralığında tespit edilmiş olması, mesleklerini severek yaptıkları ve öğretme işini kendileri için bir doyum kaynağı olarak gördükleri şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin örgütsel kültür algılarına yönelik aritmetik ortalamalar alt boyutlara göre 3,53 ile 3,89 arasında değişmektedir. Öğretmenlerin örgütsel kültür algılarına ilişkin en yüksek aritmetik ortalamasının destek kültürü ($\bar{X} = 3,89$) algılarında olduğu, bunu başarı kültürü ($\bar{X} = 3,75$), güç kültürü ($\bar{X} = 3,63$) ve rol kültürü ($\bar{X} = 3,53$) alt boyutlarının izlediği gözlenmektedir. Öğretmenlerin örgütsel kültür algılarının dört alt boyutta da “çok katılıyorum” aralığında gerçekleştiği anlaşılmaktadır. Bununla birlikte öğretmenlerin destek kültürü algılarının, göreceli olarak, diğer alt boyutlara göre daha yüksek olduğu görülmektedir. İpek (1999) tarafından özel ve resmi liselerde yapılan ve bu araştırmada kullanılan örgütsel kültür ölçeğinin ilk uygulaması olan araştırmada iki lise türünde de en yüksek düzeyde algılanan örgütsel kültür alt boyutu destek kültürü olmuştur. Ayrıca Koşar (2008) tarafından yapılan araştırmada ilkökullarda destek kültürünün diğer kültürlerden daha çok algılandığı, Lal (2012) tarafından yapılan araştırmada ilkökullarda destek kültürünün başat kültür olarak algılandığı tespit edilmiştir. Benzer şekilde Şişman (1993) tarafından yapılan araştırmada da ilkökullarda yardımlaşma, işbirliği, destekleme, güven ve dostluk gibi örgütsel kültür özelliklerinin ön plana

çıktığı saptanmıştır. Görüldüğü gibi, farklı tarihlerde yapılmış olsalar da söz konusu araştırmaların sonuçları ile bu araştırmada ulaşılan sonuçlar birbiri ile örtüşmektedir.

Öğretmenlerin Örgütsel Kültür ve Motivasyon Algılarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel kültür ve motivasyon algılarının, cinsiyete göre istatistiksel olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için bağımsız t testi yapılmış, test sonuçları Tablo 4.'de verilmiştir.

Tablo 4. Öğretmenlerin Örgütsel Kültür ve Motivasyon Algılarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Ölçek	Alt boyut	Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	t	p
Motivasyon Ölçeği	İçsel Motivasyon	Kadın	156	4,12	,53	,371	,711
		Erkek	168	4,09	,67		
	Dışsal Motivasyon	Kadın	156	4,64	,42	1,385	,167
		Erkek	168	4,57	,49		
Örgütsel Kültür Ölçeği	Güç Kültürü	Kadın	156	3,66	,62	,771	,441
		Erkek	168	3,60	,67		
	Rol Kültürü	Kadın	156	3,53	,56	,581	,777
		Erkek	168	3,52	,60		
	Başarı Kültürü	Kadın	156	3,72	,61	-,959	,338
		Erkek	168	3,78	,63		
	Destek Kültürü	Kadın	156	3,86	,71	-,809	,419
		Erkek	168	3,92	,67		

Örgütsel kültür ve motivasyon ölçekleri alt boyut puanlarının öğretmenlerin cinsiyetlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterip göstermediği bağımsız t testi ile belirlenmeye çalışılmıştır. Öğretmenlerin örgütsel kültür ve motivasyon algılarının cinsiyete göre karşılaştırılmasında (Tablo 4.), öğretmenlerin motivasyon algılarının her iki alt boyutta da (içsel motivasyon ve dışsal motivasyon) cinsiyetlerine bağlı olarak istatistiksel yönden anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir ($p>0,05$). Motivasyon alt boyutlarına ilişkin aritmetik ortalamalar incelendiğinde her iki alt boyutta da kadın öğretmenlerin motivasyon algılarını yansıtan ortalamaların ($\bar{X} = 4,12$ ve $\bar{X} = 4,64$) erkek öğretmenlerin algılarını yansıtan ortalamalardan ($\bar{X} = 4,09$ ve $\bar{X} = 4,57$) göreceli olarak daha yüksek olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin içsel ve dışsal motivasyon algılarını yansıtan aritmetik ortalamalarının kadın ve erkek öğretmenler için birbirine oldukça yakın çıkmış olması hem takdir edilme, saygın hissetme gibi içsel beklentilerinin hem de ücret, terfi gibi dışsal faktörlerin öğretmenlerin motivasyonları üzerinde etkili olduğunu göstermektedir.

Araştırmada elde edilen bulgular daha önce yapılmış olan bazı araştırma sonuçlarıyla da benzerlik göstermektedir. Örneğin Özdaşlı ve Akman (2012) tarafından yapılan araştırma ile Dündar, Özutku ve Taşpınar (2012) tarafından yapılan araştırmada çalışanların içsel ve dışsal motivasyon eğilimlerinde cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir fark olmadığı saptanmıştır. Uçar (2015) tarafından yapılan araştırmada ise kadın öğretmenlerin içsel ve dışsal motivasyon algılarının erkek öğretmenlerin algılarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olmamakla birlikte, göreceli olarak daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Benzer şekilde, Ebcim (2012) tarafından yapılan araştırmada ilkökul öğretmenlerinin motivasyon algılarının

cinsiyete göre istatistiksel olarak farklılaşmadığı görülmüştür. Fakat, Argon ve Ertürk (2013) tarafından yapılan araştırmada kadın öğretmenlerin içsel motivasyon algılarının erkek öğretmenlere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Söz konusu araştırma sonuçları ile bu araştırmada ulaşılan sonuçların birbirinden farklılık gösterdiği anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerin örgütsel kültür algıları cinsiyete göre karşılaştırıldığında (Tablo 4.), öğretmenlerin örgütsel kültür alt boyutlarına (güç, rol, başarı ve destek kültürü) ilişkin en yüksek aritmetik ortalamanın destek kültürüne ait olduğu (erkeklerde 3,92, kadınlarda 3,86) görülmektedir. Başarı kültürü alt boyutuna ilişkin aritmetik ortalamalar erkeklerde 3,78, kadınlarda 3,72; güç kültürü alt boyutuna ilişkin aritmetik ortalamalar erkeklerde 3,60 kadınlarda 3,66; rol kültürü alt boyutuna ilişkin aritmetik ortalamalar ise erkeklerde 3,52 kadınlarda 3,53 olarak hesaplanmıştır. Bu aritmetik ortalamalar 5'li ölçekte tüm alt boyutlarda çok katılıyorum aralığına denk gelmektedir. Öğretmenlerin örgütsel kültür algıları cinsiyete göre karşılaştırıldığında, motivasyon algılarında olduğu gibi, cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı, ancak alt boyutlara ilişkin aritmetik ortalamalar arasında sadece göreceli farkların olduğu görülmektedir. Örgütsel kültür alt boyutlarına ilişkin aritmetik ortalamalar cinsiyete göre incelendiğinde, güç kültürü ve rol kültürü alt boyutlarında kadın öğretmenlerin; başarı ve destek kültürü alt boyutlarında ise erkek öğretmenlerin algılarını yansıtan aritmetik ortalamaların göreceli olarak daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Daha önce yapılmış bazı araştırmaların bu araştırmada ulaşılan bu sonucu desteklediği görülmektedir. Örneğin Karaduman (2014) tarafından yapılan araştırma ile Pulat (2010) tarafından yapılan araştırmada güç kültürü ve rol kültürü alt boyutlarında kadın öğretmenlerin, başarı kültürü ve destek kültürü alt boyutlarında ise erkek öğretmenlerin örgütsel kültür algılarını yansıtan aritmetik ortalamaların daha yüksek olduğu saptanmıştır. Ancak, Şahmelikoğlu Uçar (2013) tarafından yapılan araştırmada başarı ve destek kültürü algılarını yansıtan ortalamaların kadın öğretmenlerde, güç ve rol kültürünü yansıtan ortalamaların ise erkek öğretmenlerde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Kadın öğretmenlerin güç ve rol kültürü algılarının yüksek çıkmasında eğitim örgütlerinde yönetim görevlerinde daha çok erkek öğretmenlerin görev almaları temel faktör olabilir. Kadın öğretmenlerin, üstlenmiş oldukları toplumsal roller nedeniyle erkek yöneticilerle resmi ve mesafeli iletişim içerisinde olmaları, erkek öğretmenlerin ise hemcinsleri olan yöneticilerle arkadaşlık havasında iletişim kurmaları muhtemeldir.

Öğretmenlerin Örgütsel Kültür ve Motivasyon Algılarının Okul Türüne Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel kültür ve motivasyon algılarının, görev yaptıkları okul türüne göre istatistiksel olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için bağımsız t testi yapılmış, test sonuçları aşağıda (Tablo 5) verilmiştir.

Tablo 5. Öğretmenlerin Örgütsel Kültür ve Motivasyon Algılarının Okul Türüne Göre Karşılaştırılması

Ölçek	Alt boyut	Okul Türü	N	\bar{X}	SS	t	p
Motivasyon Ölçeği	İçsel Motivasyon	İlkokul	159	4,13	,63	,660	,510
		Ortaokul	165	4,08	,58		
	Dışsal Motivasyon	İlkokul	159	4,62	,50	,557	,578
		Ortaokul	165	4,59	,41		
Örgütsel Kültür	Güç Kültürü	İlkokul	159	3,60	,65	-,611	,542

Ölçeği	Ortaokul	165	3,65	,64		
Rol Kültürü	İlkokul	159	3,50	,59	-,631	,529
	Ortaokul	165	3,55	,57		
Başarı Kültürü	İlkokul	159	3,77	,58	,432	,666
	Ortaokul	165	3,74	,65		
Destek Kültürü	İlkokul	159	3,92	,67	,831	,406
	Ortaokul	165	3,86	,71		

Örgütsel kültür ve motivasyon ölçekleri alt boyut puanlarının öğretmenlerin eğitim verdikleri okul türüne göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık gösterip göstermediği bağımsız t testi ile belirlenmeye çalışılmıştır. Öğretmenlerin örgütsel kültür ve motivasyon algılarının okul türüne göre karşılaştırılmasında (Tablo 5), öğretmenlerin motivasyon algılarının her iki alt boyutta da (içsel motivasyon ve dışsal motivasyon) eğitim verdikleri okul türüne bağlı olarak istatistiksel yönden anlamlı düzeyde farklılaşmadığı gözlenmiştir ($p>0,05$). İlkokul ve ortaokullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin motivasyon algılarının istatistiksel olarak farklılaşmaması, kamu okullarında aynı kurallara bağlı ve aynı özlük haklarına sahip olarak görev yapıyor olmalarına bağlanabilir. Bununla birlikte motivasyon alt boyutlarına ilişkin aritmetik ortalamalar incelendiğinde her iki boyutta da ilköğretim öğretmenlerinin motivasyon algılarını yansıtan ortalamaların ($\bar{X} = 4,13$ ve $\bar{X} = 4,62$) ortaokul öğretmenlerinin algılarını yansıtan ortalamalardan ($\bar{X} = 4,08$ ve $\bar{X} = 4,59$) göreceli olarak daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç ilköğretim öğretmenlerinin görevlerini ortaokul öğretmenlerine göreceli de olsa daha motive şekilde yaptıklarını göstermektedir. İlköğretim okullarının ilköğretim ve ortaokul olarak iki kademeye ayrılması çok yakın bir tarihte gerçekleştiği için, ilköğretim ve ortaokullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin motivasyon algılarının karşılaştırılacağı araştırma bulunamamıştır.

Öğretmenlerin örgütsel kültür algıları okul türüne göre incelendiğinde (Tablo 5), örgütsel kültür alt boyutlarına (güç, rol, başarı ve destek kültürü) ilişkin algıları yansıtan aritmetik ortalamaların, okul türüne göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı anlaşılmaktadır ($p>0,05$). Her iki alt boyuta ilişkin puan ortalamalarının ortaokul ve ilköğretim öğretmenleri için oldukça birbirine yakın olduğu görülmektedir. Bununla birlikte, güç kültürü ve rol kültürü alt boyutlarında ortaokul öğretmenlerinin; başarı kültürü ve destek kültürü alt boyutlarında ise ilköğretim öğretmenlerinin algılarını yansıtan aritmetik ortalamaların göreceli olarak daha yüksek olduğu görülmektedir. Çelik (1014) tarafından yapılan çalışmada ilköğretim öğretmenlerinin destek kültürü algıları ortaokullarda çalışan öğretmenlere göre daha yüksek çıkmıştır. Aynı çalışmada ortaokullarda başat kültür bürokratik kültür olarak belirlenmiştir. Oğuz ve Yılmaz (2006) tarafından yapılan çalışmada da ilköğretimde algılanan başat kültürün destek kültürü olduğu gözlenmiştir. Her iki çalışmada ulaşılan sonuçlarla bu çalışmada ulaşılan sonuçlar birbiri ile örtüşmektedir.

Öğretmenlerin Örgütsel Kültür ve Motivasyon Algılarının Branşlarına Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel kültür ve motivasyon algılarına ilişkin aritmetik ortalamaların öğretmenlerin branşına bağlı olarak istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığı bağımsız t testi ile belirlenmeye çalışılmıştır. Test sonuçları örgütsel

kültür ve motivasyon alt boyutlarına göre Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6. Öğretmenlerin Örgütsel Kültür ve Motivasyon Algılarının Branşlarına Göre Karşılaştırılması

Ölçek	Alt boyut	Okul Türü	N	\bar{X}	SS	t	p
Motivasyon Ölçeği	İçsel Motivasyon	Sınıf Öğretmeni	148	4,15	,62	1,122	,263
		Branş Öğretmeni	176	4,07	,59		
	Dışsal Motivasyon	Sınıf Öğretmeni	148	4,63	,47	,999	,319
		Branş Öğretmeni	176	4,58	,45		
Örgütsel Kültür Ölçeği	Güç Kültürü	Sınıf Öğretmeni	148	3,61	,66	-,557	,578
		Branş Öğretmeni	176	3,65	,63		
	Rol Kültürü	Sınıf Öğretmeni	148	3,52	,60	-,293	,770
		Branş Öğretmeni	176	3,53	,57		
	Başarı Kültürü	Sınıf Öğretmeni	148	3,75	,58	-,040	,968
		Branş Öğretmeni	176	3,75	,65		
	Destek Kültürü	Sınıf Öğretmeni	148	3,92	,67	,680	,497
		Branş Öğretmeni	176	3,87	,71		

Öğretmenlerin örgütsel kültür ve motivasyon algılarının branşlarına göre karşılaştırıldığında (Tablo 6), öğretmenlerin motivasyon algılarının her iki alt boyutta da (içsel motivasyon ve dışsal motivasyon) branşa bağlı olarak istatistiksel yönden anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmüştür ($p>0,05$). Bununla birlikte öğretmenlerin motivasyon algısına yönelik aritmetik ortalamaların branşlara bağlı olarak göreceli şekilde farklılaştığı, içsel motivasyon algısı ($\bar{X} = 4,15$) ile dışsal motivasyon algısının ($\bar{X} = 4,63$) sınıf öğretmenliği branşında diğer branşlardan göreceli olarak daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ancak, hem sınıf öğretmenlerinin hem de branş öğretmenlerinin içsel motivasyon algıları ‘çok katılıyorum’, dışsal motivasyon algıları ise ‘tamamen katılıyorum’ düzeyinde gerçekleşmiştir. Bu sonuç öğretmenlerin, sınıf öğretmeni ya da branş öğretmeni olarak görev yapıyor olmaları fark etmeksizin, görevlerini içsel motivasyondan çok dışsal motivasyon algısı ile yürüttüklerini göstermektedir.

Tablo 6 incelendiğinde, gerek sınıf öğretmenlerinin, gerekse branş öğretmenlerinin örgütsel kültür algılarının tüm alt boyutlarda ‘çok katılıyorum’ düzeyinde gerçekleştiği anlaşılmaktadır. Bu bulgu, öğretmenlerin görev yaptıkları okullarda her dört örgütsel kültür eğilimini de ortalamadan üzerinde bir düzeyde algıladıklarını göstermektedir. Öte yandan, öğretmenlerin örgütsel kültür algıları branşlarına göre karşılaştırıldığında, örgütsel kültür alt boyutlarına (güç, rol, başarı ve destek kültürü) ilişkin algıları yansıtan aritmetik ortalamaların, motivasyon algılarında olduğu gibi, branşa göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir ($p>0,05$). Açıknel (2013) tarafından yapılan araştırmada da sınıf öğretmenleri ile branş öğretmenlerinin örgüt kültür alt boyut ortalamalarında anlamlı bir farklılaşma olmadığı, ancak sınıf öğretmenlerinin destek kültürü algılarının göreceli olarak branş öğretmenlerinin bu alt boyuta ilişkin algılarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Tablo 6 incelendiğinde söz konusu araştırma sonucu ile bu araştırmada ulaşılan sonucun birbiri ile örtüştüğü anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerin Örgütsel Kültür ve Motivasyon Algılarının Kıdemlerine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel kültür ve motivasyon algılarına ilişkin aritmetik ortalamaların öğretmenlerin kıdemlerine bağlı olarak istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaşp farklılaşmadığı tek yönlü varyans analizi ile belirlenmeye çalışılmıştır.

Analiz sonuçları, örgütsel kültür ve motivasyon alt boyutlarına göre Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Öğretmenlerin Örgütsel Kültür ve Motivasyon Algılarının Kıdemlerine Göre Karşılaştırılması

Ölçek	Alt boyut	Kıdem	N	\bar{X}	SS	F	df	P
Motivasyon Ölçeği	İçsel Motivasyon	1-10	63	4,15	,51	2,885	321	,057
		11-20	160	4,03	,61			
		21 yıl ve üzeri	101	4,20	,64			
	Dışsal Motivasyon	1-10	63	4,65	,37	,672	321	,511
		11-20	160	4,58	,48			
		21 yıl ve üzeri	101	4,61	,48			
Örgütsel Kültür Ölçeği	Güç Kültürü	1-10	63	3,66	,72	,164	321	,848
		11-20	160	3,63	,60			
		21 yıl ve üzeri	101	3,60	,67			
	Rol Kültürü	1-10	63	3,53	,58	,614	321	,542
		11-20	160	3,49	,59			
		21 yıl ve üzeri	101	3,57	,57			
	Başarı Kültürü	1-10	63	3,76	,58	,923	321	,398
		11-20	160	3,71	,63			
		21 yıl ve üzeri	101	3,82	,63			
	Destek Kültürü	1-10	63	3,91	,67	1,276	321	,281
		11-20	160	3,83	,71			
		21 yıl ve üzeri	101	3,97	,67			

Öğretmenlerin motivasyon algıları kıdemlerine göre karşılaştırıldığında (Tablo 7), algıların her iki alt boyutta da (içsel motivasyon ve dışsal motivasyon) öğretmenlerin kıdemine bağlı olarak istatistiksel yönden anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir ($p>0,05$). Öğretmenlerin içsel motivasyon algı ortalamaları kıdem aralıklarına göre incelendiğinde en düşük algının 11-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerde ($\bar{X}=4,03$), en yüksek algının ise 21 yıl ve üzeri çalışma süresine sahip öğretmenlerde olduğu ($\bar{X}=4,20$) görülmektedir. Dışsal motivasyon algılarında ise en düşük ortalama ($\bar{X}=4,58$) 11-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerde, en yüksek ortalama ($\bar{X}=4,61$) ise 1-10 yıl çalışma süresine sahip öğretmenlerde hesaplanmıştır. Tüm kıdem aralıklarındaki öğretmenlerin dışsal motivasyon algıları ‘tamamen katılıyorum’ düzeyinde ölçülmüştür. Dışsal motivasyon algılarının içsel motivasyon algılarından daha yüksek olması öğretmenlerin daha çok dışsal motivasyon algısı ile görev yapmakta olduklarını göstermektedir. Ayrıca bu çalışmada kıdem arttıkça içsel motivasyon düzeyinin de anlamlı düzeyde olmasa da göreceli olarak arttığı tespit edilmiştir. Kıdem arttıkça içsel motivasyon düzeyinin artması kişinin mesleğinde gittikçe kendini gerçekleştirmeye daha çok yaklaşması, görevinde dışsal etkenlerden çok içsel tatmini daha ön plana alması ile açıklanabilir. Bu çalışmada öğretmenlerin motivasyon algıları kıdeme göre karşılaştırıldığında aritmetik ortalamalar arasında göreceli de olsa gözlenen fark, göreve yeni başlayan öğretmenlerin mesleklerinde içsel motivasyondan çok dışsal motivasyonla görev yapmakta olduklarını göstermektedir.

Bektaş (2010) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin motivasyon algılarının kıdeme göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı, içsel motivasyon algılarına ilişkin ortalamalarının 4,20 ile 4,03 arasında değiştiği görülmüştür. Ayrıca bu çalışmada ulaşılan sonuca benzer şekilde 21 yıl üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin içsel motivasyon algılarının göreceli olarak 1-10 yıl ve 11-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin algılarından göreceli olarak daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Benzer şekilde Uçar (2015) tarafından

yapılan araştırmada da 21 yıl üstü kıdeme sahip öğretmenlerin içsel motivasyon algılarının diğer kıdem gruplarında yer alan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Ancak Dündar ve Diğerleri (2007) tarafından termal turizm çalışanları üzerinde yapılan araştırmada kıdem arttıkça içsel motivasyon algı düzeyinin azaldığı görülmüştür. Bu durum yapılan işin özelliği, kişinin işini severek yapması, çalışma grubu ve çalışma şartlarının farklı olması gibi nedenlere bağlanabilir.

Öğretmenlerin örgütsel kültür algıları kıdemlerine göre karşılaştırıldığında (Tablo 7), örgütsel kültür algılarının tüm kıdem gruplarında ve alt boyutların tamamında ‘çok katılıyorum’ düzeyinde gerçekleşmiş olduğu ve destek kültürünün tüm kıdem gruplarında en yüksek ortalamaya sahip olduğu görülmektedir. Tablo 7’de görüldüğü gibi öğretmenlerin örgütsel kültür alt algılarını yansıtan aritmetik ortalamaların, motivasyon algılarında olduğu gibi, hiçbir alt boyutta öğretmenlerin kıdemlerine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı anlaşılmaktadır ($p>0,05$). Tablo 7 incelendiğinde, destek kültürü algısının en yüksek olduğu kıdem grubunun 3,97 ortalama ile 21 yıl ve üstü, en düşük olduğu grubun ise 3,83 aritmetik ortalama ile 11-20 yıl arası kıdem grubu olduğu anlaşılmaktadır. Tablo 7’de en düşük ortalamaya sahip örgütsel kültür alt boyutunun 3,57 ile 3,49 arasında aritmetik ortalamalara sahip olan rol kültürü boyutu olduğu görülmektedir. Ayrıca Tablo 7’de, 21 yıl üzeri çalışma süresine sahip olan öğretmenlerin algılarını yansıtan aritmetik ortalamaların tüm alt boyutlarda diğer kıdem grubundaki öğretmenlerin ortalamalarından göreceli olarak daha yüksek olması dikkat çekmektedir. Bu sonuç öğretmenlerin mesleki deneyimleri arttıkça örgütsel kültür algılarının da tüm alt boyutlarda göreceli olarak arttığını göstermektedir. Taner (2008), Şahmelikoğlu Uçar (2013), Yılmaz (2010) ve Pulat (2010) tarafından yapılan araştırmalarda da bu araştırmada ulaştığımız sonuçlara benzer şekilde, kıdem değişkeninin öğretmenlerin okul kültürü algıları üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna varmışlardır.

Öğretmenlerin Örgütsel Kültür ve Motivasyon Algıları Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgu ve Yorumlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel kültür algıları ile motivasyon algıları arasındaki ilişkinin belirlenmesi için korelasyon analizi yapılmış ve analiz sonuçları Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Öğretmenlerin Örgütsel Kültür ve Motivasyon Algıları Arasındaki İlişkisi

Ölçek Alt boyutu		İçsel Motivasyon	Dışsal Motivasyon	Güç Kültürü	Rol Kültürü	Başarı Kültürü	Destek Kültürü
İçsel Motivasyon	r	1					
	p						
	n	324					
Dışsal Motivasyon	r	,40**	1				
	p	,000					
	n	324	324				
Güç Kültürü	r	,28**	,19**	1			
	p	,000	,001				
	n	324	324	324			
Rol Kültürü	r	,34**	,17**	,62**	1		
	p	,000	,002	,000			
	n	324	324	324	324		
Başarı Kültürü	r	,47**	,34**	,50**	,47**	1	
	p	,000	,000	,000	,000		
	n	324	324	324	324	324	
Destek Kültürü	r	,43**	,31**	,41**	,42**	,78**	1
	p	,000	,000	,000	,000	,000	
	n	324	324	324	324	324	324

***. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).*

Tablo 8’de öğretmenlerin örgütsel kültür ve motivasyon algıları arasındaki ilişkinin yönünü ve büyüklüğünü gösteren pearson korelasyon analizi sonuçları yer almaktadır. Tablo 8 incelendiğinde, içsel motivasyon algısına ilişkin aritmetik ortalama ile örgütsel kültür alt boyutları arasındaki korelasyonun güç kültürü alt boyutunda 0,28; rol kültürü alt boyutunda 0,34; başarı kültürü alt boyutunda 0,47, destek kültürü alt boyutunda ise 0,43 olduğu görülmektedir. Dışsal motivasyon algısına ilişkin aritmetik ortalama ile örgütsel kültür alt boyutları arasındaki korelasyon ise güç kültürü alt boyutunda 0,19; rol kültürü alt boyutunda 0,17; başarı kültürü alt boyutunda 0,34, destek kültürü alt boyutunda ise 0,31 olarak hesaplanmıştır. Bu bulgular, öğretmenlerin örgütsel kültür algılarını yansıtan aritmetik ortalamalarla motivasyon algılarını yansıtan aritmetik ortalamaların tüm alt boyutlarda pozitif yönde olduğunu göstermektedir. Ancak öğretmenlerin özellikle içsel motivasyon algılarıyla başarı kültürü ve destek kültürü algılarını yansıtan aritmetik ortalamalar arasındaki korelasyonun .40’ın üzerinde çıkmış olması, ayrıca içsel motivasyon algıları ile güç kültürü ve rol kültürü algıları arasındaki korelasyonun daha düşük olması dikkat çekmektedir. Bu sonuçlar öğretmenlerin başarı kültürü ve destek kültürü algıları arttıkça içsel motivasyon algılarının da belirgin şekilde arttığını göstermektedir.

Öğretmenlerin Motivasyon Algılarının Örgütsel Kültür Algılardan Yordanmasına İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin içsel motivasyon algılarına ilişkin aritmetik ortalamaların örgütsel kültür alt boyutlarına ilişkin aritmetik ortalamalardan yordanmasına/kestirilmesine yönelik çoklu regresyon analizi yapılmış, analiz sonuçları Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9’da, öğretmenlerin içsel motivasyon algılarının örgütsel kültür alt boyutlarına ilişkin algılardan yordanmasına yönelik çoklu regresyon analizi sonuçları yer almaktadır. Tablo 9 incelendiğinde, öğretmenlerin örgütsel kültür alt boyutlarına ilişkin algılarının içsel

motivasyon algılarını istatistiksel olarak anlamlı şekilde yordadığı görülmektedir ($R=0,50$; $F=26,92$; $p=0,000$).

Tablo 9. Öğretmenlerin İçsel Motivasyon Algılarının Örgütsel Kültür Alt Boyutlarına İlişkin Algılarından Yordanması

	B	S.H.	β	t	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	2,03	,21		9,46	,000		
Güç Kültürü	-,03	,06	-,03	0,-45	,651	-,02	-,02
Rol kültürü	,16	,07	,16	2,48	,014	,14	,12
Başarı Kültürü	,29	,08	,30	3,66	,000	,20	,18
Destek Kültürü	,13	,07	,14	1,83	,068	,10	,09

$F(5,323)= 26,92$; $R=0,50$, $R^2 = 0,25$; $p= 0,000$

Regresyon analizi sonuçlarına göre öğretmenlerin güç kültürü, rol kültürü, başarı kültürü ve destek kültürü algılarının, içsel motivasyon algılarındaki varyansın yaklaşık %25'ni açıkladığı anlaşılmaktadır ($R^2= ,25$). Tablo 9'da, örgütsel kültür alt boyutlarından rol kültürü ile ($\beta= ,16$; $t= 2,48$; $p= ,000$) başarı kültürü algılarının ($\beta= ,30$; $t= 3,66$; $p= ,000$) içsel motivasyon algısı üzerindeki etkisinin istatistiksel olarak anlamlı düzeyde gerçekleştiği görülmektedir. Bu sonuca göre, diğer etkenler sabitken, rol kültürü algısındaki bir birimlik artışın içsel motivasyon algısında 0,16 birimlik artışa, başarı kültürü algısındaki bir birimlik artışın ise içsel motivasyon algısında 0,29 birimlik artışa neden olduğu anlaşılmaktadır. Tabloda, örgütsel kültür alt boyutlarından destek kültürü algısının, öğretmenlerin içsel motivasyon algısı üzerinde anlamlı düzeye çok yakın bir etkiye sahip olduğu ($\beta= ,14$; $t= 1,83$; $p= ,068$), güç kültürü algısının ise öğretmenlerin içsel motivasyon algısını istatistiksel olarak anlamlı düzeyde etkilemediği ($\beta= -,03$; $t= -,45$; $p= ,651$) anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerin içsel motivasyon algılarının örgütsel kültür alt boyutlarına ilişkin algılarından kestirilmesine yönelik istatistiksel regresyon formülü aşağıdaki şekilde gerçekleşmiştir:

$$\text{İçsel motivasyon} = 2,03(\text{Sabit}) - ,03(\text{Güç}) + ,16(\text{Rol}) + ,29(\text{Başarı}) + ,13(\text{Destek})$$

Araştırmaya katılan öğretmenlerin dışsal motivasyon algılarına ilişkin aritmetik ortalamaların örgütsel kültür alt boyutlarına ilişkin aritmetik ortalamalardan yordanmasına/kestirilmesine yönelik regresyon analizi yapılmış, analiz sonuçları Tablo 10. 'da verilmiştir.

Tablo 10. Öğretmenlerin Dışsal Motivasyon Algılarının Örgütsel Kültür Alt Boyutlarına İlişkin Algılarından Yordanması

	B	S.H.	β	T	p	ikili r	kısmi r
Sabit	3,57	,18		20,30	,000		
Güç Kültürü	,01	,05	,02	,30	,767	,02	,02
Rol kültürü	-,00	,05	-,00	-,04	,966	-,00	-,00
Başarı Kültürü	,20	,07	,27	2,97	,003	,16	,16
Destek Kültürü	,06	,06	,09	1,11	,269	,06	,06

$F(5,323)=11,38$, $P=0,000$, $R = 0,35$, $R^2 = 0,13$

Tablo 10 incelendiğinde, öğretmenlerin dışsal motivasyon algılarının örgütsel kültür alt boyutlarına ilişkin algılarından istatistiksel olarak yordanabildiği görülmektedir ($R=0,35$; $F=11,38$; $p=0,000$). Regresyon modeli incelendiğinde güç kültürü, rol kültürü, başarı kültürü ve destek kültürü algılarının dışsal motivasyon algılarındaki varyansın yaklaşık %13'ünü açıkladığı anlaşılmaktadır ($R^2=,13$). Tablo 10'da öğretmenlerin örgütsel kültür alt boyutlarından sadece başarı kültürü algısının dışsal motivasyon algısı üzerindeki etkisinin istatistiksel olarak anlamlı düzeyde ($\beta=,27$; $t=2,97$; $p=,000$) olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre, diğer etkenler sabitken, başarı kültürü algısındaki bir birimlik artışın dışsal motivasyon algısında 0,27 birimlik artışa sebep olduğu anlaşılmaktadır. Tablo 10'da görüldüğü gibi diğer örgütsel kültür alt boyutlarına ilişkin öğretmen algılarının öğretmenlerin dışsal motivasyon algısını istatistiksel olarak anlamlı düzeyde etkilemediği anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerin dışsal motivasyon algısı üzerinde örgütsel kültür alt boyutlarının kestirilmesine ilişkin istatistiksel regresyon formülü aşağıdaki şekilde gerçekleştirilmiştir.

$$\text{Dışsal motivasyon} = 3,57\text{Sabit} + ,01\text{Güç} - ,002\text{Rol} + ,20\text{Başarı} + ,06\text{Destek}$$

Bilegt (2010) tarafından yapılan çalışmada örgütsel kültürün sosyalleşme ve dayanışma alt boyutları ile çalışanların motivasyonu arasında anlamlı, pozitif ve orta seviyede ilişki olduğu tespit edilmiştir. Aladağ (2007) tarafından yapılan çalışmada ise örgütsel kültür algısını yansıtan işgörenlerin sürekli kontrol altında tutulması, yöneticilerin işgörenleri teşvik etmesi gibi özelliklerin işgörenlerin motivasyonunu arttırdığı tespit edilmiştir. Yılmaz (2009), Aladağ (2007), Sop (2016) ile Çevik ve Köse (2017) tarafında yapılan araştırma sonuçlarında örgütsel kültür algıları ile motivasyon algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde ilişki olduğu gözlenmiştir. Söz konusu çalışmalarda ayrıca çalışanların örgütsel kültür algılarının motivasyon algıları üzerinde yordayıcı bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Görüldüğü gibi, sözü edilen çalışmalarda elde edilen sonuçlarla bu çalışmada ulaşılan sonuçlar birbiri ile örtüşmektedir.

4. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmada, ilkökuller ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel kültür algıları ile motivasyon algıları cinsiyet, branş, okul türü ve kıdem değişkenleri açısından incelenmiştir. Çalışmada ulaşılan genel sonuçlar ve bu sonuçlara bağlı olarak geliştirilen öneriler aşağıda verilmiştir:

Araştırmaya katılan öğretmenlerin motivasyon algıları içsel motivasyon alt boyutunda “çok katılıyorum”, dışsal motivasyon alt boyutunda ise “tamamen katılıyorum” düzeyinde gerçekleşmiştir. Bu sonuçlara göre, öğretmenlerin mesleklerinde, göreceli olarak, içsel motivasyondan çok dışsal motivasyon algısıyla görev yaptıkları görülmüştür. Okul yöneticilerine öğretmenlerle, onların içsel motivasyon algılarını geliştirecek şekilde görev ve sorumluluk paylaşımları önerilebilir.

Araştırmada öğretmenlerin örgütsel kültür algıları tüm alt boyutlarda (güç kültürü, rol kültürü, başarı kültürü ve destek kültürü) “çok katılıyorum” düzeyinde gerçekleşmiştir. Bununla birlikte, alt boyutlara ilişkin aritmetik ortalamalar incelendiğinde, öğretmenlerin görev yapmakta oldukları okullarda göreceli olarak en çok destek kültürü algısına sahip oldukları, bunu sırasıyla başarı kültürü, rol kültürü ve güç kültürü alt boyutlarına yönelik algıların izlediği görülmüştür.

Araştırmada, kadın öğretmenlerin içsel ve dışsal motivasyon algıları göreceli olarak erkek öğretmenlerin algılarından daha yüksek çıkmıştır. Okul yöneticilerine, erkek öğretmenlerin mesleki motivasyonlarını artırıcı faaliyetlerde bulunmaları önerilebilir. Ayrıca kadın öğretmenlerle erkek öğretmenlerin motivasyon algıları arasındaki farkın nedenleri üzerine daha ayrıntılı araştırmalar yapılabilir.

Araştırmada, güç kültürü ve rol kültürü alt boyutlarında kadın öğretmenlerin; başarı kültürü ve destek kültürü alt boyutlarında ise erkek öğretmenlerin algılarını yansıtan aritmetik ortalamaların, göreceli olarak, karşı cinslerine göre daha yüksek çıktığı görülmüştür. Okul yöneticilerine, kadın öğretmenlerin başarı kültürü ve destek kültürü algılarını artıracak faaliyetlere önem vermeleri önerilebilir. Bu kapsamda okul yöneticileri, kadın öğretmenleri okul yönetimi ve sosyal faaliyetlerde daha fazla inisiyatif ve sorumluk almaya teşvik edebilirler. Ayrıca kadın öğretmenlerle erkek öğretmenlerin örgütsel kültür algıları arasındaki farkın nedenleri üzerine daha ayrıntılı araştırmalar yapılabilir.

Araştırmada, öğretmenlerin içsel motivasyon algıları ile başarı kültürü ve destek kültürü algıları arasındaki korelasyon içsel motivasyon algıları ile güç kültürü ve rol kültürü algıları arasındaki korelasyondan daha yüksek çıkmıştır. Ayrıca öğretmenlerin örgütsel kültür algılarının, dışsal motivasyon algılarından çok içsel motivasyon algıları üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Bu sonuçlara bağlı olarak, okul yöneticileri öğretmenlerin örgütsel kültür algıları ile motivasyon algıları arasındaki ilişki konusunda bilgilendirilebilirler.

Öğretmenlerin motivasyon algılarının örgütsel kültür algılarından yordanması için yapılan çoklu regresyon analizi sonucunda, öğretmenlerin örgütsel kültür algılarının motivasyon algılarını istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yordadığı görülmüştür. Bu kapsamda, öğretmenlerin örgütsel kültür alt boyutlarına ilişkin algılarının dışsal motivasyon algılarındaki varyansın yaklaşık %13'ünü; içsel motivasyon algılarındaki varyansın ise yaklaşık %25'ini açıkladığı tespit edilmiştir. Sonuç olarak, öğretmenlerin örgütsel kültür algılarının, dışsal motivasyon algılarından çok içsel motivasyon algıları üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Bu sonuca bağlı olarak, okul yöneticilerinin örgütsel kültürün öğretmenlerin motivasyonları üzerinde etkili olduğu konusunda bilgilendirilmeleri önerilebilir.

Örgütsel kültür ve motivasyon konusunda ileride yapılacak araştırmalar için ise aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

- Bu araştırma Nevşehir il merkezinde bulunan ilk ve ortaokullarda görev yapmakta olan öğretmenlerle yürütülmüştür. Örgütsel kültür ve motivasyon algıları arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik olarak, daha geniş evren ve örneklem üzerinde tüm eğitim kademelerini kapsayacak yeni araştırmalar yapılabilir.
- Örgütsel kültür ve motivasyon algıları arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik olarak özel okullarda görev yapmakta olan öğretmenlerle resmi okullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin karşılaştırılacağı araştırmalar yapılabilir.
- Bu araştırma öğretmenler üzerinde nicel yöntemle gerçekleştirilmiştir. Bu konuda öğretmenlerin yanında yöneticileri ve diğer okul paydaşlarını da kapsayacak şekilde karma ya da nitel yöntemlere dayalı araştırmalar yapılabilir.
- Bu araştırmada öğretmenlerin örgütsel kültür algıları ile motivasyon algıları ilişkisel tarama yöntemi ile incelenmiştir. Öğretmenlerin örgütsel kültür ya da motivasyon algılarının örgütsel bağlılık, örgütsel adalet, örgütsel güven, örgütsel vatandaşlık ve örgütsel sinizm gibi

örgütsel özelliklerle ilişkisel olarak inceleneceği araştırmalar yapılabilir.

- Öğretmenlerin örgütsel kültür ve motivasyon algıları arasındaki ilişkinin nitel yöntemlerle inceleneceği araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Açıkel, S (2013). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel kültürleri ile işe yabancılaşmaları arasındaki ilişkinin incelenmesi (Ataşehir ilçesi örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Akın Acuner, Ş. (2010) *Örgüt kültürünü oluşturan unsurların çalışanlar üzerindeki motivasyonel etkileri*. Ankara: Milli Prodüktivite Merkezi.
- Akıncı Vural, B. Z. ve Coşkun, G. (2007). *Örgüt kültürü*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Aladağ, Ö. (2007). *Örgüt kültürü ile motivasyon arasındaki ilişkinin araştırılması (Eskişehir Sarar A.Ş. örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dumlupınar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.
- Alganer, C.U. (2000). *Örgütlerin kuruluş dönemlerinde örgüt kültürü oluşturmaları sırasında karşılaştıkları sorunlar*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Argon, T., ve Ertürk, R. (2013). İlköğretim okulu öğretmenlerinin içsel motivasyonları ve örgütsel kimliğe yönelik algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 19(2), 159-179.
- Arıkıl, G. ve Yorgancı, B. (2012). Öğretmenlerin, öğretmen adaylarının ve öğrencilerin motivasyonu algılama farklılıkları. *X. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi*, 270. 27-30 Haziran, 2012, Niğde Üniversitesi, Niğde.
- Balcı, A. (2001). *Sosyal bilimlerde araştırma, yöntem, teknik ve ilkeler*, Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Bektaş, A. (2010). *İlköğretim okulu yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri ile öğretmen motivasyonu arasındaki ilişki*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bilegt, E. (2011). *Örgüt kültürü ile çalışan motivasyonu arasındaki ilişki ve bir araştırma*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çelik, G. (2014). *İlkokul ve ortaokullarda çalışan öğretmen ve yöneticilerin örgüt kültürüne ilişkin algılarının örgütsel değişimle ilişkisi İzmir ili örneği*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Çevik, A. ve Köse, A. (2017). Öğretmenlerin okul kültürü algıları ile motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesi, *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 996-1014.
- Doğan, B. (2012). *Örgüt kültürü*. İstanbul: Beta Basım Yayım.

- Doğan, S. (1997). İnsan kaynaklarını potansiyelini arttırmada işletmeleri etkinliğe götüren yol örgüt kültürü. *Amme İdaresi Dergisi* 30/4, 53-74.
- Dündar, S., Özutku, H., ve Taşpınar, F. (2007). İçsel ve dışsal motivasyon araçlarının işgörenlerin motivasyonu üzerindeki etkisi: Ampirik bir inceleme. *Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 105-119.
- Ebcim Özkan, P. (2012). *Resmi ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin motivasyonu ve örgüt sağlığı algıları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Güçlü, N. (2003). Örgüt kültürü, Kırgızistan Manas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi, 6, 147-159.
- 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.
- Hoy, W.K. ve Miskel C. G.(2015). Eğitim yönetimi. Selahattin Turan (Çev. Ed), Ankara: Nobel Yayınları.
- İpek, C. (1999). Resmi liseler ile özel liselerde örgütsel kültür ve öğretmen-öğrenci ilişkisi. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Karaduman, P. (2014). *Eğitim örgütlerinde örgüt kültürünün algılanan liderlik tarzları üzerine etkisi ve bir araştırma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karasar, N. (2012). Bilimsel araştırma yöntemi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Lunenburg, F.C. ve Ornstein A. C.(2013). Eğitim yönetimi. Gökhan Arastaman (Çev. Ed.), Ankara: Nobel Yayınları.
- Oğuz, E. ve Yılmaz, K. (2006). İlköğretim okulu öğretmenlerinin okul kültürüne ilişkin algıları (Yozgat ili örneği), *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 31, 142, 89-98.
- Özdaşlı, K. ve Akman, H. (2012). İçsel ve dışsal motivasyonda cinsiyet ve örgütsel statü farklılaşması: Türk Telekomünikasyon aş çalışanları üzerinde bir araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi*, 4(7), 73-81.
- Pheysey, D. C .(1993). *Organizational cultures: types and transformations*, London: Routledge.
- Pulat, İ. (2010). *Denizli ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgüt kültürü ve önemine ilişkin algıları*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Robbins, S. P. ve Judge, T.A. (2015). *Örgütsel davranış* (İnci Erdem, Çev. Ed.), Ankara: Nobel Yayınları.
- Sop, S. (2016). Örgüt kültürünün çalışanların motivasyonuna etkisi: Celal Bayar Üniversitesi Örneği. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Türk Hava Kurumu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Şahmelikoğlu Uçar, S. (2013) *Ortaöğretim öğretmenlerinin algıladıkları örgütsel güven düzeyi ile örgütsel kültür düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi (İstanbul ili Pendik ilçesi örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Şişman, M. (2002). *Örgütler ve kültürler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Taner, D. (2008). *Öğretmenlerin umutsuzluk düzeyi ile okul kültürü arasındaki ilişki*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Terzi, A. R. (2000). *Örgüt kültürü*. Ankara: Nobel.
- Uçar, R. (2015). *İlkokul müdürlerinin dağıtımçı liderlik davranışları ile öğretmenlerin motivasyon ve yaratıcılık düzeyleri arasındaki ilişki (Diyarbakır ili örneği)* Yayınlanmamış doktora tezi, Dicle Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Diyarbakır.
- Unutkan Ataman, G. (1995). *İşletmelerin yönetimi ve örgüt kültürü*. İstanbul: Türkmen Kitabevi.
- Yağmurlu, A. (1997). Örgüt kültürü: tanımlar ve yaklaşımlar. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 52(01), 717-724.
- Yılmaz, F. (2009). *Eğitim örgütlerinde örgüt kültürünün öğretmenlerin iş motivasyonu üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Yılmaz, E. G. (2010). *Okul kültürü öğrenci başarısı ilişkisi: İstanbul ili ilköğretim okullarında ampirik bir araştırma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.