



İLKOKULLARDA ÖRGÜT KÜLTÜRÜNÜN SINIF ÖĞRETMENLERİNİN MOTİVASYONUNA ETKİSİ

Hasan DEMİRTAŞ*

Mahmut AKSOY**

Onur BALI***

Çağlar ÇAĞLAR****

Öz

Bu araştırmanın amacı Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ilkokullarda görev yapmakta olan sınıf öğretmenlerinin, okullarının örgüt kültürüne ilişkin algıları ile motivasyon düzeylerini belirlemek ve bu ikisi arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırma tarama modeline dayalı betimsel bir çalışmadır. Araştırmanın evrenini Gaziantep ili, merkez Şahinbey ve Şehitkâmil ilçelerinde bulunan ilkokullarda 2015-2016 eğitim öğretim yılında görev yapmakta olan 4619 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise küme örnekleme yöntemi ile belirlenen 358 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak; Terzi (2005) tarafından geliştirilen “Okul Kültürü Ölçeği” ve Öztürk ve Uzunkol (2013) tarafından geliştirilen “İlkokul Öğretmeni Motivasyon Ölçeği”

* Doç. Dr., İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, hasan.demirtas@inonu.edu.tr

** İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Öğrencisi, aksymahmut@gmail.com

*** Arş. Gör., İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, onur.bali@inonu.edu.tr

**** Doç. Dr., Adiyaman Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, caglar@adiyaman.edu.tr

kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen verilerin analizinde “regresyon, korelasyon, t-Testi ve Anova” testleri kullanılmıştır. Elde edilen bulgular değerlendirildiğinde, örgüt kültürünün öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu, örgüt kültürü ile öğretmenlerin motivasyon düzeyleri arasında pozitif yönde ve aynı zamanda düşük düzeyde bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Örgüt kültürü, okul kültürü, sınıf öğretmeni, motivasyon.

EFFECT OF ORGANIZATIONAL CULTURE ON MOTIVATION OF CLASSROOM TEACHERS IN PRIMARY SCHOOLS

Abstract

The purpose of this study is to determine the organizational culture perceptions and motivation levels of the classroom teachers working in the primary schools of Ministry of National Education and to examine the relationship between these two. This study is a descriptive study based on the survey model. The population of the study consisted of 4619 classroom teachers working in the primary schools in two central districts of Gaziantep, Şahinbey and Şehitkâmil, in 2015-2016 academic year. The sample of the study consisted of 358 classroom teachers determined by cluster sampling method. As data collection tool, School Culture Questionnaire by Terzi (2005) and Primary School Teacher Motivation Scale by Öztürk and Uzunkol (2013) were used. In the analysis of data, regression, correlation, t-test and Anova tests were used. When the findings are evaluated, it is concluded that organizational culture is a significant predictor of the motivation levels of teachers and there is a positive and a low level of relationship between the organizational culture and the motivation levels of the teachers.

Keywords: Organizational culture, school culture, classroom teacher, motivation.

1. GİRİŞ

Tarihin her döneminde olduğu gibi günümüzde de toplumların birbirlerinden sosyal, kültürel, ekonomik vb. açıdan birtakım farklılıklar sergiledikleri

görülmektedir. Ortaya çıkan bu farklılıklar insanların günlük hayattaki yaşantılarını da etkilemektedir. Toplumlar sürekli olarak, buldukları seviyeden daha ileri bir seviyeye gidebilme gayreti içerisinde. Tüm bu çaba ve gayretlerin temel amacı toplumların bireylerini daha huzurlu ve mutlu kılmak, onları refah düzeyi yüksek bir çağa uygun yaşam seviyesine ulaştırmaktır. Bu amaçlara ulaşmanın en temel yollarından biri de nitelikli eğitimidir.

Eğitim sistemlerinde öğrencilerin başarılı olmalarındaki en büyük etkenlerden biri öğretmenlerdir (Atmaca, 2004). Öğretmenlerin mesleklerine yönelik tutumları ve bağlılıkları öğrencileri etkilemektedir. Yüksek düzeyde öğretmen motivasyonunun ise öğrenci başarısını olumlu yönde etkileyebileceği düşünülebilir. Öğretmenlerin görev yaptıkları okulun kültürünün ise öğretmenlerin motivasyonlarını etkileyen önemli değişkenlerden biri olduğu söylenebilir.

Örgüt kültürü, örgütün kendine has norm, değer, sembol, varsayım, ritüel ve inançlarının tümü olarak düşünülebilir (Özdemir, 2012). Alanyazında ise örgüt kültürü, yönetim alanında çeşitli araştırmalara konu olmuş ve zaman içinde güncelliğini korumuş bir konudur. Örgüt kültürü, örgütte egemen olan mevcut varsayım ve ideolojileri yansıtır (Hoy, Tarter ve Kottkamp, 1991). Örgüt kültürü nitel ve nicel yöntemlerle birçok araştırmaya konu olması örgüt kültürünün daha iyi anlaşılması ve işgören davranışı üzerindeki etkisinin daha iyi tespiti açısından da önemlidir. Örgüt kültürünün çeşitli boyutlarına ilişkin çalışmalar, örgütte nasıl bir kültürün hâkim olduğu, örgütlerde çalışan kişilerin davranışlarının nasıl etkilendiğinin görülmesi açısından önemlidir. Hiyerarşik yapının etkili olduğu, hiyerarşi kültürünün sahip olduğu bir örgütte çalışan kişilerin davranışları ile görev eğilimleri, başarıyı ya da kişiyi vurgulayan bir örgüt kültüründeki çalışan kişilerin davranışlarının farklı olması kaçınılmazdır (Özdemir, 2012).

Tüm örgütlerde; insanların tutum, davranış ve ilişkileri hep önemsenmiş, onların tutumlarını değiştirip çalışma isteklerini artırarak görevlerini başarı ile yapacak duruma getirme çabaları tarihin tüm dönemlerinde, ister klasik ister çağdaş yönetim anlayışına sahip olsun, yöneticilerin ilgilendikleri konular olmuştur. Klasik yönetim anlayışında yönetimin hedefi, örgütsel işlerin, örgütteki personeller tarafından örgüt amaçlarına, yasalara, planlara, verilen emir ve talimatlara göre yapılmasını sağlamak iken; çağdaş yönetim anlayışında ise, yönetimde sorun tespit etme, değerlendirme ve geliştirmeye ağırlık verilmektedir. Çağdaş yönetimin ortak özellikleri; ortak çalışmayı teşvik etmek, grup çabalarını koordine etmek, demokratik liderlik, problem çözücülük, gereken yer ve zamanda mesleki rehberlik ve yardım sağlamaktır (Kaya, 1993: 110). Yönetim anlayışı ne olursa olsun örgütlerin amaçlarına ulaşmalarında örgüt çalışanlarının motivasyonu ve örgütteki insan ilişkileri önemli rol oynamaktadır.

Motivasyon, bireyleri, kişisel bir tavırla hareket etmeye ve davranmaya teşvik eden bireyin içinden ya da çevresinden kaynaklanan güç (Genç, 2004: 234), kişilerin bir amacı gerçekleştirebilmesi için, kendi arzuları çerçevesinde davranmasıdır (Koçel, 2001:368). Motivasyon aslında kişilere karşı nasıl davranılması gerektiğiyle ve kişilerin yaptıkları işleri hakkında neler hissettikleriyle ilgilidir (Keenan, 1997: 5). Örgütün amaçlarına ulaşmasında daha çok yönetilen personelin ya da hizmet sunumunda ilk kademedeki görev yapan personelin rolünün artırılmasına yönelik bir uygulamadır (Aşıkoğlu, 1996: 28).

Bireylerin yaptıkları işlerinden memnun olmadıklarının farkına varabilmek, onları işlerine motive etme yolunda atılacak ilk ve en önemli adımdır. Verimliliğin düşmesinin nedenlerini bulmak ve bu verimliliği düşüren olumsuzlukları ortadan kaldırırken bireylerin kişisel ihtiyaçlarını anlayabilmek,

bireyleri iyi çalışmalarını için motive etmenin temel öğeleridir. (Keenan, 1997: 9-10).

1.1. Örgüt Kültürü

Kültür, tüm toplumlarda öğrenilmiş davranışlar ve bu davranışlarının sonuçlarından ortak bilinç oluşturan bir bileşimdir (Tezcan, 1999). Örgüt kültürü ise, bireylerin çalıştıkları kurumdaki paylaşılan ideolojilerini, inançlarını, duygu, hipotez, beklenti, kurallar ve değerler gibi bireylerin içinde yer aldıkları örgütü anlamalarına yardımcı olan ve onlara örgütte davranış kuralları sağlayan, ortak değerler ve inançlardır (Deshpande ve Webster, 1989; Lunenburg ve Ornstein, 2013). Örgütü meydana getiren kişilerin hal ve hareketleri, örgüt içerisinde paylaşılan normlar, inançlar, değerler ve tutumlarla şekillenir. Örgüt içerisinde paylaşılan değerler sosyal, kültürel ve ekonomik olmak üzere dış etkenlerden etkilenerek meydana geleceği gibi birde örgütün kendi amaçları, yapısı, yöneticilerin ilgileri ve becerilerinin yanında insanların kişisel özelliklerine göre de şekillenir (Pheysy, 1993). Schein (1990) örgüt kültürünün, örgüt çevresi ile olan ilişkisi, insan etkinlikleri, gerçeği ve doğruyu algılaması, zaman, insan ilişkileri, insan doğası ve benzerlik ya da çeşitlilik olmak üzere yedi temel boyutunun olduğunu ifade etmiştir. Örgüt kültürünün öğeleri örgüt kültürünün tanımında da belirtildiği gibi normlar, inançlar, değerler, semboller, törenler, alışkanlıklar, dil, hikâyeler ve efsanelerdir.(Şenel, 2006).

Yapılan araştırmalarda örgüt kültürüne ilişkin farklı modellerden söz edilmektedir. Bu modeller örgütsel kültürü ifade etmede farklı boyutlarla konuya yoğunlaşmaktadırlar (Özkalp ve Kirel, 2004). Örgüt kültürü ile ilgili literatürde kabul görmüş ve sıklıkla kullanılan modellerden biri Schein tarafından geliştirilmiştir. Bu model örgüt kültürünün üç düzeyde ele alınabileceğini söyler. Örgüt kültüründeki bu üç düzey; insan yapımı olgular, değerler, varsayımlardır (Erkmen, 2010).

Örgüt kültürü konusunda Parsons tarafından geliştirilen AGIL modelinde ise; sosyoekonomik, toplum veya organizasyon sistemlerinde devamlılığı sağlamak adına belirli fonksiyonların karşılanması gerektiği ifade edilir. Bu modelde adı geçen dört fonksiyon adaptasyon, amaç edinme ve amaca ulaşma, bütünleşme ve meşruluktur (Özkalp ve Kirel, 2004).

Örgüt kültürüne ilişkin Handy Modeli ise örgüt kültürünü; kulüp kültürü, rol kültürü, varoluşçu kültür ve görev kültürü olmak üzere dört başlık altında ele almakta ve her bir kültürü bir Yunan Tanrısı ile ilişkilendirmektedir (Türk, 2007).

Bu modellerin dışında örgüt kültürünün analiz edilmesine yönelik birçok model kullanılmaktadır. Quinn ve Mcgratt (1985, Akt. Şişman, 2002) örgüt kültürünü; rasyonel, gelişmeci, uzlaşmacı hiyerarşik kültür olarak sınıflandırırken, Cameron ve Quinn (1999, Akt. Ergün, 2007) insan ilişkileri ve gelişim, bürokrasi, piyasa ve dış çevreye uyum kültürü şeklinde sınıflandırmaktadır. Cameron ve Quinn modelinin kâr güden işletmelerin örgüt kültürünün incelenmesine yönelik olduğu söylenebilir. Pheysey (1993)'in modelinde ise örgüt kültürü; bürokratik, başarı, destek ve güç kültürü şeklinde oluşmaktadır.

Örgüt kültürü, örgütsel hedeflerin gerçekleştirilmesinde etkisi olan bir faktördür. Örgütte çalışan kişiler; motivasyon, iş doyumunu, tükenmişlik, verimlilik, güdüleme, örgütsel adanmışlık, örgütsel bağlılık gibi birçok alanda örgüt kültüründen etkilenirler (İşcan ve Timuroğlu, 2007; Lim, 1995; Polat ve Meydan, 2011; Sönmez, 2006). Her örgüt, kendine özgün bir örgüt kültürünü barındırır. Farklı örgüt kültürlerini ifade eden araştırmacılar, örgüt kültürlerinin ulusal ve yerel kültürlerden etkilendikleri gibi uluslararası kültürlerden de etkilendiklerini ifade etmişlerdir (Etzioni, 1961, Akt. Corwin, 1974).

Bir örgütün kültürünün iyi ya da kötü olarak tanımlanması doğru değildir. Bununla beraber her örgüt, belirli amaçları gerçekleştirmek amacıyla

oluşturduğundan, örgüt kültürünün bu amaçları gerçekleştirmeye olan katkısı tartışılabilir. Örgüt hedeflerine, belli bir davranışa yönelten uygun bir kuvvet tipiyle ulaşabilir. Bu durumda, örneğin ekonomik hedefleri gerçekleştirmek için ihtiyaç duyulan güç tipi ile ideolojik ya da ahlaki hedefleri gerçekleştirmek amacıyla kullanılacak güç tipleri aynı olmayacaktır. Güç tiplerindeki değişim örgütsel davranışları belirlemekte, bu ise örgüt kültürünü şekillendirmektedir (Phesey, 1993).

Eğitim örgütleri kapsamında düşünüldüğünde ise okul kültürü, okulun hem örgütsel hem de bireysel düzeydeki çıktıları ile ilişkilidir. Yapılan çalışmalarda okul kültürünün; örgütsel bağlılık, okul etkililiği, yöneticinin güç kullanma stili, öğretmen profesyonelizmi, öğretmenlerin işyeri arkadaşlıkları, öğretmen motivasyonu ve öğrenci başarısı gibi çok sayıda kavramla ilişkili olduğu ifade edilmektedir (Ayık ve Ada, 2009; Bilgin, 2018; Çevik ve Köse, 2017; Kaya, 2009; Kılıç, 2014; Koşar ve Çalık, 2011; Maral, 2015; Sertel, 2015).

1.2. Motivasyon

Motivasyon kelimesi “hareket etmek” anlamına gelmekte olan eski Latince “Movere” kelimesinden türemiştir. Kavram psikolojide; ‘içten gelen itici güçlerle belli bir amaca doğru yönelen maksatlı davranışlar’ için kullanılır. Bu tanıma göre; motivasyon, kişileri belli yönde davranmaya yönelten enerji olduğu ve motivasyon kişiyi amaçlara yöneltmede etkilidir (Şimşek, Akgemci ve Çelik, 2003: 129). Motivasyon, örgütün amaçlarına ulaşmasında daha çok çalışan personelin rolünün artırılmasına yönelik bir uygulamadır (Aşıkoglu, 1996: 28).

Motivasyon, bireyleri, kişisel bir tavırla hareket etmelerine ve davranmaya teşvik eden bireyin içinden ya da çevresinden kaynaklanan güç olarak düşünülebilir (Genç, 2004: 234). Yapılan tanımlar çerçevesinde motivasyon; en genel anlamda, bireyi bir amaç doğrultusunda harekete geçiren ve başlatılan

hareketin devamını sağlayan güç olarak ifade edilebilir. Bu bağlamda motivasyon; harekete geçirme, hareketi devam ettirme ve hareketi olumlu yöne yöneltme olmak üzere üç temel özelliğe sahiptir (Eren, 2004).

Bireylerin yaptıkları işlerinden memnun olup olmadıklarını anlayabilmek, onları motive etme yönünde atılabilecek önemli bir adımdır. Verimliliğin düşmesinin nedenlerini bulmak ve bu verimliliği düşüren olumsuz tutumları ortadan kaldırırken bireylerin bireysel ihtiyaçlarını anlayabilmek, bireylerin iyi bir şekilde çalışmaları için motive etmenin temel unsurlarıdır (Keenan, 1997: 9-10).

Motivasyon üzerine ilk araştırmalarda motivasyonun, işgörenlerin işlerine karşı duydukları sevgi ve çalışmaları sonucunda aldıkları ücrete bağlı olduğu öne sürülmüştür. Fakat zamanla bu düşüncenin yeterli olmadığı ve tekrar gözden geçirilmesi gerektiği görülmüştür. Böylece, yönetim kuramcıları, çalışanların ve yöneticilerin çalışma sebeplerini yaptıkları çalışmadan elde ettikleri, içsel bir takım unsurlara dayalı olarak açıklamaya çalışmışlardır (Özkalp, 1982, Akt. Keser, 2006).

Tüm örgütlerin amaçlarına ulaşmalarına katkısı açısından önemli olan işgörenlerin motivasyonu, okulların da amaçlarına ulaşmaları açısından oldukça önemlidir. Alanyazında yapılan çalışmalarda da öğretmen motivasyonunun önemi ve pek çok faktörle ilişkisi çeşitli çalışmalarda ifade edilmiştir. Patrick, Hisley ve Kempner (2000) tarafından yapılan çalışmada, öğretim sırasında öğretmenin istekli olmasının öğrencilerin de motivasyonunu etkilediği ifade edilmiştir. Wild, Enzle ve Hawkins (1992) tarafından yapılan çalışmada ise içsel motivasyonu yüksek öğretmenlerin öğrenciler tarafından daha neşeli, istekli ve yaratıcı algılandıkları ve içsel motivasyonu yüksek öğretmenlerle çalışan öğrencilerin dersten daha çok zevk aldığı, daha olumlu bir tutuma sahip olduğu ve daha fazla öğrenmek için daha istekli olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca

öğretmen motivasyonunun öğretmen iş doyumunu ve iş stresi ile ilişkili olduğunu ifade eden çalışmalar da mevcuttur (Davis ve Wilson, 2000).

1.3. Araştırmanın Önemi ve Amacı

Motivasyon düzeyleri, bir başka ifadeyle isteklilik düzeyleri yüksek öğretmenlerin çalıştığı okulların etkili olma olasılığı daha yüksektir. Öğretmenlerin motivasyonunu etkileyen değişkenlerden biri de çalıştıkları okulun örgüt kültürüdür.

Örgün eğitimin önemli bir basamağı olan ilkokullardaki sınıf öğretmenlerinin motivasyonunun yüksek veya düşük olması onların ortaya koyacağı hizmetin kalitesini ve verimliliklerini doğrudan etkileyecektir. Öğretmenlerin motivasyonlarının yüksek olması ve böylece yaptıkları işten doyum sağlamaları, aynı zamanda eğitim kurumlarının da örgütsel hedeflerine ulaşmalarını ve daha iyi bir eğitim ortamının da oluşmasına katkı sağlayacaktır. Bu bağlamda öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin ve motivasyonlarının örgüt kültürü ile olan ilişkisinin belirlenmesi, öğretmenlerin yaptıkları işin niteliğini etkileyen faktörlerden olması bakımından önemlidir. Ayrıca alanyazında örgüt kültürü ve motivasyona ilişkin çeşitli çalışmalar olmakla birlikte, eğitim örgütlerinde gerçekleştirilen bu iki değişkenin ilişkisini inceleyen sınırlı sayıda çalışmaya ulaşılmıştır (Çakır, 2017; Dur, 2014; Yılmaz, 2009). Bu sebeple bu çalışmanın gerçekleştirilmesi alanyazına sağlayacağı katkı açısından önemli görülmektedir.

Bu bağlamda araştırmanın temel amacı; Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ilkokullarda görev yapmakta olan sınıf öğretmenlerinin, okullarının örgüt kültürüne ilişkin algıları ile motivasyon düzeylerine ilişkin algılarını belirlemek ve bu ikisi arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu kapsamda araştırmada şu alt problemlere yanıt aranmıştır:

1. Öğretmenlerin örgüt kültürü ve motivasyonlarına ilişkin algıları ne düzeydedir?
2. Öğretmenlerin örgüt kültürü ve motivasyon algıları öğretmenlerin cinsiyetlerine göre anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?
3. Öğretmenlerin örgüt kültürü ve motivasyon algıları öğretmenlerin medeni hallerine göre anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?
4. Öğretmenlerin örgüt kültürü ve motivasyon algıları öğretmenlerin yaşlarına göre anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?
5. Öğretmenlerin örgüt kültürü ve motivasyon algıları öğretmenlerin okuldaki çalışma sürelerine göre anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?
6. Öğretmenlerin örgüt kültürü algıları öğretmenlerin motivasyon algılarını anlamlı şekilde yordamakta mıdır?

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmaların modelinin belirlenmesinde araştırmanın amacı ve alt amaçları önemli yer tutar. Bu araştırma amaçları bakımından değerlendirildiğinde, öncelikle sınıf öğretmenlerinin ilkokulların örgüt kültürüne ilişkin algıları ile motivasyon düzeylerini belirlemeyi amaçladığından tarama modeline dayalı betimsel bir çalışmadır. Tarama modeli iki ya da daha fazla değişken arasındaki ilişkinin herhangi bir şekilde bu değişkenlere müdahale edilmeden incelendiği araştırmalardır (Fraenkel ve Wallen, 2006; Akt. Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2014: 184). Diğer yandan araştırmada öğretmenlerin okullarının örgüt kültürüne ilişkin algıları ile motivasyon düzeylerinin cinsiyet,

medeni durum, yaş, meslekteki hizmet süresi ve şu an çalışmakta olduğu okuldaki çalışma süresi değişkenlerine göre anlamlı biçimde farklılaşp farklılaşmadığının belirlenmesinde nedensel karşılaştırmalı desen kullanılmıştır. Bu desen modeli kişiler ya da gruplar arasındaki farklılıkların sebepleri ve sonuçları belirlenir (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2012: 366; Karasar, 2007: 89). Diğer yandan araştırma öğretmenlerin okullarının örgüt kültürüne ilişkin algıları ile motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkiyi ve örgütsel kültür algılarının motivasyon düzeylerine etkisini belirlemeyi de amaçladığından ilişkisel bir araştırmadır. Bu tür araştırmalarda değişkenler arasındaki ilişki incelenir ve bu ilişki dikkate alınarak değişkenlerden birinin bilinen bir değerinden, öteki değişkenin bilinmeyen değeri konusunda fikir sahibi olunur (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2012: 332-333).

2.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini, 2015-2016 öğretim yılında Gaziantep ili Merkez Şahinbey ve Şehitkâmil ilçelerinde bulunan devlet ilkokullarında görev yapmakta olan 4619 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın evreni, Gaziantep İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden Şahinbey ve Şehitkâmil ilçelerine ilişkin alınan istatistikî bilgiler ile belirlenmiştir.

Araştırmanın örneklemini ise küme örnekleme yöntemi ile belirlenen 400 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Küme örnekleme yöntemi, her bir örneklem birimine eşit seçilme şansı vermektedir (Çingı, 1994). Araştırmada örnekleme yöntemi olarak oransız küme örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Evreni oluşturan Gaziantep iline bağlı Şahinbey ve Şehitkâmil ilçelerindeki her bir ilkokul birer küme olarak kabul edilmiş ve çalışma evreni içindeki bu kümelerden yeterli sayıda ilkokul tesadüfî olarak seçilerek bu okullarda görev yapmakta olan sınıf öğretmenlerine ölçekler uygulanmıştır. Dağıtılan 400 ölçek formunun tamamı

toplanmış, bu 400 form arasından eksik veri içeren 2 form ise, kayıp verilere verilerin ortalamaları atanarak kullanılmış ve analizler yapılmıştır.

2.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada sınıf öğretmenlerinin algıladıkları örgüt kültürünü belirlemek için Terzi (2005) tarafından geliştirilen “Okul Kültürü Ölçeği”, motivasyon düzeylerini belirlemek için ise Öztürk ve Uzunkol (2013) tarafından geliştirilen “İlkokul Öğretmeni Motivasyon Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçeklere ilişkin bilgilere aşağıda yer verilmiştir.

Okul Kültürü Ölçeği

“Okul Kültürü Ölçeği” Terzi (2005) tarafından öğretmenlerin okul kültürüne ilişkin algılarını ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçekte beşli Likert tipinde derecelendirilmiş 29 madde bulunmaktadır. Ölçeğin, destek kültürü, başarı kültürü, bürokratik kültür ve görev kültürü şeklinde dört boyutu bulunmaktadır. Ölçeğin her bir faktöründen elde edilen puanların yüksekliği o boyuttaki örgütsel kültür özelliğinin yüksek olduğuna işaret etmektedir (Terzi, 2005). Terzi (2005) tarafından yapılan çalışmada ölçeğin Cronbach’s Alpha güvenirlik katsayısı .84, bu çalışmada ise .88 olarak hesaplanmıştır.

İlkokul Öğretmeni Motivasyon Ölçeği

Öztürk ve Uzunkol (2013) tarafından geliştirilen motivasyon ölçeği 30 maddeden oluşmaktadır. Ölçek beşli Likert tipinde derecelendirilmiştir. Ölçeğin mesleğe yönelik olumlu tutum ve mesleki başarı, takdir edilme ve mesleki mutluluk, meslekten kaçınma, mesleği özümseme olmak üzere dört boyutu vardır. Ölçeğin Cronbach’s Alpha güvenirlik katsayısı Öztürk ve Uzunkol (2013) tarafından yapılan çalışmada .87, bu çalışmada ise .86 olarak bulunmuştur.

2.4. Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen veriler SPSS 21.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Analizlerde hangi istatistiksel yöntemlerin kullanılacağına karar vermek amacıyla verilerin normal dağılıma sahip olma durumu; histogram ve Q-Q Plot grafikleri ile mod, medyan ve ortalama değerleri ile incelenmiş ve verilerin normal dağılıma sahip olduğu tespit edilmiştir. Bu sebeple araştırmada parametrik istatistiksel yöntemlerin kullanılmasına karar verilmiştir. Verilerin analizinde; frekans, yüzde, ortalama, standart sapma gibi tanımlayıcı istatistiklerin yanında, bağımsız örneklem için t testi, tek yönlü varyans analizi ve regresyon analizi yapılmıştır. Varyans analizi testinde anlamlı farklılık çıkan durumlarda farkın yönünü belirlemek için Post Hoc testlerinden, varyansların homojen dağıldığı durumlarda Sidak, homojen dağılmadığı durumlarda ise Dunnett'in T3 testi kullanılmıştır. Bu seçimde Sidak testinin, karşılaştırılacak grup sayısı üçten fazla olduğunda karşılaşılma ihtimali artan I. Tip hatayı kontrol altında tutabilmesi ve karşılaştırılacak gruplardaki örneklem sayılarının eşit olmasını gerektirmemesidir. Tüm analizlerde anlamlılık düzeyi .05 olarak belirlenmiştir. Anlamlı farklılık tespit edilen analizlerde bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerindeki etkisini belirlemek için Cohen'in d (d) ve eta-kare (η^2) etki büyüklüğü katsayıları hesaplanmış, katsayıların yorumlanmasında ise, Cohen'in d değeri için, .2 düzeyine yakın etki büyüklüğü "küçük", .5 düzeyine yakın etki büyüklüğü "orta", .8 düzeyine yakın etki büyüklüğü ise "geniş" etki büyüklüğü olarak yorumlanmıştır (Büyüköztürk, 2010).

Elde edilen verilerin yorumlanmasında ise, örgüt kültürü ölçeğine ilişkin toplam puan kullanılmamış, alt boyutlardan alınan yüksek puanın ilgili boyutun daha baskın olduğu düşük puan ise daha az baskın olduğu şeklinde yorumlanmıştır. Motivasyon ölçeğinde ise ölçekten alınan yüksek puan yüksek motivasyon, düşük puan ise düşük motivasyon olarak yorumlanmıştır. Bununla birlikte

motivasyon ölçeğinin “meslekten kaçınma” alt boyutu olumsuz ifadelerden oluşması sebebi ile değerlendirilirken tersten puanlanmıştır. Dolayısıyla meslekten kaçınma boyutundan alınan düşük ortalama puan, meslekten kaçınma düzeyinin yüksekliği, yüksek ortalama puan ise meslekten kaçınma düzeyinin düşüklüğü şeklinde yorumlanmıştır. Diğer puan aralıklarının değerlendirilmesinde ise Tablo 1’deki puan aralıkları kullanılmıştır.

Tablo 1. Ölçek Puanlarının Değerlendirilmesinde Kullanılan Puan Aralıkları

Puan Aralıkları	Okul Kültürü Ölçeği	Motivasyon
1.00 – 1.80	Hiçbir Zaman	Hiç Katılmıyorum
1.81 – 2.60	Nadiren	Katılmıyorum
2.61 – 3.40	Bazen	Kararsızım
3.41 – 4.20	Çoğunlukla	Katılıyorum
4.21 – 5.00	Her Zaman	Tamamen Katılıyorum

3. BULGULAR

3.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi “Öğretmenlerin örgüt kültürü ve motivasyonlarına ilişkin algıları ne düzeydedir?” şeklinde düzenlenmiştir. Bu amaçla sınıf öğretmenlerinin, görev yaptıkları okulların örgüt kültürüne ilişkin algıları ile motivasyon düzeylerini belirlemek amacıyla betimsel istatistiklerden faydalanılmıştır. Bu amaçla hesaplanan betimsel istatistikler Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Öğretmenlerin Örgüt Kültürü ve Motivasyon Algı Düzeylerine İlişkin Betimsel İstatistikler

Ölçekler	Alt Ölçekler	N	\bar{X}	Ss
Örgüt	Destek Kültürü	400	3.55	.66

Kültürü	Başarı Kültürü	400	3.55	.71
	Bürokratik Kültür	400	3.36	.59
	Görev Kültürü	400	3.84	.54
	Mesleğe Yönelik Olumlu Tutum ve Mesleki Başarı	400	4.06	.44
	Takdir Edilme ve Mesleki Mutluluk	400	4.00	.46
	Motivasyon			
	Meslekten Kaçınma	400	2.98	.80
	Mesleği Özümseme	400	3.43	.79
	Motivasyon Toplam	400	3.76	.42

Tablo 2’de görüldüğü gibi; sınıf öğretmenlerinin destek kültürü ve başarı kültürü alt ölçeği puanları ortalaması 3.55, bürokratik kültür alt ölçeği puanları ortalaması 3.36, görev kültürü alt ölçeği puanları ortalaması ise 3.84 olarak tespit edilmiştir. Buna göre öğretmenlerin bürokratik kültürü “bazen” düzeyinde; destek, başarı ve görev kültürünü ise “çoğunlukla” düzeyinde algılamaktadır.

Sınıf öğretmenlerinin motivasyon ölçeğinin tamamından alınan puanlar ortalaması ise 3.76 olarak tespit edilmiştir. Bu sonuçlara göre ilkokul öğretmenlerinin motivasyonlarının “katılıyorum” düzeyinde olduğu söylenebilir.

3.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi “Öğretmenlerin örgüt kültürü ve motivasyon algıları öğretmenlerin cinsiyetlerine göre anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?” şeklinde düzenlenmiştir. Bu amaçla öğretmenlerin örgüt kültürüne ilişkin algıları ile motivasyon algı düzeylerinin cinsiyetlerine göre anlamlı biçimde farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla bağımsız örneklem için t-testi yapılmış, analiz sonuçları Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3. Öğretmenlerin Örgüt Kültürü ve Motivasyon Algı Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Analiz Sonuçları

Ölçek Adı		N	\bar{X}	ss	sd	t	p	d																																																																																																			
Destek Kültürü	Kadın	212	3.55	.64	398	.086	.931																																																																																																				
	Erkek	188	3.54	.69					Başarı Kültürü	Kadın	212	3.58	.68	398	1.057	.291		Erkek	188	3.51	.73	Bürokratik Kültür	Kadın	212	3.30	.57	398	-2.017	.044*	.21	Erkek	188	3.42	.60	Görev Kültürü	Kadın	212	3.79	.54	398	-1.787	.075		Erkek	188	3.89	.53	Mesleğe Yönelik Olumlu Tutum	Kadın	212	4.10	.41	375.409	1.971	.049*	.20	Erkek	188	4.01	.47	Takdir Edilme ve Mesleki Mutluluk	Kadın	212	4.05	.42	363.431	2.162	.031*	.21	Erkek	188	3.95	.51	Meslekten Kaçınma	Kadın	212	3.06	.82	398	2.238	.026*	.23	Erkek	188	2.88	.77	Mesleği Özümseme	Kadın	212	3.44	.72	363.573	.316	.752		Erkek	188	3.42	.87	Motivasyon Toplam	Kadın	212	3.81	.40	398	2.485	.013*
Başarı Kültürü	Kadın	212	3.58	.68	398	1.057	.291																																																																																																				
	Erkek	188	3.51	.73					Bürokratik Kültür	Kadın	212	3.30	.57	398	-2.017	.044*	.21	Erkek	188	3.42	.60	Görev Kültürü	Kadın	212	3.79	.54	398	-1.787	.075		Erkek	188	3.89	.53	Mesleğe Yönelik Olumlu Tutum	Kadın	212	4.10	.41	375.409	1.971	.049*	.20	Erkek	188	4.01	.47	Takdir Edilme ve Mesleki Mutluluk	Kadın	212	4.05	.42	363.431	2.162	.031*	.21	Erkek	188	3.95	.51	Meslekten Kaçınma	Kadın	212	3.06	.82	398	2.238	.026*	.23	Erkek	188	2.88	.77	Mesleği Özümseme	Kadın	212	3.44	.72	363.573	.316	.752		Erkek	188	3.42	.87	Motivasyon Toplam	Kadın	212	3.81	.40	398	2.485	.013*	.24	Erkek	188	3.71	.43								
Bürokratik Kültür	Kadın	212	3.30	.57	398	-2.017	.044*	.21																																																																																																			
	Erkek	188	3.42	.60					Görev Kültürü	Kadın	212	3.79	.54	398	-1.787	.075		Erkek	188	3.89	.53	Mesleğe Yönelik Olumlu Tutum	Kadın	212	4.10	.41	375.409	1.971	.049*	.20	Erkek	188	4.01	.47	Takdir Edilme ve Mesleki Mutluluk	Kadın	212	4.05	.42	363.431	2.162	.031*	.21	Erkek	188	3.95	.51	Meslekten Kaçınma	Kadın	212	3.06	.82	398	2.238	.026*	.23	Erkek	188	2.88	.77	Mesleği Özümseme	Kadın	212	3.44	.72	363.573	.316	.752		Erkek	188	3.42	.87	Motivasyon Toplam	Kadın	212	3.81	.40	398	2.485	.013*	.24	Erkek	188	3.71	.43																					
Görev Kültürü	Kadın	212	3.79	.54	398	-1.787	.075																																																																																																				
	Erkek	188	3.89	.53					Mesleğe Yönelik Olumlu Tutum	Kadın	212	4.10	.41	375.409	1.971	.049*	.20	Erkek	188	4.01	.47	Takdir Edilme ve Mesleki Mutluluk	Kadın	212	4.05	.42	363.431	2.162	.031*	.21	Erkek	188	3.95	.51	Meslekten Kaçınma	Kadın	212	3.06	.82	398	2.238	.026*	.23	Erkek	188	2.88	.77	Mesleği Özümseme	Kadın	212	3.44	.72	363.573	.316	.752		Erkek	188	3.42	.87	Motivasyon Toplam	Kadın	212	3.81	.40	398	2.485	.013*	.24	Erkek	188	3.71	.43																																		
Mesleğe Yönelik Olumlu Tutum	Kadın	212	4.10	.41	375.409	1.971	.049*	.20																																																																																																			
	Erkek	188	4.01	.47					Takdir Edilme ve Mesleki Mutluluk	Kadın	212	4.05	.42	363.431	2.162	.031*	.21	Erkek	188	3.95	.51	Meslekten Kaçınma	Kadın	212	3.06	.82	398	2.238	.026*	.23	Erkek	188	2.88	.77	Mesleği Özümseme	Kadın	212	3.44	.72	363.573	.316	.752		Erkek	188	3.42	.87	Motivasyon Toplam	Kadın	212	3.81	.40	398	2.485	.013*	.24	Erkek	188	3.71	.43																																															
Takdir Edilme ve Mesleki Mutluluk	Kadın	212	4.05	.42	363.431	2.162	.031*	.21																																																																																																			
	Erkek	188	3.95	.51					Meslekten Kaçınma	Kadın	212	3.06	.82	398	2.238	.026*	.23	Erkek	188	2.88	.77	Mesleği Özümseme	Kadın	212	3.44	.72	363.573	.316	.752		Erkek	188	3.42	.87	Motivasyon Toplam	Kadın	212	3.81	.40	398	2.485	.013*	.24	Erkek	188	3.71	.43																																																												
Meslekten Kaçınma	Kadın	212	3.06	.82	398	2.238	.026*	.23																																																																																																			
	Erkek	188	2.88	.77					Mesleği Özümseme	Kadın	212	3.44	.72	363.573	.316	.752		Erkek	188	3.42	.87	Motivasyon Toplam	Kadın	212	3.81	.40	398	2.485	.013*	.24	Erkek	188	3.71	.43																																																																									
Mesleği Özümseme	Kadın	212	3.44	.72	363.573	.316	.752																																																																																																				
	Erkek	188	3.42	.87					Motivasyon Toplam	Kadın	212	3.81	.40	398	2.485	.013*	.24	Erkek	188	3.71	.43																																																																																						
Motivasyon Toplam	Kadın	212	3.81	.40	398	2.485	.013*	.24																																																																																																			
	Erkek	188	3.71	.43																																																																																																							

Tablo 3'e göre; sınıf öğretmenlerinin okul kültürü algıları cinsiyetlerine göre; destek kültürü, başarı kültürü ve görev kültürü alt boyutları açısından anlamlı farklılık göstermezken ($p>.05$), bürokratik kültür alt boyutunda farklılaşmaktadır ($p<.05$). Buna göre, erkek öğretmenler kadın öğretmenlere kıyasla okullarında bürokratik kültürü daha baskın olarak algılamaktadırlar. Hesaplanan etki büyüklüğü (Cohen's d) katsayısına göre ise, bürokratik kültür algısı açısından cinsiyet değişkeninin küçük etki büyüklüğüne sahip olduğu söylenebilir ($d=.21$).

Sınıf öğretmenlerinin motivasyon algı düzeyleri ise mesleği özümseme alt boyutunda cinsiyetlerine göre anlamlı şekilde farklılaşmazken ($p>.05$); mesleğe yönelik olumlu tutum, takdir edilme ve mesleki mutluluk ve meslekten kaçınma alt boyutlarında ve ölçeğin tamamında anlamlı şekilde farklılaşmaktadır ($p<.05$).

Buna göre, motivasyon düzeyleri açısından kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere kıyasla daha yüksek motivasyona sahip oldukları tespit edilmiştir. Alt boyutlar açısından ise, kadın öğretmenlerin mesleğe yönelik olumlu tutum ve takdir edilme ve mesleki mutluluk düzeylerinin erkek öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu; meslekten kaçınma düzeylerinin ise erkek öğretmenlere kıyasla daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Hesaplanan etki büyüklüğü (Cohen's d) katsayılarına göre ise, motivasyon algısı açısından cinsiyet değişkeninin küçük etki büyüklüğüne sahip olduğu söylenebilir.

3.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi "Öğretmenlerin örgüt kültürü ve motivasyon algıları öğretmenlerin medeni hallerine göre anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?" şeklinde düzenlenmiştir. Bu amaçla yapılan bağımsız örneklem için t-testi sonuçları Tablo 4'de sunulmuştur.

Tablo 4. Öğretmenlerin Örgüt Kültürü ve Motivasyon Algı Düzeylerinin Medeni Hal Değişkenine göre Analiz Sonuçları

Ölçek Adı		N	\bar{X}	ss	sd	t	p	d																																																																																																			
Destek Kültürü	Bekâr	159	3.59	.67	398	1.161	.246																																																																																																				
	Evli	241	3.52	.66					Başarı Kültürü	Bekâr	159	3.67	.65	364.523	2.880	.004*	.29	Evli	241	3.47	.73	Bürokratik Kültür	Bekâr	159	3.34	.62	398	-.491	.624		Evli	241	3.37	.57	Görev Kültürü	Bekâr	159	3.86	.57	398	.788	.431		Evli	241	3.82	.51	Mesleğe Yönelik Olumlu Tutum	Bekâr	159	4.10	.45	398	1.700	.090		Evli	241	4.03	.43	Takdir Edilme ve Mesleki Mutluluk	Bekâr	159	4.05	.45	398	1.724	.085		Evli	241	3.97	.47	Meslekten Kaçınma	Bekâr	159	3.01	.81	398	.720	.472		Evli	241	2.95	.79	Mesleği Özümseme	Bekâr	159	3.51	.75	398	1.754	.080		Evli	241	3.37	.81	Motivasyon Toplam	Bekâr	159	3.81	.41	398	1.903	.058
Başarı Kültürü	Bekâr	159	3.67	.65	364.523	2.880	.004*	.29																																																																																																			
	Evli	241	3.47	.73					Bürokratik Kültür	Bekâr	159	3.34	.62	398	-.491	.624		Evli	241	3.37	.57	Görev Kültürü	Bekâr	159	3.86	.57	398	.788	.431		Evli	241	3.82	.51	Mesleğe Yönelik Olumlu Tutum	Bekâr	159	4.10	.45	398	1.700	.090		Evli	241	4.03	.43	Takdir Edilme ve Mesleki Mutluluk	Bekâr	159	4.05	.45	398	1.724	.085		Evli	241	3.97	.47	Meslekten Kaçınma	Bekâr	159	3.01	.81	398	.720	.472		Evli	241	2.95	.79	Mesleği Özümseme	Bekâr	159	3.51	.75	398	1.754	.080		Evli	241	3.37	.81	Motivasyon Toplam	Bekâr	159	3.81	.41	398	1.903	.058		Evli	241	3.73	.42								
Bürokratik Kültür	Bekâr	159	3.34	.62	398	-.491	.624																																																																																																				
	Evli	241	3.37	.57					Görev Kültürü	Bekâr	159	3.86	.57	398	.788	.431		Evli	241	3.82	.51	Mesleğe Yönelik Olumlu Tutum	Bekâr	159	4.10	.45	398	1.700	.090		Evli	241	4.03	.43	Takdir Edilme ve Mesleki Mutluluk	Bekâr	159	4.05	.45	398	1.724	.085		Evli	241	3.97	.47	Meslekten Kaçınma	Bekâr	159	3.01	.81	398	.720	.472		Evli	241	2.95	.79	Mesleği Özümseme	Bekâr	159	3.51	.75	398	1.754	.080		Evli	241	3.37	.81	Motivasyon Toplam	Bekâr	159	3.81	.41	398	1.903	.058		Evli	241	3.73	.42																					
Görev Kültürü	Bekâr	159	3.86	.57	398	.788	.431																																																																																																				
	Evli	241	3.82	.51					Mesleğe Yönelik Olumlu Tutum	Bekâr	159	4.10	.45	398	1.700	.090		Evli	241	4.03	.43	Takdir Edilme ve Mesleki Mutluluk	Bekâr	159	4.05	.45	398	1.724	.085		Evli	241	3.97	.47	Meslekten Kaçınma	Bekâr	159	3.01	.81	398	.720	.472		Evli	241	2.95	.79	Mesleği Özümseme	Bekâr	159	3.51	.75	398	1.754	.080		Evli	241	3.37	.81	Motivasyon Toplam	Bekâr	159	3.81	.41	398	1.903	.058		Evli	241	3.73	.42																																		
Mesleğe Yönelik Olumlu Tutum	Bekâr	159	4.10	.45	398	1.700	.090																																																																																																				
	Evli	241	4.03	.43					Takdir Edilme ve Mesleki Mutluluk	Bekâr	159	4.05	.45	398	1.724	.085		Evli	241	3.97	.47	Meslekten Kaçınma	Bekâr	159	3.01	.81	398	.720	.472		Evli	241	2.95	.79	Mesleği Özümseme	Bekâr	159	3.51	.75	398	1.754	.080		Evli	241	3.37	.81	Motivasyon Toplam	Bekâr	159	3.81	.41	398	1.903	.058		Evli	241	3.73	.42																																															
Takdir Edilme ve Mesleki Mutluluk	Bekâr	159	4.05	.45	398	1.724	.085																																																																																																				
	Evli	241	3.97	.47					Meslekten Kaçınma	Bekâr	159	3.01	.81	398	.720	.472		Evli	241	2.95	.79	Mesleği Özümseme	Bekâr	159	3.51	.75	398	1.754	.080		Evli	241	3.37	.81	Motivasyon Toplam	Bekâr	159	3.81	.41	398	1.903	.058		Evli	241	3.73	.42																																																												
Meslekten Kaçınma	Bekâr	159	3.01	.81	398	.720	.472																																																																																																				
	Evli	241	2.95	.79					Mesleği Özümseme	Bekâr	159	3.51	.75	398	1.754	.080		Evli	241	3.37	.81	Motivasyon Toplam	Bekâr	159	3.81	.41	398	1.903	.058		Evli	241	3.73	.42																																																																									
Mesleği Özümseme	Bekâr	159	3.51	.75	398	1.754	.080																																																																																																				
	Evli	241	3.37	.81					Motivasyon Toplam	Bekâr	159	3.81	.41	398	1.903	.058		Evli	241	3.73	.42																																																																																						
Motivasyon Toplam	Bekâr	159	3.81	.41	398	1.903	.058																																																																																																				
	Evli	241	3.73	.42																																																																																																							

Tablo 4'e göre; sınıf öğretmenlerinin okullarının örgüt kültürüne ilişkin algıları medeni hal değişkenine göre; destek kültürü, bürokratik kültür ve görev kültürü alt boyutlarında anlamlı şekilde farklılaşmazken, başarı kültürü boyutunda anlamlı şekilde farklılaşmaktadır. Buna göre bekâr öğretmenler, evli öğretmenlere kıyasla okullarında başarı kültürünü daha baskın olarak algılamaktadırlar ($t=2.880$, $p=.004$). Hesaplanan etki büyüklüğü (Cohen's d) katsayısına göre ise, başarı kültürü algısı açısından medeni hal değişkeninin küçük etki büyüklüğüne sahip olduğu söylenebilir ($d=.29$).

Sınıf öğretmenlerinin motivasyon düzeylerinin ise, medeni hal değişkeni açısından anlamlı şekilde farklılaşmadığı tespit edilmiştir ($p>.05$).

3.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemi "Öğretmenlerin örgüt kültürü ve motivasyon algıları öğretmenlerin yaşlarına göre anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?" şeklinde düzenlenmiştir. Bu amaçla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5. Öğretmenlerin Örgüt Kültürü ve Motivasyon Algı Düzeylerinin Yaş Değişkenine göre Analizi Sonuçları

Ölçek Adı	Yaş	N	\bar{X}	ss	Vary. Kayn.	sd	Kar. Top.	Kar. Ort.	F	p	Sidak / T3	η^2
Destek Kültürü	1	186	3.56	.68	Gr. Ar.	2	.507	.254	.577	.562		
	2	149	3.50	.68	Gr. İçi	397	174.419	.439				
	3	65	3.60	.59	Top.	399	174.926					
	Top.	400	3.55	.66								
Başarı Kültürü	1	186	3.63	.69	Gr. Ar.	2	2.976	1.488	3.022	.050		
	2	149	3.44	.74	Gr. İçi	397	195.486	.492				
	3	65	3.56	.63	Top.	399	198.462					
	Top.	400	3.55	.71								
Bürokratik Kültür	1	186	3.29	.60	Gr. Ar.	2	1.785	.893	2.620	.074		
	2	149	3.41	.60	Gr. İçi	397	135.275	.341				
	3	65	3.44	.50	Top.	399	137.061					
	Top.	400	3.36	.59								

Ölçek Adı	Yaş	N	\bar{X}	ss	Vary. Kayn.	sd	Kar. Top.	Kar. Ort.	F	p	Sidak / T3	η^2
Görev Kültürü	1	186	3.84	.56	Gr. Ar.	2	.182	.091	.316	.729		
	2	149	3.85	.52	Gr. İçi	397	114.591	.289				
	3	65	3.79	.50	Top.	399	114.773					
	Top.	400	3.84	.54								
Mesleğe Yönelik Olumlu Tutum	1	186	4.10	.44	Gr. Ar.	2	1.534	.767	4.008	.019*	1-3	.02
	2	149	4.06	.42	Gr. İçi	397	75.968	.191				
	3	65	3.92	.47	Top.	399	77.502					
	Top.	400	4.06	.44								
Takdir Edilme ve Mesleki Mutluluk	1	186	4.05	.45	Gr. Ar.	2	1.346	.673	3.186	.042	1-3	.02
	2	149	3.99	.45	Gr. İçi	397	83.824	.211				
	3	65	3.89	.51	Top.	399	85.170					
	Top.	400	4.00	.46								
Meslekten Kaçınma	1	186	3.13	.87	Gr. Ar.	2	10.251	5.126	8.289	.000*	1-2 1-3	.04
	2	149	2.90	.70	Gr. İçi	397	245.499	.618				
	3	65	2.70	.70	Top.	399	255.750					
	Top.	400	2.98	.80								
Mesleği Özümseme	1	186	3.47	.75	Gr. Ar.	2	2.148	1.074	1.719	.181	_____	_____
	2	149	3.34	.81	Gr. İçi	397	248.020	.625				
	3	65	3.52	.84	Top.	399	250.168					
	Top.	400	3.43	.79								
Motivasyon Toplam	1	186	3.83	.43	Gr. Ar.	2	2.134	1.067	6.321	.002*	1-3	.03
	2	149	3.74	.39	Gr. İçi	397	67.019	.169				
	3	65	3.63	.39	Top.	399	69.153					
	Top.	400	3.76	.42								

Yaş Grubu: 1= 20-30 Arası, 2=31-40 Arası, 3=41 ve Üzeri

Tablo 5'e göre; öğretmenlerin okullarının örgüt kültürüne ilişkin algıları yaşlarına göre anlamlı şekilde farklılaşmamaktadır ($p > .05$).

Öğretmenlerin motivasyon düzeyleri ise, yaş değişkenine göre mesleği özümseme alt boyutunda anlamlı şekilde farklılaşmazken ($p > .05$); mesleğe yönelik olumlu tutum ($F = 4.008$, $p < .05$), takdir edilme ve mesleki mutluluk ($F = 3.186$, $p < .05$), meslekten kaçınma ($F = 8.289$, $p < .05$) alt boyutlarında ve ölçeğin tamamında ($F = 6.321$, $p < .05$) anlamlı şekilde farklılaşmaktadır. Mesleki başarı alt ölçeği ($F = 3.33$; $p < .05$) ile meslekten kaçınma alt ölçeği ($F = 7.97$; $p < .01$) açısından anlamlı biçimde farklılaşmaktadır.

Yapılan Post Hoc testi sonuçlarına göre ise, 41 ve üzeri yaştaki öğretmenlerin, 20-30 ve 31-40 yaş aralığındaki öğretmenlere kıyasla mesleklerine yönelik daha

olumsuz tutuma sahip oldukları tespit edilmiştir. Hesaplanan eta kare etki büyüklüğü katsayısına göre ise, öğretmenlerin mesleklerine yönelik tutum puanlarına ait gözlenen varyansın %2'sinin yaş değişkenine bağlı olduğu tespit edilmiştir.

Takdir edilme ve mesleki mutluluk alt boyutuna göre ise, 41 ve üzeri yaştaki öğretmenlerin takdir edilme ve mesleki mutluluk algılarının 20-30 yaş aralığındaki öğretmenlere kıyasla daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Hesaplanan eta kare etki büyüklüğü katsayısına göre ise, öğretmenlerin takdir edilme ve mesleki mutluluk puanlarına ait gözlenen varyansın %2'sinin yaş değişkenine bağlı olduğu tespit edilmiştir.

Meslekten kaçınma boyutunda ise; 41 ve üzeri yaştaki öğretmenlerin, 20-30 ve 31-40 yaş aralığındaki öğretmenlere kıyasla meslekten kaçınma düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Hesaplanan eta kare etki büyüklüğü katsayısına göre ise, öğretmenlerin meslekten kaçınma puanlarına ait gözlenen varyansın %4'ünün yaş değişkenine bağlı olduğu tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin motivasyon düzeyleri açısından ise, 41 ve üzeri yaştaki öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin 20-30 yaş aralığındaki öğretmenlere kıyasla anlamlı şekilde daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Hesaplanan eta kare etki büyüklüğü katsayısına göre ise, öğretmenlerin motivasyon puanlarına ait gözlenen varyansın %3'ünün yaş değişkenine bağlı olduğu tespit edilmiştir.

3.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci alt problemi “Öğretmenlerin örgüt kültürü ve motivasyon algıları öğretmenlerin okuldaki çalışma sürelerine göre anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?” şeklinde düzenlenmiştir. Bu amaçla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6. Öğretmenlerin Örgüt Kültürü ve Motivasyon Algı Düzeylerinin Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine göre Analizi Sonuçları

Ölçek Adı	Çal. Sür.	N	\bar{X}	ss	Vary. Kayn.	sd	Kar. Top.	Kar. Ort.	F	p	Sidak	η^2
Destek Kültürü	1	189	3.55	.70	Gr. Ar.	4	2.119	.530	1.211	.306		
	2	116	3.51	.68	Gr. İçi	395	172.807	.437				
	3	49	3.59	.63	Top.	399	174.926					
	4	22	3.78	.44								
	5	24	3.38	.49								
	Top.	400	3.55	.66								
Başarı Kültürü	1	189	3.56	.72	Gr. Ar.	4	1.402	.351	.703	.590		
	2	116	3.55	.66	Gr. İçi	395	197.060	.499				
	3	49	3.56	.77	Top.	399	198.462					
	4	22	3.66	.57								
	5	24	3.33	.76								
	Top.	400	3.55	.71								
Bürokratik Kültür	1	189	3.31	.58	Gr. Ar.	4	2.156	.539	1.578	.179		
	2	116	3.36	.57	Gr. İçi	395	134.905	.342				
	3	49	3.53	.64	Top.	399	137.061					
	4	22	3.44	.60								
	5	24	3.27	.56								
	Top.	400	3.36	.59								
Görev Kültürü	1	189	3.84	.57	Gr. Ar.	4	1.118	.280	.972	.423		
	2	116	3.87	.48	Gr. İçi	395	113.655	.288				
	3	49	3.87	.55	Top.	399	114.773					
	4	22	3.79	.51								
	5	24	3.65	.50								
	Top.	400	3.84	.54								
Mesleğe Yönelik Olumlu Tutum	1	189	4.11	.45	Gr. Ar.	4	3.298	.825	4.389	.002*	1-5 2-5 3-5	.04
	2	116	4.03	.40	Gr. İçi	395	74.204	.188				
	3	49	4.10	.38	Top.	399	77.502					
	4	22	3.96	.37								
	5	24	3.74	.56								
	Top.	400	4.06	.44								
Takdir Edilme ve Meslekî Mutluluk	1	189	4.05	.47	Gr. Ar.	4	1.523	.381	1.798	.128		
	2	116	3.98	.47	Gr. İçi	395	83.647	.212				
	3	49	4.01	.32	Top.	399	85.170					
	4	22	3.92	.41								
	5	24	3.81	.61								
	Top.	400	4.00	.46								
Meslekten Kaçınma	1	189	3.03	.81	Gr. Ar.	4	2.774	.693	1.083	.365		
	2	116	2.97	.81	Gr. İçi	395	252.976	.640				
	3	49	2.94	.81	Top.	399	255.750					
	4	22	2.69	.68								
	5	24	2.87	.78								
	Top.	400	2.98	.80								
Mesleği Özümseme	1	189	3.41	.81	Gr. Ar.	4	2.772	.693	1.106	.353		
	2	116	3.39	.80	Gr. İçi	395	247.396	.626				

Ölçek Adı	Çal. Sür.	N	\bar{X}	ss	Vary. Kayn.	sd	Kar. Top.	Kar. Ort.	F	p	Sidak	η^2
	3	49	3.64	.75	Top.	399	250.168					
	4	22	3.42	.71								
	5	24	3.31	.79								
	Top.	400	3.43	.79								
	1	189	3.81	.43	Gr. Ar.	4	2.009	.502				
	2	116	3.74	.41	Gr. İçi	395	67.144	.170				
Motivasyon Toplam	3	49	3.80	.33	Top.	399	69.153		2.955	.020*	1-5	.03
	4	22	3.64	.31								
	5	24	3.54	.49								
	Top.	400	3.76	.42								

Çalışma Süresi: 1= 1-2 Yıl, 2= 3-4 Yıl, 3= 5-6 Yıl, 4= 7-8 Yıl, 5= 9 ve üzeri yıl

Tablo 6'ya göre; öğretmenlerin okullarının örgüt kültürüne ilişkin algıları okuldaki çalışma süresi değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaşmamaktadır ($p > .05$).

Öğretmenlerin motivasyon düzeyleri ise, okuldaki çalışma süresi değişkenine göre takdir edilme ve mesleki mutluluk, meslekten kaçınma ve mesleği özümseme alt boyutlarında anlamlı şekilde farklılaşmazken ($p > .05$); mesleğe yönelik olumlu tutum ($F = 4.389, p < .05$) alt boyutunda ve ölçeğin tamamında ($F = 2.955, p < .05$) anlamlı şekilde farklılaşmaktadır.

Yapılan Post Hoc testi sonuçlarına göre ise, okulunda 9 yıl ve daha fazla süredir görev yapan öğretmenlerin, 1-2 ve 3-4 yıldır görev yapan öğretmenlere kıyasla daha mesleklerine yönelik daha olumsuz tutuma sahip oldukları tespit edilmiştir. Ayrıca okulunda 1-2 yıldır görev yapan öğretmenlerin 9 ve üzeri yıl görev yapan öğretmenlere kıyasla motivasyon düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Hesaplanan eta kare etki büyüklüğü değerine göre ise, öğretmenlerin tutum puanına ait gözlenen varyansın yaklaşık % 4'ünün, motivasyon puanına ait gözlenen varyansın ise yaklaşık %3'ünün okulda görev yapılan süre değişkeninden kaynaklandığı tespit edilmiştir.

3.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın altıncı alt problemi “Öğretmenlerin örgüt kültürü algıları öğretmenlerin motivasyon algılarını anlamlı şekilde yordamakta mıdır?” şeklinde düzenlenmiştir. Bu amaçla çoklu regresyon analizi yapılmış ve analiz sonuçları Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7. Öğretmenlerin Motivasyon Düzeylerinin Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	Standart Hata B	β	t	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	2.677	.154	-	17.412	.000		
Destek Kültürü	.069	.044	.109	1.580	.115	.368	.079
Başarı Kültürü	.164	.041	.278	4.041	.000	.409	.199
Bürokratik Kültür	-.098	.034	-.138	-2.880	.004	.040	-.143
Görev Kültürü	.153	.040	.198	3.794	.000	.331	.187
R= .463	R ² = .214						
F _(4, 395) = 26.902	p= .000						

Tablo 7’deki korelasyon katsayılarına göre, öğretmenlerin motivasyon düzeyleri ile destek kültürü arasında pozitif yönde ve orta düzeyde ($r = .368$), başarı kültürü ile pozitif yönde ve orta düzeyde ($r = .409$), bürokratik kültür ile pozitif yönde ve çok düşük düzeyde ($r = .040$) ve görev kültürü ile pozitif yönde ve orta düzeyde ($r = .331$) ilişki tespit edilmiştir. Regresyon analizi sonuçlarına göre ise, destek kültürü, başarı kültürü, bürokratik kültür ve görev kültürü değişkenleri birlikte, öğretmenlerin motivasyon puanları ile pozitif yönde orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki göstermektedir ($R = .463$, $R^2 = .214$, $p = .000$). Bu dört değişken birlikte motivasyona ilişkin toplam varyansın % 21’ini açıklamaktadır. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t testi sonuçlarına göre ise, başarı kültürü, bürokratik kültür ve görev kültürü değişkenlerinin öğretmenlerin motivasyonlarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu, destek kültürü değişkeninin ise

öğretmen motivasyonu üzerinde önemli bir etkiye sahip olmadığı tespit edilmiştir.

4. TARTIŞMA SONUÇ VE ÖNERİLER

4.1. Tartışma ve Sonuç

Bu araştırma ilkokullarda görev yapmakta olan sınıf öğretmenlerinin okullarının örgüt kültürüne ilişkin algıları ile motivasyon düzeylerini ve örgüt kültürü algıları ile motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlamaktadır.

Araştırma sonucunda, öğretmenler okullarında görev kültürünü daha baskın bürokratik kültürü ise daha az baskın olarak algıladıkları söylenebilir. Kurt (2016) tarafından yapılan çalışmada da, benzer şekilde öğretmenlerin görev kültürünü daha baskın, bürokratik kültürü ise daha az baskın olarak algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin motivasyon puan ortalamaları incelendiğinde ise öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin “katılıyorum” düzeyinde olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre yapılan analizler sonucunda, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere kıyasla okullarında bürokratik kültürü daha baskın algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Ulaşılan bu sonuçta, erkek öğretmenlerin okulun bürokratik yapısına ilişkin beklentilerinin etkili olduğu düşünülebilir. Erkek öğretmenler daha gevşek bir bürokratik yapı beklentisi içinde olabilir. Alanyazında konuya ilişkin yapılan bazı çalışmalarda (Çevik, 2016; Esinbay, 2008; Oğuz ve Yılmaz, 2006; Öztürk, 2015) ise okul kültürü algısının öğretmenlerin cinsiyetlerine göre anlamlı şekilde farklılaşmadığını tespit etmiştir. Buna karşın Terzi (2005) tarafından yapılan çalışmada ise kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere kıyasla okullarını daha bürokratik algıladıkları, Süzer (2010) tarafından yapılan çalışmada ise Fen Lisesi ve Anadolu

Lisesi öğretmenlerinin okul kültürü algılarının cinsiyete göre farklılaşmadığı, meslek lisesinde görev yapan kadın öğretmenlerin ise erkek öğretmenlere kıyasla okullarında görev kültürünü daha baskın algıladıkları sonucuna ulaşmıştır. Ulaşılan bu farklılıkların gerekçesi olarak ise, okul kültürünün okul içi ve çevresel faktörlerden etkilenebileceği ve farklı örneklem gruplarında sonuçların farklılaşabileceği düşünülebilir.

Öğretmenlerin motivasyonları açısından ise; kadın öğretmenlerin mesleğe yönelik olumlu tutumlarının, mesleki mutluluk algılarının ve motivasyon düzeylerinin erkek öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum, Türkiye toplumunda kültürel olarak öğretmenliğin kadınlara uygun bir meslek olarak algılanması ve bunun, kadın öğretmenlerin mesleklerine karşı daha olumlu duygular beslemesine sebep olmuş olabileceği şeklinde yorumlanabilir. Alanyazında ise Uçar (2015) tarafından yapılan çalışmada da benzer bir sonuca ulaşılmışken, bunun aksine öğretmenlerin motivasyonlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı çalışmalara da ulaşmak mümkündür (Aksel, 2016; Çalış, 2012; Urhan, 2018). Alanyazında karşılaşılan bu farklı sonuçlardan hareketle konuya ilişkin daha fazla çalışmaya ihtiyaç olduğu düşünülebilir.

Öğretmenlerin medeni halleri açısından ise, bekar öğretmenler ile evli öğretmenlerin motivasyon düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık bulunmazken; okul kültürü açısından, bekar öğretmenler evli öğretmenlere kıyasla okullarında başarı kültürünün daha baskın olduğunu algılamaktadırlar. Ulaşılan bu sonuçta, bekâr öğretmenlerin evli öğretmenlere kıyasla daha genç yaşta ve mesleğinin ilk yıllarında olmalarının ve bu sebeple mesleğe yönelik daha idealist ve başarı odaklı düşüncelere sahip olmalarının etkili olduğu düşünülebilir. Alanyazında ise Öztürk (2015) tarafından yapılan çalışmada, medeni durum ile başarı kültürü algısı arasında anlamlı bir ilişki bulunmamışken, görev kültürü açısından evli

öğretmenlerin bekâr öğretmenlere kıyasla okullarında görev kültürünü daha baskın olarak algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Irmak (2017) tarafından yapılan çalışmada ise öğretmenlerin okul kültürü algısı ile medeni durumları arasında anlamlı bir ilişkiye ulaşılamamıştır. Bu sebeple konuya ilişkin daha sağlıklı yorumlar yapabilmek adına, okul kültürü ve öğretmenlerin medeni halleri arasındaki ilişkiye yönelik daha fazla çalışmaya ihtiyaç olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin yaşı açısından elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin okul kültürü algısı yaşlarına göre anlamlı şekilde farklılaşmamaktadır. Buna rağmen öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin yaş değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir. Buna göre, 20-30 yaş aralığını kapsayan öğretmenler, 41 ve üzeri yaştaki öğretmenlere kıyasla, mesleğe yönelik daha olumlu tutuma sahip, takdir edilme ve mesleki mutluluk algıları daha yüksek ve mesleğe yönelik daha motivedirler. Ayrıca 20-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin, hem 31-40 yaş aralığındaki hem de 41 ve üzeri yaştaki öğretmenlere kıyasla meslekten kaçınma düzeyleri daha düşüktür. Bu sonuçlardan hareketle, 40 ve üzeri yaştaki öğretmenlerin 20-30 yaştaki öğretmenlere kıyasla mesleğe yönelik olumlu duygularının daha az olduğu söylenebilir. Bu durum öğretmenlerin mesleklerini yaparken zamanla olumsuz duygulara kapıldığı ve mesleğin ilk yıllarındaki çalışma isteğinin zamanla azaldığı şeklinde yorumlanabilir. Alanyazında ise, Yıldırım (2015) tarafından yapılan çalışmada, 29-36 yaş aralığındaki öğretmenlerin, 47-43 yaş aralığındaki öğretmenlere kıyasla daha yüksek motivasyona sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgulardan hareketle öğretmen motivasyonu değerlendirilirken, öğretmenin yaşının göz önünde bulundurulması gereken bir değişken olduğu söylenebilir. Bununla birlikte hesaplanan eta kare etki büyüklüğü değeri incelendiğinde ($\eta^2 = .03$), yaş değişkeninin motivasyon puanlarındaki değişime etkisinin yaklaşık %3 olduğu ve oldukça sınırlı olduğunu da belirtmek gerekir. Bu durumda da öğretmen

motivasyonuna etki eden çok sayıda faktör olduğu ve yaş değişkeninin bunlardan sadece biri olması etkili olabilir.

Okulda görev yapılan süre açısından ise, okul kültürü algısı ile anlamlı bir farklılık yok iken; öğretmen motivasyonu açısından, 9 yıl ve daha fazla süredir mevcut okullarında görev yapan öğretmenler, 1-2, 3-4 ve 5-6 yıldır mevcut okullarında çalışan öğretmenlere kıyasla mesleğe yönelik daha olumsuz tutuma sahiptirler. Bu durum araştırmanın diğer bir bulgusu olan yaş değişkeni ile mesleğe yönelik olumlu tutum arasındaki negatif yönlü ilişki ile birlikte de değerlendirilebilir. Alanyazında ise, Kurt (2013) ve Polat (2010) tarafından yapılan çalışmalarda öğretmenlerin motivasyonları ile kurumlarında çalıştıkları süre arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Öğretmenlerin okul kültürü algılarının öğretmen motivasyonu ile ilişkisi incelendiğinde, okul kültürü ile öğretmen motivasyonu arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Yapılan regresyon analizi sonucunda ise, okul kültürünün öğretmenlerin motivasyonlarına ilişkin varyansın %21'ini açıkladığı tespit edilmiştir. Bu bağlamda öğretmen motivasyonunun çok sayıda faktörle ilişkili olduğu da göz önünde bulundurulduğunda, okul kültürünün, motivasyonun dikkate değer bir yordayıcısı olduğu söylenebilir.

Alanyazında ise örgüt kültürü ve çalışan motivasyonu ilişkisi hem eğitim örgütleri hem de diğer örgütler bağlamında incelenmiştir. Doğan (2015) tarafından belediye çalışanları ile yapılan çalışmada örgüt kültürünün çalışan motivasyonundaki değişimin yaklaşık %44'ünü açıkladığı, Sop (2016) tarafından yapılan çalışmada ise üniversite idari personellerinin motivasyonundaki değişimin yaklaşık %3'ünü açıkladığı görülmektedir. Eğitim örgütlerinde yapılan çalışmalarda ise, Çakır (2017) tarafından yapılan çalışmada, örgüt kültürünün öğretmen motivasyonundaki değişimin yaklaşık %64'ünü açıkladığı; Dur (2014) tarafından yapılan çalışmada ise yaklaşık %18'ini açıkladığı, Yılmaz (2009)

tarafından yapılan çalışmada ise yaklaşık % 44'ünü açıkladığı görülmektedir. Bu çalışma ve alanyazındaki diğer çalışmalar birlikte düşünüldüğünde, okul kültürünün öğretmen motivasyonuna etki eden bir faktör olduğu ve düşük öğretmen motivasyonunda göz önünde bulunması gereken muhtemel sebeplerden biri olduğu söylenebilir.

4.2. Öneriler

Araştırma sonucunda, kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere kıyasla daha yüksek motivasyona sahip olduğu tespit edilmiştir. Alanyazında bu sonuç ile paralellik gösteren diğer çalışmalar da dikkate alındığında, bu durumu derinlemesine inceleyecek nitel çalışmalar yapılabilir. Böylece öğretmen motivasyonu ile cinsiyet ilişkisi kapsamında, durumun nedenlerini ve sonuçlarını da ortaya koyabilecek daha kapsamlı ve detaylı bir bakış açısı kazanılabilir.

Okul kültürünün öğretmen motivasyonunun yordayıcılarından biri olmasından hareketle, öğretmen motivasyonu üzerinde etkisi olabilecek diğer faktörler nicel veya nitel yöntemlerle incelenebilir.

Öğretmen motivasyonunu etkileyen birden fazla faktör olmasına rağmen, okul kültürünün öğretmen motivasyonu ile ilişkisinden hareketle, okul müdürleri, öğretmen motivasyonsuzluğunda okul kültürünün etkisi olabileceği bilinciyle süreçleri yönetmelidirler.

KAYNAKÇA

Aksel, N. (2016). *Ortaokul Müdürlerinin Dönüşümcü Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin Motivasyonu Arasındaki İlişki (Samsun İli Örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.

- Aşıkoğlu, M. (1996). *Motivasyon*. İstanbul: Üniversite Kitabevi.
- Atmaca, F. (2004). *Sınıf Öğretmenlerinin Motivasyon Durumlarının İncelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Ayık, A. & Ada, Ş. (2009). İlköğretim Okullarında Oluşturulan Okul Kültürü İle Okulların Etkililiği Arasındaki İlişki, Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 8(2), 429-446.
- Bilgin, Y. N. (2018). *Lise Öğretmenlerinin İş Yeri Arkadaşlık ve Okul Kültürü Algıları Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum*, Ankara: PegemA.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Corwin, R. G. (1974). Models Of Educational Organizations. Review of Research in Education, 2, 247-295.
- Çakır, H. (2017). *İSMEK Hayat Boyu Öğrenme Merkezi Öğretmenlerinin Örgüt Kültürü Algıları ile İş Motivasyonları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Çalış, H. (2012). *Öğretmen Motivasyonunda Yönetici Yaklaşımlarının İncelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Çevik, M. S. (2016) *Örgüt Kültürünün Yabancılaşma Üzerindeki Etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Siirt.
- Çevik, A. & Köse, A. (2017). Öğretmenlerin Okul Kültürü Algıları İle Motivasyonları Arasındaki İlişkinin İncelemesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi, 6(2), 996-1014.
- Çıngı, H. (1994). *Örnekleme kuramı*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Basımevi.
- Davis, J., & Wilson, S. M. (2000). Principals' Efforts to Empower Teachers: Effects on Teacher Motivation and Job Satisfaction and Stress. The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas, 73(6), 349–353. doi:10.1080/00098650009599442.
- Deshpande, R., & Webster, F. E. (1989). Organizational Culture And Marketing: Defining The Research Agenda. Journal Of Marketing, 53, 3-15.
- Doğan, E. A. (2015). *Örgüt Kültürünün Çalışan Motivasyonuna Etkileri: Belediyecilik Sektöründe Bir Uygulama*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Dur, B. (2014). *Lise Öğretmenlerinin Motivasyon Düzeyi ve Motivasyon Düzeyi ile Okul Kültürü Arasındaki İlişki*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Eren, E. (2004). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*. İstanbul: Beta.
- Ergün, E. (2007). Kurum Kültürünü Analiz Etmede Quinn ve Cameron'un Rekabetçi Değerler Analizi, XV. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi, 25-27 Mayıs 2007, Sakarya.

- Erkmen, T. (2010). Örgüt kültürü. Beta Basım A.Ş. İstanbul.
- Esinbay, E. (2008). *İlköğretim Okullarında Örgüt Kültürü (Balıkesir İli Örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (2012). How to design and evaluate research in education. New York: Mcgraw-Hill.
- Genç, N.(2004), Yönetim ve organizasyon: Çağdaş sistemler ve yaklaşımlar. Ankara: Seçkin.
- Hoy, W. K., Tarter, C. J., & Kottkamp, R. B. (1991). Open schools / healthy schools: Measuring organizational climate. Newbury Park: Sage.
- Irmak, F. (2016). *Anadolu Lisesi Öğretmenlerinin Okul Kültürü Algılarının İncelenmesi Malatya İli Battalgazi İlçesi Örneği*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- İşcan, Ö. F. & Timuroğlu, M. Ş. (2007). Örgüt Kültürünün İş Tatmini Üzerindeki Etkisi. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, 21(1), 119-135.
- Karasar, N. (2007). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel.
- Kaya, H. (2009). *Okul Kültürünün Öğrenci Başarısı Üzerine Etkisi (Batman İli Örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Kaya, Y.K. (1993). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Bilim Yayınları.
- Keenan, K. (1997). *Yöneticinin kılavuzu*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

- Keser, A. (2006). *Çalışma yaşamında motivasyon*. İstanbul: Alfa Aktüel.
- Kılıç, A. Ç. (2014). Öğretmen Profesyonelizminin Bir Yordayıcısı Olarak Okul Kültürü, *Eğitim ve Bilim*, 39(174), 105-118.
- Koçel, T.(2001), *İşletme yöneticiliği*. İstanbul: Beta.
- Koşar, S. & Çalık, T. (2011). Okul Yöneticilerinin Yönetimde Gücü Kullanma Stilleri ile Örgüt Kültürü Arasındaki İlişki, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 17(4), 581-603.
- Kurt, A. (2016). *Yönetici İnovasyon Yeterliliği ve Okul Kültürü İlişkisi (Bolu İli Örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Kurt, B. (2013). *İlkokul ve Ortaokul Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Davranışlarının Öğretmen Motivasyonuna Etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Lim, B. (1995). Examining the Organizational Culture and Organizational Performance Link. *Leadership & Organization Development Journal* 16(5), 16-21.
- Lunenburg, F. C. & Ornstein, A. C. (2013). *Eğitim yönetimi* (Çev. G. Arastaman). Ankara: Nobel.
- Maral, S. (2015). *İlkokul ve Ortaokul Müdür Yardımcılarının Örgütsel Bağlılıklarının Bir Yordayıcısı Olarak Okul Kültürü (Yalova İli Örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Oğuz, E. & Yılmaz, K. (2006). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Okul Kültürüne İlişkin Algıları (Yozgat İli Örneği). *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 31(142), 89-98.
- Özdemir, S. (2012). İlköğretim Okullarında Okul Kültürü ile Örgütsel Sağlık Arasındaki İlişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 18(4), 599-620.
- Özkalp, E. & Kirel, Ç. (2004). *Örgütsel davranış*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Öztürk, D. (2015). *Eğitim Örgütlerine Okul Kültürü ve Tükenmişlik Düzeyi Arasındaki İlişki (Bahçelievler İlçesinde Bir Araştırma)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Öztürk, E. & Uzunkol, E. (2013). İlkokul Öğretmeni Motivasyon Ölçeğinin Psikometrik Özellikleri. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 9(4), 421-435.
- Patrick, B. C., Hisley, J., & Kempler, T. (2000). "What's Everybody So Excited About?": The Effects of Teacher Enthusiasm on Student Intrinsic Motivation and Vitality. *The Journal of Experimental Education*, 68(3), 217-236. doi:10.1080/00220970009600093.
- Pheysey, D. C. (1993). *Organizational culture: Types and transformations*. London: Routledge.
- Polat, M. & Meydan, C. H. (2011). Örgüt Kültürü Bağlamında Güç Eğilimi ve Örgütsel Bağlılık İlişkinde Örgütsel Özdeşleşmenin Aracılık Rolü. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 25(1), 153-170.
- Polat, S. (2010). *Okul Öncesi Yöneticilerinin Kullandıkları Yönetsel Güç Kaynaklarına İlişkin Öğretmen Algıları ile Öğretmen Motivasyonu*

Arasındaki İlişki. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Sarıkamış, Ç. (2006). *Örgüt Kültürü Ve Örgütsel İletişim Arasındaki İlişkinin Örgüte Bağlılık ve İş Tatmine Etkisi ve Başarı Teknik Servis A.Ş.'de Bir Uygulama*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.

Schein, E. H. (1990). Organizational Culture. *American Psychologist*, 45(2), 109-119.

Sertel, G. (2016). *Okullarda Örgüt Kültürünün Öğretmenlerin İş Motivasyonuna Etkisi (Denizli İli Honaz İlçe Örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.

Sop, S. (2016). *Örgüt Kültürünün Çalışanların Motivasyonuna Etkisi: Celal Bayar Üniversitesi Örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Türk Hava Kurumu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Sönmez, M. A. (2006). Meslek Liselerinde Örgüt Kültürü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 45, 85-108.

Süzer, E. (2010). *Genel Lise Anadolu Lisesi ve Meslek Liselerinde Örgüt Kültürü*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.

Şenel, Ö. (2006). *Personel Güçlendirmenin Örgüt Kültürüne Etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

- Şimşek, M., Akgemci, T. & Çelik, A. (2003). *Davranış bilimlerine giriş ve örgütlerde davranış*. Konya: Adım Matbaacılık.
- Şişman, M. (2002). *Örgütler ve kültürler*. Ankara: Pegem A.
- Terzi, A. R. (2005). İlköğretim Okullarında Örgüt Kültürü. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 43(5), 423-442.
- Tezcan, M. (1999). *Eğitim sosyolojisi*. Ankara: Şafak Matbaacılık.
- Türk, S. (2007). *Örgüt kültürü ve iş tatmini*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Uçar, R. (2015). *İlkokul Müdürlerinin Dağıtımçı Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin Motivasyon ve Yaratıcılık Düzeyleri Arasındaki İlişki (Diyarbakır İli Örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Diyarbakır.
- Urhan, F. (2018). *Öğretmenlerin Motivasyon Düzeylerine Etki Eden Değişkenlerin Analizi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Wild, T. C., Enzle, M. E., & Hawkins, W. L. (1992). Effects of Perceived Extrinsic Versus Intrinsic Teacher Motivation on Student Reactions to Skill Acquisition. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 18(2), 245–251. doi:10.1177/0146167292182017.
- Yıldırım, O. (2015). *Okul Müdürlerinin Mesleki Yeterlikleri İle Öğretmen Motivasyonu Arasındaki İlişki*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Yılmaz, F. (2009). *Eğitim Örgütlerinde Örgüt Kültürünün Öğretmenlerin İş Motivasyonu Üzerindeki Etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Organizational culture can be thought of as a combination of organizational values, norms, assumptions, symbols, rituals and beliefs (Özdemir, 2012). It reflects the prevailing assumptions and ideologies in the organizations (Hoy et al., 1991).

In the literature, organizational culture has been the subject of various researches in the field of organization and management and it has been a subject that has been kept up to date. The fact that organizational culture is subject to further qualitative and quantitative research is important in terms of understanding and determining its effects better on the behaviors of employees. Studies about dimensions of organizational culture are important in terms of revealing the prevailing culture in organizations and showing the effects of different cultures on employees. It is inevitable that the behavior of an employee working in an organization dominated by bureaucratic culture and achievement culture or support culture. However, evaluating an organization's culture as good or bad is not the right approach. But as each organization is established to accomplish certain objectives, it can be argued whether organization's culture is appropriate to achieve these objectives.

In general sense, motivation is a force that drives the individual for a specific purpose and ensuring the permanency of efforts. Motivation has three main characteristics as it may start a movement, sustain a movement and direct it to a positive direction (Eren, 2004).

Employees' motivation has been the subject of many organizational research as it is closely related with employees' work performance. However, there are various internal and external factors affecting the motivation of employees including organizational culture. In educational context, it can be said that teachers' motivation can be affected by the environment that they are worked in.

In this research, it is aimed to determine the relationship of school culture and motivation of primary school teachers working in the Ministry of National Education.

Method

This research is a correlational research based on survey model. Population of the research is 4619 primary school teacher working in Şahinbey and Şehitkamil

central districts of Gaziantep in 2015-16 academic year. Sample of the research consists of 400 primary school teachers selected with cluster sampling. As data collection tool, School Culture Scale by Terzi (2005) and Primary School Motivation Scale by Öztürk and Uzunkol (2013) were used. In the analysis of data, descriptive statistics, independent sample t-test, one-way Anova and regression analysis were used.

Findings

According to the analysis results, it was found out that teachers' motivation level was 3.76 out of 5.00 and task culture is perceived more dominant in schools than other types of cultures.

In terms of teachers' genders, male teachers perceive their school culture as more bureaucratic compared with female teachers. Also it was found out that female teachers' motivation is significantly higher than male teachers'.

In terms of teachers' marital status, single teachers' perception of achievement culture is significantly higher than married teachers'. However, there is no significant difference between single and married teachers' perception of support culture, bureaucratic culture, task culture and motivation.

In terms of teachers' age, no significant difference was found in school culture perceptions of teachers aged between 20-30, 31-40 and above 41. However teachers' motivation level differs significantly in terms of teachers' age. Teachers aged between 20-30 motivated significantly more when compared with teachers aged above 41.

In terms of teachers' experience in current schools, no significant difference was found between school culture perceptions and teachers' work experience in current schools. But in terms motivation, it was found out that teachers with work experience of 1-2 years in their current school is significantly more motivated compared with teachers with work experience of 9 years and above in their current school.

According to the multiple regression analysis performed to explore the relationship between school culture and motivation, it was found out that, support culture, achievement culture, bureaucratic culture and task culture are significant predictors of teacher motivation and these four variables together explain the 21 % of total variance in motivation.

Conclusion and Discussion

As a result of the study it was concluded that female teachers have higher level of motivation when compared with male teachers. Qualitative researches examining the background of relationship between gender and teacher motivation could be useful.

As school culture explains the 21% of the total variance in motivation, other factors that may be related with teacher motivation can be researched.

Also it was concluded that school culture is one of the important predictors of teacher motivation. School principals should be aware of the effects of school culture on teacher motivation during administrative processes.