

T.C. İSTANBUL KÜLTÜR ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

**OKUL YÖNETİCİLERİNİN OKUL KÜLTÜRÜNE YÖNELİK ALGILARI
İLE KARAR VERME STİLLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ: İSTANBUL İLİ
KÜÇÜKÇEKMECE İLÇESİ ÖRNEĞİ**

YÜKSEKLİSANS TEZİ

Yonca TOLUN

Anabilim Dalı: Eğitim Bilimleri

Program: Eğitim Yönetimi ve Planlaması

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Gülten Feryal GÜNDÜZ

OCAK 2022

T.C. İSTANBUL KÜLTÜR ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

**OKUL YÖNETİCİLERİNİN OKUL KÜLTÜRÜNE YÖNELİK ALGILARI
İLE KARAR VERME STİLLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ: İSTANBUL İLİ
KÜÇÜKÇEKMECE İLÇESİ ÖRNEĞİ**

YÜKSEKLİSANS TEZİ

Yonca TOLUN

1800001634

Anabilim Dalı: Eğitim Bilimleri

Program: Eğitim Yönetimi ve Planlaması

Tez Danışmanı : Doç. Dr. Gülten Feryal GÜNDÜZ
Jüri üyeleri : Doç. Dr. Sultan Bilge Keskinkılıç KARA
Jüri Üyeleri : Dr. Öğr. Üyesi Kâmil Arif KILIÇ

OCAK 2022

ÖNSÖZ

Araştırmamın her aşamasında beni destekleyerek tezimin oluşmasına katkıda bulunan değerli danışman hocam Sayın Doç. Dr. Gülten Feryal GÜNDÜZ hocama şükranlarımı sunarım.

Eğitim hayatımda beni desteleyen bütün hocalarıma teşekkür ederim.

Hayatımda özel bir yeri olan değerli amcam Mehmet TOLUN'a ve yakın zamanda aramızdan ayrılan büyük amcam Munir TOLUN'a teşekkür ederim.

Yonca TOLUN

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	iii
İÇİNDEKİLER	iv
KISALTMALAR	viii
TABLO LİSTESİ	ix
ŞEKİL LİSTESİ.....	xi
SİMGE LİSTESİ.....	xii
ÖZET.....	xiii
ABSTRACT	xv
1. GİRİŞ	17
1.1. Problem Durumu.....	17
1.2. Araştırmanın Amacı.....	18
1.3. Araştırmanın Önemi.....	19
1.4. Varsayımlar.....	20
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	20
1.6. Tanımlar	20
2. KURAMSAL ÇERÇEVE.....	21
2.1. Örgüt Kültürü.....	21
2.1.1. Örgüt Kültürünün Tanımı.....	21
2.1.2. Örgüt Kültürünün Tarihsel Gelişimi	23
2.1.3. Örgüt Kültürünün Temel Öğeleri.....	25
2.1.3.1. Hikâyeler ve Mitler	26
2.1.3.2. Kahramanlar	27
2.1.3.3. Seremoni ve Törenler	27
2.1.3.4. Semboller	27
2.1.3.5. Dil.....	29
2.1.3.6. Sayıtlılar	29
2.1.3.5. Değerler.....	30
2.1.3.6. Normlar	30

2.1.3.7. İnançlar.....	31
2.1.4. Örgüt Kültürünün İşlevi, Önemi ve Yararları	32
2.1.5. Örgüt Kültürünü Açıklamada Kullanılan Modeller	34
2.1.5.1. Harrison ve Handy'nin Örgüt Kültürü Modeli.....	34
2.1.5.2. Edgar Schein'in Örgütsel Kültür Modeli	35
2.1.5.3. Deal ve Kennedy'in Örgüt Kültürü Modeli	36
2.1.5.4. Parsons'ın Örgüt Kültürü Model.....	37
2.1.5.5. Kilmann'ın Örgüt Kültürü Modeli	37
2.1.5.6. Cameron ve Quinn'in Örgüt Kültürü Modeli.....	38
2.1.5.7. Ouchi'nin (Z Modeli) Örgüt Kültürü Modeli.....	38
2.1.5.8. Denison'un Örgüt Kültürü Modeli.....	39
2.1.5.9. Peters ve Waterman'ın Örgüt Kültürü Modeli.....	39
2.1.5.10. Phesey'in Örgüt Kültürü Modeli.....	40
2.1.6. Okul Kültürü.....	41
2.1.6.1. Okul Kültürünün Tanımı ve Özellikleri	41
2.1.6.2. Etkili Okul Kültürü ve Önemi.....	44
2.1.6.3. Etkili Okul Kültürünün Özellikleri	45
2.1.6.4. Okul Kültürü ve Okul Yöneticisi	48
2.1.6.5. Okul Yöneticisinin Kültürel Liderlik Rollerini	50
2.2. Karar Verme Stilleri.....	52
2.2.1. Karar Vermenin Tanımı	52
2.2.2. Karar Verme Süreci.....	53
2.2.3. Karar Verme Sürecini Etkileyen Etmenler.....	55
2.2.4. Karar Verme Stilleri ve Yaklaşımlar	57
2.2.5. Karar Verme Yaklaşımları	59
2.2.5.1. Dinklage'in Yaklaşımı	59
2.2.5.2. Harren'in Yaklaşımı.....	60
2.2.5.3. Arroba'nın Yaklaşımı.....	61
2.2.5.4. Driver'ın Yaklaşımı	61
2.2.5.5. Kuzgun'un Yaklaşımı	62
2.2.5.6. Scott ve Bruce'un Yaklaşımı	62
2.2.5. Okullarda Yönetim ve Karar Verme	63
2.3. İlgili Araştırmalar.....	65

2.3.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	65
2.3.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	71
3. YÖNTEM.....	74
3.1. Araştırmanın Modeli.....	74
3.2. Çalışma Grubu	75
3.3. Veri Toplama Araçları	76
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu	76
3.3.2. Melbourne Karar Verme Ölçeği.....	76
3.3.3. Okul Kültürü Ölçeği (OKO).....	78
3.4. Verilerin Toplanması	79
3.5. Verilerin Analizi	80
4. BULGULAR	83
4.1. İlkokulda Görev Yapan Yöneticilerin Genel Karar Verme Stillerine İlişkin Bulgular.....	83
4.2. İlkokulda Görev Yapan Yöneticilerin Karar Verme Stillerine Yönelik Algılarında Cinsiyet, Yaş, Öğrenim Durumu, Branş ve Mesleki Kıdem Değişkenlerine Göre Farklılık Bulunma Durumuna İlişkin Bulgular.....	84
4.3. İlkokulda Görev Yapan Yöneticilerin Okul Kültürüne Yönelik Algılarına İlişkin Bulgular	89
4.4. İlkokulda Görev Yapan Yöneticilerin Okul Kültürüne Yönelik Algılarında Cinsiyet, Yaş, Öğrenim Durumu, Branş ve Mesleki Kıdem Değişkenlerine Göre Farklılık Bulunma Durumuna İlişkin Bulgular.....	90
4.5. İlkokulda Görev Yapan Yöneticilerin Okul Kültürüne İlişkin Algıları İle Karar Verme Stilleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular	98
4.6. İlkokulda Görev Yapan Yöneticilerin Karar Verme Stillerinin Okul Kültürüne İlişkin Algılarını Yordamasına Yönelik Bulgular.....	100
5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	102
5.1. Sonuç ve Tartışma.....	102
5.1.1. İlkokulda Görev Yapan Yöneticilerin Genel Karar Verme Stillerinin Düzeylerine İlişkin Sonuç ve Tartışma	102
5.1.2. İlkokulda Görev Yapan Yöneticilerin Karar Verme Stillerine Yönelik Algılarında Cinsiyet, Yaş, Öğrenim Durumu, Branş ve Mesleki Kıdem	

Değişkenlerine Göre Farklılık Bulunma Durumuna İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	103
5.1.3. İlkokulda Görev Yapan Yöneticilerin Okul Kültürüne Yönelik Algı Düzeylerine İlişkin Sonuç ve Tartışma	105
5.1.4. İlkokulda Görev Yapan Yöneticilerin Okul Kültürüne Yönelik Algılarında Cinsiyet, Yaş, Öğrenim Durumu, Branş ve Mesleki Kıdem Değişkenlerine Göre Farklılık Bulunma Durumuna İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	106
5.1.5. İlkokulda Görev Yapan Yöneticilerin Okul Kültürüne İlişkin Algıları İle Karar Verme Stilleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Sonuç ve Tartışma	109
5.1.6. İlkokulda Görev Yapan Yöneticilerin Karar Verme Stillerinin Okul Kültürüne İlişkin Algılarını Yordamasına Yönelik Sonuç ve Tartışma	110
5.2. Öneriler	111
5.2.1. Uygulayıcılara Öneriler.....	111
5.2.2. Araştırmacılara Öneriler.....	111
KAYNAKÇA	113
EKLER.....	129

KISALTMALAR

Ed.	: Editör
İÜ.	: İstanbul Üniversitesi
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
MKVÖ	: Melbourne Karar Verme Ölçeği
OKÖ	: Okul Kültür Ölçeği
vd.	: ve diğerleri



TABLO LİSTESİ

Tablo 2. 1. Okul Yöneticisinin Kararını Etkileyen Faktörler.....	64
Tablo 3. 1. Katılımcılara İlişkin Demografik Özellikler.....	75
Tablo 3. 2. Melbourne Karar Verme Ölçeği II Normallik Dağılım Tablosu	80
Tablo 3. 3. Örgüt Kültürü Ölçeği Normallik Dağılım Tablosu.....	80
Tablo 3. 4. Regresyon Bağımsız Değişkenlerin Tolerans ve VIF Değerleri	81
Tablo 4. 1. İlkokulda Görev Yapan Yöneticilerin Genel Karar Verme Stillerine İlişkin Bulgular.....	83
Tablo 4. 2. İlkokulda Görev Yapan Yöneticilerin Genel Karar Verme Stillerine Yönelik Algı Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre T-testi Bulguları	84
Tablo 4. 3. İlkokulda Görev Yapan Yöneticilerin Genel Karar Verme Stillerine Yönelik Algı Düzeylerinin Yaş Değişkeni Tek Yönlü ANOVA Testi Bulguları	85
Tablo 4. 4. İlkokul Yöneticilerinin Yaş Değişkenine Göre Kaçınan Karar Verme Stili Tamamlayıcı Post-Hoc Testi Bulguları	86
Tablo 4. 5. İlkokulda Görev Yapan Yöneticilerin Genel Karar Verme Stillerine Yönelik Algı Düzeylerinin Öğrenin Durumu Değişkenine Göre T-testi Bulguları	86
Tablo 4. 6. İlkokulda Görev Yapan Yöneticilerin Genel Karar Verme Stillerine Yönelik Algı Düzeylerinin Branş Durumu Değişkenine Göre T-testi Bulguları	87
Tablo 4. 7. İlkokulda Görev Yapan Yöneticilerin Genel Karar Verme Stillerine Yönelik Algı Düzeylerinin Kıdem Değişkeni Tek Yönlü ANOVA testi Bulguları.....	88
Tablo 4. 8. İlkokul Yöneticilerinin Kıdem Değişkenine Göre Kaçınan Karar Verme Stili Tamamlayıcı Post-Hoc Testi Bulguları	89
Tablo 4. 9. İlkokul Yöneticilerinin Kıdem Değişkenine Göre Panik Karar Verme Stili Tamamlayıcı Post-Hoc Testi Bulguları.....	89
Tablo 4. 10. İlkokulda Görev Yapan Yöneticilerin Okul Kültürüne Yönelik Algılarına İlişkin Bulgular.....	90
Tablo 4. 11. İlkokulda Görev Yapan Yöneticilerin Okul Kültürüne Yönelik Algı Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre T-testi Bulguları	90
Tablo 4. 12. İlkokulda Görev Yapan Yöneticilerin Okul Kültürüne Yönelik Algı Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre Tek Yönlü ANOVA testi Bulguları	92
Tablo 4. 13. İlkokul Yöneticilerinin Yaş Değişkenine Göre Demokratik Yönetim ve Katılım Boyutu Tamamlayıcı Post-Hoc Testi Bulguları.....	93
Tablo 4. 14. İlkokul Yöneticilerinin Yaş Değişkenine Okul-Çevre İlişkisi Boyutu Tamamlayıcı Post-Hoc Testi Bulguları.....	93
Tablo 4. 15. İlkokul Yöneticilerinin Yaş Değişkenine Bütünleşme ve Aidiyet Boyutu Tamamlayıcı Post-Hoc Testi Bulguları.....	93
Tablo 4. 16. İlkokul Yöneticilerinin Yaş Değişkenine Genel Okul Kültürü Tamamlayıcı Post-Hoc Testi Bulguları.....	94

Tablo 4. 17. İlkokulda Görev Yapan Yöneticilerin Okul Kültürüne Yönelik Algı Düzeylerinin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre T-Testi Bulguları.....	94
Tablo 4. 18. İlkokulda Görev Yapan Yöneticilerin Okul Kültürüne Yönelik Algı Düzeylerinin Branş Durumu Değişkenine Göre T-Testi Bulguları	95
Tablo 4. 19. İlkokulda Görev Yapan Yöneticilerin Okul Kültürüne Yönelik Algı Düzeylerinin Kıdem Değişkenine Göre Tek Yönlü ANOVA testi Bulguları	95
Tablo 4. 20. İlkokul Yöneticilerinin Kıdem Değişkenine Göre Demokratik Yönetim ve Katılım Boyutu Tamamlayıcı Post-Hoc Testi Bulguları	96
Tablo 4. 21. İlkokul Yöneticilerinin Kıdem Değişkenine Göre İşbirliği, Destek ve Güven Boyutu Tamamlayıcı Post-Hoc Testi Bulguları	97
Tablo 4. 22. İlkokul Yöneticilerinin Kıdem Değişkenine Göre Okul-Çevre İlişkisi Boyutu Tamamlayıcı Post-Hoc Testi Bulguları	97
Tablo 4. 23. İlkokul Yöneticilerinin Kıdem Değişkenine Göre Bütünleşme ve Aidiyet Boyutu Tamamlayıcı Post-Hoc Testi Bulguları	97
Tablo 4. 24. İlkokul Yöneticilerinin Kıdem Değişkenine Göre Genel Okul Kültürü Tamamlayıcı Post-Hoc Testi Bulguları.....	98
Tablo 4. 25. İlkokulda Görev Yapan Yöneticilerin Karar Verme Stilleri ile Okul Kültürüne İlişkin Algıları Arasındaki İlişkiye Dair Pearson Korelasyon Testi Bulguları.....	99
Tablo 4. 26. İlkokulda Görev Yapan Yöneticilerin Karar Verme Stilleri ile Okul Kültürüne Algılamalarına Yönelik Regresyon Testi Bulguları.....	100

ŞEKİL LİSTESİ

Şekil 2. 1. Örgütsel Kültürün Öğeleri	25
Şekil 2. 2. Karar Sürecinin Aşamaları.....	54



SİMGE LİSTESİ

N	: Örneklem Sayısı
n	: Örneklem büyüklüğü
P	: Anlamlılık Düzeyi
Ss	: Standart Sapma
Sd	: Serbestlik Derecesi
t	: Güven düzeyine karşılık gelen tablo z değeri (0.05 için 1.96)
$\bar{X}$	: Aritmetik Ortalama



Enstitüsü : Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Dalı : Eğitim Bilimleri
Programı : Eğitim Yönetimi ve Planlaması
Tez Danışmanı : Doç. Dr. Gülten Feryal GÜNDÜZ
Tez Türü ve Tarihi : Yüksek Lisans – Ocak 2022

ÖZET

OKUL YÖNETİCİLERİNİN OKUL KÜLTÜRÜNE YÖNELİK ALGILARI İLE KARAR VERME STİLLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ: İSTANBUL İLİ KÜÇÜKÇEKMECE İLÇESİ ÖRNEĞİ

Yonca TOLUN

Bu araştırmanın amacı okul yöneticilerinin okul kültürüne ilişkin algıları ile karar verme stilleri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırmanın yürütülmesinde ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmada, örneklem alma yoluna gidilmemiştir. Araştırmanın katılımcılarını İstanbul ilinin Küçükçekmece ilçesinde bulunan resmi ilkokullarda görevli olan 154 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak; Kişisel Bilgi Formu, Okul Kültürü Ölçeği (OKO) ve Melbourne Karar Verme Ölçeği kullanılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre, ilkokulda görev yapan yöneticilerin dikkatli karar verme stilini benimsediği görülmektedir. Araştırma sonuçlarına göre, ilkokulda görev yapan yöneticilerin cinsiyet, yaş, öğrenim durumu ve kıdem değişkenine göre farklılıklar belirlenirken branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık elde edilmemiştir. İlkokulda görev yapan yöneticilerin okul kültürüne yönelik algı düzeylerinin yüksek olduğu da elde edilen bulgular arasındadır.

Araştırmada, ilkokulda görev yapan yöneticilerin öğrenim durumu ve branşlarına göre örgütsel kültür algılarında anlamlı farklılıklar elde edilmezken, cinsiyet, yaş, kıdem değişkenine göre farklılıklar belirlenmiştir. Öğretmenlerin karar

verme stilleri ve okul kültürüne yönelik algıları arasında anlamlı ilişkiler tespit edilirken, örgütsel kültür algılarının %13,2 düzeyinde yöneticilerin dikkatli, erteleyici ve panik karar verme stili tarafından açıklandığı belirlenmiştir.

Anahtar Sözcükler: Okul Yöneticileri, Okul kültürü, Karar Verme Stilleri



University	: Istanbul Kültür University
Institute	: Institute of Graduate Studies
Department	: Education Sciences
Programme	: Education Management and Planning
Thesis Advisor	: Assoc. Prof. Dr. Gülten Feryal GÜNDÜZ
Degree Awarded and Date	: Master's Thesis – January 2022

ABSTRACT

THE RELATIONSHIP BETWEEN SCHOOL ADMINISTRATORS' PERCEPTIONS ABOUT SCHOOL CULTURE AND THEIR DECISION- MAKING STYLES: THE CASE OF KÜÇÜKÇEKMECE DISTRICT OF ISTANBUL

Yonca TOLUN

The purpose of this research is to examine the relationship between school administrators' perceptions of school culture and their decision-making styles. In this context, it was also investigated whether it differs according to the variables of gender, age, education level, branch and professional experience. Correlational survey model was used in the conduct of the research. In the study, sampling was not used. The participants of the research are 100 school administrators working in public primary schools in the Küçükçekmece district of Istanbul. As a data collection tool; Personal Information Form, School Culture Scale (SCS), and Melbourne Decision-Making Scale II were used.

According to the results of the research, it is seen that the administrators working in the primary school implement the mindful decision-making style. According to the results of the research, while the differences were determined according to the gender, age, education level and experience of the principals working

in the primary school, no significant difference was found according to the branch variable. It is also among the findings that primary school administrators have a high perception level of school culture. In addition, while no significant differences were obtained according to the education level and branches of the administrators, differences were determined according to the variables of gender, age and experience. While significant correlations were found between the teachers' decision-making styles and their perceptions of school culture, it was determined that the organizational culture perceptions were explained by the mindful, procrastinating and panicky decision-making style of the administrators at a level of 13.2%

Key Words: School Administrators, School culture, Decision-Making Styles



1. GİRİŞ

Araştırmanın giriş bölümünde, problem durumu, araştırmanın amacı ve önemi hakkında açıklamalara yer verilmiştir. Ayrıca varsayımlar, sınırlılıklar ve araştırmada geçen temel kavramların tanımları ile ilgili bilgi verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

İnsanların belli amaçlarını gerçekleştirmek için bir araya gelmesi ile oluşturdukları örgüt kültürü, içinde bulunduğu toplumsal kültürden etkilenmektedir. Örgütsel kültür, her grubun amacı ve özelliklerine göre farklılaşabilmektedir. Farklı toplumsal kültürde bulunan kurumların farklı örgütsel kültür özellikleri bulunabilmektedir. Örgütsel kültürün en önemli özelliği üyelerinin aidiyet bilinci ile birbirlerine bağlanmasını sağlaması ve ortak kimliğin kazanılmasıdır. Örgütsel kültür, insan topluluğunun iletişim biçimlerini düzenleyen ve çevre ile etkileşimlerine yön veren yapısı, paylaşılan sosyal değer ve ilkeler ile belirlenmektedir. Bir insan topluluğu içinde bulunan bütün bireyler, üye olarak örgütsel kültürün izlerini taşımaktadır. Bu nedenle kültür, kurumların başarısı üzerinde önemli bir etkiye sahiptir (Özkalp ve Kırel, 2001: 136).

21.yüzyılda yaşanan değişim ve gelişmeler yöneticileri de etkilemektedir. Yöneticiler, bir yandan değişime ayak uydurmaya diğer yandan eğitim ve okulun amaçlarını gerçekleştirmeye çalışmaktadırlar. Okul yöneticileri, eğitim kurumunun özellikleri ve ihtiyaçlarına göre pek çok farklı problemle karşılaşmakta ve bu problemleri çözmek için karar verme eyleminde bulunmaktadır Bu bağlamda okullarda karar verme, okul yöneticilerinin en önemli görevlerinden biridir. Teknolojik yeniliklere bağlı olarak değişen ihtiyaçlar ve çağdaş eğitim anlayışı, okul yönetiminde karar verme süreçlerinin önemini daha da arttırmıştır. Günümüzde okul yöneticilerinin okulun sahip olduğu potansiyeli en iyi şekilde ortaya çıkaracak şekilde yönetmesi ve bu bağlamda doğru kararlar alıp uygulaması beklenmektedir (Yalçın Durmuş, 2018: 48).

Günümüz okulları bilgi ekonomisindeki gelişmelere bağlı olarak etkin okullar kapsamında değerlendirilmektedir. Bursalıoğlu (2000) okulların temel görevinin kültürel aktarımı ve değişmeyi sağlaması olarak ifade etmektedir. Bu anlamda okulun ikili bir görevi bulunmaktadır. Birincisinde, okulların taşıdığı sosyal miras, öğrenme yoluyla öğrencilerine aktarılır; ikincisinde ise sosyal kültürün yeniden düzenlenmesinde okul önemli görevler üstlenir. Okul kültürü bu iki görüşe uygun olarak okul yöneticilerinin tercihinine göre belirlenir. Bu bağlamda okul yöneticilerinin karar verme stillerinin de görev yaptığı okulun kültürünün şekillenmesinde önemli olabileceği çıkarımında bulunulabilir. Okul yöneticileri eğitim kurumunda çalışanların kültürel özelliklerini bilmeli ve yaptığı planlama ile önlemler almalıdır. Böylece okulların eğitim sisteminde istenilen amaçlara ulaşması sağlanır.

Öte yandan; okullarda eğitim-öğretime ilişkin olumlu ve doğru karar verme süreçlerinin gerçekleştirilebilmesi, yöneticilerin ve çalışanların arasındaki uyum ile doğru orantılıdır. Bu açıdan bakıldığında da okuldaki paydaşların tutum ve davranışları okul kültürüne bağlıdır. Böylece, eğitim ortamında yöneticilerin etkili karar verme stillerini kullanmaları ve okulun verimliliğinin artmasını sağlayacaktır.

Okul yöneticilerinin görüşleri aracılığıyla, görev yaptıkları okulun kültür özellikleri ile onların karar verme stilleri arasındaki ilişkinin belirlenmesinin eğitim-öğretim sürecinde karşılaşılan sorunların çözülmesinde faydalı olacağı düşünülmektedir. Bu gereksinim ve önem doğrultusunda okul yöneticilerinin karar verme stillerinin okul kültürüne etkisinin araştırılmasının, okullardaki örgütsel kültürün analiz edilmesini ve okul yöneticilerinin karar verme stillerinin nasıl oluştuğunun belirlenmesine katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı ilkokulda görev yapmakta olan okul yöneticilerinin karar verme stilleri ile okul kültürü arasındaki ilişkinin belirlenmesi ve çeşitli değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığının ortaya konulmasıdır. Çalışmada bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

1. İlkokulda görev yapan yöneticilerin genel karar verme stilleri nedir?
2. İlkokulda görev yapan yöneticilerin genel karar verme stilleri;

- a. cinsiyet
- b. yaş
- c. öğrenim durumu
- d. branş
- e. mesleki kıdem

değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

3. İlkokulda görev yapan yöneticilerin okul kültürüne ilişkin algıları nasıl bir dağılım göstermektedir?
4. İlkokulda görev yapan yöneticilerin okul kültürüne ilişkin algı düzeyleri;
 - a. cinsiyet
 - b. yaş
 - c. öğrenim durumu
 - d. branş
 - e. mesleki kıdem

değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?

5. İlkokulda görev yapan yöneticilerin okul kültürüne ilişkin algıları ile karar verme stilleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
6. İlkokulda görev yapan yöneticilerin karar verme stilleri onların okul kültürüne ilişkin algılarının anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

İlkokullarda görev yapan okul yöneticilerinin görüşlerine göre karar verme stilleri ve okul kültürü arasındaki ilişkiyi inceleyen bu çalışmanın eğitim yöneticilerinin ve öğretmenlerin ilgili kavramlara ilişkin farkındalıklarını arttıracakı düşünülmektedir.

Okul kültürünün güçlü olması, bireylerin iyi yetiştirilmesini olanak sağlamaktadır. Okulun toplumsal bir kurum olması onu, yaygınlığı ve işlevselliği oranında önemli kılmaktadır . Bir okul sadece onu oluşturan fiziksel olanaklar ve insanlardan değil sosyal bir sistem olarak bütün bir yapıyı temsil etmektedir (Şahin, 2013; Ada ve Akan, 2010, Hinde, 2004). Çalışmadan elde edilecek bulguların okulların etkin bir kültüre sahip olması açısından yarar sağlayacağı umulmaktadır.

Çağdaş eğitim sisteminde okul yöneticilerinin karar verme süreçlerinin okul kültürü ile etkileşim içinde olması, çalışma ile elde edilen verilerin eğitim yönetimi alanyazında, okul yöneticilerinin karar verme stilleri ve okul kültürü açısından katkılar sağlayacaktır. Okulların etkin ve verimli bir şekilde yönetilmesi açısından yönetim fonksiyonunun en önemli özelliği olan okul yöneticilerinin hangi karar verme stilini benimsediğinin öğrenilmesi, okul yöneticilerinin yöneticilik yeteneklerine ilişkin katkılar sağlayabilir. Okul kültürünü oluşturan aidiyet, yönetime katılma, okul çevre ilişkisinin hangi düzeyde olduğu ve etkilerinin bilinmesinin de okullardaki örgütsel kültür çalışmalarını destekleyici nitelikte olduğu söylenebilir.

1.4. Varsayımlar

Araştırmaya katılan ilkokul yöneticilerinin sorulara nesnel bir bakış açısıyla ve içtenlikle yanıt vermiş oldukları varsayılmıştır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma; 2020–2021 eğitim-öğretim yılında İstanbul ilinin Küçükçekmece ilçesindeki ilkokullarda görev yapan okul yöneticileri ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Okul Yöneticisi: Millî Eğitim Bakanlığına bağlı her derece ve türdeki örgün ve yaygın eğitim kurumlarında milli eğitiminin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak ilgili mevzuat hükümleri doğrultusunda okulun amaçlarını gerçekleştirmek üzere tüm kaynakların etkili ve verimli kullanımından, ekip ruhu anlayışıyla yönetiminden ve temsilinden birinci derecede sorumlu eğitim ve öğretim lideridir (MEB, Md. 78).

Örgüt Kültürü: İnsanların bir araya gelerek oluşturdukları grupların sahip olduğu değerler, normlar ve ilkelere bağlı olarak oluşan sistemdir (Terzi, 2000: 19).

Okul Kültürü: Eğitim kurumlarının tarihsel süreç içinde sahip olduğu bütün değerleri kapsamaktadır. Okulun yaşatılıp faaliyette bulunduğu sürece, bütün üyelerinin ortak paydada buluşması, koordinasyon, iletişim kurma ve kurum kişiliği

okul kültürü tarafından oluşturulmaktadır. Bir okul sadece onu oluşturan fiziksel olanaklar ve insanlardan değil sosyal bir sistem olarak bütün bir yapıyı temsil etmektedir (Şahin, 2013).

Karar Verme: Belli bir konuda problem ya da olaylara yönelik olarak en uygun çözüm yoluna ulaştıracak alternatiflerin bulunması, değerlendirilmesi ve seçilmesidir (Meydan ve Yaşar, 2019).

Karar Verme Stili: Bireylerin karar vermede tercihlerinin bir sonucu olarak süreklilik gösteren ve karar verme davranışlarının belli bir eğilimi temsil eden yaklaşımlardır (Köse, 2019).

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

Kuramsal çerçeve kapsamında; örgüt kültürünün tanımı, tarihsel gelişimi, örgüt kültürünün temel öğeleri, örgüt kültürünün işlevi, önemi ve yararları, örgüt kültürünü açıklamaya yönelik model ve kuramlar ile okul kültürü ve özellikleri incelenmiştir. Kuramsal çerçevenin ikinci kısmında karar verme kavramı, karar verme süreci, karar katılma, karar verme sürecini etkileyen unsurlar ve karar verme stilleri ve yaklaşımları okul yönetiminde karar verme ayrıntılı bir biçimde incelenmiştir. Bu bölümde ayrıca, yurt içinde ve dışında yapılmış olan araştırmalar incelenmiştir.

2.1. Örgüt Kültürü

2.1.1. Örgüt Kültürünün Tanımı

İnsanların oluşturduğu toplulukların tarihi insanlık tarihi kadar eskidir. Örgütler, insanların ortak bir amacı gerçekleştirmek için enerji ve çabalarını birleştirmesinden ortaya çıkan işbirliği sistemi olarak tanımlanmaktadır (İşcan ve Timuroğlu, 2007). Örgütün oluşması için en az iki insanın bir araya gelmesi ve amaçlarını gerçekleştirmek için çevre ile etkileşime girmesi gerekmektedir. Bu nedenle örgütler sosyolojik olarak insanlar gibi canlı varlıklar olarak tanımlanmaktadır (Can, Aşan Azizoglu ve Miski Aydın, 2015: 17).

Kültür kavramı, insanların ortak yaşam deneyimlerine bağlı olarak sembolik bir dünyayı temsil etmektedir. Kültürün temelinde, insanların etkileşim içinde

yaşamalarından doğan bir bütünlük içinde belli bir biçimi olan sayıltı, inanç ve değerler bulunmaktadır. Örgüt kültürünün oluşmasında toplumsal iletişim ve uyum bulunmaktadır (Arslan, Satıcı ve Kuru, 2005). Toplumsal çevrenin tanımlanmasında kullanılan kültür kavramı, toplumsal birlikte yaşama ve çevreye uyum ile ortaya çıkan toplumsal üretilen ve oluşturulan bir yapıdır (Oğuz, 2011).

Alanyazında örgüt kültürünün ne olduğuna yönelik yapılmış farklı tanımlar bulunmaktadır. 1980’li yıllardan itibaren bilimsel çalışmalara konu olmuş örgüt kültürü, ortak amaçlar ve hedefler etrafında toplanan insanların oluşmasına katkıda bulunduğu ve paylaştığı anlamlar bütünü olarak tanımlanmaktadır (Şimşek, 2014).

Örgütsel kültür, alanyazında insanların bir araya gelerek oluşturdukları grupların amaçlarını, yapılarını ve yaşayışlarını anlamayı ve incelemeyi kapsamaktadır. Örgütsel kültüre ilişkin araştırmaların tarihçesi 20 yüzyılın ortalarında başlamaktadır. Bu konudaki ilk öncü araştırmalar grup kültürünü inceleyen Elton Mayo ve arkadaşları ile Barnard’ın informal örgütsel yapıların sahip olduğu değerler, normlar ve ilkelerini araştırması ile başlamaktadır (Terzi, 2000: 19).

Örgüt kültürünün tanımlanması zor bir kavram olmasına karşılık, ortak amaçlara ulaşmak için bir arada bulunan insanların etkileşimlerini sağlamak ve gelecekte örgütün üyesi olacak insanlara aktarılacak şekilde oluşturdukları temel varsayım ve inanışlardır. Örgüt kültürü, üyelerin oluşturduğu ve görülebilir bir ilişkiler ağına sahip bir yapısı bulunmaktadır. Örgüt kültürü, beraber hareket edilmesini sağlarken, bütünleşmeyi de oluşturan bir yapı olarak tanımlanabilir (Tunçkılıç, 2019: 11).

Örgüt kültürü, amaçları ortak olan insanları bir arada tutan ve onlara kimlik kazandıran bir sistemdir. Bu sistemin içinde norm ve değerler, beklentiler, tutumlar örgütsel davranışları düzenler. Örgüt kültürünü oluşturan bütün unsurlar, iç ve dış uyumun sağlanması için temel ilkeler ve anlamlar modeli oluşturur. Böylece, üyelerin örgütlerine bağlanması ve gelecekteki üyelere aktarılacak unsurlar belirlenir (Akyürek ve Çelik, 2018: 310). Örgüt kültürü birbirinden farklı özelliklere sahip insan topluluklarının bir yaşam biçimidir. Bu yaşam biçiminin en önemli özelliği her üyenin tutum ve davranışlarını etkilemesi ve belli eylemleri, hareketleri, amaçları veya

ifadeleri anlama ve görmesine olanak sağlayan gerçek süreçler olmasıdır (İplikçi ve Topsakal, 2014: 48-49).

Örgüt kültürü ile ilgili olarak yapılan birçok tanım olmasına karşın, bu tanımlar genelde kavramın ya soyut ya da somut tarafı üzerinde odaklanmıştır. Başka bir değişle bazı yazarlar, örgüt kültürünü; değer, norm, düşünce, duygu ve inançların oluşturduğu bir kavram olarak tanımlarken, diğerleri örgüt içindeki dil, kıyafet, tören gibi gözlemlenebilen unsurları ön planda tutarak tanımlamışlardır (Ataman,2001: 518). Eren (2017: 135) örgüt kültürünün insanların bir grup oluşturmasının doğal bir sonucu olarak ortak inanç ve değerlere dayandığını ve bir sistem oluşturduğunu ifade etmektedir. Buna göre, örgütsel yapı içinde oluşan kültür, birbirinden farklı anlayış, inanç, tutum, düşünce ve ahlak anlayışının bir arada olmasını sağlamaktadır.

Örgüt kültürü ile ilgili olarak yukarıda yapılan birçok tanım olmasına karşın, genelde kavramın soyut, somut tarafı ve odak noktası üzerinde durulmuştur. Başka bir deyişle bazı yazarlar, örgüt kültürünü; norm, duygu, değer, inanç, düşüncelerin oluşturduğu bir ifade olarak tanımlarken; diğer tanımlar da örgüt içindeki dil, kıyafet, tören gibi gözlemlenebilen unsurları ön planda tutarak tanımlamışlardır (Ataman, 2001: 518).

Yapılan tüm bu tanımlar doğrultusunda örgüt kültürü insanların sosyal etkileşimlerinin sonucu olarak ortaya çıkan ortak tutum, değer, inanç ve normlardan oluşmaktadır. Örgütsel kültür, bu yönü ile paylaşılan ilke ve değerleri ifade ettiği gibi sosyal öğrenme yoluyla örgüt içindeki bireylere aktarılan ve öğretilen bir kavram şeklinde tanımlanabilir.

2.1.2. Örgüt Kültürünün Tarihsel Gelişimi

İnsanlık tarihi kadar eski olan örgüt kültürüne yönelik çalışmalar oldukça yenidir. Örgütsel kültür 1980’li yılların başından itibaren çalışılmaya başlanmış bir konudur. Bununla birlikte, Max Weber tarafından örgüt kuramı ve hiyerarşisine ilişkin çalışmalar, yönetim ve insan ilişkilerini açıklamaya çalışan örgüt modeli olarak örgütsel yapı ve özellikleri incelenmiştir (Arslantaş, 2008).

1950'li yılların başından itibaren örgütsel kültür çalışmaları bulunmasına karşılık özellikle var olan örgüt yapılarının araştırılması ve pratik sonuçlarının incelenmesi 1970'lerde başlamış ve 1980'lerde yoğunlaşmıştır. Ataman (2001), örgüt kavramının kültür kavramı ile birleşme noktası olarak Deal ve Kennedy'nin "Örgüt Kültürü" kitabı ile Peters ve Waterman'ın "Mükemmellik Arayışı" adlı kitaplarının örgütsel kültür çalışmalarının başlangıcı olarak göstermektedir.

Küreselleşme ile birlikte uluslararası örgütler birbirleri ile etkileşime girerek bir örgüt yapılarına bir takım değişiklikler meydana gelmiştir ki bu durum örgütsel kültür kavramına yeni bir bakış açısı getirmiştir. Örgütsel kültüre yönelik araştırmalar sadece bölgesel ya da ulusal düzeyde değildir. Bazı araştırmacıları uluslararası örgütlerinde kültürlerini incelemiş ve farklı kültürlerle sahip kurumlar karşılaştırılmıştır. Örneğin, takım çalışması ve üretkenlikleri nedeniyle Japon kurumlarının temel örgütsel yapılarına yönelik araştırmalar, bu çalışmalar arasında sayılabilir (Çelik, 2012: 131).

Özellikle II. Dünya savaşından büyük bir yıkım ile çıkan Japonya'nın ekonomik bir güç olarak elde ettiği başarıda Japon kültürünün ekonomik kurumların örgütsel kültürünü nasıl etkilediği, yönetici ve çalışanların tutum ve davranışlarının nasıl etkilendiği örgüt kuramcılarının dikkatini çekmiştir. Böylece örgüt kültürü ve yönetim, önemli bir çalışma alanı olarak öne çıkmıştır (Morgan, 1998: 140).

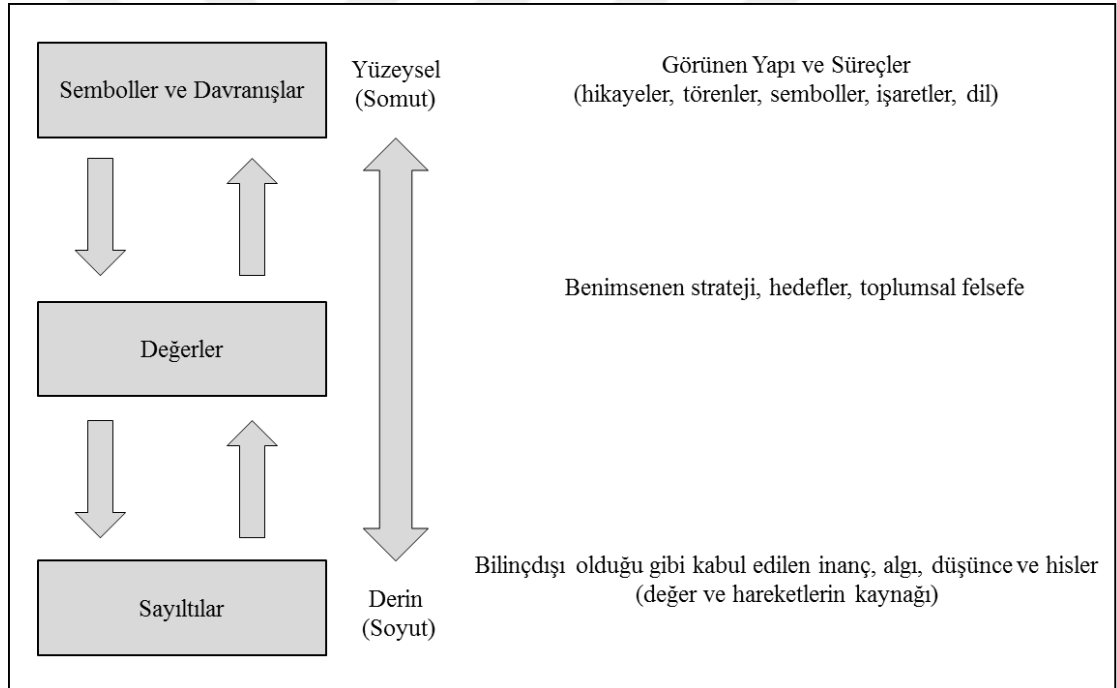
Örgüt kültürü çalışmalarında farklı disiplinlerin birbiri ile etkileşimi özel bir katkı sağlamıştır. Bununla birlikte örgüt kültürünün gelişimi Japon firmalarının finansal açıdan başarılı olmasına bağlanabilir. Bu süreçte üç temel özellik örgütsel kültür çalışmalarının gelişme göstermesini sağlamıştır (Büte, 2018: 13-14):

- 1970'li yılların sonuna doğru Japon firmalarının küresel bir güç olarak dünya ekonomisine entegre olması,
- Küresel Pazar payını kaybeden Amerikan firmalarının bu örgütsel başarının nedenlerini araştırmaya ilgi göstermeleri,
- Örgütsel kültür çalışmalarında akılcı olmayan kültürel öğelerin öne çıkması.

Günümüzde yaşanan küreselleşme süreci içinde kurumların etkinliğinin sağlanması ve verimli olabilmeleri örgütsel kültürün gücü ve yapısına bağlıdır. Özellikle çalışanların tutum ve davranışlarının incelenmesinde örgüt kültürü özel bir yer tutmaktadır. Örgütsel amaçlara ulaşma ve rekabet edebilirlik de örgütsel kültür araştırmalarının hız kazanmasına neden olmuştur (Şanal ve Öztürk, 2019: 258).

2.1.3. Örgüt Kültürünün Temel Öğeleri

Örgütsel kültürü oluşturan öğeler bulunmaktadır. Bu öğeler incelendiğinde üyeler açısından sembolik önem taşıyan ve örgüt kültürünün benimsenmesi için aracılık eden öğeler olduğu görülmektedir. Örgüt kültürünün öğeleri üç başlık altında gösterilebilir (Schein, 1992; Akt.: Varoğlu, 2019: 97). Bu öğeler Şekil 2.1’de gösterilmektedir.



Şekil 2. 1. Örgütsel Kültürün Öğeleri (Schein, 1992; Akt.: Varoğlu, 2019: 98).

Şekil 2.1’e göre örgütsel kültürün yüzeysel ya da somut öğelerden, derin ya da soyut öğelere doğru olduğu görülmektedir. Hikayeler, törenler, semboller, işaretler ve dil en somut öğelerdir. Örgütsel düzeyde üyelerin benimsediği değer ve normlar orta düzeyde bulunurken, olduğu gibi kabul edilen sayıltılardan olan inanç, algı ve duygular da soyut öğeleri oluşturmaktadır.

Örgütsel kültürün sahip olduğu semboller üzerine kurulan dünyanın araştırılması ve anlamlandırılabilmesi için kültürel öğelerin detaylı bir şekilde incelenmesi gerekmektedir. Örgütsel kültürün temel öğeleri kültürün anlaşılmasını ve aktarımını kolaylaştırır.

2.1.3.1. Hikâyeler ve Mitler

Toplulukların kuruluşundan itibaren yaşanmış hikayeler ve mitler özel bir yer tutmaktadır. Yeni üyelerin uyumu açısından gerçeğe dayanan ya da zaman içinde abartılarak benimsenen hikayeler ve mitler yönlendirici bir etkiye sahiptir. Zaman içinde üyelerin paylaştığı bu hikâye ve mitler benimsenerek geçmişe dair bir tarihçe oluşturulur (Ören, Erdem ve Kaplan, 2005).

Toplulukların kuruluşundan itibaren ortaya çıkan olaylara yönelik hikaye ve mitler, genellikle örgütsel kültür açısından önemli sayılan belli özelliklerin öne çıkmasına yardımcı olmaktadır. Fedakârlık, aidiyet ve başarı hikayeleri ve masallar, örgütsel değerlerin içselleştirilmesine yardımcı olmaktadır. Gordon (1993) hikâye ve masalların yeni üyelere aktarılacak tutum ve davranışlarının sembolik olarak düzenlenmesinin sağladığını ifade etmektedir. Örneğin, hikâye ve masalların içeriklerinde bireysellik ve rekabet varsa bireylerin değerleri de bu yönde gelişmektedir (Akt. Çelik, 2012, s. 41).

Masal ve hikayeler önemli mesajlara sahiptir. Bu mesajların aktarılmasının temel amacı, temsil edilen kavramlara yönelik ilgi oluşturmak ve benimsenmesini kolaylaştırmaktır. Bu özelliğe ek olarak toplulukların nasıl kurulduğu, geliştiği ve kritik anlarda hangi fedakarlıkların yapıldığı da abartılı bir şekilde aktarılabilir. Böylece üyelerin örgütsel hedefleri ve amaçları da yorumlamalarına yardımcı olunur (Güçlü, 2003: 153). Kısaca öyküler; geçmiş ile bugünü birbirine bağlayarak hâlihazırdaki uygulamalara bir meşruluk kazandıran unsurdur.

Hikâye ve mitlerin etkileşim süreci içindeki yararlarına karşılık verilmek istenilen mesajın doğrudan aktarılmaması ve örtük olarak verilmesi anlaşılmasını zorlaştırabilir (Schein, 2002). Ancak, insanların ortak amaçlar etrafında birleşmeleri için ortak bir hafızanın dışa vurumu da geçmiş olayların aktarılacak canlı tutulmasına katkı sağlamaktadır.

2.1.3.2. Kahramanlar

Kurumlar için kahramanlar örnek alınabilecek rol model oluşturmaktadır. Geçmişte, kuruma önemli yararlılıkları bulunan ölmüş ya da yaşayan kahramanların hayat hikayesi ve kurumları için yaptıkları fedakarlıklar ideal bir üye modelini oluşturmaktadır. Kahramanların efsanevi özellikleri ve davranışları, üyelerin motive olması açısından örgüt kültürünü temsil etmektedir (Büte, 2018).

2.1.3.3. Seremoni ve Törenler

Seremoniler, planlı faaliyetler olarak özel gün, ay ya da haftayı temsil eden olaya özgüdür. Seremonilerin en önemli özelliği, kurumu ile özdeşleşmiş ve özel yararlılığı bulunan insanlar başarılarının anlatılması ve kusursuz hizmet faaliyetlerinin üyelere örnek olarak gösterilmesidir (Ören, Erdem ve Kaplan, 2005).

Törenlerin en önemli özelliği, örgütsel kültür açısından önemli olarak değerlendirilen olayların anılması amacıyla sistematik olarak tekrarlanmasıdır. Törenler, özellikle başarı hikayeleri ve anmaya yönelik olanlar, geçmiş ile gelecek arasında bağ kurulmasına ve kültürün aktarılmasına yardımcı olmaktadır. Törenlerin sahip olduğu sembolik anlamlar, üyelerin kendilerini özel hissetmelerine ve bağlılıklarının güçlenmesine neden olur (Kozlu, 1986: 68, Akt. Balcı, 2002: 73-74).

Seremoniler, planlı faaliyetler olarak başarılı üyelerin ödüllendirilmesine olanak sağlayan faaliyetlerdir. Bu başarı hikayelerinin öne çıkarılması üyelerin kendilerini seremoni yapılan üye ile özdeşleştirmesine ve rol model almasına olanak sağlar. Her seremoni, belli bir temaya sahiptir ve bu tema örgütsel değerlerin kökleşmesi için kullanılmaktadır (Eren, 2017: 138).

2.1.3.4. Semboller

Semboller, örgütsel değer ve normları simgeleyen bir anlatım aracıdır. Üyelerin kuruma olan bağlılıkları ve ortak anlam arayışları semboller ile karşılanmaktadır. Geçmişte kullanılan mühür ve damgalar, yerini rozet ve ortak sembollerini ifade eden işaretlere ve markaya dönüşmüştür (Koca, 2010: 88).

Uçar'a (2004: 24) göre sembollerin bir diğer özelliği de taşıdığı anlamdır. Buna göre semboller, faaliyetlerin, anlamların ve ortak varsayımlardan dönüştürülerek oluşturulmuştur. Semboller, ile üyelerin zihninde oluşan çağrışımlar, sessiz bir anlatım aracı olarak kullanılmasını sağlamıştır.

Schultz 'a göre semboller, fiziksel, davranışsal ve sözel olarak üç başlık altında incelenebilir (Akt. İpek, 1999):

- *Fiziksel Semboller:* Bu semboller elle tutulabilen sembollerdir. Örgütsel kültürü temsil eden üniformalar, rozetler, logolar, kurumların binaları vb. örgütsel ilişkileri düzenlediği gibi çevre ile istenilen mesajlar verilmesi suretiyle de etkileşime olanak sağlamaktadır.
- *Davranışsal Semboller:* Örgüt üyelerinin sistemli ve planlı bir şekilde yaptıkları toplantı, tören vb. davranışlar, anlamları olan mesajların iletilmesi amacıyla kullanılmaktadır.
- *Sözel Semboller:* Üyelerin iletişimde kullanılan ve örgütsel kültürü güçlendiren selamlaşmalar, sloganlar vb. sözlü semboller aktarım aracı olarak kullanılabilir.

Semboller, örgütü temsil eden unsurlardır. Sembollerin üretilmesinin temel amacı, örgütsel kültürü temsil eden değerlerin aktarılması ve üyelerin bu değerlere ilişkin anlamları sürekli olarak hatırlamasıdır. Çalışanların kıyafetleri, logo ve bayraklar, sloganlar, örgütsel kültürün izlerini taşımaktadır (Higgins ve Mc Allaster, 2004, Akt. Gümüş Erdoğan, 2011). Kültürleri güçlü ve baskın olan kurumlar, yeni üyelerin bu kültürü hızlı bir şekilde benimsemesi için sembollerini kullanmaktadır.

Sembollerin pek çok fonksiyonu bulunmaktadır. Bu fonksiyonların başında üyelerin ortak amaç etrafında bütünleşmeleri bulunur. Böylece, iş yapış biçimleri, örgütsel rol ve statüler, ast üst ilişkisi düzenlenmektedir. Örgütün geçmişi ile bugünü arasındaki bağ da semboller aracılığıyla verilmektedir. Böylece, sürekliliğe yönelik yönlendirici bir etki oluşturulur ve üyelerin yönlendirilmesi için ortak bellek yaratılır (Sargut, 2001: 92-95).

2.1.3.5. Dil

Dil örgütsel kültürün başat taşıyıcı aracıdır. Örgütsel kültür açısından dil, üyelerin iletişim içinde olmasına ve değer, norm, ilke ve varsayımların aktarılmasına aracılık eder. Sosyal ilişkiler, konuşulan dil ile düzenlenirken, kullanılan kelimeler, özel deyimler ve anlamlar örgütsel kültürün tamamlayıcısı bir parçası olarak görev görür (Köse, Tetik ve Ercan, 2001).

Dil, ortak bir anlam birliğine ulaşılması için işaret sisteminin kullanılmasıdır. İletişimin temel ögesi olan dil, yazıya dönüşebilir ve yazı ile aktarılabilir. Sembolik değerlerin aktarılması geçmiş ile gelecek arasında bağ kurulması dil ile sağlanırken, tutulan kayıtlar ile geçmişin değerlendirilmesi de yapılmaktadır. Ortak bir tarihin oluşturulmasında kullanılan dil, üyelerin geçmişi yorumlayarak geleceğe ilişkin davranışlarının düzenlenmesi için kullanılmaktadır (Erdoğan, 1983: 127).

İnsanların iletişim kurmaları dil ile sağlanırken, ortak geçmiş mirasın öğrenilmesi ve benimsetilmesi de önemli bir kültür ögesi olan dilin fonksiyonları arasındadır. Örgütsel yapının bir arada tutulması için ortak bir dil yapısının kurulması gerekmektedir. Bu yapının temel özelliği örgütsel kültürün devamlılığının sağlanmasıdır (Bakan, Büyükebeşe ve Bedestenci, 2004).

Robbins (1994: 319), dilin kültürel kod ve anlamların taşıyıcısı olarak örgütsel kültürü açıklayan, tanıtan ve aktarılmasını sağlayan bir unsur olarak değerlendirmektedir. Üyelerin, kurum içinde kullanılan terim ve dil yapısını öğrenmeleri örgütsel kültürün benimsenmesini gösteren bir işarettir. İletişim, dil ile sağlanırken kültürün bireyin tutum ve davranışlarını yönlendirmesi, ortak paydanın oluşturulması için kullanılmaktadır

2.1.3.6. Sayıtlar

Üyelerin, örgütsel kültüre yönelik örtük varsayımları sayıtlı olarak tanımlanmaktadır. Sayıtlar, üyelerin tutum ve davranışlarını farkında olmadan etkilerken, bu etki rasyonel olmayan bir şekilde olduğu gibi kabul edilir (Çelik, 2012: 39).

Büte (2018: 44) varsayım olarak da tanımlanan sayıltıları, kültürel öğelerin arasında üyelerin duygu ve düşünce dünyasını etkileyen unsurlar olduğunu belirtmemektedir. Sayıltıların gücü, üyelerin olduğu gibi kabul edilen anlamları değiştirmesine izin vermez. Bu nedenle, sayıltılar bilinçsiz bir şekilde kabul edilir ve çoğu zaman tartışma ya da değiştirilmesi gündeme gelmez. Şişman (2002) sayıltıları, üyelerin dünyayı ve çevreyi tanımlamasında algı, tutum, değer ve düşünce şekillerini etkileyen referans noktaları olarak değerlendirmektedir. Dolayısıyla, sayıltılar, örgütsel kültürün özünü oluştururken, temel bir dayanak olarak görev almaktadır.

2.1.3.5. Değerler

Değerler, örgütsel kültürde kullanılan bir başka referans araçlarıdır. Değerler, üyelerin örgütsel kültüre uygun davranmasını sağlayarak hangi davranışların uygun hangi davranışların uygun olmadığını ortaya koymaktadır. Örgütsel değerlerin ortaya çıkması genellikle kurumun içinde bulunduğu toplumsal kural, ilke, gelenek ve inançlar oluşturmaktadır (Köse, Tetik ve Ercan, 2001).

Değerler ahlaki bir öğreti olarak, kültürün sınırlarını belirler ve üyelerin nasıl davranması gerektiğini öğretir. Kültürel değerlerin aktarılmasında sosyal öğrenme önemlidir. Üye tarafından doğru olarak kabul edilen değerlerin ortak amaçların gerçekleştirilmesinde düzenleyici bir etkisi bulunmaktadır (Güney, 2007: 32). Üyelerin tutumlarının oluşmasında belli obje, konu ya da olaya özgü değerlerin bilinmesi gerekmektedir (Çelik, 2012: 39). Örgütsel kültür açısından değerler, ortak inanç ve rıza ile kültürü temsil etmektedir (Şirin, 2011: 16).

Kültürel değerlerin üyelerin paylaştığı idealler bütünü olduğu söylenebilir. Bu nedenle kültürel değerlerin üyelerin davranışlarını koordine etmesi ve ortak bir düşünce sistemini geliştirmesinden bahsedilebilir. Doğru yanlış, güzel çirkin, uygun olan ve olmayan vb. görüş ve davranış standartları kültürel değerler ile belirlenmektedir (Tiryaki, 2005: 45).

2.1.3.6. Normlar

Kurumlar tarafından belli ölçütler temel alınarak oluşturulan davranış kuralları ve standartlar norm olarak tanımlanmaktadır. Normlar, üyelerin örgütsel kurallara

ilişkin ölçütlerini önceden bilmesine ve değerlendirmesine yardımcı olmaktadır. Normların bir başka özelliği de yönetim fonksiyonlarının nasıl gerçekleştirileceğine dair bilgi vermesi ve uyumun sağlanmasıdır (Köse, Tetik ve Ercan, 2001). Normlar, düzenleyici olarak görev yapan unsurlardır. Normların, üye tarafından benimsenmesi davranışlarını hangi düzeyde yapacağını belirlemesine yardımcı olur. Bu nedenle, normlar kollektif bir bilincin ürünüdür ve sosyal sistemin güçlendirir (Pehlivan, 2001).

Hoy ve Miskel (2010: 166) normları, bireylerin hayatlarının odak noktasında bulunan yazısız beklentiler olarak tanımlamıştır. Çelik (2002: 41) ise normları, üyeler tarafından benimsenerek, örgütsel tutumları, ahlaki davranışları, otoriteye itaat ve sorumlulukları düzenleyen yasal kural ve ölçütler olarak açıklamaktadır.

Normların en önemli özelliği hangi davranışların kabul edileceğine yönelik bir kriter olmaları ile açıklanır. Böylece üyenin davranışları yorumlanabilir. Sosyal ilkeler, amaçlar ve standartları içermesi bakımından da normların bir ölçüt olduğu görülmektedir. Örneğin işe gelme-gitme, davranış tarzı, giyinme şekli, amirlerle konuşma tarzı hakkında standartları oluşturur (Dinçer, 1998 Akt. Narsap, 2006).

2.1.3.7. İnançlar

Bireylerin belli bir konu ya da olay hakkındaki bilgilerine bağlı olarak oluşturdukları anlam bütünü inanç olarak tanımlanmaktadır. İnançlar ile tutumlar birbirinden farklılık göstermektedir. Tutumlar ise davranışların temelinde olan duygu ve düşünceler ile belirlenmektedir (Battal, 2007: 73). İnsanlar, gerçeklere ilişkin anlamlarını inançlarında etkili olduğu bir düşünme sistemi ile oluşturmaktadır.

İnançların belli bir eğilimi ya da sonucu işaret etmesi, bireyin olaylara yönelik görüşlerinin bir sonucudur. Bir başka ifade ile inançlar, şu an ve gelecekte belli bir anlam bütünü ya da sahip olduğu bilgilere dayalı anlamların toplamıdır (Bozkurt, 1996: 91). İnançlar, kurumlarda bireylerin hangi davranışların istendiğine karşı geliştirdiği ve değerlendirmelere dayanan belirleyicilerdir. Örneğin üyelerin karşılaştıkları problemlerin çözümünde kullanılan yöntemler, eylem ve uygulamalar bu ölçüte göre düzenlenmektedir (Gizir, 2008).

2.1.4. Örgüt Kültürünün İşlevi, Önemi ve Yararları

Örgütsel kültür, kurumların karakterlerini ve farklılıklarını belirleyen bir yapıya sahiptir. Kurum kimliği ya da örgütsel kimlik, üyelerin tutum ve davranışlarını etkilerken örgütsel bütünleşmelerini de sağlar. Kurumların birbirinden farklılıkları, sahip oldukları kültürün izlerini taşımaktadır. Kültür, üyelerin kontrol edilmesine olanak sağlarken diğer kurum farklılaşmasına da olanak sağlamaktadır (Özkalp ve Kirel, 2001: 196).

Akdemir (2008: 158) örgüt kültürünün temel işlevinin üyelerinin sosyal etkileşiminin nasıl düzenleneceğinin belirlenmesi olduğunu ifade etmektedir. Kültürün yönetici ve yönlendirici gücü üyelerin bağlılıklarını sağlarken, örgütsel amaçlara katkıda bulunmasını da zorunlu kılmaktadır. Örgütsel kültür iç ve dış çevre uyumunda önemli bir rol oynamaktadır. Kurum içi iletişim, örgütsel kültürün belirleyici özelliği ile düzenlenmektedir. Kağıtçıbaşı (2014: 225) ortak amaçlar etrafında birleşen insanların bütünleşmesini kültürel unsurların sağladığını ortaya koymaktadır. Örgütsel kültür, üyelerin aidiyet bilincini desteklerken, çaba ve emeklerinin birleştirilmesine katkı sağlar, Sosyal etkileşimin temelinde kültürün yol haritası vardır ve üyelerin davranışları bağlı oldukları örgütsel kültür tarafından belirlenir

Örgütsel kültürün uyum fonksiyonu, kurumların sürekliliğini sağlamaya yöneliktir. Örgütsel amaçların gerçekleşmesinde kullanılan yöntem ve iş yapma anlayışı kültürün izlerini taşır. İş bölümü ve koordinasyonun sağlanması kültürün aracılık etkisi ile sağlanırken, başarısızlık durumunda da düzenleyici önlemlerin neler olduğu konusunda ortak bir düşüncenin gelişmesi de sağlanır (Yeniçeri, 2006: 286). Günümüzde karmaşık olsun ya da olmasın bütün kurum ve kuruluş sahip olduğu kültür, üyelerinin arasındaki ilişkiyi örgütsel amaçlara yönlendirmek için kullanılmaktadır. Çağdaş yönetim anlayışı insanların, kurumların en değerli kaynağı olarak ele alınmasını sağlarken, örgütsel kültüründe iç bütünleşmeye yönelik aracılık etkisi üzerinde durmaktadır.

Örgütsel kültürün önemli bir işlevi de, kurum içinde bütün yapılan iş ve uygulamaların sistemli ve planlı bir şekilde sürekliliğinin sağlanmasıdır. Kuruma yeni alınan üyeler, örgütsel kültür ile diğer üyeler ile nasıl iletişim kuracaklarını ve işleri

nasıl yapacaklarını öğrenirken, çatışma ve direncin kırılması da örgütsel kültürün benimsenmesi ile azalmaktadır (Demir ve Öztürk, 2011: 20).

Küreselleşme sürecinde örgütsel kültürün rekabet aracı olarak kullanıldığı görülmektedir. Sürekli değişen sosyal ve ekonomik yapıya uyum süreci örgütsel kültürün zayıf ya da güçlü olması ile açıklanabilir. Güçlü bir örgütsel kültüre sahip kurumlar, stratejik kararların alınması ve uygulanmasında başarılı kurumlardır (Özdemir, 2006).

Örgütsel kültür, kavramsal olarak açıklanması ve incelenmesi zor olsa da etkileri açısından önemli işlevleri yerine getirmektedir. Örgütsel iletişim, iç ve çevreye uyum, iş yapma anlayışlarının kurumsallaşması, süreklilik, örgütsel bütünleşme ve “biz” kavramının oluşturulması örgütsel kültür tarafından sağlanmaktadır (Schein, 2002). Bir kültür ne kadar güçlü ise örgütte o kadar az kurumsal şema ve politika olacaktır. Bu tür örgütlerin üyeleri en zor durumda bile ne yapmaları gerektiğini bilmektedir. Çünkü kendilerine yön veren paylaşılan değerler, oldukça açık ve kesindir. Dolayısıyla, bu değer, norm, tutum ve sayıltıları içeren örgütsel kültürün güçlü olmasından bahsedilebilir (Şimşek, 2005: 25-26). Genel bir sınıflandırma ile örgütsel kültürün aşağıdaki işlevleri yerine getirdiği görülmektedir (Köse, Tetik ve Ercan 2001: 220):

- Örgütsel kültürün, kurumların sosyal sistemlerini düzenleyici bir özelliği bulunmaktadır. Bu durum, üyelerin bütün davranışlarının istenilen düzeyde olmasına yardımcı olur.
- Örgütsel kültürün iç ve dış çevredeki değişimlere uygun bir şekilde uyum sağlanmasında aracılık rolü bulunmaktadır. Üyelerin çabalarının uyumlu bir şekilde düzeninin sağlanması ve sinerji örgütsel kültür ile sağlanır.
- Üyelerin kendilerini kurumları ile özdeşleştirmeleri ve bütünleştirmeleri örgütsel kültürün izlerini taşır.
- Örgütsel düzeyde iletişim örgütsel kültürü ile belirlenmektedir. Üyelerin üzerinde uzlaşıya varılmış değer, norm ve ilkelerin belirlediği sosyal sistem iletişimlerini de düzenler.

- Ortak amaçlara ulaşılması açısından üyelerin olumlu bir şekilde güdülenmesi ve memnun edilmesi örgütsel kültürün ortak değerleri ile şekillenir.

Örgütsel kültürün soyut ve dinamik ilişkilerden oluşan yapısı ve karmaşık bir sistemi ifade etmesi, üyelerin tutum ve davranışlarında görünür olmaktadır. Kurumsal kültürünü olumlu bir şekilde dizayn eden kuruluşların çalışanları, davranışlarında örgütsel kültürün etkilerini taşımaktadır. Bu nedenle, üyelerin performansları ve verimliliklerinin de örgütsel kültür tarafından etkilendiği söylenebilir (İzgören, 2008: 200).

2.1.5. Örgüt Kültürünü Açıklamada Kullanılan Modeller

Günümüzde örgüt kültürüne yönelik farklı yaklaşım, kuram ve modeller bulunmaktadır. Bu modeller aşağıda kısaca açıklanmaktadır.

2.1.5.1. Harrison ve Handy'nin Örgüt Kültürü Modeli

Örgüt kültürüne yönelik ilk sınıflandırma özelliği taşıyan modelde, Harrison (1972) ve (Handy, 1981) tarafından ortaya konmuştur. Bu sınıflandırmada, örgütsel kültürün ideolojik bir yapı barındırdığı ve dört farklı eğilime sahip olduğu ileri sürülmektedir. Modelde, üyelerin tutum ve davranışlarını belirleyen normlar örgüt kültürü olarak tanımlanmıştır (Akt. Demir, 2007: 63). Harrison ve Handy'nin modelinde örgüt kültürü dörtlü bir sınıflandırma ile ele alınmıştır. Bu sınıflandırma aşağıda gösterilmektedir (Akt. Özdevecioğlu ve Çelik, 2009: 100):

- Güç Kültürü: Merkezi yönetimin etki gücünün yüksek olduğu ve kademelendirilmiş yönetim anlayışını temsil eden güç kültürü, kritik noktadaki yöneticilerin hakimiyetini kapsamaktadır. Güç kültüründe hiyerarşik düzen bulunur ve kademelendirilmiş bölümler arası yukarıdan aşağıya bilgi akışı vardır.
- Görev Kültürü: Örgütsel düzeyde yapılan bütün faaliyetler göreve ve sonuçlarına odaklıdır. Bu örgütsel kültür modelinde, takım çalışması ve görev grupları en iyi sonuca ulaşmak için endi disiplinlerini sağlarlar. Görev kültüründe, merkezi olmayan bir yönetim anlayışı bulunmaktadır.

- **Rol Kültürü:** Örgütsel kültürün kritik noktadaki insanların rollerine ilişkin olarak düzenlenmesi katı bir hiyerarşiyi ortaya çıkarır. Kurum içindeki pozisyonların rol ve görevlerinin ayrıntılı şekilde tanımlanması, üyelerin davranışlarının sınırını çizer. Kamu yönetimindeki iş pozisyonları genellikle rol kültürünün hakim olduğu örnek örgütlerdir.
- **Birey Kültürü:** Üyelerin ihtiyaç ve beklentilerinin karşılanmasının öne çıktığı birey kültüründe, üyeler kendi kariyerleri ve gelişmelerine uygun özerklik sahibidir. Uzmanlık isteyen görevlerin dağıtılmasında üyelerin yetkinliği önemlidir. Örgütsel yapı üyelerin bilgi birikimini ve deneyimlerini desteklemek için kullanılmaktadır.

Harrison ve Handy'nin örgüt kültürü modelini oluşturan dört farklı kültür modelinin güçlü ve zayıf olduğu yönler bulunmaktadır. Farklı kurumlar ele alındığı modelde, gücün tek elde toplandığı güç kültürü “yunan tapınakları”na benzetilmiştir. Rol kültürüne sahip kuruluşlar kültürlerini, güçlerini tapınağın sütunlarına, rollerine ve uzmanlık alanlarına göre oluşturmaktadır. Görev kültüründe, işin nasıl yapıldığı öne çıkarken, birey kültüründe ise etkileşim ve gücün tabana yayılması bulunur (Akt. Çetin, 2019: 26).

2.1.5.2. Edgar Schein'in Örgütsel Kültür Modeli

Schein'in örgütsel kültür tipinde üç ana işlev örgüt kültürü tarafından yerine getirilmektedir. Bu görevler aşağıda gösterilmektedir (Eren, 2017: 144-145):

- **Örgütün Dış Çevre İle Uyum Sürecinin Sağlanması:** örgütsel düzeyde dış çevre ile uyum sistemli ve planlı çalışmalar ile sağlanmaktadır. Bu çalışmalar arasında görev ve strateji belirleme, amaç ve araçları belirleme, ölçme ve düzeltme fonksiyonları, kurumların sürekli olarak uyumunu düzenleyen bir süreci kontrol etmektedir.
- **Bütünleşme:** Örgütsel kültür üyelerin aidiyet bilincini desteklerken örgütsel düzeyde bütünleşmesini de sağlamaktadır. Bu süreçte, ortak bir dil kullanımı, topluluğun bir parçası gibi hissedilmesine yönelik çalışmalar, yardımlaşma

ve dayanışma, ideoloji, ödüllendirme ve cezalandırma sistemi kullanılmaktadır.

- Çevresel Belirsizliklerin azaltılması: Örgütsel kültürün üçüncü ve son işlevi de çevredeki belirsizliklere karşı, endişelerin azaltılması, üyelerin tehdit olarak değerlendireceği bütün uyarıcılara karşı kültürün koruyucu bir rol üstlenmesidir.

2.1.5.3. Deal ve Kennedy'in Örgüt Kültürü Modeli

Deal ve Kennedy tarafından ortaya atılan örgütsel kültür modeli, farklı işletmelerin incelenmesi ile geliştirilmiştir. Örgütsel kültürde iki ölçüt bulunmaktadır. Bunlardan birincisi belirsizlik diğer ise geri bildirimdir. Örgütsel kültür tipinde aşağıdaki sınıflandırma bulunmaktadır (Eren, 2017: 153-154).

- Sert Erkek, Maço Kültürü: Bu kültüre sahip örgütlerin riskli kararlar vermesi oldukça zordur ve başarıların geri bildirimleri oldukça hızlıdır. Örgütsel kültür hemen kavgaya tutuşan ve sonuç alan sert maço erkeklere benzetilmiştir.
- Sıkı Çalış/ Sert Oyna Kültürü: Bu örgütsel kültür geri bildirim hızının yüksek olduğu ancak belirsizlik düzeyinin yüksek olmadığı sektörlerde görülmektedir. Örgütsel kültür etkileşime ve dayanışmaya olanaklıdır. Yaratıcı ve dinamik ekiplerin çalışması için uygundur.
- Şirketin Üzerine İddiaya Gir Kültürü: Hem bildirim hızı hem de risklerin belirsizlik düzeyi yüksektir. Bu örgütlerde, uzun vadeli yatırım gerektiren sektörlerde ağırlıktadır. Karar alam süreci tecrübeye bağlıdır ve yavaştır.
- Süreç Kültürü: Hem geri bildirim hızı hem de risklerin belirsizlik düzeyi yavaştır. Bu tip örgütlenmeler, daha çok kamu işletmelerinde görülmektedir. Kademelendirilmiş yönetim sistemi, örgütsel kültürdeki ilke ve kuralların katılığı dikkat çekicidir.

2.1.5.4. Parsons'ın Örgüt Kültürü Model

Parson'sın örgütsel kültür modeli, ister sosyal ister ekonomik olsun bütün örgütsel yapıların temel amacının fonksiyonları yerine getirmesi gerektiğini ifade etmektedir. Bu fonksiyonlar, adaptasyon ve uyum, amaca ulaşma, bütünleşme ve meşruluktur. Bu fonksiyonlar aşağıda özetlenmiştir (Özkalp ve Kirel, 2016: 165-166):

- Uyum ve Adaptasyon: Örgütsel kültürün başarılı bir şekilde çevreye uyum sağlaması için sosyal sistemin analiz edilmesi ve çevrenin nasıl değiştiğinin anlaşılması gerekmektedir.
- Amaca Ulaşma: Uyum ile amaçlara ulaşmak için belli stratejilerin kullanılması ve amaca ulaşmak için zorunludur.
- Bütünleşme: Sosyal sistemin kendini oluşturan bütün parçaların ve üyelerin bütünleşmesini sağlayan bir özelliği olmalıdır.
- Meşruluk: Sosyal sistemin yasal olarak sürekliliğinin sağlanması için toplum tarafından kabul edilmesi bir diğer anlamı ile uygun görmesi anlamına gelmektedir.

2.1.5.5. Kilmann'ın Örgüt Kültürü Modeli

Kilman'ın modeli, üyelerin ve örgütsel kültürü oluşturan unsurların etkileşimine odaklanmıştır. Örgütsel kültür sinerjinin oluşması için önemli fonksiyonları yerine getirirken, üyelerin davranışlarının yönlendirilmesi bu enerji ile olmaktadır (Akt. Akyol Emmungil, 2015: 30).

Bu örgüt kültüründe ana amaç üyelerin harekete geçirilmesi ve etkileşimlerinin istenilen sonuçları vermesi için bütünleştirilmesidir. Örgütsel kültür bu süreçte iki ana görevi üstlenmektedir. Bu görevler aşağıda gösterilmiştir (Eren, 2017: 146):

- Bürokratik kültür ağır ve hantal yapısına karşılık uzun yılların vermiş olduğu bilgi birikimi ve deneyimin ilkeler bazında kullanılmasına olanak sağlamaktadır. Kademelendirilmiş örgütsel kültür, işlerin ağır işlemesine neden olurken bu örgüt kültürünün işlerliği günümüzde de başarılı bir şekilde sürmektedir.

- Yenilikçi kültürler değişen çevresel şartlara hızlı uyum sağlayan örgütler olarak tanımlanmaktadır. Bu örgütler, dinamik bir yapıya sahiptir ve işlerin daha çok sonuçları ile ilgilenilmektedir. Bürokratik örgütlenmenin tam tersi olarak bu tip örgütlenmelerde girişimcilik esastır.

2.1.5.6. Cameron ve Quinn'in Örgüt Kültürü Modeli

Bu örgütsel kültür modelinde iki temel başlık bulunmaktadır. Bunlar içsel-dışsal yönelim ve esneklik-denetim yönelimidir. Bu başlıklar altında ise aşağıdaki kültür modelleri bulunmaktadır (Akt. Şimşek, 2014: 18):

- **Klan Kültürü:** Bu kültür modelinde, aileden kaynaklanan sıkı bağlara dayalı bir kültürel yapı bulunmaktadır. Klan kültüründe, birleştiricilik ve katılımcılık üst düzeydedir.
- **Adhokrasi Kültürü:** Bu kültürde, girişimcilik, yaratıcılık, uyum bulunmaktadır.
- **Hiyerarşik Kültür:** Kademelendirilmiş örgütsel yapıyı tanımlamak için kullanılmaktadır. Örgütsel kültür içinde kurallar ve ilkeler çerçevesinde ilişkiler düzenlenmekte ve sistemli ve planlı çalışmalar yapılmaktadır.
- **Piyasa Kültürü:** Bu kültür, dış çevre ilişkileri açısından her üyenin başarısına odaklanmış ve rekabete dayalı bir kültürel yapıyı tanımlar.

2.1.5.7. Ouchi'nin (Z Modeli) Örgüt Kültürü Modeli

1980'li yılların sonuna doğru Japon şirketlerin küresel başarı kazanmasından sonra yapılan örgütsel kültür araştırmalarında takım çalışması ve katılımcı yönetime dayalı kültürel yapı önem kazanmıştır. Ouchi tarafından geliştirilen örgütsel kültür, teori Z'nin ortaya çıkmasını sağlamıştır. Bu model Amerikan kültür yapısı ile Japon kültür yapısının harmanlanması ile oluşturulmuştur (Çetin, 2019: 27).

Z tipi örgütsel kültürde, yatay ve dikey rotasyon sistemi uygulanmaktadır. Örgüt kültürü açık ofis şeklinde insanların etkileşimine dayalı olarak oluşturulur. Kontrol ve değerlendirme sistemleri ise Japon ve Amerikan sisteminin birlikte

kullanılması ile oluşturulmuştur. Başarılı çalışanların ödüllendirilmesi, şirket kültürünün hakim olması için seremoniler, özel gün ve hafta kutlamaları, çalışanların kendilerini ailenin bir parçası gibi hissetmesini sağlamaya yöneliktir (Eren, 2017: 160-161).

2.1.5.8. Denison'un Örgüt Kültürü Modeli

Denison 'örgüt kültürü ve etkinlik' adlı çalışmasında strateji, kültür ve çevre arasında bir uyumun olması gerektiğini belirtmiştir. Model, örgütlere yönelik belirlenen özellikler ile belli şirketlerin CEO'larıyla yapılan nitel çalışmayla ele alınmıştır. Daha sonra, 764 kurumla ve 35474 kişiyle yapılan çalışma ile özel veya kamu kurumları incelenmiş, model, kalitatif ve kantitatif çalışmalarla doğrulanmıştır. Örgüt kültürü ölçme aracının dört temel boyutunun içeriği aşağıda gösterilmektedir (Kızıloğlu ve Bayrak Kök, 2017):

- Katılım: Bu boyut, yeni üyelerin katılması ve uyum sağlamasına yön veren boyuttur. Böylece, yeni üyeler kültürü benimseyerek yüksek verimlilik için davranışlarını yönlendirebilir.
- Tutarlılık: Örgütsel kültürün sahip olması gereken dengedir. Örgütsel kültürün temel değer ve normları tutarlı olmalıdır. Böylece, iş akış süreçlerinin disiplinli bir şekilde uygulanması sağlanır.
- Misyon: Örgütsel düzeyde çevre ile iletişimin düzenlenmesinde kullanılmaktadır. Örgütsel kültürün stratejik düzeyde görevlerini kapsar ve alınan kararlar ile ilgilidir.
- Dışa Uyum Becerisi: Örgütsel kültürün çevresel değişimlere yönelik uyumu, ihtiyaç ve beklentilerin hızlı bir şekilde analiz edilmesine ve uyuma bağlıdır.

2.1.5.9. Peters ve Waterman'ın Örgüt Kültürü Modeli

Peters ve Waterman tarafından ortaya atılan örgütsel kültürü modeli, örgüt kültürü ile baları arasındaki ilişkiye odaklanmıştır. Buna göre, örgütsel kültürü başarıya ulaştıran süreç sekiz temel değer üzerinden incelenmiştir (Özkalp ve Kirel, 2016: 179-171):

- **Peşin Hükümle Eylemden Yana Olmak:** Bu tip kurumlarda olan yöneticiler sürekli olarak hızlı karar vermek zorundadır. Kararları geciktirmek zararlı sonuçlar doğurabilir.
- **Müşteriler İle Yakın İlişki:** Müşterilerine odaklanan şirketler üstün başarı için yeterli bilgi birikimine sahip şirketlerdir. Bu şirketler, gelecekte neler yapabileceklerini müşterileri ile beraber karar verebilirler.
- **Özgür Düşünce ve Girişimciliği Destekleme:** Yaratıcılığın desteklendiği ve ilgi gördüğü topluluklardır.
- **Üretimi İnsan Faktörünü Kullanarak Arttırma:** Bu tip topluluklar insan faktörü odak noktadır. Örgütsel kültür, üyelerin ihtiyaç ve beklentilerinin gerçekleştirilmesi için uğraş verir.
- **Yönetimin İşin Yapılışıyla ve Bölümlerle Yakın İlgisi:** Bu şirketlerde işin nasıl yapıldığı ve bölümler arası etkileşim önemlidir. Sadece üst düzey yönetim faaliyetleri ile uğraşılan şirketlerde başarı sağlanamamaktadır.
- **En İyi Yapılan İşe Odaklanmak:** Bu şirketler sadece işleri ve ürünleri ile ilgilenirler. En iyi yapılan iş, verimli başarılıdır mantığı işlemektedir.
- **Yalın Form:** Karar alma süreçleri, imalat ve bölümler yalın üretim sistemine göre düzenlenmiştir. Bu süreçte üyelerin sayısı değil niteliği ön plana çıkmıştır.
- **Hem Gevşek ve Hem Birbirine Bağlı Organizasyon:** Kurum için kültürün sağlıklı bir şekilde inşa edilmesi ile çalışanlar hem gevşek bir şekilde hareket özgürlüğü kazanacaklar hem de bütünleşmeye bağlı olarak topluluğa bağlı kalacaklardır.

2.1.5.10. Pheysey'in Örgüt Kültürü Modeli

Pheysey tarafından geliştirilen modelde, dört farklı örgüt kültürü modeli bulunmaktadır (Pheysey, 1993: 15-17; Akt. Şimşek, 2014: 18-19):

- **Rol Kültürü:** Bu örgüt kültürü tipi, bürokratik yapılanma esas alınarak kademelendirilmiş bir yapıyı ifade etmektedir. Rol kültüründe, her üyenin görev tanımı ve sorumlulukları açık olarak belirlenmiştir. Örgütsel kültürde üyelerin davranışları kesin ve net bir şekilde kurallara bağlıdır.
- **Başarı Kültürü:** Bu örgütsel kültürde, yapılan işlerin sonuçları önem taşımaktadır. Üyelerin birbiri ile etkileşimi sonucun başarıya ulaştırılması için yapılmakta ve her üye kendi görevlerine en iyi şekilde yerine getirmeye çalışmaktadır.
- **Güç Kültürü:** Küçük aile şirketlerindeki örgütsel yapı olarak yönetim gücü tek bir kişi de ya da birkaç kişi de toplanmıştır. Güç, yöneticinin işleri dağıtmasında kullanılır ve üyeler verilen görevlerini yerine getirir.
- **Destek Kültürü:** Örgütsel yapı içinde bulunan bütün üyelerin duygu ve düşüncelerinin önemsendiği örgüt kültürüdür. Örgütsel bağlılık ve aidiyet üst düzeydedir. Üyeler kendilerine değerli olarak hissederler.

2.1.6. Okul Kültürü

2.1.6.1. Okul Kültürünün Tanımı ve Özellikleri

Okullar, eğitim sistemi içinde önceden belirlenmiş hedeflere ulaşmak amacıyla, bireylere istendik becerilerin kazandırıldığı kurumlardır. Toplumsal değişimin temelinde okulların güçlü bir kültüre sahip olması bulunmaktadır. Okul kültürünün güçlü olması, bireylerin iyi yetiştirilmesini olanak sağlar. Okulun toplumsal bir kurum olması onu, yaygınlığı ve işlevselliği oranında önemli kılmaktadır (Ada ve Akan, 2010).

Her okulun belirli bir kültürü vardır. Okulların birbirinden farklılığı başarılı ve başarısız okullar olarak anılmasına neden olabilmektedir. Okulları iyi- kötü ve başarılı-başarısız yapan kültürel dokuları, eğitim ve öğretiminde niteliğini belirlemektedir. Öğrenci öğretmen ilişkisinden, karar alan süreçlerine katılıma kadar bütün paydaşların katılımı okul kültürü tarafından belirlenmektedir (Erdoğan Coşkun, 2018: 143).

Gaziel (1997) okul kültürünü her okulun kendine ait ve özel kılan kişiliği olarak tanımlamıştır. Buna göre, okul kültürü, okulun kuruluşundan itibaren başlayan bir süreç içinde okulu şekillendiren yapısı, okulun fiziksel özellikleri, tarihi, efsanevi öğretmen, okul yöneticileri, başarılı öğrencileri, veli ve çalışanların yıllar içinde inançları ve değerleri üzerinde etkilidir (Akt. Özdemir, 2006).

Hinde (2004) okul kültürünü, tarihsel süreç içinde değerlendirerek, belli ilke, norm, değer ve inanç sisteminin okullardaki sosyal yapıyı etkilendiği ve her okula özgü yapısını oluşturduğu belirtmektedir. Okulların sahip olduğu kültür, üyelerin davranışlarını üzenlerken, iletişim kanallarını ve etkileşimlerini de düzenleyici bir yapıya sahiptir. Bu anlamda okul kültürü kılavuzluk işlevi görmektedir (Akt. Karadağ ve Özdemir, 2015: 261-262).

Okul kültürü, bir eğitim kurumunun tarihsel süreç içinde sahip olduğu bütün değerleri kapsamaktadır. Okulun yaşatılıp faaliyette bulunduğu sürece, bütün üyelerinin ortak paydada buluşması, koordinasyon, iletişim kurma ve kurum kişiliği okul kültürü tarafından oluşturulmaktadır. Bir okul sadece onu oluşturan fiziksel olanaklar ve insanlardan değil sosyal bir sistem olarak bütün bir yapıyı temsil etmektedir (Şahin, 2013). Okul kültürüne yönelik yapılan tanımlar incelendiğinde genel olarak, okulların tarihsel süreç içinden geçerek üyelerin ortaklaşa paylaştıkları bütün öğelerin okul kültürü olduğu söylenebilir (Demirtaş ve Ersözlü, 2007: 179).

Okulların sahip olduğu kültür kuruluşundan itibaren paydaşları tarafından oluşturulan temel değerler, varsayımlar ve normlardan oluşmaktadır (Yılmaz, 2009). Dinamik kurumlar olarak okullar, toplumsal kültürün değişmesine bağlı olarak kültürel değişime uğralar. Okuldan mezun olan öğrencilerin yerine gelen öğrenciler ve yeni atanan öğretmenler bu değişimin parçasıdır.

Ortak değerler, okul kültürünün en önemli ögesidir (Özden, 2000: 206). Okul kültürünün gelişmesi ve ortak değerlerin aktarılmasında eğitim yöneticilerinin stratejik bir görevi bulunmaktadır. Okulun yöneticisinin sahip olduğu liderlik stili ile kültürün değiştirilmesi ve geliştirilmesi ilişkilidir. Örneğin okulun kuruluşunda yer alana liderlerin vizyoner bir yapıya sahip olması, kuruluşundan itibaren güçlü bir okul kültürünün oluşmasına katkı sağlar. Kurucuların belirlediği ortak değerler ve normlar öğretmen ve öğrenciler üzerinde yıllarca etkisini göstermektedir (Çelik, 2012: 54).

Okul örgütünün belirli özellikleri bulunmaktadır. Bursalıoğlu (2000: 32–35) okulların en önemli özelliğinin hammaddesini insanın oluşturmaya bağlamaktadır. Bu nedenle okulun birey boyutu kurum boyutundan daha duyarlıdır. Okulların temel görevi, kurum içinde olduğu kadar dış çevrede de birbiriyle çatışan sosyal, politik ve ekonomik değerleri uzlaştırmak ve bu değerler arasında dengeyi sağlamaktır. Okulların çıktısının değerlendirilmesi de oldukça zordur. Okulların amaçlarının çok boyutlu olması çıktıların değerlendirilmesini zorlaştırmaktadır.

Çelik (2012: 96), okulların örgütsel etkililiğini üç başlık altında değerlendirmektedir. Bunlardan birincisi, bireysel ikincisi kültürel ve üçüncüsü de kurumsal özelliklerdir. Okulda egemen olan eğilim, kültürünün de özelliklerini belirlemektedir. Okulda, bireysel değerlerin okul değerleri ile uyumlu olması, örgütsel davranışların benimsenmesini kolaylaştırmaktadır.

Okullar, toplumsal kültürel değerlerin genç kuşaklara aktarılmasında aracılık ederken sahip oldukları kültürde de toplumun özelliklerini barındırırlar. Her okulun sahip olduğu özellikler tarafından belirlenen bir kişiliği bulunmaktadır. Okul kültürü, okul kişiliğinin izlerini taşımaktadır. Böylece, okul ikliminin belirlenerek paydaş iletişimlerinin sınırları, öğretmen, öğrenci ev velilerin davranışlarının biçimleri belirlenir. Ayrıca, okul yöneticilerinin liderlik stili de okul ikliminin etkisi altındadır (Demirkol ve Savaş, 2012).

Okulların temel görevi toplumsal kültürün öğrencilere aktarılması ve benimsetilmesidir. Toplumsal kültürün mirasının gelecek nesillere aktarılmasında okulun önemli bir işlevi vardır. Toplumsal kültürün şekillendirici yapısının yanında her okulunda çevresi ile ilişkilerini düzenlenmesini sağlayan örgütsel kültürünü oluşturmaya zorunludur. Böylece okul kültürüne ait değer ve normlar oluşturulur. Okul kültürünü belirleyen etkenler aşağıda gösterilmiştir (Özdemir, 2006):

- Okulun kuruluş tarihi
- Okulun tarihsel olarak geçirdiği aşamalar
- Okulun hedefleri
- Okulun içinde bulunduğu çevrenin özellikleri

- Öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyleri
- Kırsal ve kentsel alanlar
- Okulun sahip olduğu fiziksel imkanlar
- Eğitimde kullanılan teknolojik imkanlar,
- Okuldaki sınıfların nitelikleri ve fiziksel özellikleri,
- Yönetici, öğretmen ve öğrencilerin beklentileri
- Velilerin beklentileri
- Eğitim sisteminin temel yapısı,
- Eğitim kurumlarının özel olup olmaması

Okulların sahip olduğu kültürün diğer örgütler ile ortak özelliği eğitim ve öğretim sisteminin bir alt sistemi olan okulların zaman içinde oluşan bir eğitim ve öğretim yaşamı tarzına dönüşmesidir. Bir okulun isminin duyulması halinde bireylerin zihninde oluşan okul imajı, okulun tarihinde meydana gelmiş olaylar ve hikayeler, okulda yıllar içinde isimleri unutulmamış öğretmenler, okul gelenekleri, seremonileri, bayrak ve flaması okul kültürünün temel öğelerini oluşturur (Yılmaz, 2019).

2.1.6.2. Etkili Okul Kültürü ve Önemi

Günümüzde etkili okul, okul kültürü açısından öğrencilerin akademik, psikomotor, sosyal ve psikolojik gelişimlerinin en uygun biçimde desteklendiği, optimum bir öğrenme çevresinin yaratıldığı okul olarak tanımlanmaktadır. Okul kültürünün etkililiği ile öğrencilerin başarısı arasında ise önemli bir ilişki bulunmaktadır. Etkili okulların en önemli özelliği, öğrencilerin başarılı olması için gereken fiziksel alan, öğretim materyali ve insan kaynağına sahip olmasıdır. Etkili okullar öğrencilerin gelişimlerini zihinsel ve duygusal olarak destekleyen okullardır (Özdemir, 2000).

Etkili okulun en önemli özelliği, çağdaş eğitim yaklaşımları ile merkezinde öğrencinin olduğu kültürel bir yapıyı oluşturmaktır. Eğitim-öğretim süreci ve ortamı

etkili okulun önemli boyutlarındanr. Okulun etkili olabilmesi, eğitim ve öğretimin çıktılarınrın yüksek düzeyde kaliteli olmasına bağıdır (Baştepe, 2009).

Güçlü okul kültürüne sahip okulların değer ve normları, okulların başarısını etkilemektedir. Kurumsal açıdan köklü eğitim kurumları, kültürel özelliklerini eğitimde sistemli ve planlı bir kurumsal kimlik inşa etmek için kullanmaktadır. Özellikle eğitimden kaynaklanan problemlerin nasıl çözüleceğı, karar alma süreçlerinin işletilmesinde okul kültürünün hâkim etkisi bulunmaktadır. Bu süreçte, öğretmen ve öğrencilerin sorumluluk duygusu da etkili okullarda uzlaşından etkilenir (Balcı, 2002).

Etkili okul kültürünün bir başka özelliğı de öğretmenlerin motivasyonlarının arttırması ve iş tatmin düzeylerini yükseltmesidir. Kültürün aidiyet bilinci oluşturan etkisinin öğretmenlerin çaba ve enerjilerini desteklemesi, eğitim hizmetinin daha kaliteli olarak verilmesini sağlamaktadır. Okul kültürü, okuldaki öğrenci, öğretmen, veli ve diğer paydaşların arasındaki ilişkileri düzenler. Böylece hem iç hem de dış çatışmalar engellenirken uyum sürecini de hızlı bir şekilde gerçekleştirir (Şişman, 1994: 103).

Eğitim sisteminde güçlü okulların bulunması, eğitimin amaç ve hedeflerine ulaşılmasını kolaylaştırmaktadır. Sosyal bir sistem olan kültürün yönlendirme ve denetim mekanizması, çalışanların davranışlarının istenilen düzey olmasını sağlamaktadır. Etkili okul kültürünün bir başka özelliğı de okula kazandırdığı kimlik ile öğretmenlerin, öğrencilerin ve velilerin zihinlerinde yüksek bir standartlar bütünü oluşturmastır. Bu durum, başarılı okulun amaçlarının gerçekleştirilmesinde şekillendiren ve yönlendiren bir denetim mekanizması hizmeti görmek gibi fonksiyonlara sahiptir (Erdoğan, 2017).

2.1.6.3. Etkili Okul Kültürünün Özellikleri

Okul kültürü üzerine yapılan araştırmalar etkili okul kültürünün hangi özelliklere sahip olması gerektiğı üzerine önemli bulguları ortaya çıkarmıştır. Etkili okulun özellikleri açısından temel soru bazı okulların diğer okullara göre neden daha başarılı olduğı sorusudur. Araştırmalar, ortak belli özelliklere vurgu yapmış ve başarılı okulların özellikleri belirlenmiştir (Helvacı ve Aydoğan, 2011).

Şişman (2002) bir okulun etkililiğinin eğitim sistemindeki amaçlarına ulaşma düzeyi, bir başka ifade ile okulun çıktılarının beklenen etkiyi ortaya çıkarması olarak tanımlamaktadır. Çubukçu ve Girmen (2006) okullardaki eğitimin kalitesinin arttırılabilmesini etkili okul kavramı ile açıklamaktadır. Etkili okul, çok boyutlu bir kavram olmasına karşılık, belli başlı bazı temel özellikler bulunmaktadır. Bu özelliklerin başında, okul yöneticilerinin liderlik özellikleri, okuldaki paydaşların eğitim kalitesine yönelik beklenti ve çabaları, başarılı bir eğitim ve öğretimin iklimi, okul ve çevre ilişkinin uyumu ve okuldaki demokratik katılım mekanizmalarının sağlıklı olarak işleyişidir.

Etkili okul, paydaş etkileşiminden, okul kültürüne, karar alma süreçlerinden okulun fiziksel özelliklerine kadar pek çok unsurun mükemmel bir şekilde birleştirilmesi ile oluşmaktadır. Farklı araştırmalarda elde edilen sonuçlar incelendiğinde etkili okulun özellikleri aşağıdaki şekilde özetlenebilir (Gökçe ve Kahraman, 2010: 178):

- Liderlik: Etkili okul eğitim liderlerinin olmasına bağlıdır. Okul yöneticilerinin liderlik davranışları okulun yönetsel ve örgütsel yapısını etkilerken, problem çözme, çalışanların motivasyonu açısından da önemlidir.
- Öğretmenlerin Etkili Olması ve Mesleki Gelişimleri: Etkili okulun oluşmasında öğretmenlerin rolü kritik bir önem taşımaktadır. Başarılı ve etkin öğretmenler okulun gelişme kültürünü etkilerken, motivasyonları ile öğrencilere yaklaşımları ve bilgileri de bu kültürü destekler.
- Okul Çevre İlişkileri: Okulun etkili olabilmesi okul ile ailelerin uyumuna bağlıdır. Toplumsal beklentilerin karşılanması için dış çevreye uyum ve ilişkilerin sağlıklı kurulması okul iklimini güçlendirmektedir.
- Örgütsel Bağlılık: Okuldaki paydaşların okulun amaçlarını benimsemeleri ve okul ile özdeşleşmeleri ihtiyaçlarının karşılanma düzeyine bağlıdır. İş tatmini ve örgütsel bağlılık düzeyi yüksek olan paydaşların amaçları benimsemelerine bağlı olarak çaba ve verimlilikleri de artmaktadır.

Okulların nasıl etkili olacağına yönelik pek çok araştırma bulunmaktadır. Bu araştırmalar, okulların etkili olabilmeleri için belli ortak özelliklere sahip olması gerektiğini göstermektedir (Çubukçu ve Girmen, 2006: 122-123):

- Etkin okulların açık ve net bir şekilde ortaya konmuş misyon ve vizyonları bulunmaktadır.
- Etkin okulların güçlü eğitim liderleri bulunmaktadır.
- Okuldaki bütün paydaşlar etkili okul amacına hizmet edecek şekilde bir amaca sahiptir. Öğrencilerin başarısı sürekli olarak kontrol edilir ve değerlendirilir.
- Okul ikliminin etkili okula temel oluşturması için disiplin sorunlarının aşılmış olması gerekmektedir.
- Toplumsal düzeyde okullar desteklenmektedir ve okul-aile işbirliği etkilidir,
- Öğrencilerin sadece akademik başarıları değil aynı zamanda temel beceri eğitimlerinin de başarılı bir şekilde verilmesi gerekmektedir.

Etkili okullar sahip oldukları özellikler ile öğrenci başarısında öne çıkarken paydaşların da üyesi olmaktan mutluluk duydukları okullardır. Bu okulların güçlü örgüt kültürlerinin oluşmasını destekleyen unsurlar aşağıda sunulan başlıklar altında özetlenebilir (Helvacı ve Aydoğan, 2011: 45-46):

- Eğitim-Öğretim Ortamı: Etkili okulların eğitim ve öğretim ortamı etkililik boyutlarını destekleyecek bir iklim bulunmaktadır. Bu ortam, okulun işlevsel çevresi ile toplumsal çevrenin uyumu ile belirlenmektedir. Öğretmenlerin tutum ve davranışları, bu ortama göre belirlenmektedir. Eğitim ve öğretim etkinliklerinin merkezin olan öğrenciler, fiziksel olanaklar, paylaşılan ortak normları geliştirmek, iyi sınıf yönetimi, karar alma süreçlerine katılım eğitim ve ortamının unsurlarıdır.
- Okul Yöneticisinin Liderlik Özelliği: Liderlik, etkili okulun en önemli unsurudur. Okul ve çevresindeki bütün uygulamalar, paydaşların tutum ve

davranışları, okul yöneticisinin yönetim anlayışından ve eğitim liderliğinden etkilenir. Eğitim lideri olarak okul yöneticisinin birinci önceliği öğretmen ve öğrencinin performansının artırılması için gereken iyi ilişkilerin kurulmasıdır.

Etkili okul, örgütsel kültürdeki bütün paydaşların örgütsel kimlik duygusunun ve okula aidiyetin geliştiği ölçüde oluşur. Dolayısıyla, üyelerin ait olma duygusunu verebiliyor olması ve okul kültürü ile arasında bir bağ sağlandığında okul kültürünün güçlü olduğundan bahsedilebilir. Akan (2016) etkili okulun mükemmel okulun oluşturulması ya da mükemmelliği yakalamada bir yol olduğunu ifade etmektedir. Bu nedenle örgütsel kültür, üyelerin tutum ve davranışlarını nasıl düzenleyeceklerini belirler. Okul yöneticileri ise okul kültürünün ve öğretim kültürünün oluşturan bir lider olmak zorundadır.

Etkili okulda örgütsel kültür güçlüdür. Okula yeni gelen öğretmen ve öğrenciler kültür ile kuşatıldıklarında üyelik bağlarının güçlenmesi ve uyum süreci de hızlı ve kolay olmaktadır. Etkili okullar incelendiğinde tarihsel kökleri olan ve vizyoner kimlikleri ile eğitimde öncü olan eğitim kurumları olduğu görülmektedir. Bu durumun temel nedeni ise etkili okul için gerekli adımların atılması ve sürdürülmesidir (Ada ve Akan, 2010). Etkili bir okul kültürünün gerçekleştirilebilmesinde şüphesiz görev yaptığı okulda davranışları ile kurumda çalışanlara liderlik yapacak ve onlara rol model olacak olan okul yöneticileridir.

2.1.6.4. Okul Kültürü ve Okul Yöneticisi

İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'nin 60. ve Liseler Yönetmeliği'nin 5. maddesi “Okulu müdür yönetir” olarak belirlenmiştir (MEB, 2014). Okul yöneticileri bu anlamda diğer yönetim fonksiyonlarının yanında etkin okul kültürünün oluşmasına katkı sağlamak zorundadır (Özdemir, 2006). Okul yöneticileri okullarındaki kültürü etkilemektedir. Bu etkinin olumlu olabilmesi için okulun özelliklerinin bilinmesi ve kültüre ilişkin unsurların analiz edilmesi gerekmektedir. Bu sürecin doğru bir şekilde yürütülmesi okul kültürünü geliştirmek için olanak sağlar (Gümüşeli, 2006: 8).

Okul kültürünün geliştirilmesinde okul yöneticilerinin vizyoner kimliği de önemlidir. Gelecekte okulun tercih edilen bir eğitim kurumu olması için ortak değerler,

normlar ve felsefenin oluşturulması güçlü bir kültürün ilk şartıdır. Güçlü okul kültürleri, öğretmenleri ev öğrencilerin aidiyet bilinci geliştirir ve cazibe merkezi olarak kendine bağlar. Bu nedenle, okul yöneticilerinin kültürel liderler olarak, okuldaki kültürün bütün unsurlarını kullanması gerekmektedir (Çelik, 2012: 144).

Okul kültüründe iletişim de önemli işlevler yüklenmiştir. Okul ikliminde iletişim, hem geçmiş ile gelecek arasındaki bağın kurulmasına yardımcı olur hem de öğretmen ve öğrencilerin tutumlarını geliştirir. Okulda olumlu bir etkinin sağlanabilmesi, okul iklimindeki iletişimin sağlıklı bir şekilde yapılmasına bağlıdır. Bu nedenle, paydaşlar arası ilişkileri geliştirilmelidir. Okuldaki yanlış ve hatalı davranışların düzeltilmesi de okul ikliminin yeniden yapılandırılmasında önem arz eder (Özdemir, 2000: 131).

Okulun çevresi ile ilişki de okul yöneticilerinin sorumluluğu içindedir. Bu konuda okul yöneticilerinin uzlaştırıcı ve yapıcı davranışlarda bulunması gerekmektedir. Okulun içinde bulunduğu çevrenin sosyodemografik özelliklerin gerçekçi bir şekilde belirlenmesi ve rasyonel çözümler ile okul-çevre ilişkisinde bir denge sağlanmalıdır.

Griffith, (1999: 267) Güçlü okul kültürlerinde yöneticilerin, öncelikle “öğretim lideri” olduğunu ifade etmektedir. Okul yöneticileri sınıfları ziyaret ederek ve sorumluluk alanlarında performans göstermeli ve sınıf yönetimi de desteklemelidir. Öğretim kalitesinin geliştirilebilmesi için incelemeler yapmak, gözlemlerini öğretmenlere, öğrencilere ve velilerine aktararak, onları cesaretlendirmekte okul yöneticilerinin görevleri arasındadır (Akt. Şimşek, 2005: 38).

Taymaz (2003) okul yöneticilerinin kültürel unsurların denetlemesinden sorumlu olduğunu ve tüm unsurların okul kültürünü desteklemek için geliştirilmesi gerektiğini ifade etmektedir. Bu süreçlerde liderlik okul yöneticisindedir. Denetlemenin temel işlevi okul yöneticilerinin eğitim liderliğinde okula bağlılığın artması ve kültürel değerlerin içselleştirilmesidir. Okul yöneticisinin denetim görevi güçlü okul kültürlerinde azalmakta, okul kültürü içselleştikçe denetimin işlevi azalmaktadır.

Etkili okul kültürlerinde yönetici, öncelikle “öğretim lideri” dir. Okul yöneticilerinin liderlik stilleri kültürel ikliminde farklılaşmasını sağlayabilir. Katılımcı bir karar alma anlayışına sahip okul yöneticileri paydaşlar arasındaki iletişimin artmasını sağlarken okulun içindeki informal yapılanmaları da denetleyebilir. Bu süreçte okul yöneticileri hem bir rol model hem de etkili okul ikliminin iyileştirilmesinden sorumlu yöneticidir (Şişman 1994).

2.1.6.5. Okul Yöneticisinin Kültürel Liderlik Roller

Sosyal bir sistem olan okulda yöneticilerinin temel görevleri arasında kültürel liderlik rolleri de bulunmaktadır. Kültürel liderlik, okulun misyon ve vizyonunun gerçekleştirilmesi için tüm paydaşların izlediği bir etkiye sahip olmak ve paydaşların tutum ve davranışlarının yönlendirilmesidir. Kültürel liderlik, öğretmen, öğrenci, veli ve diğer paydaşların inançlar, değerler ve normlarla çalışanların etkilenmesi sürecidir (Yıldırım, 2005).

Okul yöneticilerinin kültürel liderliği, yönetim görevlerinin ötesinde okul kültürünü oluşturan bütün unsurları bilmesi ve tanımasına bağlıdır. Okul kültürü konusunda yeterli bilgiye sahip olmayan okul yöneticileri, kültürel unsurları analiz edememektedir. Bu becerilerden yoksun bir okul yöneticilerinin okulun amaçlarına katkıda bulunacak bir okul kültürünü geliştirmesi mümkün değildir (Gümüşeli, 2006).

Okul yöneticilerinin kültürel liderlik rolleri, okul toplumunun bir araya getirilmesindeki etkisidir. Okulun amaç ve hedeflerinin gerçekleştirilmesinde idealler, değerler, varsayımlar, inanışlar ve tutumların düzenlenmesi, etkili bir şekilde yönetilmesi okul yöneticilerinin sorumluluğundadır. Okul kültürünün paydaşlar tarafından benimsenmesi için okul yöneticilerinin okul açısından önemli sayılan norm ve ilkelere uygun model olmaları gerekmektedir (Ayık ve Ada, 2009). Okul içinde ortak bir iletişim dilinin inşa edilmesi, karar alma süreçlerini katılımın sağlanması, okulda programlar düzenlenerek amaçların belirlenmesi okul yöneticilerinin etkinliği ile ilişkilidir. Okulda çalışan öğretmenlerin iş tatmin düzeylerinde bu liderlik rollerinin katkısı bulunmaktadır. Öğretmenlerin nasıl davranacakları ve okula yönelik bağlılıklarının nasıl şekilleneceği de okuldaki vizyon ve misyonun açık bir şekilde ortaya konması ve okul yöneticilerine bağlıdır. Kültürel bir lider olarak yöneticiler,

öğretmenler arasında ortak bir kültür oluşturması ile mümkündür (Tan, Bozkurt, Süslü, Gölge ve Barut, 2015).

Etkin bir okulun okul yöneticilerinin kültürel liderliğine bağlı olduğu belirlenmiştir. Okul yöneticilerinin kültürel liderlik konusundaki bilgi ve becerileri, öğretmenlerin kendisini takip etmesini ve eğitimin daha kaliteli olmasını sağlayacaktır (Akbaba ve Gözey, 2020). Okul yöneticilerinin kültürel liderlik rolleri aşağıdaki gibi özetlenebilir (Yörük ve Sağban, 2012):

- **Yorumlayıcı Rol:** Okul yöneticileri, okulun sahip olduğu özelliklere uygun olarak vizyon, misyon, amaç ve hedeflerini yorumlayabilmelidir. Bu yorumlamadaki amaç, okula özgü slogan ve sembollerin geliştirilmesi ve değerler bütünüün aktarılmasıdır. Yorumlamada okulun tarihçesi, akademik, sportif ve kültürel düzeydeki başarısının öne çıkarılarak örgütsel kültür geliştirilmelidir.
- **Sunucu Rol:** Okul yöneticileri okuldaki paydaşlar arasındaki iletişimi düzenleyici bir rol üstlenmelidir. Bu iletişimde sadece eğitim ile ilgili konular değil, okul iklimi, spor, tatil vb. kültürel ve sosyal konularda olmalıdır.
- **Resmi Rol:** Okul yöneticileri, okullarını temsil etme becerisine sahip olmalıdır. Okuldaki tören, seremoni, bilgilendirme toplantısı, buluşma ve etkinliklerde halkla ilişkiler görevini üstlenmeli ve paydaşları bir araya getirerek remi rollerini üstlenmelidir.

Okul yöneticileri, kültürel liderliklerini yerine getirirken okullarının tarihçesini ve okulun yüklendiği anlamları bilmeli ve ortaya çıkarmalıdır. Her eğitim kurumu sosyal yapısı ile özel bir okul iklimine sahiptir. Bu yapının bilinmesi ve analiz edilmesi, olumlu okul kültürünün geliştirilmesi için kullanılır. Okul yöneticilerinin kültürel liderliği, günlük işlerinde, söylemlerinde ve diyaloglarında karşılıklı etkileşimi kullanarak okulun standartlarını ve değerlerini kuvvetlendirmek için kullanılmalıdır (Çelikten, 2003).

2.2. Karar Verme Stilleri

Bu bölümde, karar vermenin tanımı, karar verme süreci, bu süreci etkileyen etmenler, karar verme stilleri ve yaklaşımları ile okullarda yönetim ve karar verme ele alınmıştır.

2.2.1. Karar Vermenin Tanımı

Günümüzde karar verme bilimsel olarak incelenen bir kavramdır. Farklı disiplinlerde karar verme süreçleri ve yaklaşımları üzerine araştırmalar yapılmaktadır. En genel tanımı ile karar verme, belli aşamaları olan bir süreç içinde en uygun sonuca ulaşmak için çözüme ilişkin seçeneklerin araştırılması, değerlendirilmesi ve seçimidir. Örgütsel kültür açısından karar verme, kurum kültürünün özelliklerine göre belirlenmektedir (Meydan ve Yaşar, 2019: 143).

Karar verme, belli bir problem ya da olay karşısında istenilen sonuca ulaşmak için alternatif çözüm yolları arasından en uygununun tercih edilmesidir. Gündelik hayatın bir parçası olan karar verme insanların sürekli olarak kullandıkları bir kavramı ifade etmektedir. Bununla birlikte yönetim fonksiyonu açısından karar verme örgütsel düzeyde sonuçları olan stratejik bir süreçtir (Mucuk, 2016).

Karar vermenin seçenekler arasından en uygun sonuca ulaşabilmek için yapılan seçimdir. Buna göre, karar verme ani ve hızlı olabildiği gibi planlı ve rasyonel bir şekilde de olabilmektedir. Karar verme, karmaşık ve çok boyutludur. Yönetim fonksiyonu olarak tanımlanan karar verme, örgütsel düzeyde sonuçları bulunması nedeniyle stratejik bir önem taşımaktadır (Ertürk, 2013). Karar vermenin bir başka tanımı ise belli bir ihtiyacın giderilmesi amacıyla elde edilmek istenin sonucun belirlenmesine yönelik bilgi toplamak ve bu bilgileri değerlendirerek en uygun olan seçeneği uygulamaktır (Güçray, 2005).

Karar verme bir yönetim fonksiyonudur. Bütün yöneticilerin belli alanlardaki her tercihi karar vermeyi kapsamaktadır. Buna göre seçim yapma karar verme ile yakından ilgilidir. Yöneticilerin ister anlık isterse stratejik olarak verdikleri her kararda belli bir analiz süreci ve çözüm olarak benimsediği yöntemler karar verme olarak tanımlanmaktadır (Emhan, 2007: 213- 214).

Karar verme bireylerin ihtiyaçları ve beklentilerine göre belirlenen çözüm yollarından en uygun olanın gerçekleştirilmesidir. Karar vermede çoğu zaman belli düzeyde bir belirsizlik oluşmakta ancak rasyonel bir karar verme süreci ile bu belirsizliklerin aşılması yoluna gidilmektedir. Bu nedenle, bilgi toplama, analiz etme, karşılaştırma yapma ve değerlendirme önemlidir (Tekin, zmutlu ve Erhan, 2010).

Karar verme durumuyla karşılaşan kişinin seçenekleri belirleme ve bu seçeneklerden başarılı ya da etkili olma ihtimali en yüksek olanını ve bireyin amaçlarına, isteklerine, hayat tarzına, değerlerine vb. en uygun olanını seçme abalarındır. Seçenekler hakkındaki belirsizliği ve şüpheleri, seçenekler arasında mantıklı bir seçim yapılmasına imkn tanımak için yeteri kadar azaltma sürecidir. Bu yüzden her karar belirli bir miktarda risk içerir (Harris, 2009).

Karar verme bir tercih ve seçimdir. Karar verilmesine neden olan bilgi, çoğu zaman sınırlı olabilir. Bu bilginin yorumlanması ile verilen kararın niteliği ancak sonuçlar ortaya çıktıktan sonra elde edilir. Bununla birlikte, karar verme sürecinde alternatifin olmaması karar sürecinin olmadığı anlamına gelir. Karar verilebilmesi için farklı seçim yollarının bulunması gerekmektedir (Nas, 2010: 44).

Yapılan tüm bu tanımlar doğrultusunda, karar verme sorunların çözümüne ilişkin olarak yapılan seçim sürecinden oluşmaktadır. Bu süreç içinde sorunun ortaya çıktıktan sonra tanımlanması, alternatiflerin seçimi ve farklılıklarının analiz edilmesi ve bir karara varılması ile süreç tanımlanmaktadır. Bu nedenle karar verme sorunları çözme süreci olarak açıklanabilir.

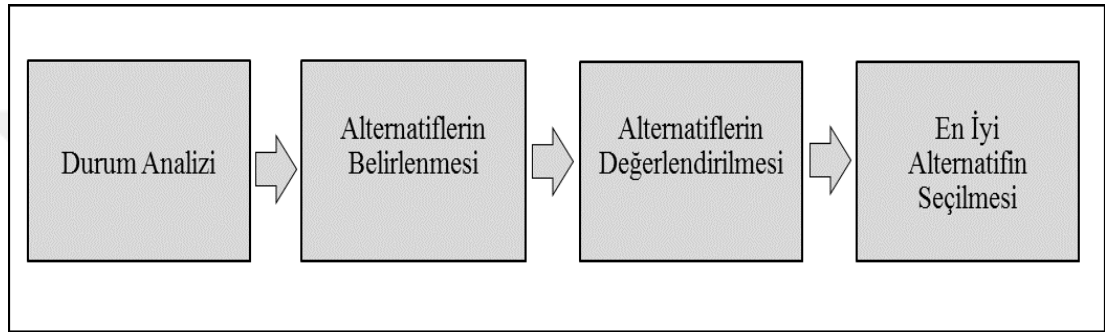
2.2.2. Karar Verme Süreci

Karar verme sürecinin psikolojik bir boyutu bulunmaktadır. Bütün insanlar günlük hayatlarında sürekli olarak belli kararlar verirken i dünyaları ile çevresel beklentiler arasında denge kurma ihtiyaı hissederler. Bu dengenin sağlanması, bireylerin hem kendilerini çok iyi tanımalarını hem de kaynakları rasyonel bir şekilde kullanmalarını gerektirmektedir (Sardoğan, Karahan ve Kaygısız, 2006: 79).

Kaya (1996) karar verme sürecini, bir probleme yönelik en uygun seçimin yapılması olarak tanımlamaktadır. Yönetim sürecinin bu fonksiyonu uygulamaya

yönelik diğer bütün aşamaları etkiler. Karar vermede seçin çözümü eyleme dönüştürülmesi süreci karar verme süreci olarak gösterilebilir. Gürsel (1997) ise karar verme sürecini, sürekli kullanılan bir yöntem ve alışagelmiş bir analiz süreci olarak tanımlamaktadır.

Karar verme süreci, farklı alternatif çözümler arasından değerlendirmeye dayalı olarak seçim yapılmasına olanak sağlayan süreçtir. Bu süreç, en iyi sonuca ulaşmak için yapılan ve aşamaları olan sistematik bir yol izlemektedir. Karar verme süreci Şekil 2.2’de gösterilmektedir.



Şekil 2. 2. Karar Sürecinin Aşamaları (Mucuk, 2016: 384).

Şekil 2. 2’ye göre en iyi alternatifin seçilmesi, durum analizi ile başlamaktadır. Durum analizi, var olan mevcut durumun bütün yönleri ile incelenmesidir. Bu aşamayı, farklı çözüm yollarına ulaştıracak alternatiflerin belirlenmesi izlemektedir. Alternatiflerin belirlenmesinden sonra yapılan değerlendirme ile en iyi alternatifi seçilmesi ile süreç tamamlanır (Mucuk, 2016: 384).

Mettas (2011) farklı araştırmaların sonuçlarını inceleyerek belli bir karar verme süreci sistematigi geliştirmiştir. Aşama aşama gelişen karar verme süreci aşağıdaki adımları kapsamaktadır (Akt. Yalın, 2021: 30-31):

- **Problemi Belirleme:** Karar verme sürecinin başlaması problemin oluşması ve analiz edilerek çözüme ulaştırılmasına geçilmesi ile başlamaktadır. Bu süreçte farklı yaklaşımlar kullanılabilir.
- **Kriterleri Belirlemek:** Karar verme ile alakalı tüm ölçütlerin değerlendirilmesi ve en iyi çözümün bulunmasına yönelik standartlar belirlenir.

- **Kriterlerin Ağırlığı:** Karar vermede oluşturulan kriterlerin değerlendirilmesinde belirlenmiş bir önem sırası oluşturulur.
- **Alternatif Üretmek:** Kararın verilmesi için çözüme ilişkin alternatiflerin bulunması ve bir set halinde belirlenmesidir.
- **Alternatifleri Kriterlere Göre Derecelendirme:** Birbirine alternatif olan çözüm olanaklarının ve sonuçların değerlendirilmesi ve derecelendirilmesidir.
- **En Uygun Kararı Vermek:** Karar verme sürecinin son adımı olan kararın verilmesi, yapılan değerlendirmede en yüksek puanı alan alternatifin seçilmesidir.

Karar verme süreci kurumdan kuruma farklılık gösterebilir. Karar verme sürecinde kurumda bulunan üyelerin söz hakkı ve karar katılma imkanları olduğunda katılım sağlanacağı için yavaş ancak daha etkili bir süreç izlenebilir. Yöneticilerin karar verme sürecinde astlarını dahil etmemesi gizlilik, önemsememe, güvenmeme ve çekinme gibi etkenlere bağlanabilir (Taymaz, 2003). Karar verme sürecinin başarılı olabilmesi için karar alma sürecine katılımın sağlanması ve her birim ya da alt yöneticinin bağımsız kararlar verebilme olanağının sağlanması gerekmektedir. Bu yetkilendirme hem merkezi karar almanın yükünü azaltacak hem de kararların tam zamanında alınmasını sağlayabilecektir.

2.2.3. Karar Verme Sürecini Etkileyen Etmenler

Karar verme sürecini pek çok etmen etkilemektedir. Bu nedenle karar verme sürecinde bireysel ve çevresel etmenlerin varlığından söz edilebilir. Karar verenin deneyimleri, bilgi birikimi ve kişilik özellikleri karar almada öncelikli bir etkiye sahiptir. Problemi tanımlama, alternatifleri belirleme ve seçme sürecinde içsel etmenlerin etkisi görülür. Ayrıca verilen kararın sonuçlarının değerlendirilmesi de belli bir yaklaşım içermeli ve seçimle ilgili çevresinden geri bildirim alma gibi yol izlenebilir (Yıldırım Keskin, 2020). Karar vermede etkili olan faktörler aşağıdaki başlıklar altında özetlenebilir (Şişman, 2013: 186):

- Karar veren kişinin biyolojik, psikolojik ve sosyolojik durumu,

- Karar verilen konudaki deneyimler, yöneticinin kişilik yapısı,
- Karara konu olan probleme yönelik amaç ve hedeflerin niteliği,
- Karar verme sürecinin işlemlerine olanak sağlayan yaklaşımlar,
- Örgütsel yapının sahip olduğu şartlar,
- Örgüt kültürünün niteliği,
- Dış çevrenin siyasal, ekonomik ve sosyal durumu
- Yasal mevzuat.

Karar vermede yöneticilerin birincil etkili olması nedeniyle bireyin öz benlik saygısı değerlendirme sürecinde önem taşımaktadır. Karar verme sürecinin aşamalarında bireyin nasıl davranması gerektiğini bilmesi ve buna uygun davranması kişiliğinin karar vermeye yatkınlığı ile değerlendirilir. Bireyin benzer karar verme süreçleri aynı tutuma sahip olması o bireyin karar verme stilini ifade eder (Çolakkadıoğlu ve Güçray, 2012: 672-673).

Köse (2017) günlük yaşamda yüzlerce karar alındığını ve karar vermede pek çok faktörün karmaşık bir etkileşimle etkili olduğunu ifade etmektedir. Bu faktörler dört boyut altında toplanmıştır. Bunlar, karar verenin bireysel özellikleri, bilişsel işleme süreci, karar veren kişinin çevresi ve problemin özellikleridir. Bu faktörlerin etkisi farklı problemler için değişim gösterebilmektedir. Bireyin karar vermedeki motivasyonu zaman içinde de farklılıklar gösterebilir.

Karar vermede kişisel eğilimler ve karar verme stili de oldukça önemlidir. Bireyin bir problemin varlığını anladığı ilk andan itibaren oluşan süreç bireyin bağımsız kişiliğinin sonucu değildir. Bu süreçte, çevresel etmenler de önem taşımaktadır. Ayrıca zaman kısıtı olan kararların alınmasında pek çok etmen göz ardı edilebilir. Karmaşık bir süreç içinde en iyi kararı seçme çoğu zaman bir deneyim ve yaşa bağlıdır. Kararın önemine bağlı olarak bireylerin en iyi seçimi yapmaya ilişkin tutumlarının da zorlayıcı bir etkisi vardır (Burhanoğlu, 2016).

Son olarak, günlük kararlarda kara aşinalık ve daha önce de benzer kararlar verilmesi karar sürecini kolaylaştırmaktadır. Bununla birlikte, kararın zor ve karmaşık olması, sonuçlarının uzun bir zaman diliminde ortaya çıkması ve belirsizlik karar vermeyi zorlaştıran unsurlardır. Karar çevresinin baskısı ve bazı faktörlerin değişmezliği de karar da önem taşır. Örneğin rasyonel bir kararın alınması maliyet açısından yeterli kaynakların olmasına bağlı ise finansal kaynaklar da karar da etkilidir (Köse, 2017: 15).

2.2.4. Karar Verme Stilleri ve Yaklaşımlar

Karar verme stilleri, bireysel olarak karar verme sürecinde süreklilik gösteren benzer bir yöntemin ve eğilimin kullanılmasını ifade etmektedir. Karar verme stillerinin belirlenmesinde, bireysel ve çevresel faktörlerin etkisi bulunmaktadır (Avşaroğlu ve Üre, 2007: 86). Stil kavramı, bireysel farklılıklardan oluşan ve insanların davranışlarının sürekliliği bakımından takip edilen tutum ve davranışlardır. Bireyin belli bir konuda stiline bulunması, zaman için benzer bir davranış şekline sahip olduğunu göstermektedir (Yeşilyurt, 2019: 2172).

Bireyler benzer karar verme süreçlerinde belli bir tutuma sahip olması o bireyin karar verme stilini ifade eder. Karar verme stiline oluşması, zaman içinde alışkanlığa dönüşür ve tutarlılık gösterebilir. Bununla birlikte karar verme stili için bilinmesi gereken özellik, bireylerin farklı problemlere yönelik farklı stilleri olabileceği ve bu stillerin de zaman içinde değişebileceğidir (Köse, 2017: 22).

Karar verme stilleri incelendiğinde genellikle birbirinden farklı yaklaşımlara göre farklı stillerin olduğu görülmektedir. Genel olarak karar verme stilleri aşağıdaki özellikleri taşımaktadır:

Rasyonel stil, karar vermede bilimsel yöntemlerin ve akılcılığın kullanıldığı stildir. Bir konuda rasyonel bir stile sahip olan bireyler genellikle mantıksal kararlar vermektedir. Rasyonel stilde karar verme süreci, detaylı bir araştırma ve inceleme ile en uygun alternatifin seçilmesine dayanır (Scott ve Bruce, 1995). Rasyonel karar vermede, akılcı ve mantıklı bir seçimin yapılabilmesi, değerlendirme sürecinin bilimsel inceleme ile ele alınmasına bağlıdır. Rasyonel stilde, kararların sonuçları

takip edilir ve elde edilen geri bildirim yeni kararların alınmasında veri aracı olarak kullanılır (Yaşar, 2016: 42).

Sezgisel stil, karar verme sürecinin bireyin duyguları ile işlemesine bağlıdır. Bu karar verme stilinde geçmiş yaşam deneyimleri ve bireyin karar verme sürecindeki sezgisel tutumu çok önemlidir. Kararın sezgisel olarak verilmesi, bireylerin tecrübe ve ön sezilerine uygun olarak davranmaları ile açıklanmıştır. Soyut olan unsurların hakim olduğu süreçte, çoğu zaman kararın neden verildiği mantıklı olarak açıklanamaz (Tekin ve Ehtiyar, 2010). Sezgisel karar verme hızlı ve duygusaldır. Bireyin yaşam tecrübesine bağlı olarak daha önce karşılaştığı problemlere yönelik bilgisi kararın alınması için yeterlidir. Karar vermede bilgi işleme, uzun bir zaman yayılmış ve hayatın içinde öğrenilen bilgilerin yorumlanması ile yapılmaktadır (Yaşar, 2016: 42).

Bağımlı karar verme stilinde, bireylerin kararın özgür iradeleri ile oluşturmalarından çok, dış çevrenin etkisi yer almaktadır. Bağımlı karar vermede, bireyler sorumluluktan kaçarak, karar verme sürecini başkalarının oluşturmalarına izin verir ya da tavsiyeleri olduğu gibi kabul ederler. Bu durum, karar vermenin diğer insanların beklentilerini gerçekleştirecek şekilde verilmesine neden olmaktadır (Bozkurt ve Ercan, 2019).

Kendiliğinden karar vermede, ani bir tercih yapılmaktadır. Karar verme üzerine fazla düşünülmemesi ve kararı doğal akışına bırakılması kendiliğinden kararlar için geçerlidir. Karar vermede belli bir tutarlılığın olmaması, verilen kararların sürekli değişebilmesine ya da detaylı düşünmek yerine aniden karar vermenin seçilmesini sağlar. Bu durumda, kararların sonuçlarına üzerine değerlendirme yapma imkanı da yoktur (Scott ve Bruce, 1995).

Kaçınmacı ya da erteleyici karar verme stili ise kararın verilmesinden çok ötelenmesine dayanmaktadır. Bu karar stilinde, karar verme sürecinin aşamaları sorumluluk alınmasının istenmemesi nedeniyle sürekli olarak ertelenir. Kaçınmacı stilde sürecin geciktirilmesi yer alır ve kararlar son anda verilir. Karar vericinin zamanı olmasına karşılık karar verme davranışından kaçınılması genellikle kaytarma olarak tanımlanmaktadır. Sorumluluk almak istememek, yeterli bilgi birikimine sahip olmamak, kişilik özellikleri ve belirsizlik erteleyici davranışa yol açabilir (Çolakkadıoğlu, 2013: 387- 403).

Aşağıda günümüzde öne çıkmış karar verme yaklaşımları yer almaktadır. Bu yaklaşımlar, farklı araştırmacılar tarafından insanların karar verme süreçleri incelenerek ortaya konulmuş karar verme stillerini de açıklamaktadır.

2.2.5. Karar Verme Yaklaşımları

2.2.5.1. Dinklage'in Yaklaşımı

Dinklage (1967) ergenlerin karar verme stillerine yönelik yaptığı araştırmada birbirinden farklı sekiz karar verme stili olduğunu belirlemiştir (Akt. Nas, 2010: 49):

- İçtepesel Karar Verici: Kararın üzerine düşünülmemesi ve ilk anda verilen karar verme stilidir.
- Kaderci Karar Verici: Bireyin karar verme sürecini çevresel etmenlere bağlı olarak kabul etmesidir.
- Uygucu Karar Verici: Bireyin başkalarının tercihlerini uygun karar vermesidir.
- Erteleyici Karar Verici: Karar vermeden kaçınma ve sürekli erteleme davranışlarının olduğu karar verme stilidir.
- Bocalayıcı Karar Verici: Kara verme sürecinde alternatifler arasında zaman kaybedebilmesi ve değerlendirmenin yapılmadığı karar verme stilidir.
- Planlı Karar Verici: Mantıklı ve rasyonel kararların sistematik olarak sürdürülmesidir.
- Sezgisel Karar Verici: Bireyin duygularına güvenerek karar vermesini ifade etmektedir.
- Tutuk Karar Verici: Birey karar verme sürecini başarılı bir şekilde tamamlar ancak uygulamaya koyamaz.

2.2.5.2. Harren'in Yaklaşımı

Bu model, karar verme stillerine yönelik olarak insanların tutum ve davranışlarının nasıl farklılaştığını ortaya koymaktadır. Akılcı, duygusal ve bağımlılık karar verme stillerini oluşturan unsurlardır. Karar vermede bilginin nasıl işlediğini akılcılık ve sezgisellikle açıklanırken, dış çevrenin etkisi de göz ardı edilmez. Yaklaşımın ortaya koyduğu stiller aşağıda gösterilmektedir (Ölçüm, 2015: 37):

- Rasyonel Karar Verme: Karar verme sürecindeki bütün adımlar bilişsel bir işleme sürecinden geçirilir. Karar verme mantıksal ve bilimsel bir yolla ele alınırken, bireyin karar üzerindeki etkinliği açıktır. Bu etkinlik, bilginin işlenmesi, değerlendirilmesi ve analiz sonuçlarının kullanılması ile elde edilir. Rasyonel karar verme zaman alıcı bir süreçtir.
- Sezgisel Karar Verme: Duygusal ya da dürtüsel karar verme olarak da tanımlanabilecek sezgisel karar vermede, bilgilerin toplanmasında önemli problemler oluşabilmektedir. Bununla birlikte, bireyin yaşam deneyimlerine bağlı olarak elde ettiği önsezi devreye girer. Sezgisel karar verme anidir ve bireyin içinde bulunduğu psikolojik duruma uygun olarak gelişir
- Bağımlı Karar Verme: Bireyin içsel dinamiklerini kullanmadığı dış çevre ile uyum ile verdiği kararlardır. Bu karar verme stilinde, yakın çevrede bulunan insanların etkisi önemlidir. Kendine güvenmeyen ya da karar konusun da yeterli bilgiye sahip olunmaması bağımlı karar verme stiline seçimini sağlayabilir.

Modelde üç farklı karar verme stili bulunmaktadır. Bunlar, rasyonel karar verme, sezgisel ve bağımlı karar verme stilleridir. Bu stiller ana karar verme stilleri olup diğer alt stillerde bu karar verme stillerine bağlıdır. Rasyonel karar vermede, mantık ve sistemli bir süreç, sezgisel karar vermede, duyguların hâkim olması ve bağımlı karar vermede ise yakın çevreye bağlı olarak kararların alındığı söylenebilir (Yaşar, 2016: 40).

2.2.5.3. Arroba'nın Yaklaşımı

Arroba (1977) karar verme stillerini aktif ve pasif olarak genel bir sınıflandırma ile ikiye ayırmıştır. Buna göre, karar verme sürecinde bireyin içsel çabasının artmasına bağlı olarak stil aktif ya da dış çevre ile ilişkisine bağlı olarak pasif olarak tanımlanabilir. Modelde birbirinden farklı altı karar verme stili ele alınmıştır (Akt. Göl, 2018: 43-44).

- Mantıklı: Rasyonel karar ve neşenle bir gerçekçiliğe dayanmaktadır. Kararlar bilgi işleme sürecinin mantıksal olarak ele alınması ile verilir.
- Düşünmeden: Aniden karar vermede birey var ölçütler yerine düşünmeden karar alır. Günlük hayattaki pek çok olay da kullanılabilir.
- Tereddütlü: Karar verme sürecinin ertelendiği ve ötelendiği bir stildir. Çözüme ilişkin tereddütler ertelemeye neden olur.
- Duygusal: Bireylerin karar alma sürecinde duygularına güvenmesidir. Kişisel tercihler ön plandadır. Birey karar verme sürecinde öznel bir tercih yapar.
- Uyumlu: En pasif karar verme stilidir. Bu karar verme stilinde dış çevreye uyum bulunmaktadır.
- Sezgisel: Sezgisel karar verme stilinde de kararlar bireyin iç uyumuna yönelik verilmektedir. Kararlar düşünmeden alınır ve içsel bir doğruluk hissinin olduğuna inanılır.

2.2.5.4. Driver'ın Yaklaşımı

Driver (1970) geliştirilen yaklaşım, karar verme sürecinde bilginin nasıl kullanıldığına odaklanmıştır. Aşağıda yaklaşımda kullanılan karar verme stilleri gösterilmektedir (Akt. Nas, 2010: 55-56):

- Kararlı Stil: Bireylerin ani karar vermede, tutarlı davranışlar göstermesidir. Karar verme sürecinde, tek başına alınan kararlarda genellikle hızlı ve kararlı davranılır.

- **Esnek Stil:** Bu stilde dış çevreye ve şartlara uyum esastır. Bireyin verdiği kararlar, belli durumlar için yeniden gözden geçirilir ve diğer seçenekler sürekli olarak gözden geçirilir.
- **Hiyerarşik Stil:** Hiyerarşik stilde, birey karar verme sürecindeki alternatiflerin analizi belli ölçütlere göre derecelendirilir. Planlı ve detaylı bir yaklaşımdır.
- **Bütünleştirici Stil:** Bütünleştirici stilde, karar verilmesinde bütün bilgiler toplanır ve uyumlaştırılır. Alternatiflerin değerlendirilmesi son ana kadar bitirilmez. Böylece, planların her an değişebileceği, çözüm yolunun birkaç hareket tarzı ile bulunabileceği düşünülür.
- **Sistemik Stil:** Bütünleştirilmiş ve hiyerarşik stillerini birlikte kullanan karar vericilerin stilidir.

2.2.5.5. Kuzgun'un Yaklaşımı

Kuzgun'un (1992) ortaya koyduğu karar verme stilleri birbirinden farklılık göstren, dört başlık altında değerlendirilmiştir. Bu stiller aşağıda gösterilmektedir (Akt. Nas, 2010: 50):

- **Bağımlılık:** Karar vericinin doğru seçimi başkalarının kendisinden daha iyi bildiğine inanması nedeniyle başkalarının önerilerine göre karar vermesidir.
- **Kararsız:** Kararsız bireyler, verdikleri karardan memnun olmazlar ve kararlarını sürekli değiştirme eğilimi içindedirler.
- **Mantıksal-Sistemik:** Karar verirken seçenekleri dikkatli inceleme ve her birinin olumlu ve olumsuz yönlerini değerlendirilmesidir.
- **İçtepisel:** Karar vericinin dürtüsel olarak aniden karar vermesidir. Bu karar verme stilinde bireyin hoşuna giden alternatif doğal olarak seçilir.

2.2.5.6. Scott ve Bruce'un Yaklaşımı

Scott ve Bruce (1995) karar verme stillerine önemli katkılarda bulunmuşlardır. Karar vermenin bireyin zaman içinde kazandığı bir alışkanlık olarak

değerlendirilmesi, seçeneklerin değerlendirilmesi ve bilgi işlemede farklılıkları içermektedir. Scott ve Bruce (1995) kendilerinden önce yapılan araştırmalarda kararın yapısı ve durumunun etkili olduğunu, karar vericinin bireysel tutum ve davranışlarının dikkat edilmediğini belirtmiştir (Akt. Özdemir, 2017: 38-39):

- Akılcı Karar Verme Stili: Kararın verilmesinde mantıklı bir değerlendirmeye yönelik bir dizi işlemin yapılması ve bu incelemeler sonucunda en uygun kararın verilmesidir. Bu karar verme stiline sahip bireyler, dikkatli ve titizdir.
- Sezgisel Karar Verme Stili: Karar verme sürecinin bireyin duygularından etkilenmesidir. Bu stile sahip olan bireyler ani kararlar verebilmekte ve kararlarında önsezilerini kullanmaktadır.
- Bağımlı Karar Verme Stili: Diğer insanların kararlarının kullanılmasıdır. Bu durumda, ortaya çıkan sorumlulukta ya paylaşılır ya da sorumluluktan kaçılarak karar başka insanların tercihi bırakılır
- Kaçınan Karar Verme Stili: Karar vermeden uzaklaşılması ve ertelenmesidir. Sorumluluk duygusundan kaçmaya eğilim bireyler, kararları olabildiğinde öteleyebilir.
- Spontan Karar Verme Stili: Ani karar verme stilidir. Kararın verileceği andaki koşullara uygun olarak doğal bir süreçte ve kendiliğinden verilmesidir.

2.2.5. Okullarda Yönetim ve Karar Verme

Karar verme süreci yönetimin en önemli fonksiyonlarından biridir. Her okul yönetimi okul ve çevresinde etkili karar verebilmek için gereken bilgi ve beceriye sahip olmalıdır. Okul yönetiminde en önemli süreç, karar verme sürecidir. Günümüzde değişen çevre ve teknolojik ilerlemeler nedeniyle karar verilmesi giderek daha karmaşık bir hal almıştır. Bu nedenle, okul yöneticilerinin karar verme süreci de giderek daha fazla önem kazanmaktadır (Yalçın Durmuş, 2018: 48).

Okul yöneticileri, pek çok farklı konuda karar vermek zorundadır. Kararlar, etkin okulun gerçekleşmesi için bilgi ve teknolojiye uygun olarak verilmeli ve paydaş katılımı sağlanmalıdır. Okul yöneticileri karar verme sürecinin

yürütücüsü ve uygun seçeneklerin değerlendirilmesinde doğru, yerinde ve tam zamanında kararlar almalıdır (Seçkin, 2009: 124).

Okul yöneticilerin karar verme süreci pek çok faktörün etkisi altındadır. Bu faktörlerden bir kısmı okulun içinde bir kısmı ise okulun etkilendiği dış çevrede bulunmaktadır. Bu faktörler Tablo 2.1’de gösterilmektedir (Açıkalın, 1995: 56).

Tablo 2. 1. Okul Yöneticisinin Kararını Etkileyen Faktörler

İç Faktörler	Dış Faktörler
Öğretmenler	Veliler
Öğrenciler	Baskı Grupları
Veliler	Genel Yönetim Yapısı
Eğitimci olmayan personel	İç Piyasa
Okulun fiziksel özellikleri ve donanım	Üst Yönetim
	Bölgenin sosyal ve coğrafi konumu
	Yerel Yönetimler
	Okulun Yakın Çevresi

Kaynak: (Açıkalın, 1995: 56).

Okul yöneticilerin kişilik özellikleri dışında karar verme sürecinde okulun içindeki paydaşları olan öğretmenler, öğrenciler, eğitimci olmayan personel etkilemektedir. Okulun sahip olduğu fiziksel özellikler ve donanımda rasyonel kararların alınmasında değerlendirme aşamasında etkili olmaktadır. Okulun dış çevresinde olan paydaşlar ise eğitim sisteminin genel yönetim yapısı, veliler, toplumda faaliyet gösteren baskı grupları, iç piyasa, yerel yönetimler, ve okul ile ilişkisi olan yakın çevredir (Açıkalın, 1995: 56).

Bakioğlu ve Demiral (2013) okul ve çevresinde karar verme sürecinin karmaşık bir yapısı olduğunu ve belirsizliklerin azaltılması için okul yöneticilerinin karar verirken paydaşları dahil ettiklerini tespit etmişlerdir. Buna göre, ilk sırada öğretmenler olmak üzere okulda bulunan öğretmen dışındaki personel, öğrenciler,

veriler, yerel baskı grupları, kamu yöneticileri karar verme sürecine dahil edilebilir. Bu bağlamda, her bir paydaş grubunun yönetimin karar verme sürecine baskı oluşturmaları da mümkündür.

Okulda paydaş katılımının önemsenmesine karşılık Türk kamu yönetim sisteminin merkezi olması ve katı bürokratik yapı nedeniyle paydaşların karar verme süreçlerine katılımı zordur. Öğretmenlerin daha çok eğitimsel konularda ve sınıfı ilgilendiren alanlarda kararlara katıldığı, okul yöneticilerinin idari konularda ise öğretmen katılımına yatkın olmadığı söylenebilir. Bununla birlikte okul yöneticilerinin karar verme stilleri paydaş katılımının düzeyini etkileyebilmektedir (Göksoy, 2014: 256).

2.3. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde okul kültürü ve karar vermeye ilişkin yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

2.3.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Okul kültürü ve karar verme kavramlarına ilişkin yurt içinde yapılan araştırmalar tarihsel sıralamaları dikkate alınarak incelenmiştir.

Eraslan (2019) yaptığı yüksek lisans çalışmasında okul yöneticilerinin işkoliklik düzeyi ile karar verme stilleri düzeyi demografik özelliklerine göre incelenmiştir. Araştırmada, ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır. Araştırma evrenini, Konya ilindeki dört ilçede bulunan 855 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Araştırma örnekleme ise rastgele örneklem yöntemi ile seçilen 347 yönetici oluşturmaktadır. Araştırmada, “İşkoliklik Ölçeği” ve “Melbourne Karar Verme Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre okul yöneticilerinin dikkatli karar verme stilini benimsediği görülmektedir. Okul yöneticilerinin karar verme stilleri yaş, görev türü, okul türü, öğrenim durumu, kıdem değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılık göstermemektedir. Kadın yöneticilerin dikkatli karar verme stili düzeyi erkek yöneticilerin dikkatli karar verme stili düzeyinden yüksek olarak belirlenmiştir. Erkek yöneticilerin ise kaçınan ve erteleyici karar verme düzeyi kadın yöneticilerden

yüksek olarak tespit edilmiştir. Bekar yöneticilerin dikkatli karar verme stili düzeyi evli yöneticilerin dikkatli karar verme stili düzeyinden yüksek olarak belirlenmiştir.

Tekin (2018) okul yöneticilerinin karar verme stilleri ile iletişim becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Nitel ve nicel analizin karma araştırma yöntemi ile birlikte kullanıldığı araştırmanın evrenini Aydın ilinin Efeler ilçesinde 3796 öğretmen oluşturmaktadır. Nicel araştırma için tesadüfi örneklem yöntemi ile seçilen 396 öğretmen örneklemini oluşturmaktadır. Araştırmada, “Melbourne Karar Verme Ölçeği” ve “Okul Müdürlerinin İletişim Becerileri Ölçekleri” kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, okul yöneticilerinin dikkatli karar verme stilini benimsedikleri belirlenmiştir. Öğretmenlerin görüşlerine göre; erkek öğretmenler, kadın öğretmenlere göre okul yöneticilerinin daha fazla kaçınan, erteleyici ve panik karar verdiği görüşünde olduğu tespit edilmiştir. 46 yaş ve üzeri öğretmenlerin okul yöneticilerinin panik karar verme stiline sahip olduğu yönündeki görüşlerinin farklılaştığı, 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin diğer kıdem grubu öğretmenlere göre okul yöneticilerinin panik ve erteleyici kararlar verdiği görüşünde olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin medeni durum, öğrenim durumu değişkenlerine göre okul yöneticilerinin karar verme stilleri düzeylerinde ise farklılığın olmadığı belirlenmiştir.

Samancı (2018) ilkokul ve ortaokulda görev yapan okul yöneticilerinin problem çözme becerileri ile karar verme stilleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bu amaç doğrultusunda “Problem Çözme Becerisi Envanteri” ve “Karar Verme Stilleri Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmanın yöntemi ilişkisel tarama modelidir. Araştırmanın evreni Ankara’da görev yapan ilkokul ve ortaokul yöneticileridir. Araştırmanın örneklemini ise 287 okul yöneticisinden oluşmaktadır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre okul yöneticilerinin cinsiyet, eğitim durumu, kurum türü, yöneticilerin çalıştıkları okuldaki öğrencilerin sosyo-ekonomik durumu hakkındaki algıları, okul yöneticilerinin görev süresi, okul yöneticilerinin yöneticilik süresi, kurum kademesi değişkenlerine göre karar verme stilleri arasında anlamlı bir fark belirlenmemiştir. Okul yöneticilerinin görev pozisyonuna göre müdür yardımcılarının, müdürlere göre karar verme yeteneğinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Kurban ve Yaşar (2016) okul yöneticilerinin sahip oldukları demografik özelliklere göre karar verme stillerini incelemiştir. Araştırma evreninin Denizli

ilinde bulunan devlet okul yöneticileri oluşturmaktadır. Araştırma evrenini ise tabakalı örnekleme yöntemi ile seçilen 163 müdür ve 247 müdür yardımcısı olmak üzere toplam 410 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Araştırmada Karar Verme Stilleri Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, okul yöneticilerinin yaş, cinsiyet, öğrenim durumu ve kıdem durumu değişkenlerine göre karar verme stili düzeylerinin farklılaşmadığı belirlenmiştir.

Ulaş, Epçaçan, Epçaçan ve Koçak (2015) öğretmen adaylarının karar verme stillerini incelemişlerdir. Tarama modeli ile yürütülen araştırmanın evrenini Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın evreni ise tesadüfi örnekleme yöntemiyle seçilen 343 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmada Melbourne Karar Verme Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre öğretmen adaylarının dikkatli karar verme stiline sahip oldukları belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının cinsiyet, sınıf, ailenin gelir düzeyi, ailenin yaşadığı yer, aile yapısı, anne-babanın eğitim durumu ve anne-babanın iş durumu değişkenlerine göre karar verme stilleri farklılaşmadığı belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının kişisel aylık gelirlerinin arttıkça karar vermede özsaygı düzeylerinin yükseldiği de elde edilen bulgular arasındadır.

Lal (2012), yaptığı yüksek lisans araştırmasında; ilköğretim okulu yöneticilerinin iletişim becerileri ile okul kültürü arasındaki ilişkiyi öğretmen görüşlerine göre incelemiştir. Araştırmanın evrenini 2010-2011 eğitim-öğretim yılında Aksaray il merkezindeki 45 ilköğretim okulunda görev yapan 1435 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada, tabakalı küme örnekleme yöntemiyle belirlenen 15 ilköğretim okulu ve 420 öğretmen örneklem olarak seçilmiştir. Araştırmada “Örgütsel Kültür Ölçeği” ve “Okul Müdürlerinin İletişim Becerileri” ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, okulların kültür tipleri sıralamasında “Destek Kültürü” ve “Başarı Kültürü” ilk sırada belirlenmiştir. Okul kültürünün geliştirilmesi amacıyla sosyal, sportif, kültürel faaliyetlerin sayılarının artırılması ve seminerler düzenlenmesi önerilmiştir. Araştırmada ayrıca, eğitim fakültelerinde öğretmen adaylarının iletişim becerilerine yönelik çalışmalar yapılması da önerilmiştir.

Taner (2008), araştırmasında, İstanbul’da devlet ilköğretim okullarındaki öğretmenlerin umutsuzluk düzeyleri ile okul kültürü arasındaki ilişkiyi incelemiştir.

Tarama modeline göre yürütülen araştırmanın evrenini, İstanbul ilindeki ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler, örneklemini ise İstanbul Anadolu yakasında bulunan 9 İlköğretim okulunda görev yapan 296 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada “Kişisel Bilgi Formu”, “Beck Umutsuzluk ölçeği” ve “Okul Kültürü Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda güçlü bir okul kültürü ile umutsuzluk düzeyleri ters yönlü, motivasyonları ile aynı yönlü ilişkiler belirlenmiştir. Öğretmenlerin yaşlarının ilerlemesiyle birlikte umut ve motivasyon düzeylerinin azaldığı belirlenmiştir. Araştırma sonucunda kıdemli öğretmenlerin ders yükünün azaltılması önerilmiştir.

Türkoğlu'nun (2008), hazırladığı yüksek lisans tezinde Malatya ili merkezindeki genel liselerde görev yapan yöneticiler ve öğretmenler tarafından, örgütsel kültüre yönelik algıları ve iş doyum düzeyleri incelenmiştir. Yüksek lisans tezinin bir diğer amacı da okullardaki kültürel yapının güçlü ve zayıf yönlerinin tespit edilmesidir. Araştırmanın evrenini, 2007–2008 eğitim ve öğretim yılında Malatya ilinde görev yapan 1784 öğretmen ve okul yöneticisi, örneklemini ise rastgele örneklem yönetimi ile seçilen 326 öğretmen ve okul yöneticisi oluşturmaktadır. Araştırmada, veri toplama aracı olarak, “kişisel bilgi formu”, “Minnesota İş Doyum Ölçeği” ve araştırmacı tarafından hazırlanan “Okul Kültürü Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarından elde edilen bulgulara göre, genel liselerdeki yönetici ve öğretmenlerin okullarındaki örgütsel kültür ve mesleki iş doyum düzeylerinin olumlu olduğu belirlenmiştir. Araştırmada ayrıca, okul kültürü ile iş doyumunu arasında yüksek seviyede ve aynı yönlü ilişki belirlenmiş, örgütsel kültürün iş doyumun % 31 düzeyinde açıkladığı tespit edilmiştir.

Izgar ve Yılmaz (2007) yaptıkları araştırmada okul yöneticilerinin karar vermede özsaygı ve karar verme stilleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmanın evrenini, Pansiyonlu İlköğretim Okulları ve Yatılı İlköğretim Okullarında görev yapan okul yöneticileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini rastgele örneklem yöntemi ile seçilen 195 okul yöneticisi oluşturmuştur. Araştırmada “Melbourne Karar Vermede Öz Saygı” ve “Karar Verme Stilleri Ölçeği” uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, okul yöneticilerinin karar vermede özsaygı düzeyleri ile karar verme stillerinden dikkatli karar verme stili arasında pozitif, karar vermede özsaygı düzeyleri ile kaçınan karar verme stili, panik ve erteleyici karar

verme stili arasında ise negatif yönlü bir ilişki bulunmuştur. Araştırmada okul yöneticilerinin hizmet yılı ve sendikaya üye olup olmama değişkenine göre karar verme stillerinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Lisans mezunu okul yöneticilerinin özsaygı, dikkatli karar verme düzeyleri ön lisans mezunu öğretmenlerinkinden yüksektir. Lisans mezunu okul yöneticilerinin kaçınan, erteleyici ve panik karar verme stili düzeyleri ise ön lisans mezunu öğretmenlerinkinden düşük olarak tespit edilmiştir. Okul yöneticilerinin hizmet yılı değişkenine göre karar vermede özsaygı, karar verme stillerinden dikkatli, kaçınan, panik ve erteleyici puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Araştırmanın diğer bir sonucu ise, öğrenim durumu değişkenine göre karar vermede özsaygı ile karar verme stillerinden kaçınan ve panik karar verme stilleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

İtıl (2007), yapmış olduğu çalışmada; ilköğretim okulu yöneticilerinin tükenmişlik düzeyleri ile okul kültürü arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini İstanbul ili sınırları içerisinde seçilmiş olan dört ilçedeki resmi ilköğretim okullarında, 2006- 2007 öğretim yılında görev yapan ilköğretim okulu öğretmenleri ve yöneticileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme ise tesadüfi örnekleme yöntemine göre belirlenen 330 öğretmen ve 52 yönetici oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Kişisel Bilgi Formu” ,“Maslach Tükenmişlik Envanteri” ve “Örgütsel Kültür Anketi” ve “kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda; ilköğretim okulu yöneticilerinin düşük düzeyde “duygusal tükenmişlik” ve “duyarsızlaşma” yaşadıkları; kişisel başarı düzeylerinin normal düzeyde olduğu sonucuna varılmıştır. Araştırma sonuçları yöneticilerin tükenmişlik yaşamadıklarını ortaya koymaktadır.

Yalazan (2006), araştırmasında, genel liselerde yaratıcı örgüt kültürü oluşturmada okul yöneticilerinin rollerinin değerlendirilmesi konusunu incelemiştir. Araştırma var olan durumu saptamaya yönelik betimsel türden bir araştırmadır. Araştırma “tarama modeline” göre düzenlenmiştir. Araştırmanın evrenini Ankara ili Çankaya ilçesinde yer alan 18 adet genel lise oluşturmaktadır. Bu okullarda görev yapan öğretmenlerin hepsine ulaşmak zaman yönünden ve ekonomik yönden güç olacağından araştırmacı küme örnekleme ve tesadüfi örnekleme yöntemlerini kullanarak örneklem alma yoluna gitmiştir. Bu doğrultuda araştırmanın örneklemini

10 genel lise ve bu liselerde görev yapan 200 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada verilerin toplanması amacıyla araştırmacı tarafından bir anket geliştirilmiştir. Anket iki bölümden oluşmaktadır: Birinci bölümünde, araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, bulunulan okuldaki hizmet süresi ve branş gibi değişkenlere ilişkin bilgileri yer almış, ikinci bölümünde ise, 45 soruluk “Yaratıcı Örgüt Kültürü” ölçeği sunulmuştur. Araştırmanın sonuç kısmında araştırmacı, örgütte yaratıcı bir kültürün oluşması için yöneticinin esnek bir örgütlenmeye gitmesi gerektiği üzerinde durarak, yaratıcı bir kültürün oluşması için örgütün katı kalıplar içinde tutulmamasını vurgulamıştır. Ayrıca araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda örgütün yer ve zamana göre değişebilecek, yeniliklere ayak uydurabilecek, esnek, demokratik ve yaratıcılık yönelimli bir şekilde yapılandırılması ve yöneticiler tarafından yaratıcılık ve yenilikçiliğe önem verilmesi gerekliliği belirlenmiştir.

Arın (2006), tarafından “Lise Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Davranışları ile Kullandıkları Karar Verme Stratejileri ve Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki Düzeyi” konulu yüksek lisans çalışmasında lise ve dengi okullarda görev yapan müdür ve müdür yardımcılarında 44 bayan 404 erkek olmak üzere toplam 448 kişiye “Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları Ölçeği”, “Karar Stratejileri Ölçeği” ve “Problem Çözme Envanterini” uygulamıştır. Araştırma sonucuna göre, bağımlı dışındaki karar stratejilerinin cinsiyet değişkenine bağlı olarak farklılık göstermediği anlaşılmaktadır. Başka bir deyişle erkek ve kadın katılımcıların bağımlı karar stratejisinde farklılık gösterdikleri, bunun dışındaki karar stratejilerinin cinsiyet değişkeninden bağımsız olduğu söylenebilir. Bu bulgulara göre, bayan yöneticilerin erkek yöneticilere oranla daha bağımsız karar vermektedirler. Lise yöneticilerinin daha çok rasyonel karar verme stiline sahip olduğu, içtepişel ya da başkalarının görüşlerine dayanarak bağımlı karar stiline ise oldukça düşük olmasına karşılık kullanıldığı belirlenmiştir. Yöneticilerin verdikleri kararları değiştirme eğilimi düzeylerinin düşük olduğu da elde edilen bulgular arasındadır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre, yaşça daha genç yöneticiler ile kadın yöneticilerin diğer meslektaşlarına oranla bağımsız karar alma düzeylerinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, kararsız karar stratejisi ile öğretim liderliği arasında negatif yönlü düşük bir ilişki bulunmuştur. Lise yöneticilerinin kararsız karar stratejileri, “Düzenli öğretme

öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma” ve “Eğitim programı ve öğretimi sürecinin yönetilmesi” boyutlarında olumsuz tutum sergilemelerine yol açmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, 6- 10 yıl mesleki kıdeme sahip yöneticiler daha az kararsızlık göstermekte, yöneticilik kıdemi 20 yıldan fazla olan yöneticiler kararlarında daha çok kararsız kalmaktadırlar.

Narsap (2006), yüksek lisans tezinde genel ve meslekî liselerde görev yapan yönetici ve öğretmenlerin örgüt kültürü ile ilgili görüşleri incelenmiştir. Araştırmanın evrenini, İstanbul ili, Kadıköy, Maltepe, Kartal, Üsküdar, Beşiktaş, Zeytinburnu ilçelerinde bulunan, orta öğretim kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise, rastlantısal örnekleme yoluyla seçilmiş 611 öğretmen ve 91 yönetici olmak üzere toplam 702 eğitimci oluşturmaktadır. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın veri toplama aracı olarak “Örgütsel Kültür Anketi” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, lisansüstü eğitim alan öğretmen sayısının çok düşük olduğu, öğretmenlerin hizmet içi eğitime katılma oranlarının oldukça az olduğu, öğretmenlerin aldıkları hizmet içi eğitim sayısı arttıkça okula ve temel inançlara ilişkin önermelerde daha isabetli değerlendirmeler yapabildikleri sonuçlarına ulaşılmıştır. Genel ve meslekî liseler arasında çevre, iş, insan ilişkilerine, okul ve eğitime ilişkin temel inançlara ve okuldaki durum ve uygulamalara ilişkin çok temel farklılıkların olmadığı araştırma sonucunda elde edilen diğer bulgulardır.

2.3.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Manjale Ngussa, B. and Gabriel, L. (2017) devlet okulları ile özel okullar arasında öğretmenlerin okullarda karar vermeye katılımları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Karşılaştırmalı betimsel araştırma modelinin kullanıldığı çalışmaya 159 öğretmen katılmıştır. Araştırmada Öğretmenlerin karar alam süreçlerine katılımı ve örgütsel bağlılık ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, karar verme sürecine katılım ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasında olumlu bir ilişki tespit edilmiştir. Öğretmenlerin karar alam süreçlerine katılımı kendilerini okullarına adamayı sağlayan önemli bir faktör olarak belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin duygusal bağlılıkları ile karar ama süreçlerine katılımı arasında da aynı yönlü ilişki belirlenmiştir. Araştırmada

ayrıca, özel okullarda görev yapan öğretmenlerin karar alma süreçlerine katılım düzeyleri devlet okullarına göre daha yüksek düzeyde belirlenmiştir. Araştırmada öğretmenlerin bağlılığını artırmak için okul yetkililerinin karar alma sürecine katılımı en üst düzeye çıkarmaları gerektiğine vurgu yapılmıştır.

Rosenblatt (2017) Avustralya, Kanada, Çin, Japonya, Macaristan, İsrail, Hollanda, Singapur, Güney Afrika ve Amerika'nın dahi olduğu on farklı ülkenin eğitim sistemlerini incelemiş ve eğitimde öğretmen katılımını karşılaştırmalı olarak araştırmıştır. Literatür taraması modeline göre yapılan araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin okulda kararlara katılımları arasında önemli farklılıklar tespit edilmiştir. Buna göre, öğretmenlerin okulda kararlara katılımının en düşük olduğu ülkeler, Macaristan, İsrail ve Çin olarak belirlenmiştir. Öğretmenlerin karar alma süreçlerine katılım düzeyinin yüksek olduğu ülkeler ise Kanada, Amerika ve Güney Afrika ülkeleri olarak belirlenmiştir. Araştırmada, öğretmenlerin kararlara katılımında eğitim yöneticilerinin destek düzeylerinin düşük olduğu, etkili okulun gerçekleşmesi için bütün ülkelerde çalışma yapıldığı ve eğitim yöneticilerinin öğretmenlerin sorumluluğu paylaşma isteğini, öğretmenlerin isteklerinden daha düşük olarak algıladıkları ortaya çıkmıştır. Öğretmenler, eğitim yönetiminde öğrenme ve öğretme süreçlerinde kararlara yüksek düzeyde katılım sağlarken yönetim ve koordinasyon ile ilgili kararlara daha düşük düzeyde kararlara katılma düzeyleri daha düşük olarak tespit edilmiştir.

Gomez, Marcoulides ve Heck (2012) tarafından yapılan araştırmada, okul kültürü ile okulların performansı arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmaya 628 öğretmen katılmıştır. Araştırmada yapısal eşitlik modeli kullanılmıştır. Araştırmada, öğretmenlerin okul kültürü ölçeği ile öğrencilerin performansları arasındaki ilişki veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin eğitimsel konularda karar alan süreçlerine katılımı, etkili liderlik ve etkin iletişime yönelik düzeylerinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, okul kültürünün öğrencilerin performansı açısından etkili olduğu da elde edilen sonuçlar arasındadır.

Barr (2011) araştırmasında öğretmenlerin etkili iletişim yetenekleri ile okul kültürü arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın örneklemini 100 öğretmen

oluşturmaktadır. Araştırmada okul kültürü ölçeği ve bireylerarası tepkisellik ölçeği kullanılmıştır. Araştırmada ilişkisel nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin okul kültürüne yönelik algı düzeylerinin öğrencilerin tutum ve davranışlarını değerlendirme ve karşılık veremeye ilişkin görüşlerini etkilediği belirlenmiştir. Öğretmenlerin empati yeteneği düzeylerinin artmasına bağlı olarak öğrencilerin beklentilerini karşılayabileceği de elde edilen sonuçlar arasındadır. Öğretmenlerin öğrencilerin bakış açısını anlayabilmesi, öğrenci-akran ilişkileri, okul kültürünün sahip olduğu ilkeler ve eğitimsel fırsatlar değişkenlerinin arasında ile pozitif yönlü ilişkiler tespit edilmiştir.

Bolton (2010) okulların sahip olduğu örgütsel kültür ile okul yöneticilerinin dönüşümsel liderlik davranışları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma verilerine göre, okul müdürlerinin görev yaptıkları okullardaki örgütsel kültüre yönelik görüşleri ile dönüşümsel liderlik algıları arasında ilişki bulunamamıştır. Okul yöneticilerinin dönüşümsel liderlik algı düzeyleri yüksek iken öğretmenlerin okul yöneticilerinin liderlik algı düzeyleri düşük olarak belirlenmiştir.

Shell (2010) öğrencilerin tutum ve davranışlarının öğretmen algılarına göre okul kültürüne etkisini incelemiştir. Araştırma odak grup görüşmesi ve anket yöntemi ile karma bir model ile yürütülmüş ve araştırmada 25 öğretmen katılmıştır. Araştırmada 15 öğretmen ile odak grup görüşmesi yapılmış ve bütün öğretmenlere örgüt kültür profil üreticisi ölçeği ve toplum profil ölçeği uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmen algılarına göre okul kültürü ile öğrencilerin tutum ve davranışları arasında aynı yönlü ilişkiler tespit edilmiştir. Odak grup görüşmesinde ise öğretmenler öğrenci tutum ve davranışlarının tutarlı ve adil bir şekilde yönetilmediğinde okul kültürünün negatif etkilendiği ortaya koymuşlardır. Buna uygun olarak okul kültürünün sahip olduğu norm, ilke ve değerlerin bütün öğrencilere adil bir şekilde uygulanması, ortak bir vizyon ve değerlerin oluşturulması gerekliliği öneri olarak geliştirilmiştir.

Ohlson (2009) okulda liderlik, okul kültürü ve öğretmenlerin nitelikleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmada ayrıca bu değişkenlerin öğrencilerin performanslarına olan etkisi de incelenmiştir. Karma yöntemin kullanıldığı araştırmada, okul kültürü ölçeği nicel yöntem yarı yapılandırılmış görüşme soruları

nitel yöntemi oluşturmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre, okul kültürü ile öğretmen kalite karakteristikleri arasında yüksek düzeyde anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Ayrıca okulda bilgiye dayalı karar verme, paydaşlığı geliştirme, öğretmenin mesleki gelişimine rehberlik etme, iletişim ve ilişkileri açık olmaya teşvik etme ile ilişkili olduğu bulgusuna da görüşmeler sonucunda ulaşılmıştır.

Le Clear (2005) okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile okul kültürü ve öğrenci performansı arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini 320 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada okul kültürü ölçeği, liderlik stilleri ölçeği ve öğrencilerin eğitim çıktılarına yönelik veriler kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, okul kültürünü etkileyen dönüşümcü ve etkileşimci liderlik stillerinin okul kültürü ile aynı yönlü ilişkisi olduğu belirlenmiştir. Etkileşimci liderliğin ile okuldaki paydaşların algılarını ve öğretmenlerin etkinliği olumlu etkilerken, Dönüşümcü liderliğin okul kültürünü etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklemini, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analizi ile ilgili açıklamalar yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Okul yöneticilerinin okul kültürüne yönelik algıları ile karar verme stilleri arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik yapılan bu çalışmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

İlişkisel tarama, değişkenlerin arasındaki ilişkiyi tespit etmek iki veya daha fazla değişkenin arasındaki etkileşimli değişimin olup olmadığını; varsa ne seviyede olduğunu tespit etmeyi amaçlayan araştırma modelidir. İlişkisel tarama modelinde mutlak bir sebep-sonuç bağlantısı vermemekle birlikte bir değişkenin durumuna göre ötekinin yordanmasını sağlamaktadır (Karasar, 2006).

Sosyal bilimlerde çok sık kullanılan ilişkisel tarama modelinde araştırmacı tarafından belirlenmiş bağımsız ve bağımlı değişkenler arasındaki ilişkinin yönü ve

düzeyi incelenmektedir. İlişkisel tarama modelinde ayrıca cinsiyet, medeni durum ve kıdem vb. bağlı farklılıkların test edilmesi için de tercih edilen bir modeldir.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırma çalışma grubu resmi ilkokullarda görev yapan tüm okul yöneticileri kapsamaktadır. Çalışma grubu, 2020-2021 eğitim-öğretim yılında, İstanbul ilinde Küçükçekmece ilçesinde bulunan resmi ilkokul okulunda görevli olan 154 okul yöneticisi (okul müdürü ve müdür yardımcıları) oluşturmaktadır. Araştırmanın yürütüldüğü dönemde Covid-19 pandemisi olması nedeniyle katılımcılara ulaşma zorluğu yaşanmıştır. Bu nedenle, örnekleme yöntemi kullanılmamış, araştırmacının görev yaptığı Küçükçekmece ilçesindeki okul yöneticilerinden veri toplanması yoluna gidilmiştir.

Tablo 3. 1. Katılımcılara İlişkin Demografik Özellikler

Cinsiyet	Sayı	(%)
Erkek	75	48,7
Kadın	79	51,3
Yaş		
25-35 Yaş Arası	32	20,8
36-40 Yaş Arası	33	21,4
41-45 Yaş Arası	47	30,5
46 Yaş ve üzeri	42	27,3
Öğrenim Durumu		
Lisans	84	54,5
Yüksek Lisans	70	45,5
Branş		
Sınıf Öğretmeni	116	75,3
Branş	38	34,7
Kıdem		
6-11 Yıl	38	24,7
12-17 Yıl	35	22,7
18-23 Yıl	47	30,5
23 yıl ve üstü	34	22,1
Toplam	154	100

Tablo 3.1. incelendiğinde, araştırmaya katılan okul yöneticilerinin %48,7'si (n=75) erkek ve %51,3'ü (n=79) kadındır. Okul yöneticilerinin %20,8'i (n=32) 25-35 yaş arasında, %21,4'ü (n=33) 36-40 yaş arasında, %30,5'i (n=47) 41-45 yaş arasında ve %27,3'ü (n=42) 46 yaş ve üzeridir. Okul yöneticilerinin %54,5'i (n=84) lisans ve %45,5'i (n=70) lisansüstü mezunudur. Okul yöneticilerinin %75,3'ü (n=116) sınıf

öğretmeni ve %24,7'si (n=38) branş öğretmenidir. Okul yöneticilerinin %24,7'si (n=38) 6-11 yıl arası, %22,7'si (n=35) 12-17 yıl arası, %30,5'i (n=47) 18-23 yıl arası ve %22,1'i ise (n=34) 23 yıl ve üzeri kıdeme sahiptir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada kullanılan veri toplama aracı üç bölümden oluşmaktadır. Bu veri toplama araçları, “Kişisel Bilgi Formu”, “Melbourne Karar Verme Ölçeği I” ve “Örgüt Kültürü Ölçeği”dir.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Yöneticilerin demografik özellikleri hakkında bilgi edinmeyi amaçlayan ve araştırmacı tarafından alayazın taranarak hazırlanmış bir formdur. Yöneticilerin cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, branş ve kıdem bilgilerini belirlemeye yönelik hazırlanmış beş adet soru bulunmaktadır.

3.3.2. Melbourne Karar Verme Ölçeği

Yöneticilerin karar verme becerilerinin ölçülmesi için Mann ve Diğ. (1998), tarafından geliştirilmiş olan ve daha sonra Deniz (2004) tarafından Türk kültürüne uyarlama çalışması yapılmış olan Melbourne Karar Verme Ölçeği (MKVÖ) kullanılmıştır (Akt.: Deniz, 2004). Ölçek, “Doğru, Bazen Doğru ve Doğru Değil” şeklinde 3'lü likert tipten ve iki bölümden oluşmaktadır. Puanlama; Doğru (2), Bazen Doğru (1) ve Doğru Değil (0) şeklinde yapılmaktadır. Melbourne Karar Verme Ölçeğinde (MKVÖ II)'de ters puanlama yoktur. Alt boyutlardaki puanlamada; dikkatli karar verme 0-12, kaçınan karar verme 0-12, erteleyici karar verme 0-10 ve panik karar verme 0-10 puan aralığı ile değerlendirilir. Karar verme stillerinin belirlenmesinde ilgili alt boyutta en yüksek yüksek puan alması bireyin o karar verme stilini benimsediğini ifade etmektedir (Deniz, 2004).

Deniz (2004) tarafından yapılan uyarlama çalışmasında ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları 2002-2003 öğretim yılında 154 kişilik bir öğrenci grubuna uygulanmış ve her alt ölçekteki maddelerin toplam puanla ilişkileri incelenmiştir Bu amaçla 56 üniversite öğrencisine üç hafta arayla iki kez uygulama yapılmıştır. Test-tekrar test yöntemi ile alt ölçeklerden elde edilen güvenirlik katsayıları, karar

vermede öz saygı $r = .85$, kaçınan karar verme stili ile $r = .87$, panik karar verme stili ile $r = .84$ erteleyici karar verme stili ile $r = .68$, dikkatli karar verme stili ile $r = .83$ olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlar, ölçeğin yeterli güvenirliğe sahip olduğuna işaret etmektedir (Deniz, 2004).

Melbourne Karar Verme Ölçeğinin (MKVÖ-I) birinci bölümü, bireylerin karar vermesinde özgüven boyutunu incelemektedir. Melbourne Karar Verme Ölçeğinin (MKVÖ-II) ikinci bölümünde ise karar vermede, dikkatli, kaçınan, erteleyici ve panik karar verme stilleri ölçülmektedir.

Üniversite öğrencileri üzerinde yapılan güvenirlik çalışmasında, ölçeğin güvenirliği testin tekrarı ve iç tutarlık yöntemleriyle ayrı ayrı hesaplanmıştır. Testin tekrarı yöntemi ile alt ölçeklerden elde edilen güvenirlik katsayıları $r = .68$ ile $r = .87$ arasında değişmektedir. MKVÖ I-II'nin iç tutarlılık katsayıları ise $\text{Alpha} = .65$ ile $\text{Alpha} = .80$ arasında değişmektedir. MKVÖ I-II'nin benzer ölçek geçerlik çalışması Kuzgun (1992) tarafından geliştirilen Karar Stratejileri Ölçeği ile yapılmıştır. MKVÖ I-II ile KSÖ alt ölçekleri arasındaki korelasyon katsayıları $r = .15$ ile $r = .71$ arasında değişen anlamlı ilişkiler bulunmuştur (Deniz, 2004).

Bu araştırmada araştırmanın amacına uygun olarak sadece katılımcıların karar verme stillerini belirlemeye yardımcı olan MKVÖ-II alt ölçeği kullanılmıştır. Bu alt ölçekte karar verme stillerini işaret eden toplam 22 madde ve dört alt boyut bulunmaktadır. Bu boyutların isimleri ve her bir boyuttaki madde sayısı şu şekildedir (Deniz, 2004):

Dikkatli (6 madde: 2, 4, 6, 8, 12, 16),

Kaçınan (6 madde: 3, 9, 11, 14, 17, 19),

Erteleyici (5 madde: 5, 7, 10, 18, 21) ve

Panik (5 madde: 1, 13, 15, 20, 22) karar verme stilleridir.

Eraslan (2019) “Okul Yöneticilerinde İşkolik Eğilimin Karar Verme Düzeyine” etkisi isimli tez araştırmasında Melbourne Karar Verme Ölçeğini okul yöneticilerine uygulamıştır. Araştırmanın örneklemi üzerinde karar verme özsaygı, dikkatli karar verme stili, kaçından karar verme stili, erteleyici karar verme stili ve

panik karar verme stili alt boyutlarının Cronbach Alpha güvenilirlik katsayılarını sırasıyla 0,75; 0,78; 0,86; 0,70 ve 0.69 olarak belirlemiştir.

Bu çalışmada araştırmacı ölçeğin güvenilirlik analizlerini yeniden yapmış; yapılan güvenilirlik analizi sonucunda ise bu tez çalışmasında kullanılacak olan ölçeğin II. kısmında yer alan dikkatli, kaçınan, erteleyici ve panik karar verme stili alt boyutları Cronbach Alpha güvenilirlik katsayıları sırasıyla .77, .80, .75 ve .76 olarak bulunmuştur. Büyüköztürk'e (2019) göre ölçek alt boyutlarının iç tutarlılık değerlerinin kabul edilebilir değer olan ,70'ten yüksek olması alt boyutların yüksek düzeyde güvenilir olduğunu göstermektedir. Buna göre araştırmada kullanılan MKVÖ-II ölçeğinin alt boyutlarının yüksek düzeyde güvenilir olduğu söylenebilir.

3.3.3. Okul Kültürü Ölçeği (OKO)

Fırat (2007) Okul Kültürü Ölçeğini geliştirirken alanyazındaki mevcut örgüt kültürü ve okul kültürü ölçeklerinden yararlanmış; aynı zamanda öğretmen ve okul yöneticilerinin okul kültürüne ilişkin yazılı görüşlerini almıştır. Bu çalışmaları ve uygulamaları sonucunda ortaya çıkan maddeler yardımıyla 75 maddelik Okul Kültür Ölçeği (OKÖ)'nin taslağını hazırlamıştır. Ölçek, katılımcıların kendi okullarını göz önünde bulundurarak okullardaki durum ve özelliklerini anlatan ifadelerle ne kadar katıldıklarını “Tümüyle Katılıyorum” ile “Hiç Katılmıyorum” arasında uzanan beş seçenekten birini işaretlemelerine dayanmaktadır. Ölçek taslağıyla ilgili olarak 17 uzmanın görüşü alınmıştır. Taslak ölçek öğretmenlere incelenilerek yargı maddelerine ilişkin görüşlerinden yararlanılmış ve ayrıca iki Türkçe okutmanı ve iki Türkçe öğretmeni tarafından değerlendirilmiştir. Bu işlemler sonucunda, yapılan eleştiriler doğrultusunda madde sayısı 70'e düşürülmüştür (Fırat 2007).

Ölçeğin yapı geçerliğinin sağlanması ve alt ölçeklerin oluşturulması için faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizi sonucunda ölçek (a) Demokratik Yönetim ve Katılım, (b) İşbirliği, Destek ve Güven, (c) Okul-Çevre İlişkisi ve (d) Bütünleşme ve Aidiyet olmak üzere 4 boyuta ayrılmıştır. Ölçekten eksi değer taşıyan 1 madde, hiçbir boyuta girmeyen 5 madde, faktör yükü .40'ın altında kalan 6 ve faktör yükü .40'ın üzerinde olduğu halde, içinde yer aldığı boyutta yer almaması gerektiği kanısına varılan 10 madde olmak üzere toplam 22 madde ölçekten çıkarılmıştır. Böylece 70 maddelik ölçek, 48 maddeye düşürülmüştür. Gerçekleştirilen açımlayıcı faktör analizi

sonuçlarına göre "Demokratik Yönetim ve Katılım" boyutu toplam varyansın % 27.56'sını, "İşbirliği, Destek ve Güven" boyutu toplam varyansın % 5.65'ini, "Okul-Çevre İlişkisi" boyutu toplam varyansın % 3.75'ini, "Bütünleşme ve Aidiyet" boyutu toplam varyansın % 3.13'ünü ve ölçeğin geneli ise toplam varyansın % 40.08'ini açıklamaktadır. Ölçekte toplam 47 madde ve dört alt boyut bulunmaktadır. Bu boyutların isimleri ve her bir boyuttaki madde sayısı şu şekildedir (Fırat, 2007):

Demokratik Yönetim ve Katılım (15 Madde: 2, 3, 7, 9, 10, 11, 27,30,31,34,36, 44, 46)

İşbirliği, Destek ve Güven (15 Madde: 5, 6, 12, 16, 19, 21, 22, 24, 25, 32, 35, 37, 48)

Okul-Çevre İlişkisi (8 Madde: 14, 15, 18, 26, 28, 45, 47)

Bütünleşme ve Aidiyet (10 Madde: 1, 4, 8, 17, 23, 38, 40, 41, 43)

Ölçeğin güvenirliğinin hesaplanmasında Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı kullanılmıştır. Yapılan hesaplama göre "Demokratik Yönetim ve Katılım", "İşbirliği, Destek ve Güven", "Okul-Çevre İlişkisi" ve "Bütünleşme ve Aidiyet" boyutlarının Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayıları sırasıyla .89, .88, .79 ve .89 olarak bulunmuştur. Ölçeğin bütünü Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayısı ise .94'tür. Büyüköztürk'e (2019) göre ölçek alt boyutlarının iç tutarlılık değeri kabul edilebilir değer olan ,70'ten yüksek olması halinde yüksek düzeyde güvenilir. Buna göre araştırmada kullanılan Örgütsel Kültür ölçeğinin alt boyutlarının iç tutarlılık değerlerinin yüksek düzeyde olduğu söylenebilir.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırma verilerinin toplanması için öncelikli olarak "Melbourne Karar Verme Ölçeği" ve "Okul Kültürü Ölçeği (OKO)"ini Türkçeye uyarlayan akademisyenlerden izin alınmıştır (EK B. Ölçek Kullanım İzni). Ölçeklerin uygulanabilmesi için İstanbul Kültür Üniversitesi Etik Kurul Onayı alınmıştır (EK D. Etik Kurul Kararı). MEB İstanbul İl Müdürlüğü'nden Küçükçekmece ilçesinde soru formunun öğretmenlere uygulanması için kurum izni alınmıştır (EK C. Ölçek Uygulama İzni).

Araştırma verilerinin toplanması için, anket formları internet üzerinden “google forms” aracılığıyla okul yöneticilerine ulaştırılmıştır. Anket formunun cevaplanması 10-15 dakika arası sürmektedir.

3.5. Verilerin Analizi

Verilerin analizinde SPSS 23.0 programından yararlanılmıştır. “Melbourne Karar Verme Ölçeği” ve “Okul Kültürü Ölçeği (OKO) ölçeklerinden elde edilecek verilerin analizinde kullanılacak istatistiksel yöntemleri belirlemek amacıyla öncelikle ölçeklerin ve alt boyutlarının normallik dağılımları Tablo 3.2. ve Tablo 3.3’te yer almaktadır.

Tablo 3. 2. Melbourne Karar Verme Ölçeği II Normallik Dağılım Tablosu

Değişkenler	Kolmogorov-Smirnov			Çarpıklık	Basıklık
	Test İstatistiği	sd	p		
Dikkatli	,254	154	,000	-1,308	1,357
Kaçıngan	,150	154	,000	,756	1,424
Erteleyici	,205	154	,000	1,003	,799
Panik	,180	154	,000	,395	-,733

Tablo 3.2. incelendiğinde Melbourne Karar Verme Ölçeği II boyutlarının çarpıklık ve basıklık değerleri sırasıyla “Dikkatli” alt boyutu için -1,309; 1,357, “Kaçıngan” alt boyutu için ,756; 1,424, “Erteleyici” alt boyutu için 1,003; ,799 ve “Panik” alt boyutu için ,395; -,733 değerleri bulunmuştur.

Tablo 3. 3. Örgüt Kültürü Ölçeği Normallik Dağılım Tablosu

Değişkenler	Kolmogorov-Smirnov			Çarpıklık	Basıklık
	Test İstatistiği	sd	p		
Demokratik Yönetim ve Katılım	,135	154	,000	-,088	-,041
İşbirliği, Destek ve Güven	,172	154	,000	,834	1,224
Okul-Çevre İlişkisi	,097	154	,000	,355	,528
Bütünleşme ve Aidiyet	,120	154	,000	-,060	-,463
Okul Kültürü Ölçeği (Genel)	,089	154	,000	-,124	,230

Tablo 3.3 incelendiğinde Okul Kültürü ölçeğinin boyutlarının çarpıklık ve basıklık değerleri sırasıyla “Demokratik Yönetim ve Katılım” alt boyutu için -,088; -

,041, İşbirliği, Destek ve Güven alt boyutu için ,834; ,1,224, Okul-Çevre İlişkisi alt boyutu için ,355; ,528 “Bütünleşme ve Aidiyet” alt boyutu için -,060; -,463 ve “Okul Kültürü Ölçeği (Genel)” için -,124; 230 değerleri bulunmuştur. Ölçeklerin çarpıklık ve basıklık değerlerine bakıldığında, bu değerlerin bütün puan grupları için ± 1.50 aralığında oldukları gözlemlenmektedir. Araştırma değişkenlerine ilişkin çarpıklık ve basıklık katsayılarının (-0.661 ile 1,366) kabul edilebilir değerlere sahip olduğu görülmüştür. Bu bulgular araştırma verilerinin tek ve çok değişkenli normallik ile doğrusallık varsayımlarını karşıladığını göstermektedir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2012).

Regresyon analizinde değişkenler arasındaki çoklu bağlantı probleminin olup olmadığını belirlemek için tolerans ve varyans artış değerleri incelenmiştir. Değişkenlere ait Tolerans ve VIF değerleri Tablo 3.4’te yer almaktadır.

Tablo 3. 4. Regresyon Bağımsız Değişkenlerin Tolerans ve VIF Değerleri

Model	Değişkenler	Çoklu Doğrusal Bağlantı İstatistikleri	
		Tolerans	VIF
1	Dikkatli	,739	1,352
	Kaçıngan	,546	1,832
	Erteleyici	,361	2,767
	Panik	,474	2,112

Tablo 3.4’te Tolerans ve VIF değerleri incelendiğinde, Tolerans değerlerinin .02’den büyük olduğu görülmektedir. VIF değerlerine bakıldığında ise .10’dan küçük olduğu görülmektedir. VIF değerinin 10’un altında, tolerans değerinin de 0.2’nin üstünde olması çoklu bağlantı probleminin olmadığını göstermektedir (Field, 2009; Green ve Salkind, 2010; Akt: Uğurlu, Usta ve Şimşek, 2017: 5). Bu doğrultuda ilgili varsayımların sağlandığı tespit edilmiştir.

Okul yöneticilerinin “Melbourne Karar Verme Ölçeği” ve “Okul Kültürü Ölçeği”nden aldıkları puanlar tanımlayıcı analizlerde ortalama ve standart sapma ile belirlenmiştir.

Melbourne Karar Verme Ölçeği’nin puanlamasında aşağıdaki aralıklar referans alınmıştır. Bireyin karar verme stilinin belirlenmesinde ilgili alt boyuttan hangisinden yüksek puan aldığına dikkat edilmektedir (Deniz, 2004).

- Dikkatli karar verme 0-12 puan aralığı

- Kaçınan karar verme 0-12 puan aralığı
- Erteleyici karar verme 0-10 puan aralığı
- Panik karar verme 0-10 puan aralığı ile değerlendirilir.

Araştırmada kullanılan Fırat (2007) tarafından geliştirilen Okul Kültürü Ölçeğinde 5'li likert tipi ölçek kullanılmıştır ve aşağıdaki aralıklar referans olarak verilmiştir (Fırat, 2007):

- 1,00-1,79 Hiç Katılmıyorum
- 1,80-2,59 Katılmıyorum
- 2,60-3,39 Kararsızım
- 3,40-4,19 Katılıyorum
- 4,20-5,00 Tümüyle Katılıyorum

Araştırmanın amaç ve alt amaçlarına cevap verebilmek için elde edilen verilerin analizinde frekans, ortalama, yüzde, standart sapma, tek yönlü varyans analizi, t-testi, korelasyon ve doğrusal regresyon analizi kullanılmıştır

4. BULGULAR

Bu bölümde araştırmada ulaşılan bulgular ve yorumları yer almaktadır.

4.1. İlkokulda Görev Yapan Yöneticilerin Genel Karar Verme Stillerine İlişkin Bulgular

İlkokulda görev yapan yöneticilerin genel karar verme stillerine yönelik görüşlerini tespit edebilmek için ölçek alt boyutlarının ortalama puanları hesaplanmış ve Tablo 4.1’de gösterilmiştir.

Tablo 4. 1. *İlkokulda Görev Yapan Yöneticilerin Genel Karar Verme Stillerine İlişkin Bulgular*

Alt Boyutlar	N	Min	Max	$\bar{X}$	ss
Dikkatli	154	4,00	12,00	10,34	1,626
Kaçıngan	154	0,00	9,00	2,11	1,741
Erteleyici	154	0,00	6,00	1,84	2,000
Panik	154	0,00	6,00	2,09	1,566

Tablo 4.1. incelendiğinde ilkokulda görev yapan yöneticilerin dikkatli karar verme puan ortalaması 10,34 olarak yüksek düzeyde belirlenmiştir. Kaçıngan karar verme puan ortalaması 2,11; erteleyici karar verme puan ortalaması 1,84 ve panik karar verme puan ortalaması 2,09 olarak düşük düzeyde tespit edilmiştir. Melbourne Karar Verme Ölçeği’nde karar verme stillinin belirlenmesinde ilgili alt boyutun yüksek puan almasına dikkat edilmektedir (Deniz, 2004). Buna göre; ilkokulda görev yapan yöneticilerin dikkatli karar verme stilini benimsediği görülmektedir.

4.2. İlkokulda Görev Yapan Yöneticilerin Karar Verme Stillerine Yönelik Algılarında Cinsiyet, Yaş, Öğrenim Durumu, Branş ve Mesleki Kıdem Değişkenlerine Göre Farklılık Bulunma Durumuna İlişkin Bulgular

İlkokulda görev yapan yöneticilerin genel karar verme stillerine ilişkin algılarında, cinsiyet değişkenine göre farklılık bulunma durumuna ilişkin Bağımsız Gruplar T Testi yapılmış ve ilgili bulgular Tablo 4.2’de gösterilmiştir.

Tablo 4. 2. İlkokulda Görev Yapan Yöneticilerin Genel Karar Verme Stillerine Yönelik Algı Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre T-testi Bulguları

Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p
Dikkatli	Erkek	75	1,78	,24896	152	2,589	,005*
	Kadın	79	1,66	,27926			
Kaçınan	Erkek	75	,31	,31189	152	-1,560	,121
	Kadın	79	,38	,26517			
Erteleyici	Erkek	75	,25	,36479	152	-3,178	,000*
	Kadın	79	,48	,40194			
Panik	Erkek	75	,37	,31594	152	-1,794	,075
	Kadın	79	,46	,30642			

*p<.05

Tablo 4.2 incelendiğinde ilkokulda görev yapan yöneticilerin genel karar verme stillerine yönelik algı düzeylerinin cinsiyet değişkenine yönelik t-testi sonuçlarına göre, yöneticilerin dikkatli karar verme stili ($t_{(152)} = 2,589$; $p < .05$) ile erteleyici karar verme stili ($t_{(152)} = -3,178$; $p < .00$) ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. İlkokulda görev yapan yöneticilerin kaçınan ve panik karar verme stillerinde ise anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($p > .05$).

İlkokulda görev yapan erkek yöneticilerin dikkatli karar verme stili ortalama puanları kadın yöneticilerin ortalama puanlarından yüksektir ($\bar{X}=1,78 > 1,66$). İlkokulda görev yapan erkek yöneticilerin erteleyici karar verme stili ortalama puanları ise kadın yöneticilerinin ortalama puanlarından düşüktür ($\bar{X}=0,25 < 0,48$).

İlkokulda görev yapan yöneticilerin genel karar verme stillerine ilişkin algılarında, yaş değişkenine göre farklılık bulunma durumuna ilişkin Tek Yönlü ANOVA testi yapılmıştır. İlgili bulgular Tablo 4.3'te gösterilmiştir.

Tablo 4. 3. İlkokulda Görev Yapan Yöneticilerin Genel Karar Verme Stillerine Yönelik Algı Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre Tek Yönlü ANOVA Testi Bulguları

Alt Boyutlar	Yaş	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	F	p	Fark
Dikkatli	A. 25-35 Yaş	32	1,78	,23659	3 150	1,467	,226	
	B. 36-40 Yaş	33	1,67	,31441				
	C. 41-45 Yaş	47	1,68	,27195				
	D. 46 Yaş +	42	1,75	,25290				
	Toplam	154	1,72	,27108				
Kaçınan	A. 25-35 Yaş	32	,31	,27876	3 150	2,705	,048*	C>D
	B. 36-40 Yaş	33	,39	,19011				
	C. 41-45 Yaş	47	,42	,31240				
	D. 46 Yaş +	42	,26	,31891				
	Toplam	154	,35	,29021				
Erteleyici	A. 25-35 Yaş	32	,40	,28504	3 150	,572	,634	
	B. 36-40 Yaş	33	,36	,38876				
	C. 41-45 Yaş	47	,40	,46155				
	D. 46 Yaş +	42	,30	,41494				
	Toplam	154	,36	,40008				
Panik	A. 25-35 Yaş	32	,50	,36273	3 150	1,963	,122	
	B. 36-40 Yaş	33	,36	,20282				
	C. 41-45 Yaş	47	,45	,31952				
	D. 46 Yaş +	42	,35	,32621				
	Toplam	154	,41	,31334				

*p<.05

Tablo 4.3 incelendiğinde ilkokulda görev yapan yöneticilerin genel karar verme stillerine yönelik algı düzeylerinin yaş değişkenine yönelik tek yönlü ANOVA testi sonuçlarına göre, yöneticilerin dikkatli, kaçınan ve panik karar verme stillerinde ise anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($p>.05$). Yöneticilerin kaçınan karar verme stili için ($F_{(3-150)} = 2,705$; $p<.05$) ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. Söz konusu bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirleyebilmek için tamamlayıcı Post-Hoc testlerinden Scheffe testi yapılmış ve ilgili bulgular Tablo 4.4.'de gösterilmiştir.

Tablo 4. 4. İlkokul Yöneticilerinin Yaş Değişkenine Göre Kaçınan Karar Verme Stili Tamamlayıcı Post-Hoc Testi Bulguları

Scheffe	Yaş (I)	Yaş (J)	Ortalama Farkı (I-J)	Std. Hata	p
	41-45 Yaş Arası	46 Yaş ve Üstü	,15966	,06062	,046

Tablo 4.4. incelendiğinde ilkokulda görev yapan 41-45 yaş arası öğretmenlerin kaçınan karar verme stilinin ortalama puanları 46 yaş ve üzeri yöneticilerin puanlarından yüksektir ($\bar{X}=0,40<0,30$).

İlkokulda görev yapan yöneticilerin genel karar verme stillerine ilişkin algılarında, öğrenim durumu değişkenine göre farklılık bulunma durumuna ilişkin Bağımsız Gruplar T Testi yapılmış ve ilgili bulgular Tablo 4.5’de gösterilmiştir.

Tablo 4. 5. İlkokulda Görev Yapan Yöneticilerin Genel Karar Verme Stillerine Yönelik Algı Düzeylerinin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre T-testi Bulguları

Alt Boyutlar	Öğrenim Durum	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p
Dikkatli	Lisans	84	1,80	,19504	152	4,318	,000*
	Lisansüstü	70	1,62	,31525			
Kaçınan	Lisans	84	,27	,23519	152	-3,866	,000*
	Lisansüstü	70	,44	,32171			
Erteleyici	Lisans	84	,18	,25667	152	-7,051	,000*
	Lisansüstü	70	,58	,43382			
Panik	Lisans	84	,31	,26382	152	-4,767	,000*
	Lisansüstü	70	,54	,32507			

*p<.05

Tablo 4.5 incelendiğinde ilkokulda görev yapan yöneticilerin genel karar verme stillerine yönelik algı düzeylerinin öğrenim durumu değişkenine yönelik t-testi sonuçlarına göre, yöneticilerin dikkatli karar verme stili ($t_{(152)} = 4,318$; $p<.05$), kaçınan karar verme stili ($t_{(152)} = -3,866$; $p<.05$), erteleyici karar verme stili ($t_{(152)} = -7,051$; $p<.05$) ve panik karar verme stili ($t_{(152)} = 4,767$; $p<.05$) ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir.

İlkokulda görev yapan yüksek lisans mezunu yöneticilerin dikkatli karar verme stili ortalama puanları lisans mezunu yöneticilerin ortalama puanlarından yüksektir ($\bar{X}=1,80>1,62$). İlkokulda görev yapan yüksek lisans mezunu yöneticilerin kaçınan karar verme stili ortalama puanları lisans mezunu yöneticilerin ortalama puanlarından düşüktür ($\bar{X}=0,27>0,44$). İlkokulda görev yapan yüksek lisans mezunu yöneticilerin erteleyici karar verme stili ortalama puanları lisans mezunu yöneticilerin ortalama puanlarından düşüktür ($\bar{X}=0,18>0,58$). İlkokulda görev yapan yüksek lisans mezunu yöneticilerin panik karar verme stili ortalama puanları lisans mezunu yöneticilerin ortalama puanlarından düşüktür ($\bar{X}=0,31>0,54$). İlkokulda görev yapan yöneticilerin genel karar verme stillerine ilişkin algılarında, branş durumu değişkenine göre farklılık bulunma durumuna ilişkin Bağımsız Gruplar T Testi yapılmış ve ilgili bulgular Tablo 4.6’da gösterilmiştir.

Tablo 4. 6. *İlkokulda Görev Yapan Yöneticilerin Genel Karar Verme Stillerine Yönelik Algı Düzeylerinin Branş Durumu Değişkenine Göre T-testi Bulguları*

Alt Boyutlar	Branş	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p
Dikkatli	Sınıf Öğr	116	1,73	,24649	152	,497	,621
	Branş Öğr.	38	1,70	,33816			
Kaçınan	Sınıf Öğr	116	,35	,30763	152	,301	,794
	Branş Öğr.	38	,34	,23233			
Erteleyici	Sınıf Öğr	116	,36	,40628	152	-,184	,858
	Branş Öğr.	38	,37	,38566			
Panik	Sınıf Öğr	116	,42	,31084	152	,560	,577
	Branş Öğr.	38	,39	,32378			

Tablo 4.6 incelendiğinde ilkokulda görev yapan yöneticilerin genel karar verme stillerine yönelik algı düzeylerinin branş durumu değişkenine yönelik t-testi sonuçlarına göre, yöneticilerin genel karar verme stili alt boyutlarında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($p>.05$).

İlkokulda görev yapan yöneticilerin genel karar verme stillerine ilişkin algılarında, yöneticilerin kıdem değişkenine göre farklılık bulunma durumuna ilişkin Tek Yönlü ANOVA testi yapılmış ve ilgili bulgular Tablo 4.7’de gösterilmiştir.

*Tabloda kıdem değişkeni ilkokulda görev yapan okul yöneticilerinin çalışma yılını göstermektedir.

Tablo 4. 7. İlkokulda Görev Yapan Yöneticilerin Genel Karar Verme Stillerine Yönelik Algı Düzeylerinin Kıdem Değişkenine Göre Tek Yönlü ANOVA testi Bulguları

Alt Boyutlar	Yöneticilik Kıdemi	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	F	p	Fark
Dikkatli	A. 6-11 Yıl	38	1,75	,27328	3 150	,218	,884	
	B. 12-17 Yıl	35	1,70	,31917				
	C. 18-23 Yıl	47	1,71	,24746				
	D. 23 Yıl +	34	1,72	,25532				
	Toplam	154	1,72	,27108				
Kaçınan	A. 6-11 Yıl	38	,33	,24199	3 150	6,056	,001*	B>A B>C B>D
	B. 12-17 Yıl	35	,52	,30557				
	C. 18-23 Yıl	47	,27	,23641				
	D. 23 Yıl +	34	,30	,32945				
	Toplam	154	,35	,29021				
Erteleyici	A. 6-11 Yıl	38	,38	,27879	3 150	,524	,666	
	B. 12-17 Yıl	35	,36	,47971				
	C. 18-23 Yıl	47	,40	,34124				
	D. 23 Yıl +	34	,30	,49787				
	Toplam	154	,36	,40008				
Panik	A. 6-11 Yıl	38	,45	,34456	3 150	4,779	,003*	D>B D>C
	B. 12-17 Yıl	35	,32	,33285				
	C. 18-23 Yıl	47	,53	,25118				
	D. 23 Yıl +	34	,31	,28335				
	Toplam	154	,41	,31334				

*p<.05

Tablo 4.7 incelendiğinde ilkokulda görev yapan yöneticilerin genel karar verme stillerine yönelik algı düzeylerinin kıdem değişkenine yönelik tek yönlü ANOVA testi sonuçlarına göre, yöneticilerin dikkatli ve erteleyici karar verme stillerinde anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($p>.05$). İlkokulda görev yapan yöneticilerin kaçınan karar verme stiline ($F_{(3-150)} = 6,056$; $p<.05$) ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. Söz konusu bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirleyebilmek için tamamlayıcı Post-Hoc testlerinden Scheffe testi yapılmış ve ilgili bulgular Tablo 4.8.' de gösterilmiştir.

Tablo 4. 8. İlkokul Yöneticilerinin Kıdem Değişkenine Göre Kaçınan Karar Verme Stili Tamamlayıcı Post-Hoc Testi Bulguları

Scheffe	Kıdem (I)	Kıdem (J)	Ortalama Farkı (I-J)	Std. Hata	p
	12-17 Yıl Arası	6-11 Yıl Arası	,19048	,06485	,020*
		18-23 Yıl Arası	,24721	,06180	,001*
		23 Yıl ve Üzeri	,21989	,06666	,007*

Tablo 4.8. incelendiğinde ilkokulda 12-17 yıl arası görev yapan yöneticilerin kaçınan karar verme stilinin ortalama puanları ($\bar{X}=0,52$) 6-11 yıl arası görev yapan ($\bar{X}=0,33$), 18-23 yıl görev yapan ($\bar{X}=0,27$) ve 23 yıl ve üzeri görev yapan yöneticilerin ($\bar{X}=0,35$) ortalama puanlarından yüksektir. İlkokulda görev yapan yöneticilerin panik karar verme stilinin ($F_{(3-150)} = 4,779$; $p < .05$) ortalama puanları arasında da anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. Söz konusu bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirleyebilmek için tamamlayıcı Post-Hoc testlerinden Scheffe testi yapılmış ve ilgili bulgular Tablo 4.9.' da gösterilmiştir.

Tablo 4. 9. İlkokul Yöneticilerinin Kıdem Değişkenine Göre Panik Karar Verme Stili Tamamlayıcı Post-Hoc Testi Bulguları

Scheffe	Kıdem (I)	Kıdem (J)	Ortalama Farkı (I-J)	Std. Hata	p
	18-23 Yıl Arası	12-17 Yıl Arası	,20620	,06750	,028*
		23 Yıl ve Üzeri	,21427	,06807	,022*

Tablo 4.9. incelendiğinde ilkokulda 18-23 yıl arası görev yapan yöneticilerin panik karar verme stilinin ortalama puanları ($\bar{X}=0,53$) 12-17 yıl arası görev yapan ($\bar{X}=0,32$ ve 23 yıl ve üzeri görev yapan yöneticilerin ($\bar{X}=0,41$) ortalama puanlarından yüksektir.

4.3. İlkokulda Görev Yapan Yöneticilerin Okul Kültürüne Yönelik Algılarına İlişkin Bulgular

İlkokulda görev yapan yöneticilerin okul kültürüne ilişkin görüşleri düzeylerini tespit edebilmek için ölçek alt boyutlarının ortalama puanları hesaplanmış ve Tablo 4.10'da gösterilmiştir.

Tablo 4. 10. *İlkokulda Görev Yapan Yöneticilerin Okul Kültürüne Yönelik Algılarına İlişkin Bulgular*

Alt Boyutlar	N	Min	Max	$\bar{X}$	ss
Demokratik Yönetim ve Katılım	154	2,60	5,00	3,58	,392
İşbirliği, Destek ve Güven	154	2,80	5,00	3,71	,321
Okul-Çevre İlişkisi	154	2,50	5,00	4,10	,536
Bütünleşme ve Aidiyet	154	2,70	5,00	4,04	,383
Okul Kültürü Ölçeği (Genel)	154	2,79	5,00	3,80	,346

Tablo 4.10. incelendiğinde ilkökulda görev yapan yöneticilerin Demokratik Yönetim ve Katılım puan ortalaması 3,58; İşbirliği, Destek ve Güven puan ortalaması 3,71; Okul-Çevre İlişkisi puan ortalaması 4,10; Bütünleşme ve Aidiyet puan ortalaması 4,04 ve Okul Kültürü Ölçeği (Genel) puan ortalaması da 3,80 olarak belirlenmiştir.

Okul Kültürü ölçeği 5’li likert tipi ölçek olarak “Tümüyle Katılıyorum” dan “Hiç Katılmıyorum”a uzanan aralıklar referans olarak verilmiştir (Fırat, 2007). Buna göre ilkökulda görev yapan yöneticilerin Okul Kültürü Ölçeği (Genel) ve alt boyutlarına “katılıyorum” düzeyinde puan verdikleri tespit edilmiştir.

4.4. İlkokulda Görev Yapan Yöneticilerin Okul Kültürüne Yönelik Algılarında Cinsiyet, Yaş, Öğrenim Durumu, Branş ve Mesleki Kıdem Değişkenlerine Göre Farklılık Bulunma Durumuna İlişkin Bulgular

İlkokulda görev yapan yöneticilerin okul kültürüne ilişkin algılarında, cinsiyet değişkenine göre farklılık bulunma durumuna ilişkin Bağımsız Gruplar T Testi yapılmış ve ilgili bulgular Tablo 4.11’de gösterilmiştir.

Tablo 4. 11. *İlkokulda Görev Yapan Yöneticilerin Okul Kültürüne Yönelik Algı Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre T-testi Bulguları*

Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	T	p
Demokratik Yönetim ve Katılım	Erkek	75	3,69	,31630	152	3,313	,001*
	Kadın	79	3,48	,43190			
İşbirliği, Destek ve Güven	Erkek	75	3,76	,28921	152	2,023	,045*
	Kadın	79	3,66	,34297			

Okul-Çevre İlişkisi	Erkek	75	4,19	,52157	152	2,038	,043*
	Kadın	79	4,02	,53997			
Bütünleşme ve Aidiyet	Erkek	75	4,10	,37925	152	,2,208	,029*
	Kadın	79	3,97	,37740			
Okul Kültürü Ölçeği (Genel)	Erkek	75	3,88	,31264	152	2,780	,006*
	Kadın	79	3,73	,36636			

*p<.05

Tablo 4.11 incelendiğinde ilkokulda görev yapan yöneticilerin okul kültürüne yönelik algı düzeylerinin cinsiyet değişkenine yönelik t-testi sonuçlarına göre, yöneticilerin demokratik yönetim ve katılım ($t_{(152)} = 3,313$; $p < .05$), işbirliği, destek ve güven ($t_{(152)} = 2,023$; $p < .05$), okul-çevre ilişkisi ($t_{(152)} = 2,038$; $p < .05$), bütünleşme ve aidiyet ($t_{(152)} = 2,208$; $p < .05$) ve genel okul kültürü algısında ($t_{(152)} = 2,780$; $p < .05$) ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir.

İlkokulda görev yapan erkek yöneticilerin demokratik yönetim ve katılım ortalama puanları kadın yöneticilerin ortalama puanlarından yüksektir ($\bar{X}=3,69 > 3,48$). İlkokulda görev yapan erkek yöneticilerin işbirliği, destek ve güven ortalama puanları kadın yöneticilerin ortalama puanlarından yüksektir ($\bar{X}=3,76 > 3,66$). İlkokulda görev yapan erkek yöneticilerin okul-çevre ilişkisi ortalama puanları kadın yöneticilerin ortalama puanlarından yüksektir ($\bar{X}=4,19 > 4,02$). İlkokulda görev yapan erkek yöneticilerin bütünleşme ve aidiyet ortalama puanları kadın yöneticilerin ortalama puanlarından yüksektir ($\bar{X}=4,10 > 3,97$). İlkokulda görev yapan erkek yöneticilerin genel okul kültürü ortalama puanları kadın yöneticilerin ortalama puanlarından yüksektir ($\bar{X}=3,88 > 3,73$).

İlkokulda görev yapan yöneticilerin okul kültürüne ilişkin algılarında, yaş değişkenine göre farklılık bulunma durumuna ilişkin Tek Yönlü ANOVA testi yapılmıştır. İlgili bulgular Tablo 4.12’de gösterilmiştir.

Tablo 4. 12. *İlkokulda Görev Yapan Yöneticilerin Okul Kültürüne Yönelik Algı Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre Tek Yönlü ANOVA testi Bulguları*

Alt Boyutlar	Yaş	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	F	p	Fark
Demokratik Yönetim ve Katılım	A. 25-35 Yaş	32	3,49	,34610	3 150	4,680	,004*	D>B
	B. 36-40 Yaş	33	3,42	,46276				
	C. 41-45 Yaş	47	3,66	,33444				
	D. 46 Yaş +	42	3,70	,37653				
	Toplam	154	3,58	,39224				
İşbirliği, Destek ve Güven	A. 25-35 Yaş	32	3,73	,27409	3 150	,777	,508	
	B. 36-40 Yaş	33	3,63	,34524				
	C. 41-45 Yaş	47	3,72	,27836				
	D. 46 Yaş +	42	3,73	,37707				
	Toplam	154	3,71	,32113				
Okul-Çevre İlişkisi	A. 25-35 Yaş	32	3,97	,57365	3 150	4,968	,003*	D>B D>A
	B. 36-40 Yaş	33	3,90	,54129				
	C. 41-45 Yaş	47	4,14	,54711				
	D. 46 Yaş +	42	4,32	,40477				
	Toplam	154	4,10	,53654				
Bütünleşme ve Aidiyet	A. 25-35 Yaş	32	4,06	,28240	3 150	6,759	,000*	D>B D>C
	B. 36-40 Yaş	33	3,86	,39329				
	C. 41-45 Yaş	47	3,97	,42090				
	D. 46 Yaş +	42	4,22	,32028				
	Toplam	154	4,04	,38306				
Okul Kültürü Ölçeği (Genel)	A. 25-35 Yaş	32	3,76	,26209	3 150	3,977	,009*	D>B
	B. 36-40 Yaş	33	3,66	,40309				
	C. 41-45 Yaş	47	3,82	,33196				
	D. 46 Yaş +	42	3,92	,34337				
	Toplam	154	3,80	,34869				

*p<.05

Tablo 4.12 incelendiğinde ilkokulda görev yapan yöneticilerin okul kültürüne yönelik algı düzeylerinin yaş değişkenine yönelik tek yönlü ANOVA testi sonuçlarına göre, yöneticilerin işbirliği, destek ve güven boyutunda anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($p>.005$).

İlkokulda görev yapan yöneticilerin demokratik yönetim ve katılım boyutunda ($F_{(3-150)} = 4,680$; $p<.05$), okul-çevre ilişkisi boyutunda ($F_{(3-150)} = 4,963$; $p<.05$), bütünleşme ve aidiyet boyutunda ($F_{(3-150)} = 6,759$; $p<.05$) ve genel okul kültürü algısı ($F_{(3-150)} = 3,977$; $p<.05$) ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir.

Söz konusu bu farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirleyebilmek için her bir boyut için tamamlayıcı Post-Hoc testlerinden Scheffe testi yapılmış ve ilgili bulgular Tablo 4.13, 4.14, 4.15 ve 4.16’da gösterilmiştir.

Tablo 4. 13. *İlkokul Yöneticilerinin Yaş Değişkenine Göre Demokratik Yönetim ve Katılım Boyutu Tamamlayıcı Post-Hoc Testi Bulguları*

Scheffe	Kıdem (I)	Kıdem (J)	Ortalama Farkı (I-J)	Std. Hata	p
	46 Yaş ve Üzeri	36-40 Yaş Arası	,28167	,08812	,019*

Tablo 4.13. incelendiğinde ilkokulda 46 yaş ve üzeri görev yapan yöneticilerin demokratik yönetim ve katılım boyutunda ortalama puanları 36-40 yaş arası görev yapan yöneticilerden yüksektir ($\bar{X}=3,70 > \bar{X}=3,42$).

Tablo 4. 14. *İlkokul Yöneticilerinin Yaş Değişkenine Okul-Çevre İlişkisi Boyutu Tamamlayıcı Post-Hoc Testi Bulguları*

Scheffe	Kıdem (I)	Kıdem (J)	Ortalama Farkı (I-J)	Std. Hata	p
	46 Yaş ve Üzeri	25-35 Yaş Arası	,35082	,12127	,043*
		36-40 Yaş Arası	,42208	,12022	,008*

Tablo 4.14. incelendiğinde ilkokulda 46 yaş ve üzeri görev yapan yöneticilerin okul-çevre ilişkisi boyutu ortalama puanları ($\bar{X}=4,32$), 25-35 yaş arası yöneticilerin ($\bar{X}=3,97$) ve 36-40 yaş arası yöneticilerin ($\bar{X}=3,90$) ortalama puanlarından yüksektir.

Tablo 4. 15. *İlkokul Yöneticilerinin Yaş Değişkenine Bütünleşme ve Aidiyet Boyutu Tamamlayıcı Post-Hoc Testi Bulguları*

Scheffe	Kıdem (I)	Kıdem (J)	Ortalama Farkı (I-J)	Std. Hata	p
	46 Yaş ve Üzeri	36-40 Yaş Arası	,35887	,08447	,001*
		41-45 Yaş Arası	,25410	,07710	,015*

Tablo 4.15. incelendiğinde ilkokulda 46 yaş ve üzeri görev yapan yöneticilerin bütünleşme ve aidiyet boyutu ortalama puanları ($\bar{X}=4,22$), 36-40 yaş arası yöneticilerin ($\bar{X}=3,86$) ve 41-45 yaş arası yöneticilerin ($\bar{X}=3,97$) ortalama puanlarından yüksektir.

Tablo 4. 16. İlkokul Yöneticilerinin Yaş Değişkenine Genel Okul Kültürü Tamamlayıcı Post-Hoc Testi Bulguları

Scheffe	Kıdem (I)	Kıdem (J)	Ortalama Farkı (I-J)	Std. Hata	p
	46 Yaş ve Üzeri	36-40 Yaş Arası	,26542	,07884	,012*

Tablo 4.16. incelendiğinde ilkokulda 46 yaş ve üzeri görev yapan yöneticilerin demokratik yönetim ve katılım boyutunda ortalama puanları 36-40 yaş arası görev yapan yöneticilerden yüksektir ($\bar{X}=3,92 > \bar{X}=3,66$).

İlkokulda görev yapan yöneticilerin okul kültürüne ilişkin algılarında, öğrenim durumu değişkenine göre farklılık bulunma durumuna ilişkin Bağımsız Gruplar T Testi yapılmış ve ilgili bulgular Tablo 4.17’de gösterilmiştir.

Tablo 4. 17. İlkokulda Görev Yapan Yöneticilerin Okul Kültürüne Yönelik Algı Düzeylerinin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre T-Testi Bulguları

Alt Boyutlar	Öğrenim Durumu	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p
Demokratik Yönetim ve Katılım	Lisans	84	3,60	,37969	152	,734	,464
	Lisansüstü	70	3,56	,40807			
İşbirliği, Destek ve Güven	Lisans	84	3,73	,26706	152	,867	,367
	Lisansüstü	70	3,68	,37650			
Okul-Çevre İlişkisi	Lisans	84	4,06	,51172	152	-1,170	,244
	Lisansüstü	70	4,16	,56360			
Bütünleşme ve Aidiyet	Lisans	84	4,07	,30163	152	1,170	,270
	Lisansüstü	70	4,00	,46187			
Okul Kültürü Ölçeği (Genel)	Lisans	84	3,81	,30750	152	,460	,646
	Lisansüstü	70	3,79	,39432			

Tablo 4.17 incelendiğinde ilkokulda görev yapan yöneticilerin okul kültürüne yönelik algı düzeylerinin öğrenim durumu değişkenine yönelik t-testi sonuçlarına göre, yöneticilerin okul kültürü alt boyutları ve genel okul kültürü algılarında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($p > .05$).

İlkokulda görev yapan yöneticilerin okul kültürüne ilişkin algılarında, branş durumu değişkenine göre farklılık bulunma durumuna ilişkin Bağımsız Gruplar T Testi yapılmış ve ilgili bulgular Tablo 4.18’de gösterilmiştir.

Tablo 4. 18. *İlkokulda Görev Yapan Yöneticilerin Okul Kültürüne Yönelik Algı Düzeylerinin Branş Durumu Değişkenine Göre T-Testi Bulguları*

Alt Boyutlar	Branş	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p
Demokratik Yönetim ve Katılım	Sınıf Öğr.	116	3,59	,36345	152	,581	,562
	Branş Öğr	38	3,55	,47351			
İşbirliği, Destek ve Güven	Sınıf Öğr.	116	3,70	,31628	152	-,410	,683
	Branş Öğr	38	3,72	,33921			
Okul-Çevre İlişkisi	Sınıf Öğr.	116	4,15	,47429	152	1,824	,070
	Branş Öğr	38	3,97	,68245			
Bütünleşme ve Aidiyet	Sınıf Öğr.	116	4,02	,37626	152	-,619	,537
	Branş Öğr	38	4,07	,40649			
Okul Kültürü Ölçeği (Genel)	Sınıf Öğr.	116	3,81	,32569	152	,408	,684
	Branş Öğr	38	3,78	,41537			

Tablo 4.18 incelendiğinde ilkokulda görev yapan yöneticilerin okul kültürüne yönelik algı düzeylerinin branş durumu değişkenine yönelik t-testi sonuçlarına göre, yöneticilerin okul kültürü alt boyutları ve genel okul kültürü algılarında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($p>.05$).

İlkokulda görev yapan yöneticilerin okul kültürüne ilişkin algılarında, kıdem değişkenine göre farklılık bulunma durumuna ilişkin Tek Yönlü ANOVA testi yapılmıştır. İlgili bulgular Tablo 4.9’da gösterilmiştir

Tablo 4. 19. *İlkokulda Görev Yapan Yöneticilerin Okul Kültürüne Yönelik Algı Düzeylerinin Kıdem Değişkenine Göre Tek Yönlü ANOVA testi Bulguları*

Alt Boyutlar	Kıdem	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	F	p	Fark
Demokratik Yönetim ve Katılım	A. 6-11 Yıl	38	3,41	,41345	3 150	7,970	,000*	D>A D>C
	B. 12-17 Yıl	35	3,65	,34303				
	C. 18-23 Yıl	47	3,52	,30391				
	D. 23 Yıl +	34	3,81	,41665				
	Toplam	154	3,58	,39224				
İşbirliği, Destek ve Güven	A. 6-11 Yıl	38	3,70	,28175	3 150	11,885	,000*	C<A C<B C<D
	B. 12-17 Yıl	35	3,84	,27968				
	C. 18-23 Yıl	47	3,51	,19134				
	D. 23 Yıl +	34	3,85	,40703				

	Toplam	154	3,71	,32113				
Okul-Çevre İlişkisi	A. 6-11 Yıl	38	3,85	,57087	3 150	13,027	,000*	A<B A<D C<B C<D
	B. 12-17 Yıl	35	4,31	,62011				
	C. 18-23 Yıl	47	3,92	,29907				
	D. 23 Yıl +	34	4,43	,41542				
	Toplam	154	4,10	,53654				
Bütünleşme ve Aidiyet	A. 6-11 Yıl	38	3,98	,32703	3 150	19,024	,000*	B>C D>A D>B D>C
	B. 12-17 Yıl	35	4,12	,45767				
	C. 18-23 Yıl	47	3,80	,20319				
	D. 23 Yıl +	34	4,34	,31549				
	Toplam	154	4,04	,38306				
Okul Kültürü Ölçeği (Genel)	A. 6-11 Yıl	38	3,69	,32595	3 150	13,442	,000*	A<B A<D C<B C<D
	B. 12-17 Yıl	35	3,91	,35933				
	C. 18-23 Yıl	47	3,64	,20660				
	D. 23 Yıl +	34	4,03	,36417				
	Toplam	154	3,80	,34869				

*p<.05

Tablo 4.12 incelendiğinde ilkokulda görev yapan yöneticilerin okul kültürüne yönelik algı düzeylerinin kıdem değişkenine yönelik tek yönlü ANOVA testi sonuçlarına göre, yöneticilerin demokratik yönetim ve katılım boyutunda ($F_{(3-150)} = 7,970$; $p<.05$), işbirliği, destek ve güven boyutunda ($F_{(3-150)} = 11,85$; $p<.05$), okul-çevre ilişkisi boyutunda ($F_{(3-150)} = 13,027$; $p<.05$), bütünleşme ve aidiyet boyutunda ($F_{(3-150)} = 19,024$; $p<.05$) ve genel okul kültürü algısı ($F_{(3-150)} = 13,442$; $p<.05$) ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir.

Söz konusu bu farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirleyebilmek için her bir boyut için tamamlayıcı Post-Hoc testlerinden Scheffe testi yapılmış ve ilgili bulgular Tablo 4.20, 4.21, 4.22, 4.23 ve 4.24’de gösterilmiştir.

Tablo 4. 20. İlkokul Yöneticilerinin Kıdem Değişkenine Göre Demokratik Yönetim ve Katılım Boyutu Tamamlayıcı Post-Hoc Testi Bulguları

Scheffe	Kıdem (I)	Kıdem (J)	Ortalama Farkı (I-J)	Std. Hata	p
	23 Yıl ve Üstü	6-11 Yıl Arası	,40124	,08685	,000*
		18-23 Yıl Arası	,28836	,08283	,009*

Tablo 4.20 incelendiğinde ilkokulda 23 yıl ve üzeri görev yapan yöneticilerin demokratik yönetim ve katılım boyutu ortalama puanları ($\bar{X}=3,81$), 6-11 yıl arası görev

yapan yöneticilerin ($\bar{X}=3,41$) ve 18-23 yıl arası görev yapan yöneticilerin ($\bar{X}=3,52$) ortalama puanlarından yüksektir.

Tablo 4. 21. *İlkokul Yöneticilerinin Kıdem Değişkenine Göre İşbirliği, Destek ve Güven Boyutu Tamamlayıcı Post-Hoc Testi Bulguları*

Scheffe	Kıdem (I)	Kıdem (J)	Ortalama Farkı (I-J)	Std. Hata	p
	18-23 Yıl Arası	6-11 Yıl Arası	-,19246	,06360	,030*
		12-17 Yıl Arası	-,32369	,06509	,000*
		23 Yıl ve Üzeri	-,33467	,06563	,000*

Tablo 4.21 incelendiğinde ilkokulda 18-23 yıl ve arası görev yapan yöneticilerin işbirliği, destek ve güven boyutu ortalama puanları ($\bar{X}=3,51$), 6-11 yıl arası görev yapan yöneticilerin ($\bar{X}=3,70$), 12-17 yıl arası görev yapan yöneticilerin ($\bar{X}=3,84$) ve 23 yıl ve üzeri görev yapan yöneticilerin ($\bar{X}=3,85$) ortalama puanlarından düşüktür.

Tablo 4. 22. *İlkokul Yöneticilerinin Kıdem Değişkenine Göre Okul-Çevre İlişkisi Boyutu Tamamlayıcı Post-Hoc Testi Bulguları*

Scheffe	Kıdem (I)	Kıdem (J)	Ortalama Farkı (I-J)	Std. Hata	p
	6-11 Yıl Arası	12-17 Yıl Arası	-,45874	,11307	,001*
		23 Yıl ve Üzeri	-,58185	,11394	,000*
	18-23 Yıl Arası	12-17 Yıl Arası	-,38518	,10776	,006*
		23 Yıl ve Üzeri	-,50829	,10866	,000*

Tablo 4.22 incelendiğinde ilkokulda 6-11 yıl arası görev yapan yöneticilerin okul-çevre ilişkisi boyutu ortalama puanları ($\bar{X}=3,85$), 12-17 yıl arası görev yapan yöneticilerin ($\bar{X}=4,31$) ve 23 yıl ve üzeri görev yapan yöneticilerin ($\bar{X}=4,43$) ortalama puanlarından düşüktür. İlkokulda 18-23 yıl arası görev yapan yöneticilerin okul-çevre ilişkisi boyutu ortalama puanları ($\bar{X}=3,92$), 12-17 yıl arası görev yapan yöneticilerin ($\bar{X}=4,31$) ve 23 yıl ve üzeri görev yapan yöneticilerin ($\bar{X}=4,43$) ortalama puanlarından düşüktür.

Tablo 4. 23. *İlkokul Yöneticilerinin Kıdem Değişkenine Göre Bütünleşme ve Aidiyet Boyutu Tamamlayıcı Post-Hoc Testi Bulguları*

Scheffe	Kıdem (I)	Kıdem (J)	Ortalama Farkı (I-J)	Std. Hata	p
	12-17 Yıl Arası	18-23 Yıl Arası	,31860	,07351	,000*

	23 Yıl ve Üzeri	6-11 Yıl Arası	,36548	,07773	,000*
		12-17 Yıl Arası	,22420	,07929	,050*
		18-23 Yıl Arası	,54280	,07413	,000*

Tablo 4.23 incelendiğinde ilkokulda 12-17 yıl arası görev yapan yöneticilerin bütünleşme ve aidiyet boyutu ortalama puanları ($\bar{X}=4,12$), 18-23 yıl arası görev yapan yöneticilerin ($\bar{X}=3,80$) ortalama puanlarından yüksektir. İlkokulda 23 yıl ve üzeri görev yapan yöneticilerin bütünleşme ve aidiyet boyutu ortalama puanları ($\bar{X}=4,34$), 6-11 yıl arası görev yapan yöneticilerin ($\bar{X}=3,98$), 12-17 yıl arası görev yapan yöneticilerin ($\bar{X}=4,12$) ve 18-23 yıl arası görev yapan yöneticilerin ($\bar{X}=3,80$) ortalama puanlarından yüksektir.

Tablo 4. 24. İlkokul Yöneticilerinin Kıdem Değişkenine Göre Genel Okul Kültürü Tamamlayıcı Post-Hoc Testi Bulguları

Scheffe	Kıdem (I)	Kıdem (J)	Ortalama Farkı (I-J)	Std. Hata	p
	6-11 Yıl Arası	12-17 Yıl Arası	-,22218	,07324	,030*
		23 Yıl ve Üzeri	-,34294	,07380	,000*
	18-23 Yıl Arası	12-17 Yıl Arası	-,27173	,06980	,002*
		23 Yıl ve Üzeri	-,39250	,07039	,000*

Tablo 4.24 incelendiğinde ilkokulda 6-11 yıl arası görev yapan yöneticilerin genel okul kültürü ortalama puanları ($\bar{X}=3,69$), 12-17 yıl arası görev yapan yöneticilerin ($\bar{X}=3,91$) ve 23 yıl ve üzeri görev yapan yöneticilerin ($\bar{X}=4,03$) ortalama puanlarından düşüktür. İlkokulda 18-23 yıl arası görev yapan yöneticilerin genel okul kültürü ortalama puanları ($\bar{X}=3,64$), 12-17 yıl arası görev yapan yöneticilerin ($\bar{X}=3,91$) ve 23 yıl ve üzeri görev yapan yöneticilerin ($\bar{X}=4,03$) ortalama puanlarından düşüktür.

4.5. İlkokulda Görev Yapan Yöneticilerin Okul Kültürüne İlişkin Algıları İle Karar Verme Stilleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

İlkokulda görev yapan yöneticilerin okul kültürüne ilişkin algıları ile karar verme stilleri arasındaki ilişkiye yönelik olarak Pearson Çarpım Moment Korelasyon analizi yapılmıştır. Korelasyon analizi ile elde edilen korelasyon katsayısı (r) iki değişken arasındaki ilişkinin gücünü belirlemektedir. Korelasyon katsayısının +1'e yakın olması, iki değişken arasında pozitif yönlü ilişki olduğunu gösterirken; -1'e yakın olması, negatif yönlü ilişki olduğunu göstermektedir. Korelasyon katsayısının (r), "0.70-1.00" arasında yer alması, yüksek; "0.70-0.30" arasında yer alması, orta;

“0.30-0.00” arasında yer alması ise düşük düzeyde ilişki olarak ifade edilebilir (Büyüköztürk, 2019: 32). Bu doğrultuda Tablo 4. 25.’de korelasyon analizine ilişkin bulgular gösterilmiştir.

Tablo 4. 25. İlkokulda Görev Yapan Yöneticilerin Karar Verme Stilleri ile Okul Kültürüne İlişkin Algıları Arasındaki İlişkiye Dair Pearson Korelasyon Testi Bulguları

Okul Kültürü		Demokratik Yönetim ve Katılım	İşbirliği, Destek ve Güven	Okul-Çevre İlişkisi	Bütünleşme ve Aidiyet	Okul Kültürü Ölçeği (Genel)
Karar Verme Biçimleri						
Dikkatli	Korelasyon	,177*	,275**	,364**	,368**	,319**
	Sig.(2-tailed)	,028	,001	,000	,000	,000
	N	154	154	154	154	154
Kaçıngan	Korelasyon	-,064	-,108	-,041	-,156	-,38
	Sig.(2-tailed)	,433	,184	,610	,063	,644
	N	154	154	154	154	154
Erteleyici	Korelasyon	-,178*	-,043	-,268**	-,306**	-,214**
	Sig.(2-tailed)	,027	,599	,001	,000	,008
	N	154	154	154	154	154
Panik	Korelasyon	-,200*	-,207**	-,383**	-,400**	-,320**
	Sig.(2-tailed)	,013	,010	,000	,000	,000
	N	154	154	154	154	154

** Korelasyon 0.01 düzeyinde (2 kuyruklu) anlamlıdır. * Korelasyon 0.05 düzeyinde (2 kuyruklu) anlamlıdır.

Tablo 4.25. incelendiğinde ilkokulda görev yapan yöneticilerin dikkatli karar verme stili ile demokratik yönetim ve katılım algısı arasında ($r = 177$; $p < .028$); işbirliği, destek ve güven algısı arasında ($r = 275$; $p < .001$) düzey aralığına göre (0.30-0.00) pozitif yönde “zayıf” düzeyde anlamlı bir ilişki vardır. Büyüköztürk (2019)’ün belirttiği korelasyon katsayısı aralığına göre ilkokulda görev yapan yöneticilerin dikkatli karar verme stili ile okul-çevre ilişkisi algısı arasında ($r = 364$; $p < .000$), bütünleşme ve aidiyet algısı arasında ($r = 368$; $p < .000$) ve genel okul kültürü algısı arasında ($r = 319$; $p < .000$) düzey aralığına göre (0.70-0.30), pozitif yönde “orta” düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir. İlkokulda görev yapan yöneticilerin kaçingan karar verme stili ile okul kültürü alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki yoktur ($p < .000$).

Büyüköztürk (2019)'ün belirttiği korelasyon katsayısı aralığına göre ilkokulda görev yapan yöneticilerin erteleyici karar verme stili ile demokratik yönetim ve katılım arasında ($r = -.178$; $p < .027$), okul-çevre ilişkisi algısı arasında ($r = -.268$; $p < .001$), genel okul kültürü algısı arasında ($r = -.214$; $p < .001$) düzey aralığına göre (0.30-0.00), negatif yönde “zayıf” düzeyde anlamlı bir ilişki vardır. İlkokulda görev yapan yöneticilerin erteleyici karar verme stili ile bütünleşme ve aidiyet algısı arasında ($r = -.306$; $p < .027$) düzey aralığına göre (0.70-0.30), negatif yönde “orta” düzeyde anlamlı bir ilişki vardır. İlkokulda görev yapan yöneticilerin erteleyici karar verme stili ile işbirliği, destek ve güven algısı arasında ise anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır ($p < .000$).

Büyüköztürk (2019)'ün belirttiği korelasyon katsayısı aralığına göre ilkokulda görev yapan yöneticilerin panik karar verme stili ile demokratik yönetim ve katılım algısı arasında ($r = -.200$; $p < .013$) ve işbirliği, destek ve güven algısı arasında ($r = -.207$; $p < .010$) düzey aralığına göre (0.30-0.00), negatif yönde “zayıf” düzeyde anlamlı bir ilişki vardır. İlkokulda görev yapan yöneticilerin panik karar verme stili ile okul-çevre ilişkisi algısı arasında ($r = -.383$; $p < .000$), bütünleşme ve aidiyet algısı arasında ($r = -.400$; $p < .000$) ve genel okul kültürü algısı arasında ($r = -.320$; $p < .000$) düzey aralığına göre (0.30-0.00), negatif yönde “zayıf” düzeyde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.

4.6. İlkokulda Görev Yapan Yöneticilerin Karar Verme Stillерinin Okul Kültürüne İlişkin Algılarını Yordamasına Yönelik Bulgular

Araştırmada ilkokulda görev yapan yöneticilerin karar verme stillerinin okul kültürüne ilişkin algılarını yordamasına ilişkin regresyon analizi yapılmıştır. Yapılan korelasyon analizine göre Kaçınan karar verme stili ile okul kültürü arasında anlamlı düzeyde ilişki bulunmamıştır ($p > 0.05$). Kaçınan karar verme stili'nin örgütsel kültür regresyon analizinden çıkarılmasına karar verilmiştir. Şekil 25.'de regresyon analizine ilişkin bulgular gösterilmiştir.

Tablo 4. 26. İlkokulda Görev Yapan Yöneticilerin Karar Verme Stilleri ile Okul Kültürüne Algılamalarına Yönelik Regresyon Testi Bulguları

Değişken	B	Std. Hata	β	p
Sabit	3,351	,216		,000
Dikkatli	,322	,113	,251	,005
Erteleyici	,108	,098	,123	,274
Panik	-,332	,120	-,299	,006

$R^2=,149$; Düz. $R^2=,132$; $F(3-150)=8,775$

Tablo 4.26 incelendiğinde çoklu regresyon analizi sonuçları istatistiksel olarak anlamlıdır. ($F_{(3-150)}=8,775$; $p<0,001$). Düzeltilmiş R^2 değeri ,132'dir. Bu bulgu, ilkokulda görev yapan yöneticilerin örgütsel kültür algılarının %13,2 oranındaki varyansının yöneticilerin dikkatli, erteleyici ve panik karar verme stili tarafından açıklandığını göstermektedir. Ancak, Tablo 4.26'daki bulgular incelendiğinde bağımsız değişkenlerden dikkatli, erteleyici ve panik karar verme stili değişkenleri modele sokulduğunda ilkokulda görev yapan yöneticilerin örgütsel kültür algılarında erteleyici karar verme stili modelin katkısı olmadığı görülmektedir ($p>0,001$). Buna göre, ilkokulda görev yapan yöneticilerin okul kültürü algılarını dikkatli karar verme stili ($\beta =,251$; $p<0,01$) pozitif yönlü ve panik karar verme stili ($\beta =-,299$; $p<0,01$) ise negatif yönlü olarak açıklamakta, modele anlamlı katkıda bulunmaktadır.

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde, elde edilmiş olan bulgular ile alanda yapılmış olan çalışmalar göz önünde bulundurularak, elde edilen sonuçlar tartışılmıştır. Öneriler kısmında ise uygulayıcılara ve araştırmacılara öneriler sunulmuştur.

5.1. Sonuç ve Tartışma

5.1.1. İlkokulda Görev Yapan Yöneticilerin Genel Karar Verme Stillerinin Düzeylerine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırma sonuçlarına göre, ilkokulda görev yapan yöneticilerin büyük bir çoğunluğu tarafından dikkatli karar verme stiline benimsendiği görülmektedir. Alanyazın incelendiğinde benzer sonuçlar olduğu görülmektedir. Eraslan (2019); Tekin (2018); Kurban ve Yaşar (2016); Ölçüm ve Titrek (2105) ile Izgar ve Yılmaz (2007) da gerçekleştirdikleri araştırmalarında; okul yöneticilerinin dikkatli karar verme stilini benimsediğini ortaya koymuşlardır.. Ulaş vd. (2015) öğretmen adaylarına yönelik yaptıkları araştırmada ise öğretmen adaylarının karar verme stilleri içerisinde en çok dikkatli karar verme stilini tercih ettiklerini belirlemişlerdir. Bu sonuçların araştırmada elde edilen sonuçlar ile uyumlu olduğu görülmektedir.

Okullarda görev yapan yöneticilerin kamu yönetimi perspektifinde merkezden alınan kararların uygulayıcısı olmaları ve okul sınırları içinde de karar alma da etkin olmalarının zorunluluğu nedeniyle dikkatli karar verme stilini benimsediği söylenebilir. Araştırmadan elde edilen sonuca göre okul yöneticilerinin mevcut seçenekleri bütün yönleri ile değerlendirdikten sonra karar vermeye yönelik seçim yaptıkları söylenebilir. Okul yöneticilerinin kaçınan, erteleyici ve panik karar verme stillerinin düşük düzeyde çıkması nedeniyle yöneticiler tarafından mantıklı karar verme stratejisinin daha çok kullanıldığı, kararsızlık ya da ani karar verme stillerinin ise daha az kullanıldığı söylenebilir.

5.1.2. İlkokulda Görev Yapan Yöneticilerin Karar Verme Stilllerine Yönelik Algılarında Cinsiyet, Yaş, Öğrenim Durumu, Branş ve Mesleki Kıdem Değişkenlerine Göre Farklılık Bulunma Durumuna İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırma sonuçlarına göre, ilkokulda görev yapan erkek yöneticilerin dikkatli karar verme stiline ilişkin ortalamaları kadın yöneticilerin ortalama puanlarından yüksektir. Mavioğlu (2014) da araştırmasında ise erkek yöneticilerin daha çok dikkatli karar verme stratejisini kullandıkları sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuç araştırmanın sonucu ile uyumludur. Buna karşılık, Eraslan (2019) yaptığı çalışmada kadın yöneticilerin dikkatli karar verme stili düzeyinin erkek yöneticilerinkinden yüksek olduğunu tespit etmiştir. Kurban ve Yaşar (2016) okul yöneticilerine yönelik yaptıkları araştırmalarında cinsiyet değişkeni ile karar verme stilleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Benzer şekilde Dikerel (2008); Oğuz (2009) ile Alver, Ada, Çakıcı ve Çakıcı (2006) da yaptıkları farklı araştırmalarda okul yöneticilerinin akılcı karar verme stiline cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmadığını ortaya koymuşlardır.

Bununla birlikte gerçekleştirilen bu tez çalışmasında, erkek yöneticilerin erteleyici karar verme stili ortalama puanlarının kadın yöneticilerin ortalama puanlarından düşük olduğu bulgusu elde edilmiştir. Alanyazındaki araştırmalar incelendiğinde cinsiyet değişkenine göre okul yöneticilerinin karar verme stillerinde farklı sonuçların ortaya çıktığı görülmektedir. Çorapçı (2015) erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre erteleyici karar verme stili düzeylerinin yüksek olduğunu belirlemiştir. Benzer şekilde Eraslan (2019) da erkek yöneticilerin kaçınan ve erteleyici karar verme düzeyini kadın yöneticilerden yüksek olarak tespit etmiştir.

Araştırmada ilkokulda görev yapan 41-45 yaş arası okul yöneticilerinin kaçınan karar verme stili ortalama puanlarının 46 yaş ve üzeri yöneticilerin puanlarından yüksek olduğu belirlenmiştir. Temur (2012) da öğretmenlerin karar verme stillerine yönelik araştırmasında öğretmenlerin yaşları arttıkça kaçınma stili azaldığını belirlemiştir. Eraslan (2019); Kurban ve Yaşar (2016) ile Küçükçendirci vd. (2016) tarafından yapılan araştırmaların sonuçları ilse bu çalışmanın sonuçlarından farklıdır. Eraslan (2019) ile Kurban ve Yaşar (2016) yaptıkları araştırmalarda okul

yöneticilerinin karar verme stillerinin yaş değişkenine göre farklılaşmadığını belirlemişlerdir. Küçükkendir vd. (2016)'nin bir kamu kurumunun yöneticilerine yönelik yaptıkları araştırmada ise yöneticilerin yaşlarının artmasına bağlı olarak kaçınan karar verme düzeyleri yüksek olarak belirlenmiştir.

Araştırmada 46 yaş ve üzeri okul yöneticilerinin belirli bir bilgi birikimi ve deneyime sahip olmaları kaçınan karar verme stilini tercih etmemelerini sağlayabilir. Ayrıca, 41-45 yaş arası kaçınan karar verme stili mesleki ilerlemeye ilişkin beklentileri olması nedeniyle kaçınan karar verme stilini benimsedikleri söylenebilir.

Araştırmada, İlkokulda görev yapan yüksek lisans mezunu yöneticilerin dikkatli karar verme düzeyleri lisans mezunu yöneticilerinkinden daha düşük; kaçınan ve panik karar verme stili ortalama puanlarının ise lisans mezunu yöneticilerin ortalama puanlarından yüksek olduğu belirlenmiştir. İzgar ve Yılmaz (2007) lisans mezunu okul yöneticilerinin dikkatli karar verme düzeyleri ön lisans mezunu öğretmenlerin düzeylerinden yüksek olarak belirlemiştir. Lisans mezunu okul yöneticilerinin kaçınan, erteleyici ve panik karar verme stili düzeyleri ise ön lisans mezunu öğretmenlerinkinden düşük olarak tespit edilmiştir. Bu bulgular araştırmanın bulguları ile uyumludur. Eraslan (2019); Kurban ve Yaşar (2016) okul yöneticilerine yönelik yaptıkları farklı araştırmalarda ise yöneticilerinin karar verme stillerinin öğrenim durumu değişkenine göre farklılaşmadığını belirlemişlerdir.

Lisansüstü mezunu olan okul yöneticilerinin eğitim yönetimi ve denetimine ilişkin bilgi birikimlerinin artmasına bağlı olarak özsayıgılarının yükseldiği ve lisans mezunlara göre daha az dikkatli karar vermeyi tercih ettikleri söylenebilir. Buna karşılık, lisans üstü mezunu okul yöneticilerinin kaçınan, erteleyici ve panik karar verme eğilimlerini de engelliyor olabilir.

İlkokulda görev yapan yöneticilerin genel karar verme stillerine yönelik algı düzeylerinin branş durumu değişkenine göre farklılaşmadığı belirlenmiştir. Kırgil (2015) ve Temur (2012) tarafından yapılan farklı araştırmalarda branş değişkenine göre okul yöneticilerinin karar verme stillerinin farklılık göstermediği belirlenmiştir. Okullarda görev yapan yöneticilerin karar verme stillerinin eğitim aldıkları branşa göre değişmemesi eğitim fakültelerinde benzer formasyonlara sahip eğitimlerin etkisi ile oluşabilir.

Araştırmada, ilkokulda 12-17 yıl arası görev yapan okul yöneticilerinin kaçınan karar verme stili ortalama puanlarının 6-11 yıl, 18-23 yıl ve 23 yıl ve üzeri görev yapan yöneticilerin ortalama puanlarından yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, 23 yıl ve üzeri görev yapan yöneticilerin panik karar verme stili ortalama puanlarının 12-17 yıl arası ve 18-23 yıl ve üzeri görev yapan yöneticilerin ortalama puanlarından yüksek olduğu tespit edilmiştir. Temur (2012), okul yöneticileri ile yaptığı araştırmanın sonuçları ile bu araştırmadan elde edilen bulguların kısmi olarak benzediği söylenebilir. Temur (2012) araştırmasında okul yöneticilerinin kurumda çalışma yılı arttıkça kaçınan karar verme stili düzeylerinin arttığını belirlemiştir. Eraslan (2019) ise yaptığı araştırmada okul yöneticilerinin karar verme stillerinin kıdem değişkenine göre farklılaşmadığını belirlemiştir.

12-17 yıl arası görev yapan okul yöneticilerinin kaçınan karar verme stilini diğer kıdem gruplarına göre fazla tercih etmesinin okul yöneticiliğinde belirli bir yıl görev alan öğretmenlerin kararları başkalarına bırakma eğiliminde olduğunu gösterdiği söylenebilir. Okul yöneticiliği mesleğinde mesleki bir yorgunluk ile sorumluluğun başkalarına bırakıldığı söylenebilir. 18-23 yıl arası görev yapan yöneticilerin panik karar verme stilini diğer kıdem gruplarına göre fazla tercih etmesi okul yöneticiliğinde belirli bir yıl görev alan yöneticilerin elde ettikleri tecrübeye bağlı olarak kendiliğinden karar almaya elverişli olmaları ile açıklanabilir.

5.1.3. İlkokulda Görev Yapan Yöneticilerin Okul Kültürüne Yönelik Algı Düzeylerine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırma sonuçlarına göre ilkokulda görev yapan yöneticilerin okul kültürü ölçeğine ilişkin genel algıları ile ölçeğin demokratik yönetim ve katılım, işbirliği, destek ve güven, okul-çevre ilişkisi ve bütünleşme ve aidiyet alt boyutlarına ilişkin algılarının çoğunlukla “katılıyorum” düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Benzer şekilde Irmak (2017) da öğretmenlerin okul kültürü algılarına yönelik araştırmasında okul kültürü ölçeği (genel) ve alt boyutlarına yönelik algılarının “katılıyorum” düzeyinde olduğunu belirlemiştir. Fırat (2007) okul yöneticilerinin okul kültürünün demokratik yönetim ve katılım boyutuna “tümüyle katılıyorum” düzeyinde; diğer tüm boyutlara “katılıyorum” düzeyinde puan verdiklerini belirlemiştir. Şişman (2002) okul yöneticilerinin okul kültürüne yönelik algılarının olumlu ve yüksek düzeyde olduğunu

belirlemiştir. Alanyazındaki bu sonuçlar, araştırma sonuçları ile tutarlılık göstermektedir. Okul yöneticilerinin görev yaptıkları okul kültürüne yönelik olumlu algılarının, yönetimlerindeki okul kültürü ile bütünleştiklerini ve okullarının kültürel değerlerini benimsediklerini gösterdiği söylenebilir.

5.1.4. İlkokulda Görev Yapan Yöneticilerin Okul Kültürüne Yönelik Algılarında Cinsiyet, Yaş, Öğrenim Durumu, Branş ve Mesleki Kıdem Değişkenlerine Göre Farklılık Bulunma Durumuna İlişkin Sonuç ve Tartışma

İlkokulda görev yapan erkek yöneticilerin okul kültürü ölçeğine ilişkin genel algıları ile demokratik yönetim ve katılım, işbirliği, destek ve güven, okul-çevre ilişkisi ve bütünleşme ve aidiyet alt boyutlarına ilişkin algı düzeylerinin kadın yöneticilerin algı düzeylerinden yüksek olduğu belirlenmiştir. Irmak (2017) ve Balaban (2014) öğretmenlere yönelik; Fırat (2007) ve Şahin (2003) ise okul yöneticilerinin okul kültürü algılarına yönelik yaptıkları farklı araştırmalarda cinsiyet değişkenine göre eğitimcilerin okul kültürü algılarında farklılık olmadığını ortaya koymuşlardır. Bu sonuçlar araştırmada elde edilen sonuçlar ile uyumlu değildir. Erkek ve kadın yöneticilerin okul kültürü açısından farklı bir yaklaşıma sahip olması kadınların detaycı ve sürece odaklı; erkeklerin ise sonuca odaklı olması ile açıklanabilir. Okul yöneticilerinin okul kültürüne yönelik algılarının olumlu olması, yönetici olmaları nedeniyle hissettikleri sorumluluk duygusu yönelimi ile de açıklanabilir.

Araştırma sonuçlarına göre ilkokulda 46 yaş ve üzeri görev yapan yöneticilerin demokratik yönetim ve katılıma yönelik algı düzeyleri 36-40 yaş arası görev yapan yöneticilerden yüksek olarak belirlenmiştir. Benzer bir şekilde aynı yaş grubunun okul-çevre ilişkisine yönelik algı düzeyleri de 25-35 yaş arası ve 36-40 yaş arası yöneticilerin düzeyinden yüksektir. 46 yaş ve üzeri yöneticilerin bütünleşme ve aidiyete yönelik algı düzeyleri de 36-40 yaş arası ve 41-45 yaş arası yöneticilerin düzeyinden yüksek olarak tespit edilmiştir. 46 yaş ve üzeri yöneticilerin örgütsel kültür algı düzeyleri de 36-40 yaş arası görev yapan yöneticilerin algı düzeylerinden yüksek olarak belirlenmiştir.

Irmak (2017) 51 yaş ve üzeri öğretmenlerin diğer yaş gruplarına göre okul kültürü algılarının daha olumlu olduğunu belirlemiştir. Balaban (2014) öğretmenlere

yönelik araştırmasında 20-30 yaş arası öğretmenlerin demokratik yönetim ve katılıma yönelik algı düzeylerinin yönünü daha zayıf bulmaktadır. 41-50 yaş arası öğretmenlerin algı düzeylerine göre daha düşük belirlemiştir. Fırat (2007) okul yöneticilerinin okul kültürüne ilişkin algılarının yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya koymuştur. 46 yaş ve üzeri okul yöneticilerinin uzun yıllar süren mesleki deneyimleri ve bilgi birikimine paralel olarak mesleki olgunlaşma sürecinde olmaları okul kültürünü değerlendirme sürecini olumlu etkilemiş olabilir.

Araştırma sonuçlarına göre; ilkokulda görev yapan yöneticilerin okul kültürüne yönelik algı düzeylerinin öğrenim durumu değişkenine yönelik okul kültürü alt boyutları ve genel okul kültürü algılarında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Fırat (2007) gerçekleştirdiği araştırmasında okul yöneticilerinin öğrenim durumlarının okul kültürüne ilişkin algılarında anlamlı bir farklılığa neden olmadığını belirlemiştir. Buna karşılık Şahin (2003) önlisans ve lisans mezunu olan okul yöneticilerinin okul kültürüne yönelik algılarının lisansüstü mezunu olan öğretmenlerden daha olumlu olduğunu belirlemiştir. Irmak (2017) ve Balaban (2014) öğretmenlere yönelik yaptıkları araştırmalarda onların öğrenim durumlarının okul kültürüne yönelik algılarını farklılaştırmadığını belirlemişlerdir. Okul yöneticilerinin lisans ya da lisansüstü öğrenim görmelerinin okul kültürü algılarını etkilemediği, görev yaptıkları okulun örgütsel yapısına ilişkin faktörlerin etkili olduğu söylenebilir.

Araştırma sonuçlarına göre, ilkokulda görev yapan yöneticilerin okul kültürüne yönelik algı düzeylerinin branş durumu değişkenine yönelik okul kültürü alt boyutları ve genel okul kültürü algılarında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Fırat (2007) okul yöneticilerinin okul kültürüne ilişkin algılarının branşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediğini belirlemiştir. Balaban (2014)'nın öğretmenlere yönelik yaptığı araştırmasında ise öğretmenlerin branşları onların okul kültür algılarında anlamlı bir farklılığa neden olmamaktadır. Bu sonuçlar, araştırmanın sonucunu desteklemektedir. Buna karşılık Aksu, Şahin-Fırat ve Şahin'in (2003) yaptıkları araştırmada edebiyat öğretmenlerinin okul kültürüne yönelik algı düzeyleri sınıf öğretmenlerinin algı düzeylerinden yüksek olarak tespit edilmiştir. Okul yöneticilerinin branş değişkeninin okul kültürü açısından etkili olmaması, farklı branşlarda görev yapan eğitimcilerin aynı okul kültürü içinde görev almalarından kaynaklanabilir.

Araştırma sonuçlarına göre ilkökulda 23 yıl ve üzeri görev yapan yöneticilerin demokratik yönetim ve katılıma yönelik algı düzeyleri, 6-11 yıl arası ve 18-23 yıl arası görev yapan yöneticilerin algı düzeylerinden yüksek olarak belirlenmiştir. İlkokulda 18-23 yıl ve arası görev yapan yöneticilerin işbirliği, destek ve güven boyutuna yönelik algı düzeyleri, 6-11 yıl arası, 12-17 yıl arası ve 23 yıl ve üzeri görev yapan yöneticilerin algı düzeylerinden düşük olarak belirlenmiştir. İlkokulda 6-11 yıl arası görev yapan yöneticilerin okul-çevre ilişkisi boyutuna yönelik algı düzeylerinin, 12-17 yıl arası ve 23 yıl ve üzeri görev yapan yöneticilerin algı düzeylerinden düşük olduğu belirlenmiştir. İlkokulda 18-23 yıl arası görev yapan yöneticilerin okul-çevre ilişkisi boyutuna yönelik algı düzeylerinin, 12-17 yıl arası ile 23 yıl ve üzeri görev yapan yöneticilerin algı düzeylerinden düşük olduğu tespit edilmiştir. İlkokulda 12-17 yıl arası görev yapan yöneticilerin bütünleşme ve aidiyet boyutuna yönelik algı düzeylerinin, 18-23 yıl arası görev yapan yöneticilerin algı düzeylerinden yüksek; 23 yıl ve üzeri görev yapan yöneticilerin bütünleşme ve aidiyet boyutuna yönelik algı düzeylerinin, 6-11 yıl arası, 12-17 yıl arası ve 18-23 yıl arası görev yapan yöneticilerin algı düzeylerinden yüksek olduğu belirlenmiştir. İlkokulda 6-11 yıl arası görev yapan yöneticilerin genel okul kültürüne yönelik algı düzeylerinin 12-17 yıl arası ile 23 yıl ve üzeri görev yapan yöneticilerin algı düzeylerinden, 18-23 yıl arası görev yapan yöneticilerin genel okul kültürüne yönelik algı düzeylerinin, 12-17 yıl arası ve 23 yıl ve üzeri görev yapan yöneticilerin algı düzeylerinden düşük olduğu tespit edilmiştir. Fırat (2007) okul yöneticilerinin okul kültürüne ilişkin algılarının kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşturmadığını belirlemiştir. Irmak (2017) öğretmenlere yönelik yaptığı araştırmada 1-5 yıl arası öğretmenlerin algı düzeylerinin 6-10 yıl arası ve 21 yıl ve üzeri görev yapan öğretmenlerin algı düzeyinden daha düşük olduğunu belirlemiştir. Balaban (2014) 11- 15 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin demokratik yönetim ve katılıma yönelik düzeylerinin, 6-10 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin algı düzeyinden olumlu olduğunu belirlemiştir. Ayrıca, 1-5 yıl arası görev yapan öğretmenlerin okul-çevre ilişkisine yönelik algı düzeyleri diğer kıdem düzeylerine göre daha olumsuz olarak belirlemiştir. Şirin (2011) 6–10 yıl arası kıdeme sahip olan eğitimcilerin işbirliği, destek ve güvene yönelik algı düzeyinin 1–5 yıl arası kıdeme sahip eğitimcilerin algı düzeyinden daha düşük olduğunu belirlemiştir. Ayrıca, 6–10 yıl kıdeme sahip olan eğitimcilerin okul-çevre ilişkisine

yönelik algı düzeyi 21 yıl ve üzeri kıdem sahip eğitimcilerin algı düzeyinden düşük olarak belirlenmiştir.

Okul yöneticilerinin kıdemleri arttıkça eğitim yönetimine ilişkin deneyiminin de artması nedeniyle karar alma süreçlerinde demokratik yönetim ve paydaş katılımları açısından daha rahat bir tutum sergiledikleri söylenebilir. Okul yöneticiliğinin ilk yıllarında destek ve güvene ilişkin algı düzeyinin yüksek olmasına karşılık 18-23 yıl arası görev yapan okul yöneticilerinin algı düzeylerinin düştüğü daha sonraki yıllarda tekrar arttığı görülmektedir. Okul yöneticilerinin okul çevre ilişkisi ve okul kültürü ile bütünleşmeye yönelik algı düzeylerinin mesleğin ilk yıllarında düşük daha sonraki yıllarda artmasına karşılık tekrar düştüğü ve mesleki kariyerlerinin son yıllarında ise tekrar yükseldiği görülmektedir. Bu eğilim, genel okul kültürüne yönelik algı düzeyinde de görülmektedir. Okul yöneticilerinin mesleki deneyimlerine bağlı olarak yükselen okul kültürü algıları 18-23 yıl arası düştükten sonra tekrar yükselmektedir.

5.1.5. İlkokulda Görev Yapan Yöneticilerin Okul Kültürüne İlişkin Algıları İle Karar Verme Stilleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Sonuç ve Tartışma

Araştırma sonucuna göre; ilkokulda görev yapan yöneticilerin dikkatli karar verme stili ile demokratik yönetim ve katılım algısı, işbirliği, destek ve güven algısı arasında pozitif yönde “zayıf” düzeyde anlamlı bir ilişki vardır. İlkokulda görev yapan yöneticilerin dikkatli karar verme stili ile okul-çevre ilişkisi algısı, bütünleşme ve aidiyet algısı ve genel okul kültürü algısı arasında pozitif yönde “orta” düzeyde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. İlkokulda görev yapan yöneticilerin kaçınan karar verme stili ile okul kültürü alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki yoktur. İlkokulda görev yapan yöneticilerin erteleyici karar verme stili ile demokratik yönetim ve katılım, okul-çevre ilişkisi algısı ve genel okul kültürü algısı arasında negatif yönde “zayıf” düzeyde anlamlı bir ilişki vardır. İlkokulda görev yapan yöneticilerin erteleyici karar verme stili ile bütünleşme ve aidiyet algısı arasında negatif yönde “orta” düzeyde anlamlı bir ilişki vardır. İlkokulda görev yapan yöneticilerin erteleyici karar verme stili ile işbirliği, destek ve güven algısı arasında ise anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. İlkokulda görev yapan yöneticilerin panik karar verme stili ile demokratik yönetim ve katılım algısı,

işbirliği, destek ve güven algısı arasında negatif yönde “zayıf” düzeyde anlamlı bir ilişki vardır. İlkokulda görev yapan yöneticilerin panik karar verme stili ile okul-çevre ilişkisi algısı, bütünleşme ve aidiyet algısı ve genel okul kültürü algısı arasında negatif yönde “zayıf” düzeyde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Meydan ve Yaşar (2019) rasyonel karar verme ile okul kültürü arasında aynı yönlü ilişki belirlemiştir. Ölçüm (2015) yönetim faaliyetlerinin temelinde olan karar vermenin örgütün tüm bileşenlerini olumlu ya da olumsuz etkilediğini belirlemiştir. Bu bağlamda okul yöneticisinin nasıl karar verdiği, diğer bir hangi karar verme stilini seçtiği örgütsel kültürü etkilemektedir. (Çelikten, 2003) okul yöneticisinin karar verme sürecinin okul kültürünün bir parçası olduğunu birbirleri ile ilişkili olduğunu ifade etmektedir.

Dikkatli karar verme stiline sahip okul yöneticilerinin bilgiye başvurması ve alternatifleri değerlendirme sürecinde özenli davranması okul kültürünü olumlu etkilemektedir. Buna karşılık erteleyici karar verem stili, kararların sürekli olarak ertelenmesine bağlı olduğu için örgütsel kültür açısından olumsuz bir etkiye sahiptir. Okul yöneticilerinin ani ve duygusal kararlar almasını ifade eden panik karar verme stili de yeterince düşünülmeden alınan kararlar ile örgütsel kültürü olumsuz olarak etkilediği görülmektedir.

5.1.6. İlkokulda Görev Yapan Yöneticilerin Karar Verme Stillерinin Okul Kültürüne İlişkin Algılarını Yordamasına Yönelik Sonuç ve Tartışma

İlkokulda görev yapan yöneticilerin örgütsel kültür algılarının %13,2 oranındaki varyansının yöneticilerin dikkatli, erteleyici ve panik karar verme stili tarafından açıklandığı belirlenmiştir. Yöneticilerin okul kültürü algılarını dikkatli karar verme stili pozitif yönlü ve panik karar verme stili ise negatif yönlü olarak açıklamakta, modele anlamlı katkıda bulunmaktadır. Kaçınmacı ve erteleyici karar verme stili ise ilkokulda görev yapan yöneticilerin okul kültürüne yönelik algılarına katkısı olmadığı tespit edilmiştir. Okul yöneticilerinin dikkatli karar vermesi bir başka ifade ile alternatif çözümleri eksiksiz inceleyerek rasyonel karar vermesi okul kültürüne yönelik algılarını desteklemektedir. Panik karar verme stili ise ani ve sezgisel karar vermeye dayandığı için okul kültürünü oluşturan işbirliği, iletişim,

güven ve demokratik yönetim açısından örgütsel kültürü olumsuz etkilediği söylenebilir.

5.2. Öneriler

Yapılan araştırma ile ortaya konulan sonuçlara dayanarak uygulayıcılara ve araştırmacılara öneriler sunulmuştur.

5.2.1. Uygulayıcılara Öneriler

Araştırma bulgularına göre ilkokulda görev yapan yüksek lisans mezunu yöneticilerin dikkatli karar verme düzeyleri lisans mezunu yöneticilerininkinden daha yüksek; kaçınan karar verme ve panik karar verme stili ortalama puanlarının lisans mezunu yöneticilerin ortalama puanlarından düşük olduğu belirlenmiştir. Üniversitelerin eğitim yönetimi ve planlaması bölümleri ile işbirliği yapılarak lisans mezunu öğretmenlere karar verme teknikleri ve karar vermeye yönelik kişisel gelişim seminerleri ve kursları düzenlenebilir.

Okul yöneticilerinin öğrenim düzeyi yükseldiğinde dikkatli karar alma düzeylerinin arttığı düşünülürse okul yöneticilerinin seçiminde öğrenim düzeyinin dikkate alınması gerektiği söylenebilir. Bu anlamda yüksek lisans ya da doktora mezunlarının eğitim yönetiminde görevlendirilmesi yararlı olacaktır.

Eğitim fakülteleri bünyesinde eğitim yönetimi ve planlamasına çerçevesinde öğrencilerin karar verme stillerinin geliştirilmesi için başarılı okul yöneticilerinin yanında staj görmeleri ve kıdemli yöneticilerin bilgi birikimi ve tecrübelerini öğrencilere aktarması yararlı olacaktır.

Eğitim yönetimi açısından okul yöneticilerinin okul kültürüne ilişkin görüşlerini olumlu düzeyde etkileyecek eğitim politikalarının geliştirilmesi ve mesleki gelişimi perspektifinde uygulanmalıdır.

5.2.2. Araştırmacılara Öneriler

Araştırma ilkokul yöneticilerine yönelik yapılmıştır. Okul yöneticilerinin karar verme stilleri ve örgütsel kültür algı düzeyleri arasındaki ilişkilerin farklı öğretim

kademelerinde yapılması ğretim düzeyleri arası karşılaştırma yapılmasına olanak sağlayacaktır.

Araştırma İstanbul ili Küçükçekmece ilçesinde yapılmıştır. Bundan sonra yapılacak olan karar verme stilleri ve okul kültürüne ilişkin araştırmaların farklı demografik özelliklere sahip bölgelerdeki okulları kapsayacak şekilde yapılması, bölgesel farklılıkların açıklanması açısından fayda sunabilir.

Araştırma nicel analiz yöntemlerinden ilişkisel tarama modeline göre desenlemiştir. Eğitimcilerin karar verme stilleri ve okul kültürüne yönelik araştırmaların nitel araştırma yöntemlerine göre incelenmesi, eğitimcilerin bu kavramlara yönelik algılarının nasıl farklılaştığının öğrenilmesini sağlaması açısından yararlı olacaktır.

KAYNAKÇA

Açıkalın, Aytaç. *Teknik ve Kuramsal Yönleriyle Okul Yöneticiliği*. Ankara: PEGEM Yayını, 1995.

Ada, Şükrü ve Akan, Durdağı. “Değişim Sürecinde Etkili Okullar”. Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi, 0 (16), (2010): 343-373.

Akan, Durdağı. “Okul Kültürü Bağlamında İlköğretim Kurumlarında Etkili Okul Değerlendirilmesi”. Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 18 (2), (2016): 1096-1116.

Akbaba, Ahmet ve Gözey, Emrah. “Okul Müdürlerinin Liderlik Özelliklerinin Müdür Yardımcılarının Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi”. Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi, 5 (1), (2020): 141-155.

Akdemir, Ali. *Vizyon Yönetimi: Birey, Kurum, Kent ve Ülke Düzeyi*. Bursa: Ekin Yayınları, 2008.

Aksu, Aksu. Şahin-Fırat, Necla. ve Şahin, İdris. “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Kültürel Liderlik Davranışları”. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 9 (3), (2003): 490-507.

Akyol Emmungil, Elif. Teknokent Uygulamalarının Örgüt Kültürüne Etkisi: "ODTÜ Teknokent Uygulaması. Ufuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Yönetimi Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 2017.

Akyürek, Muhammet İbrahim, Çelik, Sabri. “Örgüt kültürü: bilim ve sanat merkezleri örneği”. Şarkiyat 10/1 (Nisan 2018): 307-324.

Arın, Ahmet. *Lise Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Davranışları ile Kullandıkları Karar Verme Stratejileri ve Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki*

Düzeyi. Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir, 2006.

Arslan, Hasan, Satıcı, Aytaç. ve Kuru, Mahmut. “İlköğretim Ve Ortaöğretim Okullarındaki Örgüt Kültürünün Karşılaştırılması”. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 44 (2005): 449- 472.

Arslantaş, Halis. Adnan. “Örgüt Kültürü”. *Fırat Üniversitesi Doğu Araştırmaları Dergisi*, 7 (1) (2008): 172-176.

Ataman, Göksel. *İşletme Yönetimi*, İstanbul: Türkmen Kitapevi, 2001.

Avşaroğlu, Selahattin., Üre, Ömer. “Üniversite Öğrencilerinin Karar Vermede Özsaygı, Karar Verme ve Stresle Başa Çıkma Stillerinin Benlik Saygısı ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi”. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (18), (2007): 85-100.

Ayık, Ahmet. ve Ada, Şükrü. “İlköğretim Okullarında Oluşturulan Okul Kültürü ile Okulların Arasındaki İlişki”. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8 (2), (2009): 459-446.

Aynur Erdoğan Coşkun. Eğitim Sosyolojisi İstanbul Üniversitesi Açık Ve Uzaktan Eğitim Fakültesi Ders Notları. 2018, 21 Ekim 2021, <http://auzefkitap.istanbul.edu.tr/kitap/sosyoloji_lisans_ao/egitim_sosyolojisi.pdf>

Bakan, İsmail, Büyükbeşe, Tuba ve Bedestenci, Çetin. *Örgüt Kültürü*. Bursa: Alfa Akademi Basım Yayım Dağıtım, 2004.

Bakioğlu, Ayşen. ve Demiral, Seyhan. (2013). “Okul Yöneticilerinin Belirsizlik Durumlarını Algılama ve Karar Verme Tarzları”, *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 38, (2013): 9-35.

Balaban, Yusuf. Resmi Özel Eğitim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerinin Okul Kültürü Algıları. Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Kayseri, 2014.

- Balcı, Ali. *Etkili Okul/ Okul Geliştirme/ Kuram ve Uygulama ve Araştırma*. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2002.
- Barr, J. J. “The Relationship Between Teachers’ Empathy and Perceptions Of School Culture”. *Educational Studies*. Routledge Taylor & Francis Group. 37 (3), 2011, 365–369.
- Baştepe, İsmail. “Etkili Okulun Eğitim-Öğretim Süreci Ve Ortamı Boyutlarının Nitelikleri”. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 8 (29), (2009).76-83. .
- Battal, Ayhan. *Örgütsel Değerlerin Örgüt Kültürü Üzerine Etkisi*. Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, Kütahya, 2007.
- Bolton, D. A. *The Relationship between principals’ transformational leadership behaviors and school culture*. Unpublished Doctoral Dissertation, University of Widener, Pennsylvania, 2010.
- Bozkurt, Öznur ve Ercan, Armağan. “Çalışanların İşe Adanmışlıklarında Karar Verme Tarzları Belirleyici Olabilir mi?”. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(70), (2019): 882- 902.
- Bozkurt, Tülay. İşletme kültürü: Kavram tanım ve metodolojik sorunlar”, *Endüstri ve Örgüt Psikolojisi*. Suna Tevrüz (Ed.) 83-103. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları, 1997.
- Bozkurt, Veysi, Tan, Çetin, Süslü, Recep., Gölge, Cahit. ve Barut, Yıldırım. “Öğretmenlerin Algılarına Göre İlkokul Ve Ortaokul Müdürlerinin Kültürel Liderlik Davranışlarını Gösterme Düzeyleri (Batman İl Örneği)”. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi* , (25), (2015): 257-277.
- Burhanoglu, Sabri. *Karar Verme Süreci*, 2016. 21 Ekim 2021, <<https://www.sabriburhanoglu.com/karar-verme-sureci>>
- Bursalıoğlu, Ziya. *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış* (14.Baskı). Ankara: Pegem Akademi. 2008.

- Bursalıoğlu, Ziya. Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış. Ankara: Pegem Yayınları, 2000.
- Büte, Mustafa, Örgütsel Kültür. *İstanbul Üniversitesi Açık Ve Uzaktan Eğitim Fakültesi Ders Notları*, İstanbul, İstanbul Üniversitesi Yayınları. 2018.
- Büyüköztürk, Şener. *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları, 2019.
- Can, Halil, Öznur Aşan Azizoğlu ve Miski Aydın Eren. *Örgütsel Davranış*. Ankara: Siyasal Kitabevi. 2015.
- Carvalho, M. , Cabral, I., Verdasca, J, And Alves, J. “What about us? Teachers’ participation in schools’ strategic action plans”. *Participatory Educational Research (PER)* Vol. 8 (3), 2021, 156-175.
- Çelik, Vehbi. *Okul Kültürü ve Yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2012.
- Çelikten, Mustafa. “Okul Kültürünün Şekillendirilmesinde Müdürün Rollerı”. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1 (4), (2003): 0-0.
- Çetin, Samet. *İşletmelerde Örgüt Kültürlerinin Karşılaştırılmalı İncelenmesi*. Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Tekirdağ, 2019.
- Çokluk, Ömay. Bökeoğlu., Şekercioğlu, Güçlü. ve Büyüköztürk, Şener. *Sosyal Bilimler İçin Çok Değişkenli İstatistik: SPSS Ve Lisrel Uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 2012.
- Çolakkadioğlu, Oğuzhan ve Güçray, S. Sonay. “Ergenlerde Karar Verme Ölçeği’ni Türkçe’ye Uyarlama Çalışması”. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7 (26) (2007): 61-71.
- Çolakkadioğlu, Oğuzhan. *Ergenlerde Karar Verme Ölçeğinin Uyarlanma Çalışması*. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri A.B.D. Adana, 2003.

- Çorapçı, Ali. *Sınıf Öğretmenlerinin Karar Verme Stilleri ve İş Doyum Düzeylerinin Tespiti*. Karamanoğlu Mehmet Bey Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi. Karaman, 2015.
- Çubukçu, Zühal ve Girmen, Pınar. “Ortaöğretim Kurumlarının Etkili Okul Özelliklerine Sahip Olma Düzeyleri”. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8 (16), (2006): 121-136.
- Demir, Cengiz. ve Öztürk, Can Umut. “Örgüt Kültürünün Örgütsel Bağlılık Üzerine Etkisi ve Bir Uygulama”. *9 Eylül Üniversitesi İ.İ.B.F Dergisi*, 26 (1), (2011): 17- 41.
- Demir, Nevzat. *Örgüt Kültürü ve İş Tatmini*. İstanbul: Türkmen Kitapevi, 2007.
- Demirkol, Ahmet Yaşar ve Savaş, Ahmet. Cezmi. “Okul Müdürlerinin Örgüt Kültürü Algılarının İncelenmesi”. *Süleyman Demirel Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (25), (2012): 259-272.
- Demirtaş, Zülfü ve Ersözlü, Alpay. “Okul Kültürü ile Öğrencilerin Şiddete Başvurma Davranışları Arasındaki İlişkiler”. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2, (2007): 178-189.
- Deniz, M. Engin. “Üniversite Öğrencilerinin Karar Vermede Öz Saygı, Karar Verme Stilleri ve Problem Çözme Yöntemleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi Üzerine Bir Araştırma”, *Eğitim Araştırmaları Dergisi*. 4 (15) (2004): 25-35.
- Dikerel, Melike. *Resmi İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Liderlik Davranışları İle Karar Verme Stratejileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Kartal İlçesi Örneği)*. Yeditepe Üniversitesi, Yüksek Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Lisans Tezi, İstanbul, 2008.
- Emhan, Abdurrahim. “Karar Verme Süreci ve Bu Süreçte Bilişim Sistemlerinin Kullanılması”. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 6, (21) (2007): 212- 224.
- Eraslan, Soner. *Okul Yöneticilerinde İşkolik Eğilimin Karar Verme Düzeyine Etkisi*. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Konya, 2019.

- Erdoğan, Halis. “Okul Kültürünün Etkilendiği ve Etkilediği Faktörler”. Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 12 (2017): 51-68.
- Erdoğan, İlhan. *İşletmelerde Davranış*, İstanbul: Evrim Ofset Matbaacılık, 1983.
- Eren, Erol. *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım, 2017.
- Ertürk, Mümin, *İşletmelerde Yönetim ve Organizasyon*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım, 2013.
- Fırat, Necla. *Okul Kültürü Ve Öğretmenlerin Değer Sistemleri*. Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir, 2007.
- Gizir, Sıdıka, “Örgütsel Değişim Sürecinde Örgüt Kültürü ve Örgütsel Öğrenme”. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4 (2), (Aralık 2008): 182-196.
- Gomez, M. O., Marcoulides, G. A. and Heck, R.H. “Examining culture and performance at different middle school level structures”. *International Journal of Educational Management. Emerald Group Publishing Limited*. 26 (2), 2012, 205-222.
- Gökçe, Feyyat ve Kahraman, Pınar Bahçeci. “Etkili Okulun Bileşenleri: Bursa İli Örneği”. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23 (1), (2010): 173-206.
- Göksoy, Süleyman. “Okul Yönetiminde Karara Katılım”. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14 (2), (2014): 253-268.
- Göl, Ezgi. *Yükseköğretimde Örgüt Kültürü İle Yönetimsel Karar Verme Stillerinin İlişkisi*. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi., Çanakkale, 2018.
- Güçlü, Nezahat. “Örgüt kültürü”, *Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (2003): 147-159.

Güçray, Songül Sonay. “A Study of the Decision-Making Behaviours of Turkish Adolescents”. *Pastoral Care*, March (2005): 34-44.

Gümüş Erdoğan, Ayşegül. *İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Yönetime Katılma Düzeyleri ile Örgüt Kültürü İlişkisinin İncelenmesi*. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, 2011.

Gümüşeli, İ. Ali. “Okul Kültürü ve Liderlik”, *Artı@Eğitim Dergisi*, 8, (2006): 1-14.

Güney, Salih. *Yönetim ve organizasyon*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2007.

Gürsel, Musa. *Okul Yönetimi*. Konya: Mikro Yayıncılık, 1997.

Harris, Robert, Introduction to Decision Making. 2009, 21 Ekim 2021, <<http://www.virtualsalt.com/crebook5.htm>>

Helvacı, M. Akif ve Aydoğan, İsmail. “Etkili Okul ve Etkili Okul Müdürüne İlişkin Öğretmen Görüşleri”. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4 (2), (2011): 41-60.

Hoy, Wayne. K. ve Miskel, Cecil G. *Eğitim Yönetimi Teori, Araştırma ve Uygulama*. (Çev. Edt. S. Turan). Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2010.

Irmak, Onur. *Anadolu Lisesi Öğretmenlerinin Okul Kültürü Algılarının İncelenmesi* Malatya İli Battal Gazi İlçesi Örneği. Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, 2017.

İtil, Nurdan. *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Tükenmişlik Düzeyleri ve Okul Kültürü Algıları Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi (İstanbul İli Örneği)*”, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, 2007.

Izgar, Hüseyin ve Yılmaz, Ercan (2007). “PİO ve YİBO’nda Görev Yapan Okul Yöneticilerinin Karar Vermede Özsaygı ve Karar Verme Stilleri Arasındaki İlişki”. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (17), (2007): 341-351.

- İpek, Cemalettin. *Resmi Liseler ile Özel Liselerde Örgütsel Kültür ve Öğretmen-Öğrenci İlişkisi*. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, *Doktora Tezi*, Ankara, 1999.
- İplikçi, Fatma. Nur. ve Topsakal, Yunus. “Üniversitelerde örgüt kültürünü belirleyen ve etkileyen boyutlar: *Ampirik Bir Çalışma*. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23 (2), (2014): 47-60.
- İşcan, Ö. Faruk ve Timuroğlu, M. Kürşat. (2007). “Örgüt Kültürünün İş Tatmini Üzerindeki Etkisi ve Bir Uygulama”. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 21 (1) (2007): 119-135.
- İzgören, Ahmet Şerif. *Geleceğin Organizasyonunu Yaratma*. Ankara: Elma Yayınları, 2008.
- Kağıtçıbaşı, Çiğdem. *Dünden Bugüne İnsanlar*, Sosyal Psikolojiye Giriş: İstanbul: Evrim Matbaası, 2014.
- Karadağ, Nazife ve Özdemir, Servet. “Okul Kültürünün Oluşturulması Ve Geliştirilmesine İlişkin Okul Müdürü Görüşleri”. *International Journal of Sport Culture and Science*, 3 (Özel Sayı 2), (2015): 259-273.
- Karasar, Niyazi. *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2006.
- Kaya, Yahya Kemal. *Eğitim Yönetimi: Kuram ve Türkiye’deki Uygulama*. Ankara: Set Ofset Matbaacılık, 1996.
- Kırgıl, Fatih. *Beden Eğitimi Öğretmenleri İle Diğer Branş Öğretmenlerinin Karar Verme Ve Atılganlık Düzeylerinin Bazı Değişkenlikler Açısından İncelenmesi*. Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ, 2015.
- Kızıloğlu, Mehmet ve Bayrak Kök, Sabahat. “Denison’un Örgüt Kültürü Üzerine Bir Araştırma”. *Avrasya Sosyal Ekonomi Araştırmalar Derneği*, (2017): 141-159.
- Koca, Selçuk Kürşat. “Genel Hatları ile Kültür ve Sembol İlişkisi”. *SAÜ Fen Edebiyat Dergisi*, 12(2) (2010): 87-94.

- Köse, Ertuğrul. “Karar Verme Tarzları ile Sorun Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin Araştırılması”. *Aksaray Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 11 (4) (2019): 49-60.
- Köse, Ertuğrul. *Yöneticilerin Karar Verme Yetkinliğinin Yönetmel Performans Üzerindeki Etkileri*. İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Doktora Tezi, İstanbul, 2017.
- Köse, Sevinç, Tetik, Semra ve Ercan, Cuma. “Örgüt Kültürünü Oluşturan Faktörler”. *Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, 8 (1), (2001): 219-242.
- Kurban Cem ve Yaşar Metin. “Bireysel Algılarına Göre Okul Yöneticilerinin Karar Verme Stilleri”. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 10 (1), (2016): 170-190.
- Kuzgun Yıldız. *Karar Stratejileri Ölçeği; Geliştirilmesi ve Standardizasyonu*. VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları. Ankara.: Hacettepe Üniversitesi Yayınları. 1992.
- Küçükkendirci, Hasan., Şakır, Ahmet., Arıkan, Abdullah. ve Güler, Yusuf. Ramazan. “Kamu Sağlık Kurumları Taşra Yöneticilerinin Karar Verme Stillerinin Belirlenmesi”. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksek Okulu Dergisi*, 19 (2), (2016): 201-219.
- Lal, İzzet *İlköğretim Okulu Müdürlerinin İletişim Becerileri İle Okul Kültürü Arasındaki İlişkiler*. Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi. Kırşehir, 2012.
- Le Clear, E.A. *Relationships among leadership styles, school culture, and student achievement*. Thesis for the Degree of Doctor. University of Florida. (2005).
- Iver, Birol, Ada, Şükrü, Çakıcı, Dilek ve Çakıcı, Dilek. “Okul Yöneticilerinin Karar Verme Stratejilerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi”. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 0 (13), (2010): 55-70.
- Manjale Ngussa, B. and Gabriel, L. “Participation in decision making and teachers’ commitment: a comparative study between public and private secondary

schools in arusha municipality”, *Tanzania. American Journal of Educational Research*, 5 (7), 2017, 801-807.

Mavioğlu, Merve. *Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Okul Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerinin Karar Verme Stratejilerine Etkisi*. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Afyon. 2014.

MEB (2011). *Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği*. Resmî Gazete.

MEB (2013). *Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği*. Resmî Gazete.

Meydan, Cem Harun ve Yaşar, Okan. “Eğitim Kurumlarında Örgüt Kültürü, Güç Algısı ve Karar Verme İlişkisi Üzerine Bir Araştırma”. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 50 (50) (2019): 142-159.

Morgan, Gareth. *Yönetim ve Örgüt Teorilerinde Metafor*, Çeviri: Bulut, G.. İstanbul: Mess Yayınları, 1998.

Mucuk, İsmet (2016). *Modern İşletmecilik*. İstanbul: Türkmen Kitabevi.

Narsap, Hülya. *Genel ve Meslekî Liselerde Örgüt Kültürü*. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, 2006.

Nas, Selçuk. “Karar Verme Stilllerine Bilimsel Yaklaşımlar”. *Denizcilik Fakültesi Dergisi*, 2 (2), (2010): 43-65.

Oğuz, Ebru. “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Karar Verme Stilleri”. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17 (2), (2009): 415-426.

Oğuz, Esin Sultan. “Toplum Bilimlerinde Kültür Kavramı”. *Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 28 (2) (Aralık 2011): 123-139.

Ohlson, M. *A study of school culture, leadership, teacher quality and student outcomes via a performance framework in elementary schools participating in a school reform initiative*. ABD, Florida: University of Florida, 2009.

- Ölçüm, Dinçer ve Titrek, Osman. “The effect of school administrators” decision-making styles on teacher job satisfaction”. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 197, (2015): 1936-1946.
- Ölçüm, Dinçer. *Okul Yöneticilerinin Karar Verme Stilllerinin Öğretmenlerin İş Doyumuna Etkisi* (Sakarya ili örneği) Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi. Sakarya, 2015.
- Ören, Kenan, Erdem, Bilal ve Kaplan, “Metin. Örgütsel Kültürün İşgücü Verimliliğine Etkisi”. *Kamu-İş*; 8 (2), /(2005): 1-21.
- Özdemir, Asım. “Okul Kültürünün Oluşturulması ve Çevreye Tanıtılmasında Okul Müdürlerinden Beklenen ve Onlarda Gözlenen Davranışlar”, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4 (4), (2006): 411–433.
- Özdemir, Kübra, *Gençlik Hizmetleri ve Spor İl- İlçe Müdürlerinin Stratejik Yönetim Uygulamaları ve Karar Verme Stilllerinin İncelenmesi*. Atatürk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, Erzurum, 2017.
- Özdemir, Servet. *Eğitimde Örgütsel Yenileşme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2000.
- Özden, Yüksel. *Eğitimde Dönüşüm Eğitimde Yeni Değerler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2000.
- Özdevecioğlu, Mahmut ve Çelik, Cemile. “Örgüt Kültürü Tipleri İtibariyle Bireylerin Algıladıkları Mağduriyet Farklılıklarını Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma”. *İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 23 (1), (2009): 95-111.
- Özkalp, Enver ve Kırel, Çiğdem. *Örgütsel Davranış*. Bursa: Ekin Yayınevi, 2016.
- Pehlivan, İlayet. (2001). *Yönetişel Mesleki ve Örgütsel Etik*. Ankara: PegemA Yayınları.
- Robbins, P. Stephan. *Örgütsel Davranışın Temelleri*, Çeviren: Öztürk, Sevgi Ayşe., Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, 1994.

- Rosenblat, Z. *Teacher involvement in change: a cross-cultural study of principals' and teachers' perspectives. Paper for presentation at The annual meeting of the American Educational Research Association, Chiago, April, 8-12, 2007.*
- Samancı, Bedel. *Okul Yöneticilerinin Karar Verme ile Problem Çözme Yaklaşımları Arasında İlişkisel ve Karşılaştırmalı Çözümlemeler: Ankara İl Örneği.* Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, 2018.
- Sardoğan, E. Mehmet, Karahan, Fikret ve Kaygusuz, Canani. “Üniversite Öğrencilerinin Kullandıkları Kararsızlık Stratejilerinin Problem Çözme Becerisi, Cinsiyet, Sınıf Düzeyi ve Fakülte Türüne Göre İncelenmesi”. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, (1), (2006): 78-97.
- Sargut, A. Selami. *Kültürler Arası Farklılaşma ve Yönetim.* Ankara: İmge Kitabevi, 2001.
- Schein, E. (2002). “Örgütsel Kültür” (Çev. A. Akbaba). *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4 (3) (2002): 1-32.
- Scott, Susanne G. and Bruce, Reginald A. “Decision Making Style: The Development and Assessment of a New Measure”, *Educational and Psychological Measurement*, Vol: 55, No: 5, (1995): 818-31.
- Seçkin, Zeliha. *Bilgideki Hızlı Değişimin Lider/Yöneticilerin Karar Alma Sürecine Etkileri Üzerine Bir Araştırma.* Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, Niğde, 2009.
- Shell, T. E. *Impact of student behavior on a school culture from the teacher's perspective.* Unpublished Doctoral Dissertation, University of North Central, Arizona, 2010.
- Şahin, Memetcan. “Okul Kültürünün Bir Ögesi Olarak Okul Törenleri”. *Milli Eğitim Dergisi*, 43 (199), (2013): 169-185.

- Şahin, Semiha. Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri İle Okul Kültürü Arasındaki İlişkiler. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, İzmir, 2003.
- Şanal, Musa. ve Öztürk, Murat. (2019). Örgüt Kültürünün İşletme Performansına Etkisi Üzerine Bir Araştırma. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 28 (2), (2019): 257-271.
- Şimşek, Ayşe. “Örgüt Kültürü: Kuramsal Bir Bakış”. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 1 (1) (2014): 27-35.
- Şimşek, Yücel. *Okul Müdürlerinin İletişim Becerileri İle Okul Kültürü Arasındaki İlişki*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları. Eğitim Fakültesi, No: 1620/94, 2005.
- Şirin, Ersin. *İlköğretim Okullarındaki Öğretmenlerin Okul Kültürü Algıları ile Örgütsel Sinizm Tutumları Arasındaki İlişki (İstanbul İli Esenyurt İlçesi Örneği)*. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, 2011.
- Şişman Mehmet. *Eğitimde Mükemmellik Arayışı Etkili Okullar*. Ankara: PegemA, 2013.
- Şişman, Mehmet. Örgüt Kültürü: Eskişehir İl Merkezindeki İlkokullarda Bir Araştırma. Eskişehir: *Anadolu Üniversitesi Yayınları* No: 732, 1994.
- Şişman, Mehmet.. *Örgütsel ve Kültürler*. Ankara: Pegem Yayıncılık, 2002.
- Taner, Dilber. *Öğretmenlerin Umutsuzluk Düzeyi İle Okul Kültürü Arasındaki İlişki*. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi. İstanbul, 2008.
- Taymaz, Haydar. *Okul Yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2003.
- Tekin, Fatma Yasemin. *Okul Müdürlerinin Karar Verme Stilleri ile İletişim Becerileri Arasındaki İlişki: Karma Bir Uygulama (Aydın İli Örneği)*. Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın, 2018.

- Tekin, Murat, Özmutlu, İlker ve Erhan, S. Erim. “Özel Yetenek Sınavlarına Katılan Öğrencilerin Karar Verme ve Düşünme Stillerinin İncelenmesi”. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 11 (3), (2010): 0-0.
- Tekin, Ömer Akgün ve Ehtiyar, V. Rüya. “Yönetimde Karar Verme: Batı Antalya Bölgesindeki Beş Yıldızlı Otellerde Çalışan Farklı Departman Yöneticilerinin Karar Verme Stilleri Üzerine Bir Araştırma”. *Journal of Yaşar University*, 5 (20), (2010): 3394-3414
- Temur, Özer. Fatih. *Öğretmen Algılarına Göre Yöneticilerin Karar Verme Stillerinin Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığına Etkisi, Rize İli Örneği*. Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Rize, 2012.
- Terzi, Ali. Rıza. *Örgüt Kültürü*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2000.
- Tiryaki, Tuğba. *Örgüt Kültürünün Örgütsel Bağlılık Üzerine Etkileri*. Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Kütahya, 2005.
- Tunçkılıç, Ayşe. “Pozitif Örgütsel Davranışın Örgüt ve Örgüt Kültürü Üzerine Etkisi”. *Uluslararası Ekonomi ve Siyaset Bilimleri Akademik Araştırmalar Dergisi*, 3 (8) (2019): 11-24.
- Türkoğlu, Mehmet. *Genel Liselerde Örgütsel Kültürün İş Doyumuna Etkisi (Malatya Örneği)*. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Elazığ, 2008.
- Uçar, Tefvik. Fikret. *Görsel İletişim ve Grafik Tasarım*. İstanbul: İnkılap Yayıncılık, 2004.
- Uğurlu, Celal, Tayyip, Usta, E. Gonca ve Şimşek, A. Salih. “Üniversite Öğrencilerinin Devamsızlık Eğilimleri: Lojistik Yordayıcılık”. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, (2017): 1-16.
- Ulaş, A. Halim, Epçaçan, Cevdet, Epçaçan, Cahit ve Koçak, Büşra. “Öğretmen Adaylarının Karar Vermede Özsayıgı Düzeyi Ve Karar Verme Stillerinin

İncelenmesi". *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* 10 (3), (2015): 1031-1052.

Varoğlu, Abdülkadir. "Örgütsel Kültür". *Örgütsel Davranış*. Ed. Kirel, Çiğdem ve Ağlargo, Ozan, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını No: 2847, 2019, 88-116.

Yalazan, Aslı. *Genel Liselerde Yaratıcı Örgüt Kültürü Oluşturmada Okul Yöneticilerinin Rollerinin Değerlendirilmesi (Çankaya Örneği)*. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 2006.

Yalçın Durmuş, Gülcan, Öğretmenlerin Sendikal Örgütlenmelerinin Okulda Karar Verme ve İletişim Süreçleriyle İlişkisinin Analizi. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Doktora Tezi, Malatya, 2018.

Yalın, Filiz Arzu. *Sosyal Bilgilerde Karar Verme Becerisi: Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Karar Verme Becerilerinin İncelenmesi*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, Ankara, 2021.

Yaşar, Okan. *Davranışsal Karar Verme Düşünme, Problem Çözme*. Ankara, Detay Yayıncılık, 2016.

Yeniçeri, Özcan. *Yönetimde Yeni Yaklaşımlar*. İstanbul: IQ Kültür Sanat Yayınları, 2006.

Yeşilyurt, Etem. "Öğrenme Stili Modelleri: Teorik Temelleri Bağlamında Kapsayıcı Bir Derleme Çalışması". *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 14 (20), (20019): 2170-2226.

Yıldırım Keskin, Alev. "Hemşirelik Öğrencilerinin Klinik Karar Verme Algıları ve Klinik Karar Vermelerini Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi ". *Ankara Sağlık Bilimleri Dergisi*, 9 (2), (2020): 102-111.

Yıldırım, Bilal. "Eğitim Örgütlerinde Kültürel Liderlikle Meslek Ahlakı İlişkisi". *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8 (13), (2005): 8-27.

Yılmaz, Fatih. “Okul Kültürü Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması”. *Medeniyet ve Toplum Dergisi*, 3 (2), (2019): 167-179.

Yılmaz, Fatih. *Eğitim Örgütlerinde Örgüt Kültürünün Öğretmenlerin İş Motivasyonu Üzerindeki Etkisi*. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Konya 2009.

Yörük, Sinan ve Sağban Şöhret. “Okul müdürlerinin kültürel liderlik rollerinin öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyine etkisi”. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 7 (3), (2012): 2795-2813.



EKLER

EK A. Veri Toplama Araçları

Sayın Yönetici,

Aşağıdaki anket eğitim yöneticilerinin karar verme stillerinin okul kültürüne etkisini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Anket formu kişisel bilgi formu, karar verme stilleri ölçeği ve örgüt kültürü ölçeği olmak üzere üç bölümden oluşmaktadır. Anket ve ölçek maddelerine vereceğiniz yanıtların samimi olması bu araştırmaya ışık tutacaktır. Anket maddelerine verilen yanıtlar sadece bilimsel amaçlı kullanılacaktır. Lütfen ankete isminizi yazmayınız. Araştırmaya olan katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Yonca TOLUN
İstanbul Kültür Üniversitesi
Eğitim Yönetimi ve Planlaması

A) KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Bu bölüm, eğitim kurumlarında görevli Yöneticilerin “ kişisel bilgileri” ile ilgili maddeleri içermektedir. Durumunuza uygun olan seçeneği, ilgili seçeneğin önündeki parantezin içerisine çarpı (x) koyarak yanıtlayınız.

- Cinsiyetiniz: ☐ Erkek ☐ Kadın
- Yaşınız: ☐ 20-25 ☐ 26-30 ☐ 31-35
- ☐ 36-40 ☐ 41-45 ☐ 46 ve yukarısı
- Öğrenim durumunuz: ☐ Lisans ☐ Y.Lisans ☐ Doktora
- Branşınız: ☐ Sınıf Öğretmeni ☐ Branş Öğretmeni
- Mesleki kıdeminiz: ☐ 1-5 ☐ 6-11 ☐ 12 -17
- ☐ 18 – 23 ☐ 23’den fazla

MELBOURNE KARAR VERME ÖLÇEĞİ

Lütfen aşağıda verilen ifadeleri dikkatlice okuyarak, ifadelerin karşısında bulunan seçeneklerden size en uygun olan seçeneğe (X) işareti koyunuz.

KISIM I

		DOĞRU	BAZEN DOĞRU	DOĞRU DEĞİL
1	Karar verme yeteneğime güvenirim.			
2	Karar verirken kendimi birçok kişiden aşağı görürüm.			
3	Kendimi karar vermede başarılı görürüm.			
4	Kendini o kadar çaresiz hissedirim ki, karar verme uğraşından vazgeçerim.			
5	Verdiğim kararlar iyi sonuçlanır.			
6	Diğer insanların, benim kararımdan ziyade, kendi kararlarının doğru olduğu konusunda beni ikna etmeleri kolaydır.			

KISIM II

		DOĞRU	BAZEN DOĞRU	DOĞRU DEĞİL
1	Karar verirken, sanki büyük bir zaman baskısı altındaymışım gibi hissedirim.			
2	Bütün alternatifleri göz önünde tutmayı severim.			
3	Kararları diğer kişilere bırakmayı tercih ederim.			
4	Bütün alternatiflerin dezavantajlarını ortaya çıkarmaya çalışırım.			
5	Son kararı vermeden önce önemsiz konular üzerinde çok zaman harcarım.			
6	Kararımı en iyi şekilde nasıl uygulayabileceğimi enine boyuna düşünürüm.			
7	Bir kararı verdikten sonra bile kararımı uygulamayı geciktiririm.			
8	Karar verirken karar hakkında pek çok bilgi toplamaktan hoşlanırım.			
9	Karar vermekten kaçınırım.			
10	Karar vermek zorunda olduğum zaman karar üzerine düşünmeye başlamadan önce uzun süre beklerim.			
11	Karar verme konusunda sorumluluk üstlenmeyi sevmem.			
12	Karar vermeden önce amaçlarımı netleştirmeye çalışırım.			
13	Önemsiz küçük olayların yolunda gitmeyebileceği olasılığı benim aniden tercihlerimden dönüş yapmama neden olur.			
14	Bir karar benim tarafından veya başka biri tarafından verilecekse ben karar vermeyi diğer kişiye bırakırım.			
15	Ne zaman zor bir kararla karşı karşıya kalsam iyi bir çözüm yolu bulma konusunda kendimi kötümser hissedirim.			
16	Seçim yapmadan önce çok dikkatli davranırım.			
17	Zorunda kalmadıkça karar vermem.			
18	Son ana kadar karar vermeyi geciktiririm.			
19	Çok daha bilgili kişilerin benim yerime karar vermelerini tercih ederim.			
20	Karar verdikten sonra kararın doğru olduğuna kendimi inandırmak için çok zaman harcarım.			
21	Karar vermeyi ertelerim.			
22	Acilen karar vermem gereken bir durumda doğru düşünemem.			

ÖRGÜT KÜLTÜRÜ ÖLÇEĞİ

Aşağıda okullardaki durum ve özellikleri anlatan ifadeler yer almaktadır. Kendi okulunuzdaki durum ve özellikleri göz önünde bulundurarak bu ifadelere ne kadar katıldığınızı göstermek için sağdaki kutucuklardan uygun olan birini [X] ile işaretleyiniz..

	Aşağıda okullardaki durum ve özellikleri anlatan ifadeler yer almaktadır. Kendi okulunuzdaki durum ve özellikleri göz önünde bulundurarak bu ifadelere ne kadar katıldığınızı göstermek için sağdaki kutucuklardan uygun olan birini [X] ile işaretleyiniz.	Tümüyle Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1	Okulumuzda öğretmenler odasında daha çok eğitim öğretime ilişkin konular konuşulur.					
2	Okulumuz çalışanları görevlerini özgür bir ortamda yaparlar					
3	Okulumuzda herkes, düşünce ve görüşlerini açıkça ifade edebilir					
4	Okulumuzda öğrencilerin her biri, okulun önemli bir üyesi olarak algılanır					
5	Okulumuzun sınıf öğretmenleri ile branş öğretmenleri arasında iletişim sorunu vardır					
6	Okulumuzda "ben" bilincinden çok "biz" bilinci vardır					
7	Okulumuzda görevimi huzur içinde yapma olanağı bulurum					
8	Okulumuza yeni gelen öğretmenler ile eski öğretmenler çabuk kaynaşırlar					
9	Okulumuz çalışanlarınca sorumluluk eşit olarak paylaşılır					
10	Okulumuzun yöneticileri, velileri birer mali kaynak olarak görürler					
11	Okulumuzun yöneticileri, öğretmenler arasında ayrım yapmazlar.					
12	Okulumuzda müdür odasının kapısı herkese açıktır.					
13	Okulumuz çalışanları, görevleriyle ilgili bir belirsizlik söz konusu olduğunda kendi başlarına karar verebilirler.					
14	Velilerimiz okula karşı ilgilidirler					
15	Toplumsal egemen değerleri ile okulumuzun egemen değerleri benzerlik gösterir					
16	Okulumuzda yöneticilerin öğretmenlere gösterdiği demokratik anlayışı öğretmenler kötüye kullanmazlar.					
17	Okulumuzda öğrenciler arasında rekabet yerine işbirliği yaratılmaya çalışılır.					
18	Okulumuz öğretmen, yönetici ve velileri öğrenci başarılarına ilişkin ortak beklentilere sahiptirler.					
19	Okulumuzda etik değerlere (doğruluk, dürüstlük, kendi öğrencisine özel ders vermeme vb.) önem verilir.					
20	Okulumuzda fikir farklılıkları birer öğrenme fırsatı olarak değerlendirilir.					

21	Okulumuz öğretmenleri, okulun parasal kaynaklarının kullanımı konusunda okul yönetimine güvenirler.					
22	Okulumuzda mesleğini seven öğretmenlere değer verilir					
23	Diğer okullarla karşılaştırıldığında okulumuz, çalışılacak ideal bir yerdir.					
24	Okulumuz çalışanları, birbirlerinin başarısından mutluluk duyarlar.					
25	Okul yöneticilerinin okulda bulunmadığı zamanlarda okulumuzda büyük bir karmaşa yaşanır.					
26	Okulumuz, çevrede eğitim-öğretim açısından iyi bir okul olarak bilinir.					
27	Okulumuzda öğretmenler, yöneticilerin karar ve uygulamalarını onlarla rahatça tartışabilirler.					
28	Okulumuzun okul-veli ilişkilerindeki başarısı, öğrenci başarısına yansır.					
29	Yakınlarıma ilköğretim çağına gelmiş çocuklarını bu okula kaydettirmelerini öneririm.					
30	Okulumuzda formalitelerden çok, sonuçlar önemsenir.					
31	Okulumuzda "evet efendimciler" okul yönetimi tarafından daha fazla destek görür.					
32	Okulumuzda farklı sendika üyeleri birbirlerine saygı duyarlar					
33	Okulumuz çalışanlarının davranışları ile savundukları değerler tutarlıdır.					
34	Okulumuzda tüm kararlar "ortak akıl" kullanılarak alınır					
35	Okulumuzun çalışanları arasında bilgi, deneyim, kaynak vb. alışverişi yok denecek kadar azdır.					
36	Okulumuzda herkese eşit davranma, temel bir değer olarak benimsenir.					
37	Okulumuzda öğretmenler ile diğer çalışanlar (memur, hizmetli vb.) arasında yeterli iletişim vardır.					
38	Okulumuz çalışanları öğrencilere etnik köken, cinsiyet, mezhep vb. ayrımı yapmaksızın eşit şekilde davranırlar					
39	Okulumuz öğretmenlerinden birçoğunun, daha çok para getireceğine inandıkları başka bir işte çalışmak için okulumuzdan ayrılma planları vardır.					
40	Okulumuz çalışanları, aralarından birinin özel bir sorunu olduğunda ona içtenlikle destek olurlar					
41	Okulumuzun başarılı bir okul olması beni mutlu eder.					
42	Okulumuz öğretmenlerinin göreve ilişkin hataları okul yönetimince hoşgörüyle karşılanır.					
43	Okulumuzda öğrenciler, özel sorunlarını öğretmenlerine rahatlıkla iletebilirler.					
44	Okulumuzda ödül dağıtımında temel ölçüt, okul yönetimine yakın olmaktır					
45	Okulumuzda düzenlenen toplantıların yeterince yararlı olduğu söylenebilir					
46	Okulumuz yöneticileri aşırı mevzuatçıdır					
47	Okulumuz öğretmenleri, öğrencilerinin durumunu görüşmek üzere velilerle sık sık bir araya gelirler					
48	Okulumuzda yaşanan çatışmalar, çalışanlar arasında gerginlik, sürtüşme vb. olumsuz duygulara yol açar					

EK C. Ölçek Uygulama İzni



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-59090411-20-23741007
Konu : Anket ve Araştırma İzinleri

07/04/2021

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarihli ve 2020/2 sayılı genelgesi.

Aşağıda bilgileri verilen araştırmaların; 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanununa aykırı olarak kişisel veri istenmemesi, öğrenci velilerinden açık rıza onayı alınması, yüz yüze eğitime geçmiş olan kurumlarımızda, Covid-19 tedbirlerinin araştırmacı ve ilgili kurum idarelerince alınması, bilimsel amaç dışında kullanılmaması, bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun kamuoyuyla paylaşılmaması ve araştırma bittikten sonra 2 (iki) hafta içerisinde Müdürlüğümüze gönderilmesi, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim ve öğretimi aksatmayacak şekilde, 2020-2021 eğitim ve öğretim yılında ilgi genelge esasları dâhilinde uygulanması kaydıyla Müdürlüğümüzce görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Levent YAZICI
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
07/04/2021
Levent KILIÇ
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:
1- Yazılar ve Ekleri (37 Sayfa)
2- Genelge (3 Sayfa)

ANKET VE ARAŞTIRMA İZNİ UYGUN GÖRÜLENLER İSTANBUL KÜLTÜR ÜNİVERSİTESİ

2020 - 2021 EĞİTİM VE ÖĞRETİM YILINDA GEÇERLİDİR

Araştırmacı	Yazı Tarihi	Sayısı	Araştırma Konusu	Araştırma Yeri	Araştırma Kişiler
-------------	-------------	--------	------------------	----------------	-------------------

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Binbirdirek Mah. İmran Öktem Cad.No: 1 Sultanahmet Fatih İstanbul
Telefon : 0212 384 36 32
E-posta : stratejigelistime34@meb.gov.tr
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Belge Doğrulama : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Bilgi İçin : Aydın BALTA
Unvanı : Veri Hazırlama ve Kontrol İşletmeni
İnternet Adresi : <http://istanbul.meb.gov.tr/>

1/6

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evmek.gov.tr/meb.gov.tr/adresinden> 3ab0-c3d1-376f-8bh8-4381 kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

GÜNLÜDÜR

Sayı : E-59090411-44-23974115
Konu : Anket ve Araştırma İzinleri

10.04.2021

DAĞITIM YERLERİNE

- İlgi : a) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.02.2020 tarihli ve 2020/2 sayılı genelgesi.
b) Valilik Makamının 07.04.2021 tarihli ve 23741007 sayılı oluru.

Valilik Makamının Anket ve Araştırma İzinleri konulu ilgi oluru, anket izni uygun görülenlerin listesi, kullanılması uygun görülen ölçme araçlarının Müdürlüğümüzce mühürlenmiş örnekleri ekte gönderilmiştir.

Olur gereğince işlem yapılması, araştırma sonuç raporunun, araştırma bittikten sonra 2 (iki) hafta içerisinde Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Şubesine gönderilmesi hususlarında gereğini arz ederim.

Levent YAZICI
İl Millî Eğitim Müdürü

- Ek:
1- Valilik Oluru (1 Sayfa)
2- Liste (1 Sayfa)
3- Ölçekler

Dağıtım:
Akdeniz Üniversitesi Rektörlüğüne
Dokuz Eylül Üniversitesi Rektörlüğüne
Fırat Üniversitesi Rektörlüğüne
İstanbul Kültür Üniversitesi Rektörlüğüne
İstanbul Medeniyet Üniversitesi Rektörlüğüne
Kırıkkale Üniversitesi Rektörlüğüne

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Binbirdirek Mah. İmran Öktem Cad. No: 1 Sultanahmet Fatih İstanbul
Telefon : 0212 384 36 32
E-posta : stratejigelistirme34@meb.gov.tr
Kep Adresi : mebi@hs01.kep.tr

Belge Doğrulama : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Bilgi İçin : Aydın BALTA
Unvanı : Veri Hazırlama ve Kontrol İşletmeni
İnternet Adresi : <http://istanbul.meb.gov.tr/>



Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrenkaran.meb.gov.tr/etodosinden> 105-103h-3059-a9e9-1869 kodu ile teyit edilebilir.

EK D. Etik Kurul Kararı



T.C.
İSTANBUL KÜLTÜR ÜNİVERSİTESİ

ETİK KURUL KARARI

Toplantı Tarihi:	24/06/2021
Karar No:	2021/43
Sorumlu Araştırmacı:	Yonca Tolun
Araştırma Başlığı:	Okul Yöneticilerinin Okul Kültürüne Yönelik Algıları İle Karar Verme Stilleri Arasındaki İlişki: İstanbul İli Küçükçekmece İlçesi Örneği
Başlangıç Tarihi:	12.05.2021
Etik Kurul İzninin Süresi:	1 yıl (Uzatma Hakkı mevcut olarak)

İstanbul Kültür Üniversitesi Etik Kurulu'na değerlendirilmek üzere başvuruda bulunduğunuz yukarıda künyesi yazılı projenizin başvuru dosyası ve ilgili belgeleri, Üniversitemiz "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu" tarafından araştırmanın gerekçe, amaç, yaklaşım ve yöntemleri dikkate alınarak incelenmiştir.

Yapılan inceleme sonucunda çalışmanın gerçekleştirilmesinde etik ve bilimsel sakınca bulunmadığına karar verilmiştir.

Notlar:

- Araştırmanın başlangıç tarihinin gecikmesi durumunda Etik Kurulu'na başvurularak tarihlerin değiştirilmesi gereklidir.
- Araştırmanın gerçekleştirileceği birimlerin yöneticilerinden de ayrıca izin alınması gerekli olabilir.
- Araştırmaya katılan kurum dışı merkezlerden ayrıca idari izin alınması gerekmektedir.

Saygılarımla,

Prof. Dr. Rauf Yıldız

Başkan