

T.C.  
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
İŞLETME ANABİLİMDALİ  
İŞLETME YÖNETİMİ BİLİM DALI



OKULLARDA ÖRGÜT KÜLTÜRÜ İLE ÖĞRETMENLERİN  
SENDİKALARA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN  
İNCELENMESİ

Yüksek Lisans Tezi

**GÖKHAN ALTUĞ**

Tez Danışmanı

Doç. Dr. Birsen EKİNCİ GÜZEL

İSTANBUL - 2014



T.C.  
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
İŞLETME ANABİLİMDALİ  
İŞLETME YÖNETİMİ BİLİM DALI



OKULLARDA ÖRGÜT KÜLTÜRÜ İLE ÖĞRETMENLERİN  
SENDİKALARA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN  
İNCELENMESİ

Yüksek Lisans Tezi

**GÖKHAN ALTUĞ**

Tez Danışmanı

Doç. Dr. Birsen EKİNCİ GÜZEL

İSTANBUL-2014



T.C.  
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

**Yüksek Lisans Tez Onay Belgesi**

Enstitümüz İşletme Ana Bilim Dalı İşletme Yönetimi Tezli Yüksek Lisans Programı Y1212.041295 numaralı öğrencisi **Gökhan ALTUĞ** 'un "OKULLARDA ÖRGÜT KÜLTÜRÜ İLE ÖĞRETMENLERİN SENDİKALARA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ" adlı tez çalışması Enstitümüz Yönetim Kurulunun 29.05.2014 tarih ve 2014/013 sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından **oybirliği** ile Tezli Yüksek Lisans tezi olarak **Kabul** edilmiştir.

Öğretim Üyesi Adı Soyadı

İmzası

Tez Savunma Tarihi :12/06/2014

1)Tez Danışmanı: Doç. Dr. Birsen GÜZEL

2) Jüri Üyesi : Prof. Dr. Uğur TEKİN

3) Jüri Üyesi : Yrd. Doç. Dr. Aysel ŞEN ZEYTUN

.....  
.....  
.....

Not: Öğrencinin Tez savunmasında **Başarılı** olması halinde bu form **imzalanacaktır**. Aksi halde geçersizdir.

## ÖN SÖZ

21. yüzyılda örgüt kültürü oldukça önem kazanan bir kavram haline gelmiştir. Kurumların ve şirketlerin başarılı olmasında örgüt kültürünün oldukça önemli bir yeri vardır. Sendikalar ise çalışanların ve üyelerinin hakkını savunmaya gayret eden tüzel kişiler olduğundan örgüt kültürü ile sendika kavramları arasındaki ilişki araştırılmaya değer bir hale gelmiştir. Bu araştırmada okullarda algılanan örgüt kültürü alt boyutlarının öğretmenlerin sendikalılılaşmasına etkisi araştırılmıştır.

Araştırmamda desteklerini ve yardımlarını esirgemeyen değerli hocam Doç. Dr. Birsen EKİNCİ GÜZEL'e, kıymetli öğretmen arkadaşım Saadeddin BOZKURT'a, hayatımda daima yanımda olan ve hiçbir zaman desteğini eksik etmeyen sevgili eşim Hilal ALTUĞ'a sonsuz saygı ve sevgilerimle teşekkür ediyorum.

**Gökhan ALTUĞ**

**Haziran-2014**

## İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ.....	i
İÇİNDEKİLER .....	ii
SİMGELER VE KISALTMALAR .....	viii
TABLolar LİSTESİ.....	x
BÖLÜM I .....	1
GİRİŞ .....	1
1.1. ARAŞTIRMANIN AMACI .....	3
1.2. ARAŞTIRMANIN SORUSU (ALT-AMAÇLAR).....	3
1.3. TERİMLERİN TANIMI.....	5
1.4. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ .....	6
1.5. ARAŞTIRMANIN MODELİ .....	7
BÖLÜM II .....	8
2.1. ÖRGÜT KÜLTÜRÜ .....	8
2.1.1. Örgüt Tanımı .....	8
2.1.2. Kültürün Tanımı .....	8
2.1.3. Örgüt Kültürünün Tanımı .....	10
2.1.4. Örgüt Kültürü Unsurları.....	10
2.1.4.1. Değerler .....	11
2.1.4.2. Normlar .....	11
2.1.4.3. Varsayımlar .....	12
2.1.4.4. Adetler, Törenler ve Seremoni .....	12
2.1.4.5. Semboller .....	13

2.1.4.6. Hikâyeler, Mitler ve Efsaneler.....	13
2.1.4.7. Dil, Slogan ve Metafor .....	14
2.1.4.8. Liderler ve Kahramanlar .....	15
2.1.5. Örgüt Kültürü Modelleri.....	15
2.1.5.1.Kilmann Modeli.....	16
2.1.5.2. Hofstede Modeli .....	17
2.1.5.3. Schein Modeli.....	18
2.1.5.4. Çift S Modeli.....	20
2.1.5.4.1. Sosyalleşme Boyutu .....	20
2.1.5.4.2. Dayanışma Boyutu.....	21
2.1.5.4.3. Şebekeleşmiş Örgüt Kültürü .....	22
2.1.5.4.4. Bölümlenmiş Örgüt Kültürü .....	23
2.1.5.4.5. Kar Amacı Güden Örgüt Kültürü .....	23
2.1.5.4.6. Topluluksal Örgüt Kültürü .....	24
2.2. SENDİKA.....	26
2.2.1. Sendika kavramı.....	26
2.2.2. Dünya'da Öğretmen Sendikacılığı .....	28
2.2.3.Türkiye' de Öğretmen Sendikacılığı.....	32
2.2.3.1. Osmanlı İmparatorluğunda Öğretmen Örgütleri .....	32
2.2.3.2. Cumhuriyet Döneminde Öğretmen Örgütleri .....	35
2.2.3.3. Çok Partili Dönemde Öğretmen Örgütleri.....	35
2.2.3.4. İlk Öğretmen Sendikaları.....	36
2.2.3.5. Öğretmen Sendikalarının Kapatılması .....	37
2.2.3.6. 1980 Sonrası Öğretmen Örgütleri .....	38

2.2.3.7. Yakın Dönem Öğretmen Sendikaları.....	39
2.3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR .....	43
2.3.1. Okullarda Örgüt Kültürü İle İlgili Yurt İçi Yapılan Araştırmalar .....	43
2.3.2. Okullarda Örgüt Kültürü İle İlgili Yurt Dışı Yapılan Araştırmalar ..	44
2.3.3. Öğretmenlerin Sendikalara İlişkin Görüşleriyle İlgili Yurt İçi Yapılan Araştırmalar .....	45
2.3.4. Öğretmenlerin Sendikalara İlişkin Görüşleriyle İlgili Yurtdışı Yapılan Araştırmalar .....	48
BÖLÜM III .....	49
YÖNTEM .....	49
3.1. EVREN VE ÖRNEKLEM .....	49
3.2. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI .....	49
3.2.1. Kişisel Bilgi Formu .....	49
3.2.2. Okul Kültürü Ölçeği (OKÖ) .....	49
3.2.3. Öğretmenlerin Sendikaya İlişkin Görüşleri Ölçeği .....	50
3.3. VERİLERİ TOPLAMA SÜRECİ.....	51
3.4. VERİLERİN ANALİZİ .....	51
3.5. SINIRLILIKLARI.....	51
3.6. SAYILTILAR .....	52
BÖLÜM IV.....	53
BULGULAR.....	53
4.1. ARAŞTIRMA KATILAN ÖĞRETMENLERİN BAZI DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLERİNİN FREKANS VE YÜZDELİK DAĞILIMI .....	53
4.1.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Frekans ve Yüzdeler Dağılımı.....	53



4.1.2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Frekans ve Yüzdelerik Dağılımı .....	54
4.1.3 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Medeni Durum Değişkenine Göre Frekans ve Yüzdelerik Dağılımı .....	54
4.1.4 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Sahip Oldukları Çocuk Sayıları Değişkenine Göre Frekans ve Yüzdelerik Dağılımı .....	55
4.1.5. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Bölüm Değişkenine Göre Frekans ve Yüzdelerik Dağılımı .....	55
4.1.6. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Yılı Değişkenine Göre Frekans ve Yüzdelerik Dağılımı .....	56
4.1.7. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Sendika Üyelik Değişkenine Göre Frekans ve Yüzdelerik Dağılımı .....	56
4.1.8. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Frekans ve Yüzdelerik Dağılımı .....	57
4.1.9. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Hane Halkı Gelir Değişkenine Göre Frekans ve Yüzdelerik Dağılımı .....	57
4.1.10. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İş Memnuniyet Değişkenine Göre Frekans ve Yüzdelerik Dağılımı .....	58
4.1.11. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Çalıştıkları Kurum Türü Değişkenine Göre Frekans ve Yüzdelerik Dağılımı .....	58
4.2. ARAŞTIRMA KATILAN ÖĞRETMENLERİN SENDİKAYA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN BAZI DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLERE GÖRE FREKANSLARI VE YÜZDELERİK DAĞILIMI .....	59
4.2.1 Öğretmenlerin Sendikalara İlişkin Görüşlerinin Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre İncelenmesi .....	59
4.2.2 Öğretmenlerin Sendikalara İlişkin Görüşlerinin Öğretmenlerin Yaş Gruplarına Göre İncelenmesi .....	60
4.2.3. Öğretmenlerin Sendikalara İlişkin Görüşlerinin Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre İncelenmesi .....	61

4.2.4 Öğretmenlerin Sendikalara İlişkin Görüşlerinin Öğretmenlerin Sahip Oldukları Çocuk Sayısına Göre İncelenmesi .....	62
4.2.4. Öğretmenlerin Sendikalara İlişkin Görüşlerinin Öğretmenlerin Bölümlerine Göre İncelenmesi .....	63
4.2.5. Öğretmenlerin Sendikalara İlişkin Görüşlerinin Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre İncelenmesi .....	64
4.2.7. Öğretmenlerin Sendikalara İlişkin Görüşlerinin Öğretmenlerin Eğitim Düzeylerine Göre İncelenmesi .....	67
4.2.8. Öğretmenlerin Sendikalara İlişkin Görüşlerinin Öğretmenlerin Hane Gelir Düzeylerine Göre İncelenmesi .....	68
4.2.9. Öğretmenlerin Sendikalara İlişkin Görüşlerinin Öğretmenlerin İş Memnuniyetlerine Göre İncelenmesi .....	69
4.2.10. Öğretmenlerin Sendikalara İlişkin Görüşlerinin Okul Türüne Göre İncelenmesi .....	70
<b>4.3. ÖĞRETMENLERİN OKUL KÜLTÜRÜ GÖRÜŞLERİNİN BAZI DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLERE GÖRE FREKANSLARI VE YÜZDELİK DAĞILIMI .....</b>	<b>71</b>
4.3.1. Öğretmenlerin Okul Kültürü Görüşlerinin Cinsiyetlerine Göre İncelenmesi .....	71
4.3.2. Öğretmenlerin Okul Kültürü Görüşlerinin Öğretmenlerin Yaşlarına Göre İncelenmesi .....	73
4.3.3. Öğretmenlerin Okul Kültürü Görüşlerinin Medeni Durumlarına Göre İncelenmesi .....	76
4.3.4 Öğretmenlerin Okul Kültürü Görüşlerinin Sahip Oldukları Çocuk Sayısına Göre İncelenmesi .....	79
4.3.5. Öğretmenlerin Okul Kültürü Görüşlerinin Bölümlerine Göre İncelenmesi .....	82
4.3.6. Öğretmenlerin Okul Kültürü Görüşlerinin Mesleki Kıdeme Göre İncelenmesi .....	84

4.3.7. Öğretmenlerin Okul Kültürü Görüşlerinin Sendika Üyelik Durumlarına Göre İncelenmesi.....	88
4.3.8. Öğretmenlerin Okul Kültürü Görüşlerinin Eğitim Düzeylerine Göre İncelenmesi .....	90
4.3.9. Öğretmenlerin Okul Kültürü Görüşlerinin Hane Halkı Gelir Düzeylerine Göre İncelenmesi .....	94
4.3.10. Öğretmenlerin Okul Kültürü Görüşlerinin İş-Memnuniyeti Durumlarına Göre İncelenmesi.....	97
4.3.11. Öğretmenlerin Okul Kültürü Görüşlerinin Çalıştıkları Okul Türüne Göre İncelenmesi .....	99
4.4. ÖĞRETMENLERİN SENDİKALARA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ İLE OKUL KÜLTÜRÜ ALT BOYUT PUANLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ .....	100
SONUÇ ve ÖNERİLER.....	103
KAYNAKÇA .....	110
EKLER .....	122
ÖZET .....	125
ABSTRACT .....	128

## SİMGELER VE KISALTMALAR

<b>AB</b>	: Avrupa Birliği
<b>ABD</b>	: Amerika Birleşik Devletleri
<b>AFT</b>	: Amerikan Öğretmenler Federasyonu
<b>AKT.</b>	: Aktaran
<b>CGT</b>	: (The General Confederation of Labour) Fransa İşçi Konfederasyonu Genel İş Konfederasyonu
<b>EĞİT-DER</b>	: Eğitimciler Derneği
<b>EĞİT-SEN</b>	: Eğitim ve Bilim Emekçileri Sendikası
<b>EĞİTİM-BİR-SEN</b>	: Eğitimciler Birliği Sendikası
<b>EĞİTİM-SEN</b>	: Eğitim ve Bilim Emekçileri Sendikası
<b>ETUCE</b>	: Avrupa Öğretmen Sendikaları Komitesi
<b>FEN</b>	: Fransa Milli Eğitim Federasyonu
<b>GEW</b>	: Eğitim ve Bilim Sendikası
<b>HÜR-ÖĞRETBİR</b>	: Hürriyetçi Öğretmenler Yardımlaşma ve Dayanışma Birliği
<b>ICFTU</b>	: Uluslararası Hür İşçi Sendikaları Konfederasyonu
<b>IFFTU</b>	: Hür Öğretmen Sendikaları Federasyonu
<b>İLK-SEN</b>	: Türkiye İlkokul Öğretmenleri Sendikası
<b>İTE</b>	: Eğitim Emekçileri Enternasyonali
<b>MEF-DER</b>	: Mefkûreci Öğretmenler Derneği
<b>NEA</b>	: Ulusal Eğitim Derneği
<b>NUT</b>	: Ulusal Öğretmenler Sendikası
<b>OKÖ</b>	: Okul Kültürü Ölçeği
<b>TEK-SEN</b>	: Teknik Öğretmenler Sendikası
<b>TÖB-DER</b>	: Türkiye Öğretmenler Birleşme ve Dayanışma Derneği
<b>TÖDMF</b>	: Öğretmen Dernekleri Milli Federasyonu
<b>TÖS</b>	: Türkiye Öğretmen Sendikası
<b>TÜRKAV</b>	: Türkiye Kamu Çalışanları Yardımlaşma ve Dayanışma Vakfı

<b>TÜRK EĞİTİM-SEN</b>	: Türkiye Eğitim, Öğretim ve Bilim Hizmetleri Kolu Kamu Çalışanları Sendikası
<b>UNSA</b>	: Fransa Milli Eğitim Federasyonu yerine kurulan örgüt
<b>ÜLKÜ-BİR</b>	: Ülkücü Öğretim Üyeleri ve Öğretmenler Derneği
<b>WCL</b>	: Dünya Emek Konfederasyonu
<b>WCOPT:</b>	: Öğretmenlik Mesleği Örgütleri Dünya Konfederasyonu
<b>WCT</b>	: Dünya Öğretmen Konfederasyonu

## TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 4.1: Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları.....	53
Tablo 4.2: Öğretmenlerin Yaş Gruplarına Göre Dağılımları .....	54
Tablo 4.3: Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Dağılımları.....	54
Tablo 4.4: Öğretmenlerin Sahip Oldukları Çocuk Sayılarına Göre Dağılımları .....	55
Tablo 4.5: Öğretmenlerin Bölümlerine Göre Dağılımları .....	55
Tablo 4.6: Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımları .....	56
Tablo 4.7: Öğretmenlerin Sendika Üyelik Durumlarına Göre Dağılımları .....	56
Tablo 4.8: Öğretmenlerin Eğitim Düzeylerine Göre Dağılımları .....	57
Tablo 4.9: Öğretmenlerin Hane Halkı Gelir Düzeylerine Göre Dağılımları ...	57
Tablo 4.10: Öğretmenlerin İşlerinden Memnuniyet Durumlarına Göre Dağılımları.....	58
Tablo 4.11: Öğretmenlerin Çalıştıkları Kurum Türüne Göre Dağılımları .....	58
Tablo 4.12: Öğretmenlerin Sendika Görüşleri Ölçeği Puanlarının Cinsiyete Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri .....	59
Tablo 4.13: Öğretmenlerin Sendika Görüşleri Ölçeği Puanlarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları .....	59
Tablo 4.14: Öğretmenlerin Sendika Görüşleri Ölçeği Puanlarının Yaş Gruplarına Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri .....	60
Tablo 4.15: Öğretmenlerin Sendika Görüşleri Ölçeği Puanlarının Yaş Gruplarına Göre ANOVA Sonuçları .....	60
Tablo 4.16: Öğretmenlerin Sendika Görüşleri Ölçeği Puanlarının Yaş Grupları Arası Scheffe Analizi Sonuçları.....	61
Tablo 4.17: Öğretmenlerin Sendika Görüşleri Ölçeği Puanlarının Medeni Durumlarına Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri .....	61

Tablo 4.18: Öğretmenlerin Sendika Görüşleri Ölçeği Puanlarının Medeni Durumlarına Göre t-Testi Sonuçları .....	61
Tablo 4.19: Öğretmenlerin Sendika Görüşleri Ölçeği Puanlarının Sahip Oldukları Çocuk Sayısına Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri .....	62
Tablo 4.20: Öğretmenlerin Sendika Görüşleri Ölçeği Puanlarının Sahip Oldukları Çocuk Sayısına Göre ANOVA Sonuçları .....	62
Tablo 4.21: Öğretmenlerin Sendika Görüşleri Ölçeği Puanlarının Bölümlerine Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri .....	63
Tablo 4.22: Öğretmenlerin Sendika Görüşleri Ölçeği Puanlarının Bölümlere Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri .....	63
Tablo 4.23: Öğretmenlerin Sendika Görüşleri Ölçeği Puanlarının Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri .....	64
Tablo 4.24: Öğretmenlerin Sendika Görüşleri Ölçeği Puanlarının Mesleki Kıdemlerine Göre ANOVA Sonuçları .....	64
Tablo 4.25: Öğretmenlerin Sendika Görüşleri Ölçeği Puanlarının Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Grupları Arası Scheffe Analizi Sonuçları .....	65
Tablo 4.26: Öğretmenlerin Sendikalara İlişkin Görüşlerinin Sendika Üyelik Durumlarına Göre U-Testi Sonuçları.....	66
Tablo 4.27: Öğretmenlerin Sendikalara İlişkin Görüşlerinin Sendika Üyelik Durumlarına Göre U-Testi Sonuçları.....	66
Tablo 4.28: Öğretmenlerin Sendika Görüşleri Ölçeği Puanlarının Eğitim Düzeylerine Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri .....	67
Tablo 4.29: Öğretmenlerin Sendika Görüşleri Ölçeği Puanlarının Eğitim Düzeylerine Göre ANOVA Sonuçları .....	67
Tablo 4.30: Öğretmenlerin Sendika Görüşleri Ölçeği Puanlarının Hane Geliri Düzeyine Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri .....	68
Tablo 4.31: Öğretmenlerin Sendika Görüşleri Ölçeği Puanlarının Hane Geliri Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları .....	69

Tablo 4.32: Öğretmenlerin Sendikalara İlişkin Görüşlerinin İş-Memnuniyet Durumlarına Göre U-Testi Sonuçları.....	69
Tablo 4.33: Öğretmenlerin Sendikalara İlişkin Görüşlerinin İş-Memnuniyet Durumlarına Göre U-Testi Sonuçları.....	70
Tablo 4.34: Öğretmenlerin Sendika Görüşleri Ölçeği Puanlarının Okul Türüne Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri .....	70
Tablo 4.35: Öğretmenlerin Sendika Görüşleri Ölçeği Puanlarının Okul Türüne Göre t-Testi Sonuçları.....	71
Tablo 4.36: Öğretmenlerin Okul Kültürü Alt-Boyut Puanlarının Cinsiyete Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri .....	71
Tablo 4.37: Öğretmenlerin Okul Kültürü Alt-Boyut Puanlarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları.....	72
Tablo 4.38: Öğretmenlerin Okul Kültürü Alt-Boyut Puanlarının Yaş Gruplarına Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri .....	73
Tablo 4.39: Öğretmenlerin Okul Kültürü Alt-Boyut Puanlarının Yaş Gruplarına Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri .....	74
Tablo 4.40: Öğretmenlerin Okul Kültürü GÖREV Alt-Boyut Puanlarının Yaş Grupları Arası LSD Analizi Sonuçları .....	75
Tablo 4.41: Öğretmenlerin Okul Kültürü Alt-Boyut Puanlarının Medeni Durumlarına Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri .....	76
Tablo 4.42: Öğretmenlerin Okul Kültürü Alt-Boyut Puanlarının Medeni Durumlarına Göre t-Testi Sonuçları .....	76
Tablo 4.43: Öğretmenlerin Okul Kültürü DESTEK Alt-Boyut Puanlarının Medeni Durumlarına Göre U- Testi Sonuçları .....	77
Tablo 4.44: Öğretmenlerin Okul Kültürü DESTEK Alt-Boyut Puanlarının Medeni Durumlarına Göre U- Testi Sonuçları.....	77
Tablo 4.45: Öğretmenlerin Okul Kültürü BAŞARI Alt-Boyut Puanlarının Medeni Durumlarına Göre U- Testi Sonuçları.....	78
Tablo 4.46: Öğretmenlerin Okul Kültürü BAŞARI Alt-Boyut Puanlarının Medeni Durumlarına Göre U- Testi Sonuçları .....	78



Tablo 4.47: Öğretmenlerin Okul Kültürü Alt-Boyut Puanlarının Sahip Oldukları Çocuk Sayılarına Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri .....	79
Tablo 4.48: Öğretmenlerin Okul Kültürü Alt-Boyut Puanlarının Sahip Oldukları Çocuk Sayısına Göre ANOVA Sonuçları .....	80
Tablo 4.49: Öğretmenlerin Okul Kültürü GÖREV Alt-Boyut Puanlarının Çocuk Sayısına Göre Grupları Arası LSD Analizi Sonuçları .....	81
Tablo 4.50: Öğretmenlerin Okul Kültürü Alt-Boyut Puanlarının Bölümlerine Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri .....	82
Tablo 4.51: Öğretmenlerin Okul Kültürü Alt-Boyut Puanlarının Bölümlerine Göre t-Testi Sonuçları .....	82
Tablo 4.52: Öğretmenlerin Okul Kültürü Alt-Boyut Puanlarının Mesleki Kıdem Düzeylerine Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri .....	84
Tablo 4.53: Öğretmenlerin Okul Kültürü Alt-Boyut Puanlarının Mesleki Kıdem Düzeylerine Göre ANOVA Sonuçları .....	85
Tablo 4.54: Öğretmenlerin Okul Kültürü BAŞARI Alt-Boyut Puanlarının Mesleki Kıdem Düzeylerine Göre Grupları Arası LSD Analizi Sonuçları .....	87
Tablo 4.55: Öğretmenlerin Okul Kültürü Alt-Boyut Puanlarının Sendika Üyelik Durumlarına Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri .....	88
Tablo 4.56: Öğretmenlerin Okul Kültürü Alt-Boyut Puanlarının Sendika Üyelik Durumlarına Göre t-Testi Sonuçları .....	89
Tablo 4.57: Öğretmenlerin Okul Kültürü Alt-Boyut Puanlarının Eğitim Düzeylerine Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri .....	90
Tablo 4.58: Öğretmenlerin Okul Kültürü Alt-Boyut Puanlarının Eğitim Düzeylerine Göre ANOVA Sonuçları .....	91
Tablo 4.59: Öğretmenlerin Okul Kültürü BÜROKRATİK Alt-Boyut Puanlarının Eğitim Düzeylerine Göre Grupları Arası LSD Analizi Sonuçları .....	92
Tablo 4.60: Öğretmenlerin Okul Kültürü BAŞARI Alt-Boyut Puanlarının Eğitim Düzeylerine Kruskal Wallis Testi Analiz Sonuçları .....	92
Tablo 4.61: Öğretmenlerin Okul Kültürü BAŞARI Alt-Boyut Puanlarının Eğitim Düzeylerine Chi-Square Analiz Sonuçları .....	93

Tablo 4.62: Öğretmenlerin Okul Kültürü Alt-Boyut Puanlarının Hane Halkı Gelir Düzeyine Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	94
Tablo 4.63: Öğretmenlerin Okul Kültürü Alt-Boyut Puanlarının Hane Halkı Gelir Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları.....	95
Tablo 4.64: Öğretmenlerin Okul Kültürü BAŞARI Alt-Boyut Puanlarının Hane Gelir Düzeyine Göre Kruskal Wallis Testi Analiz Sonuçları .....	96
Tablo 4.65: Öğretmenlerin Okul Kültürü BAŞARI Alt-Boyut Puanlarının Hane Gelir Düzeyine Göre Kruskal Wallis Testi Analiz Sonuçları .....	96
Tablo 4.66: Öğretmenlerin Okul Kültürü Alt-Boyut Puanlarının İş-Memnuniyetlerine Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri .....	97
Tablo 4.67: Öğretmenlerin Okul Kültürü Alt-Boyut Puanlarının İş-Memnuniyetlerine Göre t-Testi Sonuçları.....	98
Tablo 4.68: Öğretmenlerin Okul Kültürü Alt-Boyut Puanlarının Okul Türüne Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri .....	99
Tablo 4.69: Öğretmenlerin Okul Kültürü Alt-Boyut Puanlarının Okul Türüne Göre t-Testi Sonuçları.....	99
Tablo 4.70: Öğretmenlerin Sendika Görüşleri Ölçeği ile Okul Kültürü Alt Boyut Puanları Arasındaki Pearson Korelasyon Katsayı Değerleri .....	100
Tablo 4.71: Öğretmenlerin Sendikalara İlişkin Görüşlerinin Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları .....	101
Tablo 4.72: Öğretmenlerin Sendikalara İlişkin Görüşlerinin Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları .....	101
Tablo 4.73: Öğretmenlerin Sendikalara İlişkin Görüşlerinin Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları .....	101

## BÖLÜM I

### GİRİŞ

Kültür, kurum ve kuruluşları çevreleyen toplumsal çevre şartlarının en önemli öğelerinden biridir. Bu nedenle kültür, örgütlerin yaşama, gelişme ve büyümesini büyük ölçüde etkilemektedir. Örgüt kültürü; örgütün işleyişine ve nasıl çalıştığına imkân veren düşünsel bir yapı olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu düşünsel yapı, kişilere kategoriler, rutin süreçler, iyi ve kötü çözüm önerileri sunar. Bu yapı, üyelerinin ve gönüllülerinin örgütte nasıl davranacaklarını bilmeleri konusunda yeteneklerini ve duyarlılıklarını artırır. Başka bir söyleyişle bir örgütün yapısı, kişilerle paylaşılan yapılar, ortak dil ve referanslar sunarak örgütün içindeki bir probleme çözüm getirmede benzer yaklaşımlardan yola çıkmayı sağlar (Atay, 2001). Örgüt kültürü, “*bir örgütün içindeki insanların davranışlarını yönlendiren normlar, davranışlar, değerler, inançlar ve alışkanlıklar sistemidir*” şeklinde tanımlanmaktadır (Dincer, 1992: 251). Kültür, bireylerin yapmak zorunda oldukları işlerin neler olduğu ve nasıl davranmaları gerektiği konusunda bireylere duygu ve sezgi kazandırır. Başka bir ifade ile örgüt kültürü, örgüt üyelerinin düşünce ve davranışlarına yön veren hâkim değer ve inançların bütünüdür.

Dooley (1995) değişim girişiminin değerler temelli olduğunu ve değişimin gerçekleştiği yerde değerler, düşünceler ve davranışların oluşturduğu kültürel örüntülerin doğal olarak farklılaştığından söz etmektedir. Değişimle birlikte gelen yeni değerler ve uygulamaların eskileriyle örtüşmediği durumlarda bireylerde savunuculuk, kendini geri çekme, önemli bilgileri yanlış ifade etme gibi davranışların gözlemlenebileceğini belirtmiştir. Dooley (1995) sistematik ve başarılı bir değişimde örgüt kültürünün potansiyel etkisinin göz ardı edilmemesi gerektiğini ve mevcut kültürün analizi ve değişimi ile ilgili stratejilerin belirlenerek, örgütsel değişim girişiminin bir parçası haline getirilmesi gerektiğini ileri sürmektedir (Dooley, 1995, Aktaran: Gizer, 2008).

Örgüt kültürü kavramının yönetim alanında örgüte yönelik bakış açısında oluşturduğu değişimler, eğitim yönetimi alanında da etkisini göstermektedir. Kültürel açıdan okullar, kültürel oluşumlar olarak ele alınmakta ve okul kültürü, okul toplumunu oluşturan bireylerin (öğretmen, öğrenci, yönetici, diğer personel ve veli) nasıl davrandıkları, nasıl giyindikleri, ne hakkında konuştukları veya ne hakkında konuşmaktan çekindikleri, çalışanların meslektaşlarına yardıma istekli olmaları ya da olmamaları ve öğretmenlerin yaptıkları iş ve öğrencileri hakkındaki duyguları gibi okuldaki her şeyi etkileyen ve zaman içerisinde oluşan yazılı olmayan kurallar, gelenekler, normlar ve beklentiler örüntüsü olarak tanımlanmaktadır (Deal ve Peterson, 2002). Liberal ekonomi anlayışı, işverenlerle çalışanlar arasındaki ilişkilerin serbestçe, kişilerin özgür iradeleriyle düzenlenmesini öngörmektedir. Ekonomik olarak gücü elinde tutan işverenin, çalışanları baskı altına almasından dolayı devletin, çalışanların haklarını korumak için yasal düzenlemeler yapması bir zorunluluk olarak ortaya çıkmıştır. Çalışanların örgütlenmeleri ve sendikaların kurulmaları bu zorunluluktan doğmuştur (Erten, 1971; Can, Akgün ve Kavuncubaşı, 1998). Ülkemizde memurların örgütlenmelerinde öğretmenlerin ayrı bir yeri bulunmaktadır. Öğretmenlerin memur sayısı içerisinde büyük bir orana sahip olması ve yasal haklar konusunda bilinçli olması bu önemi daha da artırmaktadır (Yıldırım, 2007). Kamu görevlileri veya memur sendikacılığı içerisinde yer alan eğitim sendikalarının ülkemizde birikim ve tecrübeleri az olmakla birlikte eğitimcilerin hayatına olumlu katkılarda bulunması beklenmektedir. Bu nedenle, eğitim çalışanlarının sendikalara ilişkin görüşlerini ortaya koymak oldukça önemlidir.

Örgütlenmiş veya bir amaç için bir araya gelmiş bireylerde örgüt kültürü olmak zorundadır. Okullar bir toplumun gelişmesinde ve ilerlemesinde en önemli unsurdur. Sendikalar da çalışanların hakkını savunan ve bir mağduriyet yaşamalarını engellemeye çalışan kurumlardır. Bu nedenle sendikalar örgüt kültürünü veya örgüt kültürü sendikaya üye olmayı etkileyebilmektedir. 21.yüzyılla birlikte değişen ve gelişen teknolojik şartlar insanları yalnızlığa itmeye birlikte, sanal bir dünyaya adapte etmektedir.

Bu yüzden insanların birbirleriyle ilişkisi artırmak ve birlikte hareket etmelerini sağlamak için örgüt kültürü ve sendika kavramları oldukça önemlidir.

Bu araştırmada, farklı çevrelerde yetişmiş ve çalışmış öğretmenlerin okullarda algıladıkları örgüt kültür ile öğretmen sendikalarına ilişkin görüşleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Farklı örgüt kültürü alt boyutlarına sahip okullarda çalışan öğretmenlerin, eğitim sektöründeki sendikal faaliyetler ve sendikalaşmalarında farklılıklara örgüt kültürünün etkisi incelenmiştir. Ayrıca çalışmada öğretmenlerin örgüt kültürü değerlerinin ve sendikalara yönelik tutum ve görüşlerinin öğretmenlerin demografik özelliklerine (cinsiyet, branş, mesleki kıdem, çalıştığı kurum türü, çocuk sayısı, medeni durum, hanenin geliri, sendika üye durumu ve iş memnuniyetine) göre farklılaşma durumları incelenmiştir.

### **1.1. ARAŞTIRMANIN AMACI**

Bu araştırmada okullarda görev yapan öğretmenlerin algıladıkları örgüt kültürünün baskın olan yanı olup olmadığı varsa hangi alt boyutunun baskın olduğu tespit edilmeye çalışılmıştır. Öğretmenlerin demografik özelliklerinin (yaş, cinsiyet, branş vb.) örgüt kültürüne ve sendikalaşmaya etkisi hakkında değerlendirmelerde bulunulması ve bu doğrultuda öneriler geliştirilmesi amaçlanmaktadır.

### **1.2. ARAŞTIRMANIN SORUSU (ALT-AMAÇLAR)**

Araştırmanın genel amaçları doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmaktadır:

1. Öğretmenlerin sendikalara ilişkin görüşleri öğretmenlerin cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?
2. Öğretmenlerin sendikalara ilişkin görüşleri öğretmenlerin yaş grubuna göre farklılaşmakta mıdır?

3. Öğretmenlerin sendikalara ilişkin görüşleri öğretmenlerin medeni durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
4. Öğretmenlerin sendikalara ilişkin görüşleri öğretmenlerin sahip oldukları çocuk sayısına göre farklılaşmakta mıdır?
5. Öğretmenlerin sendikalara ilişkin görüşleri öğretmenlerin branşına göre farklılaşmakta mıdır?
6. Öğretmenlerin sendikalara ilişkin görüşleri öğretmenlerin mesleki kıdemine göre farklılaşmakta mıdır?
7. Öğretmenlerin sendikalara ilişkin görüşleri öğretmenlerin mezun olduğu okul türüne göre farklılaşmakta mıdır?
8. Öğretmenlerin sendikalara ilişkin görüşleri öğretmenlerin hane gelirine göre farklılaşmakta mıdır?
9. Öğretmenlerin sendikalara ilişkin görüşleri öğretmenlerin iş memnuniyetine göre farklılaşmakta mıdır?
10. Öğretmenlerin okul kültürü yapısı cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?
11. Öğretmenlerin okul kültürü yapısı eğitim düzeyine göre farklılık göstermekte midir?
12. Öğretmenlerin okul kültürü yapısı medeni durumuna göre farklılık göstermekte midir?
13. Öğretmenlerin okul kültürü yapısı sahip oldukları çocuk sayısına göre farklılık göstermekte midir?
14. Öğretmenlerin okul kültürü yapısı mesleki kıdemlerine göre farklılık göstermekte midir?

- 15.Öğretmenlerin okul kültürü yapısı sendika üyelik durumuna göre farklılık göstermekte midir?
- 16.Öğretmenlerin okul kültürü yapısı yaş grubuna göre farklılık göstermekte midir?
- 17.Öğretmenlerin okul kültürü yapısı iş memnuniyet durumuna göre farklılık göstermekte midir?
- 18.Öğretmenlerin algıladıkları okul kültür örüntüleri ile sendikalara ilişkin görüşleri arasında herhangi bir ilişki var mı?

### 1.3. TERİMLERİN TANIMI

**Örgüt Kültürü:** Bir örgütü oluşturan insanların davranışlarına yön veren; normlar, davranışlar, değerler, inançlar ve alışkanlıklarını kapsayan sistemin bütünü olarak tanımlanmaktadır (Tunçel, 2009).

**Örgüt Kültürünün Alt Boyutları:** Bu araştırmada örgüt kültürünün alt boyutları olan destek kültürü, başarı kültürü, bürokratik kültür ve görev kültürleri ele alınmıştır.

**Destek Kültürü:** Bu tür kültürlerde, insan ilişkileri, güven ve paylaşma ön plana çıkmaktadır. Örgüt üyeleri arasında karşılıklı ilişki ve bağlılık söz konusudur. Ayrıca, örgüt üyeleri arasında güven ve itimat, belirgin destek, başarı için yüksek beklentiler, dürüst ve açık iletişim, sorunları gidermede bilgi ağlarını geliştirmek ve örgüt için önemli olan şeyleri korumak ve geliştirmek ön plandadır (Terzi, 2005).

**Başarı Kültürü:** Bu tip örgütsel kültürlerde, kurallardan çok işlerin yapılması ve amaçların gerçekleştirilmesi ön planda tutulur. Bireysel sorumluluğa önem verilir. Problemler uygun bir biçimde çözümlenir. İşini

başarı ile yapan üyeleri destekleyen örgütleri anlatır (Terzi, 2005). Başarıya ulaşmak için katı kurallar yoktur. Yönetim ve üyeler iş birliği içinde çalışırlar

**Bürokratik Kültür:** Bu tip kültüre sahip örgütlerde, gerçekçi ve yasal yapılanmalar söz konusudur. Kişisel ilişkilerden arındırılmış olan bu tip kültürlerde yöneticilerin uygulamalar üzerindeki kontrol istekleri oldukça belirgindir. Ayrıntılı tanımlamalar yönetimin örgütü kontrol etmek amacıyla kullanılır. Kurallar ve standartlar artış gösterir. Standartları ve kuralları takip etmeye yönelik güçlü bir vurgu vardır (Terzi, 2005). İnsan ilişkileri ikinci plana atılmaktadır her şeyin önceden belirlenmiş bir işleyişi vardır. Örgütte bu işleyişin dışına çıkılmamaktadır.

**Görev Kültürü:** Görev kültüründe önemli nokta, örgütsel amaçlar olup bu tip kültüre sahip örgütler iş merkezli örgütler olarak nitelendirilmektedir. Örgütte hemen her şey amaçlara yöneliktir ve bireysel amaçlardan çok örgütsel amaçlar ön plana çıkmaktadır (Terzi, 2005).

**Sendika:** Sendika; çalışanların veya işverenlerin ortak ekonomik, sosyal, kültürel, mesleki hak ve çıkarlarını korumak ve geliştirmek amacıyla kurulan ve faaliyet gösteren tüzel kişiliklerdir.

#### 1.4. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Toplumların gelişmesinde ve ilerlemesinde eğitim ve öğretimin çok büyük bir önemi vardır. Eğitim ailede başlayarak okullarda devam etmektedir. Okulları da bir kurum olarak düşündüğümüz zaman her okulun kendine ait bir örgüt kültürü mevcuttur. Okullarda örgüt kültürü boyutları farklılaşmaktadır, bu da başarıyı ve öğretmenlerin memnuniyetini çok fazla etkilemektedir.

İnsanlık tarihinin ilk gününden itibaren insanlar sürekli tehlikelere karşı korunmak ve kollanmak istemiştir. Bu istek sendikaların kurulmasını da



sağlamıştır. Sendikalar üyelerinin hakkını savunan, zarar görmesini engelleyen tüzel kişiler olarak faaliyet göstermektedir. Örgüt kültürü ve sendika kavramlarına baktığımız zaman birbirleriyle oldukça ilişkili olduğu görülmektedir. Öğretmenleri sendikaya ilişkin görüşleri ve okullarda örgüt kültürü birçok çalışmaya konu olmuştur. Fakat bu iki kavram birlikte araştırılmamış öğretmenlerde örgüt kültürü yapısının sendikalaşmayı nasıl etkilediği, öğretmenlerin sendikalaşma oranının nasıl artırılacağı hakkında bu çalışma literatüre oldukça katkı sağlayacağı beklenmektedir.

### **1.5. ARAŞTIRMANIN MODELİ**

Araştırmada, okullarda örgüt kültürü ile öğretmenlerin sendikaya ilişkin görüşleri arasındaki ilişkiyi incelemeye yönelik ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modelleri, iki ve daha çok sayıda değişken arasında var olan birlikte değişimin varlığını ve / veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir. Bu tür bir düzenlemede, aralarında ilişki aranacak değişkenler, tekil taramada olduğu gibi ayrı ayrı sembolleştirilir. Ancak bu sembolleştirme, ilişkisel bir çözümlenmeye olanak verecek şekilde yapılmak zorundadır (Karasar, 2006).

Bu çözümlenme farklı iki yolla yapılabilmektedir: (a) Karşılaştırma yoluyla, (b) Korelasyon türü ilişkiyle. Karşılaştırma türü ilişkisel tarama, denemesi olmayan fakat ona çok yakın bir araştırma düzenidir. Bu tarama ile neden sonuç ilişkileri kestirimden öte gidemez. En az iki değişken vardır. Bunlardan birine göre (bağımsız değişken) gruplar oluşturulur. Diğer değişkene (bağımlı değişken) göre aralarında farklılaşma olup olmadığına bakılır. Bu modelde, doğal ortamda inceleme olduğundan geçerlilik oranı yüksektir (Karasar, 2006).

## BÖLÜM II

### 2.1. ÖRGÜT KÜLTÜRÜ

#### 2.1.1. Örgüt Tanımı

Örgüt kavramı ile ilgili günümüze kadar birçok farklı tanımlamalar yapılmıştır. Barnard (1994) örgütü, iki veya daha fazla bireyin isteyerek organize edilmiş etkinliklerinin veya güçlerinin bir sistemi olarak tanımlamıştır. Barnard (1994) örgütü, aynı zamanda bir topluluğun, ortak bir hedefe ulaşmak için etkinliklere katkıda bulunmaya gönüllü, birbirleriyle iletişim kurabilen bireyler olduğundan bahsetmiştir. Örgüt; iş ve iş bölümü yapılarak, bir otorite ve sorumluluk hiyerarşisi içinde, ortak amaç ya da amacın gerçekleştirilmesi için bir araya gelen insanların, gerçekleştirdikleri faaliyetlerinin ussal eşgüdümüdür (Schein, 1970).

Geniş manasıyla örgüt; belirli amaçlar doğrultusunda kişilerin çabalarının eş güdümlendiği bir yönetim işlevi; amaç, insan, teknoloji boyutlarının etkileştiği bir sistem; kişiliğini belirleyen ve kendine özgü bir kültürü olan; işleri, mevkileri, çalışanları ve aralarındaki yetki ve iletişim ilişkilerini gösteren bir yapıdır (Güçlü, 2003).

#### 2.1.2. Kültürün Tanımı

Kültür kavramı, çeşitli uzmanlık alanlarına sahip araştırmacıların ortak çalışma konularından birini oluşturmuş ve her alan kültür kavramını değişik yönlerden tanımlarını yapmıştır. Teknolojik gelişmeler ve küreselleşme sürecine bağlı olarak toplumlar ve kültürler arasındaki etkileşim de giderek artmış, bu süreçte kültür, en çok tartışılan ve konuşulan kavramlardan biri durumuna gelmiştir. Bu sebeplerden dolayı kültür kavramıyla ilgili olarak sürekli yeni kavramlar ortaya çıkarılmaktadır.

Kültür kavramının bakmak, yetiştirmek ve büyütme manasına gelen Latince “colere” veya “culture” kelimesinden günümüze kadar geldiği kabul edilmektedir (Güney, 1997: 41). Daha sonraları Voltaire tarafından insan zekâsının oluşumu, gelişimi anlamında kullanılmıştır. Kültür, çağlar içinde sosyal bilimlerde, insan ve toplumla ilgili bir kavram olarak çeşitli anlamlar yüklenerek tanımlanmaya çalışılmıştır (Hasanoğlu, 2004). Bu tanımlarda kültür, bireysel ya da bir grupta ilgili kavram olarak ele alınmıştır. Bu anlamda kültürle ilgili tanımlardan bazıları şöyle sıralanabilir:

- Bir toplumun yasama biçimi
- Bireyin içinde yaşadığı gruptan edindiği sosyal miras
- Bireyin düşünme, hissetme ve inanma biçimi
- Problemlerin çözüm biçimi
- Öğrenilen davranışlar bütünü
- Davranışları düzenleyen normatif bir sistem
- Doğada var olana karşılık insanın oluşturduğu her şey
- Bir egemenlik ve meşruiyet aracıdır (Şişman, 2002: 1).

Kültür; bilgiyi, inancı, sanat ve ahlaki, örf ve adetleri kişinin içinde yaşadığı toplumun bir üyesi olması nedeniyle kazandığı değer, yetenek ve alışkanlıkları içine alan karmaşık bir bütündür (Erdoğan, 1997). Sonuç olarak genel bir çevrede kültür, herhangi bir sosyal birimin, dış çevresiyle uyum ve kendi içinde bütünleşme süresince ortaya çıkan problemlere hâkim olma gereksinimleri giderme çabası sırasında gelişen ya da keşfedilen; geçerliliği ve sürekliliği belli bir zaman sürecinde kanıtlanmış olan; gruba yeni girenlere de algılama, düşünme ve hissetme biçimleri olarak aktarılan; maddi ve manevi olmayan yaşam biçimlerini, bilinç ve bilinçaltı düzeylerde etkileyen varsayımlarla, bu varsayımların fiziksel çevre ve insan etkileşimine yansıyan simgesel ifadelerin tamamı olarak tanımlanabilir (Tevrüz, 1996).

### 2.1.3. Örgüt Kültürünün Tanımı

Örgüt kültürü kavramı yaklaşık otuz yıl önce yönetim literatüründe yer almaya başlamış ve günümüzde oldukça popüler olan ve üzerinde çok fazla araştırma yapılan bir kavram haline gelmiştir. Bu ilginin nedenleri arasında kavramın hem sosyolojik, hem antropolojik hem de psikolojik boyutlarının olması; diğer bir deyişle çok yönlü ve karmaşık bir ilişkiler bütünü olması sayılabilir (Kabakçı, 2007). Örgüt kültürü, örgütlerin kendi amaç ve faaliyet yapısından kaynaklanan özellikleri ile toplumsal değerlerin bir bileşimidir. Örgüt kültürü, örgütsel davranışın bir inceleme alanı, örgütsel davranış da insanların örgüt içinde hareket ve tutumlarının sistematik olarak incelenmesidir (Çelikten, 2008). Bir örgütte neyin iyi, doğru, güzel olduğunu; neyin kötü, yanlış, çirkin olduğunu örgüt kültürü gösterir. Örgüt kültürü örgütü kimliğine kavuşturur; çalışanların birçok toplumsal ve duygusal gereksinmelerini doyurur. Örgüt kültürü, değer ve normlara uygun çalışan davranışlarını destekler, uygun olmayanları engeller. Böylece çalışanların davranışları, kültürel yapıya uygun olarak yönlendirilir (Özkan, 2010).

Örgüt kültürünün; Bir şirketin benimsediği hâkim değerler, şirketin çalışanlarına ve müşterilerine yönelik politikalarına rehberlik eden felsefe ve Bir örgütün üyelerinin paylaştığı temel varsayımlar ve değerler şeklindeki farklı tanımlamalarla kültürün belirli yönlerine vurgu yapmaktadır. Bu tanımların ortak yönleri göz önüne alındığında örgüt kültürü bir örgütün içindeki insanların davranışlarını yönlendiren normlar, davranışlar, değerler, inançlar ve alışkanlıklar sistemi şeklinde tanımlanabilir (Tunçel, 2009).

### 2.1.4. Örgüt Kültürü Unsurları

Örgüt kültürü, zaman içerisinde yapılan günlük kararlar, deneyimler ve etkileşimlerin toplamından ortaya çıkmaktadır. Aynı zamanda örgüt kültürü seçmelerden, eylemlerden, kaynak paylaşımlardan ve günlük işlem ve kararlarından oluşmaktadır (Muller, 2004).

#### 2.1.4.1. Değerler

Değerler, örgüt içinde başarıyı tanımlayan ve standartların koyan kavramlar ve inançlardır. Değerler insanların örgütlerine yaptıkları olarak tanımlanır. Örgütsel değerler, paylaşılan ideallerdir ve örgütsel davranış seçiminde yol gösterirler. Yönetimi, temel değerleri örgüt tabanına kadar yaymaya ve bunlar değişen koşullara göre, uyum sağlayabilmek bakımından sürekli gözden geçirip yeniden biçimlendirmeye özen göstermesi gerekmektedir (Köse, Tetik ve Ercan, 2001: 229).

Genel olarak değerler, *“bireylerin düşünce, tutum, davranış ve yapıtlarında birer ölçüt olarak ortaya çıkmakta ve toplumsal bütünselliğin ayrılmaz bir ögesini oluşturmaktadır.”*Günlük yaşamda değerler, herhangi bir sosyal grubun üyesi olan bireyler için temel algı dayanağını oluşturmaktadır. Örgüt ve yönetim açısından ise değerler, *“bir örgütte neyin istenir, neyin istenmez olduğunu belirleyen ve çalışanlar tarafından benimsenen inançlar”*; bir başka tanımla da örgüt üyelerinin durum, eylem, nesne ve bireyleri iyi ve kötü biçimde yargılamada kullandıkları ölçütler olarak tanımlanmıştır (Şişman, 2002: 93).

#### 2.1.4.2. Normlar

Belli bir grup içindeki bireylerin ilişkilerini düzenler ve eylemlerine yön verir. Normlar, genellikle değerlerin yansımasıdır ve bir grubun tüm üyelerince paylaşıldığı için kolektiftir. Normlar, örgütsel kültür içinde davranışı etkileyen, sosyal sistemi kurumsallaştıran ve güçlendiren öğelerdir (Pehlivan, 2001). Normlar genel olarak uyulması gereken kurallar biçiminde ifade edilirler. Kimi zaman açıkça dile getirilmezler, yazılı değildirler ancak örgüt üyelerinin davranış biçimleri üzerinde önemli etkiye sahiptirler. Örneğin, *“üstlerinle tartışma”*, *“kötü haberi veren sen olma”* şeklinde ifade edilen ve

paylaşılan normlar, o örgüt içindeki davranışların nasıl olması gerektiği hakkında bilgiler vermektedir (Sabuncuoğlu, 2001).

### **2.1.4.3. Varsayımlar**

Örgütlerde, çalışanların tutumlarını, dolayısıyla da günlük eylemlerinin somut sonuçlarını etkileyen en güçlü kültürel öğelerden biri de varsayımlardır. Varsayımlar örgüt üyelerinin algı, düşünce, his ve davranışlarını yönlendirerek, onların örgütsel yaşama ilişkin taşıdıkları doğru-yanlış, anlamlı-anlamsız, olanaklı-olanaksız gibi ön kabullerini oluşturan tartışmasız doğrulardır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998). İnsanların dış çevreleri ile ilişkilerinde keşfettikleri sorun çözme ve ihtiyaç karşılama biçimleri göreceli olarak uzun zaman dilimleri içinde geçerliliği kanıtlanan, çevreyle ilişki kurmanın tek doğal biçimi olarak kabul edilir ve böylece varsayımlar oluşur. Varsayımlar zaman içerisinde bilinçaltı düzeyde de doğru kabul edilen ve üzerinde kuşku duyulmayan temel varoluş ilkeleri olarak insan etkileşimine yön verirler (Dönmez, 2009).

### **2.1.4.4. Adetler, Törenler ve Seremoni**

Adet, törenler ve seremoni örgüt kültüründe oldukça önemli kavramdır. Tören, belirli bir kişi ya da topluluğu ilgilendiren özen bir olay için düzenlenmiş planları bir aktiviteyi simge olarak ya da belirli bir anlamı diğerlerine iletmek için nesne ya da olay şeklinde kullanılan ifadelerdir (Köse, Tetik ve Ercan, 2001; Budak, 2004). Örgüt kültürünün bir diğer unsuru da seremonidir. Seremoni, özel bir olay için bir araya gelen bir grup için yapılan planlanmış bir faaliyettir. Bu faaliyetle örgütün amacına hizmet eden, değer ve normlarına kusursuz hizmet etmiş bulunan kimselerin başarıları dile getirilir. Bu kişiler ödüllendirilir ya da övgü ve saygı ile yâd edilerek diğer üyelere örnek olmaları sağlanır (Ören, Erdem ve Kaplan, 2005).

#### **2.1.4.5. Semboller**

Semboller, bir kültür içinde insanlar tarafından özel anlamlar yüklenen kelimeler, resimler, şekiller, davranışlar ve nesnelere. Kültürel semboller değişebilir, bir kültürden diğer bir kültüre aktarılabilir. Bir sosyal sistem içinde egemen olan bir takım değerler, belirli sembollerle daha somut, gözle görülür hale gelmektedir. Semboller, kodlanmış özel anlamlar olarak bir kültürün en kapsamlı öğeleridir. Örgüte yeni katılan üyelerin sosyalleşmesinde, örgütün değer ve normlarını tanımalarında ve öğrenmelerinde önemli bir yer tutarak sosyal öğrenme aracı olarak iş görmektedir (Şişman, 2002).

Semboller, örgütü yaratan ve taşıyan önemli unsurlardır. Etkili bir örgüt kültürünü hedefleyen örgütler için sembollerin üretilmesi ve kontrol edilmesi çok kullanışlı bir yöntemdir. Örgütü kısa yoldan anlamaya ve anlatmaya yardımcı olan örgüt içindeki kılık-kıyafet yapısı, çalışanların birbirleriyle iletişim kurarken kullandıkları jargon, sözcük, benzetme ve tanımlamalar örgütsel değerleri sembolize eden ve örgüt için nelerin önemli olduğunu gösteren unsurlardır. Örgütün logo, flama veya sloganları da o örgütün hangi değer, düşünce ve olaylara önem verdiğini açığa çıkarır (Higgins ve Mc Allaster, 2004).

#### **2.1.4.6. Hikâyeler, Mitler ve Efsaneler**

Örgütler kültürlerini, yönetim felsefelerini ve politikalarındaki mantığı çalışanlara iletmede, daha sembolik bir yaklaşım içinde olan, örgüte ilişkin hikaye ve mitleri kullanırlar. Hikâye ve mitler, örgütün kahramanları, kurucuları, en başarılıları ve ünlülerine ilksindir. Bu hikâye ve efsaneler, doğru olsun veya olmasın, çalışanların kıssadan hisse çıkarmalarını, motive olmalarını ve örgütle özdeşleşmelerini sağlamaktadır. Özellikle de temel

değerlerin örgüte yeni katılanlara iletilmesinde kullanılan hikâye ve efsaneler yeni elemanların sosyalizasyonlarının sağlanmasında etkilidirler (Akıncı, 2001).

Mit, bir sosyal grubun ya da örgütün değerlerini, tanıtım sistemlerini yerleştiren bir iletişim aracıdır. Bir örgütün değerlerine, kurucularına veya farklı hiyerarşik düzeylerdeki kişilere ilişkin ilginç olaylar ve öyküler, zamanla belirli bir anlamı taşıyan mesaja dönüştüğünde mitleşir. Yine, örgütün önemli bir değeri bir veya birden fazla kişinin örnek davranışıyla eyleme dönüştüğünde bu eylem mitleşmektedir. Mitlere pozitif olduğu kadar negatif anlamlarda yüklenilebilmektedir. Bir paylaşıma yol açtıklarında, örgüte ait olma duygusunu güçlendirdiklerinde mitler pozitifdir. Buna karşın, mitler, örgüte karşı bir gruplaşmaya yol açtıklarında yani bölünmeyi güçlendirdiklerinde ise, negatiftirler (Erdem, 1996).

#### **2.1.4.7. Dil, Slogan ve Metafor**

Örgütü diğer örgütlerden ayıran ve örgüt kültürünün içeriğine katkı sağlayan unsurlardan biri kullanılan dildir. Herhangi bir örgütte ortak bir yaklaşım geliştirmenin ön koşulu “ortak bir dil” ve “ortak kavramsal kategoriler” geliştirmektir. Kullanılan dil diğer örgütlerden ayrılmayı bir kimlik oluşumunu, çalışanların anlayacağı jargonların oluşumunu sağlar (Tikici, 2005).

Metafor Yunanca “*Metapherein*” ya da “*Metafora*” köklerinden türemiştir. “*Meta*” değiştirmek, “*pherein*” ise taşımak, anlamındadır (Levine, 2005, Aktaran: Eraslan, 2011). Türkçede ise metafor kavramı; benzetmeler, eğretilmeler, istiareler ve mecazlar şeklinde kullanılmaktadır (Eraslan, 2011). Metaforlar, iki kavram arasındaki benzerliklere ve farklılıklara vurgu yaparak, bir kavramı diğeri üzerinden açıklar. İki olgu arasında benzerlik ilişki kurarak bilinmeyen bir kavramı bilinir, bilinen bir kavramı daha da bilinir bir



hale getirir. Bu bağlamda metaforun etkisi ikili anlamlılığında, benzer ve değişik arasında ilişki kurabilme yeteneğinde yatar (Cornelissen, 2005).

#### **2.1.4.8. Liderler ve Kahramanlar**

Temel değer ve inançlar örgüt kültürünün alt yapısını oluştururken, lider ve kahramanlar da bunların sembolleri, kendi kişiliklerinde bunları yansıtan modelleri veya temsilcileridir. Bir kuruluşun sürekliliğinde, başarısında ve performansında en etkili faktör, sağlam, kalıcı ve temel değerlerden taviz vermeyen bir kültürün oluşturulup korunmasıdır. Temel değer ve inançlar nasıl örgüt kültürünün özünü oluşturuyorsa, lider ve kahramanlar da bu değerleri simgeleyen kültürün gücünü temsil etmektedir (Akat ve Budak, 2004).

Örgüt kültürünün çalışanlara iletilmesinde etkili rol modelleri olan bu kişilerin, bir lider veya yönetici olmamakla beraber, temel değerleri uygulamadaki başarıları onları özenilecek veya taklit edilecek bir kahraman olmalarını sağlamaktadır. Halen hayatta ve örgütte çalışan bir kişi olabileceği gibi, vaktiyle yaşamış biri de olabilen kahramanlar, örgütün kültürel değerlerini güçlendirir, başarı standartlarını belirler ve çalışanlara da bu standartları benimsetir. Örneğin, Ford firmasından Henry Ford sanayi planı, verimli çalışması, yaratıcılığı ve yeniliği temsil ederken; Koç Holding' ten Vehbi Koç da, Türkiye' de birçok alanda ilklere imzasını atan bir kahramanı temsil etmektedir (Akıncı, 2001).

#### **2.1.5. Örgüt Kültürü Modelleri**

Örgüt kültürü modelleri arasından daha yaygın şekilde kullanılan ve geniş kapsamlı çalışmaları sonucunda oluşturulan modellerden bu bölümde söz edilmiştir. Bu modeller ise; "Kilmann Modeli", "Hofstede Modeli", "Schein Modeli" ve "Çift S Modeli'dir (Bilegt, 2012 ).

### 2.1.5.1.Kilmann Modeli

Kilmann, örgüt kültürünün görevini her şeyi harekete geçiren sosyal bir enerji olarak tanımlar. Aynı zamanda örgütsel kültür, biçimsel olarak açıklanan ile gerçekte fiilen yapılan arasındaki boşluğu doldurur. Kilmann'a göre kültür, örgütsel bürokrasiyi yorumlama işlerini de yerine getirmektedir. Böylece örgüt kültürü, tüm karar sistem ve mekanizmaları ile çalışanların iş görme arzularını ve iş verimlerini de etkilemektedir. Kilmann, iyi veya kötü kültür tiplemesinden yola çıkarak örgüt kültürünün işlevsel iki ayrı yönünden söz etmektedir (Kilmann, t.y, Aktaran: Eren, 2010).

**Bürokratik Kültür:** Bu nitelikteki kültüre sahip olan işletmeler genelde belli bir büyüklüğe ulaşmış, durmuş, oturmuş bir yapının, belli bir süre çalışmış ve sistem geliştirmiş olmanın avantajını taşır. Ayrıca bu tür işletmeler daha fazla sarf etmeye gerek duymadan denenmiş ve tamamen kabul edilmiş yönetsel mekanizmalarla uzun zamandan beri başarılı sonuçlar elde etmektedir. Bu şekildeki örgüt kültürünün değişmesi oldukça zordur (Kilmann, t.y, Aktaran: Eren, 2010).

**Yenilikçi Kültür:** Bu kültüre sahip olan örgütlerde kültürden beklenen temel görev, hızlı değişme ortamında ve küreselleşen Dünya'da ortama ve ihtiyaçlara uyum sağlayıcı olmasıdır. Bu durumda, durmuş oturmuş bürokratik kültür yerine dinamik ve koşullara göre değişim gerektiren bir anlayışın ürünü olan kültür biçiminden söz edilebilir. Kilmann'a göre, örgüt kültürü her şeyi ve herkesi harekete geçiren sosyal enerjiyi oluşturur (Kilmann t.y, Aktaran: Eren, 2010).

### 2.1.5.2. Hofstede Modeli

Ülke toplumlarının kültürel değerlerinin büyük bir kısmı o ülkede faaliyette bulunan örgütlere yansımaktadır. Toplumsal değerler haricinde bir kısım değerler ise o örgütün kendine has alt kültürlerini oluşturmakla beraber yoğun biçimde örgüt, içinde bulunduğu toplumdan etkilenmektedir. Bu yüzden çeşitli ülkelerdeki örgütlerin yapıları da kültür farklılığından dolayı farklı olmaktadır. Hollandalı bir sosyal bilimci olan Hofstede'nin çalışması ulusların kültürel değerlerinin değişik boyutlarda incelenmesinden elde edilen sonuçları kapsamaktadır. Bunlar; güç uzaklığı, belirsizlikten kaçınma, bireysellik ve erkeksiliktir (Hofstede, t.y, Aktaran: Türk, 2003).

**Güç Uzaklığı:** Kültürün bu boyutu bir toplumdaki kurumlar ve örgütlenmeler içindeki gücün dağılım biçimini ve dağılımdaki farklılık ve eşitsizlikleri üyelerin benimseme ve kabul etme derecesini göstermektedir (Kurt, 2009). Eşitsizlik farklı toplumlarda farklı sonuçlar doğurur. Eşitsizlik refah, itibar ve suç gibi alanlarda kendini gösterir. Bu boyuta göre, örgütsel yapıdaki özellikler birbirinden oldukça farklılıklar gösterebilir (Konuk, 2006).

**Belirsizlikten Kaçınma:** Kültürün bu boyutu bir toplumun belirsizlikten ne ölçüde kaçındığını ifade etmektedir. Toplumlarda aşırı belirsizlik tahammül edilemez bir gerilim yaratır ve toplumlar bu gerilimle başa çıkma yöntemleri geliştirirler. Bu yöntemler, din, teknoloji ve hukuk alanları ile ilgilidir. Teknoloji, insanın yarattığı maddi şeyleri, hukuk sosyal davranışa rehberlik eden formel ve informal kuralları, din bilinmeyeninin bilgisini gösterir. Belirsizlikle başa çıkma yolları okul, aile gibi temel kurumlar vasıtasıyla transfer edilir ve desteklenir. Örgütler açısından belirsizlik kavramı, sıklıkla çevre kavramıyla ilişkilendirilir. Belirsizliğin kaynağı olarak çevre, örgütün doğrudan kontrolü altında olmayan her şey olarak ele alınır (Terzi, 2000).

**Bireysellik:** İnsanların sadece kendilerinin ve ailelerinin çıkarlarını gözetme eğilimidir. Kolektiflik ise bir gruba ait olma ve o gruba sadık olma eğilimidir. Hofstede yaptığı çalışmalarda zengin ülkelerin genellikle bireysellik

ağırlıklı, fakir ülkelerin ise kolektiflik ağırlıklı olduğunu tespit etmiştir (Hofstede, t.y, Aktaran: Türk, 2003).

**Erkeksilik:** Hofstede erkeksiliği bir toplumda baskın değerlerin para ve başarı olduğu durum olarak tanımlar. Kadınsılık ise toplumda başkalarıyla ve hayatın kalitesiyle ilgilenmenin baskın olduğu durumdur. Japonya gibi erkeksiliğin fazla olduğu toplumlarda başarıya, üne, kazanca ve rekabete büyük önem verilir. Başarı ölçüsü ün ve zenginliktir. Erkeksiliği düşük ülkelerde işbirliğine, arkadaşlık havasına ve iş güvenliğine büyük önem verilir (Hofstede, t.y, Aktaran: Türk, 2003). Erkek kültür unsurları iddialı, rekabetçi ve maddeci olmayı; dişi kültür unsurları ise, anaçlık ile yaşamda ve ilişkilerde kalite gibi unsurları içermektedir (Açıkgöz, 2006).

### 2.1.5.3. Schein Modeli

Schein (1984); örgüt kültürü örgüt üyelerinin, dış adaptasyonu ve iç bütünleşmesinin oluşturduğu problemlerle başa çıkmayı öğrenirken icat ettiği ve geliştirdiği temel varsayım modelidir. Bu temel varsayım modeli ortak kabul edilen değerler haline geldiğinde yeni örgüt üyelerinin, sözü edilen problemlerle ilişkin algıları, düşünceleri ve duygularının doğru şekli olarak öğretilenektir. Değerlerin kabul görmesi sonucunda objelerin oluşması hiç kimse tarafından fark edilmemekle birlikte sorgulanmadan uygulanmaktadır. Objeler, görünür ve duyulur özelliğinde olan davranışsal modellerdir. Değerler ise, farklı varsayımların bir arada bulunmasıdır. Başka deyişle, varsayımlar değeri oluşturmaktadır.

Varsayımlar ise, alışlagelmiş ve hiç kimsenin farkında olmadığı etkenlerdir. Bu varsayımlar, bir saldırıya uğradıklarında ancak fark edilebilir. Temel varsayımlar geliştikçe kabul edilen ve benimsenen değerler haline gelmektedir. Fakat değerler davranışları yönlendirdikçe ve bu davranışlar ilk sırada ortaya çıkan problemleri çözdükçe değerler yavaş yavaş gerçeklerin

altında yatan varsayımlara dönüşmeye başlamaktadır. Böylece bu varsayımlar kanıksandıkça farkındalığını kaybetmektedir.

Schein (1984), şeklin en üst katı olan objeleri, fiziksel, sözel ve davranışsal olarak üç bölüme ayırmaktadır.

- Fiziksel objeler, bir işletme içinde kullanılan teknoloji, mobilyalar ve uygulanan giyim tarzıdır. Ayrıca işletme binasının mimari yapısı ve tasarım şekli de sayılabilir.
- Sözel objeler olarak örgüt içinde konuşulan mitler, hikayeler, kahramanlar, şakalar ve kötü karakterler sayılmaktadır.
- Davranışsal objeler ise işletmenin toplantı tarzı, uygulanan ödül ve ceza kuralları, sorumluluklar ve ritüeller gibi unsurlardır. Değerler ve varsayımlarla ilgili olarak Schein (1984) bu yorumu da yapmaktadır: Değerler nihai, tartışmasız ve kanıksanmış nitelikleri taşıyorsa “varsayım” kavramı daha uygundur. Ancak, tartışmalı, açık ve beklenen niteliğinde ise “değer” kavramı daha uygulanabilir durumdadır.

Örgütte temel varsayımlar bilinçsiz ise baskının var olduğu tartışılmazdır. Aksine, işlerde belirli motivasyonel ve bilişsel süreçler tekrarlanmaya devam ediyorsa bu süreçler bilinçsizleşmeye başlamaktadır. Sadece bu duruma odaklanmış bir soruşturmanın gerçekleşmesi ile varsayımlar tekrar farkındalığa dönebilir (Schein,1984). Sonuç olarak ihtiyaç olan ise, hem varsayımları bilinçsiz hale getirenlerin, hem de doğru soruyu sorarak varsayımları açığa çıkaranların çabalarıdır

#### 2.1.5.4. Çift S Modeli

Çift S Modelinin geliştirilmesine sebep olan ana unsurlardan biri; bir işletmede uygun bir örgüt kültürü olmadan, hiçbir iş stratejisinin veya programının başarıya ulaşması imkansız olmasıdır. Rob Goffee, London Business School'da örgütsel davranış dalında profesördür. En son, Richard Scase ile birlikte hazırladıkları “*Corporate Realities*” adlı kitap dahil olmak üzere, yazılarıyla toplam beş kitabın oluşmasına katkıda bulunmuştur. Ek olarak, örgütsel değişiklik, kurumsal kültür ve yönetim geliştirme alanlarında firmalara danışmanlık yapmaktadır. Çift S modeline göre, örgüt kültürünün “*Dayanışma*” ve “*Sosyalleşme*” olarak iki boyutu vardır. Bu boyutların yüksek ya da düşük seviyede bulunmasına bağlı olarak “bölümlenmiş”, “şebekelenmiş”, “kar amacı güden” ve “topluluksal” olarak dört örgüt kültürü tipine işletmeler sahip olmaktadır (Goffee 2002).

##### 2.1.5.4.1. Sosyalleşme Boyutu

Sosyalleşme, bir topluluğun ya da bir işletme çalışanları grubunun üyesi olan kişinin, grubun diğer kişilere karşı arkadaş canlısı olabilirlik derecesinin ölçüsüdür. Çoğu kez doğal olarak ortaya çıkar ve gelişir. İnsanlar birbirleri için hoş şeyler yaparlar çünkü bunu karşılık beklemeksizin ve içten pazarlıksız yapmak isterler. Yüksek düzeyde sosyalleşme içeren ilişkilerde hatıra çok önem verilmektedir.

Sosyalleşme bir bireyin kişisel yaşantısında bulunmaz ama gözlemlenebilir. Bir firmadaki sosyalleşme, o firmada yeni işe giren bir çalışanın gözüne çarpan ilk şey olmaktadır. Ayrıca, örgütteki sosyalleşme kişisel yaşamındaki sosyalleşmeden farklı değildir ve birbirleriyle dostça, özenli bir biçimde iletişim kurması anlamına gelmektedir. Bir örgütte sosyalleşmenin yüksek olması, bir kere çoğu çalışanlara yüksek moral ve dinamizm kazandırmaktadır (Goffee, 2002).

Ayrıca, takım çalışmasını, bilgi paylaşımını ve yeni fikirlere açık hale gelmeyi teşvik ettiği için, yaratıcı olmak adına çok önemlidir. Bunun dışında, insanların işlerinin gerektirdiği formaliteleri de aşabildikleri bir çevre yaratır. Teknik açıdan, çalışanlar iş arkadaşlarına yardım etmek adına, normalde gerektiğinden daha fazla çabalar ve başarılı olmaktadır. Olumlu yönlere karşın, yüksek sosyalleşmenin bazı dezavantajları olabilir. Samimiyetin ortama fazlasıyla hâkim olması sonucunda çalışanların performansları tahammül edilemez dereceye düşebilmektedir. Hiç kimse dostunu azarlamak ya da kovmak istemez. Çalışanın performansının düşüklüğünü kabul etmek ve bağışlamak, ancak kişisel problemleri veya gereksinimlerinden ileri geliyorsa, uygun düşmektedir. Sonuçta sosyalleşme, ne iyi ne de kötü olarak tanımlanabilir. Yalnızca insanların birbirleriyle iletişim kurma yollarından biridir.

#### **2.1.5.4.2. Dayanışma Boyutu**

Sosyalleşmenin tam tersine dayanışma, duygulardan çok mantığa dayanır. Dayanışma merkezli ilişkiler, katılımcı tarafların yararına olan ortak görevlere, müşterek ilgi alanlarına ve açıkça kavranmış paylaşılan hedeflere dayanmaktadır. Çalışanların birbirlerini sevmeleri ya da sevmemeleri burada önemli değildir. Böyle bir grubun üyeleri, kişisel anlamda birbirlerinden hoşlanmayabilirler ama bunu belli etmemek pratiğe dökmek durumundadırlar. Bu kişiler birlikte saat gibi işleyen bir makine gibi çalışırlar. Dolayısıyla yüksek dayanışmanın belirleyici özelliklerinden biri de belirli düzeyde bir merhametsizlik hissi ve kuvvetli bir odaklanma eylemidir. Biraz duygusuzca gelmesinin yanında dayanışma, kurumsal çatı altında çok olumlu bir dinamik haline gelebilir, özellikle de müşteriler ve kurum hissedarları açısından. Ancak bu, dayanışmanın, yalnızca müşteriler ve yatırımcılar için iyi bir şey olduğu anlamına gelmemelidir. Birçok kişi, kendilerine açıklık ve netlik sunan ortamlarda çalışmaktan hoşlanır. İşletmeler hedeflerine ulaşmak için fikir birliğine varıp, en uygun yöntemlerin ve profesyonel davranışların ödülleri neler olacağından haberdar olmak isterler. Dayanışma boyutu için

de olumsuz yanlar söz konusudur (Goffee, 2002). Grubun, hedeflerine ve ihtiyaçlarına aşırı derecede yoğunlaşması, grup üzerinde baskı yaratabilir ya da amaca giden yolda grubun önüne çıkan bireyler için incitici durumlar yaratabilir. Yüksek derecede dayanışmanın görüldüğü türdeki örgüt kültürler, olumlu bir sona varabilmek uğruna bir vahşete yol açabilir. Örnek olarak, eski zamanlarda bazı toplumların göç sırasında bebekler de dahil olmak üzere merhametsiz bir şekilde yaşlıları ve güçsüzleri geride bırakma eylemleri ele alınır, bunu yapmalarının sebebi, geride kalanların yiyecek arayışlarını yavaşlatmaları ve bunun yanı sıra hayatta kalma mücadeleleri sırasında onlara bir tür engel oluşturmalarıdır. Örgütler de zaman zaman bir “*güçlü olan kazanır*” yaklaşımlara girebilmektedirler (Bilegt, 2012). Örgüt kültürünü oluşturan dayanışma ve sosyalleşme boyutları açıklığa kavuşturulduktan sonra. Bu boyutların yükseklik ya da düşüklüğünden kaynaklayarak oluşan örgüt kültürü tiplerinin ayrı ayrı bahsedilmesi ön görülmektedir.

#### **2.1.5.4.3. Şebekeleşmiş Örgüt Kültürü**

Dayanışma boyutunun düşük sosyalleşme boyutunu yüksek olduğu örgüt kültürü tipidir. Şebekeleşmiş kültürler, eğer işletmenin ana faaliyeti mümkün olduğunca fazla yaratıcılık ve esneklik gerektiren bir rekabet ortamında gerçekleşiyorsa etkin olabilmektedir. Şebekeleşmiş örgüt kültürüne sahip işletmede çalışanlar işyerinde çok rahat durumdadırlar. Çalışanlar arasında sürekli sosyal aktiviteler düzenlenmektedir. Ofislerin kapıları her zaman açıktır. Çalışanlar serbestçe odalara girip çıkmaktadır. Çalışanlar sürekli yüz yüze, telefonda ya da internet aracılığıyla konuşmaktadırlar. İyi yönetildiği zaman bu kültür tipi, işi çabuklaştırmakta ve bütünleşme sağlamlaştırmaktadır. Çalışanlar aralarında çok konuştukları için hızlı bir bilgi paylaşımı ve yaratıcılık artışı da oluşmaktadır. Ayrıca, çalışanlar birbirleri arasında fark gözetlememektedirler. Sosyalliğin neden olduğu yakın bağlar, birey olarak benzer olunduğu duygusu vermektedir. Kişisel farklılığın aşırı derecede öne çıkarılması reddedilmekte ve kuruma duyular kişisel sadakatler eksilmemektedir (Bilegt, 2012).



#### **2.1.5.4.4. Bölümlenmiş Örgüt Kültürü**

Bölümlenmiş kültür tipi, çok sınırlı bir bağımsızlığın görüldüğü iş etkinliklerinde fazlasıyla işe yaramaktadır. Örneğin, dış kaynak kullanımını yapan ya da çalışanların işlerini evde yapan işletmeler söz konusudur. Başka bir ifade ile, yenilik ya da öğrenme kavramının, ağırlıklı olarak bireysel aktiviteler tarafından gerçekleştirildiği işletmede uygun bir kültür tipidir. Çünkü bölümlenmiş kültür tipi, dayanışma ve sosyalleşme boyutlarının düşük olmaları demektir.

Bu tip örgüt kültüre sahip işletmelerin çalışanlarına sunulan işyerleri, kişinin herhangi bir dış etkiden rahatsız olmayacakları biçimde tasarlanmıştır. Ofisler iyi donatılmıştır ve kapıları kapalıdır. Çoğu zaman ofisler boştur ve çalışanları yerinde bulmak zordur. Çünkü çalışanlar, işlerini evden yürütenler ve sürekli konferansta olanlardır. Sadece zorunlu olduğunda ofislere gidilmektedir. Çalışanlar sadece konuşmaya değer gördükleri kişilerle iletişime geçmektedirler. Çıkar amaçlı ilişkiler mevcuttur. Toplantılar gereksiz görülmekte ve toplantı sırasında bırakıp gidenler olmaktadır. Çalışanlar, amaca giden yolda karşılaşılabilecek öğeleri en az indirgemeye çalışmakta, bireysellik, özgürlük, kişisel ve teknik mükemmeliyet kavramları ile özdeşleşmektedirler (Bilegt, 2012).

#### **2.1.5.4.5. Kar Amacı Güden Örgüt Kültürü**

Kar amacı güden kültürün de kendine has bir yerleri vardır. Rekabetçi bir ortamda bulunan her işletme, çabuk ve tutarlı bir şekilde hareket etmesini sağlayan bir dizi öncelik, hedef ve stratejiden oluşan bir vizyona sahip olmak istemektedirler. Rekabetçi bir tehdidin olmadığı zaman bile kar amacı güden kültürler, çalışanların üretkenliğinin ve performansının yükselmesinde son derece yararlı olabilmektedir (Goffee, 2002). Kısaca, kar amacı güden örgüt

kültürü tipi, değişimin hızlı ve yaygın olduğu, buna paralel olarak kıdemli idari heyetlerin durumlara çabuk ve kararlı bir biçimde tepki vermelerinin gerektiği sektörler için gayet uygundur.

Kar amacı güden kültür tipleri dayanışma boyutunun yüksek, sosyalleşme boyutunun ise düşük olduğunu ifade etmektedir. Bu yüzden bu tip kültüre sahip işletmelerdeki çalışma alanları, kişilere işlerini görmelerinde yardımcı olacak kadar işlevsel bir biçimdedir. Örneğin masalar, görevleri gerçekleştirmenin basit, etkili ve maliyeti etkileyici yöntemlerinin keşfedilmesi adına esnek kullanım biçimine uygundur. Performans ve zaman ölçüleri kesin ve nettir. Uzun çalışma saatleri mevcuttur. İletişimler hızlı, doğrudan ve işe odaklıdır. Çalışanlar, kazanma kavramı ile özdeşleşmişlerdir. Onların bir arada tutan ise, paylaşılmış deneyimler, hedefler ve ortak ilgi alanlarıdır.

#### **2.1.5.4.6. Topluluksal Örgüt Kültürü**

Topluluksal kültür hem dayanışma hem de sosyalleşme boyutunun yüksek olduğu örgüt kültürü tipidir. Çoğu yöneticiler tarafından en doğru örgüt kültürü tipi olarak görülmektedir. Bunun sebebi o yöneticilere göre, topluluksal kültüre sahip bir işletmede çalışanların, her birinin eşit ölçüde birbirleriyle iyi geçinip rakiplerinden nefret etmekte olmalarıdır. Fakat bu durumun sağlanması çok zordur ve topluluksal kültür her zaman bir firma için doğru seçenek olmayabilmektedir.

Topluluksal kültüre sahip işletmelerde çalışanlara tahsis edilen çalışma alanları arasında büyük farklar yoktur. Resmi sosyal etkinliklerinde oldukça kapsamlı bir biçimde gayri resmi sosyalleşme gözlemlenmektedir. Her kanalda iletişim bulunmaktadır. Kademeler ve bölümler arası iletişimler rahattır. Profesyonel yaşam çalışanlara öylesine nüfuz etmiştir ki onların kendilerine özel yaşamları yok denecek kadar azdır. Çalışanlar, örgütün değer yargıları ve misyonu ile özdeşleşmişlerdir. İşletmenin prensipleriyle yaşamakta, kararlar alınmakta, tartışılmakta, uygulamaya konulmakta ve

geliştirilmektedir. Son olarak çalışmanın birinci bölümü tamamıyla örgüt kültürü kavramının anlaşılması için yapılmıştır. Örgüt kültürünün bir işletme içinde var olmasının işletmeye, yöneticilere ve daha da önemlisi çalışanlara etkisi bu bölümde teorik olarak gösterilmeye çalışılmıştır. İşletme biliminde örgüt kültürü kavramının yeri ve literatürde hangi bilim adamların çalışmaları daha çok kabul gördüğü kısaca anlatılmıştır. Ayrıca, örgüt kültürü kavramını işletme içinde yararlı bir şekilde yaşatıp çıkar sağlamak isteyen yöneticilere teorik olarak bilgi sağlamak, bu bölümde amaç edinmiştir.

## 2.2. SENDİKA

Bu bölüm de sendika kavramı, Dünya’da ve Türkiye’de sendika hareketleri, Türkiye de memur sendikacılığı ve Türkiye ‘de öğretmen sendikacılığı hakkında bilgi verilecektir.

### 2.2.1. Sendika Kavramı

Sendika kavramı sosyal, ekonomik, kültürel ve siyasal yönleriyle tanımlanabilecek bir kavramdır. Dolayısıyla tarihsel bir geçmişe de sahip olan sendika kavramına ait farklı tanımlar yapılmaktadır. Bu bölümde sendika teriminin kavramsal analizi ve tanımları kısaca özetlenecektir.

Sendika kavramının eski Yunan ve Roma Hukuk Sistemlerine kadar uzanan bir geçmişi bulunmaktadır. O dönemde “syndic” terimi bir kentin veya birliği (site) temsil etmekle görevli kimseleri ifade ediyordu (Akyüz,1962, Aktaran: Korkusuz, 2003). Sonraki dönemlerde “syndicat” terimi,“syndic”in fonksiyonlarını, daha sonra da bu fonksiyonların icrasını ifade etmek için kullanılmıştı. Sendika teriminin karşılığı olarak Latince’de “Syndicus”, Fransızca’da “Syndical”, Almanca’da “Gewerkschaft”, İtalyanca’da “Sindicats”, Amerika’da “Labor Union”, İngiltere’de ise Trade (Labour) Union”, Arapça’da “Nekabatul-Ummal” kelimeleri kullanılmaktadır (Adal, 1968, Aktaran: Korkusuz, 2003). Kelime anlamı olarak sendika Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlüğünde “*İşçilerin veya işverenlerin iş, kazanç, toplumsal ve kültürel konular bakımından çıkarlarını korumak ve daha da geliştirmek için aralarında kurdukları birlik*” olarak tanımlanmıştır ([www.tdk.gov.tr](http://www.tdk.gov.tr)). 1982 Anayasası’nın “Sosyal ve Ekonomik Hak ve Ödevleri” bölümünde sendika kurma hakkı “*Çalışanlar ve işverenler, üyelerinin çalışma ilişkilerinde, ekonomik ve sosyal hak ve menfaatlerini korumak ve geliştirmek için önceden izin almaksızın sendikalar ve üst kuruluşlar kurma, bunlara serbestçe üye olma ve üyelikten serbestçe çekilme haklarına sahiptir*” ([www.anayasa.gen.tr](http://www.anayasa.gen.tr)). Şeklinde ifadesini bulurken; sendika kavramı, 4688

sayılı Kamu Görevlileri Sendikaları Kanununa göre; “Kamu görevlilerinin ortak ekonomik, sosyal ve mesleki hak ve menfaatlerini korumak ve geliştirmek için oluşturdukları tüzel kişiliğe sahip kuruluşları,” şeklinde tanımlanmıştır ([www.mevzuat.gov.tr](http://www.mevzuat.gov.tr)).

Çeşitli yazarlar (Akyiğit, 2002; Kızılcelik ve Erjem, 1996; Koç, 1992; Korkusuz, 2006; Toksöz, 1994) sendika kavramını şu şekilde tanımlamışlardır: sendika, herhangi bir meslek ya da sanatla uğraşanların ve genellikle işçi ve işverenlerin kendi topluluklarını ilgilendiren ortak ekonomik, toplumsal ve kültürel çıkarları korumak ve geliştirmek için kurdukları mesleksi bir kuruluştur.

Bal’a (2007) göre sendika;

- Diline, dinine, rengine, siyasi görüşüne bakmaksızın bütün işçileri kapsayan kitle örgütleridir.
- Çalışanların ortak hak ve çıkarlar uğruna birliğinin ifadesidir.
- İşçilerin ekonomik ve demokratik örgütleridir. Sadece işçilerin örgütü olduğu için bir sınıf örgütüdür.
- Devlete, siyasi iktidara, partilere karşı bağımsız örgütlerdir.

Aksu (1998) sendikaları; karara katılmanın en etkili yolu olarak görmekte ve sendikaları, üyelerinin haklarını koruyucu, toplumsal barışı sağlayan, demokrasinin temelini oluşturan örgütler olarak ifade etmektedir. Sonuç olarak sendikalar sanayi devrimi ile ortaya çıkmışlar ve çalışanların sosyo-ekonomik olumsuzluklarını gidermeye çalışmışlardır. Günümüzde ise sanayi devrimi ile ortaya çıkan sorunların ötesine geçerek, toplumu değiştirmeye ve geliştirmeye çalışan sivil toplum örgütleri haline gelmişlerdir.

### 2.2.2. Dünya’da Öğretmen Sendikacılığı

Kamu çalışanlarına sendika kurma hakkını veren ülkelerin hepsinde öğretmenler bu haklarından yararlanmışlardır. Aşağıda sendikacılığın ve öğretmen sendikacılığının gelişimi açısından önemli basamakları oluşturan ülkelerdeki öğretmenlere ait sendikal yapılar incelenmiştir.

İşçilerin örgütlenmesiyle birlikte tüm dünyada kamu görevlileri de örgütlenme arayışına girmiştir. Kamu görevlilerinin bu mücadelesinde, öğretmenler de kamu görevlileri ile birlikte aynı yönde mücadele etmiştir. Öğretmenler, ülkemizde olduğu gibi tüm dünyada da kamu görevlileri içerisinde sayı bakımından en kalabalık grubu oluşturmaktadır. Bu özellikleri nedeniyle de çoğu ülkede kamu görevlilerin örgütlenmesinde önder rolü üstlenmiştir. Bugün dünyanın birçok yerinde öğretmenler en yüksek oranda sendikalaşmış meslek kümesini oluşturmaktadır. Ekonomi ile ilgili sektörlerde sendikalaşma oranları yıllardır düşerken öğretmenlerde bu oran sürekli yükselmektedir. Öğretmenler, temelde daha iyi ücret, daha iyi çalışma ortamı, eğitim hizmetlerini geliştirmek ve eğitim sorunlarını çözmek amacıyla örgütlenme yoluna gitmiştir. Öğretmenlerin örgütlenme mücadelesi dernekler ve sendikalar ile devam etmiştir. Öğretmenlerin sendikal hakları kazanımı ve bu hakların genişliği, ülkelerin özelliklerine göre farklılık göstermiştir. Öğretmenler, bütün dünyada şaşırtıcı bir gelişim göstererek emek hareketiyle bütünleştikleri gibi kendi statü ve gelirlerinde de önemli iyileştirmeler gerçekleştirmişlerdir (Gemici, 2008).

İngiltere’de geçen asrın sonlarından bu yana öğretmen sendikalarının var olduğu bilinmektedir. İngiltere’de öğretmenlerin ve örgütlerin kullanabilecekleri haklar, yasal güvence altına alınmıştır. En büyük öğretmen sendikası, 1870 yılında kurulan, kısa adı NUT olan “Ulusal Öğretmenler Sendikası”dır. Öğretmenlerin 1946 yılından bu yana grev hakkı bulunmaktadır (Demiryürek, 2008; Işıkli, 1977). Fransa’nın merkezi bir devlet yapısına sahip olması, tüm örgütlerin Paris merkezli bir yapılanmaya girmesine neden olmuştur. Fransa’da öğretmenlerin örgütlenme mücadelesi

“Milli Eğitim Federasyonu” FEN’in kurulmasıyla başlamıştır. FEN de diğer örgütler gibi Paris’te kurulmuştur. FEN, uzun yıllar Fransa’nın en büyük işçi konfederasyonu Genel İş Konfederasyonuna (The General Confederation of Labour: CGT) bağlı olarak faaliyet göstermiştir. 1947 yılında Genel İş Konfederasyonu’nun iki konfederasyona bölünmesi sonucu bir tercih yapmayı reddeden FEN, faaliyetlerini bağımsız olarak yürütmeye başlamıştır. “Laik eğitim” savunuculuğu ve “öğretmenlerin kalesi” lakabı ile bilinen örgüt, 2000 yılından itibaren faaliyetlerine UNSA Eğitim adıyla devam etmiştir ([www.unsa-education.org](http://www.unsa-education.org)). UNSA Eğitim’e anaokulundan üniversiteye kadar tüm eğitimciler, kamu eğitimi hizmetlileri ve çeşitli personeli de üye olabilmektedir (Demiryürek, 2008; Gül,2007; Işıklı, 1977).

Amerika Birleşik Devletleri’nde en geniş kapsamlı öğretmen örgütü NEA (Ulusal Eğitim Derneği) 1857’de Ulusal Öğretmenler Derneği adıyla kurulmuş ve 1870’de Okul Müfettişleri Ulusal Derneği ve Amerikan Normal Okul Derneği ile birleşerek NEA adını almıştır (Işıklı, 1977). Günümüzde üyelerini; öğretmen adaylarının, öğrencilerin, işveren olmayan bütün eğitim çalışanları ile emekli olmuş eğitimcilerin oluşturduğu örgütün üç milyonun üzerinde üyesi bulunmaktadır ([www.nea.org](http://www.nea.org)).

1916 yılında kurulan “Amerikan Öğretmenler Federasyonu: AFT” da eğitimin her kademesinden öğretmenleri, öğrencileri, emekli olmuş öğretmenleri, yerel, resmi ve federal çalışanları, hemşireleri, diğer sağlık çalışanlarını da üye olarak bünyesine kabul eden bir diğer öğretmen örgütüdür ([www.aft.org](http://www.aft.org)). AFT ülke çapında bir buçuk milyonun üzerinde üyeye sahiptir (Demir, 2009; Gül, 2007).

Almanya’da öğretmenlerin sendikal mücadelesi 1948 yılında Eğitim ve Bilim Sendikası (GEW) kurulmasıyla başlamıştır. Almanya’da bu tarihten önceki örgütsel mücadele dernekler vasıtasıyla yürütülmüştür. GEW, halen faaliyetlerini sürdürmekte ve 2011 yılı sonu itibari ile 263.000 üyeye sahiptir. Ülkede kamu görevlisi statüsündeki öğretmenlerin grev hakkı yoktur ancak;

öğretmenler, ücretlerinin belirlenmesinde yerel yönetimler ile toplu sözleşmeler imzalamaktadır ([www.gew.de](http://www.gew.de)).

Öğretmenlerin sendikal mücadelesinde dünya çapında örgütlenmeyi güçlendirecek ve mücadeleyi tüm dünyaya yayacak bazı çatı örgütler oluşmuştur. Bu alanda kurulmuş ilk öğretmen sendika örgütü iki dünya savaşı arası dönemde varlığını sürdürmüş olan İTE (Eğitim Emekçileri Enternasyonalisi)'dir (Işıklı, 1977). İkinci Dünya savaşıdan sonra Uluslararası sendikal örgütlenmede de yeniden yapılanmaya girmiştir. 1945 yılında Dünya çapında sendikaları bir araya getirmek amacıyla Dünya Sendikalar Federasyonu kurulmuştur. 1946 yılında Paris'te düzenlenen "Uluslar arası Öğretmenler Sendika Konferansı"nda Öğretmen Sendikaları Federasyonu İTE (Eğitim Emekçileri Enternasyonalisi) kurulmuştur. Soğuk Savaş'ın hızlanmasıyla birlikte, Dünya Sendikalar Federasyonu da süreçten etkilenmiş; komünist ve komünist olmayan sendikalar şeklinde bir bölünmeye gitmiştir. Batılı bazı ülkelerin sendika federasyonları ve Amerikan Sendikaları, Dünya Sendikalar Federasyonu'ndan ayrılarak, 1949 yılında Uluslararası Hür İşçi Sendikaları Konfederasyonu (ICFTU)'nu kurmuştur. Bu konfederasyona bağlı olarak Amsterdam'da Hür Öğretmen Sendikaları Federasyonu (IFFTU) kurulmuştur (Işıklı, 1977).

Uluslararası alanda faaliyet gösteren bir diğer öğretmen örgütü de 1910 yılında Roma'da kurulmuş olan Dünya Öğretmen Konfederasyonu (WCT)'dur. Dünya Öğretmen Konfederasyonu, Dünya Emek Konfederasyonu (WCL)'nin eğitim iş kolundaki bağlı örgütüdür (Yıldırım, 2007). 1952 yılında FISE, IFFTU ve WCT'ye bir dördüncü olarak Öğretmenlik Mesleği Örgütleri Dünya Konfederasyonu (WCOPT) eklenmiştir. Öğretmenler, IFFTU'yu ideolojik sosyal demokrat, FISE'yi komünist ve WUCT'yi Hıristiyan demokrat olarak nitelendirmiştir. Buna karşılık WCOPT, kendini bu nitelendirmelerden uzak tutmuş ve öğretmenlerin haklarını savunan bağımsız bir hak arama örgütü olarak ifade etmiştir. 1972 yılına kadar Washington'dan yönetilen



örgüt, başta İskandinav ülkeler olmak üzere pek çok Avrupa ülkesinde etkili olmasıyla birlikte merkezini İsviçre Morges'e taşımıştır (Acuner, 1994).

IFFTU ve WCOTP arasında sürekli bir rekabet mevcutken; başlangıçta Avrupa ve Kuzey Amerika ülkelerinin öğretmen örgütlerinin üye oldukları bu federasyonlar, Afrika ve Asya ülkelerinin sömürgelerinden kurtularak yeni bağımsız devletlerin öğretmen örgütlerinin oluşması ile birlikte hızlı bir şekilde genişlemiştir. Ancak WCOTP, kendini bağımsız bir öğretmen örgütü olarak nitelendirmesi sebebiyle IFFTU'ya göre daha hızlı bir gelişim göstermiştir (Acuner, 1994; Işıklı, 1977). Avrupa Öğretmen Sendikaları Komitesi (ETUCE) 1977 yılında öğretmenleri Avrupa düzeyinde haklarını savunmak amacıyla kurulmuştur. ETUCE, kuruluşundan itibaren öğretmenleri bir çatı altında toplamak amacıyla çalışmalar yapmıştır. IFFTU, WCT ve WCOTP, Avrupa düzeyinde birlikte çalışmalar yapmıştır (Acuner, 1994). 1980'lerin sonunda IFFTU ve WCOTP arasında resmi birleşme çalışmaları ve temasları yaşanmıştır. 1993 yılında Stokholm'de yapılan anlaşma ile Eğitim Enternasyonal (EI) kurularak birleşme gerçekleşmiştir. Dünya genelinde öğretmenler ve diğer eğitim çalışanlarının üye olduğu sendikaların büyük çoğunluğu Eğitim Enternasyonal'ine üyedir. Eğitim Enternasyonal günümüzde 170 ülkeden 400'ü aşkın sendikanın 30 milyonu aşkın üyesini temsil etmektedir. Uluslararası öğretmen örgütlerinin bu birleşimi öğretmenlerin çıkarlarını savunmak ve eğitim sorunlarını çözmek ve kaliteli bir eğitim sistemi geliştirmek açısından bir fırsat yaratmıştır ([www.ei-ie.org](http://www.ei-ie.org)). ETUCE, 2010 yılından itibaren Eğitim Enternasyonal'inin Avrupa Bölgesi Yapısı haline gelmiştir. ETUCE, tüm Avrupa'da 45 ülkeden 135 öğretmen sendikasını temsil etmektedir. 12,8 milyon üyesi bulunan ETUCE, ETUC'a bağlıdır.

### **2.2.3.Türkiye Öğretmen Sendikacılığı**

#### **2.2.3.1. Osmanlı İmparatorluğu Döneminde Öğretmen Örgütleri**

Öğretmenlerin ülkemizdeki örgütlenme mücadelesi cemiyetler vasıtasıyla Osmanlı İmparatorluğu'nun son döneminde başlamıştır. 1876 tarihli Kanun-i Esasi'nin bazı maddelerinin değiştirilmesiyle ortaya çıkan 1908 tarihli II. Meşrutiyet Anayasası ile dernek kurma özgürlüğü ilk kez tanınmıştır (Gerboğa, 2006; Yıldırım, 2007). İlk öğretmen örgütlenmesi olan "Encümen-i Muallim" Darülfünun (Üniversite) ve Darülmualimin (Erkek Öğretmen Okulu) mezunlarının "öğretmenlerin ekonomik ve sosyal haklarını savunmanın yanında çeşitli eğitim ve ülke sorunlarının çözümü için öneriler geliştirip hükümet politikalarına yardımcı olmak" amacıyla kurulmuştur (Akyüz, 2007). Öğretmen Topluluğu anlamına gelen bu örgütün ilk genel başkanı İttihat ve Terakki Partisi'nin önemli isimlerinden Emrullah Efendi'dir. Emrullah Efendi'nin daha sonra eğitim bakanlığı da yapmış olması nedeniyle; bazı öğretmenlerce, bakanlığın bir dairesi gibi çalışmakla suçlanmıştır (Gemici, 2008). İlk öğretmen örgütü Encümen-i Muallimin yöneticileri Maarif Nezareti görevlilerinden olduğu için, buna bir tepki olarak 1908 yılında İstanbul'da idadi (lise), rüşdi (ortaokul) ve iptidai (ilkokul) okullarının öğretmenleri tarafından "öğretmenlerin haklarını savunmak ve halk arasında eğitimin yaygınlaşmasını sağlamak" amacıyla Muhafaza-i Hukuk-ı Muallimîn Cemiyeti adında ikinci bir örgüt kurulmuştur. Cemiyetin başkanlığına Zeki Bey getirilmiştir (Akyüz, 2007; Kaynak, 1977).

Encümen-i Muallimin yöneticileri, öğretmenlerin parçalanmaması için Cemiyet-i Muallimin'e katılmayı uygun görmüşler ve 1908 yılının sonlarına doğru Encümen-i Muallimîn ve Muhafaza-i Hukuk-ı Muallimîn Cemiyeti, Cemiyet-i Muallimîn adı altında birleşmiş; başkanlığına Zeki Bey seçilmiştir (Kaynak, 1977). Zeki Bey, kuruluşun genel amacını Meşrutiyet ve hürriyet dönemine yaraşır şekilde genel eğitimin yurtda yayılmasını sağlamaya çalışmak ve bu alanda Nezarete yardımcı olmak olduğunu belirtmiştir

(Kaynak, 1977). Cemiyet-i Muallimîn 1909 yılından itibaren cemiyetin görüşlerini yaymak ve özellikle de ilköğretim öğretmenlerinin haklarını savunup korumak için on beş günlük Mir'at-i Maarif adında bir dergi çıkarmıştır (Akyüz, 2007). Hareket Ordusu'nun İstanbul'da asayişi sağlamak amacıyla 1909'da şehre girmesinden sonra Zeki Bey tutuklanmış ve Cemiyet-i Muallimîn'in dağılmıştır (Nurdoğan, 2007).

1909 yılında çıkarılan Tatil-i Eşgal Yasası ile cemiyetlerin yasaklanması, öğretmen örgütlenmesinin önünde büyük bir engel olmuştur. Cemiyet-i Muallimin dağıldıktan sonra kurulan 1909 yılında Ahmet Bey tarafından Neşr-i Maarif ve Teavün-i Muallimin Cemiyeti (Eğitimi Yayma ve Öğretmenler Yardımlaşma Cemiyeti) bu ortamda açılmıştır. Ancak öğretmenlerin desteğini kazanamadığı için ömrü çok uzun sürmemiş ve kapanmıştır. Bu dönemde kurulan bir diğer öğretmen örgütü, Terakki-i Maarif ve İttihad-ı Muallimîn Cemiyeti (Eğitimi Geliştirme ve Öğretmenleri Birleştirme Derneği)'dir. Haziran 1910'dan önce Bursa'da kurulmuştur. Cemiyetin 15 Haziran 1910 tarihli Memurîn gazetesinde yayımlanan ve Mebusan Meclisi'ne çektiği bir telgrafın, öğretmenlerin sendikal mücadelesine çok önemli bir örnek olduğu ifade edilirken; Tanin Gazetesi'nde çıkan bir haberde ilkokul öğretmenlerinin örgütü olarak belirtilen Cemiyet'in, bir kongre topladığı ve bu tür kongrelerin, toplanma hürriyetinin uygulaması olduğu için Meşrutiyet döneminde ülkemiz için çok yararlı olduğu vurgulanmıştır (Akyüz, 2007). 1910 ile 1914 yılları arasında öğretmenler yerel özellikler taşıyan derneklerde örgütlenmişlerdir. 1911 yılında Edirne'de kurulan Mahfel-i Muallimin Cemiyeti Nafi Atuf Kansu tarafından kurulmuş ve öğretmen sorunlarıyla da ilgilenmiş bir öğretmen lokalidir. Kansu, Mahfel-i Muallimin'i Türkiye Maarif Tarihi'nde ilk öğretmen derneği olarak tanıtmıştır (Gündüz, 2010). 1913'de Bursa'da kurulan Muallim Yurdu Bursa'da Darülmuallimin Müdürü Ethem Nejat'ın girişimleriyle öğretmenleri kahve köşelerinden kurtarıp, fikir alışverişinde bulunmak, kitap, dergi, gazete okumak amacıyla kurulmuştur (Akyüz, 1978; Yıldırım, 2007).

1909–1912 yılları arasında Varna, Selanik, Manastır ve Üsküp'te geniş öğretmen kitlelerinin katılımlarıyla öğretmen kongreleri düzenlenmiştir. Akyüz (2007) bu tür kongre ve toplantıların hizmet içi eğitim işlevi gördüğünü, öğretmenlerde meslek bilincini güçlendirdiğini, onlarda kitle halinde etkinlikte bulunmak fikrini geliştirdiğini, sonuçta bir örgütlenme ihtiyacını ortaya çıkardığını belirtmiştir. Millî Tâlim ve Terbiye Cemiyeti, 1916'da İstanbul'da kurulmuştur. Akyüz'e (2007) göre bu cemiyetin asıl amacı eğitim birliği sağlamak, Türklerin kendilerine güven duygularını ve bilinçlerini uyandırmak, eğitimin yalnızca bilim yönüyle uğraşmaktır. Bu cemiyetin öğretmenlerin haklarını savunmak, dayanışmalarını sağlamak gibi bir amacı görülüyorsa da cemiyetin savunduğu fikir özünde bu amaca yabancı değildir. 1918 yılı Ocak ayında İstanbul ili ilkokul öğretmenleri, ilköğretim meclisine üye seçmek amacıyla Üniversite konferans salonunda toplanmışlardı. Bu münasebetle Ahmet Halit Beyin ortaya attığı bir teklif üzerine orada hazır bulunanlarca bir cemiyet kurulmasına karar verilmişti. 10 Mart 1918'de İstanbul'da "Öğretmenlerin birbirleriyle tanışmalarını sağlamak ve onların bilimsel, sosyal, ekonomik ihtiyaçlarını ve saygınlıklarını sağlamaya ve halkın kültürünü yükseltmeye çalışmak." Amacıyla Muallimler Cemiyeti adında bir öğretmen derneği kurulmuştur (Akyüz, 2007; Göldaş,1981).

Muallimler Cemiyeti, Yunanlıların İzmir'i işgalini protesto etmek amacıyla 22 Mayıs 1919 tarihinde İstanbul Sultanahmet Meydanı'nda önemli bir miting düzenlemiştir. Muallimler Cemiyeti, ilkokul öğretmenleri maaşlarını alamamaları nedeniyle boykota giderken onları desteklememiş; üstelik gazetelere boykotla alakamız yoktur ilanları vermiştir. Bunun üzerine, direnişte kendilerini desteklemeyen Muallimler Cemiyeti üyelerinin büyük bir bölümü, örgütlerinden istifa etmişlerdir (Akyüz, 1978; Göldaş, 1981; Kaynak, 1977).

### 2.2.3.2. Cumhuriyet Dönemi Öğretmen Örgütleri

Cumhuriyetin ilanının ardından 1924 Anayasası ile toplanma ve dernek kurma hakkı tanınmıştır. Ancak memlekette yaşanan asayiş sorunları nedeniyle 1925 yılında çıkarılan Takrir-i Sükûn Kanunu ile bu girişimler tümüyle durdurulmuştur. Tek partili dönemle birlikte memurların örgütlenmesi 1938 tarihli Cemiyetler Yasası ile yasaklanmıştır. Bu sebeple öğretmenler 1924'den 1946'ya kadar yerel örgütler şeklinde faaliyet gösterirken; merkezi bir örgütten yoksun kalmıştır. Bu anlamda; Cumhuriyet sonrası 1922-1946 yıllarını kapsayan dönem, örgütsüzlük ve durgunluk dönemi olarak kabul edilebilir (İnceoğlu, 2010).

### 2.2.3.3. Çok Partili Dönemde Öğretmen Örgütleri

II. Dünya Savaşı'nın sona ermesiyle birlikte ülkemizde 1946 yılında, tek partili dönemden çok partili döneme geçilmiştir. Geçişin hemen ardından Cemiyetler Kanunu'nda yapılan değişiklikle, sınıf esasına dayanan derneklerin kurulması yasağı iptal edilerek, parti, dernek, sendika gibi örgütlerin kurulmasına olanak tanınmıştır. Öğretmenler, yapılan bu değişikliğin ardından Türkiye'nin birçok bölgesinde çok sayıda dayanışma örgütü özelliği taşıyan dernek, cemiyet ve federasyon kurmuştur. Bu örgütlerin tek çatı altında toplanması amacıyla, 1948 yılında "*Öğretmen Yardımlaşma Dernekleri Birliği*" kurulmuştur. Bu birlik 1950'de "*Türkiye Öğretmen Dernekleri Milli Birliği*", 1954 yılında ise "*Türkiye Öğretmen Dernekleri Milli Federasyonu (TÖDMF)*" adını almıştır. Örgüt, Türkiye öğretmen hareketinin ikinci merkezi örgütü olarak kabul edilmektedir (Altunya, 1998; Meydan, 1986).

Federasyon, 1960'lara dek sorunların çözümü için hükümete karşı ricacı bir tavır içinde iken, bu tarihten sonra daha sert ve eylemci bir tutum takınmıştır bununla beraber 1954 yılında 15.000 olan üye sayısının 1966

yılında 72.000'e ulaştığı görülmektedir (Altunya, 1998; Güvenç, 2008). TÖDMF öncülüğünde 20 Şubat 1963 yılında yapılan Büyük Eğitim Miting'i ücretlerde artış ve bazı özlük haklarına kavuşulması gibi önemli kazanımlar sağlamıştır (İnceoğlu, 2010).

#### 2.2.3.4. İlk Öğretmen Sendikaları

1965 yılına gelinceye kadar öğretmenler, genelde dernekler etrafında örgütlenmişler, yasal engeller yüzünden sendika kuramamışlardır. 8 Haziran 1965 tarihinde 624 sayılı *Devlet Personeli Sendikaları Kanunu'nun* yürürlüğe girmesiyle 10 Temmuz 1965 tarihinde ilk öğretmen sendikası olan *Türkiye Öğretmen Sendikası* (TÖS), TÖDMF'nin belirlediği 92 öğretmen tarafından kurulmuştur. Genel başkanlığa Fakir Baykurt seçilmiştir. TÖS ile TÖDMF iki ayrı öğretmen örgütü olarak varlıklarını sürdürürken aralarında sürtüşmeler de yaşanmaktaydı. TÖDMF'nin 1968 yazında yapılan genel kurulunda TÖS Genel Başkanı Fakir Baykurt ve arkadaşları, Fakir Baykurt'un başkanlığında TÖDMF yönetimini aldılar. TÖDMF, bir yıllık geçiş sürecinden sonra, 1969 yazında toplanan genel kurulunda kendini feshederek TÖS ile birleşti. Tüm mal varlığı TÖS'e devredildi (Güvenç, 2008; İnceoğlu, 2010). TÖS'ün kurulmasının ardından çok sayıda öğretmen sendikası kurulmuş, ancak bunlardan sadece Türkiye İlkokul Öğretmenleri Sendikası (İLK-SEN), Teknik Öğretmenler Sendikası (TEK-SEN) ve Milliyetçi Öğretmenler Sendikası ciddi üye sayılarına ulaşabilmiştir. Türkiye İlkokul Öğretmenleri Sendikası (İLK-SEN) 12 Temmuz 1965'te Ankara'da kurulmuştur. 1971 yılında 312 şubede tümü ilkokul öğretmeni olan 47600 üyeye sahip olan sendika, İstanbul İlkokul Öğretmenleri Sendikası ile birleşerek Türkiye İlkokul Öğretmenleri Sendikaları Federasyonu'nu oluşturmuştur (Güvenç, 2008). TÖS ve İLK-SEN, 1969'da "Büyük Öğretmen Boykotu" adıyla genel grev yapmış ve bu grev Türkiye'nin en önemli grevlerinden biri olmuştur (Güvenç, 2008; Sarpkaya, 2005). Ancak bu iki sendikanın düzenlemiş olduğu "*Büyük Öğretmen Boykotu*", memur sendikalarının kapatılmasına sebep olmuştur.

### 2.2.3.5. Öğretmen Sendikalarının Kapatılması

Ülke çapındaki bu huzursuzluk ve eylemler sonucu 12 Mart 1971’de yapılan askeri müdahale ile Anayasa’da yapılan değişiklik ile tüm çalışanlara verilen “sendika kurma hakkı” sadece işçilere tanınmıştır. Memur ve öğretmen sendikaları kapanmış ve memurların sendikalaşması yasaklanmış ve öğretmenlerin örgütlenmesi sendikalardan yine derneklere dönmüştür. 1971’de kapatılan TÖS’ün kurucu ve üyelerinin bazılarının içinde yer aldığı bir grup tarafından 4 Eylül 1971 tarihinde “Atatürk devrimleri, İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi ile Anayasanın milli, demokratik, laik ve sosyal hukuk devleti kapsamı içinde üyelerinin tüm ekonomik, demokratik, sosyal ve özlük haklarını koruyup geliştirerek birleşmelerini ve dayanışmalarını sağlamak” amacıyla Türkiye Öğretmenler Birleşme ve Dayanışma Derneği (TÖB-DER) kurulmuştur. Kurulduğu günden itibaren TÖS’ün mirasına sahip çıkan dernek, grevli ve toplu sözleşmeli sendika talebini sürekli vurgulamış ve 650 şube ve 200 bine yakın üyeye ulaşmıştır (Gül, 2007).

Ülkücü Öğretim Üyeleri ve Öğretmenler Derneği (ÜLKÜ-BİR), “Bütün öğretim üyeleri ve yardımcıları ile öğretmenleri Türk yurdunun ve milletinin bölünmez bir bütün olduğu esası ile Türk Milliyetçiliği ve Atatürk’ün “Muasır Medeniyet Seviyesinin Üstüne Çıkmak” ülküsü etrafında toplayarak sosyal, kültürel ve mesleki dayanışmayı sağlama” amacıyla Aralık 1971’de kurulmuştur. Dernek her öğretim düzeyinde öğretmenleri ve menşei öğretmenlik olup resmi veya özel başka bir işle uğraşanları ve öğretmen yetiştiren okulların son sınıf öğrencilerini üye olarak kabul etmiştir. Ülke düzeyinde 330 şube ve 78.000 üyeye ulaşmıştır. Örgüt TÖB-DER gibi toplu gösteri eylemlerine başvurmamıştır (Gül, 2007; Serinoğlu, 2004). Hürriyetçi Öğretmenler Yardımlaşma ve Dayanışma Birliği (HÜR-ÖĞRETBİR) 1975 yılında “üyelerinin ve bütün öğretmenlerin toplumdaki saygınlıklarının artırılmasına çalışmak, milli kültürün öğretilmesine, birlik ve beraberliğin devamının teminine, ülkeye yararlı genç nesiller yetiştirilmesine, hürriyet ve

ilim doğrultusunda Türk milli eğitiminin gelişmesine yardımcı olmak” amacıyla kurulmuş olup, 59 şube ve 11.000 üyeye ulaşmıştır. Mefkûreci Öğretmenler Derneği (MEF-DER), 1975 yılında “öğretmenler arasında mesleki yardımlaşma ve dayanışma sağlamak, üyelerinin haklarını korumak ve sağlamak, eğitim ve öğretimin milli değerler etrafında birleşmesini sağlamak” amacıyla kurulmuş olup 10 bine yakın üyeye ulaşmıştır. Hürriyetçi Öğretmenler Derneği (HÜR-DER), 1977 yılında kurulmuş olup, o dönemde her öğretim düzeyindeki öğretmenlerden 6000’e yakın üyeye sahip olmuştur (Yıldırım, 2007).

Öğretmen sendikalarının kapatılmasının ardından kurulan bu derneklerin çoğu, kapatılan öğretmen sendikalarının yerine kurulmuşlardır ve çalışmalarında sendikal amaçlar belirleyici olmuştur. Öğretmen örgütlerinin bu döneminin ikinci özelliği ise; siyasallaşmalarıdır. Kurulan öğretmen derneklerinin tümünde siyasi partilerin yoğun etkileri gözlenmiştir (Gemici, 2008; Yıldırım, 2007).

### **2.2.3.6. 1980 Sonrası Öğretmen Örgütleri**

12 Eylül 1980’de yapılan askeri darbe ile ülkedeki tüm demokratik kitle örgütleri kapatılmıştır. 12 Eylül 1980’den sonra hazırlanan 1982 Anayasası, sendika kurma ve sendikal hakların uygulama alanını “işçilerle” sınırlı tutmuştur. Memurlar için sendika kurma, toplu sözleşme ve grev haklarını açıkça tanıyan ya da yasaklayan bir kurala yer vermemiştir (Demiryürek, 2008; Gül, 2007). Öğretmenler 12 Eylül 1980 sonrasında uzun süre örgütsüz kalmış; ancak 1985 yılından itibaren sendikalaşma faaliyetine girmiştir. 1986 yılında ABECE Dergisinin çıkışı ile birlikte öğretmenlerin örgütlenme çabaları yeni bir boyut kazanmıştır (Demiryürek, 2008). 1986 yılından 1988 yılına kadar iki yıllık bir süreç içinde ABECE Dergisi, eğitim sistemi ve öğretmenlerin karşı karşıya kaldıkları sayısız sorunun ancak örgütlenme hakkının sağlanması ile çözülebileceğini savunmuştur. Üstelik dergi yayın



hayatına başlamasında ki amacın da sendikalaşma olduğunu belirtmiştir (Gülmez, 1995, Aktaran: Demir, 2009).

ABECE Dergisi'nin etrafındaki çabalar 16 Şubat 1988 tarihinde kurulan EĞİTDER'i yaratmıştır. 16 Şubat 1988'de daha önce öğretmen örgütlerinde görev almış emekli ya da çeşitli nedenlerle görevlerinden ayrılmış öğretmenlerden oluşan üyeler, "üyelerinin sosyal, ekonomik, kültürel hakları için çalışmalar yapmak" amacıyla Eğitimciler Derneği (EĞİT-DER)'ni kurmuştur. Ancak öğretmenler, EĞİT-DER'e sadece fahri üye olabiliyorlardı (İnceoğlu, 2010). Sendikal örgütlenmenin olmadığı bu dönemde öğretmenler, bazı kamu çalışanları ile birlikte "Türkiye'de kamu çalışanlarının sendikal haklarını elde edebilmesi için öncelikle kamuoyunun oluşturulması ve kamu çalışanları nezdinde iyi bir alt yapı çalışmasının yapılması" amacıyla bir vakıf kurma yoluna giderek 6 Mart 1989 tarihinde Türkiye Kamu Çalışanları Yardımlaşma ve Dayanışma Vakfı (TÜRKAİV)'ni kurmuştur (İnceoğlu, 2010).

### **2.2.3.7. Yakın Dönem Öğretmen Sendikaları**

Öğretmenler, memur sendikacılığının yasal olarak başlayamadığı dönemde mücadelesini fiili olarak başlatmıştır. Öğretmen sendikaları; Danıştay 1. Dairesi'nin Anayasa'nın 51. maddesi hakkında verdiği "ilgili maddenin memur örgütlenmesine herhangi bir engel teşkil etmeyeceği" yönündeki kararından 4688 sayılı Kanun'un çıkışına kadar yasal dayanaktan yoksun bir şekilde faaliyet göstermiştir. Ancak bu dönemde kurulan öğretmen sendikaları, kuruluşlarını İnsan Hakları Evrensel Bildirisi, Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi, ILO Sözleşmesi ve Avrupa Sosyal Şartına dayandırmıştır. 25.06.2001 tarihinde kabul edilen 4688 sayılı "Kamu Görevlileri Sendikaları Kanunu" ile memurların sendika kurmaları yasal dayanağa kavuşması ile öğretmen sendikaları da bu tarihten sonra tüzel kişilik kazanmıştır (Aydın, 2009).

Yeni yasa ile kamu görevlileri meslek bazında sendika kuramamışlardır. Ancak 07.09.2001 tarihli 24516 sayılı kamu görevlileri sendikaları kanunu kapsamına giren kurum ve kuruluşların girdikleri hizmet kollarının belirlenmesine ilişkin yönetmelik ile belirlenecek olan hizmet kolları esasına göre sendika kurabileceklerdir ([www.csqb.gov.tr](http://www.csqb.gov.tr)).

İlgili yönetmeliğe göre; kamu görevlileri çalıştıkları kurum veya kuruluşun girdiği hizmet kolunda kurulmuş olan sendikalara üye olabileceklerdir. Sendikalar; büro, bankacılık ve sigortacılık hizmetleri, eğitim, öğretim ve bilim hizmetleri, sağlık ve sosyal hizmetler, yerel yönetim hizmetleri, basın, yayın ve iletişim hizmetleri, kültür ve sanat hizmetleri, bayındırlık, inşaat ve köy hizmetleri, ulaştırma hizmetleri, tarım ve ormancılık hizmetleri, enerji, sanayi ve madencilik hizmetleri ve diyanet ve vakıf hizmetleri olmak üzere 11 hizmet kolu etrafında toplanmıştır. Öğretmen örgütleri 02 sıra numaralı hizmet kolu olan “Eğitim, Öğretim ve Bilim Hizmetleri” hizmet kolu içerisinde yer almaktadır (Demir, 2013). 2014 yılı itibariyle “Eğitim, Öğretim ve Bilim Hizmetleri” hizmet kolunda 34 tane sendika faaliyet göstermektedir ([www.csqb.gov.tr](http://www.csqb.gov.tr)).

Yetkili sendikayı belirlemek amacıyla her yıl mayıs ayında sendikaların üye sayısına bakılır. En fazla üyeye sahip olan sendika yetkili sendika olur. İşverenle toplu iş görüşmelerinde tüm çalışanların haklarını savunmaya çalışır. 2013 yılı temmuz ayında “Eğitim, Öğretim ve Bilim Hizmetleri” hizmet kolunda ilk üç sıra şu şekilde sıralanmıştır;

- Eğitimciler Birliği Sendikası (EĞİTİM-BİR-SEN): 251.110
- Türkiye Eğitim, Öğretim ve Bilim Hizmetleri Kolu Kamu Çalışanları Sendikası (TÜRK EĞİTİM-SEN): 225.250
- Eğitim ve Bilim Emekçileri Sendikası (EĞİTİM-SEN): 124.380  
([www.csqb.gov.tr](http://www.csqb.gov.tr))

1985 yılında memurların sendikal örgütlenmelerinin önünde herhangi bir yasal engel olmadığına anlaşılması ile birlikte öğretmenler, EĞİT-DER bünyesinde örgütlenmiştir. 1982 Anayasası'nın boşluklarından yararlanarak 1971'den sonra kurulan ilk öğretmen ve ilk memur sendikası, 28 Mayıs 1990'da kurulan Eğitim-İş Sendikası olmuştur. Ardından 13 Kasım 1990'da Eğitim ve Bilim Emekçileri Sendikası (Eğit-Sen) kurulmuştur. Daha sonra bu iki sendika 23 Ocak 1995'te birleşerek Eğitim ve Bilim Emekçileri Sendikası (EĞİTİM-SEN)'ni kurmuştur (Demiryürek, 2008; Gül, 2007; Serinoğlu, 2004).

EĞİTİM SEN'in Türkiye'nin her yerinde, 81 ilde 100 şubesi ve 114 binden fazla üyesi bulunmaktadır. Eğitim emekçilerinin ekonomik, sosyal, demokratik ve kültürel haklarını koruma ve geliştirme, özgür-demokratik bir çalışma yaşamının oluşturulması mücadelesi; demokratik ve yaşanılabilir bir ülke talebiyle birlikte sendikal mücadelenin ana eksenini oluşturmaktadır. Bu bağlamda EĞİTİM SEN, üyelerinin haklarını ve çıkarlarını koruyup geliştirme doğrultusundaki mücadelesini, bir yandan güvenceli çalışma, nitelikli ve kamusal eğitim talepleri için sürdürülen mücadeleyle, öte yandan da eğitimi sermayenin tahakkümünden kurtarmak amacıyla yürütülen mücadeleyle birlikte, bütünlük içerisinde ele almakta ve sürdürmektedir ([www.egitimsen.org.tr](http://www.egitimsen.org.tr)).

MEMUR-SEN Konfederasyonu'na bağlı Eğitimciler Birliği Sendikası (EĞİTİM-BİR-SEN), 14 Şubat 1992 tarihinde eğitimci, şair ve yazar Mehmet Akif İnan ve arkadaşları tarafından kurulmuştur. Yaklaşık on yıl boyunca kamu görevlilerinin sendikal haklara kavuşması için gayret gösteren Mehmet Akif İnan, bu çalışmalarıyla aynı zamanda ülkemizde demokrasinin tabana yayılarak gelişmesi ve sivil toplumun güçlendirilmesi çalışmalarına katkı sunmuştur. 25.06.2001 tarihinde kabul edilen 4688 sayılı Kamu Görevlileri Sendikaları Kanunu ile memurların sendika kurmaları yasal dayanağa kavuşmuş, diğerleri gibi EĞİTİM-BİR-SEN de bu tarihten sonra tüzel kişilik kazanmıştır ([www.egitimbirsen.org.tr](http://www.egitimbirsen.org.tr)).

22 Aralık 2002'de Olağanüstü Kongre ile ilk profesyonel yönetim kurulunu seçen EĞİTİM-BİR-SEN, hızla üye kayıt ve kurumsallaşma çalışmalarına başlamıştır. 1 Ocak 2003 tarihinde 18 bin resmi üyesi bulunan Eğitim-Bir-Sen, 15 Mayıs 2009 tarihi itibarıyla 137 bin 464 üye sayısı ile Milli Eğitim Bakanlığı'nda yetkili sendika olmuş; 2010 Mayıs'ında ise üye sayısını 142 bin 849'a çıkararak, Milli Eğitim Bakanlığı'ndaki yetkisini pekiştirmiştir ([www.egitimbirsen.org.tr](http://www.egitimbirsen.org.tr)).

15 Mayıs 2011 tarihi itibarıyla 195 bin 695 üye ile eğitim hizmet kolunda genel yetkili sendika olmuştur. 15 Haziran 2012'de üye sayısı 231 bin 472'ye ulaşan EĞİTİM-BİR-SEN, 15 Mayıs 2013 tarihi itibarıyla 251 bin 110 üyesi ile Türkiye'nin en büyük sendikası unvanını elde etmiştir. EĞİTİM-BİR-SEN eğitim çalışanlarının hak ve menfaatlerini en iyi şekilde korumayı ve geliştirmeyi amaçlamıştır ([www.egitimbirsen.org.tr](http://www.egitimbirsen.org.tr)).

Türkiye Kamu Çalışanları Vakfı, 1992 yılında Türkiye Kamu Çalışanları Konfederasyonu'nu kurarak sendikalaşmıştır. 18 Haziran 1992'de Türkiye Eğitim, Öğretim ve Bilim Hizmetleri Kolu Kamu Çalışanları Sendikası (TÜRK EĞİTİM-SEN) bu konfederasyona bağlı olarak kurulmuştur (Yıldırım, 2007).

TÜRK EĞİTİM-SEN, Anayasada ifadesini bulan, devletin ülkesi ve milleti ile bölünmez bütünlüğüne, millî ve manevî değerlere, insan haklarına, demokratik ve laik cumhuriyete ve Atatürk ilke ve inkılâplarına bağlı kalarak, demokrasinin korunup bütün kurum ve kurallarıyla yerleşmesi ve çağdaş uygarlık düzeyine ulaşılması yolunda çaba göstermeyi; toplum ve iş barışını tesis ederek devlet-millet kaynaşmasına ve sosyal adaletin gerçekleşmesine katkıda bulunmayı; hür sendikacılık anlayışı içerisinde, üyelerinin ekonomik, sosyal, kültürel ve meslekî hak ve menfaatlerini korumayı ve geliştirmeyi ve Türk millî eğitim sisteminin temel ilke ve hedeflerinin, 21'inci yüzyılın ihtiyaçlarına cevap verebilecek şekilde gerçekleşmesi için; uygulamada ortaya çıkan eksiklik, aksaklık ve yanlışlıkları tespit ederek, gelişen eğitim teknolojisi ışığında düzeltilmesi, iyileştirilmesi ve geliştirilmesi yönünde yol

göstermeyi, görüş ve önerilerde bulunmayı amaç edinmiştir ([www.turkegitimsen.org.tr](http://www.turkegitimsen.org.tr)).

4688 sayılı kamu görevlileri sendikaları ve toplu sözleşme kanunu 6. maddesi göre sendika ve konfederasyonlar önceden izin almaksızın serbestçe kurulurlar. Bu madde sayesinde üye sayısına bakılmaksızın her geçen gün sendika sayısı artmaktadır.

### **2.3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR**

#### **2.3.1. Okullarda Örgüt Kültürü İle İlgili Yurt İçi Yapılan Araştırmalar**

Terzi (2005) tarafından Ankara ili merkez İlçelerine bağlı özel ve devlet liselerinde yapılan doktora tezi sonuçlarına göre; özel ve devlet liselerindeki kültürel yapı, birbirine benzeşik özellikler sergilese de özel liselerin daha olumlu bir kültüre sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca örgütsel kültür ile demografik özellikler arasında anlamlı farklılıklar bulunmamıştır.

Çakır (2007) ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, örgütsel bağlılıkla okul kültürü algılarını incelemeye çalışmıştır. Bu ilişkinin öğretmenlerin bazı demografik özelliklerine göre farklılık gösterip göstermediğinin tespit etmeye çalışmıştır. Amacı doğrultusunda hazırlanan anket; 2006–2007 öğretim yılı ikinci döneminde 200 öğretmene araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Araştırma sonucunda; ilköğretim okulu öğretmenlerinin, örgütsel bağlılıklarının kararsız düzeyinde oldukları; okul kültürü algısının etkili iletişim boyutunda kararsızım düzeyinde oldukları, diğer boyutlarda ise katılıyorum düzeyinde oldukları saptanmıştır.

Esinbay (2008) yaptığı araştırmayla; okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin çalıştıkları kurumun örgüt kültürünü nasıl algıladıkları belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma 2006-2007 eğitim-öğretim yılında

Balıkesir İli Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı il merkezindeki 33 ilköğretim okulunda görev yapan 47 yönetici, 805 öğretmen üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda; ilköğretim okullarında yönetici ve öğretmen görüşleri doğrultusunda en basit kültürel boyut görev kültürü çıkmıştır. Yönetici görüşlerine göre; çalıştıkları okullarda; görev kültüründen sonra sırasıyla, başarı kültürü, destek kültürü ve bürokratik kültür gelmektedir. Öğretmen görüşlerine göre ise; çalıştıkları okullarda görev kültüründen sonra sırasıyla, destek, başarı ve bürokratik kültürün yoğun olduğunu düşünülmektedir.

Uç (2013) ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile örgüt kültürü arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda örgüt kültürünün güç, rol, başarı ve destek alt boyutları ile sınıf yönetimi becerileri arasında anlamlı bir farklılık olduğunu bulmuştur.

### **2.3.2. Okullarda Örgüt Kültürü İle İlgili Yurt Dışı Yapılan Araştırmalar**

Estill (1991) 21 Kaliforniya devlet okulunda çalışan personelin moral, performans ve kültürel normları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır (Estill,1991, Aktaran: Çelik, 2000). Personelin vermiş oldukları cevapların ortalama değerlerine göre gruplar, yüksek ve düşük moral ve performans gruplarına ayrılmıştır (Estill,1991, Aktaran: Çelik, 2000).

Feifer (1991) tarafından eğitim yönetimi alanında lisansüstü öğrencilerin yetiştirilmesi konusunda okul kültürüne dayalı bir benzetim modeli geliştirilmiştir. Bu araştırma, eğitim yönetimi alanında lisansüstü eğitim yapan öğrencilerin eğitimde kültürel yaklaşımının etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda, yapısal düzeyin değiştirilmesi ve sosyal hakların genişletilmesi gerektiğini ortaya koymaktır (Feifer, 1991, Aktaran: Korkut, 2008).

Stolp (1994) okul kültürü ve okul müdürünün okul kültürüne etkisi konularının yer aldığı çalışmada, okul müdürünün tüm davranışlarının

diğerleri tarafından model alındığı ve bu davranış modelleriyle yeni bir örgüt kültürü yarattığını öne sürmüştür (Stolp,1994, Aktaran: Ayık, 2007)

### **2.3.3. Öğretmenlerin Sendikalara İlişkin Görüşleriyle İlgili Yurt İçi Yapılan Araştırmalar**

Taş (1995) tarafından yüksek lisans çalışmasında Ankara ili merkez ilçelerinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı 117 ilköğretim okulunda çalışan kadrolu öğretmenler ile eğitim işkolu sendikalarının yönetimlerinde görevli üye öğretmenleri araştırma evreni olarak almıştır. Araştırmanın sonunda günümüz eğitim iş kolu sendikalarının amaç, işleyiş ve yapı bakımından birbirleri arasında farklılıkların olduğuna, eğitim iş kolu sendikalarının yasal dayanaklarının olması, öğretmenlerin bu sendikalara üye olmalarında önemli bir etken olduğuna, öğretmenlerin eğitim sendikalarından en önemli beklentilerini özlük ve ekonomik hakların düzenlenmesi oluşturduğu sonuçlarına ulaşmıştır.

Aldatmaz'ın (2002) Türkiye'de mevcut eğitim iş kolu sendikaları, bu sendikaların eğitimin temel sorunlarına ilişkin görüşleri, yapılan faaliyet ve etkinliklerin değerlendirilmesi ve öğretmenlerin sendikalara ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada sonuç olarak; uzun uğraşlar sonucu çıkarılan Kamu Görevlileri Sendikaları Kanunu, memurlara sendika kurma hakkı ve toplu görüşme hakkı tanırken, bu yasada grev hakkında ise söz edilmemiştir. Mevcut Eğitim işkolu Sendikaları grevli, toplu sözleşmeli ve memura siyaset yapma hakkı tanıyan bir yasa istemektedir. Eğitim iş kolu sendikaları, öğretmenlik mesleğinin kazançlı ve ayrıcalıklı bir meslek haline getirilmesini ve öğretmen yetiştirme işine gereken önemin verilmesini istemektedir. Erkek öğretmenler, kadınlara göre sendikalara daha fazla oranda üye olmaktadır. Öğretmenler, öğretmen sendikalarına grev ve toplu sözleşme hakkının tanınmasını istemektedir. Sendikaların daha çok siyasal nitelikli faaliyetlerde bulunması görüşü, öğretmenler tarafından sendikalara üye olunmama nedenleri arasında, ilk sırada yer almaktadır. Öğretmenler

eğitim işkolunda kurulmuş sendikalardan, yalnızca öğretmenlerin üye olabildiği dört sendikayı tanımakta, diğerlerini ise tanımamaktadır.

Erdem (1996) tarafından yapılan yüksek lisans tez çalışmasına göre; ilkokul öğretmenleri ve yöneticileri; eğitim sendikalarının tüzüklerinde yer alan ortak amaçların gerçekteşmesinin çok önemli olduğunu, sendikaların sendika içi demokrasiyi uygulamaları ve yaşatmaları gerektiği ve eğitim sendikalarının ortak mesleki, ekonomik, özlük hak ve çıkarlarını koruyup geliştirmeleri gerektiğinin sonucuna varılmıştır.

Gül (2007) Türkiye'de mevcut eğitim iş kolu sendikaları, bu sendikaların eğitimin temel sorunlarına ilişkin görüşleri, yapılan faaliyet ve etkinliklerin değerlendirilmesi ve öğretmenlerin sendikalara ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yaptığı araştırmada; 4688 Sayılı Kamu Görevlileri Sendikaları Kanunu, memurlara sendika kurma hakkı ve toplu görüşme hakkı tanırken, bu yasada grev hakkından ise söz edilmemiştir. Mevcut Eğitim işkolu Sendikaları grevli, toplu sözleşme hakkı tanıyan bir yasa istemektedir. Eğitim işkolu sendikaları, öğretmenlik mesleğinin kazançlı ve ayrıcalıklı bir meslek haline getirilmesini ve öğretmen yetiştirme işine gereken önemin verilmesini istemektedir. Erkek öğretmenler, kadınlara göre sendikalara daha fazla oranda üye olmaktadır. Öğretmenler, öğretmen sendikalarına grev ve toplu sözleşme hakkının tanınmasını istemektedir. Sendikaların daha çok siyasal nitelikli faaliyetlerde bulunması görüşü, öğretmenler tarafından sendikalara üye olunmama nedenleri arasında, ilk sırada yer almaktadır. Sendikaların düzenlemiş oldukları etkinliklere eğitimcilerin %65'inin hiç katılmadığı, %32,5'nin ara sıra katıldığı, %2,5'inin ise sık katıldığı görüldü. Öğretmenler eğitim işkolunda kurulmuş sendikalardan, yalnızca öğretmenlerin üye olabildiği üç sendikayı tanımakta, diğerlerini ise tanımamaktadır.

Gökçe (2009) tarafından ilköğretim öğretmenlerinin sendikalara katılmama sebeplerini ortaya koymak ve bu genel amaç doğrultusunda üye olmama nedenleri ile bazı değerşkenler arasında anlamlı bir ilişkinin olup



olmadığını incelemek amacıyla araştırma yapmıştır. Çalışma sonucunda sendikalara üye olmama sebebi olarak en çok sosyal problemler sebep olarak gösterilmiştir. Ayrıca herhangi bir sendikaya üye olmayan öğretmenlerin sendikalara karşı genel olarak olumsuz bir tutuma sahip oldukları çalışma sonucu ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte herhangi bir sendikaya üye olmayan öğretmenler sendikalara karşı olumsuz bir tutuma sahip olsalar da, sendikaların gerekli kurumlar olduğunu düşünmektedirler. Bu duruma çözüm olarak ise, sendikaların siyasal oluşumlardan uzak durması ve yeniden yapılanmaya giderek mesleki örgüt havasına bürünmesi önerilmektedir.

Yasan'ın (2012) ilköğretim okullarında görev yapan yöneticilerin ve öğretmenlerin eğitim alanında sendikanın rolüne ve mevcut eğitim sendikalarının işlevine ilişkin görüşlerin ortaya konulması, değerlendirmelerde bulunulması ve bu doğrultuda öneriler geliştirilmesi amacıyla araştırma yapmıştır. Araştırma sonucunda; eğitim çalışanlarının, sendikaların eğitim alanında olması gerektiğini ve örgütlenmeden yana olduğunu ortaya koymuştur. Kadınların sendikanın gerekliliği noktasındaki görüşe katılımının, erkek eğitim çalışanlarına göre düşük olduğu görülmüştür. Eğitim çalışanlarının büyük çoğunluğunun, eğitim sendikalarını yetersiz bulduklarını göstermiştir. Sendikaların, çalışanları memnun edemediği ve yeni üyeler için de bir cazibe merkezi oluşturamadığı ortaya çıkmıştır. Sendikalı/sendikasız eğitim çalışanlarının görüşleri arasında derin bakış açısı farklılığını ortaya çıkarmıştır. Eğitim sendikalarının siyasi fikirlere göre yapılandığını ve siyasi iktidara, partilere ve diğer toplum kuruluşlarına karşı bağımsız olmadığı görüşünü ortaya koymuştur.

Demir (2013) tarafından yapılan araştırmada; sendikaların, ilköğretim öğretmenlerin okul yaşamına etkilerini ve sendikalara üye olmayan öğretmenlerin sendikalara üye olmama nedenlerini tespit etmek amaçlanmıştır. Öğretmenlerin sendikalara üye olmama nedenlerinin sendikalardan kaynaklanan problemler ve sosyal problemler olduğu

sonucuna ulaşılmış. Öğretmenlerin sendikalara üye olmamalarına ilişkin görüşlerinde öğretmen boyutunda cinsiyet, medeni durum, sendika üyeliği ve kıdem değişkenlerine göre anlamlı fark bulunmuş, sendikalardan kaynaklanan problemler ve sosyal problemler boyutlarında sendikaları tanıma değişkenine göre anlamlı fark bulunmuş. Öğretmenlerin eğitim sendikalarına üye olmama nedenlerine ilişkin branş ve okuldaki görev değişkenlerine göre anlamlı fark olduğuna ulaşmıştır.

#### **2.3.4. Öğretmenlerin Sendikalara İlişkin Görüşleriyle İlgili Yurtdışı Yapılan Araştırmalar**

Hoxby (1996) öğretmen örgütlerinin eğitimin üretim fonksiyonları üzerine etkisi konulu araştırmasında öğretmenlerin, sendikalara üye olma nedenlerini iki faktöre göre sıralanmıştır. İlk faktör öğrencilerin başarıya ulaşması için öğretmenlerin örgütlenmesi gerektiği ifade edilmiştir. İkinci olarak ise öğretmenlerin, daha iyi ücret ve daha iyi çalışma koşullarına sahip olmak için örgütlendiği belirtilmiştir.

Moe (2001) sendikaların genel anlamda üyeleri için daha iyi ücret ve daha iyi çalışma koşulları için mücadele eden örgütler olarak belirtilirken okulların yapı ve performansına etkilerinin az olduğu ancak öğretmen sendikalarının yine de devlet okullarını etkilemede önemli bir role sahip olduğu belirtilmektedir. Ayrıca Amerika'da faaliyet gösteren öğretmen sendikalarının gelişimleri de aynı bölümde incelenmiştir. Amerika'daki eyalet sisteminin öğretmen örgütlenmelerini de etkilediği, toplu sözleşmelerin yerel olarak imzalanabilmesi sayesinde yerel baz da çok farklı kazanımların elde edildiği de ifade edilmektedir. Sonuç olarak öğretmen sendikalarının, Amerika'da devlet okullarını büyük etkisi vardır. Toplu pazarlık sürecinde okulların politika mevzuat ve mali kaynaklarını etkilemektedir. Okullardaki seçim süreçlerinde de sendikalar en önde yer alan güç kaynağı olarak yer almaktadır.

## BÖLÜM II

### YÖNTEM

#### 3.1. EVREN VE ÖRNEKLEM

Bu çalışmanın evrenini İstanbul ilinin Kadıköy, Maltepe, Ümraniye, Tuzla, Pendik, Sancaktepe ve Kartal ilçelerinde bulunan tüm okullar oluşturmaktadır. Çalışmanın örnekleme ise, 2013-2014 Eğitim Öğretim yılı içinde; evreni oluşturan ilçelerde bulunan tesadüfi yöntemle seçilen devlet ve özel ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan 318 öğretmenden oluşmuştur.

#### 3.2. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

##### 3.2.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formunda ilk olarak araştırmanın amacını belirten ve uygulamada dikkat edilecek noktalar hakkında bir açıklama yer almaktadır. Bu formda araştırmanın güvenliği sebebiyle ve soruların daha samimi, sağlıklı cevaplanmaları için katılımcıların isimleri sorulmamıştır.

##### 3.2.2. Okul Kültürü Ölçeği (OKÖ)

Araştırmada öğretmenlerin çalıştıkları okullardaki örgüt kültürel değerlerini belirlemek amacıyla yönelik “*Okul Kültürü Ölçeği*” (OKÖ; Terzi, 2005) kullanılmıştır. OKÖ’ni oluşturan dört faktörün açıkladığı toplam varyans % 50.965’dir. Açıklanan toplam varyans oranının %30’un üzerinde olması davranış bilimlerinde yapılan test geliştirme çalışmalarında yeterli görülmektedir (Büyüköztürk, 2002).

OKÖ'de yer alan faktörlerden birinci faktör Destek, ikinci faktör Başarı, üçüncü faktör Bürokratik, dördüncü faktör Görev boyutlarını ifade etmektedir. OKA, 1- 2 –3- 4- 5 - biçiminde artan bir surette puanlanmış beşli Likert tipi bir derecelendirme sistemine sahiptir. OKÖ'nin güvenilirliği iç tutarlılık katsayısı ile incelenmiştir. OKÖ'nin birinci alt boyuta ilişkin Cronbach Alpha katsayısı. 88, ikinci alt boyuta ilişkin Cronbach Alpha katsayısı. 82, üçüncü alt boyuta ilişkin iç tutarlılık katsayısı ise. 76, dördüncü alt boyutuna ilişkin Cronbach Alpha katsayısı. 74'tür. Ölçeğin bütün olarak Cronbach alpha katsayısı. 84 olarak hesaplanmıştır (Terzi, 2005).

Bu çalışmada OKÖ tamamı için Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı, 0,901 olarak elde edilmiştir. OKÖ'nin birinci alt boyuta ilişkin Cronbach Alpha katsayısı 0,78, ikinci alt boyuta ilişkin Cronbach Alpha katsayısı 0,78, üçüncü alt boyuta ilişkin iç tutarlılık katsayısı ise 0,74, dördüncü alt boyutuna ilişkin Cronbach Alpha katsayısı 0,81 olarak tespit edilmiştir.

### **3.2.3. Öğretmenlerin Sendikaya İlişkin Görüşleri Ölçeği**

Öğretmenlerin sendikaya, ilişkin görüşlerini tespit etmek için Yasan (2012) tarafından geliştirilen; öğretmenlerin sendikaya ilişkin görüş ölçeği uygulanmıştır. Anketin güvenilirlik analizi yapılmış ve toplam Cronbach Alpha değeri (güvenilirlik katsayısı) 0,8564 olarak bulunmuştur. Madde geçerliğine kanıt olarak madde test korelasyonları hesaplanmıştır. Madde test korelasyonlarının 0,8389 ile 0,8709 arasında değiştiği saptanmıştır. Likert tipi beşli dereceleme ölçeği şeklinde uygulanan bu ankette her bir madde, “hiç katılmıyorum (1)”, “katılmıyorum (2)”, “kısmen katılıyorum (3)”, “katılıyorum (4)” ve “tamamen katılıyorum (5)” şeklinde derecelendirilip bu sorulara ilişkin benimsenme düzeyleri belirlenmeye çalışılmıştır (Yasan, 2012).

### **3.3. VERİLERİ TOPLAMA SÜRECİ**

Anketlerin uygulanması için gerekli izinler alındıktan sonra 2013-2014 eğitim-öğretim yılında İstanbul ilinde basit rastgele örneklem seçme yöntemiyle Sultanbeyli, Maltepe, Sancaktepe, Pendik, Kartal, Kadıköy ve Üsküdar ilçelerinde bulunan resmi ve özel okullarda çalışan öğretmenlerden veriler toplanmıştır. Verileri toplamak amacı ile öğretmenlere kişisel bilgi formu, okul kültürü ölçeği ve sendika görüş ölçeğinden oluşan 3 sayfalık anket uygulanmıştır. 350 adet olarak dağıtılan ölçeklerden 330 (%94.28) tanesi geri toplanmış, bu ölçeklerden 12 (%3,4) tanesi eksik doldurulması sebebiyle değerlendirme dışı tutulmuştur. Ölçeklerden 318 (%90.85) tanesi değerlendirilmiştir.

### **3.4. VERİLERİN ANALİZİ**

Çalışmada elde edilen veriler SPSS-15 istatistik paket programında analiz edilmiştir. Çalışmada kullanılan ölçeklerden elde edilen puanların ortalamalarını karşılaştırmak için t-testi ve ANOVA analizleri gerçekleştirilmiştir.

### **3.5. SINIRLILIKLARI**

Bu araştırma sonucunda elde edilecek bilgiler aşağıdaki sınırlılıklar içindedir;

1. Araştırma 2013-2014 Eğitim Öğretim yılıyla sınırlıdır.
2. Araştırma bulguları İstanbul ilinde bulunan Tuzla, Pendik, Sancaktepe, Maltepe, Kartal, Sultanbeyli ve Kadıköy ilçelerinde bulunan okullarında görevli öğretmenler ile sınırlıdır.
3. Kullanılan ölçeklerle sınırlıdır.
4. Kullanılan istatistiksel çözümlene teknikleri ile sınırlıdır.

### **3.6. SAYILTILAR**

Araştırmada, aşağıdaki varsayımından hareket edilmiştir;

1. Öğretmenlerin kullanılan veri toplama aracındaki maddelere içtenlikle yanıt verdiği varsayılmaktadır.
2. Veri toplama aracı geçerli ve güvenilirlerdir.

## BÖLÜM IV

### BULGULAR

Bu bölümde ilk olarak araştırmaya katılan 318 öğretmenle ilgili demografik verilerin analizi yapılmıştır. Sonra alt problemlerin sıralanışına bağlı kalınarak elde edilen bulgular doğrultusunda sonuçlar yorumlanmıştır.

#### 4.1. ARAŞTIRMA KATILAN ÖĞRETMENLERİN BAZI DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLERİNİN FREKANS VE YÜZDELİK DAĞILIMI

##### 4.1.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Frekans ve Yüzdeler Dağılımı

**Tablo 4.1: Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları**

	f	%
Bayan	200	62,9
Erkek	118	37,1
Toplam	318	100,0

Araştırmaya 200'ü bayan (%62,9), 118'i erkek (%37,1) olmak üzere toplamda 318 öğretmen katılmıştır (Tablo 4.1).

#### 4.1.2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Frekans ve Yüzdeler Dağılımı

**Tablo 4.2: Öğretmenlerin Yaş Gruplarına Göre Dağılımları**

	f	%
21-30	178	55,6
31-40	120	37,7
41-50	20	6,3
Toplam	318	100,0

Araştırmaya katılan 318 öğretmenden 178 öğretmenin (%55,6) 21-30 yaş grubunda, 120 öğretmenin (%37,7) 31-40 yaş grubunda ve 20 öğretmenin (%6,3) 41-50 yaş grubunda olduğu görülmektedir (Tablo 4.2).

#### 4.1.3 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Medeni Durum Değişkenine Göre Frekans ve Yüzdeler Dağılımı

**Tablo 4.3: Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Dağılımları**

	f	%
Bekâr	137	43,1
Evli	181	56,9
Toplam	318	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin 137 öğretmenin (%43,1) bekâr, 181 öğretmen (%56,9) ise evli olduğu görülmektedir (Tablo 4.3).



#### 4.1.4 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Sahip Oldukları Çocuk Sayıları Değişkenine Göre Frekans ve Yüzdeler Dağılımı

**Tablo 4.4: Öğretmenlerin Sahip Oldukları Çocuk Sayılarına Göre Dağılımları**

	f	%
0	216	67,9
1	46	14,5
2	49	15,4
3 ve üstü	7	2,2
Toplam	318	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin sahip oldukları çocuk sayılarına bakıldığında; 318 öğretmenin 216'sının (%67,9) hiç çocuğu olmadığı, 46'sının (%14,5) bir çocuğu olduğu, 49'unun (%15,4) 2 çocuğu olduğu ve sadece 7'sinin (%2,2) 3 ve üzeri çocuğu olduğu görülmektedir (Tablo 4.4).

#### 4.1.5. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Bölüm Değişkenine Göre Frekans ve Yüzdeler Dağılımı

**Tablo 4.5: Öğretmenlerin Bölümlerine Göre Dağılımları**

	f	%
Sınıf Öğretmeni	143	45,0
Branş Öğretmeni	175	55,0
Toplam	318	100,0

Araştırmaya katılan 318 öğretmenin 143'nün (%45) sınıf öğretmeni, 175'nin (%55) branş öğretmeni olduğu görülmektedir (Tablo 4.5).

#### 4.1.6. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Yılı Değişkenine Göre Frekans ve Yüzdeler Dağılımı

**Tablo 4.6: Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımları**

	f	%
1-4	115	36,2
5-9	108	34
10-15	62	19,5
15-Üstü	33	10,4
Toplam	318	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre dağılımlarına bakıldığında; 115 öğretmenin (%36,2) 1-4, 108 öğretmenin 5-9 (%34) 5-9, 62 öğretmenin (%19,5) 10-15 ve 33 öğretmenin (%10,4) 15-üstü yıl arasında mesleki kıdeme sahip oldukları görülmektedir (Tablo 4.6).

#### 4.1.7. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Sendika Üyelik Değişkenine Göre Frekans ve Yüzdeler Dağılımı

**Tablo 4.7: Öğretmenlerin Sendika Üyelik Durumlarına Göre Dağılımları**

	f	%
Üye	157	49,4
Üye Değil	161	50,6
Toplam	318	100,0

Araştırmaya katılan 318 öğretmenin 157'si (% 49,4) herhangi bir sendikaya üye oldukları, 162'nin (%50,6) ise herhangi bir sendikaya üye olmadıkları görülmektedir (Tablo 4.7).

#### 4.1.8. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Frekans ve Yüzdeler Dağılımı

**Tablo 4.8: Öğretmenlerin Eğitim Düzeylerine Göre Dağılımları**

	f	%
Yükseköğretim	17	5,3
Lisans	273	85,8
Yüksek Lisans	28	8,8
Toplam	318	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim düzeylerine bakıldığında 17 öğretmenin (% 5,3) yükseköğretim, 273 öğretmenin (%85,8) lisans ve 28 öğretmenin (%8,8) yüksek lisans mezunudur (Tablo 4.8).

#### 4.1.9. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Hane Halkı Gelir Değişkenine Göre Frekans ve Yüzdeler Dağılımı

**Tablo 4.9: Öğretmenlerin Hane Halkı Gelir Düzeylerine Göre Dağılımları**

	f	%
1500-2500	165	51,9
2501-5000	119	37,4
5001-7500	26	8,2
7501-Üstü	8	2,5
Toplam	318	100,0

Araştırmaya katılan sınıf ve branş öğretmenlerinin hane halkı gelir düzeylerine göre dağılımlarına bakıldığında 165 öğretmenin (%51,9) 1500-2500 TL arası, 119 öğretmenin (%37,4) 2501-5000 TL arası, 26 öğretmenin

(%8,2) 5001-7500 TL arası ve 8 öğretmenin (%2.5) 75001-üstü arası gelir düzeyine sahip oldukları anlaşılmaktadır (Tablo 4.9).

#### 4.1.10. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İş Memnuniyet Değişkenine Göre Frekans ve Yüzdeler Dağılımı

**Tablo 4.10: Öğretmenlerin İşlerinden Memnuniyet Durumlarına Göre Dağılımları**

	f	%
Memnun	273	85,8
Memnun Değil	45	14,2
Toplam	318	100,0

Araştırmaya katılan 318 öğretmenin 273'nün (%85,8) işlerinden memnun oldukları, 45 öğretmenin ise (%14,2) memnun olmadığı görülmektedir (Tablo 4.10) .

#### 4.1.11. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Çalıştıkları Kurum Türü Değişkenine Göre Frekans ve Yüzdeler Dağılımı

**Tablo 4.11: Öğretmenlerin Çalıştıkları Kurum Türüne Göre Dağılımları**

	f	%
Resmi Okul	302	95,0
Özel Okul	16	5,0
Toplam	318	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çalıştıkları kurum türüne göre dağılımlarına bakıldığında 302 öğretmenin (%95) resmi okullarda, 16 öğretmenin ise (% 5) özel okulda çalıştıkları görülmektedir.

## 4.2. ARAŞTIRMA KATILAN ÖĞRETMENLERİN SENDİKAYA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN BAZI DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLERE GÖRE FREKANS VE YÜZDELİK DAĞILIMI

### 4.2.1 Öğretmenlerin Sendikalara İlişkin Görüşlerinin Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre İncelenmesi

**Tablo 4.12: Öğretmenlerin Sendika Görüşleri Ölçeği Puanlarının Cinsiyete Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri**

	N	X	Ss
Bayan	200	70,08	12,958
Erkek	118	70,90	12,616

**Tablo 4.13: Öğretmenlerin Sendika Görüşleri Ölçeği Puanlarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları**

t	Sd	p
-,547	318	,585

Öğretmenlerin sendikalara ilişkin görüşlerinin cinsiyetlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin gerçekleştirilen t-tesisi analizi sonucu istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ( $t=-.547$ ,  $p>.05$ ). Bayan ( $X=70.08$ ) öğretmenler erkek öğretmenlerden ( $X=70.90$ ) biraz daha düşük Sendika Görüşleri Ölçeği puanları almalarına rağmen aralarında fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (Tablo 4.12; Tablo 4.13).

#### 4.2.2 Öğretmenlerin Sendikalara İlişkin Görüşlerinin Öğretmenlerin Yaş Gruplarına Göre İncelenmesi

**Tablo 4.14: Öğretmenlerin Sendika Görüşleri Ölçeği Puanlarının Yaş Gruplarına Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri**

	N	X	Ss
21-30	178	68,60	12,896
31-40	120	72,60	12,675
41-50	20	72,55	11,138
Toplam	318	70,36	12,828

**Tablo 4.15: Öğretmenlerin Sendika Görüşleri Ölçeği Puanlarının Yaş Gruplarına Göre ANOVA Sonuçları**

	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	f	p
Gruplar arası	1252,220	2	626,110	3,874	,022
Gruplar içi	50910,626	315	161,621		
Toplam	52162,846	317			

Öğretmenlerin sendikalara ilişkin görüşlerinin öğretmenlerin yaşlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek için gerçekleştirilen ANOVA analizi istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $f_{(2,315)}=3.874$ ,  $p<.05$ ) (Tablo 4.15). Sendika Görüşleri Ölçeği puanlarına bakıldığında en yüksek puanı ( $X=72.60$ ) 31-40 yaş aralığı grubundaki öğretmenlerin, en düşük puanı ( $X=68.60$ ) ise 21-30 yaş grubundaki öğretmenlerin aldığı görülmektedir. 41-50 yaş grubu aralığındaki öğretmenlerin ise Sendika Görüşleri Ölçeği puan ortalamalarının 72.55 olduğu görülmektedir (Tablo 4.14).

**Tablo 4.16: Öğretmenlerin Sendika Görüşleri Ölçeği Puanlarının Yaş Grupları Arası Scheffe Analizi Sonuçları**

(I)	(J)	Ortalama Farkları	p
21-30	31-40	-4,004(*)	,030
	41-50	-3,954	,420
31-40	41-50	,050	1,000

Öğretmenlerin sendikalara ilişkin görüşlerinin öğretmenlerin yaş gruplarına göre istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaşmasının hangi gruplar arası farktan kaynaklandığını anlamaya yönelik gerçekleştirilen Scheffe Analizi sonuçlarına bakıldığında; 21-30 yaş grubu puan ortalamaları ( $X= 68.60$ ) ile 31-40 yaş grubu öğretmenlerin ortalamaları arasında fark istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir ( $p<.05$ ).

#### 4.2.3. Öğretmenlerin Sendikalara İlişkin Görüşlerinin Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre İncelenmesi

**Tablo 4.17: Öğretmenlerin Sendika Görüşleri Ölçeği Puanlarının Medeni Durumlarına Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri**

	N	X	Ss
Bekâr	137	69,45	13,357
Evli	181	71,04	12,406

**Tablo 4.18: Öğretmenlerin Sendika Görüşleri Ölçeği Puanlarının Medeni Durumlarına Göre t-Testi Sonuçları**

	t	Sd	p
	-1,092	318	,276

Öğretmenlerin sendikalara ilişkin görüşlerinin öğretmenlerin medeni durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek için gerçekleştirilen t-testi analizi sonucuna gruplar arası fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ( $t=-1.092$ ,  $p>.05$ ) (Tablo 4.18). Sendika Görüşleri Ölçeği ortalama puanlarına bakıldığında evli öğretmenlerin ( $X=71.04$ ) bekâr öğretmenlerden ( $X=69.45$ ) daha yüksek puan aldıkları halde aralarındaki fark istatistiksel olarak anlamsızdır (Tablo 4.17).

#### 4.2.4 Öğretmenlerin Sendikalara İlişkin Görüşlerinin Öğretmenlerin Sahip Oldukları Çocuk Sayısına Göre İncelenmesi

**Tablo 4.19: Öğretmenlerin Sendika Görüşleri Ölçeği Puanlarının Sahip Oldukları Çocuk Sayısına Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri**

	N	X	Ss
0	216	69,98	13,466
1	46	69,74	11,084
2	49	72,18	11,672
3	7	73,14	11,866
Toplam	318	70,36	12,828

**Tablo 4.20: Öğretmenlerin Sendika Görüşleri Ölçeği Puanlarının Sahip Oldukları Çocuk Sayısına Göre ANOVA Sonuçları**

	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	f	p
Gruplar arası	265,846	3	88,615	,536	,658
Gruplar içi	51897,000	315	165,277		
Toplam	52162,846	318			



Öğretmenlerin sendikalara ilişkin görüşlerinin öğretmenlerin sahip olduğu çocuk sayısına göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek için gerçekleştirilen ANOVA analizi sonucuna göre gruplar arası farklar istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ( $f_{(3,314)}=.536$   $p>.05$ ) (Tablo 4.20). Sendika Görüşleri Ölçeği puan ortalamalarına bakıldığında en yüksek puanı ( $X=73.14$ ) 3 çocuğa sahip olan öğretmenlerin aldığı, en düşük puan ortalamasını ise 1 çocuğa sahip öğretmenlerin ( $X=69.74$ ) aldığı görülmektedir. Hiç çocuğu olmayan öğretmenlerin Sendika Görüşleri Ölçeği Puan ortalamalarının 69.98, iki çocuğu olan öğretmenlerin ise 72.18 olduğu görülmektedir (Tablo 4.19).

#### 4.2.4. Öğretmenlerin Sendikalara İlişkin Görüşlerinin Öğretmenlerin Bölümlerine Göre İncelenmesi

**Tablo 4.21: Öğretmenlerin Sendika Görüşleri Ölçeği Puanlarının Bölümlerine Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri**

	N	X	Ss
Sınıf Öğretmenliği	143	70,14	13,131
Branş Öğretmenliği	175	70,53	12,610
Toplam	318	70,36	12,828

**Tablo 4.22: Öğretmenlerin Sendika Görüşleri Ölçeği Puanlarının Bölümlere Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri**

	Kareler		Kareler		
	Toplamı	Sd	Ortalaması	f	p
Gruplar arası	12,066	1	12,066	,073	,787
Gruplar içi	52150,780	317	165,034		
Toplam	52162,846	318			

Öğretmenlerin sendikalara ilişkin görüşlerinin öğretmenlerin bölümlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek için gerçekleştirilen ANOVA analizi sonucuna göre gruplar arası farklar istatistiksel olarak anlamlı bulunamamıştır ( $f_{(3,314)}=.536$   $p>.05$ ) (Tablo 4.22). Sendika Görüşleri Ölçeği puan ortalamalarına bakıldığında sınıf öğretmenlerinin ( $X=70.14$ ) branş öğretmenlerine ( $X=70.53$ ) göre biraz daha düşük puan aldıkları görülmektedir (Tablo 4.21).

#### 4.2.5. Öğretmenlerin Sendikalara İlişkin Görüşlerinin Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre İncelenmesi

**Tablo 4.23: Öğretmenlerin Sendika Görüşleri Ölçeği Puanlarının Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri**

	N	X	Ss
1-4	115	70,95	11,802
5-9	108	67,65	13,051
10-15	62	73,05	13,411
15-ustu	33	72,09	13,354
Toplam	318	70,36	12,828

**Tablo 4.24: Öğretmenlerin Sendika Görüşleri Ölçeği Puanlarının Mesleki Kıdemlerine Göre ANOVA Sonuçları**

	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	f	p
Gruplar arası	1380,947	3	460,316	2,846	,038
Gruplar içi	50781,899	315	161,726		
Toplam	52162,846	318			

Öğretmenlerin sendikalara ilişkin görüşlerinin öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek için gerçekleştirilen ANOVA analizi sonucuna gruplar arası farklar istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $f_{(3,314)}=2.846$ ,  $p<.05$ ) (Tablo 4.24). Sendika Görüşleri Ölçeği ortalama puanlarına bakıldığında en yüksek ortalama puanını ( $X=73.05$ ) kıdem yılları 10-15 arasında olan öğretmenlerin, en düşük puan ortalamasını ( $X=67.65$ ) 5-9 yıllar arası kıdeme sahip öğretmenlerin aldığı görülmektedir. Kıdem yılları 1-4 arası olan öğretmenlerin üçüncü sırada Sendika Görüşleri Ölçeği Ortalama puanına ( $X= 70.95$ ), ikinci sırada ise 15 yıl ve üstü kıdem yıllarına sahip öğretmenlerin aldığı görülmektedir ( $X=72.36$ ) (Tablo 4.23).

**Tablo 4.25: Öğretmenlerin Sendika Görüşleri Ölçeği Puanlarının Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Grupları Arası Scheffe Analizi Sonuçları**

(I)	(J)	Ortalama Farkı (I-J)	p
1-4	5-9	3,300	,054
	10-15	-2,101	,295
	15-ustu	-1,143	,649
5-9	10-15	-5,400(*)	,008
	15-ustu	-4,443	,080
10-15	15-ustu	,957	,727

Öğretmenlerin sendikalara ilişkin görüşlerinin öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaşmasının hangi gruplar arası farktan kaynaklandığını anlamaya yönelik gerçekleştirilen Scheffe Analizi sonuçlarına bakıldığında; 1-4 arası kıdem yıllarına sahip öğretmenlerin Sendika Görüşleri Ölçeği Ortalama puanları ( $X=70.95$ ) ile 5-9 yıllar arası kıdeme sahip öğretmenlerin ortalama puanları ( $X=67.65$ ) arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir ( $p<.05$ ).

Aynı analizin sonuçlarına göre kıdem yılları 5-9 arası öğretmenlerin Sendika Görüşleri Ölçeği ortalama puanları ( $X=67.65$ ) ile 10-15 arası kıdem yıllarına sahip öğretmenlerin ortalama puanları ( $X=73.05$ ) arasında fark anlamlı bulunmuştur ( $p<.01$ ) (Tablo 4.25).

#### 4.2.6.Öğretmenlerin Sendikalara İlişkin Görüşlerinin Öğretmenlerin Sendika Durumlarına Üyelik Göre İncelenmesi

**Tablo 4.26: Öğretmenlerin Sendikalara İlişkin Görüşlerinin Sendika Üyelik Durumlarına Göre U-Testi Sonuçları**

Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı
Üye	157	168,55	26463,00
Üye Değil	161	150,67	24258,00

**Tablo 4.27: Öğretmenlerin Sendikalara İlişkin Görüşlerinin Sendika Üyelik Durumlarına Göre U-Testi Sonuçları**

	Sendika
Mann-Whitney U	11217,000
Wilcoxon W	24258,000
Z	-1,735

Asymp. Sig. (2-tailed)

,033

Öğretmenlerin sendikalara ilişkin görüşlerinin herhangi bir sendikaya üye olan ve olmayan gruplara göre Sendika Görüşleri Ölçeği Puanlarının Mann Whitney U-Testi sonuçları da (Tablo 4.26) verilmektedir. Bu tabloya göre herhangi bir sendikaya üye öğretmenler ile üye olmayan öğretmenlerin Sendika Görüşleri Ölçeği puanları arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur ( $U=11217$ ,  $p<.05$ ) (Tablo 4.26 ). Sıra ortalamaları dikkate alındığında herhangi bir sendikaya üye öğretmenlerin, üye olmayan öğretmenlere göre daha yüksek Sendika Görüşleri Ölçeği puanları olduğu anlaşılmaktadır (Tablo 4.27).

#### 4.2.7. Öğretmenlerin Sendikalara İlişkin Görüşlerinin Öğretmenlerin Eğitim Düzeylerine Göre İncelenmesi

**Tablo 4.28: Öğretmenlerin Sendika Görüşleri Ölçeği Puanlarının Eğitim Düzeylerine Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri**

	N	X	Ss
Yüksek Okul	17	73,41	13,762
Lisans	273	70,16	12,461
Yüksek Lisans	28	70,43	15,789
Toplam	318	70,36	13.830

**Tablo 4.29: Öğretmenlerin Sendika Görüşleri Ölçeği Puanlarının Eğitim Düzeylerine Göre ANOVA Sonuçları**

	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	f	p
Gruplar arası	169,644	2	84,822	,514	,599
Gruplar içi	51993,202	316	165,058		

Toplam	52162,846	318
--------	-----------	-----

Öğretmenlerin sendikalara ilişkin görüşlerinin öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek için gerçekleştirilen ANOVA analizi sonucuna göre gruplar arası farklar istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ( $f_{(2,315)}=.514$   $p>.05$ ) (Tablo 4.29). Sendika Görüşleri Ölçeği puan ortalamalarına bakıldığında yüksek okul mezunu öğretmenlerinin en yüksek ortalamaya ( $X=73.41$ ), lisans mezunu öğretmenlerinin ise en düşük ortalama puanına ( $X=70.16$ ) ve yüksek lisans mezunlarının ise üniversite mezunlarına yakın bir ortalama puan ( $X=70.43$ ) aldıkları görülmektedir (Tablo 4.28).

#### 4.2.8. Öğretmenlerin Sendikalara İlişkin Görüşlerinin Öğretmenlerin Hane Gelir Düzeylerine Göre İncelenmesi

**Tablo 4.30: Öğretmenlerin Sendika Görüşleri Ölçeği Puanlarının Hane Geliri Düzeyine Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri**

	N	X	Ss
1500-2500	165	69,09	13,367
2501-5000	119	71,11	11,964
5001-7500	26	73,50	13,695
7501-üstü	8	75,00	8,619
Toplam	318	70,36	12,828

**Tablo 4.31: Öğretmenlerin Sendika Görüşleri Ölçeği Puanlarının Hane Geliri Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları**

	Kareler		Kareler		p
	Ortalaması	Sd	Ortalaması	f	
Gruplar arası	761,130	4	253,710	1,550	,202
Gruplar içi	51401,716	314	163,700		
Toplam	52162,846	318			

Öğretmenlerin sendikalara ilişkin görüşlerinin öğretmenlerin hane gelir düzeylerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek için gerçekleştirilen ANOVA analizi sonucuna göre gruplar arası farklar istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ( $f_{(3,314)}=1.550$ ,  $p>.05$ ) (Tablo 4.31). Sendika Görüşleri Ölçeği puan ortalamalarına bakıldığında en düşük ortalama puana ( $X=69.09$ ) 1500-2500 TL hane geliri bulunan öğretmenlerin sahip olduğu, bu grubu 2501-5000 TL hane gelirine sahip öğretmenlerin ( $X=71.11$ ) takip ettiği, üçüncü sırada ise 5001-7500 TL hane gelirine sahip öğretmenlerin ( $X=73.50$ ) ve en yüksek ortalama puanına ise 75001 ve üstü TL hane gelirine sahip öğretmenlerin sahip olduğu görülmektedir (Tablo 4.30).

#### 4.2.9. Öğretmenlerin Sendikalara İlişkin Görüşlerinin Öğretmenlerin İş Memnuniyetlerine Göre İncelenmesi

**Tablo 4.32: Öğretmenlerin Sendikalara İlişkin Görüşlerinin İş-Memnuniyet Durumlarına Göre U-Testi Sonuçları**

Grup	N	Sıra	Sıra
		Ortalaması	Toplamı
Memnun	273	163,28	44576,00
Memnun Değil	45	136,56	6145,00

**Tablo 4.33: Öğretmenlerin Sendikalara İlişkin Görüşlerinin İş-Memnuniyet Durumlarına Göre U-Testi Sonuçları**

	Sendika
Mann-Whitney U	5110,000
Wilcoxon W	6145,000
Z	-1,807
Asymp. Sig. (2-tailed)	,031

Öğretmenlerin sendikalara ilişkin görüşlerinin işlerin memnun olan ve olmayan gruplara göre Sendika Görüşleri Ölçeği Puanlarının Mann Whitney U-Testi sonuçları (Tablo 4.31) verilmektedir. Bu Tabloya göre işlerinden memnun olan öğretmenlerin ile memnun olmayan öğretmenlerin Sendika Görüşleri Ölçeği puanları arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur ( $U=11217$ ,  $p<.05$ ) (Tablo 4.32). Sıra ortalamaları dikkate alındığında işlerinden memnun öğretmenlerin, memnun olmayan öğretmenlere göre daha yüksek Sendika Görüşleri Ölçeği puanları olduğu anlaşılmaktadır (Tablo 4.33).

#### 4.2.10. Öğretmenlerin Sendikalara İlişkin Görüşlerinin Okul Türüne Göre İncelenmesi

**Tablo 4.34: Öğretmenlerin Sendika Görüşleri Ölçeği Puanlarının Okul Türüne Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri**

	N	X	Ss
Resmi Okul	302	70,08	12,891
Özel Okul	16	75,50	10,640



**Tablo 4.35: Öğretmenlerin Sendika Görüşleri Ölçeği Puanlarının Okul Türüne Göre t-Testi Sonuçları**

t	Sd	p
-1,651	316	,100

Öğretmenlerin sendikalara ilişkin görüşlerinin okul türüne göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin gerçekleştirilen t-tesisi analizi sonucuna göre gruplar arası fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ( $t=-1,651$ ,  $p>.05$ ) (Tablo 4.35). Özel okullarda çalışan öğretmenlerin ( $X=75.50$ ), resmi okullarda çalışan öğretmenlere göre ( $X=70.08$ ) daha yüksek Sendika Görüşleri Ölçeği puanları almalarına rağmen aralarında fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (Tablo 4.34).

### 4.3. ÖĞRETMENLERİN OKUL KÜLTÜRÜ GÖRÜŞLERİNİN BAZI DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLERE GÖRE FREKANS VE YÜZDELİK DAĞILIMI

#### 4.3.1. Öğretmenlerin Okul Kültürü Görüşlerinin Cinsiyetlerine Göre İncelenmesi

**Tablo 4.36: Öğretmenlerin Okul Kültürü Alt-Boyut Puanlarının Cinsiyete Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri**

OKUL KÜLTÜRÜ	CİNSİYET	N	X	Ss
DESTEK	Bayan	200	25,04	5,780
	Erkek	118	25,27	5,612
BAŞARI	Bayan	200	19,85	4,272
	Erkek	118	19,86	3,998
BUROKRATİK	Bayan	200	26,70	4,947
	Erkek	118	27,48	4,810
GOREV	Bayan	200	21,33	4,854
	Erkek	118	20,90	4,893

**Tablo 4.37: Öğretmenlerin Okul Kültürü Alt-Boyut Puanlarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları**

	t	Sd	p
DESTEK	-,356	316	,722
BAŞARI	-,023	316	,982
BÜROKRATİK	-1,378	316	,169
GÖREV	,764	316	,445

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çalıştıkları okulların kültürel yapısına ilişkin görüşlerinin öğretmenlerin cinsiyetlerine göre farklılaşıp, farklılaşmadığına yönelik gerçekleştirilen t-testi analiz sonucunda (DESTEK:  $t=-.316$ ,  $p>.05$ ; BAŞARI:  $t=-.023$ ,  $p>.05$ ; BÜROKRATİK:  $t=-1.378$ ,  $p>.05$ ; GÖREV:  $t=.764$ ,  $p>.05$ ) erkek ve bayan öğretmenlerin okul kültürü ölçeği alt-boyut puanlarının istatistiksel olarak anlamlı biçimde farklılaşmadığı görülmektedir (Tablo 4.37). Okul Kültürü ölçeği DESTEK alt-boyut puan ortalamalarına baktığımızda aralarında farkın istatistiksel olarak anlamlı olmamasına rağmen, erkek öğretmenlerin ( $X=25.27$ ) bayan öğretmenlerden ( $X=25.04$ ) çok az farkla daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. BAŞARI alt-boyut puanlarına bakıldığında ise bayan ( $X=19.85$ ) ve erkek öğretmenlerin ( $X=19.86$ ) hemen hemen aynı ortalama puanı sahip olmuştur. BÜROKRATİK okul-kültürü alt boyutu puan ortalamalarına bakıldığında ise erkek öğretmenlerin ( $X=27.48$ ) bayan öğretmenlerden ( $X=26.70$ ) fazla olmasına rağmen aralarında fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. GÖREV alt-boyut puan ortalamalarına bakıldığında ise tam tersi olarak bayan öğretmenlerin ( $X=21.33$ ) erkek öğretmenlerden ( $X=20.90$ ) biraz yüksek ortalama değerlere sahip olmalarına karşın aralarında fark istatistiksel olarak anlamsız bulunmuştur (Tablo 4.36).

#### 4.3.2. Öğretmenlerin Okul Kültürü Görüşlerinin Öğretmenlerin Yaşlarına Göre İncelenmesi

**Tablo 4.38: Öğretmenlerin Okul Kültürü Alt-Boyut Puanlarının Yaş Gruplarına Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri**

OKUL KÜLTÜRÜ ALT BOYUTLARI	YAŞ GRUBU	N	X	Ss
DESTEK	21-30	178	24,87	6,179
	31-40	120	25,36	5,085
	41-50	20	25,95	4,979
BAŞARI	21-30	178	19,70	4,497
	31-40	120	20,03	3,695
	41-50	20	20,15	3,897
BÜROKRATİK	21-30	178	27,01	5,036
	31-40	120	27,01	4,817
	41-50	20	26,75	4,423
GÖREV	21-30	178	20,29	4,919
	31-40	120	22,16	4,672
	41-50	20	23,10	3,919

**Tablo 4.39: Öğretmenlerin Okul Kültürü Alt-Boyut Puanlarının Yaş Gruplarına Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri**

		Kareler		Kareler		
		Toplamı	Sd	Ortalaması	f	p
DESTEK	Gruplar arası	31,647	2	15,824	,484	,617
	Gruplar içi	10306,570	316	32,719		
	TOPLAM	10338,217	318			
BAŞARI	Gruplar arası	9,662	2	4,831	,277	,758
	Gruplar içi	5493,093	316	17,438		
	TOPLAM	5502,755	318			
BÜROKRATİK	Gruplar arası	1,236	2	,618	,026	,975
	Gruplar içi	7621,736	316	24,196		
	TOPLAM	7622,972	318			
GÖREV	Gruplar arası	330,651	2	165,325	7,261	,001
	Gruplar içi	7172,179	316	22,769		
	TOPLAM	7502,830	318			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çalıştıkları okulların kültürel yapısına ilişkin görüşlerinin öğretmenlerin yaşların göre farklılaşıp, farklılaşmadığına yönelik gerçekleştirilen ANOVA sonucunda (DESTEK:  $f_{(2,325)} = .484$ ,  $p > .05$ ; BAŞARI:  $f_{(2,315)} = .277$ ,  $p > .05$ ; BÜROKRATİK:  $f_{(2,325)} = .026$ ,  $p > .05$ ) farklı yaş gruplarının okul kültürü ölçeği alt-boyut puanlarının sadece GÖREV:  $f_{(2,315)} = 7.262$ ,  $p > .05$  alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı biçimde farklılaştığı görülmektedir (Tablo 4.39). Okul Kültürü ölçeği DESTEK alt-boyut puan ortalamalarına baktığımızda aralarında farkın istatistiksel olarak anlamlı olmamasına rağmen, yaş ilerledikçe ortalama puanların arttığı görülmektedir. 21-30 Yaş Grubu:  $X = 24.87$ ; 31-40 Yaş Grubu:  $X = 25.36$ ; 42-50 Yaş Grubu:  $X = 25.95$ . BAŞARI alt-boyut puanlarına bakıldığında ise 21-30 Yaş grubu:  $X = 19.70$ ; 31-40 Yaş Grubu:  $X = 20.03$ ; 42-50 Yaş Grubu:  $X = 20.15$  puan ortalamalarına sahip oldukları görülmektedir. BÜROKRATİK okul-kültürü alt boyutu puan ortalamalarına bakıldığında ise aralarında fark istatistiksel olarak anlamlı olmamakla birlikte; 21-30 ( $X = 27.01$ ) ve 31-40 ( $X = 27.01$ ) aynı olmasına rağmen 41-50 ( $X = 26.75$ ) yaş grubunun ortalama

puanının düştüğü görülmektedir. GÖREV alt-boyut puan ortalamalarına bakıldığında ise yaş ilerledikçe puanların arttığı görülmektedir (21-30 Yaş Grubu:  $X=20.29$ ; 31-40 Yaş Grubu:  $X=22.16$ ; 41-50 Yaş Grubu:  $X=23.10$ ) (Tablo 4.38).

**Tablo 4.40: Öğretmenlerin Okul Kültürü GÖREV Alt-Boyut Puanlarının Yaş Grupları Arası LSD Analizi Sonuçları**

Ortalama Farkları			
(I)	(J)	(I-J)	p
21-30	31-40	-1,872(*)	,001
	41-50	-2,813(*)	,013
31-40	41-50	-,942	,414

Öğretmenlerin okul kültürü GÖREV alt-boyut puanlarının öğretmenlerin yaşlarına göre istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaşmasının hangi gruplar arası farktan kaynaklandığını anlamaya yönelik gerçekleştirilen LSD Analizi sonuçlarına bakıldığında; 21-30 ( $X=20.29$ ) ve 31-40 ( $X=22.16$ ) yaş grupları arası farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir ( $p<.01$ ). Benzer şekilde 21-30 ( $X=20.29$ ) ve 41-50 ( $X=23.10$ ) puan ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı biçimde farklılaştığı görülmektedir ( $p<.01$ ) (Tablo 4.40).

### 4.3.3. Öğretmenlerin Okul Kültürü Görüşlerinin Medeni Durumlarına Göre İncelenmesi

**Tablo 4.41: Öğretmenlerin Okul Kültürü Alt-Boyut Puanlarının Medeni Durumlarına Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri**

OKUL KÜLTÜRÜ	YAŞ				
ALT BOYUTLARI	GRUBU	N	X	Ss	
DESTEK	Bekar	137	25,24	6,242	
	Evli	181	25,03	5,289	
BAŞARI	Bekar	137	20,00	4,810	
	Evli	181	19,73	3,614	
BÜROKRATİK	Bekar	137	27,61	5,009	
	Evli	181	26,52	4,783	
GÖREV	Bekar	137	20,42	5,004	
	Evli	181	21,74	4,691	

**Tablo 4.42: Öğretmenlerin Okul Kültürü Alt-Boyut Puanlarının Medeni Durumlarına Göre t-Testi Sonuçları**

	t	Sd	p
BÜROKRATİK	1,979	316	,049
GÖREV	-2,422	316	,016

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çalıştıkları okulların kültürel yapısına ilişkin görüşlerinin öğretmenlerin medeni durumlarına göre farklılaşıp, farklılaşmadığına yönelik gerçekleştirilen t-testi sonucunda BÜROKRATİK ( $t=1,979$ ,  $p<.05$ ) ve GÖREV ( $t=-2,422$ ,  $p<.05$ ) alt boyutlarında gruplar arası fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (Tablo 4.42). Bekâr öğretmenlerin ( $X=27,61$ ) BÜROKRATİK okul kültürü alt boyutları evli öğretmenlerden ( $X=26,52$ ) daha yüksek olurken, GÖREV alt boyutunda evli

öğretmenlerin ( $X=21.74$ ) bekâr öğretmenlerden ( $X=20.42$ ) daha yüksek ortalama puanı aldıkları görülmektedir (Tablo 4.41).

**Tablo 4.43: Öğretmenlerin Okul Kültürü DESTEK Alt-Boyut Puanlarının Medeni Durumlarına Göre U- Testi Sonuçları**

	GRUP	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı
DESTEK	Bekâr	137	161,89	22179,00
	Evli	181	157,69	28542,00
	Toplam	318		

**Tablo 4.44: Öğretmenlerin Okul Kültürü DESTEK Alt-Boyut Puanlarının Medeni Durumlarına Göre U- Testi Sonuçları**

	Destek
Mann-Whitney U	12071,000
Wilcoxon W	28542,000
Z	-,404
Asymp. Sig. (2-tailed)	,686

Öğretmenlerin okul kültürü DESTEK alt boyutu puanlarının evli ya da bekâr olma durumlarına göre Mann Whitney U-Testi sonuçları Tablo 4.44'de verilmektedir. Bu Tabloya göre evli ve bekâr öğretmenlerin okul kültürü DESTEK alt boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark elde edilememiştir ( $U=12071$ ,  $p>.05$ ). Sıra ortalamaları dikkate alındığında bekâr öğretmenlerin, evli öğretmenlere göre daha yüksek DESTEK okul kültürü puanları olduğu anlaşılmaktadır (Tablo 4.43).

**Tablo 4.45: Öğretmenlerin Okul Kültürü BAŞARI Alt-Boyut Puanlarının Medeni Durumlarına Göre U- Testi Sonuçları**

	GRUP	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı
BAŞARI	Bekar	137	167,42	22936,00
	Evli	181	153,51	27785,00
	Toplam	318		

**Tablo 4.46: Öğretmenlerin Okul Kültürü BAŞARI Alt-Boyut Puanlarının Medeni Durumlarına Göre U- Testi Sonuçları**

	Başarı
Mann-Whitney U	11314,000
Wilcoxon W	27785,000
Z	-1,340
Asymp. Sig. (2-tailed)	,180

Öğretmenlerin okul kültürü BAŞARI alt boyutu puanlarının evli ya da bekâr olma durumlarına göre Mann Whitney U-Testi sonuçları Tablo 4.46'da verilmektedir. Bu Tabloya göre evli ve bekâr öğretmenlerin okul kültürü BAŞARI alt boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark elde edilememiştir (U=11314, p>.05). Sıra ortalamaları dikkate alındığında bekar öğretmenlerin, evli öğretmenlere göre daha yüksek BAŞARI okul kültürü puanları olduğu anlaşılmaktadır (Tablo 4.45).



#### 4.3.4 Öğretmenlerin Okul Kültürü Görüşlerinin Sahip Oldukları Çocuk Sayısına Göre İncelenmesi

**Tablo 4.47: Öğretmenlerin Okul Kültürü Alt-Boyut Puanlarının Sahip Oldukları Çocuk Sayılarına Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri**

OKUL KÜLTÜRÜ	ÇOCUK			
ALT BOYUTLARI	SAYISI	N	X	Ss
DESTEK	0	216	25,20	6,006
	1	46	25,41	4,731
	2	49	24,39	5,404
	3	7	25,86	4,811
BASARI	0	216	19,89	4,435
	1	46	20,72	3,775
	2	49	19,18	3,019
	3	7	17,57	4,117
BÜROKRATİK	0	216	26,98	5,117
	1	46	27,15	4,447
	2	49	26,73	4,339
	3	7	28,14	5,581
GÖREV	0	216	20,56	4,910
	1	46	22,52	4,579
	2	49	22,59	4,500
	3	7	21,29	4,821

**Tablo 4.48: Öğretmenlerin Okul Kültürü Alt-Boyut Puanlarının Sahip Oldukları Çocuk Sayısına Göre ANOVA Sonuçları**

		Kareler		Kareler		
		Toplamı	Sd	Ortalaması	f	p
DESTEK	Gruplar arası	35,538	3	11,846	,361	,781
	Gruplar içi	10302,679	314	32,811		
	TOPLAM	10338,217	317			
BAŞARI	Gruplar arası	93,034	3	31,011	1,800	,147
	Gruplar içi	5409,721	314	17,228		
	TOPLAM	5502,755	317			
BÜROKRATİK	Gruplar arası	13,744	3	4,581	,189	,904
	Gruplar içi	7609,227	314	24,233		
	TOPLAM	7622,972	317			
GÖREV	Gruplar arası	264,753	3	88,251	3,828	,010
	Gruplar içi	7238,077	314	23,051		
	TOPLAM	7502,830	317			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çalıştıkları okulların kültürel yapısına ilişkin görüşlerinin öğretmenlerin sahip oldukları çocuk sayılarına göre farklılaşıp, farklılaşmadığına yönelik gerçekleştirilen ANOVA sonucunda (DESTEK:  $f_{(3,314)}=.361$ ,  $p>.05$ ; BAŞARI:  $f_{(3,314)}=1,800$ ,  $p>.05$ ; BÜROKRATİK:  $f_{(3,314)}=.189$ ,  $p>.05$ ) farklı yaş gruplarının okul kültürü ölçeği alt-boyut puanlarının sadece GÖREV:  $f_{(3,314)}=3.828$ ,  $p>.05$ ) alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı biçimde farklılaştığı görülmektedir (Tablo 4.48). Okul Kültürü ölçeği DESTEK alt-boyut puan ortalamalarına baktığımızda hiç çocuğu olmayan öğretmenlerin ortalama puanlarının 25.20, bir çocuğu olan öğretmenlerin 25.41, iki çocuğu olan öğretmenlerin 24.39 ve üç ve üstü sayıda çocuğu olan öğretmenlerin ise 25.86 olduğu görülmektedir. Okul Kültürü ölçeği BAŞARI alt-boyut puan ortalamalarına baktığımızda hiç çocuğu olmayan öğretmenlerin ortalama puanlarının 19.89, bir çocuğu olan öğretmenlerin 20.72, iki çocuğu olan öğretmenlerin 19.18 ve üç ve üstü sayıda çocuğu olan öğretmenlerin ise 17.57 olduğu görülmektedir. Okul Kültürü ölçeği BÜROKRATİK alt-boyut puan ortalamalarına baktığımızda hiç çocuğu olmayan öğretmenlerin ortalama puanlarının 26.98, bir çocuğu olan

öğretmenlerin 27.15, iki çocuğu olan öğretmenlerin 26.73 ve üç ve üstü sayıda çocuğu olan öğretmenlerin ise 28.14 olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.49: Öğretmenlerin Okul Kültürü GÖREV Alt-Boyut Puanlarının Çocuk Sayısına Göre Grupları Arası LSD Analizi Sonuçları**

Ortalama Farkı				
	(I)	(J)	I-J	p
LSD	0	1	-1,966(*)	,012
		2	-2,036(*)	,008
		3	-,730	0,69
	1	2	-,070	,943
		3	1,236	,526
	2	3	1,306	,501

Öğretmenlerin okul kültürü GÖREV alt-boyut puanlarının öğretmenlerin sahip oldukları çocuk sayılarına göre istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaşmasının hangi gruplar arası farktan kaynaklandığını anlamaya yönelik gerçekleştirilen LSD Analizi sonuçlarına bakıldığında; hiç çocuğu olmayan ( $X=20.56$ ) ve 1 çocuğu olan ( $X=22.52$ ) istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir ( $p<.05$ ). Benzer şekilde hiç çocuğu olmayan ( $X=20.56$ ) ve 2 çocuğu olan ( $X=22.59$ ) öğretmenlerin puan ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı biçimde farklılaştığı görülmektedir ( $p<.01$ ) (Tablo 4.49).

#### 4.3.5. Öğretmenlerin Okul Kültürü Görüşlerinin Bölümlerine Göre İncelenmesi

**Tablo 4.50: Öğretmenlerin Okul Kültürü Alt-Boyut Puanlarının Bölümlerine Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri**

		N	X	Ss
DESTEK	Sınıf Öğrt	143	24,21	5,507
	Branş Öğrt	175	25,87	5,781
BAŞARI	Sınıf Öğrt	143	19,01	4,162
	Branş Öğrt	175	20,53	4,055
BÜROKRATİK	Sınıf Öğrt	143	25,59	4,804
	Branş Öğrt	175	28,14	4,695
GÖREV	Sınıf Öğrt	143	20,92	5,176
	Branş Öğrt	175	21,38	4,600

**Tablo 4.51: Öğretmenlerin Okul Kültürü Alt-Boyut Puanlarının Bölümlerine Göre t-Testi Sonuçları**

	t	Sd	p
DESTEK	-2,600	318	,010
BAŞARI	-3,280	318	,001
BÜROKRATİK	-4,768	318	,000
GÖREV	-,840	318	,401

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çalıştıkları okulların kültürü alt boyut puanlarının öğretmenlerin bölümlerine göre farklılaşıp, farklılaşmadığına yönelik gerçekleştirilen t-testi sonucunda DESTEK ( $t=-2.600$ ,  $p<.01$ ), BAŞARI ( $t=-3,280$ ,  $p<.01$ ) ve BÜROKRATİK ( $t=-4.768$ ,  $p<.00$ ) alt boyutlarında gruplar arası farklar istatistiksel olarak anlamlı bulunurken, GÖREV alt boyutunda

anlamsız bulunmuştur ( $t=-840$ ,  $p>.05$  (Tablo50). DESTEK okul kültürü alt boyut puan ortalamalarına bakıldığında branş öğretmenlerinin ( $X=25,87$ ), sınıf öğretmenlerinden ( $X=24.21$ ); BAŞARI alt boyutunda branş öğretmenlerinin ( $X=20.53$ ) sınıf öğretmenlerinden ( $X=20.42$ ) ve BÜROKRATİK alt boyutunda branş öğretmenlerinin ( $X=28.14$ ) sınıf öğretmenlerinden ( $X=25.59$ ) daha yüksek olduğu görülmektedir (Tablo 4.50).

#### 4.3.6. Öğretmenlerin Okul Kültürü Görüşlerinin Mesleki Kıdeme Göre İncelenmesi

**Tablo 4.52: Öğretmenlerin Okul Kültürü Alt-Boyut Puanlarının Mesleki Kıdem Düzeylerine Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri**

		N	X	Ss
DESTEK	1-4	115	25,89	5,865
	5-9	108	24,31	5,822
	10-15	62	24,95	5,314
	15-ustu	33	25,45	5,368
BASARI	1-4	115	20,24	4,475
	5-9	108	19,55	4,132
	10-15	62	19,76	3,974
	15-ustu	33	19,64	3,534
BÜROKRATİK	1-4	115	27,85	4,429
	5-9	108	26,41	5,092
	10-15	62	27,27	5,245
	15-ustu	33	25,36	4,742
GÖREV	1-4	115	21,15	4,617
	5-9	108	20,06	4,963
	10-15	62	22,05	4,870
	15-üstü	33	23,24	4,325

**Tablo 4.53: Öğretmenlerin Okul Kültürü Alt-Boyut Puanlarının Mesleki Kıdem Düzeylerine Göre ANOVA Sonuçları**

		Kareler Toplamı	Sd	Kareler		
				Ortalaması	f	p
DESTEK	Gruplar arası	144,733	3	48,244	1,486	,218
	Gruplar içi	10193,484	315	32,463		
	Toplam	10338,217	318			
BAŞARI	Gruplar arası	29,796	3	9,932	,570	,635
	Gruplar içi	5472,958	315	17,430		
	Toplam	5502,755	318			
BÜROKRATİK	Gruplar arası	214,436	3	71,479	3,030	,030
	Gruplar içi	7408,536	315	23,594		
	Toplam	7622,972	318			
GÖREV	Gruplar arası	323,761	3	107,920	4,720	,003
	Gruplar içi	7179,069	315	22,863		
	Toplam	7502,830	318			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çalıştıkları okulların kültürel yapısına ilişkin görüşlerinin öğretmenlerin mesleki kıdem düzeylerine göre farklılaşıp, farklılaşmadığına yönelik gerçekleştirilen ANOVA sonuçlarına göre sadece BÜROKRATİK ( $f_{(3,314)}=3.030$ ,  $p<.05$ ) ve GÖREV ( $f_{(3,314)}=4,720$ ,  $p<.01$ ) alt boyutlarında ortalama puanlarının istatistiksel olarak anlamlı biçimde farklılaştığı görülmektedir. DESTEK ( $f_{(3,314)}=1,486$ ,  $p>.05$ ) ve BAŞARI ( $f_{(3,314)}=.570$ ,  $p>.05$ ) alt boyut puan ortalamaları arasında fark ise istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (Tablo 4.53). Okul Kültürü ölçeği DESTEK alt-boyut puan ortalamalarına baktığımızda 1-4 yıl arası kıdem düzeyine sahip öğretmenlerin ortalama puanlarının 25.89; 5-9 yıl arası mesleki kıdem düzeyine sahip öğretmenlerin 24.31; 10-15 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin 24.95 ve 15 ve üstü yıl mesleki kıdem sahip öğretmenlerin ise 25.45 olduğu görülmektedir. Okul Kültürü ölçeği BAŞARI alt-boyut puan ortalamalarına baktığımızda 1-4 yıl arası kıdem düzeyine sahip öğretmenlerin ortalama puanlarının 20.24; 5-9 yıl arası mesleki kıdem düzeyine sahip öğretmenlerin 19.55; 10-15 yıl arası mesleki kıdeme sahip

öğretmenlerin 19.76 ve 15 ve üstü yıl mesleki kıdem sahip öğretmenlerin ise 19.64 olduğu görülmektedir.

Okul Kültürü ölçeği BÜROKRATİK alt-boyut puan ortalamalarına baktığımızda 1-4 yıl arası kıdem düzeyine sahip öğretmenlerin ortalama puanlarının 27.85; 5-9 yıl arası mesleki kıdem düzeyine sahip öğretmenlerin 26.41; 10-15 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin 27.27 ve 15 ve üstü yıl mesleki kıdem sahip öğretmenlerin ise 25.36 olduğu görülmektedir.

Okul Kültürü ölçeği GÖREV alt-boyut puan ortalamalarına baktığımızda 1-4 yıl arası kıdem düzeyine sahip öğretmenlerin ortalama puanlarının 21.15; 5-9 yıl arası mesleki kıdem düzeyine sahip öğretmenlerin 20.06; 10-15 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin 22.05 ve 15 ve üstü yıl mesleki kıdem sahip öğretmenlerin ise 23.24 olduğu görülmektedir (Tablo 4.52).



**Tablo 4.54: Öğretmenlerin Okul Kültürü BAŞARI Alt-Boyut Puanlarının Mesleki Kıdem Düzeylerine Göre Grupları Arası LSD Analizi Sonuçları**

		(I)	(J)	Ortalama Farkları (I-J)	p
BÜROKRATİK	LSD	1-4	5-9	1,445(*)	,027
			10-15	,578	,451
			15-ustu	2,489(*)	,010
		5-9	10-15	-,867	,264
			15-ustu	1,044	,281
		10-15	15-ustu	1,911	,069
GÖREV	LSD	1-4	5-9	1,092	,089
			10-15	-,901	,233
			15-ustu	-2,095(*)	,027
		5-9	10-15	-1,993(*)	,009
			15-ustu	-3,187(*)	,001
		10-15	15-ustu	-1,194	,247

Öğretmenlerin okul kültürü BÜROKRATİK alt-boyut puanlarının öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaşmasının hangi gruplar arası farktan kaynaklandığını anlamaya yönelik gerçekleştirilen LSD Analizi sonuçlarına bakıldığında; 1-4 ( $X=27.85$ ) ve 5-9 ( $X=26.41$ ) mesleki kıdem düzey grupları arası farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir ( $p<.05$ ). Benzer şekilde 1-4 ( $X=27.85$ ) ve 15 ve üstü mesleki kıdem düzeyine sahip öğretmenlerin ( $X=23.10$ ) puan ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı biçimde farklılaştığı görülmektedir ( $p<.01$ ) (Tablo 4.54).

Öğretmenlerin okul kültürü GÖREV alt-boyut puanlarının öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaşmasının hangi gruplar arası farktan kaynaklandığını anlamaya yönelik gerçekleştirilen LSD Analizi sonuçlarına bakıldığında; 1-4 (X=21.15) ve 15 ve üstü (X=23.24) mesleki kıdem düzey grupları arası farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir ( $p<.05$ ). Benzer şekilde 5-9 mesleki kıdem yılları (X=20.06) ve 10-15 mesleki kıdem yılına sahip öğretmenlerin (X=22.50) ve 5-9 mesleki kıdem yıllarına sahip (X=20.06) ve 15 ve üstü mesleki kıdeme sahip öğretmenlerinin (X=23.24) puan ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı biçimde farklılaştığı görülmektedir ( $p<.01$ ) (Tablo 4.54).

#### 4.3.7. Öğretmenlerin Okul Kültürü Görüşlerinin Sendika Üyelik Durumlarına Göre İncelenmesi

**Tablo 4.55: Öğretmenlerin Okul Kültürü Alt-Boyut Puanlarının Sendika Üyelik Durumlarına Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri**

		N	X	Ss
DESTEK	Üye	157	24,59	5,538
	Üye Değil	161	25,64	5,845
BAŞARI	Üye	157	19,43	3,926
	Üye Değil	161	20,25	4,362
BÜROKRATİK	Üye	157	26,50	4,884
	Üye Değil	161	27,47	4,890
GÖREV	Üye	157	21,04	4,926
	Üye Değil	161	21,30	4,816

**Tablo 4.56: Öğretmenlerin Okul Kültürü Alt-Boyut Puanlarının Sendika Üyelik Durumlarına Göre t-Testi Sonuçları**

	t	Sd	p
DESTEK	-1,640	316	,102
BAŞARI	-1,764	316	,079
BÜROKRATİK	-1,779	316	,076
GÖREV	-,476	316	,635

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çalıştıkları okulların kültürel yapısına ilişkin görüşlerinin sendika üyelik durumlarına göre farklılaşıp, farklılaşmadığına yönelik gerçekleştirilen t-testi sonucunda tüm alt boyutlarında gruplar arası fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır; BÜROKRATİK ( $t=-1,779$ ,  $p>.05$ ), GÖREV ( $t=-.476$ ,  $p>.05$ ), DESTEK ( $t=-1,640$ ,  $p>.05$ ), BAŞARI ( $t=-1,764$ ,  $p>.05$ ) (Tablo 4.55). Aralarındaki farklar istatistiksel olarak anlamlı olmamasına rağmen; herhangi bir sendikaya üye öğretmenlerin okul kültürü DESTEK alt boyut ortalama puanı ( $X=24.59$ ) herhangi bir sendikaya üye olmayan öğretmenlerin ( $X=25.64$ ) belirtilen alt boyut puan ortalamasından daha düşük olduğu görülmektedir (Tablo 4.54). Aralarındaki farklar istatistiksel olarak anlamlı olmamasına rağmen; herhangi bir sendikaya üye öğretmenlerin okul kültürü BAŞARI alt boyut ortalama puanı ( $X=19.43$ ) herhangi bir sendikaya üye olmayan öğretmenlerin ( $X=20.25$ ) belirtilen alt boyut puan ortalamasından daha düşük olduğu görülmektedir (Tablo 4.55). Aralarındaki farklar istatistiksel olarak anlamlı olmamasına rağmen; herhangi bir sendikaya üye öğretmenlerin okul kültürü BÜROKRATİK alt boyut ortalama puanı ( $X=26.50$ ) herhangi bir sendikaya üye olmayan öğretmenlerin ( $X=27.47$ ) belirtilen alt boyut puan ortalamasından daha düşük olduğu görülmektedir (Tablo 4.54). Aralarındaki farklar istatistiksel olarak anlamlı olmamasına rağmen; herhangi bir sendikaya üye öğretmenlerin okul kültürü GÖREV alt boyut ortalama puanı

( $X=21.04$ ) herhangi bir sendikaya üye olmayan öğretmenlerin ( $X=21.30$ ) belirtilen alt boyut puan ortalamasından biraz daha yüksek olduğu görülmektedir (Tablo 4.55).

#### 4.3.8. Öğretmenlerin Okul Kültürü Görüşlerinin Eğitim Düzeylerine Göre İncelenmesi

**Tablo 4.57: Öğretmenlerin Okul Kültürü Alt-Boyut Puanlarının Eğitim Düzeylerine Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri**

		N	X	Ss
DESTEK	Yüksekokul	17	27,06	6,905
	Lisans	273	25,00	5,585
	Y.L	28	25,14	6,157
BAŞARI	Yüksekokul	17	19,94	6,026
	Lisans	273	19,87	3,956
	Y.L	28	19,61	4,954
BÜROKRATİK	Yüksekokul	17	28,88	5,278
	Lisans	273	26,71	4,751
	Y.L	28	28,57	5,725
GÖREV	Yüksekokul	17	20,24	5,629
	Lisans	273	21,32	4,673
	Y.L	28	20,25	6,120

**Tablo 4.58: Öğretmenlerin Okul Kültürü Alt-Boyut Puanlarının Eğitim Düzeylerine Göre ANOVA Sonuçları**

		Kareler		Kareler		
		Toplamı	Sd	Ortalaması	f	p
DESTEK	Gruplar arası	67,847	2	33,924	1,040	,355
	Gruplar içi	10270,370	316	32,604		
	Toplam	10338,217	318			
BÜROKRATİK	Gruplar arası	152,211	2	76,105	3,209	,042
	Gruplar içi	7470,761	316	23,717		
	Toplam	7622,972	318			
GÖREV	Gruplar arası	44,888	2	22,444	,948	,389
	Gruplar içi	7457,943	316	23,676		
	Toplam	7502,830	318			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çalıştıkları okulların kültürel yapısına ilişkin görüşlerinin öğretmenlerin mesleki kıdem düzeylerine göre farklılaşıp, farklılaşmadığına yönelik gerçekleştirilen ANOVA sonuçlarına göre sadece BÜROKRATİK ( $f_{(2,315)}=3.209$   $p<.05$ ) alt boyutunda ortalama puanlarının istatistiksel olarak anlamlı biçimde farklılaştığı görülmektedir. DESTEK ( $f_{(2,315)}=1,040$ ,  $p>.05$ ) ve GÖREV ( $f_{(2,315)}=.948$   $p>.05$ ) alt boyut puan ortalamaları arasında fark ise istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (Tablo 4.58).

Okul Kültürü ölçeği DESTEK alt-boyut puan ortalamalarına baktığımızda yüksek okul mezunu öğretmenlerinin ortalama puanlarının 27.06; lisans mezunu öğretmenlerin 25.00; ve yüksek lisans mezunu öğretmenlerin 25.14 olduğu görülmektedir. Okul Kültürü ölçeği BÜROKRATİK alt-boyut puan ortalamalarına baktığımızda yüksek okul mezunu öğretmenlerinin ortalama puanlarının 28.88; lisans mezunu öğretmenlerin 26.71; ve yüksek lisans mezunu öğretmenlerin 28.57 olduğu görülmektedir. Okul Kültürü ölçeği GÖREV alt-boyut puan ortalamalarına baktığımızda yüksek okul mezunu öğretmenlerinin ortalama puanlarının 20.24; lisans

mezunu öğretmenlerin 21.32 ve yüksek lisans mezunu öğretmenlerin 20.25 olduğu görülmektedir (Tablo 4.57).

**Tablo 4.59: Öğretmenlerin Okul Kültürü BÜROKRATİK Alt-Boyut Puanlarının Eğitim Düzeylerine Göre Grupları Arası LSD Analizi Sonuçları**

	(I)	(J)	Ortalama Farkı	
			(I-J)	p
LSD	Yüksekokul	Lisans	2,172	,075
		Y.L	,311	,836
	Lisans	Y.L	-1,861	,041

Öğretmenlerin okul kültürü BÜROKRATİK alt-boyut puanlarının öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaşmasının hangi gruplar arası farktan kaynaklandığını anlamaya yönelik gerçekleştirilen LSD Analizi sonuçlarına bakıldığında; lisans mezunu öğretmenlerin ( $X=26.71$ ) ve yüksek lisans mezunu öğretmenlerin ( $X=28.57$ ) grup ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir ( $p<.05$ ) (Tablo 4.59).

**Tablo 4.60: Öğretmenlerin Okul Kültürü BAŞARI Alt-Boyut Puanlarının Eğitim Düzeylerine Kruskal Wallis Testi Analiz Sonuçları**

Mezuniyet	N	Ortalamalar Sıralaması
Yüksekokul	17	172,26
Lisans	273	159,59
Y.L	28	150,91
Toplam	318	

**Tablo 4.61: Öğretmenlerin Okul Kültürü BAŞARI Alt-Boyut Puanlarının Eğitim Düzeylerine Chi-Square Analiz Sonuçları**

	Başarı
Chi-Square	,576
Sd	2
Asymp. Sig.	,750

Öğretmenlerin okul kültürü BAŞARI alt boyutu puanlarının farklı eğitim düzeylerine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Kruskal Wallis sonuçlarına bakıldığında istatistiksel olarak anlamlı sonuçlar elde edilememiştir ( $X^2_{(2)}=.576$ ,  $p>.05$ ) (Tablo 4.61). Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında en yüksek Başarı alt boyutu puanına yüksek lisans mezunu öğretmenlerinin sahip olduğu, bunu lisans mezunlarının ve yüksek lisans mezunlarının izlediği görülmektedir (Tablo 4.60).

#### 4.3.9. Öğretmenlerin Okul Kültürü Görüşlerinin Hane Halkı Gelir Düzeylerine Göre İncelenmesi

**Tablo 4.62: Öğretmenlerin Okul Kültürü Alt-Boyut Puanlarının Hane Halkı Gelir Düzeyine Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri**

		N	X	Ss
DESTEK	1500-2500	165	25,00	6,090
	2501-5000	119	25,19	5,151
	5001-7500	26	25,62	6,001
	7501-ustu	8	25,00	5,555
BAŞARI	1500-2500	165	19,54	4,734
	2501-5000	119	20,13	3,407
	5001-7500	26	20,35	3,815
	7501-ustu	8	20,38	2,925
BÜROKRATİK	1500-2500	165	27,15	4,978
	2501-5000	119	26,58	4,834
	5001-7500	26	27,42	4,768
	7501-ustu	8	28,38	5,208
GÖREV	1500-2500	165	20,57	5,298
	2501-5000	119	21,52	4,094
	5001-7500	26	22,58	4,909
	7501-ustu	8	23,75	4,496



**Tablo 4.63: Öğretmenlerin Okul Kültürü Alt-Boyut Puanlarının Hane Halkı Gelir Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları**

		Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	f	p
DESTEK	Gruplar arası	9,509	3	3,170	,096	,962
	Gruplar içi	10328,708	314	32,894		
	Toplam	10338,217	317			
BÜROKRATİK	Gruplar arası	44,547	3	14,849	,615	,606
	Gruplar içi	7578,425	314	24,135		
	Toplam	7622,972	317			
GÖREV	Gruplar arası	178,838	3	59,613	2,556	,058
	Gruplar içi	7323,992	314	23,325		
	Toplam	7502,830	317			

Öğretmenlerin okul kültürü alt boyut puanlarının hane gelir düzeylerine göre farklılaşp farklılaşmadığını test etmek için gerçekleştirilen ANOVA analizi sonuçlarına göre DESTEK ( $f_{(3,314)}=096$ ,  $p>.05$ ), BÜROKRATİK ( $f_{(3,314)}=.615$ ,  $p>.05$ ) ve GÖREV alt boyutlarında gruplar arası farklar istatistiksel olarak anlamlı bulunamamıştır (Tablo 4.63).

Okul Kültürü DESTEK alt boyutu puan ortalamalarına bakıldığında en yüksek ortalama puana ( $X=25.62$ ) 5001-7500 TL hane geliri bulunan öğretmenlerin sahip olduğu, bu grubu 2501-5000 TL hane gelirine sahip öğretmenlerin ( $X=25.19$ ) takip ettiği görülmektedir. 7501-üstü TL hane gelirine sahip öğretmenler ve 1500-2500 TL hane gelirine sahip öğretmenlerin aynı ortalama puanına sahip oldukları görülmektedir ( $X=25.00$ ). Okul Kültürü BÜROKRATİK alt boyutu puan ortalamalarına bakıldığında en yüksek ortalama puana ( $X=28.38$ ) 7501 ve üstü hane geliri bulunan öğretmenlerin sahip olduğu, bu grubu 5001-7500 TL hane gelirine sahip öğretmenlerin ( $X=27.42$ ) takip ettiği görülmektedir. Üçüncü sırada ise 1500-2500 hane gelirine sahip öğretmenlerin ( $X=27.15$ ), son sırada ise 2501-5000 TL hane gelirine sahip öğretmenlerin olduğu görülmektedir. Okul Kültürü GÖREV alt boyutu puan ortalamalarına bakıldığında en yüksek

ortalama puana ( $X=23.75$ ) 7501- ve üstü hane geliri bulunan öğretmenlerin sahip olduğu, bu grubu 5000-7500 TL hane gelirine sahip öğretmenlerin ( $X=22.58$ ) takip ettiği görülmektedir. Üçüncü sırada ise 2501-5000 hane gelirine sahip öğretmenlerin ( $X=21.52$ ), son sırada ise 1500-2500 TL hane gelirine sahip öğretmenlerin olduğu görülmektedir ( $X=20.57$ ) (Tablo 4.62).

**Tablo 4.64: Öğretmenlerin Okul Kültürü BAŞARI Alt-Boyut Puanlarının Hane Gelir Düzeyine Göre Kruskal Wallis Testi Analiz Sonuçları**

Aylık gelir	N	Sıra Ortalaması
1500-2500	165	156,36
2501-5000	119	161,44
5001-7500	26	170,06
7501-Üstü	8	161,13
Toplam	318	

**Tablo 4.65: Öğretmenlerin Okul Kültürü BAŞARI Alt-Boyut Puanlarının Hane Gelir Düzeyine Göre Kruskal Wallis Testi Analiz Sonuçları**

	Başarı
Chi-Square	,595
Sd	3
Asymp. Sig.	,898

Öğretmenlerin okul kültürü BAŞARI alt boyutu puanlarının farklı eğitim düzeylerine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Kruskal Wallis sonuçlarına bakıldığında istatistiksel olarak anlamlı sonuçlar elde edilememiştir ( $X^2_{(2)}=.595$ ,  $p>.05$ ) (Tablo 4.65). Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında Okul Kültürü BAŞARI alt boyutu puanına 5001-7500 TL hane gelirine sahip olan öğretmenlerin aldığı bunu 2501-5000 TL gelir düzeyi takip ettiği sonrası 7501 ve üstü TL gelir düzeyi öğretmenlerin görüldüğü ve

en düşük puana ise 1500-2500 TL hane gelir düzeyine sahip öğretmenlerin aldığı görülmektedir (Tablo 4.64).

#### 4.3.10. Öğretmenlerin Okul Kültürü Görüşlerinin İş-Memnuniyeti Durumlarına Göre İncelenmesi

**Tablo 4.66: Öğretmenlerin Okul Kültürü Alt-Boyut Puanlarının İş-Memnuniyetlerine Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri**

	Memnuniyet	N	X	Ss
DESTEK	Memnun	273	25,49	5,509
	Memnun Değil	45	22,87	6,427
BAŞARI	Memnun	273	19,99	4,098
	Memnun Değil	45	19,02	4,520
BÜROKRATİK	Memnun	273	27,19	4,822
	Memnun Değil	45	25,76	5,262
GÖREV	Memnun	273	21,53	4,762
	Memnun Değil	45	19,00	4,973

**Tablo 4.67:Öğretmenlerin Okul Kültürü Alt-Boyut Puanlarının İş-Memnuniyetlerine Göre t-Testi Sonuçları**

	t	Sd	p
DESTEK	2,893	318	,004
BAŞARI	1,439	318	,151
BÜROKRATİK	1,830	318	,068
GÖREV	3,278	318	,001

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çalıştıkları okulların kültürel yapısına ilişkin görüşlerinin öğretmenlerin iş-memnuniyet durumlarına göre farklılaşıp, farklılaşmadığına yönelik gerçekleştirilen t-testi analiz sonucunda DESTEK ( $t=-2.893$ ,  $p>.01$ ) ve GÖREV ( $t=3.278$ ,  $p<.01$ ) alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı sonuçlar elde edilmiştir. BAŞARI ( $t=1.439$ ,  $p>.05$ ) ve BÜROKRATİK ( $t=1.830$ ,  $p>.05$ ) alt boyutlarında ise gruplar arası farklar istatistiksel olarak anlamsız bulunmuştur (Tablo 4.67).

Okul Kültürü ölçeği DESTEK alt-boyut puan ortalamalarına bakıldığında işlerinden memnun öğretmenlerin ( $X=25.49$ ) işlerinden memnun olmayan öğretmenlerden ( $X=22.87$ ) daha yüksek puana sahip oldukları görülmektedir. BAŞARI alt-boyut puanlarına bakıldığında ise işlerinden memnun ( $X=19.99$ ) ve memnun olmayan öğretmenlerin ( $X=19.02$ ) hemen hemen aynı ortalama puana sahip oldukları görülmektedir. BÜROKRATİK okul-kültürü alt boyutu puan ortalamalarına bakıldığında ise işlerinden memnun olan öğretmenlerin ( $X=27.19$ ) memnun olmayan öğretmenlerden ( $X=25.76$ ) fazla olmasına rağmen, aralarında fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. GÖREV alt-boyut puan ortalamalarına bakıldığında ise işlerinden memnun öğretmenlerin ( $X=21.53$ ) memnun olmayan öğretmenlerden ( $X=19.00$ ) daha yüksek olduğu görülmektedir (Tablo 4.66).

#### 4.3.11. Öğretmenlerin Okul Kültürü Görüşlerinin Çalıştıkları Okul Türüne Göre İncelenmesi

**Tablo 4.68: Öğretmenlerin Okul Kültürü Alt-Boyut Puanlarının Okul Türüne Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri**

		N	X	Ss
DESTEK	Resmi Okul	302	24,99	5,702
	Özel Okul	16	27,56	5,489
BAŞARI	Resmi Okul	302	19,80	4,201
	Özel Okul	16	20,69	3,459
BÜROKRATİK	Resmi Okul	302	26,85	4,906
	Özel Okul	16	29,63	4,177
GÖREV	Resmi Okul	302	21,05	4,849
	Özel Okul	16	23,38	4,787

**Tablo 4.69: Öğretmenlerin Okul Kültürü Alt-Boyut Puanlarının Okul Türüne Göre t-Testi Sonuçları**

	t	Sd	p
DESTEK	-1,759	316	,079
BAŞARI	-,826	316	,410
BÜROKRATİK	-2,219	316	,027
GÖREV	-1,868	316	,063

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çalıştıkları okulların kültürü alt boyut puanlarının öğretmenlerin çalıştıkları okul türüne göre farklılaşıp, farklılaşmadığına yönelik gerçekleştirilen t-testi sonucunda sadece BÜROKRATİK alt boyutlarında gruplar arası farklar istatistiksel olarak anlamlı bulunurken ( $t=-2.219$ ,  $p<.05$ ); DESTEK ( $t=-1.759$ ,  $p>.05$ ), BAŞARI ( $t=-.826$ ,  $p>.05$ ) ve GÖREV alt boyutunda anlamsız bulunmuştur ( $t=-1,868$ ,  $p>.05$ )

(Tablo 4.69). Aralarındaki fark istatistiksel olarak anlamlı olmamasına rağmen; DESTEK okul kültürü alt boyut puan ortalamalarına bakıldığında özel okullarda çalışan öğretmenlerin ( $X=27,56$ ), resmi okullarda çalışan öğretmenlerden ( $X=24,99$ ); BAŞARI alt boyutunda özel okullarda çalışan öğretmenlerin ( $X=20,69$ ), sınıf öğretmenlerinden ( $X=19,80$ ); GÖREV alt boyutunda özel okullarda çalışan öğretmenlerin ( $X=29,63$ ) resmi okullarda çalışan öğretmenlerden ( $X=21,05$ ) daha yüksek olduğu görülmektedir. Benzer şekilde BÜROKRATİK alt boyutunda özel okullarda çalışan branş öğretmenlerinin ( $X=29,63$ ) resmi okullarda çalışan öğretmenlerden ( $X=26,85$ ) daha yüksek ortalama değerlere sahip olduğu görülmektedir (Tablo 4.68).

#### 4.4. ÖĞRETMENLERİN SENDİKALARA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ İLE OKUL KÜLTÜRÜ ALT BOYUT PUANLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

**Tablo 4.70: Öğretmenlerin Sendika Görüşleri Ölçeği ile Okul Kültürü Alt Boyut Puanları Arasındaki Pearson Korelasyon Katsayı Değerleri**

	Sendika	DESTEK	BAŞARI	BÜROKRATİK
DESTEK	,418			
BAŞARI	,371	,758		
BÜROKRATİK	,426	,556	,459	
GÖREV	,482	,657	,680	,437

N=318 \* $p<.00$

Öğretmenlerin Sendika Görüşleri Ölçeği puanları ile Okul Kültürü Alt Boyut puanları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla hesaplanan Pearson korelasyon katsayı değerlerine bakıldığında Sendika Görüşleri Ölçeği puanları ile DESTEK ( $r=.418$ ,  $p<.00$ ) okul kültürü alt boyut puanları, BAŞARI ( $r=.371$ ,  $p<.00$ ) alt boyut puanları, BÜROKRATİK ( $r=.426$ ,  $p<.00$ ) alt boyut puanları ve GÖREV ( $r=.482$ ,  $p<.00$ ) alt boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı değerler elde edilmiştir (Tablo 4.70).

**Tablo 4.71: Öğretmenlerin Sendikalara İlişkin Görüşlerinin Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları**

Model	R	R <sup>2</sup>	Düzeltilmiş R <sup>2</sup>	Standart Hata
1	,540(a)	,292	,283	10,865

**Tablo 4.72: Öğretmenlerin Sendikalara İlişkin Görüşlerinin Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları**

Model		Kareler		Kareler Ortalaması	f	p
		Toplamı	Sd			
1	Regresyon	15217,015	4	3804,254	32,229	,000
	Residual	36945,831	313	118,038		
	Toplam	52162,846	317			

**Tablo 4.73: Öğretmenlerin Sendikalara İlişkin Görüşlerinin Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları**

	B	Standart Hata	Beta	t	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	31,411	3,782		8,305	,000		
DESTEK	,195	,181	,087	1,078	,282	,418	,061
BAŞARI	-,134	,242	-,043	-,553	,581	,371	-,031
BÜROKRATİK	,643	,151	,246	4,263	,000	,426	,234
GÖREV	,914	,180	,347	5,079	,000	,482	,276

Okul Kültürü, DESTEK, BAŞARI, BÜROKRATİK ve GÖREV değişkenleri birlikte, öğretmenlerin sendikalara ilişkin görüş ölçeği puanları ile orta düzeyde anlamlı ilişki vermektedir ( $R=.540$ ,  $R^2=.29$ ,  $p<.01$ ). Adı geçen dört değişken birlikte sendika görüşlerindeki varyansın yaklaşık %29'unu açıklamaktadır (Tablo 4.71).

Standardize edilmiş regresyon katsayısına (Beta) göre, yordayıcı değişkenlerin sendika görüşleri üzerindeki görelî önem sırası; GÖREV, BÜROKRATİK, DESTEK ve BAŞARI'dır. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise, sadece GÖREV ve BÜROKRATİK alt boyut puanlarının sendika görüşleri üzerinde önemli (anlamlı) yordayıcılar olduğu görülmektedir. Okul Kültürü Ölçeği DESTEK ve BAŞARI alt boyut puanları sendika görüşleri üzerinde önemli etkiye sahip değildir (Tablo 4.73).



## SONUÇ VE ÖNERİLER

### SONUÇ

Araştırmaya 200'ü bayan (%62,9), 118'i erkek (%37,1) olmak üzere toplamda 318 öğretmen katılmıştır. Bu oran eğitim iş kolunda çalışan kadınların erkeklere oranla daha fazla olmasının bir sonucu olabilir.

Öğretmenlerin sendikaya ilişkin görüşleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamıştır. Fakat bayan öğretmenler sendikaya erkek öğretmenlere göre daha olumsuz baktığı görülmektedir.

Öğretmenlerin sendikaya ilişkin görüşleri yaş gruplarına göre anlamlı şekilde farklılaşmaktadır. Sendikalar karşı en olumlu tutumu 31-40 yaş aralığındaki öğretmenlerin sergilediği görülmektedir. Bu yaş aralığı orta yaş aralığı olduğundan insanlar birçok kaygıyı (evlenme, iş bulma, ekonomik vb.) geride bıraktıkları düşünülebilir. Sistemi ve hayatı sorgulama bu yaş aralığında daha fazla olduğundan dolayı sendikaya ilişkin görüşler diğer yaş aralıklarına göre daha yüksek çıkmasına neden olabilmektedir. Mesleğe yeni başlayan 21-30 yaş aralığında bulunan öğretmenlerde memurluğa adapte olamama, ekonomik nedenler ve mesleğini kaybetme korkusu gibi düşünceleri olabilmektedir. Bu sebeplerden dolayı sendikalara karşı olumsuz düşünceler geliştirmiş olabilirler. Bu bulgular Demir'in (2013) yaptığı çalışma ile paralellik göstermektedir. Demir (2013) çalışmasında sendikaya üye olan 20-44 yaş aralığındaki öğretmenlerin sendikaya karşı daha olumlu tutumlarının olduğunu belirlemiştir.

Kıdem yılı ile sendikalara karşı görüşler arasındaki ilişkiye bakıldığında en olumlu tutumunun 10-15 kıdem yılına sahip öğretmenlerde olduğu görülmektedir. Yaş gurubu değişkeniyle paralellik göstermektedir. Sendikalara karşı en olumsuz görüşe 5-9 kıdem yılına sahip öğretmenlerin olduğu görülmektedir. Benzer araştırmada 6-10 kıdem yılına sahip olan

öğretmenlerin sendikalara karşı düşünceleri diğer gruplara göre daha olumsuzdur (Demir, 2013).

Sendikaya üye olan öğretmenler sendikalara daha olumlu baktığı görülmektedir. Sendikaya ilişkin olumlu tutumlarını sendikaya üye olarak göstermektedirler. Aksoy'un (2013) yapmış olduğu araştırma bu bulguyu desteklemektedir. Öğretmenlerin sendikaya ilişkin görüşleri ile iş memnuniyeti arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Çalıştığı işten memnun olan öğretmenler sendikalara karşı daha olumlu baktıkları görülmektedir.

Öğretmenlerin çalıştırdıkları kurumlardaki algıladıkları örgüt kültürü boyutu ile cinsiyet arasındaki ilişki istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaşmadığı görülmektedir. Benzer araştırmalarda bu bulguyu desteklemektedir (Terzi, 2005; Aslan, 2008; Uç, 2013). Bayanların erkeklere göre görev alt boyutu daha yüksek çıktığı görülmektedir. Görev alt boyutunun yüksek olduğu okullarda çalışanlar yapılacak işleri birinci öncelik olarak görülmektedirler. Hata yapmanın az olduğu, insani ilişkilerin ikinci planda bulunduğu kurumlardır. Kurulu sistemleri devam ettirmeye yönelik çalışmalar daha fazla ön plana çıkmaktadır. Gümüş'ün (2011) ve Terzi'nin (2005) yaptığı araştırmada bayan öğretmenlerin örgüt kültürünün görev alt boyutu daha yüksek çıktığı görülmektedir.

Okullardaki örgüt kültürü boyutlarının yaş ile ilişkisine bakıldığında görev alt boyutu istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Yaş ilerledikçe görev alt boyutu değeri arttığı görülmektedir. Yaş ilerledikçe yorgunluk, meslekten bıkkınlık ve mesleki doyumu ulaşma gibi nedenlerin ortaya çıktığı düşünülmektedir. Bu nedenlerden dolayı artık öğretmenler çalıştıkları kurumu sadece görev yaptığı, kanunların ve kuralların daha ön plana çıktığı bir yer olarak görebilirler. Yaşın ilerlemesiyle örgüt kültürünün destek alt boyutu değerlerinin arttığı görülmektedir. Destek alt boyutun yüksek olduğu kurumlarda çalışanlar birbirine oldukça yardımcı olmaya gayret ederler. Takım çalışmasının ön plana çıktığı görülmektedir. Çalışanlar birbirlerine karşı daha hoş görülü olduğu düşünülmektedir. Gençliğin getirmiş olduğu

hırs, meslekte yükselme ve makam gibi istekler, yerini zamanla okullara aidiyet ve birlikte çalışma gibi düşüncelere bırakabilir. Bu yüzden yaş ilerledikçe destek alt boyutunun arttığı söylenilebilir.

Öğretmenlerin çalıştıkları okulların kültürel yapısıyla medeni durumları arasındaki ilişkiye bakıldığında bürokrasi ve görev alt boyutlarının anlamlı çıktığı görülmektedir. Bu iki boyutun yüksek olduğu okullarda işler daha ön plana çıkmaktadır. Çalışanlar arasında ast üst ilişkisi oldukça fazladır. Kişiler arası iletişim daha resmi olduğu varsayılmaktadır. Bekâr öğretmenlerde bürokratik, evli öğretmenlerde ise görev alt boyutunun yüksek çıktığı görülmektedir. Bekâr öğretmenler üniversiteyi bitirdikten yakın bir zaman sonra işe başlamaktadırlar. Bu yüzden okullarda kendisini öğreten kişi değil de öğrenen kişi olarak görebilir. Rol karmaşası yaşadığından dolayı bürokratik alt boyutun yüksek çıkmasına neden olabilir. Öğrenciliğin getirmiş olduğu otoriteye itaat duygusu bürokratik alt boyutun diğer boyutlara göre yüksek çıkmasına neden olabilir. Evli çalışanların bekâr çalışanlara göre daha fazla sorumlulukları bulunmaktadır. Aile içi olumlu iletişimi sağlamak, hane halkının ihtiyaçlarını karşılamak gibi sorumluluklar evli çalışanları yorabilmektedir. Bu yüzden çalıştıkları kurumları sadece görev yapılan, insanları aşırı yoran, sorumlulukların ve işin hiç bitmediği bir yer olarak görebilirler. Bu sebepler görev alt boyutun yüksek çıkmasına neden olabilmektedir.

Öğretmenlerin okul kültürü alt-boyut puanlarının sahip oldukları çocuk sayılarına göre incelendiğinde görev alt boyutu anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Hiç çocuğu olmayanların görev boyutu en düşük çıkmıştır. Çocuk sayısı artıkça görev boyutunun yükseldiği görülmektedir. İnsanların iş yükü artıkça yaptığı işten zamanla bıkmaya başlar. Örgüt kültürünün görev alt boyutunda da çalışanlar çalıştıkları kurumu işlerin yoğun olduğu bir yer olarak görebilmektedir. Bu sebeplerden dolayı çalışanların sorumlulukları artıkça örgüt kültürünün görev alt boyutuna kaydığı düşünülebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin okullarda algıladıkları örgüt kültürü ile öğretmenlerin bölümleri incelenmiştir. Örgüt kültürünün destek, başarı ve bürokratik alt boyutları gruplar arası istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaştığı görülmektedir. Bu bulgular Esinbay'ın (2008) yaptığı araştırmada da görünmektedir. Sadece bürokratik alt boyut anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. Branş öğretmenlerin çalıştıkları kurumlardaki örgüt kültürü alt boyutlarından destek, başarı ve bürokratik alt boyutunun sınıf öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin çalıştıkları okulların kültürel yapısına ilişkin görüşleri ile öğretmenlerin mesleki kıdem düzeylerine göre incelendiğinde görev ve bürokratik alt boyutunun anlamlı olduğu gözlemlenmiştir. Terzi (2005) ve Sönmez (2013) tarafından yapılan araştırmalarda öğretmenlerin örgüt kültürü boyutunun mesleki kıdeme göre görev ve bürokratik alt boyutun anlamlı çıktığı görülmektedir.

Görev alt boyutunun 15 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerde yüksek olduğu görülmektedir. Bu farkın 15 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin çalıştıkları okulları daha çok görev yönelimli bulduğu söylenilebilir. Bu algılamanın da kişisel beklentiler kaynaklı olduğu söylenilebilir. Bürokratik alt boyutun 1-4 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerde yüksek çıktığı görülmektedir. Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin kurumun işleyişini bilmemesi, idarecilerin ve daha kıdemli meslektaşlarının rehberlik etmemesi gibi nedenlerden dolayı bürokratik alt boyutun yüksek çıkmasına neden olabilmektedir.

Kültür yapısının sendika üyelik değişkenine göre incelendiğinde anlamlı farklılaşma görülmemektedir. Fakat sendikaya üye olan öğretmenlerin kültürünün bütün alt boyutlarının yüksek çıktığı görülmektedir. Öğretmenlerin çalıştıkları okuldaki kültürel yapının eğitim durumuna göre incelendiğinde sadece bürokratik alt boyutun anlamlı şekilde farklılaştığı, yükseköğretim mezunlarında bürokratik kültürün daha yüksek çıktığı görülmektedir.

Öğretmenlerin çalıştıkları okullardaki algıladıkları örgüt kültürü ile öğretmenlerin hane gelir düzeyleri incelenmiştir. Başarı alt boyutunun anlamlı çıktığı görülmektedir. Başarı alt boyutu hane geliri 5001-7500 TL arası olan öğretmenlerde daha yüksek düzeyde çıkmıştır. Gelir artıkça insan ilişkilerine ve yardımlaşmaya önem veren destek alt boyutu düşük çıkmaktadır. Görev alt boyutu anlamlı çıkmamasına rağmen 7501 TL ve üzeri gelire sahip hanelerde bu boyutun yüksek çıktığı görülmektedir. İnsanların çok para kazanma hırsı bazı değerleri geri plana itmektedir. Öğretmenlerin çalıştıkları okulların kültürel yapısına ilişkin görüşlerinin iş-memnuniyet durumlarına göre incelendiğinde destek ve görev alt boyutlarının istatistiksel olarak anlamlı çıktığı görülmüştür. Mesleğinden memnun olan öğretmenlerin destek ve görev alt boyutu mesleğinden memnun olmayan öğretmenlere göre değerleri daha yüksek çıkmıştır.

Öğretmenlerin çalıştıkları okulların kültürü alt boyut puanlarının öğretmenlerin çalıştıkları okul türüne göre incelendiğinde bürokratik alt boyutu anlamlı çıktığı görülmektedir. Özel okullarda çalışan öğretmenlerde bürokratik alt boyut daha yoğun olarak görülmektedir.

Öğretmenlerin sendika görüşleri ölçeği puanları ile örgüt kültürü alt boyut puanları arasındaki ilişkiye bakıldığında destek, başarı, bürokratik ve görev alt boyutu anlamlı bulunmuştur.

Genel anlamda okullardaki örgüt kültürü yapısı bu okullarda çalışan öğretmenlerin sendikalar ilişkin tutumlarını belirlemede etkili rol oynamaktadır. Özellikle görev ve bürokrasi kültürünün yoğun olarak yaşandığı veya hissedildiği okul ortamlarında öğretmenler sendikalara karşı daha olumlu tutum sergilemektedirler. Görev ve bürokratik alt kültürünün yoğun olduğu okullarda insan ilişkileri daha resmidir. Okul kuralları daha belirgin şekilde ortaya konulabilir. Bu yüzden öğretmenlerin sorunlar karşısında kendilerine destek olabilecek bir yer aramaktadırlar. Öğretmenler bu desteği sendikaların sağladığını düşündüğü için sendikaya üye olabilirler.

## ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmada elde edilen bulgulara ve öğretmenlik mesleğindeki tecrübelerime dayanarak aşağıdaki önerileri sunmaya çalıştım.

Toplumların demokrasiyi benimsemesinde, özümsemesinde ve hümanist düşüncelerin toplumlara yerleşmesinde sivil toplum kuruluşlarına büyük görevler düşmektedir. Sendikalar bu örgütlerin başında gelmektedir. Sunulan öneriler öğretmenlerin sendikalaşmasını artırmaya yöneliktir.

Bayan öğretmenlere çalışma hayatında çeşitli kolaylıklar sağlanarak ve pozitif ayrımcılık yapılarak sendikaya daha çok üye olmaları sağlanmalıdır. Sendikalar göreve yeni başlayan öğretmenlerden emeklilik süresi yaklaşmış öğretmenlere kadar bütün öğretmenlerin ihtiyaçlarına cevap verecek kuruluşlara dönüşmelidirler. Sadece belirli bir yaş gurubunun ihtiyaçlarına cevap vermemelidirler.

Sendikaların tüzüklerinde yer alan ortak amaçları gerçekleştirmek için birlikte hareket edebilirler. Bunu için federasyonlaşmaya gidebilirler. Eğer bu konuda yasal düzenleme yoksa yasal düzenlemenin federasyonlaşmayı içermesi için çalışmalıdırlar. Federasyonlaşma ile hem kimliklerini kaybetmezler hem de ortak amaçların gerçekleştirilmesinde eşgüdüm sağlarlar.

Sendikalar birbirleriyle uğraştıkları ve fikir çatışması yaşadıkları için asıl işi olan öğretmenlerin haklarını savunamamaktadırlar. Sendikalar siyasi partilerin bir kolu olarak çalışmayı bırakarak insanları daha bütünleştirici ayrıştırmayan bir yol izlemelidirler.

Gerekli yasal düzenlemeler yapılarak sendika üyelikleri daha avantajlı hale getirilmelidir. Öğretmenlerde sendikaya üye olmadığı veya başka sendikaya üye olduğum için çeşitli baskılara maruz kalacağım korkusu ortadan kaldırılmalıdır. Yönetimler değişse bile sendikalara karşı olumlu tutum ve düşünce değişmemelidir. Eğitim sendikaları, maddi kazanç unsurları

olmaktan çıkarak, üyelerine yönelik sosyal ve kültürel faaliyetlere ağırlık vermelidir.

Toplumlara ve kitlelere yön veren o toplulukların kültürüdür. Okullarda da gelişimi destekleyecek her bireyi isteklerine ana hatlarıyla cevap verecek okul iklimleri oluşturulmalıdır. İdarecilerin, öğretmenlerin ve diğer çalışanların ortak amaç doğrultusunda çalışacakları, işe severek gelecekleri, bürokrasiden ve baskıdan uzak kurumlar hayata geçirilmelidir.

Okulları sadece bürokrasinin ve görevin çok olduğu bir yer olarak gören öğretmenlerin sıkıntılarını ve ihtiyaçlarını giderecek çalışmalar yapılmalıdır. Bu olumsuz tutumu olumlu tutuma çevirmek gerekmektedir. Öğretmenleri çalıştıkları kurumu sahiplenmesini sağlayacak sosyal faaliyetler yapılmalıdır.

Örgüt kültürünün gelişmesi ve yerleşmesi için yöneticilere önemli görevler düşmektedir. Çalışanlarda örgüt kültürünün gelişmesi için okul yöneticilerine örgüt kültürünün artırılmasına yönelik destek ve hizmet içi eğitim verilmelidir.

Kültürü ileten en önemli unsurlardan biri dildir. İnsanlar iletişimleriyle birbirlerine bir takım şeyler aktarır ve paylaşırlar, bu paylaşımlar sonucunda da ortak değerler oluşur. Örgüt kültürünün oluşturulması, şekillendirilmesi ve tanıtılmasında doğru iletişim önemlidir. Okul müdürlerine, müdür yardımcısına, öğretmenlere ve hizmetlilere, doğru iletişim seminerleri verilmelidir.

Yapılacak çalışmalar ile okullarda insan ilişkilerini ve yardımlaşmayı ön plana çıkaran örgüt kültürünün destek ve başarı alt boyutları değerleri artırılmalıdır.

Bu çalışma sadece kadrolu öğretmenlere uygulanmıştır. Daha sonraları ücretli öğretmen ve okul idarecilerine uygulanabilir.

## KAYNAKÇA

ACUNER, Ahmet Münir; **Öğretmen Örgütlenmesine İlişkin Model Önerisi**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 1994.

AÇIKGÖZ, Banu; **Rekabetçi Değerler Yaklaşımı Açısından Yöneticilerin Örgüt Kültürüne İlişkin Algılamaları: Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Örneği**, Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı, Zonguldak, 2006, s. 21.

AKAT, İlter ve BUDAK, Gönül; **İşletme Yönetimi**, İzmir, Barış Yayınları Fakülteler Kitapevi, 2002.

AKINCI, Beril; **Kurum Kültürü**, İstanbul, İletişim Yayınları, 1.Baskı, 2001.

AKSU, Ali, “Öğretmenlerin Sendikalaşma Engelleri”, **Buca Eğitim Fakültesi Dergisi**, Sayı 9, 1998.

AKYİĞİT, Ercan; **İş Hukuku**, Ankara, Seçkin Yayınevi, 2002, s. 24-30.

AKYÜZ, Yahya; **Türkiye’de Öğretmenlerin Toplumsal Değişmedeki Etkileri**, Ankara, Doğan Basımevi, 1978.

ALDATMAZ, BAŞ, Esmâ; **Türkiye’de Eğitim Sendikaları ve Etkinliklerinin Değerlendirilmesi**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2002.

ALDEMİR, Enis; **Türkiye’de Memur Sendikalarının Avrupa Birliği Sürecinden Beklentileri**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 2010.



ALTUNYA, Niyazi; **Türkiye’de Öğretmen Örgütlenmesi (1908–1998)**, Ankara, Ürün Yayınları, 1998.

ATAK, Mehmet; **Örgütsel Değişim ve Değişime Direnç**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Osmangazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir, 2001.

Aydın, Rafet, “Türkiye’de Öğretmen Sorunları Açısından Milli Eğitim Şuralarının Değerlendirilmesi (1980–2000)”, **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, Sayı 4, 2009, s. 199-237.

AYIK, Ahmet; **İlköğretim Okullarında Oluşturulan Okul Kültürü ile Okulların Etkililiği Arasındaki İlişki**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum, 2007.

BAL, Mine; **Türkiye’nin AB Üyelik Sürecinde Sendikaların İzledikleri Politikalar**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2007.

BARNARD, Chester; **The Functions of Executive**, Cambridge:Harward University Press, 1994.

BİLEGT, Enkhmunkh; **Örgüt Kültürü ile Çalışan Motivasyonu Arasındaki İlişki ve Bir Araştırma**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2012.

BUDAK, Gönül; **İşletme Yönetimi**, İzmir, Barış Yayınları, 5. Baskı, 2004.

BÜYÜKÖZTÜRK, Şener; **Sosyal Bilimler için Veri Analizi El Kitabı**, Ankara, Pegem A Yayıncılık, 2002.

CAN, Halil, AKGÜN, Ahmet, KAVUNCUBAŞI, Şahin; **Kamu ve Özel Kesimde Personel Yönetimi**, Ankara, Siyasal Kitapevi, 1998.

CORNELİSSEN, Joep, "Beyond Compare: Metaphor In Organization Theory", **Academy of Management Review**, 2005, s. 751-764.

ÇAKIR, Abdullah; **İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Ve Okul Kültürü Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2007.

ÇELİK, Vehbi; **Okul Kültürü ve Yönetimi**, Ankara, Pegem Yayınları, 2000.

ÇELİKTEN, Mustafa; **Okul Örgütü ve Yönetimi**, Ankara, Pegem Akademi Yayıncılık, 2008, s. 126.

DEMİR, Fatih; **Öğretmen Görüşlerine Göre Sendikaların Okul Yaşamına Etkileri ve Eğitim Çalışanlarının Sendikalara Üye Olmama Nedenleri**, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Bolu, 2013.

DEMİR, Şenol; **İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Sendikal Bağlılıklarının Demografik Özelliklerine Göre İncelenmesi**, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2013.

DEMİRYÜREK, Erdoğan; **Eğitim İş Kolunda Faaliyet Gösteren Kamu Sendikalarına Üye Öğretmenlerin Eğitim Sürecinde Kazandırılmasını Gerekli Gördükleri Değerlere İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi**, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2008.

DİNÇER, Ömer; **Stratejik Yönetim ve İşletme Politikası**, İstanbul, Beta Yayın, 1992, s.271.

DÖNMEZ Burcu; **Örgüt Kültürü ile Örgüt iklimi Arasındaki İlişki**, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2009, s. 10-13.

EDGAR H. Schein, "Coming to a New Awareness of Organizational Culture", **Sloan Management Review**, Vol. 25, No: 2, 1984, p. 5.

ERASLAN, Levent, "Sosyolojik Metaforlar", **Akademik Bakış Dergisi**, Sayı: 27, 2011.

ERDEM, Ali, Rıza; Eğitim Sendikalarının Amaçlar Yönünden İrdelenmesi, **Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Yıl: 1, Sayı: 1, 1996.

ERDOĞAN, İrfan, "Eğitimde Değişim Yönetimi", **Eğitim Yönetimi**, Cilt 3, Sayı 2, 1997, s. 199-200.

EREN, Erol; **Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi**, İstanbul, Beta Yayınları, 12. Baskı, 2010.

ERTEN, Ali, "Sendikaların Mahiyeti", **Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi**, Cilt 28, Sayı 1-4, 1971, s. 323-340.

ESİNBAY, Esin; **İlköğretim Okullarında Örgüt Kültürü (Balıkesir İli Örneği)**, Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir, 2008.

ETZIONI, Amitai; **Modern Organizations**. New York, Printice-Hall, 1964.

GEMİCİ, Yusuf; **Eğitimde Sendika-Yönetim İlişkileri**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir, 2008.

GERBOĞA, Dünder; **Okul Yöneticileri ve Öğretmenlerin Sendikal Örgütlenmeye İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi**, Yayınlanmamış

Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2006.

GİZER, Sıdıka, “Örgütsel Değişim Sürecinde Örgüt Kültürü ve Örgütsel Öğrenme”, **Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, cilt 4, sayı 2, 2008, s. 182-196.

GOFFEE, Rob, JONES, Gareth; **Kurum Kültürü**, çev. Kıvanç Kutmandu, Ankara, Kapital Media Hizmetleri Yayınları, 2002.

GÖKÇE, Ebru; **İlköğretim Öğretmenlerinin Öğretmen Örgütlerine (Sendikalara) Üye Olmama Sebepleri**, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak, 2009.

GÖLDAŞ, İsmail; **Milli Kurtuluş Savaşında Öğretmenler**, Öğretmen Dünyası Yayınları, Ankara, 1981.

GÜÇLÜ, Nezahat, “Örgüt Kültürü”, **Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, Ankara, 2003, s. 144-156

GÜL, Mehmet, Hakan; **Eğitim Çalışanlarının Eğitim Sendikalarına Bakışı, Beklentileri ve Sendikaların Eğitim Çalışanlarına Yönelik Faaliyetleri ve Beklentileri**. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2007.

GÜLMEZ, Mesut, “Memur Sendikaları ve Siyasal Etkinlik”, **Amme İdaresi Dergisi**, Cilt 2, Sayı 28, 1995, s. 29-50.

GÜNDÜZ, Mustafa, “II. Meşrutiyet ve Erken Cumhuriyet Dönemi, Eğitim ve Öğrenci Dernekleri”, **Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic**, cilt 2, sayı 5, 2010, s. 1088-1120.

GÜNEY, Salih; **Davranış Bilimleri**, Ankara, Kara Harp Okulu Basımevi, 1997, s. 41.

GÜVENÇ, Serpil, “Türkiye’de Öğretmen Sendikacılığı ve İlk-Sen”, **Eğitim Bilim ve Toplum Dergisi**, sayı 22, 2008, s. 164-187.

HASANOĞLU, Mürteza, “Türk Kamu Yönetiminde Örgüt Kültürü ve Önemi”, **Sayıştay Dergisi**, sayı 52, 2004, s. 43-61.

HIGGINS, James, MCALLASTER, Craig, “If You Want Strategic Change, Don’t Forget To Change Your Cultural Artifacts”, **Journal of Change Management**, 4 (1), 2004, s. 63-73.

HOXBY, Caroline, Minter, “How teachers’ unions affect education production”, **The Quarterly Journal of Economics**, v.111, 1996, p.671-718.

İŞIKLI, Alpaslan; **Dünya Öğretmen Örgütlenmesinin Tarihçesi**, Ankara, Eğitim-Sen Yayınları, 1977.

İNCEOĞLU, Engin; **Türkiye’de 1960 Sonrası Öğretmen Sendikacılığı**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya, 2010.

KABAKCI Hürcan; **Örgüt Kültürü Kavramı: HÜ İİBF ve AÜ SBF Örgüt Kültürlerinin İncelenmesine Yönelik Bir Araştırma**, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 2007, s. 1.

KARASAR, Niyazi; **Bilimsel Araştırma Yöntemi**, Ankara, Nobel Yayın Dağıtım, 2006.

KAYNAK, Selma; **Türkiye’de Öğretmen Örgütlenmesi**, Ankara, Eğitim-Sen Yayınları, 1977.

KIZILÇELİK, Sezgin, ERJEM, Yaşar; **Açıklamalı Sosyoloji Sözlüğü**, İzmir, Saray Kitapevi, 1996.

KOÇ, Yıldırım; **Memurlar ve Sendikalaşma**, Ankara, Bilar A.Ş, 1992.

KONUK, Mustafa; **İşletmelerde Örgüt Kültürünün İş Tatmini Üzerindeki Etkisi ve Önemi: Konya Şeker Fabrikasında Bir Uygulama**, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya, 2006, s. 12-35-43-44-45-52-38-25-24.

KORKUSUZ, M. Refik; **Dünyada İşçi Sendikalarının Faaliyetleri**, İzmir, Birlik Yayınları, 2003.

KORKUSUZ, M. Refik, “Türk İşçi Sendikalarının Üyelerine Sundukları Hukuki Hizmetler”, **Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, cilt 1, sayı 8, 2006, s. 258-273.

KORKUT, Âdem; **İlköğretim Okullarındaki Yönetici ve Öğretmenlerin Örgüt Kültürünü Algılama Düzeyleri: Büyükçekmece Örneği**, Yüksek lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2008.

KÖSE, Sevinç, TETİK, Semra, ERCAN, Cuma, “Örgüt Kültürünü Oluşturan Faktörler”, **Yönetim ve Ekonomi**, cilt 7, sayı 1, 2001, s. 219- 241.

KURT, Benan; **Örgüt Kültürünün Aile Şirketlerinin Kurumsallaşmasında Rolü**, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir, 2009, s. 34-43.

MARCH, James, SİMON, Herbert; **Organizations**, New York, John Wiley, 1958.

MEYDAN, Mehmet, “Öğretmenlerin Örgütlü Mücadelesi”, **ABECE Dergisi**, Sayı 9, 1986, s. 18–20.

MOE, Terry; **Teachers Unions And The Public Schools**, Stanford California: Hoover Institution Press, 2001, p. 151-184.

NURDOĞAN, Arzu, “Türkiye’de Öğretmenlik Mesleğinde Sosyal Dayanışma Fikrinin Doğuşu: Muallim Cemiyetleri (1908-1914)”, **Türk Kültürü İncelemeleri Dergisi**, Sayı 17, 2007, s. 65-82.

ÖREN, Kenan, ERDEM, Bilal, KAPLAN, Metin, “Örgütsel Kültürün İşgücü Verimliliğine Etkisi”, **Kamu-İş Dergisi**, Cilt 8, Sayı 2, 2005, s. 1-21

ÖZKAN, Çiğdem; **Ege Bölgesi’ndeki 4-5 Yıldızlı Otel İşletmelerinde Örgüt Kültürünün İş Değerlerinin Dönüşümüne Etkileri**, Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale, 2010, s.6.

PETERSON, Kent, DEAL, Terrence; **Shaping School Culture Fieldbook**, San Francisco, Jossey-Bass Publishers, 2002.

PEHLİVAN, İnyet; **Yönetmel Mesleki ve Örgütsel Etik**, Ankara, PegemA Yayınları, 1. Baskı, 2001.

RICK, Muller, “Time, Narrative and Organizational Culture: A Corporate Perspective”, **Journal of Critical Postmodern Organization Science**, 2004, Vol.3, No 1, p. 5.

ROB, Goffee, GARETH, Jones; **Kurum Kültürü**, çev. Kıvanç Kutmandu, Ankara, Kapital Media Hizmetleri Yayınları, 2002, s. 28.

SABUNCUOĞLU, Zeyyat, TÜZ, Melek; **Örgütsel Psikoloji**, Bursa, Alfa/Aktuel Kitapevleri, 1998.

SABUNCUOĞLU, Zeyyat; **Örgütsel Psikoloji**, Bursa, Ezgi Kitabevi, 2001.

SARPKAYA, Ruhi, “Öğretmenlerin Sendikalara Üye Olma Durumlarını Etkileyen Etmenlerin Profili”, **Mülkiye Dergisi**, Cilt 247, Sayı 29, 2005, s. 109-127.

SCHEIN, Edgar; **Organizational Psychology**, New Jersey: Prentice-Hall Inc., 1970.

SERİNOĞLU, Ramazan; **Eğitim Hizmet Kolundaki Sendikaların Eğitim Anlayışları Ve Amaçladıkları İnsan Modelleri**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde, 2004.

ŞİŞMAN, Mehmet; **Örgütler ve Kültürler**, Ankara, Pegem Yayıncılık, 2002.

SÖNMEZ, Kezban; **Müdür Yardımcıları ve Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Örgüt Kültürü Oluşturulmasındaki Etkilerinin İncelenmesi**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2013, s.89-97

TAŞ, Ali; **İlköğretim Okulları Öğretmenlerinin Eğitim Sendikalarından, Sendikacıların Öğretmenlerden Beklentileri**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 1995.

TEKEŞ, Mehmet, Ali; **Öğretmenlerin Sendikalardan Beklentileri (İstanbul Örneği)**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 2010.



TERZİ, Ali, Rıza; **Örgüt Kültürü**, Ankara, Nobel Yayın Dağıtım, 2000, s. 48-51-52-55-56-57-78-72.

TERZİ, Ali, Rıza; "İlköğretim Okullarında Örgüt Kültürü", **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi**, Sayı 43, 2005, s. 423-442.

TEVRÜZ, Suna; **Endüstri ve Örgüt Psikolojisi**, Ankara, Türk Psikologlar Derneği Yayını, 1996.

TİKİCİ, Mehmet; **Örgütsel Davranış Boyutlarından Seçmeler**, Ankara, Nobel Yayın, 2005.

TOK, Türkay; **Okul Yöneticileri ve Öğretmenlerin Mesleki Örgütlenmeye İlişkin Görüşleri**, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 1996.

TOKSÖZ, Gülay, "Kadın çalışanlar ve sendikal katılım", **Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi**, Cilt 1, Sayı 49, 1994, s. 439-454.

TUNÇEL, Özgür; **Kişilik ve Örgüt Kültürü Bağlamında Yıldırma Davranışının Örgütsel Bağlılık Üzerine Etkisi: Ampirik Bir Çalışma**, Yüksek Lisans Tezi, Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla, 2009, s. 52.

TÜRK, Metin, Sezai, AYDOĞAN Enver; **Kültürün Örgütsel Boyutu, Yöneticinin El Kitabı**, Konya, Eğitim Kitapevi Yayınları, 2008, s. 295.

TÜRK, Mehmet, Sezai; **Bir İletişim Sistemi Olan Örgüt Kültürünün İş Tatmini Üzerindeki Etkisi ve Önemi**, Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya, 2003, s. 53-54-59-63-64-18-19-17.

UÇ, Hilal; **İlkokul Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerileri İle Örgüt Kültürü Arasındaki İlişki**, Yüksek lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2013, s.75-80.

YASAN, Tezcan, “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin ve Öğretmenlerinin Sendikalara İlişkin Görüşlerinin Farklı Değişkenlere Göre İncelenmesi, Malatya İl Merkezi Örneği”, **On Dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Sayı 31, 2012, s. 271-293.

YILDIRIM, İhsan, Sabri; **Türkiye’de Sendikalaşma Sürecinde Öğretmen Sendikaları ve Siyasetle İlişkisi: Adapazarı Örneği**, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya, 2007.

[www.aft.org](http://www.aft.org), (08 Şubat 2014’de erişildi)

[www.anayasa.gen.tr/1982ay.htm](http://www.anayasa.gen.tr/1982ay.htm), (14 Nisan 2014’de erişildi)

[www.csgb.gov.tr](http://www.csgb.gov.tr), (15 Haziran 2014’de erişildi)

[www.egitimsen.org.tr](http://www.egitimsen.org.tr), (15 Haziran 2014’de erişildi)

[www.egitimbersen.org.tr](http://www.egitimbersen.org.tr), (15 Haziran 2014’de erişildi)

[www.ei-ie.org](http://www.ei-ie.org), (15 Şubat 2014’de erişildi)

[www.gew.de](http://www.gew.de), (08 Şubat 2014’de erişildi)

[www.tdk.gov.tr](http://www.tdk.gov.tr), (02 Şubat 2013’de erişildi)

[www.turkegitimsen.org.tr](http://www.turkegitimsen.org.tr), (15 Haziran 2014’de erişildi)

[www.nea.org](http://www.nea.org), (07 Şubat 2014'de erişildi)

[www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.4688.pdf](http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.4688.pdf), (15 Şubat 2014'de erişildi)

[www.unsa-education.org](http://www.unsa-education.org), (07 Şubat 2011'de erişildi)

## EKLER

### **EK-1 Demografik Bilgi Formu**

**Değerli Meslektaşım,**

**‘Okullarda Örgüt Kültürü İle Öğretmenlerin Sendikalara İlişkin Görüşleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi’** ne yönelik araştırma yapılacaktır. Bu amaçla sizlere bir adet “Demografik Bilgi Formu” ve “Okul Kültür Ölçeği” ve “Öğretmenler İçin Sendika Görüşleri Ölçeği” uygulanacaktır. Ölçeklerde isminizi belirtmeniz gerekmektedir. Görüşlerinizi en doğru biçimde belirtmeniz çalışmanın geçerliliğini ve güvenilirliğini belirleyecek en önemli unsurlardandır. Katkılarınız için teşekkür ederiz.

Doç. Dr. Birsen GÜZEL  
Tez Danışmanı

Öğrt. Gökhan ALTUĞ  
İstanbul Aydın Üniversitesi  
Yüksek Lisans Öğrencisi

**1.Cinsiyetiniz:** ( ) Bayan ( ) Bay

**2.Yaşınız:**

**3.Medeni Durumunuz:** Bekâr ( ) Evli ( ) Evli iseniz çocuk sayınız(.....)

**4.Branşınız:** Sınıf Öğretmeni ( )

Branş Öğretmeni ( ) Branşınız( .....

**5.Meslekteki yılınız:** 1-4 yıl( ) 5-9yıl ( ) 10-15 ( ) 15 yıldan fazla( )

**6.Sendika Üyelik Durumu:** Üyeyim( ) Üye değilim( )

**7.En son mezun olduğunuz okul türü:** Yüksekokul ( ) Üniversite ( ) Y.lisans ( )

**8.Aylık geliriniz(evli olanlar eşleriyle birlikte toplam )**

**9.Çalıştığınız işten;** ( ) Memnunum. ( ) Memnun değilim.

**10.Okul türü:** Resmi okulu ( ) Özel Okul( )

## EK-2 Öğretmen Sendika Görüşü Ölçeği

ÖĞRETMENLER İÇİN SENDİKA GÖRÜŞLERİ ÖLÇEĞİ					
NU.	Yönetici ve Öğretmen Görüşleri	Katılmıyorum (2)	Kısmen katılıyorum (3)	Katılıyorum (4)	Tamamen katılıyorum (5)
1.	Sendikalar, eğitim alanında gereklidir				
2.	Sendikalar, eğitim çalışanları için yararlıdır.				
3.	Sendikaya üye olmak eğitim hizmetini engeller				
4.	Sendikalar eğitim kurumları için de yararlıdır				
5.	Eğitim sendikaları, belli siyasi fikirlere göre yapılanmıştır				
6.	Eğitim sendikaları, ülkenin eğitim sorunlarına yeterince fikir ve proje üretememektedir				
7.	Eğitim sendikalarının sorunlar hakkında verdiği tepkiler yetersizdir				
8.	Eğitim sendikaları çalışma hayatına büyük etkiler yapmaktadır				
9.	Sendika, üyelerinin çıkarlarını korumaktadır				
10.	Sendika, eğitim kurumlarının yönetimine yardımcı olmaktadır				
11.	Sendikalar, demokratik bir mücadele vermektedir.				

12.	Sendikalar, ekonomik bir mücadele vermektedir				
13.	Sendikalar, üyelerinin haklarının korunmasında her türlü riski almaktadır				
14.	Sendikalar; dil, din, ırk, cinsiyet ve mezhep farkı gözetmeksizin bütün üyeleri arasında birlik ve dayanışmayı sağlamaktadır.				
15.	Sendikalar, üyelerinin atanma, yer değiştirme ve mesleğinde ilerleme hakkında adil ve tarafsız yararlanmasını sağlar				
16.	Sendikalar, üyelerinin sosyal, ekonomik, akademik, hukuksal, kültürel özlük haklarını korur ve geliştirir.				
17.	Sendikalar, mağdur edilen üyelerine maddi, hukuki ve sosyal yardımlar yapar				
18.	Sendikalar, eğitimin her kademesinde fırsat ve imkân eşitliğinin sağlanması için çalışır				
19.	Sendikalar, eğitim çalışanlarını temsil etmektedir.				
20.	Sendikalar, eğitim sorunları ile ilgili kamuoyu oluşturabilmektedir				
21.	Sendikalar, ortak bir mesleki bilinç oluşturmaktadır				
22.	Sendikalar, siyasi iktidara, partilere ve diğer toplum kuruluşlarına karşı bağımsızdır.				
23.	Eğitim sendikalarının çalışmaları yetersizdir				
24.	Eğitim sendikaları, grev ve toplu sözleşme hakkına sahip olmalıdır				

EK-3

## Okul Kültürü Ölçeği

## OKUL KÜLTÜRÜ ÖLÇEĞİ

Değerli Meslektaşım,  
Elinizdeki ölçek çalıştığımız okuldaki örgüt kültürünü araştırmak amacıyla hazırlanmıştır. Ölçekte yer alan ifadelerin çalıştığımız okulu ne ölçüde tanımladığınızı 1 ile 5 arasındaki rakamlardan birini daire içine alarak belirtiniz.

**1-Hiçbir zaman 2-Nadiren 3-Bazen 4-Çoğunlukla 5-Her zaman**

Öğrt. Gökhan ALTUĞ  
İstanbul Aydın Üniversitesi  
Yüksek Lisans Öğrencisi

NU.	BU OKULDA;	1- Hiçbir zaman	2- Nadiren	3- Bazen	4- Çoğunlukla	5- Her zaman
1.	Programda belirlenen işleri yapmak birinci önceliklidir.					
2.	Diğer okullardan daha “ iyi” olmak için çalışmak esastır.					
3.	İlk defada doğruyu yapmak amaçlanır.					
4.	Okulun amaçlarını gerçekleştirmek için yeterince çaba harcanır.					
5.	Teknolojik gelişmeler takip edilir.					
6.	Herkes öğrencilerin akademik başarısı için çalışır.					
7.	İnsanlar birbirini sever.					
8.	Kıdemli olmak ayrıcalıklı olmak demektir.					
9.	Herkes uygulamalarla ilgili görüşlerini açıkça ifade edebilir.					
10.	Mesleki gelişim için her türlü fırsat sağlanır.					

11.	Çalışanlar sevinçlerini ve üzüntülerini paylaşır.					
12.	Hiyerarşiye önem verilir.					
13.	Kural ihlaline karşı sert önlemler alınır.					
14.	Yöneticiler, sık sık, kurallara uyulmasını hatırlatır					
15.	Kuralsızlıkların önlenmesi için sıkı denetim söz konusudur.					
16.	Birimiz hepimiz, hepimiz birimiz için duygusu hakimdir					
17.	Mesleki amaçlar için çalışmak takdir gören bir davranıştır.					
18.	Otoriter bir yönetim anlayışı vardır.					
19.	İşlerle ilgili çok fazla toplantı yapılır.					
20.	Başarılı öğretmen ve öğrenciler ödüllendirilir.					
21.	En büyük ödül bir işi başarmaktır.					
22.	Hiç kimse yönetimle ters düşmek istemez					
23.	Kişisel duygu ve düşünceler paylaşılır					
24.	Herkes işini iyi yapmanın karşılığını alır.					
25.	Yanlış kimin yaptığı değil, sonuçları tartışılır.					
26.	Herkes birbirinin fikir ve görüşlerine saygılıdır.					
27.	Kişisel bilgi ve yetenekler saygı götür.					
28.	İnsanlar arasında ilişkiler resmidir.					
29.	Programda belirlenen işleri yapmak birinci önceliklidir.					



## ÖZET

**[ALTUĞ, Gökhan]. [Okullarda örgüt kültürü ile öğretmenlerin sendikalara ilişkin görüşleri arasındaki ilişkinin incelenmesi], [Yüksek lisans Tezi], İstanbul, [ 2014].**

Okullarda örgüt kültürü ile öğretmenlerin sendikalara ilişkin görüşleri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla bu araştırma yapılmıştır. Okullarda örgüt kültürü ile öğretmenlerin sendikalara ilişkin görüşleri arasındaki ilişkiyi incelemek için nicel yöntem kullanılmıştır. Bu çalışmanın evreni İstanbul ilinin Kadıköy, Maltepe, Ümraniye, Tuzla, Pendik, Sancaktepe ve Kartal ilçelerinde bulunan tüm okullarından oluşmaktadır. Çalışmanın örneklemi ise, 2013-2014 Eğitim Öğretim yılı içinde; evreni oluşturan ilçelerde bulunan, tesadüfi yöntemle seçilen ilkokul, ortaokul ve liselerde çalışan 318 öğretmenden oluşmuştur. Veri toplama aracı olarak kişisel bilgi formu, okul kültürü ölçeği (Terzi, 2005) ve Öğretmenlerin sendikaya ilişkin görüşleri ölçeği (Yasan, 2012) kullanılmıştır. Çalışmada elde edilen veriler SPSS-15 istatistik paket programında analiz edilmiştir. Çalışmada kullanılan ölçeklerden elde edilen puanların ortalamalarını karşılaştırmak için t-testi ve ANOVA analizleri gerçekleştirilmiştir.

Araştırma sonucunda okullardaki örgüt kültürü yapısı bu okullarda çalışan öğretmenlerin sendikalar ilişkin tutumlarını belirlemede etkili rol oynadığı, özellikle görev ve bürokratik kültürünün yoğun olarak yaşandığı ve hissedildiği okul ortamlarında öğretmenler sendikalara ilişkin daha olumlu tutum sergilediği görülmüştür.

### **Anahtar Sözcükler:**

1. Örgüt Kültürü
2. Okul Kültürü
3. Sendika
4. Eğitim Sendikaları

## ABSTRACT

**[Gökhan Altuğ]. [A research to relation between organization culture and teachers' opinions about unions at schools], [Abstract of Master's Thesis], İstanbul, [2014].**

The aim of this thesis is to investigate and identify the relation between organization culture and teachers' opinions about unions at schools. Quantitative method has been successfully used to identify the relation between organization culture and teachers' opinions about unions at schools. The population of this study has been built by all of the schools in Kadikoy, Maltepe, Umraniye, Tuzla, Pendik, Sancaktepe and Kartal counties which are located in Istanbul. This study has been formed by 318 teachers who educate and teach at state and private; elementary, secondary and high schools in 2013-2014 academic year and they have been chosen randomly. Personal Information Questionnaire, School Culture Scale (Terzi, 2005), and Teachers' Views on Unions Scale (Yasan, 2012) have been used as data collection tool. The data have been analysed by using SPSS-15. t-Test and ANOVA are used to compare the point averages which have been collected from the scales.

The results of the study show that structure of organization culture at these schools play effective role how teachers determine their attitudes on unions. Moreover, it is also concluded that teachers take a positive attitudes towards especially school environments in which they live and feel more duty and bureaucracy.

### **Key Words:**

1. Organization Culture
2. School Culture
3. Union
4. Education Unions