

ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE EKONOMİSİ BİLİM
DALI

**OKUL KÜLTÜRÜ VE ÖRGÜTSEL ADALETİN OKULUN
YENİLİKÇİ İKLİMİYLE İLİŞKİSİNİN İNCELENMESİ**

İlker Nebi ÖZGÜR

Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Prof. Dr. Cemil YÜCEL

Eskişehir, 2017

ESKİŞEHİR OSMANGAZI ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜŐÜ
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

İlker Nebi ÖZGÜR tarafından hazırlanan **Okul Kültürü ve Örgütsel Adaletin Okulun Yenilikçi İklimiyle İlişkinin İncelenmesi** başlıklı bu tez, 10/10/2017 tarihinde *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği*'nin ilgili maddeleri uyarınca yapılan **Tez Savunma Sınavı** sonucunda **başarılı** bulunarak, jürimiz tarafından oy birliği ile Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

<u>Görevi</u>	<u>Unvanı Adı SOYADI</u>	<u>İmza</u>
Jüri Başkanı :	Prof. Dr. Engin KARADAĞ
Danışman :	Prof. Dr. Cemil YÜCEL
Üye :	Yrd. Doç. Dr. Eren KESİM

Prof. Dr. Eyüp ARTVİNLİ
Enstitü Müdürü

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Okul Kültürü ve Örgütsel Adaletin Okulun Yenilikçi İklimiyle İlişkisinin İncelenmesi başlıklı tezin bizzat tarafımda hazırlanan, özgün bir çalışma olduğunu; bu çalışmanın tüm aşamalarında (hazırlık, veri toplama, analiz, bilgilerin sunumu ve raporlaştırma vb.) bilimsel etik ilke ve kurallara uygun olarak hareket ettiğimi; bu çalışma kapsamında elde edilmeyen tüm veri, bilgi vb. için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara çalışmanın kaynakçasında yer verdiğimi; bu çalışmanın Eskişehir Osmangazi Üniversitesi tarafından kullanılan “Bilimsel İntihal Tespit Programı”yla tarandığını ve hiçbir “ıntihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, herhangi bir biçimde bu çalışmamla ilgili yukarıdaki beyanıma aykırı bir durumun saptanması halinde, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçların sorumluluğunu kabul ettiğimi bildiririm.

19/09/2017

İlker Nebi ÖZGÜR

Teşekkür

Tez çalışması boyunca değerli yardım ve yönlendirmelerinden dolayı tez danışmanım Prof. Dr. Cemil YÜCEL'e ve Arş. Gör. Yasir ARMAĞAN'a, istatistiksel alanda yardımlarıyla ve görüşleriyle çalışmalarımın başarıyla sonuçlanabilmesine destek veren Yrd. Doç. Dr. Elif AYDOĞDU ve Arş. Gör. Ayşe DÖNMEZ'e çok teşekkür ediyorum. Çalışmalarımı yürütürken öğretilerinden azami derecede istifade ettiğim ve üzerimde emeği olan bütün hocalarımla, yüksek lisans sürecinde ve hayatımın her anında maddi ve manevi katkılarıyla, sabır ve anlayışlarıyla çalışmalarımındaki başarıma büyük katkısı olan aileme teşekkürlerimi bir borç bilirim.

İçindekiler

Teşekkür.....	i
İçindekiler	ii
Tablolar Listesi	iv
Şekiller Listesi	vi
Özet.....	1
Abstract.....	3
BİRİNCİ BÖLÜM	5
1. Giriş	5
1.1 Problem Durumu	5
1.2 Araştırmanın Amacı	6
1.3 Araştırmanın Önemi.....	7
1.4 Varsayımlar/Sayıtlar	8
1.5 Sınırlılıklar	8
1.6 Tanımlar	8
1.7 Kısaltmalar	9
İKİNCİ BÖLÜM.....	10
2. Kavramsal/Kuramsal Çerçeve	10
2.1 Kültür, Örgüt Kültürü ve Rekabetçi Değerler Modeli	10
2.1.1 Kültür ve Örgüt Kültürü	10
2.1.2 Rekabetçi Değerler Modeli.....	19
2.1.2.1 Rekabetçi Değerler Modeli'nin Bölgeleri.....	24
2.2 Örgütsel Adalet	28
2.2.1 Dağıtımsal adalet	29
2.2.2 Süreç adaleti	30
2.2.3 Etkileşimsel adalet.....	30
2.3 Okulun Yenilikçi iklimi	31
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	36
3. Yöntem.....	36
3.1 Araştırma Deseni.....	36
3.2 Evren ve Örneklem	36
3.3 Veri Toplama Araçları	39
3.3.1 Okul kültürü ölçeği.....	39

3.3.2 Örgütsel adalet ölçeği	44
3.3.3 Okulun yenilikçi iklimi ölçeği.....	48
3. 4 Verilerin Toplanması	49
3. 5 Verilerin Çözümlemesi	50
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	51
4. Bulgular	51
4.1 Öğretmen ve Okul Düzeyine Göre Baskın Okul Kültürü	51
4.2 Cinsiyete Göre Öğretmenlerin Yenilikçi İklim Algısı	51
4.3 Mesleki Kıdeme Göre Öğretmenlerin Yenilikçi İklim Algısı.....	52
4.4 Lisansüstü Eğitim Durumuna Göre Öğretmenlerin Yenilikçi İklim Algısı	52
4.5 Okul Bazında Değerlendirildiğinde, Eğitim Kademesine Göre Okulun Yenilikçi İklimi	53
4.6 Okul Bazında Değerlendirildiğinde, Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre Okulun Yenilikçi İklimi	53
4.7 Okul Bazında Değerlendirildiğinde, Öğretmenlerin Okul Kültürü Algıları ile Okulun Yenilikçi İklimi Arasındaki İlişki	54
4.8 Okul Bazında Değerlendirildiğinde, Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algıları ile Okulun Yenilikçi İklimi Arasındaki İlişki	55
4.9 Kültür Tipleri ve Örgütsel Adaletin Okulun Yenilikçi İklimini Yordaması.....	55
BEŞİNCİ BÖLÜM	59
5. Sonuç, Tartışma ve Öneriler	59
5.1 Sonuç.....	59
5.2 Tartışma.....	60
5.3 Öneriler	63
KAYNAKÇA.....	65
EKLER.....	71
ÖZGEÇMİŞ	78

Tablolar Listesi

Tablo Numarası	Başlık	Sayfa Numarası
2.1	Geleneksel Yaklaşımlardaki Örgütsel Kültür Farklılıkları	15
2.2	Örgüt Kültürünün Boyutları	19
3.1	Sosyoekonomik Düzeye Göre Evren ve Örnekleme Yeri Alan Okul Sayıları	37
3.2	Örnekleme Ait Anket Toplanma ve Okul Temsil Oranları	37
3.3	Örnekleme Ait Demografik Bilgilerin Frekans ve Yüzde Dağılımları	39
3.4	Okul Kültürü Ölçeği'ne Ait Paralel Analiz Sonuçları	41
3.5	Okul Kültürü Ölçeği'nin Açımlayıcı Faktör Analizi	42
3.6	Okul Kültürü Ölçeği'nin Madde Sayısı, Ortalama ve Standart Sapma Puanları ile İç Tutarlılık Katsayıları	44
3.7	Örgütsel Adalet Ölçeği'nin Madde-Toplam Korelasyonları	45
3.8	Örgütsel Adalet Ölçeği'nin Açımlayıcı Faktör Analizi	47
3.9	Örgütsel Adalet Ölçeği'nin Madde Sayısı, Ortalama ve Standart Sapma Puanları ile İç Tutarlılık Katsayıları	48
4.1	Araştırmada Yer Alan Değişkenlere İlişkin Betimsel İstatistikler	51
4.2	Öğretmen Düzeyinde Yenilikçi İkliminin Cinsiyet Değişkenine Göre t-testi Sonuçları	51
4.3	Yenilikçi İkliminin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	52
4.4	Öğretmen Düzeyinde Yenilikçi İkliminin Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları	52
4.5	Okulun Yenilikçi İkliminin Eğitim Kademesi Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	53
4.6	Okulun Yenilikçi İkliminin Sosyo-ekonomik Düzey Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	54
4.7	Okul Kültürü ile Okulun Yenilikçi İklimi Arasındaki	54

	Korelasyonlar	
4.8	Örgütsel Adalet İle Okulun Yenilikçi İklimi Arasındaki Korelasyon	55
4.9	Hiyerarşik Regresyon Analizi Sonuçları	56

Şekiller Listesi

Şekil Numarası	Başlık	Sayfa Numarası
2.1	Schein'e Göre Kültür Düzeyleri	12
2.2	Zihinsel Programlamanın Üç Düzeyi	13
2.3	Liderlik, Etkili Performans ve Değer Yaratma Arasındaki İlişki	20
2.4	Rekabetçi Değerler Çerçevesi	22
2.5	Rekabetçi Değerler Modeli – Kültür, Liderlik, Değer Dürtüleri ve Etkililik	23
2.6	Rekabetçi Değerler Modeli'nin İkincil Boyutları- Değişim Yaklaşımları	24
2.7	Örgütsel Kültür Profili	28
3.1	Rekabetçi Değerler Çerçevesi	40
3.2	Okul Kültürü Ölçeği'nin Yamaç Eğitim Grafiği	42
3.3	Örgütsel Adalet Ölçeği'nin Yamaç Eğitim Grafiği	46
4.1	Araştırma Değişkenlerinin MDS Tekniği İle Gösterimi	58

Özet

Okul Kültürü ve Örgütsel Adaletin Okulun Yenilikçi İklimiyle İlişkisinin İncelenmesi

İlker Nebi ÖZGÜR

Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Danışman: Prof. Dr. Cemil YÜCEL

2017

Amaç: Bu araştırmanın amacı, okul kültürü ve örgütsel adaletin okulun yenilikçi iklimiyle ilişkisini incelemektir.

Yöntem: Bu çalışma korelasyonel araştırma şeklinde tasarlanmış olup bu araştırma yaklaşımında değişkenler arasındaki ilişkilerin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Araştırmanın bağımsız değişkenleri okul kültürü ve örgütsel adalet, bağımlı değişken ise okulun yenilikçi iklimidir. Araştırmanın evreni, 2015-2016 eğitim ve öğretim yılında Eskişehir ili Tepebaşı ve Odunpazarı ilçelerindeki temel öğretim ve ortaöğretime bağlı 162 okulda görev yapan 5852 öğretmenden oluşmaktadır. Tabakalı örnekleme yöntemiyle seçilen örnekleme 46 okul ve 726 öğretmen yer almaktadır. Veriler “Okul Kültürü Ölçeği”, “Okulun Yenilikçi İklimi Ölçeği” ve “Örgütsel Adalet Ölçeği” olmak üzere üç ölçek kullanılarak toplanmıştır.

Bulgular: Baskın okul kültürü hem öğretmen hem de okul düzeyinde klan kültürüdür. Cinsiyet, mesleki kıdem ve lisansüstü eğitim alma durumuna göre öğretmenlerin yenilikçi iklim algısında bir farklılaşma bulunmamıştır. Ayrıca okulun yenilikçi iklimi eğitim kademesi ve sosyo-ekonomik düzeye göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Okulun yenilikçi iklimi, pazar kültürü dışındaki kültür tipleri ve örgütsel adaletle anlamlı korelasyonlara sahiptir. Hiyerarşik regresyon analizine göre; cinsiyet oranı, sosyo-ekonomik düzey ve eğitim kademesi değişkenleri okulun yenilikçi iklimini anlamlı bir şekilde yordamamaktadır. Analize kültür tipleri değişkenleri (klan, adokrasi, hiyerarşi ve pazar) eklendiğinde, bu değişken grubundan sadece hiyerarşi kültürü değişkeninin okulun yenilikçi iklimini negatif anlamlı bir şekilde yordamaktadır. Okula ait bazı özellikler ve kültür tiplerindeki farklılıklar istatistiksel olarak ortadan kaldırılıp örgütsel adalet değişkeni işleme sokulduğunda, bu değişken okulun yenilikçi iklimini anlamlı bir şekilde yordamaktadır.

Sonuç ve neriler: Hem ğretmen hem de okul düzeyindeki demografik özellikler yenilikçi iklimdeki varyansı anlamlı bir Şekilde açıklayamamaktadır. Okulun yenilikçi iklimi için hiyerarşi kültürünün önemli olduğu, diğer kültür tiplerinin belirleyici olmadığı tespit edilmiştir. Dahası rgtsel adalet okulun yenilikçi iklimini etkileyen mühim bir değişken olarak belirlenmiştir. Adalet algısının okulun yenilikçi iklimindeki nemi ortaya ıkmıŐtır.

Anahtar kelimeler: rgt kültürü, Okul kültürü, Okulun yenilikçi iklimi, Yenilikçi iklim, örgütsel adalet.

Abstract

An Investigation of the Relationship Between School Culture, Organizational Justice and Schools' Innovative Climate

İlker Nebi ÖZGÜR

Eskişehir Osmangazi University Institute of Educational Sciences

Department of Educational Sciences

Advisor: Prof. Dr. Cemil YÜCEL

2017

Purpose: The purpose of this study is to investigate the relationship between school culture, organizational justice and schools' innovative climate.

Method: This study which was designed as correlational research, aimed to determine relationship between variables. The independent variables of the research are school culture and organizational justice, and the dependent variable is schools' innovative climate. The universe of the research consists of 5852 teachers working in 162 primary schools and secondary schools in the provinces of Tepebaşı and Odunpazarı in Eskişehir between the academic years of 2015-2016. Sample selected by using stratified sampling consists of 46 schools and 726 teachers. The data were collected by using three scales: "School Culture Scale", "School Innovative Climate Scale" and "Organizational Justice Scale".

Results: The predominant school culture is clan culture for both teacher and school level. According to the gender, occupational seniority, and the status of postgraduate education, there was no difference in teachers' innovative climate perception. Moreover, the schools' innovative climate does not differ significantly from the educational level and the socio-economic level. Schools' innovative climate has significant correlation with culture types except market culture, and organizational justice. According to the hierarchical regression analysis; woman sex ratio, socio-economic and education level variables did not predict the school's innovative climate significantly. When culture-type variables were added (clan, adhocracy, hierarchy, and market) to analyze, only the hierarchical culture variable of this variable group predicts the school's innovative climate negatively. If some characteristics of the school and differences in culture types have been removed statistically and the organizational

justice variable has been put in place, this variable has been meaningfully stimulating the schools' innovative climate.

Conclusion and Suggestions: Demographic characteristics at both teacher and school level did not explain the variance in the innovative climate meaningfully. It has been determined that hierarchical cultures are important for the schools' innovative climate and the other culture types are not determinative. Moreover, organizational justice has been identified as an important variable affecting schools' innovative climate. It was emerged that the perception of justice was important for schools' innovative climate.

Keywords: Organizational culture, School culture, Innovative climate, Organizational justice

BİRİNCİ BÖLÜM

1. Giriş

Bu kısımda problem durumuna, araştırmanın amacına, araştırmanın önemine, varsayımlara/sayıtlara, sınırlılıklara, tanımlara ve kısaltmalara yer verilmiştir.

1.1 Problem Durumu

Örgütlerde değişim dış çevredeki değişimin derecesi ve hızına bağlı olarak gerçekleşmektedir. Hiçbir örgüt uzun zaman aynı şekilde kalmaz ve hayatını sürdüremez. Bununla birlikte, zor olan şey değişim yapıp yapmamaya karar vermek değildir. Diğer bir ifadeyle, değişim gerekliliğinin farkına varıp değişmeye karar vermek yeterli olmayabilir. Önemli olan örgütsel etkililiği artırmak için nasıl bir değişim yapılacağına karar vermektir. Arzulanan değişimi başarmak için yeniden yapılanma yeterli değildir. Çünkü örgütsel kültürün değişmeden kaldığı bir örgütte yeniden yapılanma başarısız olmaya mahkûmdur. Böyle örgütlerde değişim, teknik bir sürece indirgenir ve örgütün gidişatında, değerlerinde ve kültüründe temel bir kaymaya neden olmaz. Burada dikkat edilmesi gereken nokta, örgüt kültüründe bir değişim olmaksızın örgütsel performansta bir ilerleme kaydetmenin zor olduğudur. Çünkü temel örgüt kültürü -değerler, düşünme biçimi, yönetim tarzı, paradigmlar, problem çözme yaklaşımı- aynı kalmakta, statüko devreye girmektedir. Bilinçli ve tutarlı bir kültür değişimi girişimi uygulanmadıkça, statüko daima varsayılan seçenektir. Bu durum örgütsel gelişimin örgüt kültürüne bağlı olduğunu göstermektedir. Benzer bir durumun bireyler için de geçerli olduğu söylenebilir. Bireysel veya örgütsel temel amaç, değer ve beklentilerde bir farklılık olmaksızın yapılan değişimler yüzeysel ve kısa süreli olur. Örgütsel kültürü değiştirmek başarılı bir değişimin anahtarıdır.

Rekabetçi Değerler Modeli başarılı liderliği ortaya çıkartacak, örgütün etkililiğini artıracak ve değer yaratmayı teşvik edecek kapsamlı uygulama alanına sahip bir modele olan ihtiyaca istinaden geliştirilmiş bir modeldir (Cameron, Quinn, DeGraff ve Thakor, 2015, s.6). Rekabetçi Değerler Çerçevesi insanlara örgütlerinde var olan egemen/baskın kültürel dinamikleri belirlemeye yardımcı olduğundan örgütün baskın/egemen kültürünü değerlendirmek ve profilini çıkarmak için yararlı bir çerçeve olduğu kanıtlanmıştır (Cameron, 2008, s.431). Model iki temel boyutu içermektedir. Bu

boyutlar bütün örgütlerde var olan gerilimi veya 'rekabetçi değerleri' temsil etmektedir. Burada rekabetçi değerler gerilimi, karşıtlığı ve açmazı temsil etmektedir.

Örgütsel adalet; işyerinde adillik algısına odaklanan ve bütün örgütlere uygulanabilen psikolojik bir inceleme alanıdır (Byrne ve Cropanzano, 2001, s. 4). Örgütsel anlamda adalet, işyerinde çalışanların kendilerine adil bir şekilde davranıldığına yönelik algılarını ifade etmektedir (Cohen-Charash ve Spector, 2001, s.279; Greenberg, 1987, s.9). Çalışanlar zamanlarını ve enerjilerini harcadıkları örgütten adil muamele beklemektedir. Bu nedenle örgütsel adalet çalışanların tutumlarını ve davranışlarını etkilemektedir. Greenberg (1993, s.80) adil muamelede bulunmayan örgütlerin çalışanlarından negatif tepkiler gördüğünü ifade etmektedir. Deneysel çalışmalar örgütsel adaletin örgütsel bağlılık, çıktılardan memnuniyet, yöneticiye güven, pozitif otorite değerlendirilmesi gibi pozitif tutumlara yol açtığını göstermektedir (Cohen-Charash vd., 2001, s.278; Colquitt, Conlon, Wesson, Porter, ve Ng, 2001, s.425; Rubin, 2009, s.125; Schaubroeck, May, & Brown, 1994, s.455).

Günümüzde okullardan ve eğitimcilerden beklentiler sürekli değişirken okullardan farklı etkinlikler yapmaları ve öğretmenlerin yenilikçi olmaları beklenmektedir. Bir öğretmen için sınıf içerisinde rutin öğretim etkinlikleri tek başına yeterli görülmemekte, öğretmenlerin okul gelişiminde de sorumluluk almaları beklenmektedir. Okullar öğrenmeyi artırmak ve genel olarak daha nitelikli bir öğretim için yenilikler yapmaya, onları sahiplenmeye ve kabul etmeye zorlanmaktadır (Kearney ve Smith, 2008, s.24).

Örgüt kültürü ve örgütsel adaletin okulun yenilikçi iklimini etkileyen önemli değişkenler olduğu düşünülmektedir. Yenilikçi bir iklime sahip olan okullarda kültür önemli bir öge olarak düşünülebilir. Benzer şekilde öğretmenlerin adillik algısı olarak ifade edilebilen örgütsel adalet, öğretmenlerin yeni fikirler geliştirmeye ve denemeye karşı pozitif bir tutuma sahip olma derecesini ifade eden okulun yenilikçi iklimini etkileyebilir. Çünkü yenilik, güven iklimini gerektirmektedir ve adaletle güven ilişkili kavramlar olarak görülebilir. Dolayısıyla hem örgüt kültürünün hem de örgütsel adaletin okulun yenilikçi iklimiyle ilişkili olduğu düşünülmektedir.

1.2 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, okul kültürü ve örgütsel adaletin okulun yenilikçi iklimiyle ilişkisini incelemektir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara cevap aranmaktadır:

1. Öğretmen ve okul düzeyine göre baskın okul kültürü nedir?

2. Bireysel olarak değerlendirildiğinde cinsiyete göre öğretmenlerin yenilikçi iklim algısı nasıl farklılaşmaktadır?
3. Bireysel olarak değerlendirildiğinde mesleki kıdeme göre öğretmenlerin yenilikçi iklim algısı nasıl farklılaşmaktadır?
4. Bireysel olarak değerlendirildiğinde lisansüstü eğitime göre öğretmenlerin yenilikçi iklim algısı nasıl farklılaşmaktadır?
5. Okul bazında değerlendirildiğinde, eğitim kademesine göre okulun yenilikçi iklimi farklılaşmakta mıdır?
6. Okul bazında değerlendirildiğinde, sosyo-ekonomik düzeye göre okulun yenilikçi iklimi farklılaşmakta mıdır?
7. Okul bazında değerlendirildiğinde, öğretmenlerin okul kültürü algıları ile okulun yenilikçi iklimi arasında nasıl bir ilişki vardır?
8. Okul bazında değerlendirildiğinde, öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ile okulun yenilikçi iklimi arasında nasıl bir ilişki vardır?
9. Kültür tipleri ve örgütsel adalet okulun yenilikçi iklimini nasıl açıklamaktadır?

1.3 Araştırmanın Önemi

Bu araştırmanın odağında, okulun yenilikçi iklimi yer almaktadır. Yenilik yerine yenilikçi iklimi çalışmak, yenilikçiliğin bağlamsal sınırlarını aşmaya yardım etmekte ve okullar arasında karşılaştırma yapmayı mümkün kılmaktadır. Yenilik için standart bir reçete bulunmamaktadır. Bununla birlikte, yenilik öncesi iklim yeni fikir ve uygulamaların gelişmesi için önemlidir. Ayrıca yenilikçi öncesi iklim, yeniliklerin başarılı bir şekilde uygulanabilmesi için de önemlidir. Çünkü yeniliğe açık iklimi olan örgütler yeniliği uygulamada daha başarılıdırlar.

Birçok örgütsel çalışma, örgütsel iklimin bir parçası olarak yeniliği desteklemenin gerçek yenilikçi performansı belirlemede önemli bir faktör olduğunu belirtmektedir (Dunegan, Tierney ve Duchon, 1992, s.227; West, 1990, s.309). Benzer şekilde, Mumford ve Gustafson da (1998, s.37) örgütsel yeniliğin örgütün yeniliği destekleyen bir iklime sahip olup olmadığına bağlı olduğunu vurgulamaktadır. Scott ve Bruce (1994, s.580) çalışanların örgütlerinin değişime açıklık gösterdiğine veya yeniliği desteklediğine ne kadar çok inanırsa, o kadar çok yenilikçi davranış gösterme eğiliminde olduklarını ifade etmektedirler. Özetle, örgütü geliştirmek için risk almaya ve sürekli öğrenmeye eğilimli yenilikçi iklimi olan örgütler, daha az yenilikçi iklimi

olan örgütlerden gerçek yeniliği uygulamada daha başarılıdırlar (Moolenaar, Daly ve Sleegers, 2010, s.626-7).

Örgüt kültürü ve örgütsel adalet, çalışanların davranış ve motivasyonlarını etkileyen önemli değişkenlerdir. Kültür “burada işlerin nasıl yürüdüğü” ya da insanların içinde bulunduğu egemen ideolojiyi temsil eder, bu nedenle kültür örgüt üyelerinin düşünme, hissetme ve davranma biçimini etkilemektedir (Cameron ve Quinn, 2011, s.19; Cameron, 2008, s.431). Benzer şekilde örgütsel adalet, işyerinde çalışanların kendilerine adil bir şekilde davranıldığına yönelik algılarını ifade etmektedir (Cohen-Charash ve Spector, 2001, s.279; Greenberg, 1987, s.9). Dolayısıyla hem örgüt kültürü hem de örgütsel adalet insanların davranışlarını etkilemektedir. Okulun yenilikçi ikliminin bu değişkenlerle ilişkisini incelemek, öğretmenlerin yeni fikirler geliştirme ve denemeye ne kadar istekli olduğu hakkında kestirimde bulunulmasına yardımcı olabilir.

1.4 Varsayımlar/Sayıtlar

- Katılımcıların ölçek maddelerini tam/doğru anladıkları ve verdikleri cevapların gerçek düşünce ve fikirlerini yansıttığı varsayılmaktadır.

1.5 Sınırlılıklar

- Bu araştırma, 2015-2016 öğretim yılı Eskişehir merkez ilçelerinde bulunan ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenlerin görüşleri ile sınırlıdır.
- Araştırma katılımcılara uygulanan ölçme araçlarındaki maddelerle sınırlıdır.
- Araştırmada okul kültürü için Rekabetçi Değerler Modeli esas alınmıştır. Bu araştırmada diğer örgüt kültürü modellerine yer verilmemiştir.
- Alanyazında başka ölçekler bulunmakla birlikte, araştırmada araştırmacının kendisinin geliştirdiği Okul Kültürü Ölçeği ile Örgütsel Adalet Ölçeği kullanılmıştır.

1.6 Tanımlar

Örgüt Kültürü: Bir grubun dış uyum ve iç entegrasyon problemlerini çözerek öğrendiği ortak temel varsayımlar örüntüsüdür (Schein, 2010, s.18).

Örgütsel Adalet: İşyerinde çalışanların kendilerine adil bir şekilde davranıldığına yönelik algılarını ifade etmektedir (Cohen-Charash ve Spector, 2001, s.279; Greenberg, 1987, s.9).

Yenilikçi İklim: Yeni bilgi ve uygulamaların gelişmesini sağlayan prosedürler, pratikler ve davranışlarla ilgili öğretmenlerin ortak algısı olarak tanımlanmaktadır (Moolenaar, Daly ve Slegers, 2010, s.627).

Rekabetçi Değerler Modeli: Örgütsel etkililiğin temel göstergelerinden elde edilen iki boyutlu ve dört bölgeden (klan, hiyerarşi, adokrasi ve pazar) oluşan modeldir.

1.7 Kısaltmalar

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

MEM: Milli Eğitim Müdürlüğü

RMSEA: Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü (Root Mean Square Error)

AGFI: Düzeltilmiş Uyum İyiliği İndeksi (Adjusted Goodness-of-fit Index)

GFI: Uyum İyiliği İndeksi (Goodness-of-fit Index)

CFI: Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (Comparative Fit Index)

SRMR: Standartlaştırılmış Hata Kareleri Ortalamasının Karekökü (Standardized Root Mean Square Error)

OA: Örgütsel Adalet

ANOVA: Varyans Analizi (ANalysis Of VAriance)

MDS: Çok boyutlu Ölçeklendirme (Multidimensional Scaling)

İKİNCİ BÖLÜM

2. Kavramsal/Kuramsal Çerçeve

Bu kısımda ilk önce kültür, örgüt kültürü ve rekabetçi değerler modeli ele alınmıştır. Daha sonra örgütsel adalet ve okulun yenilikçi iklimine ait bilgilere yer verilmiştir.

2.1 Kültür, Örgüt Kültürü ve Rekabetçi Değerler Modeli

2.1.1 Kültür ve Örgüt Kültürü

Kültür, günlük yaşamda çok sık ve farklı anlamlara gelebilecek şekilde kullanılabilen, dolayısıyla ne olduğu konusunda da üzerinde mutabakata varılması zor bir kavramdır. Kültürle ilgili çalışmalarıyla bilinen Raymond Williams'a göre bu kavram yüz altmış dört tanıma sahiptir ve İngilizce'deki en karmaşık kelimelerden biridir (Gökalp, 2012, s.99).

Kültür kavramının *bakmak, yetiştirmek* anlamına gelen Latince *colere* veya *culture* kelimesinden geldiği düşünülmektedir (Şişman, 2011, s.1). Latince *colere* kelimesi ekin, sipariş, bakım anlamına gelmekte, *culture* kelimesi ise ekip biçmeyi, yetiştirmeyi, büyümeyi ifade etmektedir (Vural ve Coşkun, 2007, s.5). Kültür kavramına sosyal bilimlerde zamanla çeşitli anlamlar yüklenerek tanımlamalar yapılmıştır. Kültür kavramına ait tanımlar bireysel açıdan veya toplumla ilgili olarak ele alınmaktadır. Bireysel ve sosyal bir fenomen olarak kültürle ilgili tanımlardan bazıları şu şekildedir (Şişman, 2011, s.1):

- Bireyin içinde yaşadığı gruptan/toplumdan edindiği sosyal miras
- Bireyin düşünme, hissetme ve inanma biçimi
- Bir toplumun yaşama biçimi
- Problemlerin çözüm biçimi
- Öğrenilen davranışlar bütünü
- Davranışları düzenleyen normatif bir sistem
- Doğada var olana karşılık insanların oluşturduğu her şey
- Bir egemenlik ve meşruiyet aracı vb.

Jenks (2005, s.11-12) kültür kavramını dört katmanlı bir tipoloji kullanarak şu şekilde özetlemektedir:

1. Ussal veya bilişsel bir kategori olarak kültür: Kültür genel bir zihin hali olarak anlaşılabilir ve beraberinde mükemmellik fikrini, bireysel insan başarısının veya özgürlüğünün amacını veya arzusunu taşımaktadır.
2. Daha somut ve kolektif bir kategori olarak kültür: Kültür, toplumda entelektüel ve/veya ahlaki gelişim halini çağrıştırmaktadır. Bu ise kültürü medeniyet fikri ile ilişkilendirir. Bu düşünce, yine de, kültür fikrini, bireysel bilinç yerine kolektif yaşam alanına götürmektedir.
3. Betimsel ve somut bir kategori olarak kültür: Kültür, herhangi bir toplumda sanatın ve entelektüel çalışmanın kolektif kısmı olarak görülmektedir. Bu, kültür teriminin günlük kullanımından çok daha fazlasıdır ve seçicilik, seçkinlik, uzman bilgisi ve öğretme veya sosyalleşme anlamı taşımaktadır. Üretilen ve çökertilen sembolik alan olarak sıkı bir şekilde yerleşmiş bir kültür kavramını içermektedir.
4. Toplumsal bir kategori olarak kültür: Kültür, insanların yaşam biçiminin tümü olarak görülmektedir. Bu, sosyoloji ve antropolojide –son dönemde daha yerel anlamda kültürel çalışmalarda- ilgi alanı haline gelen kavramın çoğulcu ve potansiyel olarak demokratik anlamıdır.

Kotter (1996, s.148) kültürün bir grup insanın ortak değer ve davranış normlarına referans ettiğini belirtmektedir. Ona göre davranış normları bir grupta bulunan ortak veya egemen davranma yollarıdır. Ortak değerler ise, bir gruptaki çoğu insan tarafından paylaşılan ve grup davranışını şekillendirmeye meyilli önemli kaygı ve amaçlardır. Kültür “burada işlerin nasıl yürüdüğü” ya da insanların içinde bulunduğu egemen ideolojiyi temsil eder, bu nedenle kültür örgüt üyelerinin düşünme, hissetme ve davranma biçimini etkilemektedir (Cameron ve Quinn, 2011, s.19; Cameron, 2008, s.431).

Schein (2010) örgüt kültürünü “bir grubun dış uyum ve iç entegrasyon problemlerini çözerek öğrendiği ortak temel varsayımlar örüntüsü” olarak tanımlamaktadır (s.18). Schein (2010, s.18) kültürün yeteri kadar iyi işlediği için geçerli olduğu düşünülen ve yeni bireylere de bu problemlerle ilgili doğru algılama, düşünme ve hissetme yolu olarak öğretildiğini ifade etmektedir. Bir diğer ifadeyle Schein’in tanımında kültürün kültürel aktarım olarak ifade edilebilecek bir yolla yeni gelen üyelere de öğretildiğini, böylece devamlılığın sağlandığını da ortaya koymaktadır.

Schein (2010, s. 23-24) kültürün gözlemlenebilir ölçüsüne göre farklı seviyelerde incelenebileceğini belirtmektedir (bkz. Şekil 2.1). Schein'in kültür tanımındaki “*temel varsayımlar*” ifadesi diğer birçok araştırmacının *temel değerler* olarak ifade ettiği kültürün en derin seviyesine, yani gözlemlenebilmesi en zor olan düzeye karşılık gelmektedir.

Kültür Düzeyleri

1. Artifaklar

- Görülebilir ve hissedilebilir yapı ve süreçler
- Gözlenen davranış
 - Deşifre edilmesi zor

2. Benimsenen İnanç ve Değerler

- İdealler, amaçlar, değerler ve tutkular
- İdeolojiler
- Rasyonelleştirmeler
 - Davranış ve diğer artifaklarla uyum olabilir veya olmayabilir

3. Temel Varsayımlar

- Bilinçsiz, kanıksanan inanç ve değerler
 - Davranış, algı, düşünce ve hisleri belirleme
-

Şekil 2.1 Schein'e Göre Kültür Düzeyleri (Schein, 2010, s.24)

Kültür, aynı sosyal çevrede bulunan insanların paylaştığı bir olgu olduğu için kolektif bir nitelik taşımaktadır. Hofstede, Hofstede ve Minkov (2010, s.6) kültürün bu özelliğini de göz önünde bulundurarak “*bir grubu veya insan kategorisini diğerlerinden ayıran kolektif zihin programlaması*” olarak tanımlamaktadır. Hofstede ve arkadaşları kültürü bir taraftan insan doğasından, diğer taraftan da kişilikten ayırmaktadırlar (Şekil 2.2). Kültür, sosyal bir çevreden öğrenilmekte, birisinin genlerinden aktarılan kalıtsal bir nitelik taşımamaktadır.

Zihinsel programlamanın insan doğası, kişilik ve kültür olmak üzere üç düzeyi bulunmaktadır (Hofstede, Hofstede ve Minkov, 2010, s.6-7):

İnsan doğası: İnsanoğlunun ortak noktalarını içermektedir. Bir kişinin zihinsel yazılımında evrensel düzeyi göstermektedir. Bilgisayar benzetmesinde “işletim sistemi”dir ve insanın fiziksel ve temel psikolojik işlevlerini belirlemektedir. Korku,

öfke, sevgi, utanç duyma yeteneği; başkalarıyla ilişki kurma ihtiyacı; çevreyi gözlemlene ve diğer insanlarla konuşma bu zihinsel programlama düzeyine aittir.

Kişilik: Bir bireyin kişiliği, kendine özgü zihinsel programlama setidir ve başka birisiyle paylaşılmaya ihtiyaç duyulmaz. Bireyin genlerinden ve özellikle öğrenilmiş özelliklere dayanmaktadır. Burada öğrenilmiş ile ifade edilmek istenen kişisel deneyimlerle birlikte kolektif programlamanın (kültür) etkisiyle değişimdir.

Kültür: Kültür bir grubu veya insan kategorisini diğerlerinden ayıran kolektif zihin programlaması olarak tanımlanmaktadır.



Şekil 2.2 Zihinsel Programlamanın Üç Düzeyi. (Hofstede, Hofstede ve Minkov, 2010, s.6)

Kültürel farklılıklar birtakım yollarla açıklanmaktadır. Hofstede, Hofstede ve Minkov (2010, s.8) kültürel dışavurumu tanımlamak için sembolleri, kahramanları, ritüelleri ve değerleri öne çıkarmıştır. Semboller kültürün en yüzeysel dışavurumuyken değerler en derin kültürel dışavurumu göstermektedir. Dolayısıyla değerler kültürün özünü oluşturmakta, bütün pratiklerin temelinde yer almaktadır. Hofstede uluslararasıdaki değer farklılıklarından yararlanarak kültürel boyutları belirlemiştir. Bu boyutlar güç mesafesi, bireysellik, erillik, belirsizlikten kaçınma, uzun soluklu yönelim ve müsamahadır (Hofstede, Hofstede ve Minkov, 2010, s.31). Bu boyutların her biri bir doğru boyunca değişmektedir. Örneğin bireyselliğe karşı kolektivizm boyutu, bir uçta bireysellik diğer uçta kolektivizmin yer aldığı bir doğru boyunca değişmektedir. Bir diğer ifade ile o ya da bu şekilde bir sınıflandırma yapılamamaktadır. Kültürel boyutlar, değerlerin insan davranışlarını nasıl etkilediğini ve aynı kültürdeki bireylerin neden belli bir şekilde davrandığını açıklamaya çalışmaktadır.

Kültürün metafor olarak kullanımı dikkati örgütsel yaşamın hemen her alanında yer alan sembolik anlama yöneltmektedir ve örgütü tanımlamak için kullanılan diğer metaforların görmezden geldiği insani yöne çekmektedir (Morgan, 1998, s.168). Bir örgütün en somut ve rasyonel yönlerini yansıtan yapılar, hiyerarşiler, kurallar veya örgütsel rutinler o örgütün günlük işleyişinin nasıl olduğunu anlamada önemli olan sosyal yapıları ve anlamları içermektedir. Örgütün bu somut yönleri nesnel sayılabilecek özellikler arasında görülebilir ama mevcut gerçekliği şekillendiren kültürel artefaktlar olarak ifade edilebilir. Çünkü bunlar yorumsal bir işleve sahiptirler. Dolayısıyla insanların çalıştıkları bağlamlar üzerinde düşünme ve anlamlandırma şekli için temel referans noktaları olarak davranmaktadırlar (Morgan, 1998, s.166).

Kültürün ilginç olarak ifade edilebilecek yönlerinden biri körlük ve etnik benmerkezcilik yaratmasıdır (Morgan, 1998, s.149). Kültür, tartışmaksızın normal kabul edilen eylem kodları sağlarken, bu kodlara uymayan faaliyetleri de anormal olarak görmeye yol açmaktadır. Burada normal kabul edilen eylem kodları Schein'in (2010, s.18) kültür tanımındaki "ortak temel varsayımlar" olarak ifade ettiği veya Kotter'in (1996, s.148) "ortak değer ve davranış normları" olarak belirttiği duruma denk düşmektedir. Daha genel bir ifadeyle ortak değer, ortak inanç, ortak anlam ve anlayış olarak ifade edilebilecek bütün bu ortaklık paylaşımı kültürü tanımlamanın ve ifade etmenin farklı biçimleridir. Bu ortaklıklar kanıksanan kodların bir görüntüsüdür. Birey doğal karşılanan eylem kodlarını kullanarak herhangi bir sorun yaşamadan o kültür içerisinde barınabilir. Bu ortaklık paylaşımı davranışı makul ve anlamlı kılacak bir temel sağlamakta, bir kültürde barınabilmenin ve onun bir üyesi olabilmenin gerekliliği olarak öne çıkmaktadır. Dolayısıyla kültür insanların belli olayları, eylemleri, nesnelere, sözleri veya durumları farklı biçimlerde kavramasını mümkün kılan bir gerçekliği kurma süreci olarak ifade edilebilmektedir (Morgan, 1998, s.159).

Kültürün bilimsel olarak incelenmesi, kullanım alanlarına göre değişmektedir. Kullanım alanlarına göre kültür, biri antropolojiden diğeri bilgi sosyoloji geleneği aracılığıyla beşeri bilimlerden olmak üzere oldukça farklı iki şekilde kullanıldığı söylenebilir (Peterson, 1990, s.498). İlkinde kültür sosyal yaşamda yerleşik bulunan davranış kodları olarak görülmektedir. İkincisinde kültür grup aktivitelerinin sembolik ürünlerinde görülmektedir. Kültürün bu kullanımından yararlanan bilim insanları bu sembolik kodların nasıl üretildiklerine, ne öğrettiklerine ve onların uluslardan bilimsel araştırma laboratuvarına kadar değişen büyüklükteki kolektiviteler ve sınıflar arasındaki rekabette nasıl kullanıldıklarına odaklanmaktadırlar (Peterson, 1990, s.498).

Örgüt kültürünün çok sayıda tanımı olmasına karşın, örgüt kültürünün iki ana disiplin temeli sosyolojik ve antropolojiktir (bkz. Tablo 2.1) (Cameron ve Ettington, 1988, s.358). Bu iki disiplin içerisinde, işlevsel (kültür kolektif davranışlardan ortaya çıkar) ve semiotik yaklaşım (kültür bireysel yorumlamalar ve bilişlere dayanmaktadır) olmak üzere iki farklı kültür yaklaşımı geliştirilmiştir (Cameron, 2008, s.430). Bu iki gelenek esas olarak kimin bakış açısının (araştırmacılar veya yerliler) meşru olduğu ve analiz düzeyinde (örgüte karşı bireysel bilişler) farklılaşmaktadır (Cameron ve Ettington, 1988, s.359). İşlevselci gelenek kültürü toplumsal sistemin bir bileşeni olarak görür ve bunun örgütsel davranışlarda açıkça gösterildiğini varsaymaktadır. Semiotik gelenek, kültürü bireylerin zihninde bulunuyor olarak görmektedir. Birincisi araştırmacı temelli verilere, ikincisi yerlilerin verilerine dayanmaktadır (bkz. Tablo 2.1). İşlevsel yaklaşım araştırmacı ve yöneticilerin kültürler arasındaki farklılıkları tespit edebileceğini, kültürleri değiştirebileceğini ve deneysel olarak kültürleri ölçebileceğini varsaymaktadır. Semiotik yaklaşım ise kültür dışında örgütlerde hiçbir şeyin bulunmadığını varsaymakta ve herhangi bir örgütsel fenomenle rastlaşan bir kişi aslında kültürle karşılaşmaktadır. Kültür işlevsel yaklaşımda diğer örgütsel çıktılarının (örneğin etkililik gibi) potansiyel bir yordayısıyken, semiotik yaklaşımda başka bir fenomenden bağımsız olarak açıklanacak bir kavramdır (Cameron, 2008, s.431).

Tablo 2.1

Geleneksel Yaklaşımlardaki Örgütsel Kültür Farklılıkları

Antropolojik	Sosyolojik
<ul style="list-style-type: none"> • Davranışa odaklanma • Araştırmacılar veriyi yorumlar • Araştırmacılar tarafından dış gözlem • Bağımlı değişken olarak ele alma • Varsayım: kültür bir şeydir. • Örgütler kültürlerdir. 	<ul style="list-style-type: none"> • Davranışa odaklanma • Araştırmacılar veriyi yorumlar • Araştırmacılar tarafından dış gözlem • Bağımsız değişken olarak ele alma • Varsayım: bir şeyin kültürü • Örgütler kültürlere sahiptir.
<ul style="list-style-type: none"> • Bilişe odaklanma • Yerliler veriyi yorumlar • Araştırmacılar için gerekli olan yoğun pratik • Bağımlı değişken olarak ele alma • Varsayım: kültür bir şeydir. • Örgütler kültürlerdir. 	<ul style="list-style-type: none"> • Bilişe odaklanma • Yerliler veriyi yorumlar • Araştırmacılar için gerekli olan yoğun pratik • Bağımsız değişken olarak ele alma • Varsayım: bir şeyin kültürü • Örgütler kültürlere sahiptir.

Not. Cameron ve Ettington'dan (1988, s.361) derlenmiştir.

Semiotik antropolojik toplum, “bir topluluğun üyelerinin ortaklaşa paylaştığı (çoğunlukla açıkça söylenmemiş) önemli varsayımlar” (Sathe, 1985, s.6) şeklinde bir

kültür tanımını öne sürme ve önerme eğilimindedir. Dikkat edilecek olursa, bu tanım kültürün temel özelliği olarak varsayımları göstermektedir. Sathe'nin bakış açısının antropolojik olarak kabul edilmesinin temelinde bu nokta yatmaktadır. Bu alıntılanan tanım da semiotik olarak nitelendirilebilir. Çünkü bu tanımın odağında bireylerin (bir topluluğun üyeleri) varsayımları bulunmaktadır.

İşlevsel antropolojik toplum yaklaşımı, odak noktasının kolektif varsayımlar olması nedeniyle semiyotikten ayrılmaktadır. Bu durum Schein'in (2010) "bir grubun dışsal uyum ve iç entegrasyon problemlerini çözerek öğrendiği ortak temel varsayımlar örüntüsü" (s.18) şeklindeki kültür tanımında açıkça görülmektedir. Varsayımlara odaklanma, kültürün antropolojik tanımlarını tanımanın anahtarıdır ve bu varsayımların işlevine odaklanma, işlevsel yaklaşımın temel özelliğidir.

Örgütsel kültürle ilişkili işlevsel sosyolojik bakış açısı, kültürün bir örgütün parçası olduğu varsayımıyla ve grup biliş ve davranışlarına odaklanmayla nitelendirilmektedir. Bu durum Denison'un (1996, s.624) "Kültür, örgüt üyelerinin sahip olduğu değerler, inançlar ve varsayımlarda bulunan örgütün derin yapısına referans etmektedir. Anlam, sosyalleşmeyle işyerinde buluşan çeşitli kimlik gruplarınınca oluşturulur." şeklindeki tanımında da görülmektedir. Denison'un bu tanımı, gruplar ve bireyler arasındaki karşılıklı etkileşimi kabul etmektedir. Ayrıca işlevsel ve semiotik sosyolojik perspektiflerin karşılıklı olarak dışlayıcı değildir, aksine bir süreklilik üzerinde var olduğunu önermektedir.

Örgüt kültürüyle ilgili literatürü değerlendiren yazarlar kültür kavramının kabul edilen değerler, temel varsayımlar, beklentiler ve örgütü ve üyelerini niteleyen tanımlara referans etmektedirler (Cameron ve Quinn, 2011, s.18; Cameron, 2008, s.431). Bir diğer ifadeyle, işlevsel, sosyolojik bakış açısı egemen görünmektedir.

Berberoğlu ve Baraz (1999, s.67-68) örgüt kültürüne ilişkin yapılan çeşitli tanımların ortak noktalarını sıralamaktadır:

- Örgüt kültürü, örgüt üyelerinin paylaştığı değerlerdir.
- Örgüt kültürü, örgütteki iş yapma ve yürütme biçimidir.
- Örgüt kültürü, örgütlere kişilik kazandırarak bir örgütü diğerinden ayırır.
- Örgüt kültürü, baskın ve paylaşılan değerlerden oluşan, çalışanlara sembolik anlamlarla yansıyan, örgüt içinde anlatılan hikâyeler, inançlar ve sloganlardan oluşan bir yapıdır.
- Örgüt kültürü, örgütsel başarıyı doğrudan etkiler.

- Üst yönetim ve liderlerin örgüt kültürü üzerinde önemli etkileri vardır.

Robbins ve Judge (2013, s.516) örgüt kültürünün belli başlı işlevlerini şu şekilde özetlemektedir:

- Sınır tanımlayıcı rol: Kültür, örgütler arasında farklılık yaratır, örgütleri birbirinden ayırır.
- Kimlik duygusu: Kültür, örgütteki üyelere kimlik duygusu kazandırır.
- Örgütsel bağlılık: Kültür, bireysel çıkarılardan daha büyük bir şeye olan bağlılığı kolaylaştırır, örgüte bağlılığın gelişmesine yardımcı olur.
- Sosyal sistem istikrarı: Kültür, sosyal sistemin istikrarını arttırmaktadır. Kültür, çalışanların ne söyleyeceklerini ve yapacaklarını standartlar sunarak örgütü bir arada tutmaya yardımcı olan sosyal tutkaldır.
- Anlam ve kontrol mekanizması: Kültür, çalışanların tutum ve davranışlarını yönlendiren ve şekillendiren bir anlamlandırma ve kontrol mekanizmasıdır.

Kültür tören ve kutlamalar gibi görünüş özelliklerin yanı sıra norm ve değerler gibi belirlenmesi zor bileşenlerden oluşmaktadır. Deal ve Peterson (2009, s.12) okul kültürünün temel bileşenlerini ortak bir amaç ve vizyon duygusu; norm, değer, inançlar ve varsayımlar; ritüel, gelenekler ve seremoniler; tarih ve hikayeler; insan ve ilişkiler; mimari, artifaklar ve semboller olarak belirtmektedir.

Performansı etkileyen faktörlerden biri olan örgütsel kültür, insanların dikkatini çeken ve çabalarını harekete geçiren inançlar ve varsayımları şekillendirmektedir (Harrison, 2005, s.59). Bu inançlar arasında işlerin yapılma şekli, değişimin nasıl olduğu, kimin güçlü olduğu, müşterilerin ne beklediği ve dış trend ve gelişimlerin örgütü nasıl etkilediği yer almaktadır.

Kültür bir örgütü bir arada tutan, insanları birleştiren ve örgütün arzu edilen amaçlara ulaşmasına yardım eden süper yapıştırıcı oluşturmaktadır (Bolman ve Terrence, 2013, s.284). Birçok örgüt bilimcisi ve gözlemci, örgütsel kültürün örgütün performansı ve uzun dönemli etkililiğine güçlü bir etkisi olduğunu kabul etmektedir (Cameron ve Quinn, 2011, s.6). Deneysel araştırmalar örgütsel performansı artırmada kültürün önemini gösteren bir dizi etkileyici bulgu elde etmiştir (Cameron ve Quinn, 2011, s.6).

Engels, Hotton, Devos, Bouckennooghe ve Aeltermann (2008, s.160) okul kültürünün beş boyuttan oluştuğunu belirtmektedir:

- 1) Amaç yönelimi: Okul vizyonunun açıkça belirlenme ve takım üyelerince benimsenme ölçüsü.
- 2) Katılımcı karar alma: Öğretmenlerin okuldaki karar almaya katılma ölçüsü.
- 3) Yenilikçilik: Öğretmenlerin değişime karşı açık bir tutuma sahip olma ölçüsü.
- 4) Liderlik: Öğretmenlerin okul müdürünü destekleyici ve/veya yapıcı biri olarak algılama ölçüsü.
- 5) Öğretmenler arasındaki işbirliği: Formal ve informal ilişkiler düzeyi.

Bir okulun kültürü, okul yaşamının her noktasını etkileyen güçlü bir ağ oluşturmakta ve okulda meydana gelen neredeyse her şeyi etkilemektedir. Deal ve Peterson (2009, s.11) okul kültürünün önemini şu şekilde açıklamışlardır:

- Okul kültürü, günlük davranışların odağını belirginleştirir, önemli ve değer verilen şeylere dikkatleri artırır. Eğer kültür öğrenci öğrenmesini destekliyorsa, öğrenci öğrenmesi insanların dikkatini çekecektir. Dolayısıyla kültür odağı belirginleştirmektedir.
- Okulu kültürü temel değere bağlılık ve özdeşleşme oluşturmaktadır. Eğer ritüel ve gelenekler, tören ve kutlamalar bir toplum duygusu inşa ediyorsa, personel, öğrenciler ve toplum okulla özdeşleşecek ve orada amaç ve ilişkilere bağlılık hissedecektir. Pozitif kültür bağlılık inşa etmektedir.
- Pozitif okul kültürü motivasyonu artırmaktadır. Bir okul, başarıları kabul eder, gösterilen çabaya değer verir ve bağlılığı desteklerse, personel ve öğrenciler benzer şekilde sıkı çalışmaya, yenilik yapmaya ve değişimi desteklemeye daha fazla motive olacaklardır. Bu motivasyon öğretmenlerin iş tanımlarından kaynaklanmamaktadır. Diğer taraftan belirsiz bir amaç duygusu, ilham veren bir vizyon eksikliği ve çok az başarı kutlaması olan bir okulda, personel planlı oturumlar sırasında çok enerji göstermektedir.
- Pozitif okul kültürü okul etkililiğini ve üretkenliğini artırmaktadır. Öğretmenler ve öğrenciler, sıkı çalışmanın teşvik edildiği, değerli amaçlara bağlılık, problem çözmeye dikkat etme ve bütün öğrencilerin öğrenmesine odaklanan bir kültürde başarılı olma olasılıkları daha yüksektir. Böyle okullarda, kültür işbirlikçi problem çözmeyi, planlama yapmayı ve veriye dayalı karar almayı pekiştirmektedir.

Sonuç olarak kültür insanların günlük işlerini nasıl yaptıklarını etkileyen varsayımlardan oluşmaktadır. Bu varsayımlar o kültürdeki bireyin nasıl hissettiğini, düşündüğünü ve eylemde bulunduğunu etkilemektedir. Birey bu varsayımları doğal olarak kabul ederek onların farkında olmayabilir. Bununla birlikte günlük yaşamın bütün pratikleri bu varsayımlardan etkilenmektedir. Dolayısıyla kültür bireylerin davranışları etkileyen önemli bir olgudur.

2.1.2 Rekabetçi Değerler Modeli

Örgüt kültürü ile ilişkili birçok sınıflama bulunmakla birlikte (bkz. Tablo 2.2) bu çalışmada Rekabetçi Değerler Modeli ele alınmaktadır.

Tablo 2.2

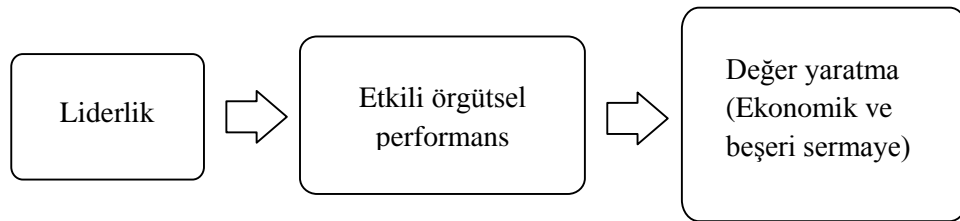
Örgüt Kültürünün Boyutları

Yazar	Boyutlar
Sathe (1983), Schein (1984), Kottler ve Heskett (1992)	Kültürel güç ve uyum
Alpert ve Whetten (1985)	Holografik ve idiografik
Arnold ve Capella (1985)	Güçlü-zayıf ve iç-dış odak
Deal ve Kennedy (1983)	Dönüt hızı (yüksek hızdan düşük hıza) ve risk derecesi (yüksek riskten düşük riske)
Ernst (1985)	İnsan yönelimi (katılımcı-katılımcı olmayan) ve çevreye tepki (reaktif-proaktif)
Gordon (1985)	Açıklık ve yönelim, örgütsel erişim, entegrasyon, üst yönetim teması, bireysel inisiyatifi teşvik, çatışma çözümü, performans açıklığı, performans vurgusu, eylem yönelimi, tazminat ve insan kaynakları gelişimi.
Hofstede (1980)	Güç mesafesi, belirsizlikten kaçınma, bireysellik ve erillik
Kets de Vries ve Miller (1986)	Paranoyak, çekingen, karizmatik, bürokratik ve politikleşirmeyi içeren kültürün işlevsizlik boyutları
Martin (1992)	Kültürel entegrasyon ve fikir birliği, farklılaşma ve çatışma, parçalanma ve belirsizlik

Kaynak: Cameron ve Quinn'den (2011, s.36) derlenmiştir.

Rekabetçi değerler modeli, en çok kullanılan ve atıf yapılan elli yönetim modelinden birisidir (Ten Have, Ten Have ve Stevens, 2003, s.9). Rekabetçi Değerler Modeli liderlere değer yaratmayla ilişkili derin ve anlamlı bir açıklama yapmaya çalışarak onların bu konuda daha etkili olabilmeleri için yardımcı olabilir (Cameron, Quinn, DeGraff ve Thakor, 2015, s.4). Hem birey hem de örgütler için önemli değerler üreten etmenlerin temelinde basit bir yapı bulunmakla birlikte, bu temel yapının basitliğini anlamak yüksek seviyelerdeki karmaşıklığı kavrayabilmekle mümkündür (Cameron, Quinn, DeGraff ve Thakor, 2015, s.4).

Rekabetçi Değerler Modeli başarılı liderliği ortaya çıkartacak, örgütün etkililiğini artıracak ve değer yaratmayı teşvik edecek kapsamlı uygulama alanına sahip bir modele olan ihtiyaca binaen geliştirilmiş bir modeldir (Cameron, Quinn, DeGraff ve Thakor, 2015, s.6). Şekil 2.3'ten de görülebileceği gibi değer yaratmanın liderlik ve etkili örgütsel performansın nihai amacı olduğu söylenebilir. Bu nedenle değer yaratma ile ne kastedildiğinin anlaşılması büyük önem taşımaktadır. Bir insanın değer yaratıcı bir konumda olması o kişinin tüketilenden daha büyük bir fayda üretmesi anlamına gelmektedir. Üretilen değer farklı biçimlerde ortaya çıkabilir. Bir ürün veya hizmet, anlamlı bir çalışma, fırsatları artırma, kişisel enerji, pozitif örnek ve kişilerarası destek gibi biçimlerde üretilen değerler ortaya çıkabilir (Cameron, Quinn, DeGraff ve Thakor, 2015, s.21). Değer yaratma bireysel düzeyde olduğu gibi örgütsel düzeyde de gerçekleşebilir. Şirket, okul veya kamu kurumu olduğuna bakılmaksızın bütün örgütlerin varlığı değer yaratmak içindir. Bir diğer ifadeyle örgütler ontolojik olarak değer yaratmak zorundadırlar. Aksi takdirde örgütün varlığı tehlikeye düşebilir. Bütün örgütler değer yaratmak zorunda olmalarına karşın, ürettikleri değerlerin niteliği birbirlerinden farklılaşmaktadır. Örneğin kar amacı güden bir kurum ve bir okul için üretilen değerler birbirinden farklıdır. Ticari faaliyet gösteren şirketler için değer, elde edilen finansal kazançla ilgilidir. Okul için değer, öğrencilere sunulan öğretimin kalitesi ve onları geleceğe hazırlamaya ilgilidir. Diğer taraftan hastane için değer, hastaların iyileşmesine yardımcı olan sağlık hizmetlerinin kalitesiyle ilgilidir. Değer yaratımında, elde edilen değerlerin ölçüsü örgütsel başarının bir göstergesi olarak ifade edilebilir. Bir diğer ifadeyle, ne kadar fazla değer yaratılırsa, örgüt o kadar çok başarılı olur ve uzun dönemde başarılı olma ihtimali o kadar çok artar.



Şekil 2.3 *Liderlik, Etkili Performans ve Değer Yaratma Arasındaki İlişki (Cameron, Quinn, DeGraff ve Thakor, 2015, s.6)*

Rekabetçi değerler modelinde örgütsel performansı geliştirmek esastır. Bu amaçla bireylere kültürü tespit etme ve değiştirme yollarını göstermek için hem bir çerçeve hem de metodoloji sunmaktadır. Ayrıca bu modelle kültürel dönüşümü sağlama ve yönetsel davranışı kültürel değişimle birlikte yürütme yolları

bütünleştirilmektedir. Kültür örgüt etkililiğinde çok önemli bir faktör olduğu için, örgütsel kültürü yönetmekle sorumlu bireyler, bir diğer ifadeyle liderler, kültürün temel boyutlarını ölçebilmeli, kültürü değiştirmek için bir strateji geliştirebilmeli ve uygulama sürecini başlatabilmelidir.

Rekabetçi Değerler Çerçevesi, ilk olarak örgütsel etkililik göstergelerini belirlemek için yapılan araştırmalara dayanmaktadır (Cameron ve Quinn, 2011, s.38; Quinn ve Rohrbaugh, 1983, s.363). Örgüt literatüründe etkililik mühim bir konu olmakla birlikte etkililiğin tanımı tartışmalıdır. Quinn ve Rohrbaugh (1983, s.365) literatürde yer alan çok sayıdaki örgütsel etkililik kriterinin seçiminin etkililik alanına uygun kişisel değerleri yansıttığını belirttiler. Dolayısıyla onlar 52 örgüt araştırmacısını bu kriterleri düzenlemek için bir araya getirdiler ve bu çalışmanın sonucunda iç-dış, kontrol-esneklik ve amaç-araç olmak üzere üç boyut elde ettiler. Quinn ve Rohrbaugh (1983, s.369) üçüncü boyutu diğer iki içerisine entegre ederek Rekabetçi Değerler Çerçevesi oluşturulmuştur.

Rekabetçi Değerler Çerçevesi insanlara örgütlerinde var olan egemen/baskın kültürel dinamikleri belirlemeye yardımcı olduğundan örgütün baskın/egemen kültürünü değerlendirmek ve profilini çıkarmak için yararlı bir çerçeve olduğu kanıtlanmıştır (Cameron, 2008, s.431). Model iki temel boyutu içermektedir. Bu boyutlar bütün örgütlerde var olan gerilimi veya 'rekabetçi değerleri' temsil etmektedir. Burada rekabetçi değerler gerilimi, karşıtlığı ve açmazı temsil etmektedir.

Bazı örgütler esnek olabildikleri ve yeni durumlara kolayca uyum sağlayabildikleri sürece etkiliyken, bazılarıysa bunun tersine istikrarlı ve kontrollü olduklarında etkili olmaktadır. Benzer şekilde, bazı örgütler örgütün iç süreçleriyle verimliliği sürdürdüklerinde etkiliyken, bazı örgütlerse müşterilere yönelik rekabetçi dış süreçlere göre konum aldıklarında daha etkilidirler (Cameron, Quinn, DeGraff ve Thakor, 2015, s.8). Bu paradoksların varlığı ve gerekliliği bu modelin en önemli özelliklerinden birisidir. Bu farklılıklar birbiriyle rekabet eden değerleri ve iki boyutun farklı sonuçlarını temsil etmektedir. Bir diğer ifadeyle bu boyutlar Rekabetçi Değerler Modeli'nin temel esaslarını oluşturmaktadır.

Rekabetçi Değerler Modelinde vurgu iki temel eksen üzerinde değişmektedir. Bir diğer ifadeyle, modelde rekabet eden veya zıt varsayımları temsil eden değerler karşıtlıklar üzerinden konumlandırılmaktadır. Modelin boyutlarından biri esneklik, takdir yetkisi ve dinamizme vurgu yapan kriteri, istikrar, düzen ve kontrole vurgu yapan kriterden ayırmaktadır.

Modelin diğ er boyutu ise, örgütün içsel kapasitesi, entegrasyonu ve farklı süreçlerin uyumuna olan vurguyu, örgütün dışsal fırsatları ve diğ erlerinden farklılık ve onlarla rekabete olan vurgudan ayırt etmektedir (Cameron ve Quinn, 2011, s.38-39; Cameron, Quinn, DeGraff ve Thakor, 2015, s.8-9). Sonuç olarak bu iki boyut birlikte her biri farklı örgütsel etkililik göstergesi olan dört bölgeyi oluşturmaktadır. Bu dört bölge, örgütle ilgili kararların alındığı temel değerleri tanımlamaktadır (bkz. Şekil 2.4).

Esneklik	
İnsan ilişkileri Modeli (Klan)	Açık Sistem Modeli (Adokراسي)
Araç: Uyum; maneviyat Amaç: İnsan kaynağı gelişimi	Araç: Esneklik, hazır olma Amaç: Büyüme ve kaynak kazanımı
İçsel	Dışsal
Araç: Bilgi yönetimi; iletişim Amaç: İstikrar; kontrol	Araç: Planlama; amaç belirleme Amaç: Üretkenlik; verimlilik
İç Süreç Modeli (Hiyerarşi)	Rasyonel Amaç Modeli (Pazar)
Kontrol	

Şekil 2.4 *Rekabetçi Değerler Çerçevesi* (Quinn ve Rohrbaugh, 1983, s.369)

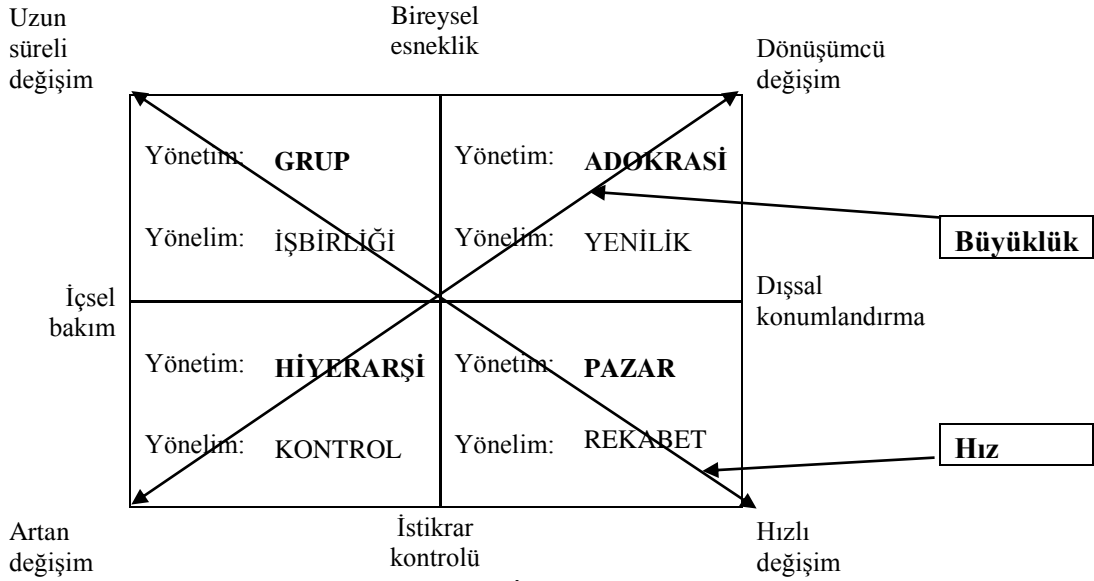
Rekabetçi Değerler Modeli'nin dört temel değerine ilişkin dikkat edilmesi gereken nokta, bu değerlerin birbirine zıt veya birbiriyle rekabet eden varsayımlara dayanmasıdır. Şekil 2.5'ten de görülebileceği gibi, her bir ekseninin ucundaki değerler birbirine zıttır. Dolayısıyla eksenler, karşılıklı olarak birbiriyle çelişen veya rekabet eden bölgeleri meydana getirmektedir. Bu bölgeler klan, adokراسي, hiyerarşi ve pazar olarak adlandırılmaktadır. Bu bölgelerin adlandırılmasında ilgili bölgenin en göze çarpan özelliği dikkate alınmaktadır. Bu dört bölge örgüt bilimine geliştirilen ana örgütsel formlarla tam olarak uyuşmaktadır (Cameron ve Quinn, 2011, s.40). Ayrıca bölgeler ana vurguya göre de isimlendirilmektedir. Buna göre grup bölgesi işbirliği, adokراسي bölgesi yenilik, pazar bölgesi rekabet ve hiyerarşi bölgesi de kontrol bölgesi olarak adlandırılabilir.

Uzun süreli değişim	Bireysel esneklik		Yeni değişim
İçsel bakım	Kültür tipi: GRUP Yönelim: İŞBİRLİĞİ Lider tipi: Kolaylaştırıcı Rehber Takım kurucu Değer dürtüleri: Bağlılık İletişim Gelişim Etkililik kuramı: İnsan gelişimi ve yüksek bağlılık etkililik üretmektedir.	Kültür tipi: ADOKRASİ Yönelim: YENİLİK Lider tipi: Yenilikçi Girişimci Öngörülü Değer dürtüleri: Yenilikçi çıktılar Dönüşüm Kıvraklık Etkililik kuramı: Yenilikçilik, vizyon ve sürekli değişim etkililik üretmektedir.	Dışsal konumlandırma
	Kültür tipi: HİYERARŞİ Yönelim: KONTROL Lider tipi: Koordinatör Gözlemci Organizatör Değer dürtüleri: Verimlilik Dakiklik Tutarlılık Etkililik kuramı: Liyakatli süreçlerle birlikte kontrol ve verimlilik etkililik üretmektedir.	Kültür tipi: PAZAR Yönelim: REKABET Lider tipi: Çok azimli Rekabetçi Üretici Değer dürtüleri: Pazar payı Amaç başarımı Karlılık Etkililik kuramı: Agresif bir şekilde rekabet etme ve müşteri odaklılık etkililik üretmektedir.	
Artan değişim	İstikrar kontrolü		Hızlı değişim

Şekil 2.5 Rekabetçi Değerler Modeli – Kültür, Liderlik, Değer Dürtüleri ve Etkililik

Rekabetçi Değerler Modeli'nin en önemli uygulama alanlarından biri değişime rehberlik etmesidir. Bu modeli değişime öncülük etmesi amacıyla kullanmak, iki adet ikincil boyutun varlığını ortaya çıkarmıştır (Cameron, Quinn, DeGraff ve Thakor, 2015, s.12-13) (bkz. Şekil 2.6). Bu ikincil boyutlarda modelin adına uygun bir şekilde rekabet eden ve karşıtlık oluşturan değerlere dayanmaktadır. İkincil boyutlardan biri (Modelde sağ üst bölgeden sol alt bölgeye uzanan çapraz çizgi), dinamiklerdeki temel farklılıkları veya değişim yaklaşımlarını belirtmektedir. Bu boyut yenilikçi, özgün ve dönüştürücü olan değişim vurgusunu verimlilik, öngörülebilirlik ve sürekliliği vurgulayan yavaş yavaş artan değişim vurgusundan ayırmaktadır. İkincil boyutlardan diğeri ise (modelde sağ alt bölgeden sol üst bölgeye doğru uzanan çapraz çizgi) hıza olan vurguyu, uzun dönemli gelişimlere olan vurgudan ayırmaktadır. Bir diğer ifadeyle, bu ikincil boyut hızlı, kısa dönemli, anlık değişim gibi değerlere olan vurgu ile uzun soluklu, gelişimsel, sürekli değişim gibi değerlere olan vurguyu birbirinden ayırmaktadır. Sonuç olarak modelin dinamikler boyutu değer yaratma stratejilerini hız ve eylem alanı açısından

ayırmaktadır. Değer yaratmadaki bu farklılaşma, ne kadar hızlı hareket edilmesi (sürat) ve hangi ölçüde bir değişim (büyüklük) başlatılması gerektiğini ifade etmektedir. Değer yaratma etkinliklerinin sürat özelliği, kısa dönemli değer yaratmayı (Rekabet bölgesi) kararlı, uzun soluklu değer yaratmadan (İşbirliği bölgesi) ve değer yaratmanın büyüklük özelliği geniş kapsamlı dönüşümü (yeni değer yaratma) artan gelişimden (artan değer üretme) ayırmaktadır (Cameron, Quinn, DeGraff ve Thakor, 2015, s.13).



Şekil 2.6 Rekabetçi Değerler Modeli'nin İkincil Boyutları- Değişim Yaklaşımları

Rekabetçi Değerler Modeli bütün liderler için faydalı olabilir. Çünkü bu model, bütün faaliyetlerin temelini oluşturan basit yapıyı liderlerin anlamasına böylece örgütün daha yeni ve etkili yöntemlerle organize edilmesi konusunda liderlere yardımcı olabilir (Cameron, Quinn, DeGraff ve Thakor, 2015, s.8).

2.1.2.1 Rekabetçi Değerler Modeli'nin Bölgeleri

Rekabetçi Değerler Modeli'nin daha önce bahsedilen temel ve ikincil boyutlara dayandığı belirtilmiştir. Aynı zamanda bu boyutlar, değer yaratmada çelişkili yaklaşımları gösteren veya birbirine karşı olan vurguları birbirinden ayırmaktadır. Temel boyutlar yatay ve dikey olarak yerleştirilmektedir. Bu temel boyutlar, liderlerin değer yaratımında kullanabileceği dört bölge oluşturmaktadır (bkz. Şekil 2.7). Her bölge kendisini niteleyen değer yaratım türlerini ifade eden sözcüklerle (İşbirliği, Yenilik, Rekabet, Kontrol) etiketlenmektedir. Yüksek miktarda değer üreten liderler ve örgütler, bu dört bölgeden bir ya da daha fazlasında yüksek yeterlik düzeyine ulaşmaktadırlar. Bir diğer ifadeyle, her bölge fırsatlar ve tehditlere ilişkin düşünebilmenin bir yolunu,

onları ele alma yaklaşımını ve örgütlerde değer yaratımını teşvik eden strateji ve taktik setini göstermektedir (Cameron, Quinn, DeGraff ve Thakor, 2015, s.31). Şekil 2.7 her bölgenin temel özelliklerinden bazılarını özetlemektedir. Hiyerarşi kültürü düzeni, kurallar ve düzenlemeleri, otoriteyi, birliği ve verimliliği; pazar kültürü rekabetçiliği, amaç başarımı ve üretimi, çevresel etkileşimi ve müşteri odaklılığı; klan kültürü ortak değer ve amaçları, katılımcılığı, bireyselliği ve aile duygusunu; adokrazi kültürü girişimciliği, yaratıcılığı ve dinamizmi vurgulamaktadır (Cameron ve Ettington, 1988, s.385).

Hiyerarşi (Kontrol) Bölgesi

Bürokrasiye öncülük eden çalışma, yirminci yüzyılın başında birçok örgütte karşılaştırmalı çalışmalar yapan ünlü Alman sosyolog Max Weber'e aittir. Weber bu çalışmasında örgütsel yapının ideal bir şekli olarak bürokrasi kavramını geliştirmiştir. Weber'in ideal bürokrasi modeli, gerçek dünyayı yansıtan ya da yansıtmayan ideal bir tip olmasına karşın, örgüt çalışmalarında birçok teorinin temelini oluşturmaktadır (Hoy ve Miskel, 2015, s.82-125). Weber klasik bürokrasisi işbölümü, kurallar, yetki hiyerarşisi, kişisel olmama, yeterlik gibi özelliklere sahiptir (Lunenburg ve Ornstein, 2013, s. 30). Weber'e (1947, s.337) göre bürokrasi, rasyonel kararlar vermeyi ve yönetsel verimliliği en üst düzeye çıkarmaktadır: "Bütünüyle teknik bir bakış açısından yaklaşıldığında deneyim, evrensel olarak, saf bürokratik örgütün, en yüksek derecede verimliliği gösterme eğiliminde olduğunu kabul eder." (Akt. Hoy ve Miskel, 2015, s.85). Bürokrasi modeli bir örgütün nasıl bürokratikleştiğini belirlemeye yardımcı olmaktadır. Örgütlerin bürokratikleşme derecesi birbirinden farklılaşmaktadır. Bazı örgütler diğerlerinden daha fazla bürokratik özellikte yapılabılır. Örgütler bürokratik özelliklerden birini daha fazla barındırırken bir diğerini daha az yansıtabılır.

Bürokratik formla uyumlu örgüt kültürünü temsil eden hiyerarşi kültürü, resmi ve yapılandırılmış çalışma yerlerini karakterize etmektedir. Prosedürler insanların yapacaklarına hükmetmektedir. Etkili liderler iyi koordinatör ve organizatördür. Örgütün uzun vadeli kaygıları istikrar, öngörülebilirlik ve verimliliklidir. Resmi kurallar ve politikalar örgütü bir arada tutmaktadır (Cameron ve Quinn, 2011, s.42).

Kontrol bölgesindeki değer arttıran etkinlikler daha iyi işlemler uygulayarak etkililikte gelişimi sağlamayı kapsamaktadırlar. Bu bölgenin en önemli özelliklerinden biri, istatistiksel olarak azımsanmayacak derecede bir tahmin edilebilirliğe sahip olmasıdır ve örgütsel etkililik becerikli süreçler, ölçüm ve kontroller ilişkilendirilmiştir (Cameron, Quinn, DeGraff ve Thakor, 2015, s.32-33). McDonald's restoranlarda yeni

işe giren bir çalışanları birçoğunun iş deneyimi veya eğitimi bulunmamaktadır ve işin en belirgin özelliği, tüm satış noktalarında ürünlerin aynılığıdır. Temel değerler verimli, güvenilir, hızlı ve sorunsuz akan üretimi sürdürmeye yoğunlaşmaktadır. Yeni çalışanlar yalnızca belirli bir işi (patates kızartmak gibi) yaparak başlarlar. Çalışanlara işle ilgili hiçbir takdir yetkisi verilmemektedir. Kural el kitabında çalışanların ne yapacağı ayrıntılı bir şekilde mevcuttur. Terfi almanın şartı bu kural ve politikaları bilmektir. Hiyerarşi kültüründe çalışanlar kontrolü önemseyen bir ortamda yer almaktadırlar (Cameron ve Quinn, 2011, s.43).

Pazar (Rekabet) Bölgesi

Bu kültür tipi örgütün kendisini pazar biçiminde ele almaktadır. Pazar terimi pazarlama işleviyle veya piyasadaki tüketicilerle eş anlamlı değildir. Aksine kendisi bir pazar olarak işleyen bir örgüt türüne referans etmektedir. Bu kültürde işlem maliyetleri önemli bir yer tutmaktadır. Dolayısıyla örgüt içerisinde çalışanlar arasında rekabet ve üretkenlik öne çıkmaktadır.

Pazar kültürü sonuç odaklı bir işyeridir. Liderler zor ve talepkâr üretici ve rakiplerdir. Örgütü bir arada tutan tutkal kazanma vurgusudur. Uzun dönemli kaygı, rekabetçi eylemler ve esnek amaç ve hedefleri başarıma üzerinedir. Başarı pazar payı ve nüfuz etme açısından tanımlanmaktadır. Rekabetin ve Pazar liderliğinin aşılması önemlidir (Cameron ve Quinn, 2011, s.45-6). Pazar kültüründe örgütler piyasada önemli bir yere konuma sahip olmak için çabalamaktadır ve sonuç odaklı bir çalışma hayatı öngörmektedir. Çalışan beklentileri yüksektir ve sürekli artmaktadır (Şişman, 2011, s.145).

Pazar kültürünün temel varsayımları, dış çevrenin zararsız olmaktan ziyade düşmanca olduğu, tüketicilerin çok karışık ve değerle ilgilenmekte olduğu, örgütün rekabetçi konumunu artırma çabasında olduğu ve yönetimin en büyük görevinin örgütü verimlilik, sonuç ve karlara yönlendirmek olduğudur (Cameron ve Quinn, 2011, s.45). Hız rekabet üstünlüğü sağlamada önemli bir unsurdur. Bu bölgeyi temsil eden ifadeler “sıkı rekabet et, hızlı hareket et ve kazanmak için oyna” olabilir. Örgütsel etkililik agresif rekabet, hızlı tepki ve müşteri odaklılıkla ilgilidir (Cameron, Quinn, DeGraff ve Thakor, 2015, s.34).

Klan (İşbirliği) Kültürü

Aileye benzeyen bir örgüt olduğu için klan olarak adlandırılmaktadır. 1960’ların sonu ve 1970’lerin başında Japon firmalarını çalışan araştırmacılar, ABD’deki hiyerarşi

ve Pazar formları ile Japonya'daki klan formları arasında temel farklılıklar gözlemlenildi. Ortak değer ve amaçlar, uyum, katılımcılık, bireysellik ve biz duygusu klan tipindeki örgütlerin içine işlemiştir. Hiyerarşinin kural ve prosedürleri veya pazarın rekabetçi kar merkezleri yerine, klan tipi örgütlerin tipik özellikleri takım çalışması, çalışan katılım programları ve çalışan bağlılığıdır (Cameron ve Quinn, 2011, s.46).

Bir klan kültürünün bazı temel varsayımları; çevre en iyi takım çalışması ve çalışanın geliştirilmesi yoluyla yönetebilir, Müşteriler en iyi ortak olarak düşünülür, örgüt insani bir çalışma ortamı geliştirmeye uğraşmaktadır ve yönetimin ana görevi çalışanları yetkilendirmek ve onların katılımını, bağlılığını ve sadakatini kolaylaştırmaktır (Cameron ve Quinn, 2011, s.46).

İşbirliği bölgesinde değer artıran faaliyetler insan yeterliklerini oluşturmak, insanları geliştirmek ve örgütsel kültürü pekiştirmekle ilgilidir. Bu bölgedeki değişim yaklaşımı uzlaşmacı ve işbirliği süreçleri geçerli olduğundan ölçülü ve sistemlidir. İşbirliği bölgesinin sloganı “insan gelişimi, insanın yetkilendirilmesi, örgütsel bağlılık” olarak ifade edilebilir. Örgütsel etkililik insan gelişimi ve katılımcıların yüksek bağlılıklarıyla ilişkilidir (Cameron, Quinn, DeGraff ve Thakor, 2015, s.38).

Adokrasî (Yenilik) Bölgesi

Adokrasî bölgesi yirmi birinci yüzyılın örgütsel dünyasının aşırı hızlı ve çalkantılı ortamlarına en hızlı tepkiyi verebilen örgütsel formdur. Diğer üç örgüt formundan farklı olarak bir takım varsayımlar geliştirilmiştir. Bu varsayımlar; yenilikçi ve öncü girişimler başarıyı getirir, örgütler yeni ürün ve hizmet geliştirmeye ve geleceğe hazırlanmaya çabalamaktadır ve yönetimin temel görevi girişimciliği, yaratıcılığı ve en ileri etkinlikleri teşvik etmektir (Cameron ve Quinn, 2011, s.49).

Adokrasî örgütleri için önemli bir zorluk yenilikçi ürünler ve hizmetler üretmek ve yeni fırsatlara hızlı bir şekilde uyum sağlamaktır. Pazar ve hiyerarşi kültürlerinden farklı olarak, adokrasiler merkezleşmiş güç veya otorite ilişkilerine sahip değildir. Tersine, güç ele alınan problemin ne olduğuna bağlı olarak bireyden bireye, takımdan takıma akmaktadır (Cameron ve Quinn, 2011, s.49-50).

Yenilik bölgesindeki değer artıran etkinlikler örgütün ürettiği ürün ve hizmetlerde yenilikle ilgilidir. Bu bölgenin sloganı “yarat, yenilik yap ve geleceği öngör” olarak ifade edilebilir. Bu bölgede başarılı olan örgütler belirsizlik, değişim ve riskle etkili bir şekilde başa çıkabilirler. Çalışanlara düşünce ve eylem özgürlüğü tanırlar dolayısıyla kural çiğneme ve engelleri aşma örgüt kültürünün sık rastlanan

özellikleri arasındadır. Örgütsel etkililik girişimcilik, vizyon ve sürekli değişimle ilgilidir (Cameron, Quinn, DeGraff ve Thakor, 2015, s.36).

<p style="text-align: center;">Klan Kültürü</p> <p>İnsanların kendilerinden çok şey paylaştığı samimi bir çalışma yeridir. Geniş bir aile gibidir. Liderler mentor ve belki aile figürleri olarak düşünülür. Örgütü, sadakat veya gelenek bir arada tutmaktadır. Bağlılık yüksektir. Örgüt, insan kaynaklarının geliştirilmesinin uzun vadeli yararını vurgular ve uyum ve morale büyük önem verir. Başarı, müşterilere duyarlılık ve insanlara ilgi açısından tanımlanır. Örgüt ekip çalışması, katılım ve konsensusa çok değer verir.</p>	<p style="text-align: center;">Adokrazi Kültürü</p> <p>Dinamik, girişimci ve yaratıcı bir çalışma yeridir. İnsanlar kendilerini tehlikeye atar ve risk alır. Liderlik yenilikçi olma ve risk olma olarak düşünülür. Örgütü bir arada tutan tutkal deneme ve yeniliğe bağlılıktır. Vurgu en ileride olma üzerinedir. Örgütün uzun vadeli vurgusu büyüme ve yeni kaynaklar edinmektir. Başarı, benzersiz ve yeni ürünler veya hizmetler edinme anlamına gelir. Bir ürün veya hizmet lideri olmak önemlidir. Örgüt bireysel inisiyatif ve özgürlüğü teşvik eder.</p>
<p style="text-align: center;">Hiyerarşi Kültürü</p> <p>Çok fazla biçimlendirilmiş ve yapılandırılmış bir çalışma yeridir. Prosedürler insanların yaptıklarını yönetir. Liderler, verimliliği düşünen iyi koordinatörler ve organizatörler olmaktan gurur duyuyorlar. Pürüzsüz çalışan bir örgütü korumak en önemli şeydir. Resmi kurallar ve politikalar, örgütü bir arada tutar. Uzun vadeli kaygı, verimli, sorunsuz işlemlerle istikrar ve performans üzerinedir. Başarı güvenilir teslimat, düzgün zamanlama ve düşük maliyet açısından tanımlanır. Çalışanların yönetimi, güvenli istihdam ve öngörülebilirlik ile ilgilidir.</p>	<p style="text-align: center;">Pazar Kültürü</p> <p>Sonuç odaklı bir örgüt. En büyük tase işi bitirmektir. İnsanlar rekabetçi ve hedefe yöneliktirler. Liderler sıkı sürücüler, üreticiler ve rakiplerdir. Onlar zorlu ve talepkardır. Örgütü bir arada tutan tutkal, kazanma üzerinedir. İtibar ve başarı ortak endişelerdir. Uzun vadeli odaklanma, rekabetçi eylemlere ve ölçülebilir amaç ve hedeflere ulaşılmasına yöneliktir. Başarı, pazar payı ve nüfuz etme açısından tanımlanmaktadır. Rekabetçi fiyatlandırma ve pazar liderliği önemlidir. Örgütsel stil aşırı hırslı rekabetçiliktir.</p>

Şekil 2.7 Örgütsel Kültür Profili (Cameron ve Quinn, 2011, s.43)

2.2 Örgütsel Adalet

Örgütsel adalet; örgütte insanların adillik algısı olarak insan kaynakları yönetimi, örgütsel psikoloji ve örgütsel davranış alanlarında en sık araştırılan konular arasında yer almaktadır (Cropanzano ve Greenberg, 1997, 318). Örgütsel adalet; işyerinde adillik algısına odaklanan ve bütün örgütlere uygulanabilen psikolojik bir inceleme alanıdır (Byrne ve Cropanzano, 2001, s. 4). Örgütsel anlamda adalet, işyerinde çalışanların kendilerine adil bir şekilde davranıldığına yönelik algılarını ifade etmektedir (Cohen-Charash ve Spector, 2001, s.279; Greenberg, 1987, s.9). İşyerinde adalet algısı çalışması olarak örgütsel adaleti tanımlamak, bir araştırma alanı olarak adaletin eklektik doğasını yansıtmaya açısından yararlıdır. (Byrne ve Cropanzano, 2001, s.4). Çalışanlar zamanlarını ve enerjilerini harcadıkları örgütten adil muamele

beklemektedir. Bu nedenle örgütsel adalet çalışanların tutumlarını ve davranışlarını etkilemektedir. Çalışanlar kararların nasıl alındığına ve kendilerine nasıl davranıldığına dikkat etmektedir. Bunlar çalışanların düşüncelerini ve algılarını şekillendirmektedir. Greenberg (1993, s.80) adil muamelede bulunmayan örgütlerin çalışanlarından negatif tepkiler gördüğünü ifade etmektedir. Deneysel çalışmalar örgütsel adaletin örgütsel bağlılık, çıktılardan memnuniyet, yöneticiye güven, pozitif otorite değerlendirilmesi gibi pozitif tutumlara yol açtığını göstermektedir (Cohen-Charash vd., 2001, s.278; Colquitt, Conlon, Wesson, Porter, ve Ng, 2001, s.425; Rubin, 2009, s.125; Schaubroeck, May, & Brown, 1994, s.455).

Örgütsel adalet araştırmacıları, adaletin en az iki türden oluşabileceği konusunda neredeyse evrensel bir görüşe varmıştır, diğer çerçeveler de mantıklı olabilir (Byrne ve Cropanzano, 2001, s. 4). Bu kapsamda bazı araştırmacılar örgütsel adaletin dağıtımsal adalet ve süreç adaleti olmak üzere iki boyuttan oluştuğunu (Moorman,1991, s.845; Niehoff ve Moorman,1993, s.531, 533-35), bazı araştırmacılar ise etkileşimsel adalet gibi üçüncü bir boyutun da var olduğunu ileri sürmektedir (Aquino, 1995, s.23-4; Barling ve Phillips, 1993, s.650; Bies ve Shapiro, 1987, s.201; Skarlicki ve Folger, 1997, s.435; Tata ve Bowes-Sperry, 1996, s.1327). Dolayısıyla örgütsel ortamlarda adalet iki subjektif algıya dayalı olarak tanımlanabilir: (i) çıktının (ürünün) dağıtımı veya paylaşımındaki adillik (ii) çıktının dağıtımında veya paylaşımında kullanılan süreçlerin adilliği (Colquitt vd., 2001, s.425). Bu iki adalet algısından ilki dağıtımsal adaleti, diğeri ise süreç adaletini oluşturmaktadır.

2.2.1 Dağıtımsal adalet

Dağıtımsal adalet Adams'ın (1965, s.267-299) eşitlik teorisine dayanmaktadır. Dağıtımsal adaletin temeli çalışan ve örgüt arasında meydana gelen telafi edici takasta yatmaktadır (McLean Parks ve Kidder, 1994, s.111). Örgütte kaynakların dağıtımı çalışanların dikkatini çekmektedir. Çalışanların kaynakların dağıtımının adilliği konusundaki algıları dağıtımsal adalet olarak ifade edilmektedir (Greenberg, 1990a, s. 400-402; Byrne ve Cropanzano, 2001, s. 4).). Dağıtımsal adalet bölüşüm kararlarının bir sonucu olarak alınan çıktılardan adilliğine referansta bulunmaktadır (Cropanzano ve Greenberg, 1997, s.317) ve çalışanların doyumunun ve performansının artmasına, iş gelmemenin ve iş bırakmanın azalmasına, katılımcı örgüt kültürüne yol açmaktadır (Greenberg, 1990b, s.561; Lawler ve Jenkins, 1992, s.1009). İş doyumunu, örgütsel

bağlılık, örgütsel vatandaşlık davranışı ile de pozitif ilişkilidir (Colquitt vd., 2001, s.425).

2.2.2 Süreç adaleti

Süreç adaleti örgütsel kararlar alınırken kullanılan prosedürler hakkında çalışanların algısından oluşmaktadır (Williams, 1999, s.184). Süreç adaleti bölüşüm kararlarını almak için kullanılan işlemlerin adilliğine referans etmektedir (Cropanzano ve Greenberg, 1997, s.317). Bir diğer deyişle sonuçları belirlemede kullanılan metotlarla, araçlarla ve süreçlerle ilgili adillik meselesidir (Folger & Cropanzano, 1998, s.26). Süreç adaleti çalışanların örgütlerine bağlılığını, yöneticiye güveni, örgütteki çeşitliliği ve iş doyumunu artırmaktadır (Martin ve Bennett, 1996, s.84; Mossholder, Bennett, Kemery, & Wesolowski, 1998, s.533). Diğer yandan süreç adaleti gerçekleşmezse daha yüksek iş bırakma niyetine ve çatışma düzeyine (Cropanzano ve Baron, 1991, s.5) neden olmaktadır. Liderliğin çalışanların süreç adaleti algısı üzerinde önemli bir etkisi vardır (Cobb ve Frey, 1996, s.1401; Ehrhart, 2004, s.61; Keller ve Dansereau, 1995, s.127; Mansour-Cole ve Scott, 1998, s.25).

Hem dağıtımsal adalet hem de süreç adaleti, her ne kadar farklı kriterlerle ilişkili olsalar da, iş çıktılarının önemli belirleyicileridirler (Cropanzano ve Greenberg, 1997, s.317). Greenberg (1993, s.89), süreç ve dağıtım adaletinin örgütsel karar alma mekanizmasının yapısal yönlerini ilgilendirdiğini ve odağın etkileşimin gerçekleştiği çevresel bağlam üzerinde olduğunu savunmaktadır.

2.2.3 Etkileşimsel adalet

Etkileşimsel adalet kavramı örgütsel adalet literatürüne üçüncü boyut olarak Bies ve Moag (1986, s.43) tarafından eklenmiştir. Örgütte prosedürler uygulanırken kişilerarası davranışların niteliğinin önemine dikkat çekmektedir. Etkileşim adaleti, iki alt boyuttan oluşmaktadır (Greenberg, 1993, s.79). Kişilerarası adalet olarak adlandırılan ilk boyut, süreçleri uygulamada veya çıktıları belirlemede yer alan yetkililer veya üçüncü kişiler tarafından insanlara kibar, onurlu ve saygılı davranma durumunu ifade etmektedir. Enformasyonel adalet olarak adlandırılan ikinci boyut ise insanlara yapılan açıklamalara dikkat çekmektedir. Yani süreçlerin niçin belli bir şekilde uygulandığı veya çıktıların niçin belli bir biçimde dağıtıldığı ile ilgili insanlara açıklama yapılmasıdır (Colquitt vd., 2001, s.427).

2.3 Okulun Yenilikçi İklimi

Okullar, toplumun değerlerini gelecek kuşaklara aktarmak ve toplumu değiştirmek ve ilerletmek gibi birbiriyle paradoks oluşturan görevlere sahiptirler. Günümüzde okullar değişim hızını yakalamakta zorlanmaktadır. Bu durumun hem okullardan hem de içerisinde yaşadığımız dünyanın çok hızlı bir şekilde değişmesinden kaynaklandığı söylenebilir. Bir diğer ifadeyle, değişim çok hızlı bir şekilde sürekli devam etmekte ve dolayısıyla değişimi takip etmek oldukça zorlaşmaktadır. Türkiye’de eğitimde değişim adına birçok projeler gerçekleştirilmektedir. Hem Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] hem de Milli Eğitim Müdürlükleri [MEM] eğitimde kaliteyi artırmak için birçok proje üretmektedir. Fakat gerçekleştirilen projelerin kurumların hedefleriyle ne kadar uyumlu olduğu tartışmalıdır. Bu durum ‘proje çöplüğü’ne yol açmaktadır. Gerçekleştirilen projeler parçalı, dağınık, koordinasyonsuz ve süresiz bir değişim anlamına gelmekte, getirilen bir yenilik tam olarak anlaşılmadan ya değiştirilmekte ya da ortadan kaldırılmaktadır. Schlechty (2011, s.41) değişim öncüsü örgütleri örgütteki insanların çoğunun katkıda bulunmasını sağlayarak, değişimi dışarıdan gelen bir tehditten ziyade arzulanan içsel bir fırsat olarak benimsedikleri için, sürekli yenilik ve gelişmeye imkân yaratan örgütler olarak tanımlamaktadır. Bu tür çabaların başarısı değişimin sürekli ve doğal olmasına bağlıdır.

İçinde bulunduğumuz çağda okullardan ve eğitimcilerden beklentiler sürekli değişmekte ve artmaktadır. Okullardan farklı etkinlikler yapmaları ve öğretmenlerin yenilikçi olmaları beklenmektedir. Bir öğretmen için sınıf içerisinde rutin öğretim etkinlikleri tek başına yeterli görülmemekte, öğretmenlerin okul gelişiminde de sorumluluk almaları beklenmektedir. Okullar öğrenmeyi artırmak ve genel olarak daha nitelikli bir öğretim için yenilikler yapmaya, onları sahiplenmeye ve kabul etmeye zorlanmaktadır (Kearney ve Smith, 2008, s.24). Bununla birlikte yenilik yapmanın standart bir reçetesi bulunmamaktadır. Çünkü her okulun ortamı kendisine özgün koşullara sahiptir ve birbirinden farklılaşmaktadır. Buna rağmen, yenilikçi okullarda görülen bazı ortak bileşenler mevcuttur (Watt, 2002, 2):

- Öğretmenler arasında, öğretmenler-okul yöneticileri arasında takım çalışması ve işbirliği teşvik edilmektedir.
- Bütün aktiviteler ve girişimler öğrenci öğrenmeleri ve öğrenci gelişimine odaklanmaktadır.
- Öğretmenler ve okul yöneticileri işleri yapmanın yeni ve daha iyi yollarını araştırmaya yönelik bir arzuya sahiptir.

- Öğrenmek ve kullanmak için yeni teknolojilere ve programlara erişim sağlamak
- Düşünmek ve öğrenmek, yaratmak ve uygulamak için öğretmenler ve okul yöneticilerine zaman ve kaynaklar sağlanır.
- Finansal ve diğer kaynaklar yeni fikirlerin yaratılmasına, geliştirilmesine ve uygulanmasına ayrılmıştır.

Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yenilikçi uygulamaların eğitim sistemine kazandırılması, öğrenci ve öğretmenlere daha iyi eğitim ve öğretim imkânlarının sunulması amacıyla 2012 yılından bu yana “Eğitim ve Öğretimde Yenilikçilik Ödülleri” dağıtılmaktadır. Bu şekilde yöneticiler, öğretmen ve öğrenciler yeni uygulamaları hayata geçirmeleri konusunda teşvik edilerek eğitim ve öğretim alanında iyi uygulamaların yaygınlaştırılmasının sağlanması hedeflenmektedir. Bu doğrultuda yapılan Eğitim ve Öğretimde Yenilikçilik Ödülleri başvuru kategorileri şu şekildedir:

- 1- Öğretim yöntem ve teknikleri: Yenilikçi eğitim ve öğrenme program ve yöntemlerin uygulanması, teknoloji ile desteklenmesi ve bilim ürünlerinin kullanımı suretiyle eğitimde kalite ve başarı seviyesinin yükseltilmesi,
- 2- Sanatsal, kültürel, sportif ve çevreci faaliyetler: Öğrencilerin sanat, spor, kültürel ve çevreci faaliyetlere katılımının artırılması; yarışmalar düzenlenmesi; okul bahçeleri, kütüphaneler, spor salonları, bilgisayar sınıflarının halka açılması; milli, manevi ve kültürel değerlerin korunup geliştirilmesi ve gelecek kuşaklara aktarılması; ağaçlandırma çalışmaları; geri dönüşüm faaliyetleri ve enerji verimliliği uygulamaları,
- 3- Okul idaresinin geliştirilmesi: Kalite, verimlilik ve etkinliğin artırılması; eğitim kaynaklarının çeşitlendirilmesi; öğrenci, öğretmen ve velilerle ilgili bürokratik işlem ve süreçlerin basitleştirilerek istenecek belgelerin asgariye indirilmesi ve hizmetlerin mümkün olan en kısa sürede sonuçlandırılması,
- 4- Eğitim öğretime erişim ve yönlendirme: Dezavantajlı öğrenci gruplarının eğitime erişim imkânlarının ve fırsatlarının artırılması, (az gelişmiş bölgelerdeki kız öğrenciler, engelli bireyler, maddi yetersizliği olan öğrenciler vb.); öğrenci devamsızlıklarının azaltılması; eğitim-istihdam ilişkisinin güçlendirilmesi bakımından mesleki eğitimi yaygınlaştıracak stratejilerin uygulanması ve mesleki eğitime yöneltme faaliyetleri; rehberlik ve psikolojik danışmanlık faaliyetleri,
- 5- Serbest kategori: Diğer dört kategorinin kapsamı dışında kalan faaliyetler.

Yeniliğin bir yapma değil bilme çalışması olduğunu ifade eden Drucker (2003, s.120, 134) herhangi başka bir uğraş için söz konusu olduğu gibi yenilik için bilgi, zekâ ve hepsinden önemlisi odaklanma gerektirdiğini belirtmektedir. Drucker yeniliğin asıl gerektirdiği şeyin sıkı, odaklı, amaçlı çalışma olduğunu; gayret, sebat ve adanmışlık yoksa yetenek, zekâ ve bilginin hiçbir işe yaramayacağını ifade etmektedir. Bununla birlikte yenilik yalnızca yeni buluşlara bağımlı değildir. Mevcut pratik ve hizmetler arzu edilen doğrultuda bazen büyük bazen küçük bir dizi değişim geçirebilir. Bu bağlamda değişimin tanımı olarak yenilik özünde kademeli olmayı barındırmaktadır. Zaten var olan bir şeyde küçük tadilatlar ve değişikliklerle ilgilenir. Yeniliğin kademeli olma özelliğinden üç önemli sonuç ortaya çıkmaktadır (Adair, 2015, s. 16). Birincisi, yeniliği planlamak, sıfırdan üretmekten ve keşfetmekten çok daha kolaydır. İkincisi, yenilik değişimin diğer biçimlerinden daha olumlu ve daha az korkutucudur. Üçüncüsü, herkes yenilik kavramıyla içli dışlı olabilir.

Bir örgütte yeniliğin meydana geldiği bağlam dört temel öge tarafından şekillendirilmektedir. Yeniliğin dört ayağı: *insan (insan kaynağı kapasitesi), liderlik, kültürler ve iklimler, yapılar ve süreçler* (Watt, 2002, 10):

İnsan kaynakları kapasitesi: Bu çalışanların bilgisi, becerisi, tutumları ve davranışlarına göndermede bulunmaktadır. İnisiyatif alma, yeni fikirler üretme, değişimi ve öğrenmeyi sahiplenme bütün çalışanlar için gerekli niteliklerdir.

Liderlik: Yenilikçi örgütler açık bir vizyonu olan, örgüt ve geleceği konusunda tutkulu olan, yeni yollarla düşünebilen ve hareket edebilen ve başkalarını aynı şekilde yapmaları için motive edebilen liderler gerektirmektedir.

Kültürler ve İklimler: Yenilikçi örgütler girişimci ve risk alan bir ruha sahiptir. Onlar fikirlerini paylaşmaya ve işleri yeni yollarla yapmayı öğrenmeye açıktırlar. Yenilikçi örgütler işbirlikçi yaklaşımları teşvik etmektedirler ve gerekli kaynakları ve yeni yollarla düşünmeye ve hareket etmeye ihtiyaç duyulan çevreyi sağlamaktadır. En önemlisi, yenilik fikirlerin ve girişimlerin kutlandığı, risklerin tolere edildiği ve öğrenme ve değişimin değerli olduğu bir iş çevresini gerektirmektedir.

Yapılar ve Süreçler: Yenilikçi örgütler yenilikçi düşünceyi, hareket etmeyi ve yapmayı mümkün kılan ve teşvik eden sistemlere ve yapılara sahiptir. Bilgi ve enformasyon paylaşmayı, takım çalışmasını ve bölümler arası çalışmayı geliştiren ve mümkün kılan yapılar ve süreçler yeniliğe yatkındır.

Okullar, orada bulunan insanlar sayesinde yenilikçidir- yaratıcı risk alan, çalıştıkları çevreyi ve kendilerini sürekli olarak geliştirmeye çabalayan insanlar.

Okullar, liderleri sayesinde yenilikçidir – açık bir vizyona sahip olan, personeline güvenen ve onları destekleyen ve okulları ve öğrencilerinin öğrenmesi konusunda tutkulu olan okul müdürleri ve müdür yardımcılarını kapsayan liderler. Okullar kültürleri ve iklimleri sayesinde yenilikçidir- girişimci ve risk alma ruhuna sahip olan, açık olan, öğretme ve öğrenmeye yönelik işbirlikçi yaklaşımları teşvik eden kültürler ve iklimler. Okullar yapıları ve süreçleri sayesinde yenilikçidir - yenilikçi düşünceye sahip olanları destekleyen, bilgi ve enformasyon paylaşmayı teşvik eden ve “kutunun dışındaki” girişimlerin gerçekleşmesine olanak tanımada yeteri kadar esnek olan yapılar ve süreçler (Watt, 2002, s.2).

Van Den Berg ve Sleegers (1996, 201) okulun yenilikçi kapasitesi olarak kavramsallaştırdıkları ve öğretmenler arasındaki işbirliği, dönüşümcü okul liderliği ve öğrenen bir örgüt olarak okulların işleyişi bileşenlerinden oluşan bir yapı tanımlamışlardır. Van Den Berg ve Sleegers okulun yenilikçi kapasitesini hem hükümet veya okulun kendisi tarafından başlatılan yenilikleri yerine getirmeye ilişkin okulların yeterliği hem de gerektiğinde her iki yenilik tipini birbirleriyle ilişkili olarak birleştirme yeterliği olarak tanımlanmaktadır. Dört bileşenden oluşan okulun yenilikçi kapasitesi yenilikçi örgütlerin işleyişiyle ilgili literatür değerlendirmesiyle geliştirilmiştir. Van Den Berg ve Sleegers (1996, 212) yüksek yenilikçi okullarda insanlar harmonik bir atmosferde çalışmakta, mesleki sorunları meslektaşlarla tartışma konusunda çok az engelle karşılaşmakta, okul liderliği teşvik edici bir rol oynamakta, görevler ve otoriteler devredilmekte ve son olarak, okulda çeşitli aktiviteleri akort eden, uyumlayan ve koordine eden ana kişiler bulunmaktadır.

Yüksek yenilikçi okullar ile düşük yenilikçi okullarda öğretmenler arasındaki işbirliğinin yoğunluğu farklılaşmaktadır. Öğretmenler arasındaki işbirliği, yenilikçi okulların özelliklerinden birisidir. Sınıflar arasında işbirliği vardır. Çünkü öğretmenler işbirliği ihtiyacı hissetmektedir ve bu işbirliğini açık ve güvenilir bir atmosfer geliştirebilir. Düşük yenilikçi okullarda öğretmenler ve okul liderleri genel olarak değişimden korkmaktadır. Bu nedenle işbirliği sadece öğretimin gerçekleşmesi için zorunlu olan işlerle sınırlanmaktadır (Geijsel, Van Den Berg ve Sleegers, 1999, s.189).

Yenilikçi okullar, öğrenci öğrenmelerinde mükemmelliğe ulaşmaya kendini adanmıştır ve yeni veya gelişmiş öğretim teknikleri ve öğrenme pratiklerinin keşfi ve uygulanmasına büyük önem vermektedir. Yenilik, çeşitli faktörlerce (insan, liderlik, kültürler ve iklimler, yapılar ve süreçler) harekete geçirilen (veya engellenen) karmaşık

ve bazen rahatsız edici bir süreçtir. Bu faktörlerin doğru karışımının olduğu yerde, yenilik gelişme potansiyeline sahiptir. Yenilik yolunda engeller koyma (örneğin, işlerin yeni yollarla yapılmasını desteklemeyen okul müdürü veya mükemmeliyete önem vermeyen insanlar) bir okulun yenilikçi olma kapasitesini büyük ölçüde zayıflatabilir (Watt, 2002, 2).

Destekleyici bir informal sosyal çevre yeniliklerin başarımında mühim rol oynamaktadır. Yeniliği destekleyici bir atmosfer insanları yeni pratikler denemeleri için teşvik edebilir (Kirkland ve Sutch, 2009, s.4). Okulun yenilikçi iklimi bu informal sosyal çevreye ve yeniliği destekleyen atmosfere ait bilgiler elde edilmesini sağlamaktadır. Dahası destekleyici bir sosyal çevre informal eğitimler yoluyla yenilikçi pratik kapasitesini geliştirebilir (Kirkland ve Sutch, 2009, s.4).

Özel bir yenilik yerine yenilikçi iklime odaklanmak, yenilikleri çalışmanın bağlamsal zorluğunu aşmaya yardımcı olmaktadır. Bir okulun yeniliği başka bir okulun günlük pratiği olabilir. Yenilik genellikle bağlama özelken, yenilikçi iklimi çalışmak okullar arasında karşılaştırma yapma fırsatı ve yenilikçi iklimin örgütsel sosyal yapının bazı özellikleriyle ilgili olabilme ölçüsünü incelemeyi sağlamaktadır (Moolenaar, Daly, Cornelissen, Liou, Caillier, Riordan, Wilson ve Cohen, 2014, s.102; Daly, Liou ve Moolenaar, 2014, s.291). Araştırmacılar yeni pratiklerin ve yaklaşımların üretimi ve uygulanmasını teşvik etmek için yenilikçi iklimin önemini vurgulamaktadır (Van Der Vegt, Van de Vliert ve Huang, 2005, s. 1171). Yeniliğe açık iklimleri olan örgütlerin, yenilikleri uygulamada yeniliğe daha az açık örgütlere göre daha başarılı olduğu belirtilmektedir (Van den Berg and Sleegers, 1996, s.201).

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. Yöntem

Bu kısımda araştırmanın deseni, evren ve örnekleme, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizi yer almaktadır.

3.1 Araştırma Deseni

Bu çalışma korelasyonel araştırma şeklinde tasarlanmış olup bu araştırma yaklaşımında değişkenler arasındaki ilişkilerin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Bir korelasyon araştırması, iki veya daha fazla nicel değişkenin ilişkili olma derecesini açıklar ve bunu bir korelasyon katsayısı kullanarak yapar (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2012, s.331). Korelasyonel araştırmalar, deneysel olmayan araştırma yaklaşımı olmalarından dolayı, bağımsız değişkenler üzerinde herhangi bir manipülasyonda bulunulmamaktadır. Araştırmacı incelemekte olduğu değişkenleri doğal hallerinde ölçmektedir (Christensen, Johnsn ve Turner, 2011, s.45). Korelasyonel araştırmalar amacı önemli görülen insan davranışlarını açıklamaya çalışmak veya onların muhtemel sonuçlarını tahmin etmeye çalışmaktır (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2012, s.332). Bu araştırma yaklaşımında, araştırmacı bir veya daha fazla yordayıcı değişken ve bir ölçüt (çıktı) değişken belirlemektedir (Creswell, 2012, s.341). Bu çalışmada yordayıcı değişken ile bağımsız değişken, ölçüt değişken ile bağımlı değişken eş anlamlı olarak kullanılmıştır. Araştırmanın bağımsız değişkenleri okul kültürü ve örgütsel adalet, bağımlı değişken ise okulun yenilikçi iklimidir.

3.2 Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni, 2015-2016 eğitim ve öğretim yılında Eskişehir ili Tepebaşı ve Odunpazarı ilçelerindeki temel öğretim ve ortaöğretime bağlı 162 okulda görev yapan 5852 öğretmenden oluşmaktadır. Evrende yer alan okullar, Eskişehir'de uzun süredir görev yapan maarif müfettişleri, okul müdürleri ve sendika temsilcileriyle birlikte çalışılarak, sosyoekonomik açıdan tabakalı örnekleme kullanılarak alt, orta ve üst düzey şeklinde sınıflandırılmıştır (Tablo 3.1).

Tablo 3.1

Sosyoekonomik Düzeye Göre Evren ve Örnekleme Yer Alan Okul Sayıları

	İlkokul		Ortaokul		Lise		Toplam	
	Evren	Örnekleme	Evren	Örnekleme	Evren	Örnekleme	Evren	Örnekleme
Alt	44	13	26	6	12	4	82	23
Orta	18	4	14	4	13	3	45	11
Üst	16	4	14	5	5	3	35	13
Toplam	78	21	54	15	30	10	162	46

Bu sınıflamaya göre tabakalı örnekleme yöntemiyle seçilen toplam 46 okulda 985 anket dağıtılmıştır. Dağıtılan anketlerden % 78 oranında dönüş sağlanarak 768 adet anket elde edilmiştir. Çalışmanın güvenilirliğini olumsuz olarak etkileyebilecek bütün maddelerine aynı puan verilen veya samimiyetle doldurulmadığı tahmin edilen 30 anket elenmiştir. Ayrıca bulunduğu okulda bir yıldan az çalışan 12 öğretmene ait anket veri analizine başlamadan çıkarılmıştır. Sonuç olarak veri analizleri geriye kalan 726 anketle yapılmış olup okullardan elde edilen anket oranı % 20,75 ile % 74,07 arasında değişmektedir (Tablo 3.2).

Tablo 3.2

Örnekleme Ait Anket Toplanma ve Okul Temsil Oranları

Okul	Düzye	Öğretmen sayısı	Ankete katılan öğretmen sayısı	Okul Temsili (%)
İlkokul 1	Alt	23	15	65,22
İlkokul 2	Üst	74	20	27,03
İlkokul 3	Alt	25	15	60,00
İlkokul 4	Alt	22	7	31,82
İlkokul 5	Alt	22	12	54,55
İlkokul 6	Alt	36	20	55,56
İlkokul 7	Alt	12	8	66,67
İlkokul 8	Alt	22	8	36,36
İlkokul 9	Üst	44	18	40,91
İlkokul 10	Orta	28	20	71,43
İlkokul 11	Orta	16	8	50,00
İlkokul 12	Alt	9	5	55,56
İlkokul 13	Üst	48	19	39,58
İlkokul 14	Üst	45	18	40,00
İlkokul 15	Alt	19	12	63,16
İlkokul 16	Alt	22	10	45,45
İlkokul 17	Orta	59	16	27,12
İlkokul 18	Alt	29	18	62,07

Tablo 3.2 (Devamı)

Örnekleme Ait Anket Toplanma ve Okul Temsil Oranları

Okul	Düzyey	Öğretmen sayısı	Ankete katılan öğretmen sayısı	Okul Temsili (%)
İlkokul 19	Alt	38	20	52,63
İlkokul 20	Orta	32	16	50,00
İlkokul 21	Alt	27	20	74,07
Ortaokul 1	Alt	16	9	56,25
Ortaokul 2	Alt	82	18	21,95
Ortaokul 3	Alt	67	17	25,37
Ortaokul 4	Orta	45	15	33,33
Ortaokul 5	Üst	48	20	41,67
Ortaokul 6	Üst	70	17	24,29
Ortaokul 7	Orta	19	12	63,16
Ortaokul 8	Alt	88	21	23,86
Ortaokul 9	Alt	38	21	55,26
Ortaokul 10	Orta	71	19	26,76
Ortaokul 11	Üst	106	22	20,75
Ortaokul 12	Alt	23	16	69,57
Ortaokul 13	Üst	23	14	60,87
Ortaokul 14	Üst	45	17	37,78
Ortaokul 15	Orta	29	13	44,83
Anadolu Lisesi 1	Alt	50	24	48,00
Anadolu Lisesi 2	Alt	30	16	53,33
Anadolu Lisesi 3	Alt	27	9	33,33
Anadolu Lisesi 4	Üst	46	20	43,48
Anadolu Lisesi 5	Üst	45	15	33,33
Anadolu Lisesi 6	Alt	52	14	26,92
Anadolu Lisesi 7	Üst	49	22	44,90
Anadolu Lisesi 8	Orta	47	17	36,17
Anadolu Lisesi 9	Orta	61	15	24,59
Anadolu Lisesi 10	Orta	44	18	40,91
		1873	726	44,78

Örnekleme büyüklüğü .05 kabul edilebilir hata payı ve .99 güven seviyesi ile 597 olarak hesaplanmıştır. Bununla birlikte araştırma kapsamında 726 öğretmene ulaşılmıştır. Örnekleme ait demografik bilgiler Tablo 3.3'te yer almaktadır.

Tablo 3.3

Örneklem Ait Demografik Bilgilerin Frekans ve Yüzde Dağılımları

		1	2	3	4	Toplam
Cinsiyet		Erkek	Kadın			
	<i>n</i>	274	430			704
	%	37,7	59,3			97
Yaş		30 ve altı	31-40 arası	41-50 arası	51 ve üstü	
	<i>n</i>	79	301	267	76	723
	%	10,9	41,5	36,8	10,5	99,6
Okul Türü		İlkokul	Ortaokul	Lise		
	<i>n</i>	310	243	173		726
	%	42,7	33,5	23,8		100
Sosyoekonomik Düzey		Alt	Orta	Üst		
	<i>n</i>	341	168	217		726
	%	47	23,1	29,9		100
Öğrenim durumu		Lisans	Yüksek lisans	Doktora	Diğer	
	<i>n</i>	623	82	3	15	723
	%	85,8	11,3	,4	2,1	99,6
Kıdem		5 yıl ve altı	6-14 yıl arası	15-25 arası	26 yıl ve üstü	
	<i>n</i>	66	212	348	100	726
	%	9,1	29,2	47,9	13,8	100

Tablo 3.3'te görüldüğü gibi örneklemede 274 (% 37,7) erkek, 430 (% 59,3) kadın öğretmen bulunmaktadır. Çalışmaya katılan öğretmenlerin 79'u (% 10,9) 30 yaş ve altında, 301'i (% 41,5) 31 ile 40 yaş aralığında, 267'si (% 36,8) 41 ile 50 yaş aralığında ve 76'sı (%10,5) ise 51 yaş ve üzerindedir. Çalışmaya katılanlardan 341'i (% 47) alt, 168'i (% 23,1) orta ve 217'si (% 29,9) üst sosyoekonomik kademedede yer alan okullarda çalışmaktadır. Öğretmenlerin 623'ü (% 85,8) lisans, 82'si (% 11,3) yüksek lisans, 3'ü (% 0,4) doktora mezunudur.

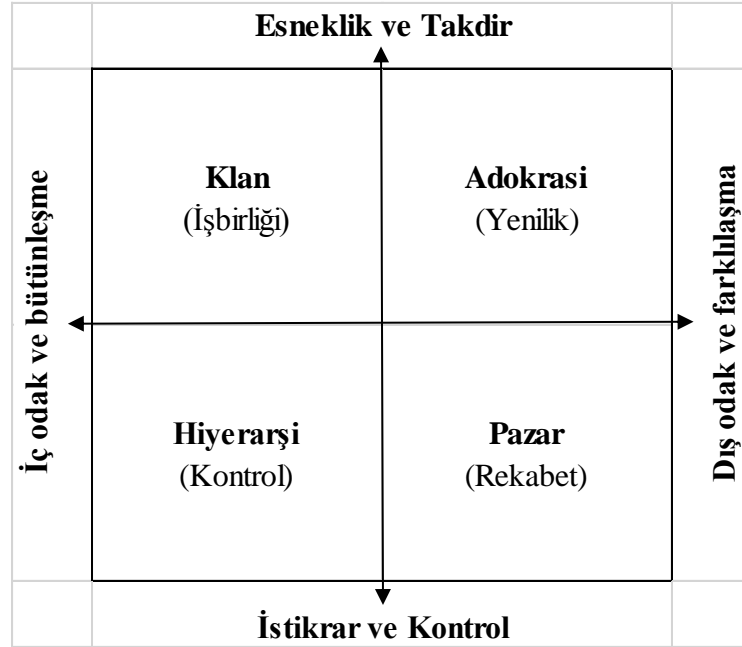
3.3 Veri Toplama Araçları

Veri toplama aracı; “Demografik Özellikler”, “Okul Kültürü Ölçeği”, “Okulun Yenilikçi İklimi Ölçeği” ve “Örgütsel Adalet Ölçeği” olmak üzere 4 bölümden oluşmaktadır.

3.3.1 Okul kültürü ölçeği

Bu çalışmada Quinn ve Cameron'ın rekabetçi değerler modeli olarak adlandırılan örgüt kültürü modeli, okul kültürü açısından yeniden değerlendirilmiştir. Rekabetçi değerler modeli, örgütlerin farklılaştığı iki boyutu tanımlamaktadır: (1)

Esneklik ve takdir ile istikrar ve kontrol, (2) dışa karşı iç odaklanma (Cameron ve Quinn, 2011, s.39). İlk boyut, bazı örgütlerin insan davranışının kontrolü, istikrar ve düzen kavramı etrafında yapılandırıldığını ve hareket ettiklerini gösterirken, bazılarının da insan kararına güven, esneklik ve dinamizm vurgusuyla yapılandırıldığını ve hareket ettiklerini göstermektedir. İkinci boyut, bazı örgütlerin iç entegrasyon ve birliğe odaklandığını, diğer örgütlerin dış pazarda farklılaşma, rekabet ve çekişmeye odaklandığını göstermektedir. Bu iki boyut, dört tip örgüt kültürü tanımlamaktadır. Bunlar Klan, Hiyerarşi, Adokrasi ve Pazar kültürüdür. Bu kültür tiplerinin temel değer yönelimleri, karşıt varsayımları temsil etmeleri bakımından rekabet etmektedirler (bkz. Şekil 3.1).



Şekil 3.1. *Rekabetçi Değerler Çerçevesi (Cameron ve Quinn, 2011, s.39)*

Cameron ve Quinn'in rekabetçi değerler modeli kullanılarak geliştirilen Okul Kültürü Ölçeği, öğretmenlerin çalıştıkları okuldaki baskın kültür tipini belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu kapsamda araştırmacı tarafından dört kültür tipolojisini yansıtan 48 maddeden oluşan taslak bir ölçek geliştirilmiştir. Bu taslak ölçek, kapsam geçerliliği için alan uzmanlarına (Prof. Dr. Cemil YÜCEL, Prof. Dr. Engin KARADAĞ, Doç. Dr. Fatih BEKTAŞ, Yrd. Doç. Dr. Mikail YALÇIN) verilmiş ve maddelerin uygunluğunu değerlendirmeleri istenmiştir. Alan uzmanlarından gelen dönütler değerlendirilmesi sonucunda 7 madde çıkartılmış ve kalan 41 maddede de birtakım ifade düzenlemeleri yapılarak son hali verilmiştir. 41 maddelik taslak ölçekte veriler 7'li likert skala (Hiç, Çok az, Az, Orta derecede, Fazla, Çok fazla ve Tamamen) aracılığıyla toplanmıştır.

Araştırma kapsamında öğretmenlerden elde edilen 756 anketten 30 tanesi rastgele doldurulduğu için elenmiş, 726 anket kullanılmıştır. Veri girişinde hata olup olmadığı kontrol edilmiştir. Verilerin normal dağılıma uygun olup olmadığı kontrol edilmiş, çarpıklık (-.337 ile .751) ve basıklık (-.655 ile 1.071) katsayılarının normallik açısından bir problem teşkil etmediği anlaşılmıştır. Uç değer kontrol edilmiş ve herhangi bir değer analizden çıkartılmasına gerek görülmemiştir.

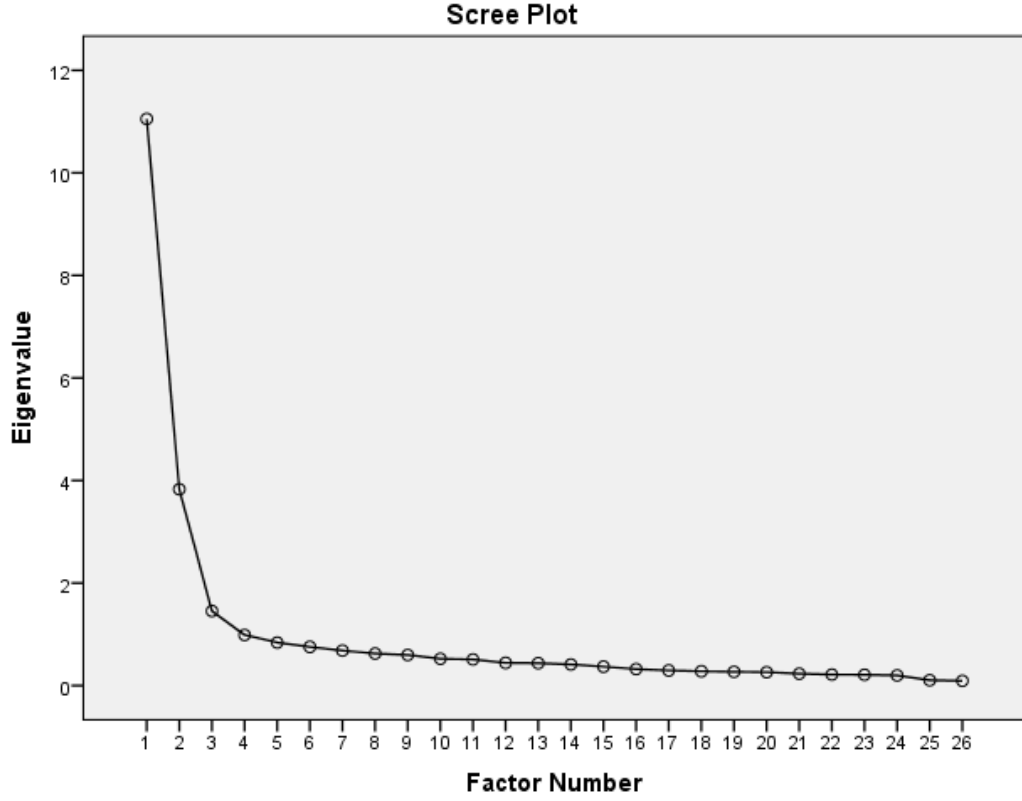
Taslak ölçekte yer alan maddeler likert tipinde ordinal değişken olarak tanımlandıkları için polikorik korelasyon kullanılarak faktör analizi gerçekleştirilmiştir. Polikorik korelasyon matrisi oluşturmak için Lorenzo-Seva ve Ferrando (2015, s.884-889) tarafından geliştirilen SPSS syntax kullanılmıştır. Korelasyon matrisi oluşturulduktan sonra SPSS syntax kullanılarak açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır.

Okul Kültürü Ölçeği'nin faktör sayısını belirlemek için bir takım araçlar kullanılmıştır. Bunlardan birisi teorik olarak Rekabetçi Değerler Modeli'nde dört faktörün bulunduğu düşünülmüş ve bu durum madde yazım aşamasında göz önünde bulundurulmuştur. Bir diğer ifadeyle taslak ölçekte yer alan maddeler bu dört faktör dikkate alınarak hazırlanmıştır. Faktör sayısını belirlemek için kullanılan bir diğer araç Horn'un (1965, s.179-185) Paralel Analizi'dir. Bu analize göre ölçek dört faktörden oluşmaktadır (bkz. Tablo 3.4). Ayrıca yamaç-eğim grafiği incelenmiştir (bkz. Şekil 3.2).
Tablo.3.4

Okul Kültürü Ölçeği'ne Ait Paralel Analiz Sonuçları

Faktör	Özdeğer	Paralel analiz
1	16,926	1,535
2	5,225	1,467
3	1,784	1,426
4	1,437	1,384
5	1,293	1,352
6	1,122	1,322
7	1,086	1,293
8	,947	1,268
9	,832	1,243

Açımlayıcı faktör analizinde ULS (Unweighted Least Square) ve promax yöntemi kullanılmıştır. Maddeleri faktörlere atamak için faktör yükleri incelenmiş ve teorik uygunluk göz önünde bulundurulmuştur. Buna paralel olarak, faktör yükleri $|\lambda_{ij}| > .40$ 'ın altında olan maddeler faktörlere atanmamıştır.



Şekil 3.2 Okul Kültürü Ölçeği'nin Yamaç Eğim Grafiği

Açımlayıcı faktör analizi sonucunda KMO =.933 ve Bartlet test analizi ($p < .01$) olarak bulunmuştur. Bu sonuçlara göre açımlayıcı faktör analizinin yapılabileceği anlaşılmıştır. Faktör analizi sonucunda varyansın % 60.481'ini açıklayan dört (4) faktörlü bir yapı önerildiği görülmüştür. Tablo 3.5'de açımlayıcı faktör analizine ait bilgiler yer almaktadır. Açımlayıcı faktör analizi sonucunda, 26 madde ve 4 faktörden oluşan bir yapı elde edilmiştir.

Tablo 3.5

Okul Kültürü Ölçeği'nin Açımlayıcı Faktör Analizi

	1	2	3	4
K7	,958			
K5	,920			
K11	,875			
K16	,783			
K4	,762			
K40	,739			
K8	,712			
K30	,688			
K21	,639			
H19		,851		

Tablo 3.5 (Devamı)

Okul Kültürü Ölçeği'nin Açımlayıcı Faktör Analizi

	1	2	3	4
H28		,829		
H29		,655		
H32		,592		
H18		,552		
H1		,517		
A26			,809	
A20			,770	
A22			,750	
A27			,674	
A34			,543	
P41				,748
P39				,619
P36				,525
P31				,512
P25				,486
P24			,362	,424

Ölçeğin güvenilirliğinin hesaplanmasında nominal alpha, nominal theta ve nominal omega kullanılmıştır. Bu güvenilirlik katsayılarının hesaplanmasında Basto ve Pereira'nın (2012, s.1-19) R programlama dili kullanarak geliştirdiği "R Factor v2.4.2" adlı SPSS eklentisi kullanılmıştır. Cronbach alpha, nominal veya sürekli maddelerden oluşan ölçekler için standart yaklaşım olduğu için, en yaygın iç güvenilirlik katsayısıdır (Basto ve Pereira, 2012, s.8). Bununla birlikte bir takım sınırlılıkları mevcuttur (Dunn, Baguley ve Brunson, 2014, s.404). Armor'un güvenilirlik thetası (θ) ve nominal omega, alpha'ya benzer bir güvenilirlik ölçümüdür ve diğer güvenilirlik katsayılarına benzer şekilde yorumlanabilir. Zumbo, Gadermann ve Zeisser (2007, s.25) nominal alpha ve nominal theta'nın çarpık veride güvenilirlik ölçmek için uygun olduğunu ve alpha katsayısının bu çarpıklıktan etkilenerek güvenilirlik tahminlerinde negatif bir yanlılığa, yani düşük bir güvenilirlik tahminine neden olduğunu belirtmektedir. Dolayısıyla nominal alpha, nominal theta ve nominal omega, ilgili Cronbach alpha'dan daha yüksek hesaplanmaktadır. Benzer şekilde Gadermann, Guhn ve Zumbo da (2012, s.6) verilerin ordinal yerine aralık düzeyinde kabul edilmesinin iç tutarlılık tahminlerini yapay olarak azalttığına dikkat çekmektedir. Ölçeğin faktörlerinin nominal alpha, nominal theta ve nominal omega iç tutarlılık katsayıları Tablo 3.6'da gösterilmektedir.

Tablo 3.6

Okul Kültürü Ölçeği'nin Madde Sayısı, Ortalama ve Standart Sapma Puanları ile İç Tutarlılık Katsayıları

Kültür Tipleri	Madde Sayısı	X	SS	Ordinal		
				Alpha (α)	Theta (θ)	Omega (ω)
Klan	9	4,72	1,04	,95	,95	,96
Hiyerarşi	6	3,78	1,01	,83	,84	,89
Adokrasi	5	4,69	1,07	,91	,93	,93
Pazar	6	4,57	,91	,83	,85	,88

Not. n=726

Sonuç olarak, Okul Kültürü Ölçeği'nin 26 maddeden oluşan geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu anlaşılmıştır.

3.3.2 Örgütsel adalet ölçeği

Örgütsel adalet ölçeği, öğretmenlerin çalıştıkları okuldaki adalet algılarını ölçmeyi hedeflemektedir. Bu çerçevede Atalay'ın (2005, s.43-45) daha önceden hazırladığı ölçek temel alınarak 25 maddeden oluşan taslak ölçek oluşturulmuştur. Bu taslak ölçek, kapsam geçerliliği için alan uzmanlarına (Prof. Dr. Cemil YÜCEL, Prof. Dr. Engin KARADAĞ, Doç. Dr. Fatih BEKTAŞ, Yrd. Doç. Dr. Mikail YALÇIN) verilmiş ve maddelerin uygunluğunu değerlendirmeleri istenmiştir. Alan uzmanlarından gelen dönütler değerlendirilmesi sonucunda 5 madde çıkartılmış ve kalan 20 maddede de birtakım ifade düzenlemeleri yapılmıştır.

Araştırma kapsamında öğretmenlerden elde edilen 756 anketten 30 tanesi dürüst bir şekilde doldurulmadığı için elenmiş, 726 anket kullanılmıştır. Veri girişinde hata olup olmadığı kontrol edilmiştir. Verilerin normal dağılıma uygun olup olmadığı kontrol edilmiş, çarpıklık (-.398 ile .908) ve basıklık (-.772 ile .611) katsayılarının +1 ile -1 aralığında olduğu anlaşılmıştır. Uç değer kontrol edilmiş ve herhangi bir değer analizden çıkartılmasına gerek görülmemiştir. Madde toplam korelasyonu 726 katılımcıdan elde edilen veriler kullanılarak hesaplanmıştır (Tablo 3.7'e bakınız). Ölçekteki maddelerin madde toplam korelasyonları ,45 ile ,87 arasında değişmektedir ve istatistiksel olarak anlamlıdır.

Tablo. 3.7

Ölçeğin Madde-Toplam Korelasyonları

Madde No	R	Madde No	R	Madde No	R
OA1	,607**	OA8	,874**	OA15	,750**
OA2	,541**	OA9	,815**	OA16	,722**
OA3	,453**	OA10	,856**	OA17	,773**
OA4	,714**	OA11	,719**	OA18	,785**
OA5	,733**	OA12	,824**	OA19	,661**
OA6	,518**	OA13	,760**	OA20	,817**
OA7	,818**	OA14	,824**		

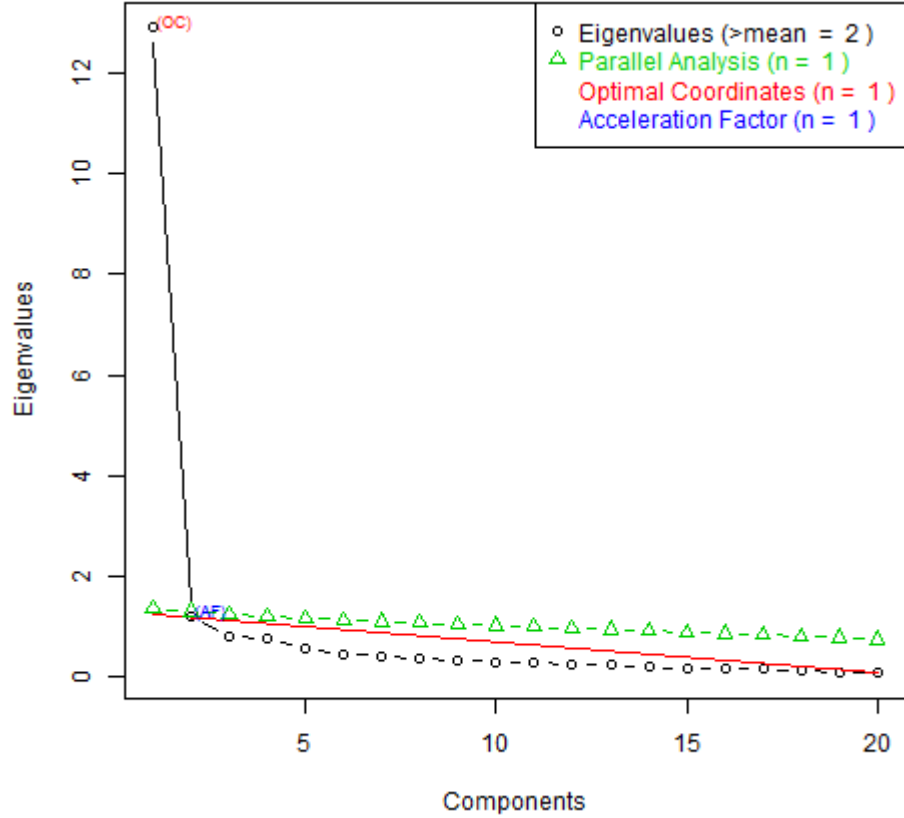
Not. n=726, **p<.01

Örgütsel adalet ölçeği ile ilişkili analizlerde Basto ve Pereira'nın (2012, s.1-19) R programlama dili kullanarak geliştirdiği "R Factor v2.4.2" adlı SPSS eklentisi kullanılmıştır. Bu eklentinin kullanılmasındaki amaç; faktör analizinde araştırmacılara nominal likert tipi verilerle analiz yaparken daha çok seçenek sunması ve dolayısıyla daha iyi bir yaklaşım benimsemesidir. SPSS'te açımlayıcı faktör analizi yaparken erişilebilir tek korelasyon matrisinin pearson korelasyon olması, faktör sayısını belirlemede Paralel Analiz ve Velicer MAP testinin olmaması ve iç tutarlılığın temel olarak Cronbach Alpha'ya dayanması gibi sınırlılıklar mevcuttur. Özellikle veri ordinal olduğunda bile analizler pearson korelasyon kullanılarak yapılmaktadır. Bütün bu sınırlılıkları aşmak ve özellikle polikorik korelasyon kullanarak faktör analizi yapmak için "R Factor v2.4.2" adlı SPSS eklentisi tercih edilmiştir.

Bir dizi değişken arasındaki korelasyon örüntülerini açıklayan faktörleri belirlemeyi amaçlayan açımlayıcı faktör analizi, sosyal bilimlerde oldukça yaygın bir biçimde kullanılmaktadır. Okulda örgütsel adalet algısını ölçmeyi amaçlayan bu ölçekteki değişkenlerin likert tipinde ordinal bir nitelik taşımasından dolayı, yapılan açımlayıcı faktör analizinde polikorik korelasyon tercih edilmiştir. Araştırmacı tarafından geliştirilen ve 20 maddenin yer aldığı Örgütsel Adalet Ölçeği'nin verileri, araştırma kapsamında 726 öğretmenden toplanmış ve bu verilerle açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır.

Örgütsel Adalet Ölçeği'nin faktör sayısını belirlemede bir takım kurallara dikkat edilmiştir. İlki, ölçeğin geliştirilme sürecinde alanyazında daha önce geliştirilen örgütsel adalet ölçeklerinin boyutları göz önünde bulundurulmuştur. Bu kapsamda bazı araştırmacılar örgütsel adaletin dağıtımsal adalet ve süreç adaleti olmak üzere iki boyuttan oluştuğunu (Moorman,1991, s.845; Niehoff ve Moorman,1993, s.531, 533-35), bazı araştırmacılar ise etkileşimsel adalet gibi üçüncü bir boyutun da var olduğunu

ileri sürmektedir (Aquino, 1995, s.23-4; Barling ve Phillips, 1993, s.650; Bies ve Shapiro, 1987, s.201; Skarlicki ve Folger, 1997, s.435; Tata ve Bowes-Sperry, 1996, s.1327). Bununla birlikte Hoy ve Tarter (2004, s.256) tarafından okullar için geliştirilen ve tek boyuttan oluşan ölçek de bulunmaktadır. Kısacası alanyazında bir, iki ve üç boyuttan oluşan örgütsel adalet ölçekleri mevcuttur. Bu araştırma kapsamında geliştirilen ölçeğin madde yazım aşamasında ölçeğin üç boyuttan oluşması temel alınmıştır. Bununla birlikte Horn'un Paralel Analizi gibi ölçeğin kaç faktörden oluştuğuna dair öneride bulunan analizler ve yamaç eğim grafiği (Şekil 3.3) incelemesi sonucunda ölçeğin tek boyuttan oluştuğuna karar verilmiştir. Ayrıca R Factor v2.4.2 eklentisinin faktör sayısının belirlemede bir seçenek olarak sunduğu Optimal Coordinate ve Acceleration Factor işlemleri de ölçeğin tek boyuttan oluştuğunu göstermiştir.



Şekil 3.3 Örgütsel Adalet Ölçeği'nin Yamaç Eğim Grafiği

Açımlayıcı faktör analizi sonucunda KMO =.966 ve Bartlett ($p < .01$) test analizleri sonuçları açımlayıcı faktör analizinin yapılabileceğini göstermektedir. Faktör analizi sonucunda varyansın % 64.4'ünü açıklayan bir (1) faktörlü bir yapı önerildiği görülmüştür. Tablo 3.8'te açımlayıcı faktör analizi ve Paralel analiz testine ait bilgiler

yer almaktadır. Açımlayıcı faktör analizi sonucunda, 20 madde ve 1 faktörden oluşan bir yapı elde edilmiştir.

Tablo 3.8

Örgütsel Adalet Ölçeği'nin Açımlayıcı Faktör Analizi

Maddeler	Faktör yükü
OA8	,912
OA14	,897
OA10	,896
OA20	,873
OA12	,870
OA9	,862
OA7	,857
OA18	,841
OA17	,832
OA15	,821
OA16	,813
OA13	,809
OA5	,797
OA11	,767
OA4	,759
OA19	,740
OA1	,660
OA2	,599
OA6	,575
OA3	,504
Özdeğer	12,882
Paralel analiz Tesadüfi özdeğer	1,373
Açıklanan varyans	64,411

Ölçeğin güvenirliğinin hesaplanmasında nominal alpha (α), nominal theta (θ) ve nominal omega (ω) kullanılmıştır. Bu üç güvenirlik katsayısı polikorik korelasyon kullanılmaktadır (Dunn, Baguley ve Brunsten, 2014, s.405; Zumbo, Gadermann ve Zeisser, 2007, s.21). Cronbach alpha, nominal veya sürekli maddelerden oluşan ölçekler için standart yaklaşım olduğu için, en yaygın iç güvenirlik katsayısıdır (Basto ve Pereira, 2012, s.8). Bununla birlikte bir takım sınırlılıkları mevcuttur (Dunn, Baguley ve Brunsten, 2014, s.404). Armor'un güvenirlik thetası (θ) ve nominal omega, alpha'ya benzer bir güvenirlik ölçümüdür ve diğer güvenirlik katsayılarına benzer şekilde yorumlanabilir. Zumbo, Gadermann ve Zeisser (2007, s.25) nominal alpha ve nominal theta'nın çarpık veride güvenirlik ölçmek için uygun olduğunu ve alpha katsayısının bu çarpıklıktan etkilenecek güvenirlik tahminlerinde negatif bir yanlılığa, yani düşük bir

güvenirlilik tahminine neden olduğunu belirtmektedir. Dolayısıyla nominal alpha, nominal theta ve nominal omega, ilgili Cronbach alpha'dan daha yüksek hesaplanmaktadır. Benzer şekilde Gadermann, Guhn ve Zumbo da (2012, s.6) verilerin ordinal yerine aralık düzeyinde kabul edilmesinin iç tutarlılık tahminlerini yapay olarak azalttığına dikkat çekmektedir. Ölçeğin faktörlerinin nominal alpha, nominal theta ve nominal omega iç tutarlılık katsayıları Tablo 3.9'da gösterilmektedir.

Tablo 3.9

Örgütsel Adalet Ölçeği'nin Madde Sayısı, Ortalama ve Standart Sapma Puanları ile İç Tutarlılık Katsayıları

	Madde Sayısı	X	SS	Ordinal		
				Alpha (α)	Theta (θ)	Omega (ω)
Örgütsel adalet	20	3,82	,80	,97	,97	,98

Not. n=726

Sonuç olarak, Örgütsel Adalet Ölçeği'nin 20 maddeden oluşan geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu anlaşılmıştır.

3.3.3 Okulun yenilikçi iklimi ölçeği

Üçüncü bölümde, Armağan (2016, s.27) tarafından geliştirilen “Okulun Yenilikçi İklimi Ölçeği” kullanılmıştır. Okulun yenilikçi iklimi ölçeği; *yenilik potansiyeli*, *yenilik ortamı* ve *direnç* olmak üzere 3 boyut ve 22 sorudan oluşmaktadır. Ölçek derecelendirmesinde okullardaki yenilikçilik davranışlarının gösterilme sıklığını belirlemek için “Hiç” (1), “Az” (2), “Orta derecede” (3), “Çok” (4) ve “Tamamen” (5) şeklinde 5'li likert seçeneği sunulmuştur. Araştırmacı tarafından ölçek maddeleri üzerinde yapılan faktör analizi sonucunda tüm anket maddelerinin ağırlıklarının 0.50 üzerinde olduğu tespit edilmiş ve ölçeğin güvenilirlik katsayısı yani Cronbach's Alfa değeri 0.93 olarak tespit edilmiştir.

Bu araştırma kapsamında da ölçeğin, yapı geçerliliği için maksimum olabilirlik metodu kullanılarak Lisrel'de doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır (Ek 3). Doğrulayıcı faktör analizine dair uyum indekslerinden Ki-kare (χ^2) değeri, istatistikî anlamlılık düzeyleri, RMSEA, AGFI, GFI, CFI ve SRMR hesaplanmıştır. Buna göre Ki-kare (χ^2) değerinin serbestlik derecesine oranı ($\chi^2/df=751.44/204=3.68$) Yenilikçi İklim Ölçeği'nin toplanan veriye iyi uyum sağladığını göstermektedir. Örneklem büyüklüğüne duyarlı olan χ^2/df oranının kabul değerleri. 2'den az (Ullman, 2012, s.720) ile .5'ten az

(Schumacker ve Lomax, 2004, s.76) arasında değişmektedir. Ayrıca modele ait diğer uyum iyiliği indeksleri de [RMSEA=.064, AGFI=.88, GFI=.90, CFI=.95, SRMR=.043] bu uyumu desteklemektedir. Bu uyum indekslerinin alanyazındaki kabul edilebilir değerleri üzerinde tam bir uzlaşma olmamakla birlikte şu şekilde ifade edilebilir: GFI ve AGFI değerlerinin .85 veya .90 üzerinde olması iyi bir uyum olarak kabul edilmektedir. (Hair, Black, Babin ve Anderson, 2010, s.649; Schumacker ve Lomax, 2004, s.76). CFI ve NFI, 0 ile 1 arasında değişmekle birlikte, .90 veya .95 üzeri olması iyi uyuma işaret etmektedir (Hair, Black, Babin ve Anderson, 2010, s.650; Ullman, 2012, s.721). RMSEA değeri 0 ile 1 arasında değişmekle birlikte 0'a yakın olması beklenmelidir. 250'den büyük örneklem ve 12 ile 30 arasında gözlenen değişkenin olduğu durumlarda RMSEA'nın .07'den küçük, SRMR'nin .08'den az ve CFI'nın .92'den büyük olması beklenmektedir (MacCallum, Browne ve Sugawara, 1996, s.654). Sonuç olarak doğrulayıcı faktör analizinin önerdiği iki modifikasyon düzeltilmesi yapılmış, Yenilikçi İklim Ölçeği'nin 5'li Likert tipi yirmi iki (22) maddeden ve (i) yenilik potansiyeli, (ii) yenilik ortamı ve (iii) direnç olmak üzere üç faktörden oluştuğu belirlenmiştir. Bunlar:

(i) Yenilik potansiyeli: Bu boyut öğretmenlerin yenilikçi potansiyelini ölçmektedir. Bu boyuttan alınan yüksek puan, öğretmenlerin yüksek yenilikçi potansiyele sahip olduğunu göstermektedir.

Madde örnekleri:

- (1) Öğretmenler öğretme metotlarını sürekli geliştirir.
- (2) Öğretmenler genellikle yeni fikirler denemeye isteklidir.

(ii) Yenilik ortamı: Bu faktör, öğretmenlerin çalıştıkları okul ortamını betimleyen ifadelerden oluşmaktadır.

Madde örnekleri:

- (1) Yenilikçi öğretmenler takdir edilir.
- (2) Yenilikleri destekleyen bir ortam vardır.

(iii) Direnç: Bu faktör okul ikliminin yeniliğe karşı direncini ifade etmektedir.

Madde örnekleri:

- (1) Rutin uygulamaları değiştirmek rahatsızlık verir.
- (2) Öğretmenler yeni şeyler yapmaktan kaçınır.

3. 4 Verilerin Toplanması

Araştırma verileri araştırmacı tarafından 2015/2016 öğretim yılında evrende yer alan öğretmenlerden oluşturulan veri toplama aracı ile elde edilmiştir (Ek 2). Veri

toplama aracı için Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden izin alınmıştır (Ek-1). Araştırmacı bizzat okullara giderek veri toplama aracını öğretmenlere dağıtmıştır. Araştırmaya katılım zorunlu tutulmamış, gönüllülük esas alınmıştır. Bu şekilde 768 öğretmenden veri elde edilmiştir.

3. 5 Verilerin Çözümlemesi

İlk olarak, çalışmanın güvenilirliğini olumsuz olarak etkileyebilecek bütün maddelerine aynı puan verilen veya samimiyetle doldurulmadığı tahmin edilen 30 anket elenmiştir. Ayrıca bulunduğu okulda bir yıldan az çalışan 12 öğretmene ait anket veri analizine başlamadan çıkarılmıştır. Veri girişinde hata olup olmadığı kontrol edilmiştir. Uç değerler incelenmiş, verilerin normal dağılıma uygunluğu çarpıklık ve basıklık katsayılarına bakılarak kontrol edilmiştir. Kayıp verilere okul medyanı atanarak tam veri seti oluşturulmuştur.

Elde edilen verilerin analizinde; tanımlayıcı istatistiksel metotlar; frekans dağılımları, ortalama (\bar{x}), standart sapma (ss), yüzdeler (%) dağılımlar, bağımsız gruplar t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), açıklayıcı faktör analizi, doğrulayıcı faktör analizi, güvenilirlik analizi, korelasyon analizi ve hiyerarşik regresyon analizi kullanılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. Bulgular

Bu kısımda araştırmanın alt amaçlarına yönelik elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

4.1 Öğretmen ve Okul Düzeyine Göre Baskın Okul Kültürü

Araştırmada yer alan değişkenlerle ilişkili betimsel istatistikler hem öğretmen düzeyinde hem de okul düzeyinde hesaplanmıştır. Tablo 4.1’de bu betimsel İstatistikler yer almaktadır.

Tablo 4.1

Araştırmada Yer Alan Değişkenlerle İlişkili Betimsel İstatistikler

Değişkenler	Öğretmen düzeyi					Okul düzeyi				
	<i>n</i>	<i>X</i>	<i>SS</i>	Min.	Max.	<i>n</i>	<i>X</i>	<i>SS</i>	Min.	Max.
Klan Kültürü	726	4,72	1,04	1,33	7,00	46	4,74	,46	3,97	6,02
Hiyerarsi Kültürü	726	3,78	1,01	1,33	7,00	46	3,79	,55	2,68	5,41
Adokrasi Kültürü	726	4,69	1,07	1,00	7,00	46	4,71	,49	3,54	6,08
Pazar Kültürü	726	4,57	,91	2,17	7,00	46	4,57	,37	3,76	5,42

Not. *n*=örneklem büyüklüğü, *X*=ortalama, *SS*=standart sapma.

Tablo 4.1’e göre baskın okul kültürünün hem öğretmen hem de okul düzeyinde klan kültürü olduğu söylenebilir. Okul düzeyinde klan kültürü puanları 3.97 ile 6.02 arasında değişmektedir.

4.2 Cinsiyete Göre Öğretmenlerin Yenilikçi İklim Algısı

Öğretmen düzeyinde yenilikçi iklim algısının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız gruplar t-testi sonuçları Tablo 4.2’de gösterilmektedir.

Tablo 4.2

Öğretmen Düzeyinde Yenilikçi İklimin Cinsiyet Değişkenine Göre t-testi Sonuçları

	Cinsiyet	<i>n</i>	<i>X</i>	<i>SS</i>	<i>Sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Yenilikçi iklim	Kadın	430	1,54	,55	702	,888	,375
	Erkek	274	1,50	,56			

Tablo 4.2'e göre cinsiyete göre yenilikçi okul iklimi algısında anlamlı bir farklılık olup olmadığını ortaya koymak için yapılan ilişkisiz örneklem t testinde, kadın öğretmenlerle erkek öğretmenler arasında yenilikçi iklim algısı arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir ($X_K=1.54$, $X_E=1.50$, $t_{(702)}=.888$, $p>.05$). Bu durumda cinsiyetin yenilikçi okul iklimi algısı üzerinde bir etkisi bulunmamaktadır.

4.3 Mesleki Kıdeme Göre Öğretmenlerin Yenilikçi İklim Algısı

Öğretmenlerin yenilikçi okul iklimi algılarının mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini anlamak amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 4.3'te yer almaktadır.

Tablo 4.3

Yenilikçi İklimin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	Mesleki kıdem	<i>n, X ve SS Değerleri</i>			ANOVA Sonuçları						
		<i>n</i>	<i>X</i>	<i>SS</i>	Var.K.	K.T.	Sd	K.O.	F	p	Fark
Yenilikçi iklim	5 yıl ve altı	66	1,55	,59	G.Arası	0,378	3	,126	,402	,752	-
	6-14 yıl	212	1,49	,56	G.İçi	226,434	722	,314			
	15-25 yıl	348	1,54	,53	Toplam	226,812	725				
	26 yıl ve üstü	100	1,54	,60							
	Toplam	726	1,53	,55							

Tablo 4.3'e göre, öğretmenlerin yenilikçi okul iklimi algıları mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$F=0.402$; $p>.05$]. Bir diğer ifadeyle, öğretmenlerin mesleki deneyimleri onların yenilikçi okul iklimi algılarında bir farklılık oluşturmamaktadır.

4.4 Lisansüstü Eğitim Durumuna Göre Öğretmenlerin Yenilikçi İklim Algısı

Öğretmenlerin yenilikçi okul iklimi algısının lisansüstü eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız gruplar t-testi sonuçları Tablo 4.4'te gösterilmektedir.

Tablo 4.4

Öğretmen Düzeyinde Yenilikçi İklimin Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

	Lisansüstü eğitim	<i>n</i>	<i>X</i>	<i>SS</i>	<i>Sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Yenilikçi iklim	Evet	85	1,52	,55	721	,020	,984
	Hayır	638	1,53	,55			

Lisansüstü eğitim durumuna göre yenilikçi okul iklimi algısında anlamlı bir farklılık olup olmadığını ortaya koymak için yapılan ilişkisiz örneklem t testinde, lisansüstü eğitim alma durumuna göre yenilikçi okul iklimi algısında bir farklılaşma bulunmamıştır ($X_H=1.53$, $X_E=1.52$, $t_{(721)}=0.020$, $p>.05$). Bir diğer ifadeyle, bir öğretmenin lisansüstü eğitim alıp almaması, onun yenilikçi okul iklimi algısında bir farklılığa yol açmamaktadır.

4.5 Okul Bazında Değerlendirildiğinde, Eğitim Kademesine Göre Okulun Yenilikçi İklimi

Okulun yenilikçi ikliminin eğitim kademesi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini anlamak amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır.

Tablo 4.5

Okulun Yenilikçi İkliminin Eğitim Kademesi Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	Eğitim Kademesi	<i>n, X ve SS Değerleri</i>			ANOVA Sonuçları						
		n	X	SS	Var. K.	K.T.	Sd	K.O.	F	p	Fark
Yenilikçi iklim	İlkokul	21	1,56	,30	G. Arası	0,068	2	,034	,424	,65	-
	Ortaokul	15	1,47	,20	G. İçi	3,444	43	,080			
	Lise	10	1,54	,32	Toplam	3,512	45				
	Toplam	46	1,53	,27							

Tablo 4.5'e göre, okulun yenilikçi iklimi eğitim kademesine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$F=0.424$; $p>.05$]. Bir diğer ifadeyle, okulun hangi eğitim kademesinde bulunduğu okulun yenilikçi iklimi üzerinde etkili gözükmemektedir.

4.6 Okul Bazında Değerlendirildiğinde, Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre Okulun Yenilikçi İklimi

Okulun yenilikçi ikliminin sosyo-ekonomik düzey değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini anlamak amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır.

Tablo 4.6

Okulun Yenilikçi İkliminin Sosyo-ekonomik Düzey Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	Sosyo-ekonomik düzey	<i>n, X ve SS Değerleri</i>			ANOVA Sonuçları						
		<i>n</i>	<i>X</i>	<i>SS</i>	Var. K.	K.T.	SD	K.O.	F	p	Fark
Yenilikçi iklim	Alt	23	1,51	,31	G. Arası	0,009	2	,005	,057	,94	-
	Orta	11	1,55	,28	G. İçi	3,503	43	,081			
	Üst	12	1,53	,21	Toplam	3,512	45				
	Toplam	46	1,53	,27							

Tablo 4.6'ya göre, okulun yenilikçi iklimi okulun sosyo-ekonomik düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [F=0.057; p>.05]. Bir diğer ifadeyle, okulun sosyo-ekonomik düzeyi okulun yenilikçi iklimi üzerinde etkili gözükmemektedir.

4.7 Okul Bazında Değerlendirildiğinde, Öğretmenlerin Okul Kültürü Algıları ile Okulun Yenilikçi İklimi Arasındaki İlişki

Okul kültürü tipleri ile okulun yenilikçi iklimi arasındaki ilişkileri incelemek için korelasyon analizi yapılmıştır.

Tablo 4.7

Okul Kültürü İle Okulun Yenilikçi İklimi Arasındaki Korelasyonlar

	Yenilik ortamı	Yenilik potansiyeli	Direnç	Okulun yenilikçi iklimi
Klan	,44**	,41**	-,56**	,55**
Hiyerarşi	-,49**	-,34*	,44**	-,51**
Adokrasi	,44**	,30*	-,46**	,48**
Pazar	,21	,11	-,23	,22

Not. ** <.01, * <.05, n=46.

Tablo 4.7'ye göre pazar kültürü dışındaki kültür tipleri okulun yenilikçi iklimiyle anlamlı korelasyonlara sahiptirler. Klan kültürü okulun yenilikçi iklimiyle en yüksek korelasyona sahip kültürdür (r=.558, p<.01). Diğer taraftan hiyerarşi kültürüyle okulun yenilikçi iklimi negatif ve istatistiksel olarak anlamlı korelasyona sahiptir (r= -.511, p<.01). Buna göre, bir örgütte hiyerarşi kültürünün egemen olması yenilikçi iklim algısının düşük olacağı anlamına gelebileceği söylenebilir.

Tablo 4.7'de kültür tipleri ile yenilikçi iklim Ölçeği'nin boyutlarından biri olan direnç arasındaki ilişkiler gösterilmektedir. Direnç, hiyerarşi kültürü dışındaki boyutlarla negatif korelasyona sahiptir. Bununla birlikte direnç ile hiyerarşi kültürü

arasında pozitif ve istatistiksel olarak anlamlı korelasyon vardır ($r = .445$, $p < .01$). Bir diğer ifadeyle, hiyerarşi kültürünün egemen olduğu okullarda yeniliğe karşı direncin arttığı söylenebilir.

4.8 Okul Bazında Değerlendirildiğinde, Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algıları ile Okulun Yenilikçi İklimi Arasındaki İlişki

Öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ile okulun yenilikçi iklimi arasındaki ilişkileri incelemek için korelasyon analizi yapılmıştır.

Tablo 4.8

Örgütsel Adalet İle Okulun Yenilikçi İklimi Arasındaki Korelasyon

	X	SS	Yenilik ortamı	Yenilik potansiyeli	Direnç	Okulun yenilikçi iklimi
Örgütsel adalet	3,82	,40	,82**	,62**	-,60**	,81**

Not. ** <.01, * <.05, N=46.

Tablo 4.8'e göre örgütsel adalet ve okulun yenilikçi iklimi arasında pozitif ve istatistiksel olarak anlamlı bir korelasyon vardır ($r = .81$, $p < .01$). Buna göre, bir okulda çalışan öğretmenlerin adalet algısı ne kadar yüksekse o okuldaki yenilikçi iklim algısının da o kadar yüksek olacağı ifade edilebilir. İlgili alanyazına dayanarak, işyerinde çalışanların kendilerine adil bir şekilde davranıldığına yönelik algılarını ifade eden örgütsel adaletin okulun yenilikçi iklimini etkileyen önemli bir değişken olduğu söylenebilir.

Yenilikçi iklimin alt boyutlarından biri olan direnç ile örgütsel adalet arasında negatif ve istatistiksel olarak anlamlı bir korelasyon bulunmaktadır ($r = -.60$, $p < .01$). Buna göre örgütsel adalet algısının yüksek olduğu okullarda yeniliğe karşı direncin düşük olacağı söylenebilir. Bununla birlikte, yenilik ortamı ve yenilik potansiyeli boyutları örgütsel adalet ile pozitif ve istatistiksel olarak anlamlı bir korelasyona sahiptir (yenilik ortamı için $r = .82$, $p < .01$; yenilik potansiyeli için $r = .62$, $p < .01$).

4.9 Kültür Tipleri ve Örgütsel Adaletin Okulun Yenilikçi İklimini Yordaması

Bu araştırmada, okulla ilişkili bir grup değişkenin (cinsiyet oranı, sosyo-ekonomik düzey ve eğitim kademesi) okulun yenilikçi iklimine etkisi kontrol altına alınarak, kültür tipleri ve örgütsel adaletin okulun yenilikçi iklimini yordamada etkisinin incelenmesi düşünülmüştür.

Tablo 4.9

Hiyerarşik Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	SHB	β	R^2	ΔR^2
Basamak 1				,027	,027
Kadın cinsiyet oranı	,080	,290	,044		
Eğitim kademesi Ortaokul	-,094	,101	-,159		
Eğitim kademesi Lise	-,020	,115	-,030		
Sosyoekonomik düzey orta	,047	,109	,072		
Sosyoekonomik düzey lise	,037	,106	,058		
Sabit	1,547**	,072			
Basamak 2				,443**	,417**
Kadın cinsiyet oranı	,029	,251	,016		
Eğitim kademesi Ortaokul	-,116	,085	-,196		
Eğitim kademesi Lise	-,142	,107	-,212		
Sosyoekonomik düzey orta	,099	,089	,153		
Sosyoekonomik düzey lise	,141	,088	,224		
Klan kültürü	,173	,166	,287		
Hiyerarşik kültürü	-,241*	,099	-,476*		
Adokrasi kültürü	,054	,172	,095		
Pazar kültürü	,182	,147	,243		
Sabit	1,54**	,061			
Basamak 3				,732**	,289**
Kadın cinsiyet oranı	,181	,179	,099		
Eğitim kademesi Ortaokul	-,083	,060	-,140		
Eğitim kademesi Lise	-,039	,077	-,057		
Sosyoekonomik düzey orta	,063	,063	,097		
Sosyoekonomik düzey lise	,116	,062	,184		
Klan kültürü	,082	,118	,136		
Hiyerarşik kültürü	-,069	,075	-,136		
Adokrasi kültürü	-,063	,121	-,112		
Pazar kültürü	,075	,105	,100		
Örgütsel adalet	,500**	,082	,724**		
Sabit	1,52**	,043			

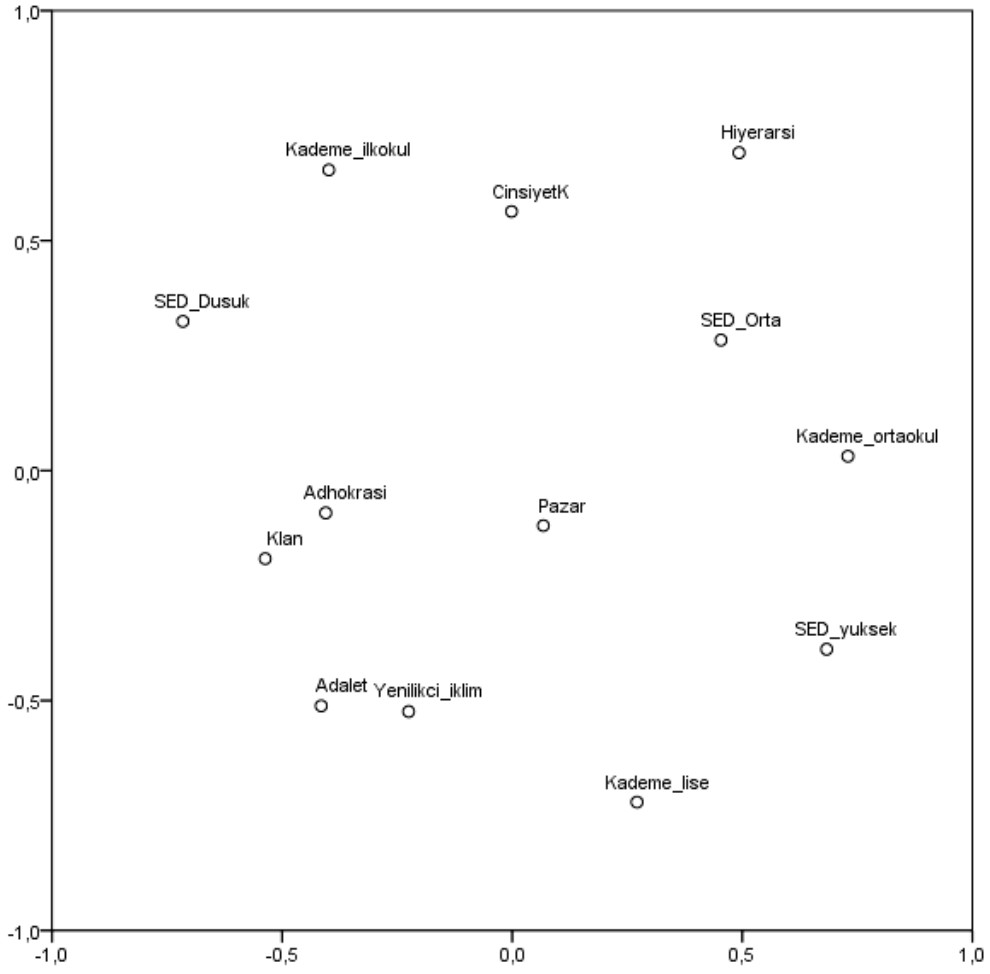
n = 46, * p<.05, ** p<.01, Basamak 1 için Düzeltilmiş R^2 = .095, Basamak 2 için Düzeltilmiş R^2 = .304, Basamak 3 için Düzeltilmiş R^2 = .655

Araştırmada değişkenlerin gruplar halinde işleme sokulduğu için hiyerarşik regresyon analizi kullanılmıştır. Çünkü hiyerarşik metot; bir kişinin yordayıcıları işleme sokmak istediği sıra hakkında bir fikri olduğunda ve bazı değişkenlerin diğerlerinin yordamasını nasıl geliştirdiğini bilmek istediğinde kullanılır (Leech, Barret ve Morgan, 2005, s.104). Bu amaçla çalışmada önce cinsiyet oranı, sosyo-ekonomik düzey ve eğitim kademesi değişkenlerinin okulun yenilikçi iklimini yordama gücü incelenmiş, ikinci aşamada kültür tipleri ve son olarak örgütsel adalet eklenmiştir (Tablo 4.9).

Regresyon yapmadan önce yordayıcı değişkenler arasındaki korelasyonlar, çoklu doğrusal bağlantı problemi olup olmadığını anlamak için kontrol edilmiştir. En büyük

VIF değerinin 10'dan küçük olması ve 0.1'in altında tolerans değerinin olmaması nedeniyle (Field, 2013, s.362) oklu doğrusal bağlantı probleminin olmadığı sonuca varılmıştır. Ayrıca bağımlı değişkenin her bir yordayıcı değişkenle arasında doğrusal bir ilişki olup olmadığı ve tahmin hatalarının normal dağılım sergileyip sergilemediği kontrol edilmiştir. EK-4'te araştırma değişkenlerinin ortalamaları, standart sapmaları ve aralarındaki korelasyon katsayıları sunulmuştur.

Cinsiyet oranı, sosyo-ekonomik düzey ve eğitim kademesi değişkenleri kontrol altına alındıktan sonra, kültür tipleri ve de örgütsel adaletin okulun yenilikçi iklim puanını ne kadar iyi yordadığını incelemek amacıyla hiyerarşik regresyon yapılmıştır. Cinsiyet oranı, sosyo-ekonomik düzey ve eğitim kademesi değişkenleri işleme sokulduğunda, okulun yenilikçi iklim puanlarını anlamlı bir şekilde yordamadığı görülmüştür [F(5, 40)=0.218, p>.05]. Bununla birlikte, R²'de görüldüğü gibi, okulun yenilikçi iklimi puanlarındaki varyansın sadece yaklaşık % 3' bu değişken grubu tarafından açıklanmaktadır. Kültür tipleri değişkenleri (klan, adokrasi, hiyerarşi ve pazar) eklendiğinde, bu değişken grubundan sadece hiyerarşi kültürü değişkeninin okulun yenilikçi iklimini negatif anlamlı bir şekilde yordamakta ve R²'de anlamlı bir artış gerçekleşmektedir [$\Delta R^2=.417$, F(4,36)=6.737, p<.01]. nc basamakta okulla ilişkili bazı özellikler ve kültür tiplerindeki farklılıklar istatistiksel olarak ortadan kaldırıldıktan sonra, örgütsel adalet ile ilgili farklılıkların okulun yenilikçi iklimini yordayıp yordamadığı araştırılmıştır. Bu aşamada örgütsel adalet değişkeni işleme sokulduğunda, bu değişken okulun yenilikçi iklimini anlamlı bir şekilde yordamakta ve R²'de anlamlı bir artış gerçekleşmektedir [$\Delta R^2=.289$, F(1,35)=37.68, p<.01]. Okulla ilişkili özellikler (cinsiyet oranı, sosyo-ekonomik düzey ve eğitim kademesi) ve kültür tipleri değişkenlerindeki farklılıklar açıklandıktan sonra, örgütsel adalet değişkeninin eklenmesi okulun yenilikçi ikliminin yordanmasında istatistiksel olarak anlamlı bir artışa yol açmaktadır. Bununla birlikte daha önce işleme sokulan hiçbir değişken anlamlı bir yordayıcı olarak gözükmemektedir. Son durumda araştırmadaki yordayıcı değişkenlerden sadece örgütsel adalet okulun yenilikçi iklimiyle anlamlı bir ilişkiye sahiptir ($\beta=.72$). Sonuç olarak, okulla ilişkili özellikler (cinsiyet oranı, sosyo-ekonomik düzey ve eğitim kademesi) ve kültür tipleri istatistiksel olarak kontrol altına alındıktan sonra, örgütsel adalet okulun yenilikçi iklimini yordamaktadır. şekil 3.4'te araştırma değişkenlerinin MDS (multidimensional scaling) tekniği ile gösterilmiştir.



Şekil 4.1 Araştırma Değişkenlerinin MDS Tekniği İle Gösterimi

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu bölümde araştırma amacına uygun olarak toplanan veriler ışığında elde edilen sonuçlar, bu sonuçlara ilişkin tartışma ve öneriler yer almaktadır.

5.1 Sonuç

Okul kültürü ve örgütsel adaletin okulun yenilikçi iklimiyle ilişkisini inceleyen bu çalışmada ulaşılan sonuçlar, araştırmanın alt amaçlarına göre sıralanmıştır. Baskın okul kültürü hem öğretmen hem de okul düzeyinde klan kültürüdür. Bununla birlikte, öğretmen ve okul ortalamalarına bakıldığında adokrasi ve pazar kültürü de yaygın olarak görülebilir. Kadın öğretmenlerle erkek öğretmenler arasında yenilikçi iklim algısı arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Bir diğer ifadeyle cinsiyetin yenilikçi okul iklimi algısı üzerinde bir etkisi bulunmamaktadır. Öğretmenlerin yenilikçi okul iklimi algıları mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bir diğer ifadeyle, öğretmenlerin mesleki deneyimleri onların yenilikçi okul iklimi algılarında bir farklılık oluşturmamaktadır. Lisansüstü eğitim alma durumuna göre öğretmenlerin yenilikçi okul iklimi algısında bir farklılaşma bulunmamıştır. Bir diğer ifadeyle, bir öğretmenin lisansüstü eğitim alıp almaması, onun yenilikçi okul iklimi algısında bir farklılığa yol açmamaktadır.

Okulun yenilikçi iklimi eğitim kademesine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bir diğer ifadeyle, okulun hangi eğitim kademesinde bulunduğu okulun yenilikçi iklimi üzerinde etkili gözükmemektedir. Okulun yenilikçi iklimi okulun sosyo-ekonomik düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bir diğer ifadeyle, okulun sosyo-ekonomik düzeyi okulun yenilikçi iklimi üzerinde etkili gözükmemektedir.

Örgütsel adalet ve okulun yenilikçi iklimi arasında anlamlı bir korelasyon bulunmuştur. İlgili alanyazına dayanarak, örgütsel adaletin okulun yenilikçi iklimini etkileyen önemli bir değişken olduğu söylenebilir. Pazar kültürü dışındaki kültür tipleri okulun yenilikçi iklimiyle anlamlı korelasyonlara sahiptirler. Klan kültürü okulun yenilikçi iklimiyle en yüksek korelasyona sahip kültürdür. Diğer taraftan hiyerarşi kültürünün okulun yenilikçi iklimi negatif anlamlı korelasyona sahip olduğu tespit edilmiştir.

Cinsiyet oranı, sosyo-ekonomik düzey ve eğitim kademesi değişkenleri kontrol altına alındıktan sonra, kültür tipleri ve de örgütsel adaletin okulun yenilikçi iklim puanını ne kadar iyi yordadığını incelemek amacıyla yapılan hiyerarşik regresyon analizi sonucunda şu sonuçlara ulaşılmıştır:

- Cinsiyet oranı, sosyo-ekonomik düzey ve eğitim kademesi değişkenleri okulun yenilikçi iklim puanlarını anlamlı bir şekilde yordamamaktadır. Bununla birlikte, okulun yenilikçi iklimi puanlarındaki varyansın sadece yaklaşık % 3'ü bu değişken grubu tarafından açıklanmaktadır.
- Analize kültür tipleri değişkenleri (klan, adokrazi, hiyerarşi ve pazar) eklendiğinde, bu değişken grubundan sadece hiyerarşi kültürü değişkeninin okulun yenilikçi iklimini negatif anlamlı bir şekilde yordamaktadır.
- Okulla ilişkili bazı özellikler ve kültür tiplerindeki farklılıklar istatistiksel olarak ortadan kaldırılıp örgütsel adalet değişkeni işleme sokulduğunda, bu değişken okulun yenilikçi iklimini anlamlı bir şekilde yordamaktadır. Dahası R^2 'deki varyasyon % 28 olarak tespit edilmiştir.

5.2 Tartışma

Bu çalışmada cinsiyet, mesleki kıdem ve lisanüstü eğitim alma değişkenlerinin öğretmenlerin yenilikçi okul iklimi algılarında bir farklılık oluşturmadığı belirlenmişti. Armağan ve Şeker'in (2017, s.786-7) araştırmalarında cinsiyet, lisanüstü eğitim alma ve okul kıdemi değişkenlerinin yenilikçi iklim algısıyla ilişkisi olmadığı belirlenmiştir. Bununla birlikte aynı çalışmada hiyerarşik regresyon analizinin ilk basamağında kıdem değişkeni yenilikçi iklimi anlamlı bir şekilde yordarken, ikinci basamakta anlamlı bir şekilde yordamamaktadır. Van Der Vegt, Van de Vliert ve Huang'ın (2005, s.1171) demografik çeşitlilik ile yenilikçi iklim arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmalarında daha çok görev odaklı demografik özelliklerden örgütsel kıdem ve işlemsel arka planın yüksek güç mesafesine sahip olan ülkelerde bu lokasyonların yenilikçi iklimleri ile negatif ilişkili olduğunu tespit etmekle birlikte, daha çok ilişki odaklı demografik özelliklerden yaş ve cinsiyet için anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Türkiye'nin yüksek güç mesafesine sahip bir ülke olduğu göz önüne alındığında, bu çalışmanın bulguları ile Van Der Vegt ve arkadaşlarının çalışmalarının bulgularıyla kısmen örtüştüğü görülebilir. Van Der Vegt ve arkadaşlarının çalışmalarında kıdem, yenilikçi iklim algısını negatif yönde anlamlı bir şekilde açıklamaktadır. Bununla birlikte mevcut çalışmada öğretmenlerin mesleki deneyimini ifade eden kıdem yenilikçi iklim algısında

bir farklılık oluşturmamaktadır. Benzer şekilde, bu çalışmada okul düzeyindeki özelliklerden cinsiyet oranı, sosyo-ekonomik düzey ve eğitim kademesi değişkenleri de okulun yenilikçi iklimini etkilememektedir. Cinsiyet hem öğretmen düzeyinde hem okul düzeyinde okulun yenilikçi ikliminde etkili gözükmemektedir. Okulun sosyoekonomik düzeyi ve eğitim kademesi de okulun yenilikçi ikliminde etkili gözükmemektedir. Bu çalışmada elde edilen bulgular hem öğretmen hem de okul düzeyindeki demografik özelliklerin yenilikçi iklimdeki varyansı açıklayamadığını göstermektedir.

Bu çalışmada pazar kültürü dışındaki kültür tipleri okulun yenilikçi iklimiyle anlamlı korelasyonlara sahiptirler. Diğer taraftan hiyerarşi kültürüyle okulun yenilikçi iklimi negatif anlamlı korelasyona sahiptir. Bürokratik formla uyumlu örgüt kültürünü temsil eden hiyerarşi kültüründe prosedürler insanların yapacaklarına hükmetmektedir. Resmi kurallar ve politikalar örgütü bir arada tutmaktadır (Cameron ve Quinn, 2011, s.42). Hiyerarşi kültürünün bu özellikleri göz önünde bulundurulduğunda, okulun yenilikçi ikliminin bu kültür tipiyle negatif korelasyona sahip olması şaşırtıcı değildir. Çünkü bu kültür tipinde çalışanlardan yeni bir şey geliştirmeleri ve denemeleri beklenmemektedir. Aksine kendilerine verilen standart kurallara uymaları beklenmektedir. Dolayısıyla çalışanlar risk almamakta, davranışlarına hükmeden kurallara harfiyen uymaya çalışmaktadır. Okulda bu kültür tipinin oluşmasında okul yönetiminin etkisi önemlidir. Etkili örgütler güçlü ve ayırt edici bir ortak kültüre sahiptir ve yönetsel liderliğin temel işlevi, örgütün kültürünü oluşturmaktır (Hoy ve Miskel, 2015, s.165). Kültür öğretmen, öğrenci ve okul yöneticilerinin düşünme, hissetme vb. yollarını etkilemekte ve şekillendirmektedir (Peterson ve Deal, 2009, s.9-10). Örneğin yenilikçi iklim öğretmenlerin sürekli e-öğrenme kullanımını ve bilgisayar öz-yeterliğini etkilemektedir (Chou, Hsiao, Shen ve Chen, 2010, s.43). Öğretmenler okul yöneticilerine göre tavır almakta, onların kendilerinden beklentilerine göre davranmaktadır.

Hiyerarşik regresyon analizinde, okulla ilişkili bazı özellikler istatistiksel olarak kontrol edildikten sonra, işleme sokulan kültür tiplerinden sadece hiyerarşi kültürü okulun yenilikçi iklimindeki varyasyonu anlamlı bir şekilde açıklamaktadır. Bir diğer ifadeyle, kültürün okulun yenilikçi iklimine etkisindeki püf nokta hiyerarşi kültürünün olup olmamasıdır. Cameron ve Ettington (1988, s.385) örgütlerin etkililiğinin, mevcut kültürün gücü veya uyumundan daha çok o kültürün tipiyle çok daha yakından ilişkili olduğunu bulmuştur. Mevcut araştırma bulguları, okul kültürünün hiyerarşi kültürü

temel özellik ve vurgularıyla ne kadar ilişkiliyse, öğretmenlerin yenilikçi iklim algısının o kadar düşük olduğunu göstermektedir.

Hoy ve Sweetland (2000, 2001) tarafından geliştirilen kolaylaştırıcı okul yapısı ile hiyerarşi kültürünü karşılaştırmak okulun yenilikçi ikliminin daha iyi anlaşılmasına yardımcı olabilir. Kolaylaştırıcı okul yapısı engel olan değil yardım eden bir hiyerarşi ve başarısızlığın hoş görüldüğü, problem çözmeye rehberlik eden kurallar ve düzenlemeler sistemi olarak ifade edilmektedir (Hoy ve Sweetland, 2000, 2001). Hoy ve Miskel (2010, s.103) kolaylaştırıcı okul yapısının özelliklerini problemleri öğrenme fırsatları olarak görmek, iki yönlü iletişim, farklılıkları desteklemek, güveni, işbirliğini, açıklığı, ortak problem çözmeyi ve yeniliği teşvik etmek olarak belirtmektedir. Diğer taraftan engelleyici yapıların özellikleri farklıdır, kontrol ve yönetsel kararların uygulanmasını içermektedir. Hiyerarşi kültürüyle engelleyici okul yapısının birçok özelliği örtüşmektedir. Fakat bu tam bir örtüşmenin olduğu anlamına gelmemektedir. Kolaylaştırıcı okul yapısı örgüt yapısını nitelendirirken hiyerarşi kültürü daha geniş kapsamlı bir olguyu ifade etmektedir. Armağan ve Şeker'in (2017, s.787) çalışmalarında kolaylaştırıcı okul yapısının yenilikçi okul iklimini yordayan önemli bir değişken olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin işlerini kolaylaştıran esnek yönetim algısı, öğretmenlerin yeni bir şey denemeye ve geliştirmeye ait algılarıyla oldukça güçlü bir ilişkiye sahip olduğu anlaşılmış ve bu tarz okullarda öğretmenlerin yeniliğe karşı dirençlerinin az ve yeniliklerin gelişimine açık olması muhtemeldir. Kolaylaştırıcı okul yapısında, kural ve düzenlemeler esnek bir yönerge olarak görüldüğünden bağlamsal koşulların kendine özgü problemlerine yenilikçi çözümler üretmeyi mümkün hale getirmektedir. Diğer taraftan çok fazla biçimlendirilmiş ve yapılandırılmış ortamlar olan hiyerarşi kültüründe çalışanlar kontrolü önemseyen bir ortamda yer almaktadırlar (Cameron ve Quinn, 2011, s.43). Dolayısıyla okul kültürü açısından hiyerarşi kültürünün diğer kültür tiplerinden farklı bir yeri vardır. Mevcut araştırma bu gerçekliği ortaya koymaktadır.

Bu çalışmada örgütsel adaletin okulun yenilikçi iklimini yordayan mühim bir değişken olduğu belirlenmiştir. Benzer bir bulgu Suliman (2013, s.956) tarafından elde edilmiştir. Suliman (2013, s.956) örgütsel adaletin çalışanların yenilikçi iklim algısındaki varyansı açıklamada önemli bir role sahip olduğunu belirtmektedir. Dahası aynı çalışmada yenilikçi iklimin adalet ve yeniliğe hazır oluş arasındaki ilişkiye aracılık etmede kısmi ama anlamlı bir role sahip olduğunu bulmuştur. Bir diğer ifadeyle, adalet

yeniliğe hazır oluşla doğrudan bir ilişkiye sahiptir, bununla birlikte bu ilişki kısmen yenilikçi iklimin aracılığında olabilir.

İşyerinde çalışanların kendilerine adil bir şekilde davranıldığına yönelik algılarını ifade eden örgütsel adalet (Cohen-Charash ve Spector, 2001, s.279; Greenberg, 1987, s.9) örgüt yaşamında temel bir konumda bulunmaktadır. Bu çalışma ve Suliman'ın (2013, s.956) çalışması örgütsel adaletin örgütsel yaşamda anahtar bir role sahip olduğunu göstermektedir. Bu sonuç çalışanların kararların nasıl alındığına ve kendilerine nasıl davranıldığına dikkat ettiğini ortaya koymaktadır. Bunlar çalışanların düşüncelerini ve algılarını şekillendirmektedir. Dolayısıyla örgütsel adalet çalışanların tutumlarını ve davranışlarını etkilemektedir. Greenberg (1993, s.80) çalışanlarına adil muamelede bulunmayan örgütlerin çalışanlarından negatif tepkiler gördüğünü ifade etmektedir. Diğer taraftan örgütsel adaletin iş doyumunu, örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık davranışı ile pozitif ilişkili (Colquitt vd., 2001, s.425) olduğu düşünülürse, çalışanların adalet algısının örgütün bütün alanlarında hissedilen bir olgu olduğu daha iyi anlaşılabilir.

5.3 Öneriler

Bu araştırmanın bulgularına dayalı olarak hem araştırmacılara hem de uygulamacılara birtakım önerilerde bulunulabilir.

Bunlardan birincisi; cinsiyet, kıdem, lisans üstü eğitim gibi öğretmen ve eğitim kademesi, sosyo-ekonomik düzey gibi okul özellikleri yenilikçi iklim algısında bir farklılık oluşturmamaktadır. Bu durum örgütsel yaşamın niteliğini ön plana çıkarmaktadır. Bu anlamda okul içi ilişkiler önem kazanmaktadır. Dolayısıyla okul yöneticileri öğretmenlerle ilişkilerinde özenli olmalıdırlar. İlişkilerin yıpranması birçok örgütsel davranışı olumsuz etkileyebilir.

İkinci öneri, okulun yenilikçi ikliminde önemli bir role sahip olan örgütsel adaletle ilgilidir. Özellikle yeniliğe karşı direncin örgütsel adaletle ilişkisi oldukça yüksektir. Örgütsel adaletin olmadığı okullarda yeniliğe karşı güçlü bir direnç olması muhtemel gözükmektedir. Çalışanların adalet algısı bütün örgütsel yaşamı etkilemektedir. Okulda başarılı bir şekilde yeniliklerin uygulanabilmesi için yeniliğe karşı direncin düşük olması gereklidir. Dolayısıyla çalışanlarda adalet algısının yüksek olması hem bireyin hem de örgütün yararına bir durumdur. Bu konuda en büyük sorumluluk okul yöneticilerine düşmektedir. Okul yöneticileri öğretmenlerle her türlü ilişkilerinde adalet duygusunu gözetmelidirler. Bu konuda oldukça hassas olmalıdırlar.

Üçüncü öneri, araştırmacıları ilgilendirmektedir. Örgütsel adaletin okulun yenilikçi ikliminde önemli bir role sahip olması, bu ilişkide aracılık rolü oynayabilecek örgütsel faktörlerin tespit edilmesini gerektirmektedir. Özellikle örgütsel güvenin hem adalet hem de okulun yenilikçi iklimiyle ilişkisi daha ayrıntılı bir şekilde araştırılabilir.

Dördüncü öneri, hiyerarşi kültürünün okulun yenilikçi iklimiyle ilişkisini konu edinmektedir. Okulun yenilikçi iklimini etkileyen kültür tipinin hiyerarşi kültürü olması ve etkinin negatif yönde olması, özellikle okul yöneticilerinin dikkat etmesi gereken bir konudur. Ayrıca hiyerarşi kültüründe yeniliğe karşı direncin yüksek olması muhtemeldir. Okul yöneticileri okullarında hiyerarşi kültürü egemen kılmak yerine, özellikle klan ve adokrasi kültürünün değerlerini vurgulamalıdır. Kolaylaştırıcı bir okul yapısı oluşturmak bunun ilk adımı olabilir.

KAYNAKÇA

- Adair, J. (2015). *Yenilikçi liderlik* (Üçüncü baskı). İstanbul: Babıali Kültür Yayıncılığı.
- Adams, J. S. (1965). Inequity in social exchange. L. Berkowitz (Ed), *Advances in experimental social psychology* içinde (Vol. 2, s. 267-299). New York: Academic Press.
- Aquino, K.(1995). Relationships among pay inequity, perceptions of procedural justice, and organizational citizenship. *Employee Responsibilities and Rights Journal*, 8(1), 21-33.
- Armağan, Y. (2016). Okulun yenilikçi iklimi Ölçeği'nin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. World Congress on Lifelong Education, 16-17 Aralık, Antalya.
- Atalay, İ. (2005). *Örgütsel vatandaşlık ve örgütsel adalet*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyon.
- Barling, J., & Phillips, M. (1993). Interactional, formal, and distributive justice in the workplace: An exploratory study. *Journal of Psychology*, 127, 649-656.
- Berberoğlu, G. N. ve Baraz, B. (1999). TUSAŞ Motor Sanayii A.Ş.'de Örgüt Kültürü Araştırması. *Anadolu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 15(1- 2), 65-84.
- Bies, R. J. & Shapiro, D. L. (1987). Interactional fairness judgments: The influence of causal accounts. *Social Justice Research*, 1, 199-218.
- Bies, R. J., & Moag, J. S. (1986). Interactional justice: Communication criteria for justice. B. Sheppard (Ed), *Research on negotiation in organizations* içinde (s. 43-55). Greenwich, CT: JAI Press.
- Bolman, L. G., & Terrence, E. D. (2013). *Organizasyonları yeniden yapılandırmak* (A. Aypay ve A. Tanrıoğen, Çev.). Ankara: Seçkin.
- Byrne, Z. S., & Cropanzano, R. (2001). The history of organizational justice: The founder speak. R. Cropanzano (Ed), *Justice in the workplace: From theory to practice* içinde (s. 3-26). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Cameron, K. S. (2008). A process for changing organizational culture. Thomas G. Cummings (Ed) *Handbook of organizational development*, (s. 429-445) Thousand Oaks, CA: Sage.

- Cameron, K. S., & Ettington, D. R. (1988). The conceptual foundations of organizational culture. Smart, J. C. (Ed), *Higher education: Handbook of theory and research* içinde (Vol. 4, s. 356–396). New York: Agathon Press.
- Cameron, K. S., & Quinn, R. E. (2011). *Diagnosing and changing organizational culture. Based on the competing values framework* (3rd ed.). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Cameron, K. S., Quinn, R. E., DeGraff, J., & Thakor, A. V. (2015). Rekabetçi değerler düşünme biçimi (M. Ş. Bellibaş, Çev.), *Rekabetçi değerler liderliği*. S. Turan ve S. Gümüş (Çev. Ed.). Ankara: Pegem.
- Can, A. (2013). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Ankara: Pegem.
- Christensen, L. B., Johnsn, R. B., & Turner, L. A. (2011). *Research methods, design, and analysis* (11. bs.). Boston: Pearson.
- Cobb, A. T., & Frey, F. M. (1996). The effects of leader fairness and pay outcomes on superior/subordinate relations. *Journal of Applied Social Psychology*, 26, 1401-1426.
- Cohen-Charash, Y., & Spector, P. (2001). The role of justice in organizations: A metaanalysis. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 86, 278-321.
- Colquitt, J. A., Conlon, D. E., Wesson, W. J., Porter, C. O. L. H., & Ng, K. Y. (2001). Justice at the millennium: A meta-analytic review of 25 years of organizational justice research. *Journal of Applied Psychology*, 86, 425-445.
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative* (4. bs.). Boston: Pearson.
- Cropanzano, R., & Greenberg, J. (1997). Progress in organizational justice: Tunneling through the maze. C. Cooper & I. Robertson (Ed), *International review o f industrial and organizational psychology* içinde (s. 317-372). New York: Wiley.
- Crozpanzano, R., & Baron, R. A. (1991). Injustice and organizational conflict: The moderating effect of power restoration. *International Journal of Conflict Management*, 2, 5-26.
- Deal, T. E., & Peterson, K. D. (2009). *Shaping the school culture: The heart of leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Drucker, P. F. (2003). Yenilikçilik disiplini. (Çev. Ahmet Kardam), *Harvard Business Review Dergisinden Seçmeler: Yenilikçilik*, 119-134. İstanbul: MESS Yayınları.

- Dunegan, K. J., Tierney, P., & Duchon, D. (1992). Perception of an innovative climate: Examining the role of divisional affiliation, work group interaction, and leader/subordinate exchange. *IEEE Transactions on Engineering Management*, 39, 227–236.
- Dunn, T. J., Baguley, T. & Brunsten, V. (2014). From alpha to omega: A practical solution to the pervasive problem of internal consistency estimation. *British Journal of Psychology*, 105(3), 399–412. <https://doi.org/10.1111/bjop.12046>
- Ehrhart, M. G. (2004). Leadership and procedural justice climate as antecedents of unit-level organizational citizenship behavior. *Personnel Psychology*, 57(1), 61-94.
- Engels, N., Hotton, G., Devos, G., Bouckennooghe, D., & Aelterman, A. (2008). Principals in schools with a positive school culture. *Educational Studies*, 34(3), 159-174.
- Folger, R., & Cropanzano, R. (1998). *Organizational justice and human resource management*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Fraenkel, J., Wallen, N., & Hyun, H.H. (2012). *How to design and evaluate research in education* (8th ed.). Boston: McGraw Hill.
- Gadermann, A. M., Guhn, M., & Zumbo, B. D. (2012). Estimating Ordinal Reliability for Likert-Type and Ordinal Item Response Data: A Conceptual, Empirical, and Practical Guide. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 17(3), 1–13.
- Gökalp, E. (2012). Kültür ve toplum. Nadir Suğur (Ed), *Sosyolojiye giriş* içinde (s. 98-124). Eskişehir: T.C. Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Green, S. & Salkind, N. (2005). *Using SPSS for Windows and Macintosh: Analyzing and understanding data* (4th Edition). Upper Saddle River, NJ: Pearson.
- Greenberg, J. (1987). A taxonomy of organizational justice theories. *Academy of Management Review*, 12, 9-22.
- Greenberg, J. (1990a). Organizational justice: Yesterday, today, and tomorrow. *Journal of Management*, 16(2), 399-432.
- Greenberg, J. (1990b). Employee theft as a reaction to underpayment inequity: The hidden cost of pay cuts. *Journal of applied psychology*, 75(5), 561.
- Greenberg, J. (1993). The social side of fairness: Interpersonal and informational classes of organizational justice. R. Cropanzano (Ed), *Justice in the workplace: Approaching fairness in human resource management* içinde (s. 79–103). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J. & Anderson, R. E. (2010). *Multivariate data analysis: A global perspective*. Upper Saddle River, New Jersey: Pearson.
- Harrison, M. I. (2005). *Diagnosing organizations: Methods, models, and processes* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Hofstede, G., Hofstede, G. J. & Minkov, M. (2010). *Cultures and organizations: Software of the mind* (Rev. 3rd ed.). New York: McGraw-Hill.
- Horn, J. L. (1965). A rationale and test for the number of factors in factor analysis. *Psychometrika*, 30(2), 179-185.
- Hoy, W. K. & Tarter, C. J. (2004). Organizational justice in schools: No justice without trust. *International Journal of Educational Management*, 18, 250-259.
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2015). *Eğitim yönetimi: Teori, araştırma ve uygulama*. (Çev. Ed. S. Turan). Ankara: Nobel.
- Hoyle, R. H. & Panter, A. T. (1995). Writing about structural equation models. R. H. Hoyle (Ed), *Structural equation modeling: Concepts, issues, and applications* içinde (s. 158-176). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Jenks, C. (2005). *Culture* (2nd ed). London & New York: Routledge.
- Keller, T., & Dansereau, F. (1995). Leadership and empowerment: A social exchange perspective. *Human Relations*, 48(2), 127-136.
- Kirland, K. & Sutch, D. (2009). *Overcoming the barriers to educational innovation: A literature review*. Bristol: Futurelab.
- Lawler, E. E. & Jenkins, G. D. (1992). Strategic reward systems. M. D. Dunnette & L. M. Hough (Ed), *Handbook of industrial and organizational psychology* içinde (s.1009-1055), Palo Alto, CA: Consulting Psychologist Press.
- Lorenzo-Seva, U., & Ferrando, P. J. (2015). POLYMAT-C: A comprehensive SPSS program for computing the polychoric correlation matrix. *Behavior research methods*, 47(3), 884-889.
- Lunenburg, F. C. & Ornstein, A. C. (2013). *Eğitim yönetimi* (Çeviri editörü: Gökhan Arastaman). Ankara: Nobel.
- MacCallum, R. C., Browne, M. W., & Sugawara, H. M. (1996). Power analysis and determination of sample size for covariance structure modeling. *Psychological Methods*, 1(2), 130-149.
- Mansour-Cole, D. M., & Scott, S. G. (1998). hearing it through the grapevine: The influence of source, leader-relations, and legitimacy on survivors' fairness perceptions. *Personnel Psychology*, 51, 25-54.

- Martin, C. L., & Bennett, N. (1996). The role of justice judgments in explaining the relationship between job satisfaction and organization commitment. *Group and Organization Management, 21*, 84-104.
- McLean Parks, J. & Kidder, D.L. (1994). "Till death us do part..." Changing work relationships in the 1990s. C.L. Cooper & D.M. Rousseau (Ed), *Trends in organizational behavior* içinde (s. 111-136). New York, NY: John Wiley & Sons.
- Moolenaar, N. M., Daly, A. J., & Sleegers, P. J. C. (2010). Occupying the principal position: Examining relationships between transformational leadership, social network positions, and schools' innovative climate. *Educational Administration Quarterly, 46*(5), 623–670.
- Moorman, R. H. (1991). Relationship between organizational justice and organizational citizenship behaviors: Do fairness perceptions influence employee citizenship? *Journal of Applied Psychology, 76*, 845-855.
- Morgan, G. (1998). *Yönetim ve örgüt teorilerinde metafor*, (Çev. Gündüz Bulut). Ankara: Türkiye Metal Sanayicileri Sendikası Yayınları.
- Mossholder, K. W., Bennett, N., Kemery, E. R., & Wesolowski, M. A. (1998). Relationships between bases of power and work reactions: The meditational role of procedural justice. *Journal of Management, 24*, 533-552.
- Mumford, M. D., & Gustafson, S. B. (1988). Creativity syndrome: Integration, application, and innovation. *Psychological Bulletin, 103*(1), 27–43.
- Niehoff, B. P., & Moorman, R. H. (1993). Justice as a mediator of the relationship between methods of monitoring and organizational citizenship behaviors. *Academy of Management Journal, 36*, 527-556.
- Peterson, R. A. (1990). Symbols and social life: The growth of cultural studies, *Contemporary Sociology, 19*(4), 498-500.
- Quinn, R. E., & J. Rohrbaugh. (1983). A spatial model of effectiveness criteria: Towards a competing values approach to organizational analysis. *Management Science, 29*(3), 363-377.
- Robbins, S. P., & Judge, T. (2013). *Organizational behavior* (15th ed.). Boston: Pearson.
- Rubin, E. V. (2009). The role of procedural justice in public personnel management: Empirical results from the Department of Defense. *Journal of Public Administration Research and Theory, 19*, 125-143.

- Sathe, V. (1985). *Culture and related corporate realities*. Homewood, IL: Irwin.
- Schaubroeck, J., May, E. R., & Brown, F. W. (1994). Procedural justice explanations and employee reactions to economic hardship: A field experiment. *Journal of Applied Psychology, 79*, 455-460.
- Schein, E. H. (2010). *Organizational culture and leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Schumacker, R. E., & Lomax, R. G. (2004). *A beginner's guide to structural equation modeling*, Second edition. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Scott, S. G., & Bruce, R. A. (1994). Determinants of innovative behavior: A path model of individual innovation in the workplace. *Academy of Management Journal, 37*(3), 580–607.
- Skarlicki, D. P., & Folger, R. (1997). Retaliation in the workplace: The role of distributive, procedural, and interactional justice. *Journal of Applied Psychology, 82*, 434-443.
- Suliman, A. (2013). Organizational justice and innovation in the workplace: The case of the UAE. *Journal of Management Development, 32*(9), 945-959.
- Şişman, M.(2011). *Örgütler ve kültürler*. Ankara: Pegem.
- Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics*, 6th ed. Boston: Pearson.
- Tata, J., & Bowes-Sperry, L. (1996). Emphasis on distributive, procedural, and interactional justice: Differential perceptions of men and women. *Psychological Reports, 79*, 1327-1330.
- Ten Have, S., Ten Have, W., & Stevens, F. (2003). *Key management models: The management tools and practices that will improve your business*. Pearson Education.
- Vural, Z. B. A. ve Coşkun, G. (2007). *Örgüt kültürü*. Ankara: Nobel.
- West, M. A. (1990). The social psychology of innovation in groups. M. A. West & J. L. Farr (Ed), *Innovation and creativity at work: Psychological and organizational strategies* içinde (s. 309–333). Chichester, UK: Wiley.
- Williams, S. (1999). The effects of distributive and procedural justice on performance. *Journal of Psychology, 133*, 183-193.
- Zumbo, B. D., Gadermann, A. M. & Zeisser, C. (2007). Ordinal versions of coefficients alpha and theta for Likert rating scales. *Journal of modern applied statistical methods, 6*(1), 21-29.

EKLER

Ek Numarası	Başlık	Sayfa Numarası
EK 1	Araştırma İzin Belgesi	73-74
EK 2	Veri Toplama Aracı	75-76
EK 3	Okulun Yenilikçi İklimi Ölçeği'nin DFA Sonuçları	77
EK 4	Okulun Yenilikçi İkliminin Araştırma Değişkenleriyle Korelasyonları	78

EK-1
Araştırma İzin Belgesi



T.C.
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : 88074293/605.01/6994342
Konu: Araştırma Projesi

24.06.2016

OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : a) 22/06/2016 tarih ve 6917979 sayılı olur.
b) 21/06/2016 tarih ve 2506-4375 sayılı yazınız.

İlgi (b) yazı ile istemiş olduğunuz "Araştırma Projesi" incelenmiş ve uygun görülmüş olup, ilgi (a) Olur ekte sunulmuştur.
Bilgilerinize rica ederim.

Necmi ÖZEN
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

EKLER :
1-İlgi (a) Olur (1 sayfa)
2-Araştırma Değerlendirme Formu (1 sayfa)

Adres :
Meşelik Kapmüsü 26480
Odunpazarı/Eskişehir

Büyükdere Mah.Atatürk Blv. No:247 ESKİŞEHİR
Elektronik Ağ: www.eskisehir.meb.gov.tr
e-posta: strateji26@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: L.TOKAT
Tel : (0 222) 239 72 00/213-425
Faks: (0 222) 239 39 22

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 6fbe-676d-32f7-b617-9b41 kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : 88074293/605.01/6917979
Konu : Araştırma Projesi

22.06.2016

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: Osmangazi Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 21/06/2016 tarih ve 2506-4375 sayılı yazısı.

İlgi yazı ile; Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Tezli Yüksek Lisans öğrencisi İlker Nebi ÖZGÜR'ün "Okul Kültürü ile Örgütsel Adalet ve Yenilikçilik İklimi Arasındaki İlişki" başlıklı araştırma çalışması Araştırma İzin Komisyonu tarafından incelenmiş ve komisyon tarafından sakınca görülmediği tespit edilmiş olup, komisyon tarafından belirtilen okullarda yukarıda adı geçen projenin gerçekleştirilmesi uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde takdirlerinize arz ederim.

Barış HANCI
Müdür Yardımcısı

OLUR
.../06/2016

Necmi ÖZEN
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

Büyükdere Mah. Atatürk Blv. No:247 ESKİŞEHİR
Elektronik Ağ: www.eskisehir.meb.gov.tr
e-posta: strateji26@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: L.TOKAT
Tel : (0 222) 239 72 00/213-425
Faks: (0 222) 239 39 22

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden c10c-e8a0-3b15-870f-70e9 kodu ile teyit edilebilir.

EK-2

Veri Toplama Aracı

Değerli meslektaşım;

Okul kültürü, örgütsel adalet ve okulun yenilikçi iklimiyle ilgili yüksek lisans tez çalışmasında, veri toplama sürecinde yardımınıza ihtiyaç duymaktayım. Eğitimle ilgili araştırmaların önemli bir bölümü sizler aracılığıyla elde edilen verilerle gerçekleştirilmektedir. Yoğun geçen öğretim sürecinin içerisinde bize zaman ayırmanız büyük bir nezakettir.

Bu çalışmada veri toplama aracı olarak kullanılan anketleri size uygun gelen seçeneklere göre doldurmanız istenmektedir. Elde edilen verilerin bütünüyle gizli tutulması esas olup herhangi bir kurum veya kişi ile paylaşılmayacaktır. Tez yazımında okul ismine kesinlikle yer verilmeyecektir. Bu süreçte sizin içten cevaplarınız çalışmamda kullanacağım verilere temel oluşturacaktır.

Araştırma ÜÇ anketten oluşmakta olup vaktinizi ayırıp bu çalışmaya katıldığınız için teşekkür ederim.

İlker Nebi ÖZGÜR
Eskişehir Osmangazi Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Yüksek Lisans Öğrencisi

Kişisel Bilgiler

1. Cinsiyetiniz: <input type="checkbox"/> Kadın <input type="checkbox"/> Erkek
2. Yaşınız: <input type="checkbox"/> 30 ve altı <input type="checkbox"/> 31 – 40 <input type="checkbox"/> 41-50 <input type="checkbox"/> 51 ve üstü
3. Öğrenim durumunuz: <input type="checkbox"/> Lisans <input type="checkbox"/> Yüksek Lisans <input type="checkbox"/> Doktora <input type="checkbox"/> Diğer.....
4. Kıdeminiz: <input type="checkbox"/> 5 yıl ve altı <input type="checkbox"/> 6 – 14 yıl <input type="checkbox"/> 15– 25 yıl <input type="checkbox"/> 26 yıl ve üstü
5. Bu okuldaki görev süreniz: yıl
6. Okul Türü: <input type="checkbox"/> İlkokul <input type="checkbox"/> Ortaokul <input type="checkbox"/> Lise
7. Göreviniz: <input type="checkbox"/> Yönetici <input type="checkbox"/> Öğretmen

Örnek Maddeler

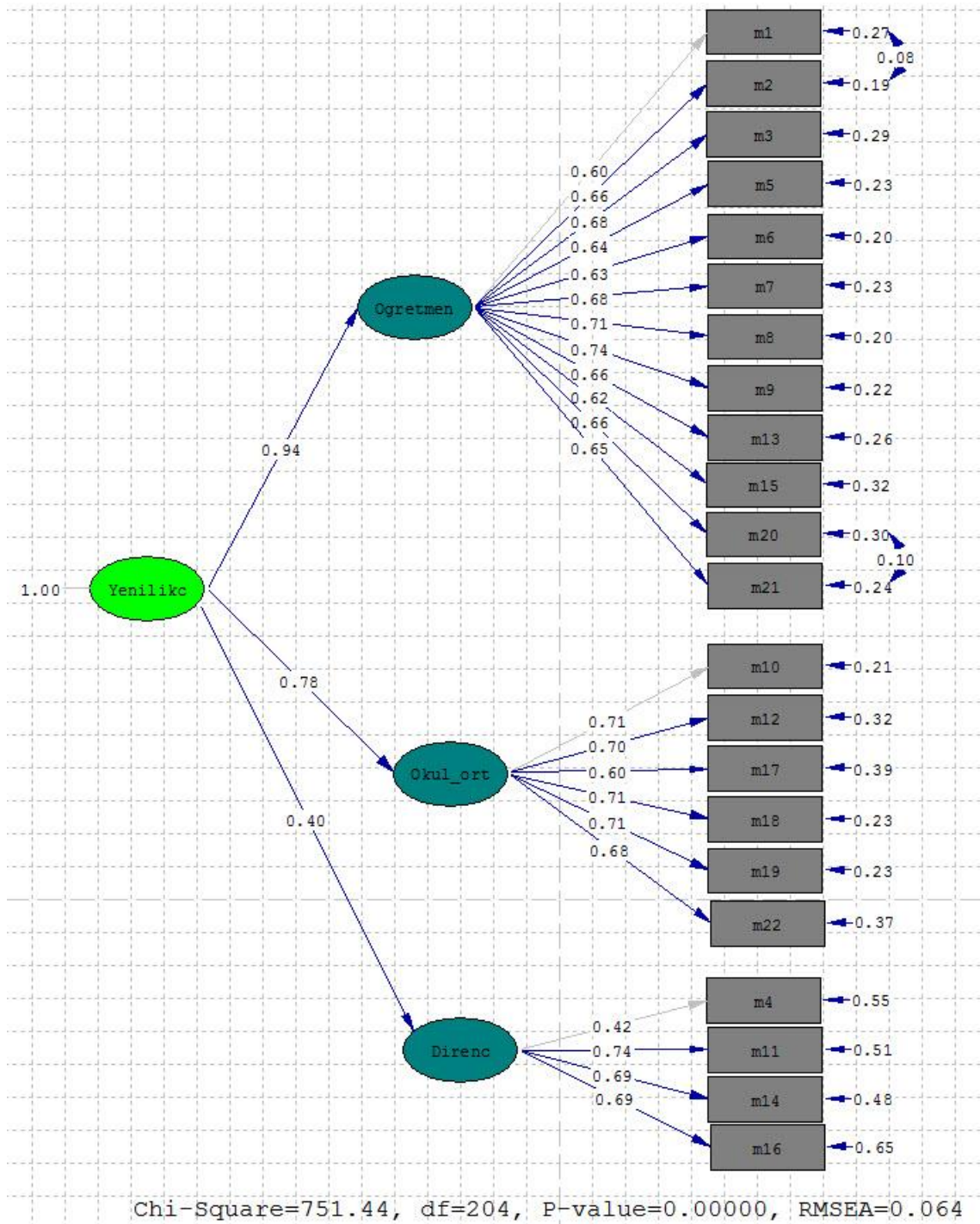
1. Bölüm: Okul Kültürü								
A. Aşağıdaki her bir ifadenin başına ‘Okulumuzda’ ifadesini getiriniz ve bu ifadelerin <u>okulunuzdaki durumu yansıtma düzeyini</u> , size uygun gelen seçeneği işaretleyerek belirtiniz.								
S.No	Okulumuzda...	Hiç	Çok az	Az	Orta derecede	Fazla	Çok fazla	Tamamen
1	Aile ortamı vardır.	1	2	3	4	5	6	7
2	Ast üst ilişkisi mesafelidir	1	2	3	4	5	6	7
3	Alışılmışın dışına çıkılıp yeni şeyler denenir.	1	2	3	4	5	6	7
4	Rekabet ortamı vardır.	1	2	3	4	5	6	7
5	Prosedürler sıkı bir şekilde takip edilir.	1	2	3	4	5	6	7
6	Yüksek performans beklentisi vardır.	1	2	3	4	5	6	7
7	İnsanlar işbirliği yapar.	1	2	3	4	5	6	7
8	Yeni uygulamalara öncülük edilmesine izin verilir.	1	2	3	4	5	6	7

2. Bölüm: Örgütsel Adalet						
B. Aşağıdaki her bir ifadenin başına ‘Okulumuzda’ ifadesini getiriniz ve bu ifadelerin <u>okulunuzdaki durumu yansıtma durumunu</u> , size uygun gelen seçeneği işaretleyerek belirtiniz.						
S.No	Okulumuzda	Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Sık sık	Her zaman
1	İşini iyi yapmayan bazı öğretmenlere göz yumulduğu olur.	1	2	3	4	5
2	Ödüllendirmede adil davranılır.	1	2	3	4	5
3	Kurallara uymayanların cezalandırılmadığı olur.	1	2	3	4	5
4	Başarılı olduğu halde takdir edilmeyen öğretmenler olur.	1	2	3	4	5

3. Bölüm: Okulun Yenilikçi İklimi						
C. Aşağıdaki her bir ifadenin başına ‘Okulumuzda’ ifadesini getiriniz ve bu ifadelerin <u>okulunuzdaki durumu yansıtma düzeyini</u> , size uygun gelen seçeneği işaretleyerek belirtiniz.						
S.No	Okulumuzda	Hiç	Az	Orta derecede	Çok	Tamamen
1	Öğretmenler genellikle yeni fikirler denemeye isteklidir.	1	2	3	4	5
2	Rutin uygulamaları değiştirmek rahatsızlık verir.	1	2	3	4	5
3	Yenilikleri destekleyen bir ortam vardır.	1	2	3	4	5
4	Yeni bir şey yapmaktan ziyade rutin uygulamalar devam ettirilir.	1	2	3	4	5
5	Yeniliklere açık bir ortam vardır.	1	2	3	4	5
6	Öğretmenler yeni bir işi başarabileceklerine ilişkin pozitif tutuma sahiptir.	1	2	3	4	5
7	Öğretmenler okulu daha iyi bir noktaya taşımak için sorumluluk almaya isteklidir.	1	2	3	4	5
8	Öğretmenler yeni şeyler yapmaktan kaçınır.	1	2	3	4	5

EK-3

Okulun Yenilikçi İklimi Ölçeği'nin DFA Sonuçları



EK-4

Okulun Yenilikçi İkliminin Araştırma Değişkenleriyle Korelasyonları

Değişken	\bar{X}	SS	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Okulun Yenilikçi İklimi	1.53	.27	.04	-.13	.03	.04	.01	.55**	-.51**	.48**	.22	.81**
Yordayıcı değişkenler												
1-Kadın oranı	.61	.15		.02	-.15	.01	-.06	.20	.12	.08	.08	-.08
2-Ortaokul	.33	.47			-.36	.04	.11	-.11	.08	.03	.11	-.03
3-Lise	.22	.41				.07	.04	.04	-.19	-.06	.15	-.02
4-SED orta	.24	.43					-.33*	.04	.08	-.02	.05	.02
5-SED yüksek	.26	.44						-.21	.15	-.19	-.04	-.11
6-Klan kültürü	4.74	.46							-.58**	.84**	.40**	.55**
7-Hiyerarşi kültürü	3.79	.55								-.50**	.04	-.55**
8-Adokrasi kültürü	4.71	.49									.57**	.53**
9-Pazar kültürü	4.57	.37										.22
10-Örgütsel adalet	3.82	.40										

Not. \bar{X} =ortalama, SS=standart sapma, n = 46, * p<.05, ** p<.01

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı SOYADI : İlker Nebi ÖZGÜR
Doğum Yeri* : Mihalıççık/Eskişehir
Doğum Tarihi* : 11/09/1970

Eğitim Durumu

Lise Motor Teknik Lisesi/Eskişehir 1988
Lisans Selçuk Üniversitesi 1994

Yabancı Dil

İngilizce: Okuma (Çok iyi), Yazma (İyi), Konuşma (Çok iyi)

Mesleki Geçmiş

Görev	Kurum	Çalışma Tarihleri
Öğretmen	Ziya Gökalp İlköğretim Okulu / Kars	1994-1998
Okul Md.	Alpagut İlköğretim Okulu / Eskişehir	1998-2000
Müdür Yrd.	Atatürk Endüstri Meslek Lisesi / Eskişehir	2000-2003
Okul Md.	Yaşar Güllü İlköğretim Okulu / Eskişehir	2003-2010
Okul Md.	Ertuğrul Gazi İlköğretim Okulu / Eskişehir	2010-2012
Okul Md.	Savaş Kubaş Anadolu Lisesi / Eskişehir	2012-2014
Okul Md.	Tayfur Bayar Anadolu Lisesi / Eskişehir	2014- ...

Akademik Çalışmalar

Yayımlar

Seminer ve Çalıştaylar

Sertifikalar

İletişim

E-posta adresi: ilkernebi@gmail.com