



INESJOURNAL

ULUSLARARASI EĞİTİM BİLİMLERİ DERGİSİ
THE JOURNAL OF INTERNATIONAL EDUCATION SCIENCE

Yıl: 2, Sayı: 3, Haziran 2015, s. 1-15

Münevver ÇETİN¹, Yaşar GÜVEN²

LİDER ÖĞRETMENLERİN OKUL KÜLTÜRÜNE ETKİLERİ

Özet

Bu çalışmanın amacı, devlet okullarında görev yapan okul müdürlerinin algılarına dayalı olarak lider öğretmenlik özelliği gözlemlenen öğretmenlerin okul kültürüne olan etkilerini ortaya çıkarıp bu doğrultuda uygulayıcılara ve araştırmacılara öneriler sunmaktır. Genel tarama modelinde olan bu araştırma, 2013-2014 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Kırklareli ili Lüleburgaz ilçe merkezindeki resmi ilköğretim, ortaokul ve liselerde görevli ölçüt örnekleme yöntemi ile belirlenen 30 yönetici ve 108 öğretmen üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın amacına yönelik veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen “*Lider Öğretmen Kimdir?*” formu ve lider öğretmenlerin okul kültürüne etkilerini belirlemek için Şişman (1994) tarafından geliştirilmiş “*Örgütsel Kültür Anketi*” ile toplanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde SPSS (Statistical Package for Social Sciences) 15.0 paket programı kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulardan yola çıkarak, lider öğretmenlerdeki meslekleriyle ilgili adanmışlık duygularını ele alan çalışmalar yapılması, öğretmenlerin mesleki gelişimleri için düzenlenen hizmet içi eğitim çalışmalarının hangi alanlarda yapılabileceği ile ilgili lider öğretmenlerin fikirleri doğrultusunda çalışmalar yapılması, okullarda yapılan öğretmenler kurulu toplantılarının daha verimli olarak nasıl yapılabileceği konusunda lider öğretmenlerin düşüncelerini ele alan araştırmaların yapılması, yöneticilerin öğretmenlerle çalışırken onların mesleki kıdemlerinin ayırt edici özelliklerini ayrıntıları ile bilerek davranışlarda bulunmaları ve aralarında liderlik özelliği gösterenlere uygun bir iletişim dili kullanmaları öneriler içinde dile getirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Yönetici, Lider Öğretmen, Okul Kültürü.

EFFECTS OF LEADING TEACHERS ON SCHOOL CULTURE

Abstract

The aim of this study is to find out the effects of teachers who have leading features on the school culture, accordingly to offer suggestions to researchers and practioners based on the perceptions of school principals who work in public schools. The present research which is based on general screening model was conducted with 30 principals and 108 teachers whom were chosen by the criterion sampling method from state primary, secondary and high schools in 2013-2014 academic year in Lüleburgaz, Kırklareli. Data for the purpose of the study was collected by “Who is the leading teacher?” form which was developed by the researcher and by the “Organizational Culture Survey” which was created by Şişman(1994) to determine the effects of leading teachers on the school culture. Based on the findings

¹ Prof. Dr., Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, mcetin@marmara.edu.tr

² Matematik Öğretmeni

obtained in this study, doing studies that are dealing with the devotional feelings of the leading teachers and their vocational fields, doing studies upon the leading teachers' ideas to decide in what areas in-service teachers' training activities for the professional development of the teachers can be made, doing field studies by taking the opinions of the leading teacher into consideration on the subject of how to do the teachers board meetings more productive at school, while the principals are working with teachers they should behave accordingly knowing in detail the distinctive features of their seniority and they should use appropriate language for communication with them who have leadership qualities was expressed in suggestions.

Key Words: Manager/Principal, Leading Teachers, School Culture.

GİRİŞ

Okullar sistemli, bir program çerçevesinde, belli bir amaca yönelik eğitim ve öğretim faaliyetleri verilen yerlerdir. Bu yönleriyle okul, eğitim programı, öğrenci, öğretmen, yönetici, bina ve araç gereçler, çevre unsurlarından oluşur. Bu unsurlar birbirleriyle ilişki içerisinde. Bu unsurlardan herhangi birinde meydana gelecek bir aksaklık diğerlerini olumsuz etkiler. Yapılan araştırmalar bu unsurlar arasında diğerlerini en çok etkileyen faktörün öğretmen olduğunu göstermiştir. Çünkü eğitim-öğretim sürecini planlayan, yöneten ve değerlendiren kişi öğretmendir. Öğrenciler, öğretmenlerin hazırladığı öğrenme ortamının etkisinde kalırlar. Okullarda insana yönelik doğrudan hizmet faaliyetleri, örgütteki tüm üyeler arasında etkin bir etkileşimi sağlar bu da okul kültürünü meydana getirir (Erdem ve Özen İşbaşı, 2001, s.34). Öğretmenlere okul bünyesinde gerçekleştirilecek eğitimlerle okulun felsefe ve değerleriyle ilgili bilgilendirmek, okul kültürünün güçlü oluşmasını ve muhafaza edilmesini sağlayacaktır. Öğretmenler böylece okulun örgütsel amaçları yönünde motive edilmiş olacaktırlar (Çelik, 2009, s.68).

Öğretmenin bir eğitim uzmanı olduğu göz ardı edilmemelidir. Bu uzmanlık öğrenme sürecindeki tüm araçlara karar veren ve iklimi oluşturan kişi anlamında kendisini gösterir. Öğretmenin bu araçlara karar vermesi için bazı öncelikleri vardır. Önceliklere içerik, öğrencinin hazır bulunuşluluğu, öğretim hedefleri ve motivasyon örnek verilebilir. Öğretmenin ayrıca bir yönetici olduğu da unutulmamalıdır. Yöneticilik bağlamında öğrenmeyi ilgilendiren ön şartları planlar. Ayrıca yöneticiliği ve eğitim uzmanlığı yanında aynı zamanda bir rehberdir. İnsan davranışları ile ilgili konularda gözlemleri çok değerlidir. Öğretmenin rolleri değişebilir fakat değişmeyen durum insanlarla çalışmasıdır. Öğretmenin insan ilişkilerinde başarılı etkili bir lider olması beklenir (Aydın, 2009). Bu beklentilerin karşılanabilirliği lider öğretmenlerde mevcut olan yansıtıcı düşünme becerilerine sahip olma yetileri ile ilgilidir. Bu yetiler sayesinde karşılaştıkları problemleri çözmeye çalışırken yaşadıkları ortamın koşullarına dikkat ederken, eğitim ile ulaşılması istenen hedefleri belirlerken kendilerine özgü bir felsefe ile yaklaşırlar.

Ayrıca örgütsel kültür, çalışanların davranışlarının niteliğini etkilemesinden dolayı okullarda güçlü bir şekilde varlığını hissettirebilmelidir. Bunu hissettirip gerçekleştirmek için okuldaki tüm öğrencilerin başarıyla öğrenebilecekleri mantalitesine uygun bir vizyon tespit etmeleri gerekir. Bu vizyonu oluşturmak için yapılması gerekenler; öğrenme için uygun bir iklim, denetleme rolündeki öğretim liderliği imkanı, hem öğrenen hem de öğreten için üst düzey beklenti, iletişimin vazgeçilmez önemine vurgu yapma, okul seviyesinde hedef tespiti, tüm paydaşların katkısını planlama ve yapılandırma biçiminde sıralanabilir (Şahin, 2004, s.461).

Güçlü örgütlerde liderlerin, diğer çalışanlar için rol model olma, örgütü layıkıyla temsil etme, çalışanları motive etme ve performans göstergesi olma gibi önemli fonksiyonları vardır. Bu

Lider Öğretmenlerin Okul Kültürüne Etkileri

fonksiyonların sonucu olarak öğretmen liderlerin okuldaki tüm olayların içinde öyle veya böyle olduğunu ifade eden “Şemsiye” ibaresi sıkça kullanılan bir kavramdır. Bu kavrama uygun her okulda bu tarzda lider olma yeterliliğinde öğretmenler mevcuttur. Öğretmen liderliği kavramının, okulun tümü için ne anlatmak istediği ayrıntısıyla ele alınıp açıklanırsa bu tip öğretmenlerden rantabl şekilde yararlanılabilir. Yöneticiler, politika üretenler ve diğer paydaş liderler bu yardımı öğretmen liderlerle iletişimlerini sağlamlaştırarak ve gerekli kaynaklara ulaşarak sağlayabilirler (Moller, 1999’dan akt: Can, 2006, s.141). Her nedense öğretmenlerin çoğunda lider olma duygusu çok zayıftır. “Öğretmenler öğretir, okul müdürleri yönetir” felsefesi hakimdir. Bu felsefenin değişmesi ancak okul kültüründeki farklı yaklaşımlarla mümkün olacaktır (Urbanski ve Nickolaou, 1997).

Yöneticiler ise okul içindeki ve dışındaki tüm paydaşlarla ilişki kurmak ve beklentilerine cevap vermek zorundadırlar. Ayrıca yöneticiler, okul da bir örgüt olduğundan örgütün amaçlarına ulaşmasını sağlama, öğretmenlerin çalışma ortamlarını uygun hale getirme ve etkili olmayı sağlama durumundadırlar. Dolayısıyla okul müdürlerinin, etkili ve verimli bir okul kültürü oluşturmada lider öğretmenlerin varlığına ne kadar çok ihtiyaçları olduğu ortaya çıkmaktadır. Yukarıdaki açıklamalar doğrultusunda eğitim öğretim sisteminin en önemli ögesi olan öğretmenin gösterdiği öğretmen liderliği davranışlarının okul kültürü üzerindeki etkisini okulun en yetkili eğitim yöneticisi olan okul müdürlerinin algıları bağlamında belirlemek bu araştırmanın problem durumunu oluşturmaktadır. Araştırmadan elde edilecek sonuçların, ilgili sorunların çözümüne katkı sağlayacağı umulmaktadır.

Bu araştırmanın amacı; resmi ilkökul, ortaokul ve liselerde görev yapan okul müdürlerinin algılarına dayalı olarak lider öğretmenlik özelliği gözlemlenen öğretmenlerin okul kültürüne olan etkilerini ortaya çıkarıp bu doğrultuda yöneticilere ve araştırmacılara öneriler sunulması amaçlanmıştır.

Ayrıca bu araştırmada; lider öğretmenlerin okul kültürü üzerine olan etkileri; görev, cinsiyet, medeni durum, yaş, öğrenim durumu, mesleki kıdem yılı, okulda çalışma yılı, okulun kademesi, görev yapılan okuldaki öğretmen ve öğrenci sayıları değişkenlerine göre değerlendirilerek bu konuda yapılan veya yapılabilecek çalışmalara katkı sağlanması hedeflenmektedir.

YÖNTEM

Lider öğretmenlerin okul kültürüne etkilerini incelemeyi amaçlayan bu çalışmada nicel betimsel araştırma yöntemlerinden genel tarama modeli kullanılmıştır.

Evren Ve Örneklem

Bu araştırmanın çalışma evrenini, Kırklareli ili Lüleburgaz ilçe merkezinde yer alan, 2013-2014 eğitim öğretim yılında eğitim öğretim etkinliklerini sürdürmekte olan 9 ilkökul, 7 ortaokul ve 10 lise toplamda 26 okulda görev yapan 30 yönetici ve 108 öğretmen oluşturmaktadır. Yöneticilerin %16,7 si kadın ve %83,3 ü erkek, öğretmenlerin %60,2’si kadın ve öğretmenlerin %39,8’i erkektir. “*Lider Öğretmen Kimdir?*” formu her okul müdürü tarafından doldurulmuş elde edilen sonuçlara göre isimleri en çok yazılan öğretmenlere, okul müdürleriyle tekrar görüşülerek “*Örgütsel Kültür Anketi*” uygulaması yapılması kararlaştırılmıştır.

Araştırmada örneklem belirlenirken amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme tercih edilmiştir. Bilimsel bir araştırmada bir araştırmada gözlem birimlerinin belli özelliklere sahip kişiler, olaylar, nesnelere ya da durumlardan oluşturulabildiği, bu durumda örneklem için

belirlenen ölçütü karşılayan birimlerin (nesnelere, olaylar vb.), örneklem alındığını ifade etmektedirler (Büyüköztürk ve diğerleri, 2009).

Veri Toplama Aracı

Okullardaki lider öğretmenleri tespit etmek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen “*Lider Öğretmen Kimdir?*” formu ve lider öğretmenlerin okul kültürüne etkilerini belirlemek için Şişman (1994) tarafından geliştirilmiş “*Örgütsel Kültür Anketi*” kullanılmıştır.

“Lider Öğretmen Kimdir?” Formu

“Lider Öğretmen Kimdir?” formu hazırlanırken sosyometrik tekniklerden “Kimdir bu?” tekniğinden yararlanılmıştır.

Sosyometrik teknikler, grup içindeki bireylerin durumlarını ve sosyal statülerini inceleyerek grubun sosyal statüsünü ortaya çıkaran tekniklerdir. Bireye ait bilgiler yakın çevresindeki kişilerin gözlemlerinden elde edildiğinden gözlemsel teknikler içerisinde de ele alınmaktadır. “Kimdir bu?” tekniği grup içinde bireyin kendini ve diğer üyeleri nasıl gördüğünü ve nasıl algıladığını ortaya koymak amacıyla kullanılan bir tekniktir. Uygulama sonucunda gruptaki bireylerin hangi özellikleriyle ne oranda betimlendiği ortaya çıkmış olur (Can, 2002, s. 193-195).

Lider Öğretmen Formu 5 alt boyuttan oluşmaktadır.

Tablo 1. Lider Öğretmen Kimdir? Formu Boyutları

Boyut	Boyut adı	Maddeler
1	Kişilik	Madde 2-6-10-15-21-28
2	Meslek Etiği	Madde 5-9-13-18-23-30
3	Sınıf Yönetimi	Madde 3-11-17-20-24-27
4	Kişisel Gelişim	Madde 4-7-12-16-22-29
5	Yönetim	Madde 1-8-14-19-25-26

Örgütsel Kültür Anketi

Araştırmada örgüt kültürü ile ilgili veri toplamak için Şişman (1994) tarafından geliştirilmiş “*Örgütsel Kültür Anketi*” kullanılmıştır.

Örgütsel Kültür Anketi, iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm; yönetici ve öğretmenlerin insan ilişkilerine, okul ve eğitime yönelik inançlarını, ikinci bölüm yönetici ve öğretmen algılarına göre okuldaki durum ve uygulamalar yönünden örgüt kültürünün durumunu yansıtabilecek şekilde planlanmıştır.

Tablo 2. Örgütsel Kültür Anketi Boyutları

Boyut	Boyut adı	Kapsam	Maddeler
1	İnsan-Çevre İlişkileri	Sosyal Çevreyle İlişkiler	1-2-3-4-5-6-7-8
2	Eylemlerin Doğası	İş ve Çalışma	9-10-11-12-13-14-15-16-17
3	İnsan Doğası	İnsan Doğası	18-19-20-21-22-23
4	Gerçeğin Doğası	Doğru Kararlar	24-25-26-27-28-29
5	İnsan İlişkilerinin Doğası	Kurumun Başarısı İçin Yapılması Gerekenler	30-31-32-33-34-35

Lider Öğretmenlerin Okul Kültürüne Etkileri

İkinci bölümde (Okuldaki Uygulama ve Durumlar) örgüt kültürünün mevcut durumunu yansıtabilecek örgütsel uygulamalara ilişkin başlıca değişkenler belirlenmiştir. Bu bölüm, yirmi beş maddeden ve tek bir boyuttan oluşmaktadır. Bölümde yer alan maddeler, *ödül, hoşgörü, değişme, özerklik, uyum, dostluk, güven, sorumluluk alma, örgütsel destek ve yardım, amaç birliği, yarışma, iş birliği, yardımlaşma, karara katılım, risk üstlenme, çevreyle ilişkiler, yüksek başarı beklentisi* gibi özellikleri kapsamaktadır. (Narsap, 2006, s.106).

Verilerin Analizi

Araştırmanın amacına yönelik olarak kullanılan ölçek katılımcıların kullanımına sunulmuştur. 138 katılımcının doldurduğu anketlerin tamamı araştırma kapsamında istatistiklere dâhil edilmiştir. Ölçeklerden elde edilen verilerin istatistiksel analizleri SPSS 15,0 (Statistical Program for Social Sciences) paket programları kullanılarak analiz edilmiştir.

BULGULAR

Bu araştırmada elde edilen bulgular aşağıdaki tablolarda ifade edilmiştir.

Tablo 3. Araştırma Örneklemini Oluşturan Okulların ve Öğretmenlerin Dağılımı

Okul türü	Okul sayısı	Öğretmen	Yönetici
İlkokul	9	36	12
Ortaokul	7	24	10
Lise	10	48	8
Toplam	26	108	30

Tablo 3’de örneklemini oluşturan yönetici ve öğretmenlerin demografik değişkenlere göre dağılımları verilmiştir. Buna göre 30 okul yöneticisinin 12’ si ilkokulda, 10’u ortaokulda ve 8’i lisede ayrıca 108 öğretmenin 36’sı ilkokulda, 24’ü ortaokulda ve 48’i de lisede çalışmaktadır.

Tablo 4: Yöneticilerin Okul Kültürü Algularının Cinsiyet Değişkenine Göre Yapılan Bağımsız Grup T-Testi Sonuçları

İnsan Doğası	Cinsiyet	N	\bar{x}	SS	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
	Erkek	24	3,53	,524	-2,182	27	,038	
	Kadın	5	3,00	,236				

Tablo 4’de görüldüğü üzere, yöneticilerin okul kültürü boyutlarından insan doğası boyutu için cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmış farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Bağımsız Grup t-testi sonucunda, gruplar arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmuştur (t=-2.182; p<.05). Bu sonuca göre erkek yöneticilerin, kadın yöneticilere göre insan doğasıyla ilgili önermelere katılım düzeylerinin daha fazla olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 5: Yöneticilerin Okul Kültürü Algılarının Öğrenim Durum Değişkenine Göre Yapılan Tek yönlü Varyans Analizi(Anova) Sonuçları

İnsan Doğası	Grup	N	\bar{x}	SS	Var. K.	KT	Sd	KO	F	P
	Önlisans	3	3,33	,167	G.Arası	1,831	2	,915		
	Lisans	22	3,34	,516	G.İçi	5,804	25	,232		
	Lisansüstü	3	4,17	,287	Toplam	7,635	27		3,942	,032
	Toplam	28	3,43	,532						

Tablo 5’de görülebileceği üzere, yöneticilerin okul kültürü boyutlarından insan doğası boyutu için öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, öğrenim durumu değişkeninin, gruplar arasında, istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık oluşturduğu tespit edilmiştir (F=3.942; p<.05). Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı post-hoc analiz tekniklerine geçilmiştir. Gerçekleştirilen Scheffe çoklu karşılaştırma analizi sonuçları neticesinde öğrenim durumu lisansüstü olan yöneticilerin insan doğası ile ilgili önermelere katılım düzeyleri, öğrenim durumu lisans olan yöneticilere göre anlamlı derecede daha fazladır (p<.05).

Tablo 6: Yöneticilerin Okul Kültürü Algılarının Kademe Değişkenine Göre Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Sonuçları

İnsan İlişkilerinin Doğası	Grup	N	\bar{x}	SS	Var. K.	KT	Sd	KO	F	P
	İlkokul	9	4,19	,503	G.Arası	2,758	2	1,379		
	Ortaokul	9	3,67	,391	G.İçi	4,316	25	,173		
	Lise	10	4,42	,345	Toplam	7,074	27		7,987	,002
	Toplam	28	4,10	,512						

Tablo 6’da görülebileceği üzere, yöneticilerin okul kültürü boyutlarından insan ilişkilerinin doğası boyutu için kademe değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, kademe değişkeninin, gruplar arasında, istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık oluşturduğu tespit edilmiştir (F=7.987; p<.05). Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı post-hoc analiz tekniklerine geçilmiştir. Gerçekleştirilen Scheffe çoklu karşılaştırma analizi sonuçları neticesinde lisede görev yapan yöneticilerin insan ilişkilerinin doğası ile ilgili önermelere katılım düzeyleri, ortaokulda görev yapan yöneticilere göre anlamlı derecede daha fazladır (p<.05).

Tablo 7: Öğretmenlerin Okul Kültürü Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre Non-Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları

İnsan- Çevre İlişkileri	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	U	z	P
	Kadın	65	48,47	3150,50			
	Erkek	42	62,56	2627,50	1005,50	-2,304	,021
İnsan Doğası	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	U	z	P
	Kadın	62	47,73	2959,50			
	Erkek	43	60,59	2605,50	1006,50	-2,142	,032

Lider Öğretmenlerin Okul Kültürüne Etkileri

Tablo 7’den görüleceği üzere, öğretmenlerin okul kültürü boyutlarından insan-çevre ilişkileri boyutu için cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmış farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan non-parametrik Mann Whitney-U testi sonucunda, gruplar arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmuştur ($z=-2,304$; $p<.05$). Bu sonuca göre cinsiyeti kadın olan öğretmenlerin, insan-çevre ilişkileri ile ilgili önermelere katılım düzeyleri ,cinsiyeti erkek olan öğretmenlere göre anlamlı derecede daha fazla olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 7’den görüleceği üzere, öğretmenlerin okul kültürü boyutlarından insan doğası boyutu için cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmış farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan non-parametrik Mann Whitney-U testi sonucunda, gruplar arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmuştur ($z=-2,142$; $p<.05$). Bu sonuca göre cinsiyeti kadın olan öğretmenlerin, insan doğası ile ilgili önermelere katılım düzeyleri, cinsiyeti erkek olan öğretmenlere göre anlamlı derecede daha fazla olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 8: Öğretmenlerin Okul Kültürü Algılarının Medeni Durum Değişkenine Göre Yapılan Bağımsız Grup t-Testi Analiz Sonuçları

Okuldaki Uygulamalar	Gruplar	N	\bar{x}	SS	t Testi		
					t	Sd	p
	Evli	88	3,53	,375	2,171	105	,032
	Bekar	19	3,74	,407			

Tablo 8’de görüldüğü üzere, öğretmenlerin okul kültürü boyutlarından okuldaki uygulamalar boyutu için medeni durum değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmış farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Bağımsız Grup t-testi sonucunda, gruplar arasında medeni durum değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmuştur ($t=2.171$; $p<.05$). Bu sonuca göre bekar öğretmenlerin, evli öğretmenlere göre okuldaki uygulamalarla ilgili önermelere katılım düzeylerinin daha fazla olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 9: Öğretmenlerin Okul Kültürü Algılarının Öğrenim Durum Değişkenine Göre Yapılan Non Parametrik Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

İnsan Çevre	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	sd	p
	Önlisans	11	31,82	6,615	2	,037
	Lisans	85	55,28			
	Lisansüstü	10	62,20			

Tablo 9’den anlaşıldığı üzere, öğretmenlerin okul kültürü boyutlarından insan-çevre ilişkileri boyutunun, sıralamalar ortalamalarının öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H sonucunda öğrenim durumu gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($x^2=6.615$; $sd=2$; $p<.05$). Bu işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney-U uygulanmıştır. Analizlerin sonucunda farklılığın öğrenim durumu lisans ve lisansüstü olan grupla öğrenim durumu ön lisans olan grup

arasında, öğrenim durumu hem lisans ($U=273,00$; $z=-2,247$; $p<.05$) hem de lisansüstü ($U=22,00$; $z=-2,371$; $p<.05$) eğitime sahip olan grup lehine gerçekleştiği belirlenmiştir. Kısaca; öğrenim durumu lisans ve lisansüstü olan öğretmenlerin, ön lisans olan öğretmenlere göre insan-çevre ilişkileri kapsamında sosyal çevreyle ilişkileri ilgili önermelere katılım düzeyleri daha fazla olarak belirlenmiştir.

Tablo 10: Öğretmenlerin Okul Kültürü Algılarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Yapılan Non Parametrik Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

İnsan Çevre İlişkileri	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
	1-5	10	49,60			
	6-10	15	77,23			
	11-15	36	46,24	11,323	4	,023
	16-20	14	49,39			
	20 ve üstü	32	55,23			

Tablo 10'dan anlaşıldığı üzere, öğretmenlerin okul kültürü boyutlarından insan-çevre ilişkileri boyutunun, sıralamalar ortalamalarının mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H sonucunda mesleki kıdem gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($x^2=11.323$; $sd=4$; $p<.05$). Bu işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney-U uygulanmıştır. Analizlerin sonucunda farklılığın mesleki kıdem yılı 6-10 yıl olan grupla, diğer bütün mesleki kıdem grupları arasında, mesleki kıdem yılı 6-10 yıl olan grup lehine gerçekleştiği belirlenmiştir ($U_1=33,00$; $z_1=-2,071$; $p_1<.05$), ($U_3=122,50$; $z_3=-3,146$; $p_3<.05$), ($U_4=40,50$; $z_4=-2,841$; $p_4<.05$), ($U_5=138,00$; $z_5=-2,343$; $p_5<.05$). Kısaca; mesleki kıdem yılı 6-10 yıl olan öğretmenlerin, diğer mesleki kıdem yılındaki öğretmenlere göre insan-çevre ilişkileri kapsamında sosyal çevreyle ilişkileri ilgili önermelere katılım düzeyleri daha fazla olarak belirlenmiştir.

Tablo 11: Öğretmenlerin Okul Kültürü Algılarının Okul Kıdem Değişkenine Göre Yapılan Non Parametrik Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Eylemlerin Doğası	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
	1-5	12	47,92			
	6-10	21	65,33			
	11-15	31	43,05	10,138	4	,038
	16-20	21	49,50			
	20 ve üstü	21	64,29			

Tablo 11'den anlaşıldığı üzere, öğretmenlerin okul kültürü boyutlarından eylemlerin doğası boyutunun, sıralamalar ortalamalarının okul kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H sonucunda okul kıdem gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($x^2=10.138$; $sd=4$; $p<.05$). Bu işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı

Lider Öğretmenlerin Okul Kültürüne Etkileri

farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney-U uygulanmıştır. Analizlerin sonucunda farklılığın okul kıdem yılı (6-10 yıl) ve (20 ve üstü yıl) olan grupla okul kıdem yılı (11-15 yıl) olan grup arasında, okul kıdem yılı hem (6-10 yıl) olan öğretmenler ($U=273,00$; $z=-2,247$; $p<.05$) hem de (20 ve üstü yıl) olan öğretmenlerin ($U=22,00$; $z=-2,371$; $p<.05$) lehine gerçekleştiği belirlenmiştir. Kısaca; okul kıdem yılı 6-10 yıl ve 20 ve üstü yıl olan öğretmenlerin, okul kıdem yılı 11-15 yıl olan öğretmenlere göre eylemlerin doğası kapsamında iş ve çalışmayla ilgili önermelere katılım düzeyleri daha fazla olarak belirlenmiştir.

Tablo 12: Öğretmenlerin Okul Kültürü Algılarının Kademe Değişkenine Göre Yapılan Non Parametrik Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

İnsan Çevre İlişkileri	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
	İlkokul	37	49,47			
	Ortaokul	25	67,66	6,387	2	,041
	Lise	45	50,13			
Eylemlerin Doğası	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
	İlkokul	37	63,54			
	Ortaokul	25	50,88	6,428	2	,040
	Lise	45	46,64			

Tablo 12'den anlaşıldığı üzere , öğretmenlerin okul kültürü boyutlarından insan-çevre ilişkileri boyutunun, sıralamalar ortalamalarının kademe değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H sonucunda kademe gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($x^2=6.387$; $sd=2$; $p<.05$). Bu işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney-U uygulanmıştır. Analizlerin sonucunda farklılığın kademesi ortaokul olan öğretmen grubu ile kademesi ilkokul ve lise olan diğer öğretmen grupları arasında, kademesi ortaokul olan öğretmenlerin lehine gerçekleştiği belirlenmiştir($U_1=316,00$; $z_1=-2,111$; $p_1<.05$), ($U_3=367.50$; $z_3=-2,404$; $p_3<.05$). Kısaca; kademesi ortaokul olan öğretmenlerin, kademesi ilkokul ve lise olan öğretmenlere göre insan-çevre ilişkileri kapsamında sosyal çevreyle ilişkilerle ilgili önermelere katılım düzeyleri daha fazla olarak belirlenmiştir.

Tablo 12'den anlaşıldığı üzere , öğretmenlerin okul kültürü boyutlarından eylemlerin doğası boyutunun, sıralamalar ortalamalarının kademe değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H sonucunda kademe gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($x^2=6.428$; $sd=2$; $p<.05$). Bu işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney-U uygulanmıştır. Analizlerin sonucunda farklılığın kademesi ilkokul olan öğretmen grubu ile kademesi, lise olan öğretmen grubu arasında, kademesi ilkokul olan

öğretmenler grubu lehine gerçekleştiği belirlenmiştir ($U=558.00$; $z=-2,572$; ; $p<.05$). Kısaca; kademesi ilkokul olan öğretmenlerin, kademesi lise olan öğretmenlere göre eylemlerin doğası kapsamında iş ve çalışmayla ilgili önermelere katılım düzeyleri daha fazla olarak belirlenmiştir.

Tablo 13: Okul Kültürü Algısının Görev Değişkenine Göre Non-Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları

İnsan Çevre İlişkileri	Görev	<i>N</i>	\bar{x}_{sira}	\sum_{sira}	<i>U</i>	<i>z</i>	<i>P</i>
	İdareci	29	84,91	2462,50	1075,50	-2,540	,011
	Öğretmen	107	64,05	6853,50			
Genel Toplam	Gruplar	<i>N</i>	\bar{x}_{sira}	\sum_{sira}	<i>U</i>	<i>z</i>	<i>P</i>
	İdareci	27	83,63	2258,00	955,00	-2,611	0,009
	Öğretmen	105	62,10	6520,00			

Tablo 13'ten görüleceği üzere, okul kültürü boyutlarından insan-çevre ilişkileri boyutu için görev değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan non-parametrik Mann Whitney-U testi sonucunda, gruplar arasında görev değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmuştur ($z=-2,540$; $p<.05$). Bu sonuca göre yöneticilerin öğretmenlere göre insan-çevre ilişkileri kapsamında sosyal çevreyle ilişkilerle ilgili önermelere katılım düzeyleri daha fazla olarak belirlenmiştir.

Tablo 13'ten görüleceği üzere, okul kültürünün görev değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan non-parametrik Mann Whitney-U testi sonucunda, gruplar arasında görev değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmuştur ($z=-2,611$; $p<.05$). Bu sonuca göre yöneticilerin, öğretmenlere göre okul kültürü algıları anlamlı derecede fazladır.

TARTIŞMA

Örgütsel Kültür anketinin birinci bölümünde yer alan yönetici ve öğretmenlerin “insan doğasına ilişkin temel inançlara ” ait sorulara verdikleri cevaplar incelendiğinde; “İnsanın paraya ihtiyacı olmadığına çalışmasına da gerek yoktur” ifadesine öğretmenler ve yöneticiler en düşük ortalamayla kesinlikle katılmadıklarını ifade etmişlerdir. “İnsanın mesleğinde kendini geliştirmesi için fırsatlar verilmelidir” ifadesine ise öğretmenler ve yöneticiler en yüksek ortalamayla kesinlikle katıldıklarını ifade etmişlerdir. Narsap (2006) tarafından yapılan araştırmadaki bulgular ile paralellik göstermektedir. Ayrıca Lider Öğretmen Kimdir? formunun meslek etiği boyutundaki “İşini daima ön planda ve maddi meseleleri ikinci planda tutan” ifadesi ile örtüştüğü görülmektedir. Demek ki lider öğretmenin bariz özelliklerinden birisi okul kültüründe ne denli güçlü bir etki yaptığını göstermektedir. Ayrıca Lider Öğretmen Kimdir? formunun kişisel gelişim boyutundaki “Kendisini sadece kurumun (MEB) yaptığı çalışmalarla sınırlamayan, kurum dışı çalışmaları merakla takip eden” ifadesi ile Örgütsel Kültür Anketindeki “İnsanın mesleğinde kendini geliştirmesi için fırsatlar verilmelidir” ifadesinin örtüştüğü görülmektedir. Lider öğretmenlerin değişime ve gelişime her an açık olmaları okul kültürünü de bu şekilde değiştirebilmeye hazır oldukları anlamına gelmektedir.

Örgütsel Kültür anketinin ikinci bölümünde yer alan yönetici ve öğretmenlerin “Okuldaki Uygulama ve Durumlar” bölümündeki sorulara verdikleri cevaplar incelendiğinde; “Görevle ilgili belirsiz durumlarda öğretmenler riski göze alarak kendileri karar verebilirler” ifadesine

Lider Öğretmenlerin Okul Kültürüne Etkileri

yöneticiler kesinlikle katılmadıklarını belirtmişlerdir. Fakat öğretmenler aynı ifadeye orta seviyede katıldıklarını belirtmişlerdir. Bu sonuç bize lider öğretmenlerin okuldaki yönetsel sorumluluk duygusunun seviyesi ile Lider Öğretmen Kimdir? formunun yönetim alt boyutundaki “İnisiyatif alma konusunda cesur davranan” ifadesiyle çeliştiği görünmektedir. Yani lider öğretmenler yönetsel boyutta görevler aldıklarında risk alabilme konusunda cesur davranamamaları okulların kültürüne fazla bir şey katamadıkları sonucu çıkarılabilir. Bu sonuç bize yönetici ile lider arasındaki literatürde aktarılan farklılıkların ne kadar doğru olduğunu göstermektedir. Okullarda mevcudiyetine ne denli ihtiyaç duyulan lider öğretmenlerin farklı bir statüde değerlendirilmeleri ve yönetici yapılmamaları önerilebilir.

“Yönetim öğretmenin göreviyle olduğu kadar sosyal yaşantısıyla da ilgilenir” ifadesine öğretmenler kesinlikle katılmadıklarını belirtmişlerdir. Lider öğretmenlerin bu sonuca göre kendilerindeki mesleki adanmışlık duygusunun ne denli yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca okullarda çoğu öğretmenin beklenti içinde olduğu böyle bir konuda farkındalıklarını göstermeleri açısından manidardır. Literatürde Çelik (2010) bu tür liderleri hizmetkâr lider olarak tanımlar. Hizmetkâr lider; hayatta benliği ile olan mücadeleyi kazanmış, kendisini işine adanmış ve devamlı surette yeni bir şeyler ortaya koyabilme sevdasındaki insandır.

“Okulla ilgili önemli kararlar, öğretmenler kurulunda alınır” ifadesine öğretmenler ve yöneticiler kesinlikle katıldıklarını ifade etmişlerdir. Lider öğretmen kimdir? formunun yönetim alt boyutundaki “Otonom okul yapısını destekleyen” ifadesi ile çıkan sonucun örtüştüğü görülmektedir. Hesapçıoğlu (1998) ‘nun ifadelerinde otonom okul; karar alma noktasında öğrenci ve veli kanallarını göz önünde bulundurabilen esnek bir öğrenen örgüttür. Dolayısıyla böyle bir okul kültüründe uygulamaların ne denli makul ve mantıklı olduğu görülecektir. Hatta son zamanlarda bu yönde MEB’in aldığı öğrenci devamsızlıklarında veli izni ve öğrenci notu itirazlarında veli’ye bazı haklar verilmesi örnek verilebilir. Ayrıca lider öğretmenlerin okuldaki hiyerarşiye verdikleri önemin, okul kültürünün hayatîyetini devam ettirmesine sağlayacağı yararlar göz ardı edilemez.

Yöneticilerin okul kültürü algıları cinsiyet açısından değerlendirildiğinde sadece insan doğası alt boyutundaki ifadeler erkek yöneticiler, bayan yöneticilere göre daha fazla katıldıkları görülmektedir. İnsan doğası alt boyutunda anketteki ifadelerin, sosyal çevreyle ilgili genel geçer kabuller üzerinden oluştuğu görülmektedir. Buradaki maddeler incelendiğinde olumlu veya olumsuz ifadelerin işlendiği görülecektir. Yani kadın yöneticilerin erkek yöneticilere göre okul kültürünü esnek olarak algılamadığı ya da diğer bir ifadeyle insana bakarken daha çok olmasını istediği yapıya göre değerlendirdiği sonucu çıkarılabilir. Bu sonucu destekler mahiyette, Narsap (2006) tarafından yapılan çalışmada elde edilen sonuçlardaki erkeklerin bayanlara göre daha olumlu algılara sahip olduklarını ve karar mekanizmalarında bayanların yönetmelik, prosedür ve kurallara erkeklere göre daha bağımlı davrandıkları ifade edilmiştir. Ayrıca Yılmaz (2010) tarafından yapılan çalışmada ise liderlik olma özelliğine bakılmaksızın insan doğası alt boyutunda öğretmen ve yöneticiler açısından cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark oluşmamıştır. Bu farklı sonuçlar bize lider öğretmenlerin okul kültürünü olumlu anlamda değiştirebilmede bize farklı bakabilme yeteneği kazandırdığı yorumu yapılabilir. Örneklem sayısı hemen hemen aynı olmasına rağmen çıkan bu farklılık bize erkek lider öğretmenlerin okul kültüründe farkındalık oluşturmaya daha hazır oldukları yorumu yapılabilir.

Yöneticilerin okul kültürü algıları öğrenim durumu değişkeni açısından değerlendirildiğinde sadece insan doğası alt boyutundaki ifadeler lisansüstü öğrenim gören yöneticiler, lisans

öğrenimi gören yöneticilere göre daha fazla katıldıkları görülmektedir. Eyüboğlu (2006) tarafından yapılan araştırma bulguları çıkan sonucu desteklemektedir. Fakat Vural (2007) tarafından yapılan araştırma sonuçlarında anlamlı bir farka ulaşılamamıştır. Bunun sebebinin; okul kültürü algısını ölçmek için kullanılan ölçeğin yeni geliştirilmiş bir ölçek olması ve örneklem olarak seçilen öğretmenlerin rastgele (random) seçilen öğretmenler olduğu düşünülmektedir. Öğrenim seviyesi arttıkça olaylara ve insanlara bakış açısında meydana gelen geniş perspektifin lider öğretmenlerin önemli özelliklerinden biri olan empatik yaklaşımda kendini göstermesi okul kültürünün oluşmasında ve canlı tutulmasında çok önemli bir yer tuttuğu düşünülmektedir.

Yöneticilerin okul kültürü algıları kademe değişkeni açısından değerlendirildiğinde sadece insan ilişkilerinin doğası alt boyutundaki ifadelerle lisede görev yapan yöneticilerin, ortaokulda görev yapan yöneticilere göre daha fazla katıldıkları görülmektedir. Şişman (1994) insan ilişkilerinin doğasından bahisle; yönetici veya lider birlikte çalışma kültürünü bir ekip ruhu içinde görmeli, örgüt üyeleri arasındaki birliktelik ve arkadaşlık duygularının yoğunluğu belirlenen hedeflere ulaşmada ön koşul olduğunu varsayar. Örgütte eğer bunlar sağlanabilirse katılımcı yönetim anlayışı daha fazla görülebilir. Aksi takdirde yapılan iyi ve başarılı çalışmalar kişilerin şahsi kabiliyetlerine verilirse böyle bir örgütte takım çalışmasından bahsedilemez. Öğrencilerin yaş grubu olarak liselerde ortaokula göre daha sorunlu ve zorlayıcı olduğundan yöneticilerin ne denli hassas bir durumla karşı karşıya oldukları bir gerçektir. Okulda yapılacak yeni şeyleri ortaya koyma ve eskiden kalmış okul kültürü için değerli her şeyin devamı ancak takım ruhunun gücüne inanmış lider bir okul yöneticisi ile mümkün olacağı düşünülmektedir. Bu düşünceden hareketle durumsallık yaklaşımı açısından bakıldığında benzeri karakteristik özellikler gösteren lider öğretmenlerin oluşan yeni durum ve şartlara göre daha baskın davrandıkları görülmektedir. Okul kültürüne olan etkileri tamda olması gerektiği biçimde şeklinde yorumlanabilir. Liselerde yöneticilik; ancak lider öğretmen özelliği gösteren bir yöneticinin altından kalkabileceği zorlayıcı ve yorucu bir okul kültürü oluşturabilme süreci olarak görülmektedir. Eğitim-öğretim kademelerinin kendi aralarında kıyaslamaları sonucunda anlamlı bir fark çıkmaması öğrencilerin bedenlen ve ruhen ortaokuldan liseye geçişteki kadar yoğun bir farklılaşma olmaması düşünülmektedir.

Öğretmenlerin okul kültürü algıları cinsiyet değişkeni açısından değerlendirildiğinde insan-çevre ilişkileri alt boyutundaki ifadelerle kadın öğretmenler, erkek öğretmenlere göre daha fazla katıldıkları görülmektedir. Örgüt Kültürü anketinin insan-çevre ilişkileri alt boyutundaki ifadeler incelendiğinde kadın öğretmenlerin cinsiyet özelliklerinin karakteristik bir yansıması olarak görülebilir. Çünkü kadın öğretmenlerin genelde buldukları sosyal çevre şartlarına daha uyumlu hareket ettikleri, erkek öğretmenlerin ise sosyal çevreyi kendi kontrolleri altına alma çabasında oldukları varsayılabilir. Çıkan bu sonuç bize olayın bir yönünü göstermektedir demek daha doğru olacaktır. Narsap (2006) tarafından yapılan araştırma sonuçlarına göre kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre yönetmelik ve kurallara daha bağımlı hareket ettiğini ortaya koymuştur. Lider öğretmenlerden kadın olanlara, uygun çalışma ortamları hazırlandığında onların farklı yönlerden okul kültürüne pozitif etkileri olacağı düşünülebilir.

Öğretmenlerin okul kültürü algıları cinsiyet değişkeni açısından değerlendirildiğinde insan doğası alt boyutundaki ifadelerle kadın öğretmenler, erkek öğretmenlere göre daha fazla katıldıkları görülmektedir. İnsan doğası alt boyutundaki ifadeler incelendiğinde daha çok genelleme yapılabilecek ifadeler oldukları görülür. Itil (2007) tarafından yapılan araştırma

Lider Öğretmenlerin Okul Kültürüne Etkileri

sonuçlarına göre ise erkek öğretmenlerin lehine anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Burada ortaya çıkan farklı sonucun sebebinin; Itıl (2007)'ın araştırmasında öğretmenler olarak değerlendirilen kitlenin ilkökul ve ortaokul öğretmenlerinden, yaptığımız araştırmada ise ilkökul, ortaokul ve lise öğretmenlerinden oluştuğundan farklı sonuçlar çıktığı yorumu yapılabilir.

Öğretmenlerin okul kültürü algıları medeni durum değişkeni açısından değerlendirildiğinde okuldaki uygulamalar boyutundaki ifadeler bekâr öğretmenler, evli öğretmenlere göre daha fazla katıldıkları görülmektedir. Bunun sebebi olarak bu bölümdeki maddeler özerklik, işbirliği ve karara katılım gibi özellikleri incelediğinden oluşan farklılık lider de olsa öğretmenin hayata olan bakış açısında bazı konularda kendisini daha güvende hissedebileceği yönde düşünmesi gerektiği çünkü hayatını paylaştığı başka birisi olduğu gerçeği düşünülebilir.

Öğretmenlerin okul kültürü algıları öğrenim durumu değişkeni açısından değerlendirildiğinde insan-çevre ilişkileri alt boyutundaki ifadeler hem lisans hem de lisansüstü mezunu öğretmenlerin, ön lisans mezunu öğretmenlere göre daha fazla katıldıkları görülmektedir. Bu sonuç Itıl (2007)'ın araştırmasındaki bulgular ile örtüşmemektedir. Sosyal çevreyle ilişkiler bağlamında anlamlı bir farkın ortaya çıkması, lider öğretmenlerin öğrenim durumunun okuldaki sosyal ilişkilerin gelişmişlik düzeyine olan katkılarında farkındalık yaratabilecekleri anlamına geldiği düşünülmektedir. Ayrıca bulgular incelendiğinde, farklılığın lisansüstü öğrenim görmüş öğretmenlerde daha fazla farkla oluştuğu durumdan yola çıkarak öğretmenlerin lisansüstü eğitim görmeleri için okullarda yeterli imkânların sağlanmasının hem lider öğretmenlerin oluşmasına imkân hazırlayacağı hem de bu öğretmenlerin okul kültürünü olumlu yönde değiştirebilecekleri güce ulaşabilecekleri düşünülmektedir.

Öğretmenlerin okul kültürü algıları mesleki kıdem değişkeni açısından değerlendirildiğinde insan-çevre ilişkileri alt boyutundaki ifadeler 6-10 yıl kıdemindeki öğretmenlerin, diğer kıdemlerdeki öğretmenlere göre daha fazla katıldıkları görülmektedir. Öğretmenlerin kariyer basamakları incelendiğinde, 6-10 yıl yetkinlik kazanma (Competency Building) evresi olduğundan öğretmenler kariyer olarak gelişimlerine önem vermekte, yeni öğrenim yöntem ve tekniklerini öğrencilerine uygulama konusunda istekli davranmakta ve özgün fikirler ortaya koyabilmede cesur davranmakta (Fessler, 1985) oldukları düşünüldüğünde sosyal çevreyle ilişkiler bağlamında farklılığın anlamlı olduğu düşünülebilir. Bulgular incelendiğinde bu farkın çok fazla miktarda çıkması bize 1-5 yıl evresini ayrı olarak göz önünde bulundurulduğunda lider öğretmenlerin potansiyel olarak bulundukları bu gücün mesleğin ilerleyen evrelerinde sönmeye ve azalmaya yüz tuttuğu sonucunu çıkartabilir diye düşünülebilir. Bunun için okullardaki yöneticilerin bu kariyer evresindeki potansiyeli hissettikleri öğretmenleri yöreklendirici ve destekleyici bir tavır sergilemeleri okul kültüründe istenen yönde değişiklikler oluşturacağı düşünülmektedir.

Öğretmenlerin okul kültürü algıları okul kıdem değişkeni açısından değerlendirildiğinde eylemlerin doğası alt boyutundaki ifadeler okulda kıdem yılı 6-10 ve 20 üstü yıllara görev yapan öğretmenlerin, diğer öğretmenlere göre daha fazla katıldıkları görülmektedir. Eylemlerin doğası; örgüt üyelerinin hem dış dünyayı hem de kendi dünyalarını nasıl algıladıkları ve özgün fikirlerine göre nasıl yorumladıklarıdır (Schneider, 1994, s.12). Aynı okulda ya çok uzun süre çalışmış ya da okula alışma süreci olarak düşünebileceğimiz ilk 5 yılı bitirmiş öğretmenler ortak olarak okulu kanıksadıkları için okul kültürü ile ilgili daha orijinal fikirler üretebildikleri düşünülebilir.

Öğretmenlerin okul kültürü algıları kademe değişkeni açısından değerlendirildiğinde; İnsan-çevre ilişkileri alt boyutundaki ifadelerle ortaokulda görev yapan öğretmenlerin diğer öğretmenlere göre daha fazla katıldıkları görülmektedir. Ortaokul kademesi hem öğrencilerin beden gelişim ve değişim dönemine denk gelmesi hem de öğrencilerin ileriki hayatlarında önemli bir dönemeç olan lise eğitimlerinin şekillendirmesi açısından bu kademe öğretmenleri üzerindeki çevresel baskının daha yoğun olduğu düşünülebilir. Bu durumda bize diğer öğretmenler üzerinde belirgin bir fark oluşturmuş denebilir.

Eylemlerin doğası alt boyutundaki ifadelerle ilkökulda görev yapan öğretmenlerin diğer öğretmenlere göre daha fazla katıldıkları görülmektedir. Bu farkın ilkökul öğretmenlerinin çalışma şartları ve yoğunlukları ile ilişkisi olduğu düşünülmektedir. Çünkü öğretmenlik mesleğinin belki de en zor kademesi ilkökul öğretmenliğidir. Genel olarak velilerin beklentilerinin yüksek olması, her hafta en az 35 ders saati aynı öğrencilerle ders işleminin zorluğu ve ekonomik şartların elverişsizliği ilkökul öğretmenlerinin ister istemez beklentilerini yükseltmektedir. Lider öğretmenler üzerinde farkın bu kadar bariz ortaya çıkması bize ilkökul kademesinde görev yapan öğretmenlerin durumlarını farklı bir biçimde analiz etmemiz gerektiği düşüncesini oluşturabilir.

Okul kültürü algısı görev değişkenine göre değerlendirildiğinde insan doğasına ilişkin temel inançlar boyutundaki ifadelerle yöneticilerin, öğretmenlere göre daha fazla katıldıkları görülmektedir. Bu durum, Narsap (2006) tarafından yapılan araştırmadaki bulgular ile paralellik göstermektedir. Yöneticiler yönünde gerçekleşen bu farkın lider öğretmenlerden yönetici olanlarında okullarında oluşturmaya çalıştıkları okul kültürü için yasal gücün onları insan doğasıyla ilgili durumlarda bile farklı algılamalarına sebep olduğu düşünülmektedir.

ÖNERİLER

Mesleki kıdem değişkeni açısından çıkan farklılık bulgusundan hareketle MEB bünyesinde taslak aşamasında olan 8 veya 12 yılını dolduran öğretmenlere uygulanması düşünülen rotasyon çalışmasının aslında 10 yılını dolduran öğretmenlere uygulanması önerilebilir.

Okul müdürleriyle yapılan mülakatlarda lider öğretmen kavramının açıklanılmaya ihtiyaç duyulan bir kavram olduğu bulgusundan hareketle lider öğretmen kavramının ne olduğunu açıklayan konferans veya kurslar organize edilebilir. Bu organizasyonlara başta yöneticiler olmak üzere tüm öğretmenler davet edilmelidir.

Lider öğretmenlerin yönetsel boyutta görev almaları risk alabilme özelliklerini azalttığı bulgusundan hareketle lider öğretmenlerin okullarda yönetici olmalarının okul kültürüne olan katkılarını ne yönde etkilediği ile ilgili araştırmalar yapılmalıdır. Ayrıca lider öğretmenlerin okullarda farklı statüde değerlendirilmeleri ihtiyacı müdür öğretmen kavramıyla giderilip giderilemeyeceği konusunda araştırmalar yapılabilir.

Okullardaki üst düzey adanmışlık duygusuna sahip yönetici olan lider öğretmenlerin daha iyi anlaşılması için hizmetkâr liderlik konusu ile ilgili daha ayrıntılı araştırmalar yapılabilir.

Araştırma sürecinde okul müdürleriyle yapılan mülakatlarda okul kültürleri olarak ifade ettikleri kavramların bir dizi süreç sonucunda ortaya çıktığı bulgusundan hareketle okul kültürünün oluşumu konusunda araştırma yapacakların, okul kültürünün oluşma sürecini kavrayabilmek için belli periyotlarla yapacakları anket çalışmalarıyla okul kültüründeki değişim ve gelişimi izlemeleri önerilebilir.

Lider Öğretmenlerin Okul Kültürüne Etkileri

KAYNAKÇA

- Aydın, R. (2009). *Öğretmenin liderlik becerileri*. <http://www.edebياهو.com/makale/91/ogretmenin-liderlik-becerileri> adresinden 22.08.2014 tarihinde elde edilmiştir.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi. 14. Baskı.
- Can, G. (Ed). (2002). *Rehberlik*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Can, N. (2006). Öğretmen liderliğinin geliştirilmesinde müdürün hal ve stratejileri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 2006/2.
- Çelik, İ. (2010). *Hizmetkâr liderlik ve Atatürk'ün hizmetkâr lider yönleri*. Osmangazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Yüksek Lisans Dönem Projesi. Eskişehir
- Çelik, V. (2009). *Okul kültürü ve yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Erdem, F. ve Özen-İşbaşı, J. (2001). Eğitim kurumlarında örgüt kültürü ve öğrenci alt kültürünün algılamaları. *Akdeniz İ.İ.B.F. Dergisi*, Sayı:1.
- Eyüboğlu, Ö. (2006). *Okul kültürünün oluşturulmasında öğretmenlerin rolü*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Fessler, R. (1985). A model for teacher professional growth and development. In *Career-long teacher education*. Ed. P. J. Burke and R. C. Heideman. Springfield, IL: Charles C. Thomas
- Hesapçıoğlu, M. (1998). Modernizmden postmodernizme eğitim anlayışları ve okulun geleceği. *Yeni Türkiye Dergisi 21.Yüzyıl Özel Sayısı*, Cilt: 4 Sayı: 19.
- İtil, N. (2007). *İlköğretim okulu yöneticilerinin tükenmişlik düzeyleri ve okul kültürü algıları arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Narsap, H. (2006). *Genel ve mesleki liselerde örgüt kültürü*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Schneider, W. (1994). *The Reengineering alternative: A Plan for making your current culture work*. Illinois: Irwin Publishing
- Şahin, S. (2004). Okul müdürü ve öğretmenler ile okulun bazı özellikleri açısından okul kültürü üzerine bir değerlendirme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. 3:39.
- Şişman, M. (1994). *Örgüt kültürü*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Basımevi
- Urbanski, A., ve Nickolaou, M. B. (1997). Reflections on teachers as leaders. *Educational Policy*, 11(2), 243-254.
- Vural, Z., Akıncı, B., ve Coşkun, G. (2007). *Örgüt Kültürü İletişim, Liderlik, Motivasyon, Bağlılık Ve Performans Açısından Değerlendirme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Yılmaz, E. G. (2010). *Okul kültürü öğrenci başarısı ilişkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.