

**T.C**  
**DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**  
**EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİCİLİĞİ DOKTORA PROGRAMI**  
**DOKTORA TEZİ**

**EĞİTİM FAKÜLTELERİNDE ÖRGÜTSEL KÜLTÜR VE**  
**YÖNETSEL ETKİLİLİK**

**NEJAT İRA**

**İzmir**  
**2011**

**T.C**  
**DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**  
**EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİCİLİĞİ DOKTORA PROGRAMI**  
**DOKTORA TEZİ**

**EĞİTİM FAKÜLTELERİNDE ÖRGÜTSEL KÜLTÜR VE**  
**YÖNETSEL ETKİLİLİK**

**NEJAT İRA**

**Danışman**

**YARD. DOÇ. DR. SEMİHA ŞAHİN**

**İzmir**  
**2011**

## Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼đ¼ne

İşbu alışma, j¼rimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Y¼netimi ve Deneteciliği Bilim Dalı Doktora Programında DOKTORA TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan Prof.Dr.Reşide KABADAYI.....

¼ye Prof.Dr.M¼nevverYALINKAYA.....

¼ye Doç.Dr.K¼rřadYILMAZ.....

¼ye Yrd. Doç.Dr. Yunus Remzi ZORALOğLU.....

¼ye Yrd.Doç.Dr. Semiha şAHİN.....

Onay

Yukarıda imzaların, adı geçen ¼đretim ¼yelerine ait olduğunu onaylarım.

27.10.2011



Prof. Dr. h. c. İbrahim ATALAY  
Enstit¼ M¼d¼r¼

T.C  
YÜKSEKÖĞRETİM KURULU  
ULUSAL TEZ MERKEZİ

TEZ VERİ GİRİŞİ VE YAYIMLAMA İZİN FORMU

Referans No	416740
Yazar Adı / Soyadı	NEJAT İRA
Uyruğu / T.C.Kimlik No	T.C. 31469098000
Telefon / Cep Telefonu	5337217009 5057008183
e-Posta	nejat.ira@bayar.edu.tr
Tezin Dili	Türkçe
Tezin Özgün Adı	Eğitim Fakültelerinde Örgütsel Kültür ve Yönetmel Etkililik
Tezin Tercümesi	Organizational Culture and Managerial Effectiveness in Faculties of Education
Konu Başlıkları	Eğitim ve Öğretim
Üniversite	Dokuz Eylül Üniversitesi
Enstitü / Hastane	Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Bölüm	Eğitim Bilimleri Bölümü
Anabilim Dalı	Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Bilim Dalı / Bölüm	Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı
Tez Türü	Doktora
Yılı	2011
Sayfa	226
Tez Danışmanları	Yrd. Doç. Dr. SEMİHA ŞAHİN
Dizin Terimleri	Eğitim yönetimi=Educational administration Eğitim fakülteleri=Education faculties Örgüt kültürü= Yönetmel etkinlik=Managerial effectiveness Öğretmen yetiştirme=Teacher training Yüksek öğretim=Higher education
Önerilen Dizin Terimleri	
Yayımlama İzni	<input type="checkbox"/> Tezimin yayımlanmasına izin veriyorum <input checked="" type="checkbox"/> Ertelemesini istiyorum [1 Yıl]

**b.** Tezimin Yükseköğretim Kurulu Tez Merkezi tarafından çoğaltılması veya yayımının **28.10.2012** tarihine kadar ertelenmesini talep ediyorum. Bu tarihten sonra tezimin, internet dahil olmak üzere her türlü ortamda çoğaltılması, ödünç verilmesi, dağıtımı ve yayımı için, tezime ilgili fikri mülkiyet haklarım saklı kalmak üzere hiçbir ücret (royalty) talep etmeksizin izin verdiğimi beyan ederim.  
NOT: (Erteleme süresi formun imzalandığı tarihten itibaren en fazla 3 (üç) yıldır.)

31.10.2011  
İmza:.....

Yazdır

## YEMİN METNİ

Doktora tezi olarak sunduğum ‘‘Eğitim Fakültelerinde rgtsel Kültür ve Yönetsel Etkililik İlişkisi’’ adlı çalışmamın tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım yapıtların kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara gönderme yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

Tarih

17.10.2011

Nejat İRA

## TEŞEKKÜR

Bu araştırmanın başlangıcından bitimine değin yardımlarını aldığım pek çok kişi ve kurum oldu. Burada onları anmak ve kendilerine teşekkürlerimi sunmak istiyorum. Ölçeklerin eğitim fakültelerinde uygulanmasına izin veren üniversite ve fakülte yöneticilerine yardımlarından dolayı saygılarımı sunuyorum.

Prof. Dr. Satılmış TEKİNDAL'a, Yrd. Doç. Dr. Mevlüt TAŞTAN'a ve Okt. Sadet ALTAY'a araştırma sürecinde sağladıkları destek ve katkılardan dolayı kendilerine çok teşekkür ediyorum.

Araştırmanın her aşamasında yardımlarına başvurduğum değerli hocalarım Prof. Dr. Reşide KABADAYI, Prof. Dr. Münevver YALÇINKAYA, Doç. Dr. Kürşad YILMAZ, Yrd. Doç. Dr. Yunus Remzi ZORALOĞLU ve tez danışmanım Yrd. Doç. Dr. Semiha ŞAHİN'e çok şey öğrendiğimi ifade ederek kendilerine sonsuz teşekkür ediyor ve saygılarımı sunuyorum.

## ÖZET

Bu araştırmada, öğretim elemanlarının algılarına göre, eğitim fakültelerinde örgütsel kültür türlerinin ve yönetsel etkililik alt boyutlarının bulunma düzeylerinin ne olduğu, bunlar arasında önemli ilişkiler olup olmadığı ve bu düzeylerin öğretim elemanlarının mesleki özelliklerine göre önemli farklılıklar gösterip göstermediği belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırmada “ilişkisel tarama modeli” kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini, 2010–2011 öğretim yılında Ege Bölgesinde bulunan, devlet üniversitelerinin eğitim fakültelerinde görev yapmakta olan 769 öğretim elemanı oluşturmaktadır. Örneklem olarak, 769 kişiden basit seçkisiz örnekleme yöntemi ile seçilen 317 kişi alınmıştır. Veri toplama aracı olarak "Kişisel Bilgi Formu” ve “Örgütsel Kültür Ölçeği” ve “Yönetsel Etkililik Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmada yirmi iki alt problem yanıtlanmaya çalışılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde Aritmetik Ortalama, Standart Sapma, t- testi, Tek Yönlü Varyans Çözümlemesi (F), LSD Önemlilik, Mann-Whitney U Testi, Kruskal Wallis Testi ve Çoklu Regresyon analizi kullanılmıştır. Araştırmanın bulguları aşağıdaki gibi özetlenebilir:

Öğretim elemanlarının algılarına göre “güç kültürü”, “başarı kültürü” ve “destek kültürü” türlerinin bulunma düzeyi “kısmen katılıyorum” aralığındadır ve bulunma düzeyi en yüksek olan “güç kültürü” dür. “Güç kültürü” türünün bulunma düzeyine ilişkin olarak erkek öğretim elemanlarının algıları, kadın öğretim elemanlarının algılarına göre daha yüksektir. Öğretim elemanlarının “başarı kültürü” ve “destek kültürü” nün bulunma düzeyine ilişkin algıları, yaşa göre önemli farklılık göstermektedir. Öğretim elemanlarının “destek kültürü” nün bulunma düzeyine ilişkin algılarında akademik unvanlarına göre önemli farklılık bulunmaktadır. Öğretim elemanlarının “destek kültürü” nün bulunma düzeyine ilişkin algıları, fakülteadaki hizmet sürelerine göre önemli farklılık göstermektedir. Öğretim elemanlarının “başarı kültürü” ve “destek kültürü” nün bulunma düzeyine ilişkin algıları, kıdemlerine göre önemli farklılık göstermektedir. “Destek kültürü” türünün bulunma düzeyine ilişkin olarak yönetim görevi olan öğretim elemanlarının algıları, yönetim görevi olmayan öğretim elemanlarının algılarına göre daha yüksektir ve

önemli farklılık bulunmaktadır. Öğretim elemanlarının çalıştıkları eğitim fakültelerine göre, “başarı kültürü” nün bulunma düzeyine ilişkin algılarında önemli farklılık bulunmaktadır.

Öğretim elemanlarının algılarına göre yönetsel etkililiğin “planlama ve karar verme”, “örgütlenme ve insan kaynakları”, “ekip çalışması”, “iletişim” ve “liderlik” alt boyutlarının düzeyi “kısmen katılıyorum” aralığındadır ve düzeyi en yüksek olan “liderlik”tir. Öğretim elemanlarının yaşına göre, “örgütlenme ve insan kaynakları” ile “ekip çalışması” alt boyutlarına ilişkin algılarında önemli düzeyde farklılık bulunmaktadır. Öğretim elemanlarının bölümlerine göre, “liderlik” alt boyutuna ilişkin algılarında önemli farklılık bulunmaktadır. Öğretim elemanlarının “ekip çalışması”na ilişkin algıları, fakülteadaki hizmet sürelerine göre farklılık göstermektedir. Öğretim elemanlarının “planlama ve karar verme”, “örgütlenme ve insan kaynakları” ve “liderlik” alt boyutlarına ilişkin algıları, kıdemlerine göre önemli farklılık göstermektedir. “Örgütlenme ve insan kaynakları” ve “iletişim” alt boyutlarına ilişkin olarak, yönetim görevi olan öğretim elemanlarının algıları, yönetim görevi olmayan öğretim elemanlarının algılarına göre daha yüksektir ve önemli farklılık bulunmaktadır. Öğretim elemanlarının çalıştıkları eğitim fakültelerine göre, “planlama ve karar verme” alt boyutuna ilişkin algılarında önemli düzeyde farklılık bulunmaktadır.

Öğretim elemanlarının örgütsel kültür türlerine ilişkin algıları ile yönetsel etkililiğin alt boyutlarına ilişkin algıları arasındaki ilişkiler incelendiğinde, “başarı kültürü” ve “destek kültürü” türleri ile “planlama ve karar verme”, “örgütlenme ve insan kaynakları”, “ekip çalışması”, “iletişim” ve “liderlik arasında yüksek düzeyde ve pozitif yönde anlamlı bir ilişki vardır. “Güç kültürü”, “başarı kültürü” ve “destek kültürü” değişkenleri birlikte, “planlama ve karar verme” deki toplam varyansın % 71’ni, “örgütlenme ve insan kaynakları”ndaki toplam varyansın %71’ni, “ekip çalışması”ndaki toplam varyansın %67’sini, “iletişim”deki toplam varyansın %62’sini ve “liderlik” deki toplam varyansın %55’ini açıklamaktadır.



## ABSTRACT

In this research, according to the education lecturers' perceptions, in which levels the kinds of organizational culture and sub-dimensions of managerial effectiveness in the faculties of education are and if there are relationships and differences between these levels in terms of education lecturers' professional features, are tried to determine.

In this research, "relational screening model" was used. 769 lecturers, who are working in public universities' faculties of education in 2010-2011 academic year located in Aegean Region, form the research's phase. As a sample, 317 people were selected from 769 people by simple random sampling method. "Personal information form" and "organizational culture and managerial scale" are used as data collection tool. In research twenty two sub-questions are tried to answer. While resolving datas, arithmetic mean, standard deviation, t-test, One-Way Variance Analysis (F), LSD Significance, Mann-Whitney U Test, Kruskal Wallis Test and Multiple Regression Analysis are used. The findings of the study can be summarized as follows:

According to lecturers' perceptions, in which levels the kinds of "achievement culture" and "supporting culture" are in range of "partially agree" and the highest level is "power culture". Related to level of "power culture", the perceptions of male lecturers are higher than those of female lecturers. Lecturers' perceptions which are related to the level of "achievement culture" and "supporting culture", show significant differences according to age. Lecturers' perceptions which are related to the level of "supporting culture", show significant differences according to their titles. Lecturers' perceptions which are related to the level of "supporting culture", show significant differences according to their periods of service in faculty. Lecturers' perceptions which are related to the level of "achievement culture" and "supporting culture", show significant differences according to their seniority. Related to level of "supporting culture", the perceptions of lecturers in managerial position are higher than the perceptions of the lecturers who are in managerial position, and there are some significant differences between these two. According to the faculties of education in which the lecturers work, their

perceptions which are related to the level of “achievement culture” show significant differences.

According to the lecturers’ perceptions, the level of sub-dimensions of managerial effectiveness of “planning and decision”, “organization and human resources”, “teamwork”, “communication” and “leadership” is range of “partially agree” and the ones which have the highest level are the leaders. Lecturers’ perceptions which are related to “organization and human resources”, “teamwork”, show significant differences according to age. Lecturers’ perceptions which are related to “leadership”, show significant differences according to their departments. Lecturers’ perceptions which are related to “teamwork”, show significant differences according to their periods of service in faculty. Lecturers’ perceptions which are related to “planning and decision”, “organization and human resources” and “leadership”, show significant differences according to their seniority. The perceptions of the lecturers in managerial position, which are related to the sub-dimensions of “organization and human resources” and “communication” , are higher than the perceptions of the lecturers who are not in the managerial position and there are some significant differences. According to faculties of education in which the lecturers work, their perceptions which are related to the sub-dimensions of “planning and decision” show some significant differences.

There are high level and positive significant relationships among “achievement culture” and “supporting culture”, and “planning and decision”, “organization and human resources”, “teamwork”, “communication” and “leadership” when the lecturers’ perceptions, which are related to the sub-dimensions of organizational culture and managerial effectiveness are examined. “Power culture”, “achievement culture” and “supporting culture” variables together, “planning and decision” in % 71 of the total variance, “organization and human resources” in % 71 of the total variance, “teamwork” in % 67 of the total variance, “communication” in % 62 of the total variance and “leadership” in % 55 of the total variance explained.

## İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR.....	i
ÖZET .....	ii
ABSTRACT.....	iv
İÇİNDEKİLER .....	vi
TABLolar LİSTESİ.....	ix
ŞEKİLLER LİSTESİ .....	xv
<b>BÖLÜM I</b> .....	1
<b>GİRİŞ</b> .....	1
Problem Durumu.....	1
Problem Cümlesi.....	12
Alt Problemler.....	12
Araştırmanın Önemi.....	15
Araştırmanın Amacı .....	16
Sayıtlar .....	17
Sınırlılıklar .....	17
Tanımlar .....	18
<b>BÖLÜM II</b> .....	19
<b>İLGİLİ YAYINLAR VE ARAŞTIRMALAR</b> .....	19
Örgütsel Kültür .....	19
Örgütsel Kültürün Öğeleri ve Görünen Boyutları.....	31
Örgütsel Kültür İle İlgili Bazı Sınıflamalar .....	36
Örgütsel Kültür Modelleri.....	39
1- Handy'nin Örgütsel Kültür Modeli .....	39

2-Diana Pheysey'in Örgütsel Kültür Modeli .....	43
3-Deal ve Keneddy Örgütsel Kültür Modeli .....	46
4- Quinn ve Cameron Örgütsel Kültür Modeli .....	48
Yönetmel Etkililik .....	50
Yönetmel İşlevler.....	69
Örgütsel Kültür ve Yönetmel Etkililik .....	77
Örgütsel Kültür ve Yönetmel Etkililik İle İlgili Olarak Türkiye'de Yapılan Araştırmalar.....	82
Örgütsel Kültür ve Yönetmel Etkililik İle İlgili Olarak Yurtdışında Yapılan Araştırmalar.....	89
<b>BÖLÜM III</b> .....	96
<b>YÖNTEM</b> .....	96
Araştırma Modeli .....	96
Evren ve Örneklem .....	96
Veri Toplama Araçları .....	101
Ölçme Aracının Uygulanması.....	113
İstatistiksel Çözümleme Teknikleri .....	114
<b>BÖLÜM IV</b> .....	115
<b>BULGULAR VE YORUM</b> .....	115
Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	115
İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	118
Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	120
Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum .....	122
Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum .....	124
Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum .....	127

Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum .....	129
Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	130
Onuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum .....	132
On Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum .....	132
On İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	137
On Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	138
On Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum .....	140
On Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum .....	142
On Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	144
On Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum .....	145
On Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum .....	148
On Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	150
Yirminci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	152
Yirmi Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum .....	154
Yirmi İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum .....	155
<b>BÖLÜM V</b> .....	164
<b>SONUÇLAR VE ÖNERİLER</b> .....	164
Sonuçlar.....	164
Öneriler .....	177
<b>KAYNAKÇA</b> .....	181
<b>EKLER</b> .....	198

## TABLOLAR LİSTESİ

<b>Tablo 1.</b> Ege Bölgesi'ndeki Eğitim Fakültelerinin Kuruluş Yılları ve 2010-2011 Öğretim Yılı Öğretim Elemanı Sayıları .....	97
<b>Tablo 2.</b> Evren ve Örneklemede Bulunan Eğitim Fakültelerinin Dağılımı ve Örnekleme Oranı .....	98
<b>Tablo 3.</b> Örneklemedeki Öğretim Elemanlarının Cinsiyete Göre Dağılımı .....	98
<b>Tablo 4.</b> Örneklemedeki Öğretim Elemanlarının Yaşa Göre Dağılımı.....	99
<b>Tablo 5.</b> Örneklemedeki Öğretim Elemanlarının Unvanlarına Göre Dağılımı.....	99
<b>Tablo 6.</b> Örneklemedeki Öğretim Elemanlarının Bölümlerine Göre Dağılımı.....	100
<b>Tablo 7.</b> Örneklemedeki Öğretim Elemanlarının Fakülte'deki Görev Sürelerine Göre Dağılımı .....	100
<b>Tablo 8.</b> Örneklemedeki Öğretim Elemanlarının Mesleki Kıdeme Göre Dağılımı .....	100
<b>Tablo 9.</b> Örneklemedeki Öğretim Elemanlarının Yönetim Görevlerinin Olup Olmamasına Göre Dağılımı .....	101
<b>Tablo 10.</b> Örgütsel Kültür Ölçeğine Ait KMO ve Bartlett Testi Sonuçları .....	104
<b>Tablo 11.</b> Faktör Analizi Sonucu Çıkan Faktörlerin Özdeğer ve Açıklanan Varyans Oranları .....	104
<b>Tablo 12.</b> Güç Kültürü Faktörü Maddelerinin Faktör Yükleri ve Madde Toplam Korelasyonları .....	105

<b>Tablo 13.</b> Başarı Kültürü Faktörü Maddelerinin Faktör Yükleri ve Madde Toplam Korelasyonları .....	105
<b>Tablo 14.</b> Destek Kültürü Faktörü Maddelerinin Faktör Yükleri ve Madde Toplam Korelasyonları .....	106
<b>Tablo 15.</b> Yönetmel Etkililik Ölçeğine Ait KMO ve Bartlett Testi Sonuçları .....	108
<b>Tablo 16.</b> Faktör Analizi Sonucu Çıkan Faktörlerin Özdeğer ve Açıklanan Varyans Oranları .....	109
<b>Tablo 17.</b> Yönetmel Etkililik Ölçeği Planlama ve Karar Verme Faktörü Maddelerinin Faktör Yükleri ve Madde Toplam Korelasyonları .....	110
<b>Tablo 18.</b> Yönetmel Etkililik Ölçeği Örgütlenme ve İnsan Kaynakları Yönetimi Faktörü Maddelerinin Faktör Yükleri ve Madde Toplam Korelasyonları .....	111
<b>Tablo 19.</b> Yönetmel Etkililik Ölçeği Ekip Çalışması Faktörü Maddelerinin Faktör Yükleri ve Madde Toplam Korelasyonları .....	112
<b>Tablo 20.</b> Yönetmel Etkililik Ölçeği İletişim Faktörü Maddelerinin Faktör Yükleri ve Madde Toplam Korelasyonları .....	112
<b>Tablo 21.</b> Yönetmel Etkililik Ölçeği Liderlik Faktörü Maddelerinin Faktör Yükleri ve Madde Toplam Korelasyonları .....	113
<b>Tablo 22.</b> Öğretim Elemanlarının Algılarına Göre Örgütsel Kültür Türlerinin Bulunma Düzeyleri .....	115
<b>Tablo 23.</b> Öğretim Elemanlarının Cinsiyetine Göre Örgütsel Kültür Türlerinin Bulunma Düzeyleri ve t-testi Sonuçları .....	119

<b>Tablo 24.</b> Öğretim Elemanlarının Yaşına Göre Örgütsel Kültür Türlerinin Bulunma Düzeyleri ve Kruskal Wallis Testi Sonuçları .....	120
<b>Tablo 25.</b> Öğretim Elemanlarının Unvanına Göre Örgütsel Kültür Türlerinin Bulunma Düzeyleri ve Kruskal Wallis Testi Sonuçları .....	122
<b>Tablo 26.</b> Öğretim Elemanlarının Çalıştığı Bölüme Göre Örgütsel Kültür Türlerinin Bulunma Düzeyinin Dağılımları ve Kruskal Wallis Testi Sonuçları .....	124
<b>Tablo 27.</b> Öğretim Elemanlarının Hizmet Süresine Göre Örgütsel Kültür Türlerinin Bulunma Düzeyi ve Varyans Çözümlemesi Sonuçları.....	125
<b>Tablo 28.</b> Öğretim Elemanlarının Fakülte'deki Hizmet Süresine Göre, “Destek Kültürü” nün Bulunma Düzeyine İlişkin Farkın Kaynağını Belirlemek Amacıyla Yapılan LSD Önemlilik Çözümlemesi Sonuçları.....	126
<b>Tablo 29.</b> Öğretim Elemanlarının Kıdemine Göre Örgütsel Kültür Türlerinin Bulunma Düzeyi ve Varyans Çözümlemesi Sonuçları.....	127
<b>Tablo 30.</b> Öğretim Elemanlarının Kıdemine Göre, “Başarı Kültürü” ve “Destek Kültürü” Türlerinin Bulunma Düzeyine İlişkin Farkın Kaynağını Belirlemek Amacıyla Yapılan LSD Önemlilik Çözümlemesi .....	128
<b>Tablo 31.</b> Öğretim Elemanlarının Yönetim Görevi Olup Olmamasına Göre Örgütsel Kültür Türlerinin Bulunma Düzeyleri ve t-testi Sonuçları.....	129
<b>Tablo 32.</b> Öğretim Elemanlarının Çalıştığı Eğitim Fakültesine Göre Örgütsel Kültür Türlerinin Bulunma Düzeyi ve Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	130



<b>Tablo 33.</b> Öğretim Elemanlarının Çalıştıkları Eğitim Fakültesinin İlköğretmen Okulundan İtibaren Öğretmen Yetiştirip Yetiştirmediğine Göre Örgütsel Kültür Türlerinin Bulunma Düzeyi ve t-testi Sonuçları.....	132
<b>Tablo 34.</b> Öğretim Elemanlarının Algılarına Göre Yönetsel Etkililik Alt Boyutlarının Bulunma Düzeyleri.....	133
<b>Tablo 35.</b> Öğretim Elemanlarının Cinsiyetine Göre Yönetsel Etkililik Alt Boyutlarının Bulunma Düzeyleri ve t-testi Sonuçları.....	138
<b>Tablo 36.</b> Öğretim Elemanlarının Yaşına Göre Yönetsel Etkililik Alt Boyutlarının Bulunma Düzeyleri ve Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	139
<b>Tablo 37.</b> Öğretim Elemanlarının Akademik Unvanlarına Göre Yönetsel Etkililik Alt Boyutlarının Bulunma Düzeyleri ve Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	141
<b>Tablo 38.</b> Öğretim Elemanlarının Çalıştığı Bölüme Göre Yönetsel Etkililik Alt Boyutlarının Bulunma Düzeyleri ve Kruskal Wallis Testi Sonuçları .....	142
<b>Tablo 39.</b> Öğretim Elemanlarının Fakültedeki Hizmet Süresine Göre Yönetsel Etkililik Alt Boyutlarının Bulunma Düzeyleri ve Varyans Çözümlemesi Sonuçları .....	144
<b>Tablo 40.</b> Öğretim Elemanlarının Fakültedeki Hizmet Sürelerine Göre, “Ekip Çalışması”nın Düzeyine İlişkin Algıları Arasındaki Farkın Kaynağını Belirlemek Amacıyla Yapılan LSD Önemlilik Çözümlemesi Sonuçları .....	145
<b>Tablo 41.</b> Öğretim Elemanlarının Kıdemine Göre Yönetsel Etkililik Alt Boyutlarının Bulunma Düzeyleri ve Varyans Çözümlemesi.....	146

<b>Tablo 42.</b> Öğretim Elemanlarının Kıdemine Göre, “Planlama ve Karar Verme” “Örgütlenme ve İnsan Kaynakları” ve “Liderlik” Alt Boyutlarının Bulunma Düzeyine İlişkin Farkın Kaynağını Belirlemek Amacıyla Yapılan LSD Önemlilik Çözümlemesi Sonuçları .....	147
<b>Tablo 43.</b> Öğretim Elemanlarının Yönetim Görevi Olup Olmamasına Göre Yönetimsel Etkililik Alt Boyutlarının Bulunma Düzeyleri ve t-testi Sonuçları .....	148
<b>Tablo 44.</b> Öğretim Elemanlarının Çalıştığı Eğitim Fakültesine Göre Yönetimsel Etkililik Alt Boyutlarının Bulunma Düzeyleri ve Kruskal Wallis Testi Sonuçları .....	150
<b>Tablo 45.</b> Öğretim Elemanlarının Çalıştığı Eğitim Fakültesinin İlköğretmen Okulundan İtibaren Öğretmen Yetiştirip Yetiştirmediğine Göre Yönetimsel Etkililik Alt Boyutlarının Bulunma Düzeyleri ve t-testi Sonuçları.....	153
<b>Tablo 46.</b> “Güç Kültürü”, “Başarı Kültürü” ve “Destek Kültürü” Değişkenlerinin Bulunma Düzeylerine Göre “Planlama ve Karar Verme” Düzeyinin Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi.....	155
<b>Tablo 47.</b> Güç Kültürü, Başarı Kültürü ve Destek Kültürü Değişkenlerinin Bulunma Düzeylerine Göre “Örgütlenme ve İnsan Kaynakları” Düzeyinin Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi .....	157
<b>Tablo 48.</b> Güç Kültürü, Başarı Kültürü ve Destek Kültürü Değişkenlerinin Bulunma Düzeylerine Göre “Ekip Çalışması” Düzeyinin Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi .....	158

<b>Tablo 49.</b> Güç Kültürü, Başarı Kültürü ve Destek Kültürü Değişkenlerinin Bulunma Düzeylerine Göre “İletişim” Boyutunun Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi.....	160
<b>Tablo 50.</b> Güç Kültürü, Başarı Kültürü ve Destek Kültürü Değişkenlerinin Bulunma Düzeylerine Göre “Liderlik” Düzeyinin Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi.....	161
<b>Tablo 51.</b> Öğretim Elemanlarının Örgütsel Kültüre İlişkin Algıları .....	202
<b>Tablo 52.</b> Öğretim Elemanlarının Yönetsel Etkililiğe İlişkin Algıları.....	203

## ŞEKİLLER LİSTESİ

<b>Şekil-1</b> Kùltürün Düzeyleri.....	33
<b>Şekil-2</b> Deal ve Kenndey'ye Göre Kurum Kùltürleri.....	47
<b>Şekil-3</b> Yöneticilerin İşi.....	62
<b>Şekil-4</b> Dönüt İlmeği .....	79

# BÖLÜM I

## GİRİŞ

Bu bölümde ilk olarak araştırmanın problem durumu, problem cümlesi ve alt problemleri sunulmaktadır. Bunu araştırmanın önem ve amacının açıklanması ile sayıtlı ve sınırlılıklarının sıralanması izlemektedir.

### Problem Durumu

Eğitim sisteminde niteliğin temel belirleyicilerinden biri öğretmenlerdir. Bu nedenle öğretmenlerin yetiştirilme süreci, okullardaki eğitim etkinliklerinin kalitesini belirlemede kilit rol oynamaktadır (Ataç, 2003; Akt: Baskan, Aydın ve Madden, 2006). Bundan dolayı, öğretmen yetiştirme sisteminin tüm bileşenleri, sürekli bir değerlendirme süreci içinde sorgulanmalı ve araştırılmalıdır. Bugünün ve geleceğin gerektirdiği nicelik ve nitelikte öğretmen yetiştirmek için elde edilen bulgular doğrultusunda, öğretmen yetiştirme sisteminin sürekli iyileştirilmesi gerekmektedir (Baskan, Aydın ve Madden, 2006). Ülkemizde eğitim sisteminin niteliği tüm dünyada olduğu gibi, büyük ölçüde, öğretmen yetiştirmenin niteliğine bağlıdır. Bu nedenle öğretmen yetiştiren kurumlar olarak eğitim fakülteleri, bu alanda sadece çağdaş gelişmelerin izleyicisi değil, kendi deneyimleriyle onların etkileyicisi olmalı; sorunlarını sürdüren veya biriktiren kurumlar olmaktan kurtulmalı, kendini sürekli olarak yenileyebilen bir yönetim anlayışına ulaşmalıdır (Baskan, 2001).

Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşunda ve devam eden süreçte, hızlı kalkınma ihtiyacı, eğitimin devletin asli görevi olarak benimsenmesi, Harf Devrimi'nin yapılması, okuryazarlık oranının artırılması gereksinimi ve halkın eğitim düzeyinin yükseltilmesi amaçları doğrultusunda, ilköğretimin hızla yaygınlaştırılması, bugün olduğu gibi o günlerde de ana hedeflerden biriydi. Bu

hedef özellikle ilköğretim düzeyinde görev yapacak öğretmenlerin bir an önce yetiştirilmesini zorunlu kıldı. Bunun için öncelikle 1924 yılında 430 Sayılı Tevhid-i Tedrisat Yasası ve 439 sayılı Orta Tedrisat Muallimleri Kanunu çıkartılarak “öğretmenliğin, devletin genel hizmetlerinde, eğitim ve öğretim görevini üzerine alan bağımsız sınıf ve derecelere ayrılan bir meslek” olduğu kabul edildi (Sözer, 1991). Bir yandan Osmanlıdan devralınan okullar geliştirilirken, bir yandan da Maarif Vekâleti’ne bağlı yeni öğretmen okulları açıldı. 22 Mart 1926’da çıkarılan 789 Sayılı Maarif Teşkilatına Dair Kanun’la öğretmen okulları İlköğretmen Okulları ve Köy Öğretmen Okulları olarak ikiye ayrıldı (Duman, 2008).

1926 ve 1927’de Denizli ve Kayseri’nin Zincirdere Köyü’nde köy öğretmen okulları açıldı ve öğretim süresi üç yıldır. Buraya alınacak öğrencilerde aranan şart ilkokul mezunu olmaktır. Bu okullar başarısız olunca yeni denemelere girildi. Bunlar 1937’de 3228 Sayılı Yasa ile eğitim kurslarının açılmasına imkân veren “Köy Eğitimcileri Kanunu” çıkarılması ile sonuçlandı. Köy Eğitimcileri Kursları’nın yedi aylık öğretim programı vardı. Buraya kayıt olmada aranan şartlar askerliğini yapmış olmak ve bu sırada çavuş veya onbaşı rütbesi almış olmak, ilkokulu bitirmiş veya okur-yazar olmaktır. Bu kurslar 1946 yılına kadar çalışmalarını sürdürdü. Köy ilkokullarına öğretmen yetiştirme çabaları 1940 yılında Köy Enstitüleri’nin kurulması ile devam etti (Cicioğlu, 1985; Akt: Taştan, 1993; Öztürk, 1998). Köy Enstitüleri’nin öğretim süresi beş yıldır ve kayıt olmada aranan şart ise köylü olmak ve köy okulunu bitirmiş olmaktır. Köy Enstitüleri, Demokrat Parti’nin iktidara gelmesinin ardından 1954 yılında, 6234 Sayılı Yasa ile “İlköğretmen Okulları”na dönüştürülerek kapatıldı (Özgen 1991; Akyüz, 1997; Okçabol, 2005). Öğretmenlerin daha iyi yetiştirilebilmeleri ve üniversiteye girmelerini sağlayabilmek için İlköğretmen Okulları’nın öğrenim süresi ilkokuldan sonra yedi yıla, ortaokuldan sonra (3 yıl iken) dört yıla çıkarıldı. Bu okullar öğretmen yetiştirme görevini 1976 yılından itibaren iki yıllık Eğitim Enstitüleri’ne bırakarak yatılı klasik bir lise haline getirildi (Dilaver, 1994). İlköğretmen Okulları’nın kapatılma gerekçesi, Köy Enstitüleri’nin kapatılması gibi siyasal nedenlere bağlı değildi; yasal zorunlulukların bir sonucuydu. Çünkü 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu bütün öğretmenlerin yüksek öğretimden geçmesini öngörüyordu (Kaya, 1977). 1981-1982 öğretim yılında

üniversiteler arası seçme ve yerleştirme sistemi içine alınan bu okullar, 20.7.1982 tarihinden itibaren “Eğitim Yüksek Okulları” ismini alarak üniversitelere bağlandı (Dilaver, 1994).

Yüksek Öğretim Kurulu, 16 Mart 1987’de Eğitim Yüksek Okulları’nın öğrenim süresinin dört yıla çıkarılması için hazırlık yapılması kararı aldı. İlkokul öğretmeni yetiştiren bu okullar, 22 Mayıs 1989 tarih ve 876 Sayılı Yüksek Öğretim Kurulu Kararı’yla 4 yıla çıkarıldı (Okçabol, 2005). 11.07.1992 tarih 3837 Sayılı Kanun Hükmünde Kararname’nin değiştirilerek kabulüne dair 2809 Sayılı Kanun ile eğitim yüksekokulları eğitim fakültelerine dönüştürülerek öğretmenlik, üniversiteler sistemi içinde fakülte düzeyinde tek kaynakta bütünleştirildi (Arslan, 1999).

Cumhuriyet döneminde ortaokullara öğretmen yetiştirme çalışmaları 1926 yılında Milli Eğitim Bakanı Mustafa Necati Bey’in çabalarıyla ile başladı. Bu dönemde ortaokullara öğretmen yetiştirme üç yıllık eğitim enstitüleri tarafından sağlanmaktaydı. Eğitim Enstitüleri’nin öğretmen yetiştirme sisteminde önemli bir yeri vardı. Buraya alınacak öğrencilerin İlköğretmen Okulları’ndan “pekiyi” derece ile mezun olması gerekmektedir. Bu kurumdan yetişen öğretmenler ihtiyaç durumunda, lise ve dengi okullarda da branş dersleri vermekteydiler (Dilaver, 1994; Öztürk, 1998; Kavcar, 2002). Üç Yıllık Eğitim Enstitüleri’nin çekirdeğini teşkil eden okul 1926-1927 yılında Konya’da “Orta Muallim Mektebi” adıyla açıldı. 1929-1930 ders yılında şimdiki tarihi binasına taşınarak “Gazi Orta Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü” adını aldı. 1940’lı yıllarda Balıkesir, İstanbul, Bursa ve İzmir’de yeni Eğitim Enstitüleri açıldı (Dilaver, 1994; Duman, 2008). Bu okulların sayısı 1965’ten sonra politik kaygıların da etkisiyle çok hızlı bir artış gösterdi. Buralarda görev yapacak, yani öğretmen yetiştirecek öğretmenlerde herhangi bir özellik aranmadığı için bu okulların niteliği de hızla düştü. 1977 yılında ülkemizde üç yıllık eğitim enstitüsü sayısı on sekizdi. 1977-1978 öğretim yılı başında üç yıllık eğitim enstitüsü sayısı ona indirildi ve öğrenim süresi dört yıla çıkarıldı. 1978-1979 öğretim yılında alınan bir kararla Eğitim Enstitüleri’nin adları “Yüksek Öğretmen Okulu” olarak değiştirildi. Bu kurumlar 20 Temmuz 1982’de “Eğitim Fakültesi” adıyla üniversitelere bağlandı (Öztürk, 1998; Kavcar, 2002).

Cumhuriyet döneminde liselere öğretmen yetiştirme ise Yüksek Öğretmen Okulları ile sağlanmaktaydı. İstanbul'daki Yüksek Öğretmen Okulu, "İstanbul Darülmualimin-i Aliyesi Ali" kısmının devamıydı. İstanbul'daki Yüksek Öğretmen Okulu, üniversite öğrencilerinden bir kısmını sınavla almakta ve devlet hesabına okutmaktaydı. Öğrenciler, özel alanlarıyla ilgili dersleri edebiyat ve fen fakültelerinde görmekteydiler. Ayrıca okulda pedagojik formasyon sağlayan bir takım dersler de almaktaydılar. Önce yalnız erkek öğrencilerin kabul edildiği bu okula, 1940 yılından sonra kız öğrenci de alınmaya başlandı (Eşme, 2001; Kavcar, 2002). 1959 yılına kadar tek başına öğretimini sürdüren İstanbul'daki Yüksek Öğretmen Okulu'nun lise ve dengi okulların öğretmen ihtiyacını karşılayamaması, dönemin yetkililerini yeni kaynaklar bulmaya yöneltti. 1959 yılında ikinci okul Ankara'da, bu tarihten beş yıl sonrada (1964) üçüncüsü İzmir'de açıldı (Duman, 2008). Türk Milli Eğitim sistemine nitelikli öğretmen kazandırma bakımından büyük bir canlılık sağlayan Yüksek Öğretmen Okulları, 1974'ten sonraki olumsuz ve partizanca gelişmeler sonucu 1978 yılında kapatıldı. Bunun yanı sıra İlköğretmen Okulları'nın Öğretmen Lisesi'ne dönüştürülmesi de, Yüksek Öğretmen Okulları'nın öğrenci kaynağını yitirmesine neden oldu (Kavcar, 2002; Duman, 2008).

Cumhuriyet'in ilk yıllarında ilköğretimde hızlı okullaşma hedefine paralel olarak, ilkokul öğretmenleri ortaokul düzeyinde, ortaokul öğretmenleri lise düzeyinde, lise öğretmenleri ise yüksek öğretim düzeyinde yetiştirilmekteydi. 1982'den sonra ise öğretmen yetiştirme görevi üniversitelere verildi. Böylelikle ilköğretim ve ortaöğretimde görev yapacak öğretmenler, yükseköğretim düzeyinde eğitim almaya başladı. Buradaki hedef, öğretmen yetiştiren okulları siyasi güçlerin etkisinden kurtararak, öğretmenlerin akademik, özerk ve özgür bir ortamda, daha nitelikli olarak yetiştirilmesiydi (Yüksel, 2010). Ülkemizde öğretmen yetiştirmenin tarihçesine bakıldığında, öğretmenliğin bir meslek olarak kabul edilmesi çabaları ve nitelikli öğretmen yetiştirme konusunda önemli çalışmalar yapıldığı görülmektedir. Fakat artan öğrenci sayısını karşılamak üzere alınan kısa vadeli önlemler, öğretmen yetiştirmede nicelik sorunlarına geçici çözümler getirirken, nitelik sorunlarının ortaya çıkmasına neden oldu (Atasoy, 2004).



Öğretmen yetiştirilmesinin üniversitelere devredilmesinden sonra yapılan yoğun eleştiriler nedeniyle YÖK, bu programlar üzerinde önemli değişiklikler yapmaya karar verdi. 1997 yılında yapılan bu değişiklikler, öğretmen eğitiminde yeniden yapılanma ismi ile anıldı ve öğretmen yetiştirme sistemi, yapı, program, öğretim elemanları ve Milli Eğitim Bakanlığı ile ilişkiler açısından yeniden düzenlendi (Yüksel, 2010). 14 Ağustos 1998 tarih ve 4306 Sayılı Kesintisiz Zorunlu Eğitim Kanunu uyarınca, ilköğretim öğretmenlerinin lisans düzeyinde yetiştirilmesi için eğitim fakültelerinde ilköğretim öğretmenliği bölümleri kuruldu. Bu bölümlerde, ilköğretim kademesinin ilk beş yılının öğretmenlerinin yetiştirilmesi için sınıf öğretmenliği, altı, yedi ve sekizinci sınıflardaki branş derslerinin öğretmenlerinin yetiştirilmesi için ise ayrıca fen bilgisi, matematik ve sosyal bilgiler öğretmenliği programları açıldı (Gürüz, 2008). Bunun yanında okul deneyimi, öğretmenlik uygulaması ve özel öğretim yöntemleri derslerinin toplam saatleri arttırılarak uygulamaya önem verildi. Fakat felsefe, eğitim felsefesi, düşünce tarihi, bilimsel araştırma teknikleri, sosyoloji, eğitim sosyolojisi, psikoloji ve eğitim psikolojisi dersleri programdan kaldırıldı. Kimi eğitimbilimciler bu durumu yetişen öğretmenlerin eleştirel ve bağımsız düşünebilme yetenekleri bakımından son derece yetersiz yetişmelerine neden olabilecek bir yapılanma olarak değerlendirmiştir (Kabadayı, 1999).

Eğitim yüksekokullarının ve eğitim fakültelerinin kurulmasıyla, öğretmen yetiştirme sisteminde önemli değişiklikler meydana geldi. Bu değişiklikler öğretmen yetiştiren bu kurumların örgütsel kültür ve yönetsel etkililik düzeylerini farklı biçimlerde etkiledi. Aynı zamanda bu kurumlarda oluşan örgütsel kültür ve yönetim anlayışının, öğretmen yetiştirme sistemi üzerine çeşitli etkileri oldu ve bu etkiler yetişecek öğretmenin niteliğini belirledi.

1982 sonrasında kurulan ve 1992 yılında eğitim fakültelerine dönüştürülen eğitim yüksekokulları, örgütsel kültür açısından şu niteliklere sahipti. Üniversitenin akademik ağırlıklı kültürüyle öğretmen yetiştiren kurumların bürokratik kültürünün bütünleşmesi sağlanamadı. Öğretim görevlileri her an Milli Eğitim Bakanlığı'na iade edilme korkusuyla çalışmaktaydı. Öğretmenlik mesleğinin heyecanını kazandırma ve

öğretmenlik ideallerinin öğretmen adaylarına aşılması yetersizdi. Mesleki ortam, dayanışma ve öğretim elemanı-öğrenci ilişkileri ile kültürel faaliyetlere katılma, yüksekokulun toplumun gelişme merkezi haline getirilmesi çabaları oldukça yetersizdi. Eğitim yüksekokullarında katılımcılığın cezalandırıldığı, itaatkârlığın ise ödüllendirildiği bir ortam mevcuttu (Açıkalın, 1983; Baykul, 1985; Açıkalın, 1987; Genç, 1987; Koçer, 1987; Akt: Taştan, 1993).

Eğitim yüksekokullarının yönetsel etkililik açısından sahip olduğu özellikler ise şu şekildeydi: Bu kurumlarda yeterli sayıda öğretim elemanı yoktu ve öğretim elemanlarının seçiminde esas alınacak ölçütler geliştirilemedi. Nicelik niteliğe tercih edilmekteydi. Yüksekokulların yönetsel işleyişi, işlevsel bir yapıya kavuşturulamadı. Akademik kurullarda eğitim ve öğretim faaliyetlerinin gözden geçirilmemesi ve bu kurullarda yer alan üyelerin görüş bildirmekten kaçınması söz konusuydu. Öğretime yardımcı malzemelerden mevcut olanlar kullanılmamaktaydı. Yüksekokulun çevreye açılmaması da önemli bir sorundu (Ural, 1987; Adem, 1988; Demirtaş, 1988; Kavrakoğlu, 1989; Vardar, 1990; Akt: Taştan, 1993).

1982 yılında kurulan eğitim fakültelerinin örgütsel kültür açısından sahip olduğu özellikler ise şu şekildeydi: Eğitim fakültelerine fen-edebiyat fakültesi kökenli öğretim elemanlarının sayıca fazla olarak atanması ve etkin olmaları, personel yapısının değişmesine neden oldu. Bu personel yapısıyla, eğitim fakültelerinde öğretmen yetiştirmeye uygun mesleki bir kültür değil, fen-edebiyat fakültelerinde olduğu gibi akademik bir kültür ortaya çıktı (Yüksel, 2010). Bunun yanı sıra eski öğretmen okulu geleneğinden gelen öğretim elemanları ve yöneticiler ile eğitim fakültelerinden yetişen öğretim elemanları ve yöneticiler arasında, sahip oldukları kültürel değer farklılıklarından kaynaklanan çatışmalar yaşandı (Şahin, 2011). Başlangıçta üniversiteler tarafından eğitim fakültelerine önem verilmedi ve küçümsendi. Öğretmen yetiştirme işi bu alanda hiç deneyimi olmayan kadrolara bırakıldı. Kadro sıkıntısı çeken öğretim elemanları için istihdam yeri olarak kullanıldı. Öğretmen yetiştirmede niteliğin artırılmasında sadece eğitim süresi esas alındı. Bu yaklaşımlar öğretmenlik meslek kültürünün ve ikliminin gerektiği gibi oluşmasını engelledi (Eşme, 2001). Bu kurumlarda çok sayıda akademik kariyer

sahibi öğretim elemanı istihdam edilmişse de bunların çok azı ihtisasını öğretmen yetiştirme ile ilgili bir konuda yaptı. Bu ise, mesleki eğitimden ziyade, alan eğitiminin ön plana çıkararak bir kültürün oluşmasına zemin hazırladı (Öztürk, 1998). Öğretmen adaylarına laik ve demokratik değerler; okuma, düşünme, araştırma ve olaylara eleştirel gözle bakabilme gibi olumlu alışkanlıklar kazandırılmadı (Okçabol, 2005).

YÖK'ün 2006 yılında yaptığı "eğitim fakülteleri araştırması" ile 2005 yılında Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü tarafından yapılan araştırmaların sonuçları, eğitim fakültelerindeki örgütsel kültürü yansıtması açısından oldukça önemlidir. Bu araştırmaların sonuçlarına göre eğitim fakültesinde çalışmakta olan öğretim elemanları, fakültelerindeki iletişimin açık ve anlaşılır olmadığını, fakültede "biz" duygusunun yerleşmediğini, çalışma isteği uyandıran bir atmosferin bulunmadığını, meslektaşları ile aralarında çatışmaların yaşandığını belirtmektedirler. Öğretim elemanlarının büyük çoğunluğu, öğretmen yetiştirme programının, adayların duyuşsal hedefleri gerçekleştirmesine yönelik olmadığını düşünmektedir (YÖK, 2007). Örgütsel kültür açısından eğitim fakültelerinde bu tür sorunların yaşanması, nitelikli öğretmen yetiştirmeyi olumsuz yönde etkilemektedir.

Eğitim fakültelerinin yönetsel etkililik açısından sahip olduğu özellikler ise şunlardır: Başlangıçta 1982 öncesine göre öğretmen yetiştiren kurumlar yasal dayanağa, kuruluş, yapı, yönetim ve işleyişte bütünlüğe, özerk bir statüye kavuşmuş durumdaydı. Problemlerinin birçoğunu organları aracılığıyla kendi bünyesinde çözme imkânı elde etmesi açısından, geçmişe göre daha iyi bir yapılanmaya sahipti. Yeni akademik yapı, fakülte ve bölüm içinde eğitim öğretim faaliyetlerinin planlanmasına ve sorunların çözümüne ilgililerin katılımını sağlamaktaydı. Bu durum akademik ve idari sorunların çözümünü kolaylaştırmaktaydı (Duman, 1991). Fakat zaman içerisinde üniversitelerin eğitim fakültelerine yönelik tutum ve uygulamaları, bu durumun değişmesine neden oldu.

YÖK, üniversite ve eğitim fakültelerinin uygulamalarına bakıldığında, genellikle öğretmenlik mesleğinin, marangozluk, mühendislik gibi bir iş olarak

algılandığı; bu mesleğin insan-toplum-yaşam boyutuna yeterince önem verilmediği görülmektedir. Eğitim bilimleri bölümleri, eğitim fakültesi yapısı içinde en temel bir birim olmasına karşın; bu bölümlerin gelişmesi, pek çok üniversitede, bölüm başkanlarının/dekanların/rektörlerin kişisel yaklaşımlarına bağlı kaldı. Eğitim bilimlerinin gelişmesine önem verilmedi (Okçabol, 2005). Eğitim fakültelerindeki öğretim elemanlarının büyük bir kısmının pedagojik formasyonları yoktu. Hatta ilk ve ortaöğretimde öğretmenlik deneyimlerine sahip değillerdi (Binbaşıoğlu, 1995).

YÖK'ün 2006 yılında yaptığı "eğitim fakülteleri araştırması" ile 2005 yılında Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü tarafından yapılan araştırmanın sonuçları, eğitim fakültelerinin yönetsel etkililik düzeyini göstermesi açısından önemlidir ve eğitim fakültelerinin bu konuda sorunları olduğunu ortaya koymaktadır. Bu araştırmanın sonuçlarına göre eğitim fakülteleri genel olarak içinde bulunduğu üniversitenin sorunlarını daha yoğun olarak yaşamaktadır. Eğitim fakültesinde çalışmakta olan öğretim elemanlarının yarıdan fazlası akademik kurulların işlevsel çalışmadığını, üçte biri fakültelerinde alınan kararlara katılmadığını belirtmektedir. Öğretim elemanlarının çoğunluğu, nitelikli öğretmen yetiştirmenin istenilen düzeyde gerçekleşmediği görüşündedir (YÖK, 2007). Elde edilen bu bulgular, bilimsel, teknolojik gelişmelerin ve küreselleşme olgusunun yaşandığı günümüzde, eğitim fakültelerinin bugünkü durumunu ve yönetim anlayışını göstermek açısından oldukça önemlidir.

Küreselleşme ve bilgi çağının yaşandığı günümüzde, Türk milli eğitiminin amaçlarının gerçekleşmesinde buralardan yetişecek olan öğretmenlerin niteliği belirleyici olacaktır. Eğitim fakültelerinde yetiştirilecek öğretmenlerin günümüz ihtiyaçlarına cevap verecek nitelikte olması gerekir. Öğrencilerine düşünmeyi, araştırma yapmayı ve bunları yorumlamayı, yaratıcı olmayı, problem çözmeyi ve öğrenmeyi öğreten, etkili iletişim kurabilen, zengin öğrenme ortamları hazırlayan, alanında yetkin, öğretim teknolojilerini etkili kullanabilen ve üretebilen, takım çalışmasına yatkın, öğrencilerine model olabilen, alanındaki gelişmeleri takip edebilen ve kaynaklardan yararlanabilen niteliklere sahip olmalıdır (Aksu, 2005).

Eğitim fakültelerinin çağa uygun bir biçimde örgütlenmesi ve yönetilmesi gerekmektedir.

Küreselleşme olgusu ve günümüz dünyasında yaŐanan gelişmeler, toplumun tüm sistemleri üzerinde etkili olmaktadır. Gelişen toplumun, yaŐanan teknoloji çağının ve günümüzde gözlenen küreselleşme ve entegrasyon süreçlerinin ortaya çıkardığı yeni ihtiyaçlar, Türkiye’deki ğretmen yetiştirme sistemini de etkilemekte ve yeni hedeflerin belirlemesini zorunlu kılmaktadır (DPT, 1995). Bu yeni hedefler, yeni örgütlenme ve yönetim biçimlerini beraberinde getirmektedir. Bağımsız ya da özerk düŐünebilen bireyler yetiŐtirilmesine, küreselleşme ve bilgi ağı süreçleri nedeniyle bugün eskisinden daha fazla ihtiyaç vardır. Öyle ki artık düşünce, hem bütün etkilere tam anlamıyla açık, hem de her türlü etkinin ortasında bağımsız kalabilecek kadar sağlam olmalıdır. Bu koşullar yeni ğretmen tipini gerektirmektedir. Yani yeni ğretmen hem felsefeyi bilmeli hem toplumu tanımali, onları zmsemeli ve onların iŐçilięini yapmalıdır (Kabadayı, 1999). Bundan dolayı eğitim fakülteleri buna uygun örgütsel kültüre ve yönetsel etkililiğe sahip olmalıdır. Bu Őekildeki bir örgütsel kültür ve yönetim anlayışı eğitim fakültelerinin amacı olan, aynı zamanda milli eğitim sistemimizin ihtiyaı olan nitelikli öğretmenin yetiŐmesine olanak sağlayacaktır.

Küreselleşme süreci içerisinde, ğretmen eğitimini etkileyen birçok değişken vardır. Bu değişkenler nitelikli ğretmen yetiştirilmesini ve bu niteliğin artırılmasını zorunlu kılarak, eğitim fakültelerine birçok sorumluluk getirmektedir. Bu sorumluluklardan bazıları, eğitim fakültelerinin niversite bünyesinde eğitim ve öğretimin kalitesine katkı getiren önemli bir akademik birim olması, niversite kültürünü geliştirmeye ve niversite kültürünün niteliğini yükseltmeye yönelik etkinlikler gerçekleŐtirmesidir (ğretmen Yetiştirmede Kalite Sorunları alıŐtay, 2005).

2005 yılında düzenlenen ğretmen Yetiştirmede Kalite Sorunları alıŐtay’nda akademik yöneticilerin uygulayacakları yönetim politikaları ile fakültelerinde görev alan bireylerin kendilerini değerli hissettiği, sevgiye, saygıya

dayalı bir ortam oluşturarak onların akademik olarak alanlarında kendilerini yetiştirmeleri ve yenilemeleri için olanaklar sunması gerektiği belirtilmektedir. Akademik yöneticiler, öğretim elemanlarının alan bilgisine sahip, etik değerlere saygılı, bilgi toplumunun gelişme ve yeniliklerine açık olmalarını da sağlamakla yükümlüdürler. Bunun yanında, öğrenci-öğretim elemanı arasında demokratik ve karşılıklı saygıya dayanan ilişkiler kurulmasını teşvik eden, fakülte yönetiminde alınan kararlara katılımı sağlayan, akademik personelin yönetimde daha etkili olabileceği ortamlar ve süreçler sunan kişilerdir (Öğretmen Yetiştirmede Kalite Sorunları Çalıştayı, 2005). Eğitim fakültelerinin örgütsel kültür ve yönetsel etkililik düzeyinin yüksek olması, örgütsel etkililik düzeyinin de yüksek olmasını sağlar. Bu durum eğitim fakültelerinin amacı olan nitelikli öğretmen yetiştirmesini olanaklı kılar.

Yükseköğretim sisteminin en başta gelen sorunlarından biri önce ilköğretimden ve sonra ortaöğretimden mezun olup yükseköğretime gelen öğrencilerin yetersizliğidir. Bu sorunun üstesinden gelebilmenin yolu, eğitim fakültelerinin performansının yükseltilmesidir (YÖK, 2007). Bu yolla yetişen nitelikli öğretmenler ilköğretimin ve ortaöğretimin amaçlarının gerçekleşmesini sağlayacaklar, böylelikle yükseköğretim sisteminin de performansı yükselecektir. Bu anlamda eğitim fakültelerinin temel bileşenlerinden olan örgütsel kültür ve yönetsel etkililik düzeyi, belirleyici ve kritik bir rol oynamaktadır.

Örgütün kültürü, bireylerin örgütteki eylemlerini etkiler. Örgütsel kültür, seçilmiş süreçler, yönetsel işlevler, örgütün davranışı, yapısı ve süreçleri, içinde bulunduğu çevre arasındaki etkileşimin bir ürünüdür. Yönetsel işlevlerin ve örgütsel özelliklerin her ikisini de çevreler. Yönetim ise örgütsel özelliklerin hem bir nedeni, hem de bir parçasıdır. Herhangi bir örgütün var olan kültürü, geçmişteki ve bugünkü yönetsel planlama, örgütlenme, yöneltme ve kontrol etme aktivitelerini yansıtır. Örgütsel kültür, örgütsel etkililiğin öğeleri olan üretim, kalite, esneklik, doyum, rekabet, gelişme ve yaşamı sürdürme üzerinde de etkilidir (Karşlı, 2004). Eğitim fakültelerinde görev alan yöneticilerin, yönetsel işlevleri etkili bir şekilde kullanmaları, örgütsel kültürün oluşmasını, örgütsel etkililiği ve belirlenmiş olan

amaçlara ulaşmayı etkilemektedir. Örgütsel kültürün oluşmasında ve örgütsel etkililiğin sağlanmasında, akademik yöneticilerin yönetsel işlevleri etkili olarak kullanmalarına yönelik önemli görev ve sorumluluklar düşmektedir.

Yurtdışı alanyazın incelendiğinde, yükseköğretimde örgütsel kültür ve yönetsel etkililik ilişkisi ile ilgili çeşitli araştırmalar yapıldığı görülmektedir. Denison ve Mishra'nın (1995) örgüt kültürü ve etkililik, Smart ve John'nun (1996) örgütsel kültür ile performans, Smarth, Kuh ve Tierney'in (1997) örgütsel kültür, karar verme yaklaşımları ve örgütsel etkililik ve Sckerl'nin (2002) kültür tipi, uyum, örgütsel etkililik ve değişim çabaları arasındaki ilişkiler konularında çeşitli çalışmaları bulunmaktadır.

Yurtiçinde de yükseköğretime yönelik örgütsel kültür ve yönetsel etkililik ile ilgili çeşitli araştırmalar yapıldığı görülmektedir. Bakan, Büyükbeşe ve Bedestenci'nin (2004) örgüt kültürü, Karşlı'nın (2004) yönetsel etkililik, Günal'ın (2006) yükseköğretimin yönetsel sorunları, Köksal'ın (2007) örgüt kültürü, Nurluöz, Birol ve Silman'ın (2010) yöneticilerin yöneticilik davranışları ve Uslu'nun (2010) örgüt kültürü konularında çeşitli çalışmaları bulunmaktadır.

Yurtiçinde eğitim fakültelerine yönelik olarak yapılan araştırmalar Demir'in (1999) örgütsel iklim ve Işık'ın (2006) örgüt kültürü konularında yaptığı çalışmalardır. Yurtiçinde ve yurtdışında yapılan araştırmalar incelendiğinde eğitim fakültelerinde örgütsel kültür ve yönetsel etkililik ilişkisinin araştırıldığı bir çalışmaya rastlanamamıştır.

Eğitim fakültelerinin amaçlarını gerçekleştirmesinde, örgütsel kültür kadar önemli bir diğer boyutta yönetsel etkililiktir. Eğitim fakültelerinde, örgütsel kültür ve yönetsel etkililik arasındaki ilişkilerin araştırılması, günümüz çağdaş örgüt yapısının işlevlerinin doğru şekilde anlaşılması ve çözümlenmesi bakımından oldukça önemlidir. Bu tür araştırmalar eğitim fakültelerinin değişimine ve gelişimine olumlu katkılar sağlayacaktır. Bunun yanında eğitim fakültelerinin diğer yükseköğretim örgütlerinden farklı olması ve ulusal eğitim sistemimize öğretmen yetiştirme gibi çok

önemli bir görevi yerine getiriyor olması da yapılacak araştırmaların önemini arttırmaktadır. Eğitimde nitelik sorunu günümüzde de önemini korumaktadır. Bunun için yetiştirilecek öğretmenlerin niteliklerinin geliştirilmesi gerekmektedir (DPT, 2006). Eğitim fakültelerinin etkili bir şekilde yönetilmesi, nitelikli öğretmen yetiştirme ve ilköğretim ile ortaöğretimin amaçlarına ulaşması bakımından oldukça önemlidir.

Eğitim fakültelerinde örgütsel kültür ve yönetsel etkililik ile ilgili bu araştırmanın yapılmasıyla, eğitim fakültelerinin örgütsel kültürünün ve yönetsel etkililiğın nasıl olduğunun belirlenmesi sağlanabilecektir. Bunun yanı sıra eğitim fakültelerinde örgütsel kültür ve yönetsel etkililik arasındaki ilişkilerin nasıl olduğu açıklanarak, ilgili alan yazında var olan boşluğın doldurulması hedeflenmektedir. Böylece eğitim fakültelerinin etkili bir şekilde yönetilerek akademik ve demokratik bir kültürün yerleşmesi, bununla birlikte nitelikli öğretmen yetiştirmeye önemli ölçüde katkı sağlanması beklenmektedir.

### **Problem Cümlesi**

Öğretim elemanlarının algılarına göre, eğitim fakültelerinde örgütsel kültür türlerinin ve yönetsel etkililik alt boyutlarının bulunma düzeyleri nedir? Bunlar arasında önemli ilişkiler var mıdır? Bu düzeyler öğretim elemanlarının mesleki özelliklerine göre önemli farklılıklar göstermekte midir?

### **Alt Problemler**

#### *Mesleki Özellikler, Örgütsel Kültür Türleri*

1. Öğretim elemanlarının algılarına göre eğitim fakültelerinde örgütsel kültür türlerinin bulunma düzeyleri nedir?



2. Eğitim fakültelerinde güç, başarı ve destek kültürünün bulunma düzeyi öğretim elemanlarının **cinsiyetine** göre önemli bir farklılık göstermekte midir?
3. Eğitim fakültelerinde güç, başarı ve destek kültürünün bulunma düzeyi öğretim elemanlarının **yaşına** göre önemli farklılıklar göstermekte midir?
4. Eğitim fakültelerinde güç, başarı ve destek kültürünün bulunma düzeyi öğretim elemanlarının **unvanına** göre önemli farklılıklar göstermekte midir?
5. Eğitim fakültelerinde güç, başarı ve destek kültürünün bulunma düzeyi öğretim elemanlarının **çalıştığı bölüme** göre önemli farklılıklar göstermekte midir?
6. Eğitim fakültelerinde güç, başarı ve destek kültürünün bulunma düzeyi öğretim elemanlarının **hizmet süresine** göre önemli farklılıklar göstermekte midir?
7. Eğitim fakültelerinde güç, başarı ve destek kültürünün bulunma düzeyi öğretim elemanlarının **kıdemine** göre önemli farklılıklar göstermekte midir?
8. Eğitim fakültelerinde güç, başarı ve destek kültürünün bulunma düzeyi öğretim elemanlarının **yönetim görevi olup olmasına** göre önemli farklılıklar göstermekte midir?
9. Eğitim fakültelerinde güç, başarı ve destek kültürünün bulunma düzeyi öğretim elemanlarının **çalıştığı eğitim fakültesine** göre önemli farklılıklar göstermekte midir?
10. Eğitim fakültelerinde güç, başarı ve destek kültürünün bulunma düzeyi öğretim elemanlarının **çalıştığı eğitim fakültesinin ilköğretmen okulundan itibaren öğretmen yetiştirip yetiştirmediğine** göre önemli farklılıklar göstermekte midir?

*Mesleki Özellikler, Yönetsel Etkililik*

11. Öğretim elemanlarının algılarına göre eğitim fakültelerinde yönetsel etkililik alt boyutlarının düzeyleri nedir?
12. Eğitim fakültelerinde yönetsel etkililik alt boyutlarının bulunma düzeyleri öğretim elemanlarının **cinsiyetine** göre önemli bir farklılık göstermekte midir?
13. Eğitim fakültelerinde yönetsel etkililik alt boyutlarının bulunma düzeyleri öğretim elemanlarının **yaşına** göre önemli bir farklılık göstermekte midir?
14. Eğitim fakültelerinde yönetsel etkililik alt boyutlarının bulunma düzeyleri öğretim elemanlarının **unvanına** göre önemli bir farklılık göstermekte midir?
15. Eğitim fakültelerinde yönetsel etkililik alt boyutlarının bulunma düzeyleri öğretim elemanlarının **çalıştığı bölüme** göre önemli bir farklılık göstermekte midir?
16. Eğitim fakültelerinde yönetsel etkililik alt boyutlarının bulunma düzeyleri öğretim elemanlarının **hizmet süresine** göre önemli bir farklılık göstermekte midir?
17. Eğitim fakültelerinde yönetsel etkililik alt boyutlarının bulunma düzeyleri öğretim elemanlarının **kıdemine** göre önemli bir farklılık göstermekte midir?
18. Eğitim fakültelerinde yönetsel etkililik alt boyutlarının bulunma düzeyleri öğretim elemanlarının **yönetim görevi olup olmasına** göre önemli bir farklılık göstermekte midir?
19. Eğitim fakültelerinde yönetsel etkililik alt boyutlarının bulunma düzeyleri öğretim elemanlarının **çalıştığı eğitim fakültesine** göre önemli farklılıklar göstermekte midir?

20. Eğitim fakültelerinde yönetsel etkililik alt boyutlarının bulunma düzeyleri öğretim elemanlarının **çalıştığı eğitim fakültesinin ilköğretmen okulundan itibaren öğretmen yetiştirip yetiştirmediğine** göre önemli farklılıklar göstermekte midir?

*Örgütsel Kültür, Yönetsel Etkililik*

21. Öğretim elemanlarının algılarına göre eğitim fakültelerinde örgütsel kültür türlerinin bulunma düzeyleri ile yönetsel etkililik alt boyutlarının bulunma düzeyleri arasında önemli bir ilişki var mıdır?
22. Öğretim elemanlarının algılarına göre eğitim fakültelerinde örgütsel kültür türlerinin bulunma düzeyleri, yönetsel etkililik alt boyutlarının bulunma düzeylerinin anlamlı yordayıcıları mıdır?

**Araştırmanın Önemi**

Küreselleşme süreci, bugün eğitim sistemlerini ve eğitimin niteliğini, tüm dünyada olduğu gibi Türkiye’de de eskisinden daha önemli hale getirmiştir. Hatta bu günkü koşulların Türkiye’de eğitimi en az Cumhuriyetin kuruluşundaki kadar önemli hale getirdiği söylenebilir. Zira küreselleşme süreci ulus devletleri ulusal kimlikleri ve toplumsal dayanışma bağlarını tehdit etmektedir. Artan bilgi hızı, teknolojik gelişmeler ve küreselleşme karşısında, insanın ve toplumun gelişimi ancak nitelikli insan gücüyle mümkün olabilir. Bunu da sağlayacak olan nitelikli olarak yetiştirilmiş öğretmenlerdir (Ulusoy, 2003). Eğitimin en önemli unsurlarından biri olan öğretmen ve onun yetiştirilmesi, Türk eğitim sisteminin en önemli sorunlarından biri olmuştur. Çünkü eğitim sisteminin başarısı onu işletip uygulamaya koyacak olan öğretmenin niteliklerine bağlıdır (Duman, 2008). Öğretmen yetiştirme sisteminin temel ögesi olan eğitim fakülteleri, sürekli bir değerlendirme süreci içinde sorgulanmalı ve araştırılmalıdır. Bugünün ve geleceğin gerektirdiği nicelik ve nitelikte öğretmen

yetiştirmek için elde edilen bulgular doğrultusunda, eğitim fakültelerinin sürekli iyileştirilmesi gerekmektedir (Baskan, Aydın ve Madden, 2006).

Öğretmen yetiştirme ve milli eğitimin hedeflerinin gerçekleştirilmesindeki rolü nedeniyle, eğitim fakültelerinin örgütsel kültürü ve yönetsel etkililiği oldukça önemlidir. Küreselleşme olgusunun yaşandığı günümüz dünyasında ulus devletin korunması ve ulusal birliğin sağlanmasının gerekliliği gittikçe artmaktadır. Bu anlamda eğitim fakülteleri ve ğretmen yetiştirme, milli eğitimin hedeflerinin gerçekleşmesinde kritik bir noktadır. Türkiye’de alan yazın incelendiğinde, eğitim fakültelerinin örgütsel kültür ve yönetsel etkililik ilişkisine yönelik herhangi bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Bu araştırma, ğretim elemanlarının algılarına göre eğitim fakültelerinin sahip olduğu örgütsel kültürün ve yönetsel etkililiğin nasıl olduğunun belirlenmesine, örgütsel kültür ve yönetsel etkililik ilişkisinin açıklanmasına ve eğitim fakültelerinin yönetsel yapısının daha iyi anlaşılmasına katkı sağlayabilir. Öğretim elemanlarının mesleki özelliklerinin örgütsel kültür ve yönetsel etkililiği algılamada önemli farklılıklar gösterip göstermediğini belirleyebilir. Eğitim fakültelerinde yönetsel etkililiği sağlamak amacıyla kullanılan yönetsel işlevlerin ve örgütsel kültürün araştırılması, alan yazında bir boşluğu doldurarak katkıda bulunabilir. Eğitim fakültelerinin etkili bir şekilde yönetilmesi ve buna uygun olarak sahip olunan kültür, eğitim fakültelerinin gelişimine ve dolayısıyla ğretmen yetiştirme sistemine sağlayabileceği katkılardan dolayı, uygulamacılara önemli veriler sunabilir.

### **Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı, Türkiye’de öğretmenlerin daha nitelikli olarak yetiştirilmesine katkıda bulunmaktır. Bu amaç doğrultusunda, ğretmen yetiştiren kurumlar olan eğitim fakültelerinin, örgütsel kültür ve yönetsel etkililik düzeyi, ğretim elemanlarının algılarına göre belirlenmiştir. Bir örgütün amaçlarının gerçekleşmesi, yöneticilerin sorumluluğunda olduğundan dolayı, bu araştırmada eğitim fakültelerinin daha iyi yönetilmesi için öneriler getirilmektedir. Eğitim fakültelerinin, örgütsel kültürünün ve yönetsel etkililiğinin geliştirilmesi, milli eğitim

sistemimizin en önemli ögesi olan öğretmen ve öğretmen yetiştirme sisteminin geliştirilmesine ışık tutacaktır. Yetişen öğretmenin niteliğinin artması Türk Milli Eğitim Sistemi'nin temel amaçlarının gerçekleştirilmesine katkı sağlayacaktır.

### **Sayıtlar**

1- Öğretim elemanları görev yaptıkları eğitim fakültesinin örgütsel kültürünü ve yönetsel etkililiğini değerlendirebilme bilincine sahiptir.

2- Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının “örgütsel kültür ve yönetsel etkililik ölçeğine” verdikleri yanıtlar onların gerçek algılarını yansıtmaktadır.

### **Sınırlılıklar**

1- Araştırma, Ege Bölgesinde bulunan dokuz devlet üniversitesine bağlı eğitim fakültelerinde gerçekleştirilen uygulamadan elde edilen verilerle sınırlıdır.

2- Amaçları açısından araştırma, yalnızca Ege Bölgesindeki eğitim fakültelerinin sahip olduğu örgütsel kültür ve yönetsel etkililik ile ilgili sınırlıdır.

3- Sunulan veriler açısından araştırma, üzerinde çalışılan eğitim fakültesinin kimliğini açıklığa kavuşturmayacak nitelikteki verilerle sınırlıdır.

4- Bu araştırmada 2010-2011 yılında görev yapan öğretim elemanlarının görüşlerine yer verilmiştir. Sunulan veriler açısından araştırma, öğretim elemanlarının kimliğini açığa kavuşturmayacak nitelikteki verilerle sınırlıdır.

## Tanımlar

**Eğitim Fakóltesi:** Bu çalışmada eğitim fakóltesi, ege bólgesinde bulunan ve 2809 sayılı Y¼ksek Őđretim Kurumları Teşkilatı Kanununa g¼re Őđretmen yetiştirmek amacıyla kurulmuş, y¼ksek d¼zeyde eğitim-Őđretim, bilimsel araştırma ve yayın yapan; kendisine birimler bağlanabilen bir y¼ksekŐđretim kurumudur.

**Őđretim Elemanı:** Bu alışmada Őđretim elemanı, 2547 sayılı Y¼ksek Őđretim Kanununa g¼re eğitim fakólterinde g¼revli Őđretim ¼yeleri, Őđretim g¼revlileri, okutmanlar ile Őđretim yardımcılardır.

**Eğitim Fakólterinde Őrg¼tsel K¼lt¼r:** Bu alışmada Őrg¼tsel k¼lt¼r, eğitim fakólterinin amaçlarını gerçekleştirme s¼recinde Őđretim elemanlarının fakóltenin işleyişine ve işlerin nasıl y¼r¼d¼đ¼ne y¼nelik olarak sahip oldukları varsayımlar, inançlar ve değerlerin, g¼, başarı ve destek k¼lt¼r çeşitlerinde bulunma d¼zeyidir.

**Eğitim Fakólterinde Y¼netsel Etkililik:** Bu çalışmada y¼netsel etkililik, eğitim fakólterinde y¼neticilerin amaçları gerçekleştirmek için y¼netim işlevleri olan “planlama ve karar verme”, “Őrg¼tleme ve insan kaynakları”, “ekip çalışması”, “iletişim” ve “liderlik” boyutlarını kullanma d¼zeyleridir.

## BÖLÜM II

### İLGİLİ YAYINLAR VE ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde örgütsel kültür ve yönetsel etkililik kavramları ayrıntılı olarak incelenmeye çalışılmakta; konuyla ilgili Türkiye’de ve yurtdışında yapılan araştırmalara yer verilmektedir.

#### Örgütsel Kültür

İnsanlar kendi başlarına kolay kolay gerçekleştiremeyecekleri etkinlikleri yapabilmek için sıklıkla bir araya gelirler. Böylesi işbirliği gerektiren etkinlikleri gerçekleştirebilmenin yollarından biri örgüt kurmaktır. Bir örgüt, küçük bir grup insandan oluşabilmekle birlikte, genelde büyük ve anonimdir (Giddens, 2009). Örgüt, iki ya da daha fazla kişinin bilinçli olarak eşgüdümlemiş etkinlikleri sistemidir. Bir örgütün var olabilmesi için üç ögenin varlığı zorunludur. Bunlar; 1- Birbiriyle iletişimde bulunabilecek bireyler 2- Amacın gerçekleştirilmesine katkıda bulunma isteği 3- Gerçekleştirilmesi gereken ortak bir amaç (Barnard, 1938; Akt: Aydın, 1994). Örgütler, toplumsal hayatta çeşitli gereksinimlerinizi karşıladığımız toplumsal yapılardır.

Toplumsal yaşam içerisinde, örgütler yaşamımızın her yönünü kapsamıştır. Yaşantımızın çoğu örgütlerde geçer ya da dolaylı yoldan onlardan bir şekilde etkileniriz. Toplumsal yaşam içinde çoğunlukla bir şirketin, bir okulun, sosyal, kültürel, ekonomik herhangi bir örgütün üyesiyizdir. Bu ilişkilerde bazen çalışan, bazen öğrenci, kimi zamanda müşteri, hasta ya da vatandaş konumunda bulunuruz. İnsan ve toplum hayatının, modernleşmesinin temel sonuçlarından biri de, insan ihtiyaçlarının artmasıdır. Yeryüzündeki, kaynakların sınırlı olması, insan

ihtiyaçlarının sınırsız olması, insan ihtiyaçlarının, ussal bir biçimde giderilmesini zorunlu kılar. Bu ussallık, örgütler aracılığıyla sağlanabilir. Bu nedenle çağdaş dünyaya örgütler dünyası diyebiliriz (Can, 1999). Günümüz çağdaş toplumunda, insanlar doğumundan ölümüne kadar geçen sürede çeşitli örgütlerin içerisinde yer almaktadırlar.

Mal ya da hizmet üreterek, insanın çeşitli gereksinimlerini karşılayabilmek için kendi yarattığı örgütlere bağımlı olması, örgütsel etkililiğe verilen önemin artmasına neden olmaktadır. Örgütlerin varlıklarını sağlıklı bir şekilde sürdürerek amaçlarını başarması toplum bakımından yaşamsal bir önem taşımaktadır (Tosun, 1981). Örgütlerin, örgütsel etkililiği sağlamanın bu kadar önemli olması, örgütlerin çeşitli boyutlarda çözümlenmesi, değerlendirilmesi ve en uygun şekilde yönetilmesi gerekliliğini ortaya çıkarmıştır. Bunun için öncelikli olarak örgüt kavramı tanımlanmış, örgütlerin nasıl işlediği, yönetildiği ve amaçlarını nasıl daha verimli gerçekleştirebilecekler sorularına cevaplar aranmıştır. Bunun ile ilgili birçok kuramlar geliştirilmiş, araştırmalar yapılmış ve yapılmaya devam etmektedir.

Örgüt, bireylerin amaçlarına ulaşmak için karşılıklı davranışlarda buldukları yapısal bir süreçtir. Bu yapısal süreç, beş temel ögeye dayanmaktadır. Bunlar; 1) Bir örgütte her zaman bireyler vardır. 2) Bu bireylerin çeşitli konularda birbirleriyle iletişimleri olur. 3) Bu karşılıklı davranışlar her zaman bir tür yapı içinde düzenlenebilir ve tanımlanabilir. 4) Örgütte bulunan her bireyin bireysel amaçları vardır ki, bu amaçlardan bazıları kendi davranışlarının nedenlerini oluşturur. Örgüte katılmakla birey kendi amaçlarına ulaşmak için yardım göreceğini ümit eder. 5) Bu karşılıklı davranışlar, belki bireylerin kendi amaçlarından farklı fakat bunlarla ilgili ve birbirine uygun birleşik amaçların sağlanmasında yardımcı olurlar (Hicks, 1979).

İnsanlar ortaklaşa amaçlarını gerçekleştirmek için bir araya geldiklerinde, genel nitelikteki etkileşimlerinden, daha öznelleşmiş bir etkileşime geçerler. Örgütteki çalışanların bu öznel etkileşimi, örgüt dışındaki etkileşime bakarak, daha yoğun, daha karmaşık, daha kestirmeden sonuç alıcıdır. Bu yüzden örgütün içindeki etkileşimin yarattığı davranış, örgütün dışındaki etkileşimin yarattığı davranıştan



daha güçlüdür (Başaran, 1982). Örgütsel davranışın, iyi şekilde yönetilerek birey örgüt etkileşiminin istenilen düzeyde olması, örgütün amaçlarının istenilen düzeyde gerçekleşmesini sağlayacaktır.

Toplumsal yaşamımızın, her evresinde bulunan örgüt yapısının iyi kurulabilmesi, iyi bir modele dayanmasıyla olanaklıdır. Yapıyı işleten süreç ise yönetimdir. Örgüt, üyeleri ve kendisi ile ilgili, diğer örgütlerle olan ilişkilerin bir örgüsüdür. Bu ilişkiler ne kadar güçlü olursa, örgüt o kadar verimli olur. Örgüt, üyeleri tarafından kurulan bir koalisyon olarak görülebilir. Bu koalisyonun koşulları, uzlaşma, uyma ve kontroldür (Bursalıoğlu, 1994). Bu yapının iyi işlemeden en üst düzeyde sorumlu olan yönetimdir. Yönetim bu sorumluluğu, yaptığı çeşitli uygulamalar ve etkinliklerle yerine getirmektedir. Örgüt kavramının anlaşılması ve çözümlenmesinde, içinde yer aldığı toplumun kültürünün anlaşılması ve tanımlanması önemlidir.

Kültür kavramı ile ilgili birçok tanım vardır ve her bilim dalı kültür kavramını kendine göre tanımlamıştır. Kültür kavramı çok geniş boyutlu ve çok anlamlı bir kavramdır. Kültür, zekâsı ve eylem gücüyle insanların doğaya egemen olma yolunda ürettikleri her şeydir (Çeçen, 1996; Güvenç, 1996; Gökberk, 1997). Kültür ile ilgili olarak yapılan tanımlamalardan bazıları aşağıda verilmiştir.

Kültür, antropoloji dilinde ve eserlerinde şu temel kavramlar karşılığında kullanılan soyut bir sözcüktür (Güvenç, 1996);

1. Kültür, bir toplumun ya da bütün toplumların birikimli uygarlığıdır.
2. Kültür belli bir toplumun kendisidir.
3. Kültür, bir dizi sosyal süreçlerin bileşkesidir.
4. Kültür, bir insan ve toplum kuramıdır.

Kültür, bir grup tarafından inanılan, kabul edilen ve farklı çevrelerde nasıl algılanacağını, düşünüleceğini, tepki gösterileceğini belirleyen varsayımlar setidir (Schein, 1996).

Ozankaya'ya (1984) göre kültür, insanların toplumsal ve tarihsel gelişim içinde yarattıkları özdeksel ve tinsel öğelerin bütünüdür. Teknik ilerlemenin, üretimin, eğitimin, bilimin, edebiyat ve öbür güzel sanatların belli bir toplumsal gelişme aşamasındaki düzeyini gösterir. Tylor'a göre kültür, toplumun üyesi olarak, insan türünün öğrendiği, edindiği, bilgi, sanat, gelenek-görenek ve benzeri yetenek, beceri ve alışkanlıkları içine alan karmaşık bir bütündür. Bilimsel anlamda kültür, yani uygarlık, toplumunun üyesi olarak insanın, yaşayarak-yaparak öğrendiği ve öğrettiği özdeksel ve tinsel her şeyden oluşan karmaşık bir bütündür (Akt: Güvenç, 1996). Kültür toplumsal hayatımızın her alanında yer almakta bunun yanında kişiliğimizi, düşüncelerimizi ve davranışlarımızı şekillendirmektedir.

Kültür tarafından kişilikleri biçimlenmiş olan bireylerin, toplumsal yaşamın her eylem alanına ilişkin ortak olarak kabul ettikleri davranış tipleri vardır. Evlenme ritüelleri, örf-adetler, iş hayatının ana hatları kültür tarafından tayin edilmektedir. Kültürün bir toplum için en önemli özelliği, birleştirici ve uzlaştırıcı idealler çerçevesinde toplumu geleceğe taşıyacak araçları sağlamasıdır (Kocadaş, 2004). Kültür tarihçileri, insanoğlunun hayatta kalma ve varlığını sürdürme savaşındaki başarısını, kültürel bir varlık oluşuna, yani yaşayarak öğrendiklerini kültüründe saklayıp yeni kuşaklara aktarma yeteneği ile becerisine bağlı görürler, insan biyolojik uyum gücüyle değil, kültürüyle dünyaya egemen olmuş; varlığını kültürüyle sürdürmüştür (Güvenç, 1996). Bu anlamda örgütsel kültür, toplumun değerlerini, normlarını ve davranış biçimlerini içinde barındıran toplumsal kültürün bir alt kültürüdür.

Örgütler belli bir sosyal çevrede faaliyet gösteren sistemlerdir. Açık sistem yaklaşımı açısından bakıldığında hiçbir örgüt çevresinden soyutlanamaz. Çevre faktörleri içerisinde kültürün yeri, önemi ve bunun örgütsel açıdan sonuçları son yıllarda üzerinde durulan bir konudur. Kültürü soluduğumuz havaya benzetilmektedir, onu göremeyiz, dokunamayız ancak var olduğunu biliriz (Tayeb, 2001; Akt: Erdem, 2007).

Kültür kavramında, bireyler arasındaki etkileşimler sonucunda ortaya çıkan ve bu etkileşimin ürünü olan ortak değerler, normlar, anlamlar ile bunların sembolik ifadeleri vardır (Beyler ve Trice, 1993; Akt: Bozkurt, 1996). Kültür kavramında yer alan bu özellikler, örgütlerin kültürlerinde de yer alarak, örgütte yer alan bireyleri bir arada tutup, ortak amaca yönelmelerini sağlamaktadır.

Toplumsal olarak, insan davranışını düzenleyen iki kaynak vardır. Bunlardan biri, grup içindeki davranışların yapısı, diğeri grubun kültürüdür; grup üyelerini bütünleştiren ortak inanç ve yönelimlerdir. Kültür, grup içinde davranış için normatif bir yol gösterici işlevi görür. Bireyler toplumsal etkileşimde buldukça, istenilen ve onaylanır nitelikteki davranışlarla ilgili ortak kavramlar geliştirirler, ortak değerler ve toplumsal normlar oluştururlar. Değerler, insan davranışlarının sonuçlarını tanımlar, normlar ise izlenecek yollardır (Aydın, 1994). Normlar, kabul edilmiş varsayımların oldukça açık şekilde ortaya çıkan yansımalarıdır. Önemli olan, bu normların altında, üyelerin birçoğunun sorgulamadan kabul ettiği varsayımların neler olduğunun bilinmesidir. Sahip olunan kültürün üyeleri, başka bir kültür ile karşılaşınca kadar bunun farkında bile değillerdir (Schein, 1996). Örgütün içerisinde aynı şekilde tanımlanan ortak değerler ve normlar, bireyin davranış örüntülerini belirlemektedir. Bu anlamda bireyin davranışlarının temelinde örgütün kültürü bulunmaktadır.

İnsanlar toplum halinde yaşayarak, sistemli bir etkinlikler bütünü oluşturmaktadır. Örgütlerin içinde de yer alan, böyle bir sistemli etkinlikler bütünü insanları bir arada tutup, ortak amaçlara yönelmelerini sağlayıp, örgüt amaçlarının gerçekleşmesini olanaklı kılmaktadır. Bireylerin örgüt içerisinde oluşturdukları kültürel değerler, yeni katılan bireylere aktararak, örgütün yaşaması sağlanmaktadır (Berberoğlu, 1990). İnsanların örgüt içerisinde göstermiş oldukları davranış, örgütün sahip olduğu norm ve değerlere uygun davranıştır.

Toplumsal kültürün, örgütsel davranış üzerindeki etkisi o kadar derin bir düzeyde gerçekleşir ki bu etkinin farkına bile varılamaz. Bu son derece doğal olduğu düşünülen ve bu yüzden de birçok sosyal davranış teorisyeninin dikkate bile almadığı

otomatikleşmiş düşünce sistem ve şekillerinin ortaya çıkmasına sebep olur. Dolayısıyla, herhangi bir kültür için geçerli olan örgütsel kuramlar birçok yönüyle diğer kültürlerle uymamaktadır (Triandis, 1983; Akt: Boyacıgiller, 2000). Bunun temelinde o toplumun sahip olduğu kültürün, o örgütsel kuramın oluşturulduğu kültürden farklı olması yatmaktadır. Toplumsal kültür bireyin davranışlarını nasıl şekillendiriyorsa, örgütün sahip olduğu kültürde aynı şekilde örgütsel davranışı şekillendirmektedir.

Her örgütsel kültürün derinliklerinde, üyelerinin, örgütün çevresinde neler olup bittiğini anlamasına yardım eden ve onların davranışlarını şekillendiren, bir temel değerler ve normlar topluluğu vardır. Örgütlerin, üyelerini etkilemesi ve yönlendirmesi örgütteki biçimsel yapı ve kültür ile sağlanır. Örgütün yapısı, örgütün çalışma alanından belirlenir, yetki ve sorumluluk ilişkilerine, bölümlere ve görevlere yansır. Örgütsel kültür ise toplumdan, örgütün çalışma alanından ve üyelerinden kaynaklanır. Örgütün bütününde uyulan, kural, gelenek, değer, alışkanlık ve tutumlar biçiminde ortaya çıkar (Berberoğlu, 1990).

Örgütsel kültür, örgütü diğer örgütlerden ayıran, örgüt üyeleri tarafından paylaşılan bir anlamlar sistemini ifade etmektedir. Örgüt içinde paylaşılan değerler ve paylaşılan inançlar örgüt yapısı ve kontrol sistemleriyle karşılıklı etkileşerek davranış normlarını oluşturmaktadır (Gümüştuyu, 2005). Yönetimin görevi, örgütün kültürünü, hem örgütün ve yönetimin amaçları için, hem de çalışanların gereksinmelerini karşılayıp onları doyuma ulaştırmak için, yapıcı ve yararlı bir biçimde kullanmaktır. İnsanların yaratıcılığı ve özgür düşünceleri kültürün kaynağıdır. Örgütte çalışanların bu özelliklerinin gelişmesine ortam hazırlamak, toplum ve örgüt içinde gereklidir (Başaran, 1991).

Örgütler, insanlar ve gruplar arası ilişki ağlarından türeyen, ortak değerler dünyasının yanında zihinsel ve duygusal ilişkileri düzenleyen bir yapıyı da oluşturmaktadırlar. Örgütü şekillendiren zihinsel ve duygusal dünya, örgütsel kültürü oluşturan öğeleri içermektedir. Örgütlerin yarattıkları kültürel dünya açısından analiz edilmelerinin temel nedeni, bireyleri amaçları doğrultusunda yönlendiren ve

işbirliğini temele alan sosyal örgütler olmalarıdır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2005). Bir örgütün kültürü, örgütte yer alan bireylerin örgütsel yaşamı algılayışlarını, olayları ve olguları ne şekilde kavrayıp anlamlandırdıklarını, nasıl düşündüklerini ve bu düşüncelerin altında yatan temel varsayımları açıklamaktadır.

Kültürün yönetim ve örgüt alanına girmesi belli bir gelişim seyri ile olmuştur. Yönetim ve örgüt kuramları açısından bakıldığında klasik yönetim düşüncesinde insan ve insan grupları odaklı kültür kavramının yer almadığı söylenebilir. Daha sonraki yönetim kuramları klasik yönetim düşüncesini insanı bir makine olarak gördüğü için eleştirmişlerdir. Neoklasik yönetim yaklaşımında ise klasik yönetim düşüncesinin aksine insan davranışlarının anlaşılmasına yönelik çalışmalar bulunmaktadır. Örgüt ve yönetim biliminin psikoloji, sosyoloji ve sosyal psikoloji ile ilk temasının neoklasik düşüncenin esasını oluşturan “insan ilişkileri yaklaşımı” ile olduğu söylenebilir (Erdem ve Çukur, 2007).

Örgütlerin sistem yaklaşımıyla açıklanmaya başlanması ve sosyal sistem olarak ele alınmalarıyla birlikte başarılarının sadece yapı, stratejiler, teknolojiler gibi öğelerle açıklanamayacağını farkına varılmıştır. Örgütleri, beton binalar, programlar, yıllık bütçeler ve birçok aracın ötesinde açıklayıp, örgütlerin manevi yönüne eğilme, çözümü “insan” da arama, ancak 1970’li yıllardan sonra mümkün olmuştur. Bu bakış açısı “çalışan insanı” temel alan bir özellik taşımaktadır. Yönetim düşüncesinin gelişiminde ilk kez neo-klasik dönemde fark edilen ve bugün için durumsallıktan öte “mükemmeliyetçi yaklaşım”ın uzantısı olan ve gerçekte örgütlerin faaliyete başladıkları ilk günden beri var olan öge “örgütsel kültür” dür. (Gürçay, 2002; Vural, 2003). Yönetim biliminin en son geldiği noktalardan birinde bulunan “örgütsel kültür” kavramı günden güne daha önemli bir konuma gelmekte ve bu konuda yapılan araştırmaların sayısı gittikçe artmaktadır.

Son yıllarda örgütleri ve meslek gruplarını analiz etmede, kültür kavramının kullanımı oldukça popülerdir (Schein, 2003). “Örgütsel Kültür” terimi Amerikan akademik literatürüne Pettigrew’in 1979’da Administrative Science Quarterly de çıkan “Örgütsel Kültürleri İncelerken” (On Studying Organizational Cultures) adlı

makalesinde yer alarak girmiştir. Benzer terim, Amerikan yönetim literatüründe Blake ve Mouton (1964) tarafından gelişigüzel bir şekilde kullanılmış ve diğerleri tarafından daha sonra “iklim” olarak ifade edilmiştir (Hofstede ve Diğerleri, 1990).

1970’lerin sonundan itibaren örgütsel kültür konusu popülerlik kazanmaya başlamış ve bu konuda birçok araştırma yapılmıştır. Özellikle popüler yönetim kitapları olan Peters ve Waterman’ın (1982) “Mükemmelliğin Araştırılması”, Deal ve Kenndey’nin (1982) “Örgüt Kültürü” kitaplarında, örgütlerin başarısını örgütsel kültüre bağlamaları önemli derecede etkili olmuştur (LaCasse, 2010; Fey ve Denison, 2003). Örgütsel kültür kavramının yönetim bilimleri literatüründe yer almasından sonra birçok tanımı yapılmıştır.

Desphande ve Webster’e (1989) göre örgütsel kültür “Örgütsel işleyişi bireyin anlamasına yardımcı olan, bireylerin örgütsel işleyişi anlamalarını sağlayan ve örgüt içinde davranışlara norm oluşturan, ortak değerler ve inançlar şablonu” olarak tanımlanmaktadır (Akt: Mamatoğlu, 2004). Denison’a (1990) göre örgütsel kültür kavramı, bir takım davranış değişkenlerinden oluşmaktadır. Kültür, örgütün yönetim sisteminin kuruluşunda oluşan, yönetim uygulamaları ile güçlendirilen ve örneklendirilen değerler, inançlar ve ilkelerden meydana gelmektedir. Örgütteki bu ilkeler ve uygulamalar örgüt üyelerinin örgütü anlamalarını sağlar. Bunlar örgütün geçmişte nasıl iyi çalıştığını ve gelecekte nasıl iyi çalışacağına yönelik olarak hayatta kalma stratejileri sunar (Akt: LaCasse, 2010).

Örgütsel kültür, örgütün, bölümün, takımın ortak değerleri, sembolleri, inanışları ve davranışlarıdır. Kültür, işyerinde konu üzerinde çalışırken veya bir ürün üretirken ortak bir yol izlenmesini sağlayarak, örgüt üyelerinin ortak bir düşünce tarzı oluşturmasına olanak verir. Genel olarak paylaşılan varsayımlar, inançlar ve değerler sözel değil üstü kapalıdır (Goffee ve Jones, 2001). Hofstede’ye göre ise “örgütsel kültür” bir örgütün üyelerini diğerlerinden ayıran kolektif zihin programlaması olarak tanımlanır (Joiner, 2001; Akt: Erdem, 2007).

Eğer iyi anlaşır ve uygulanırsa, örgütsel kültür konusu, neden değişik örgütlerin değişik biçimde çalıştıklarını, örgütlerin nasıl değiştirilebileceğini ve değiştirilmeyeceğini ve bireylerin üretken bir biçimde örgüt yaşamının değişimlerine ve esaslarına “uygun hale getirilebileceğini” anlamamıza yardımcı olacaktır (Schemel, 1997). Bir örgütün kültürünün araştırılması sonucunda elde edilen veriler, o örgütün nasıl çalıştığını, sahip olduğu özelliklerinin neler olduğunu anlamamızı sağlar.

Örgütsel yaşama ilişkin olarak düşünmek, bir stratejidir. Bu strateji ile örgüt tanımlanır ve canlandırılır. Bir örgütün kültürü, stratejik bir duruştur ve kültürel bakış açısı stratejik bir süreçtir. Bu yolla cevaplar vermektense çok, en uygun sorular sorulur. Kültürel strateji genellikle yorumlayıcı strateji olarak adlandırılır. Örgüt liderleri ve yöneticileri için, örgütü tanımlamak ve anlamak amacıyla kullanılan bir bakış açısıdır (Smart, Kuh ve Tierney, 1997). Bunun yanında örgütün sahip olduğu kültür, örgütün iç ve dış çevresinde yaşayacağı sorunları tanımlayıp, çözüm yollarının üretilmesinde belirleyici olmaktadır. Örgütsel kültür, örgütün stratejilerini geliştirmede ve liderlerin örgütün çevresindeki sorunlarla baş etmesinde kritik bir rol oynamaktadır (Foster, 2007). Örgütün içerisinde yer alan tüm bireyler, çalıştıkları örgütün kültürünü tanımlayarak, kendi örgütlerinin sahip oldukları özellikleri belirleyebilir ve kendi gelecekleri ile ilgili çeşitli kararlar alabilirler.

Örgütsel kültür, örgütlerin uyum ve gelişim sürecinin bütünleyici bir parçasıdır. Örgütün etkililiğini belirlemede örgütsel kültürden yararlanılır. Örgütsel kültürün ölçülmesi, örgüte performans, verimlilik ve karlılık konularında da geri bildirim sağladığı için önemlidir (Denison ve Mishra, 1995).

Örgütsel kültürün önemi onun yönetilebilir olmasından kaynaklanmaktadır. Birçok araştırmacı tarafından, başarılı örgütlerin çalışanlarının ortak örgütsel değerleri paylaştıkları varsayılmaktadır. Rekabet ortamında ayakta kalabilmek ve değişen çevre şartlarına uygun tepkiler verebilmek için örgütlerin kültürel özelliklerinin önemi görülmektedir. Örgütsel kültür, bütün çalışanları kolektif

düşünme, davranma ve hareket etmeye yöneltmesi açısından önemlidir (Erdem, 2007).

Örgütsel kültürün içerisinde yer alan normlar, bireyleri birlikte düşünme davranma ve hareket etme fonksiyonlarını yerine getirmektedir. Kabul edilebilir ve ödüllendirilebilir davranışların neler olduğunu gösterir. Örgütün içerisindeki bazı normlar pozitifdir, örgütün amaçlarını ve misyonunu destekler. Bazı normlar ise negatiftir, örgütsel amaçlara karşı çalışır veya engeller. Bunlar örgütsel amaçlarla ve politikalarla çatışır (Lucas ve Murry, 2002; Bray, 2010). Örneğin, örgütün içerisinde yer alan bireylerin örgütle ilgili olarak sürekli şikâyet etmeleri ve sürekli eleştirmeleri bir norm haline dönüştüyse, böyle bir norm örgütün amaçlarıyla çatışma kaynağıdır. Örgüt üyeleri tarafından “biz iyi bir takımız, beraber etkili bir şekilde çalışmaktayız ve bu başarılar hepimize aittir” şeklinde bir norm geliştirilmişse, bu da örgüt amaçlarını destekler nitelikte bir normdur.

Her örgütte konuşulan ve konuşulmayan kurallar ve varsayımlar, değerler ve düşünce biçimleri, o örgütte nasıl giyinilmesi ve davranılması gerektiğini, iş arkadaşlarına, çalışanlara, yöneticilere ve müşterilere gösterilmesi gereken davranış biçimlerini belirtmektedir. Örgüte yeni katılanlar çoğunlukla bu kuralları keşfetmekte zorluk çekerler. Bu, yabancı bir ülke de yaşamaya benzer, yani işlerin nasıl yapıldığını anlamak biraz zaman alır (Schemel, 1997). Örgütün sahip olduğu değerlerine ve işleyiş özelliklerine uyumu için, örgüte yeni katılan bireylere oryantasyon eğitimi verilmesi gerekmektedir.

Örgütler varlıklarını sürdürebilmek ve gelişebilmek için değişen koşullara ve teknolojilere uyum sağlayabilmelidirler. Bunun için örgütler güçlü bir kültürel dokuya ve bu dokuyu oluşturabilecek liderlere gereksinim duyarlar. Hızlı bir değişim ve gelişmenin yaşandığı günümüzde örgütlere geleneksel bakışın değişmesi ve insana verilen önemin artmasıyla örgütlerin kültürel yapısına ve liderliğe verilen önem giderek artmaktadır. Liderlerin çalışanlarla örgütün amaçlarını uyumlu hale getirmede ve değişen değerlere uygun ortak bir kültür oluşturmada önemli rolleri vardır (Şahin, 2003). Liderlerin, örgütsel kültürün oluşumu sürecinde, örgütsel



kültürün özelliklerini iyi bilmesi ve buna uygun olarak örgütlerini yönlendirip çeşitli düzenlemeler yapması gerekmektedir.

Örgütlerde kültürün oluşumunda, örgüt içindeki işleyiş, yönetim, yapı, insan kaynakları uygulamaları, iş ilişkileri, iletişim tercihleri vb. süreçler örgütün kuruluşundaki kültürel yapıdan hem etkilenir hem de dönüştürür. Örgütte çalışanların çalışma yaşamına ilişkin varsayımlarına etki eden önemli bir faktörde çalışanların meslekleridir. Özellikle aynı meslekte çalışanların yoğunlukta olduğu örgütlerde, o mesleğin değerlerinin egemen olacağı söylenebilir. Yine farklı mesleklerden çalışanlar bulunduğu örgüt içersinde alt kültürel yapılar oluşabilir. Bununla birlikte örgütün içinde bulunduğu toplumsal kültürel özellikler örgüte bir şekilde taşınır. Bu yönüyle örgütsel kültür çok değişkenli ve karmaşık bir sürecin sonunda şekillenmektedir (Erdem, 2007). Örgütsel kültür, pek çok değişkeni içeren bir kavramdır. Örgütün işleyiş şekli ve yapısı, toplumun ve bireylerin kültürel özellikleri gibi birçok faktör, bu kavramın içerisinde yer almaktadır.

Örgütün içinde bireyin davranışlarını kültürün çeşitli boyutları etkilemektedir. Bu boyutlar değişik zamanlarda ve şartlarda etkili olmaktadır. Bireyin yönetim ve iş yaşamındaki davranışlarına etki eden yalnızca iş yerindeki kültür ve ulusal kültür değildir. Bölgesel, etnik, dini ve dil kültürü etkili olabilir. Sosyal bileşenler, ahlaki değerler, meslek kültürü, yetkinlik değerleri de etki edebilir. Örgüt içinde bireyin davranışlarını etkileyen kültür veya kültürlerin neler olduğunun araştırılması gerekmektedir (Karahanna, Evarista ve Srite, 2005). Örgütsel kültürün oluşumunda etkili olan boyutların neler olduğunun belirlenmesi oldukça önemlidir.

Örgütsel kültür, örgüt içi baskı ve dış çevrede bulunan güçlerin nasıl ele alındığını tanımlar. Örgütsel kültürden, örgütün kuruluş aşamasında, büyümesinde ve yaşamında karşılaştığı zorluklara nasıl cevap verdiğini öğreniriz. Kültür, örgüt içinde ne yapıldığını, nasıl yapıldığını ve kiminle ilgili olduğunu yansıtır. Kültür, kararlar, eylemler ve iletişim ile ilgilidir. Kültür kelimesi yerine “kültürler” kelimesinin kullanılması, örgüt içinde ortak bir yorumun ve bakış açısının olmadığını gösterir. Gerçekte birden çok kültür ve alt kültürler olabilir. Bu durum örgüt yaşamı içerisinde

çalışanların üzerinde anlaştıkları genel konuları belirlememizi sağlar. Böylece uygun karar verme yaklaşımı tercih edilebilir (Smart, Kuh ve Tierney, 1997).

Örgütsel kültür kavramıyla ilişkili olan bir diğer kavram da “örgütsel iklim” kavramıdır. Örgütün psikolojik ortamı olarak tanımlanan örgütsel iklim, arkadaşlık destek alma, risk üstlenme gibi değişkenlerle belirlenir. Örgüt iklimine etkide bulunan temel etmenler kişilerin güdülenmesi, önderlik tarzları ve örgütsel iletişimidir (Can, 1999). Erdem’e (1996) göre örgütsel iklim, işyerine ilişkin olarak çalışanlar tarafından algılanan ve onların tutum ve davranışlarını etkileyen öğeler bütünüdür (Şişman, 2002).

Schein’a (2002) göre iklim kültürün yüzey belirtisidir, iklimdeki değişimleri ve normları anlayabilmek için daha derine yani kültüre inmek gerekmektedir (Akt: Erdem, 2007). Örgüt iklimi ve örgütsel kültür, örgütün toplumsal boyutunda merkezi bir rol oynar. Örgüt iklimi çalışmaları, örgütsel kültür çalışmalarına öncülük etmiştir. Bazı araştırmacılar, örgütsel kültürü, örgüt içerisinde bireyin “bir işi yaparken izlediği yol” olarak tanımlarken, örgütsel iklimi “iş çevresi ile ilgili olarak algılananlar” şeklinde tanımlamaktadırlar (Glison, 2007).

Literatürde iklim ve kültür kavramlarının birbirine karıştırıldığı görülmektedir. Gerçekte bu kavramların örgüt teorilerindeki kullanımları farklı etkilerin etkisiyle ortaya çıkmıştır. İklim kavramının işe vuruklaştırılmasında sosyal psikoloji disiplininin etkileri gözlenir ve iklim kavramı bireylerce algılanan ve bireyin davranışlarda bulunduğu psikolojik çevreye işaret eder. Dolayısıyla bireylerin iş çevrelerine ilişkin algıları ve bunun bilişsel ve duygusal sonuçları iklim kavramının içeriğini oluşturur (Gick, 1988; Hellrigel ve Slocum, 1974; Moran ve Volkwein, 1992; Akt: Bozkurt,1996).

Bulduğumuz ortamdaki koşulların bazıları, bizde iyi duygular, canlılık, neşeli bir durum, bizi hoşnut edici, moralimizi yükseltici, mutluluk verici etkide bulunur. Bazıları ise, sıkıcı, bunaltıcı, iç karartıcı bir başka deyişle mutsuz edici etkide bulunur. Bu durum ailedeki, çevredeki ve iş yaşamımızdaki ilişkilerimiz

bakımından da geçerlidir. İş yaşamımızda bizde iyi duygular yaratan, mutluluk veren bir ortam olabileceği gibi, tersine, kötü duygular ve mutsuzluk uyandıran bir ortamda olabilir. Bunlardan dolayı örgüt iklimi, örgütsel kültürün örgütte yarattığı hava olarak tanımlamaktadır. Çünkü örgütsel kültür, bir örgütün yaşamına ilişkin tüm değişkenleri kapsar (Varol, 1989).

Çalışanlar, hâkim kültür değerlerini benimsediğinde olumlu ve güçlü bir örgütsel iklim, benimsemediği durumlarda ise, olumsuz ve zayıf bir örgütsel iklim özelliği gösterir. İklim geçici bir özelliğe sahipken, kültür genellikle uzun dönemli, stratejik, değişimi çok zor bir özellik taşır (Schwartz ve Davis, 1981; Akt: Terzi, 2000).

Örgütsel iklim çeşitli şekillerde sınıflandırılabilir. Davranış bilimcilerin üzerinde en çok durdukları sınıflama açık ve kapalı iklimdir. Açık iklim, örgüt üyelerinin ileri ölçüde birlik duygusuna sahip oldukları bir durumu belirtmektedir. Böyle bir örgütte insan ilişkileri istenen düzeydedir (Aydın, 1994). Kapalı iklim, otoriter önderlerin katılık isteyen davranışları sonucu, emir komuta zincirlerine aşırı uyma eğilimi, yakından denetim, sıkı sorumluluk politikası ile verim isteyen yüksek amaçlar seçilmesine karşın, bunların elde edilmesine engel bir iklim doğurur (Can, 1999).

Örgütsel kültür kavramının daha iyi analiz edilebilmesi, örgütsel kültürün öğelerinin ve görünen boyutlarının bilinmesiyle mümkündür. Aşağıda bu konu ele alınmaktadır.

### **Örgütsel Kültürün Öğeleri ve Görünen Boyutları**

Schein'a (2003) göre bilinçte var olan veya açığa çıkan örgütsel ve mesleki kültür öğelerinin ve görünen boyutlarının analiz edilmesi gerekir. Bu kültür öğeleri ve görünen boyutlar, artifaktlar, değerler, temel varsayımlar (Şekil-1), temel değerler, liderler ve kahramanlar, törenler ve semboller, öykü ve efsaneler/mitlerdir.

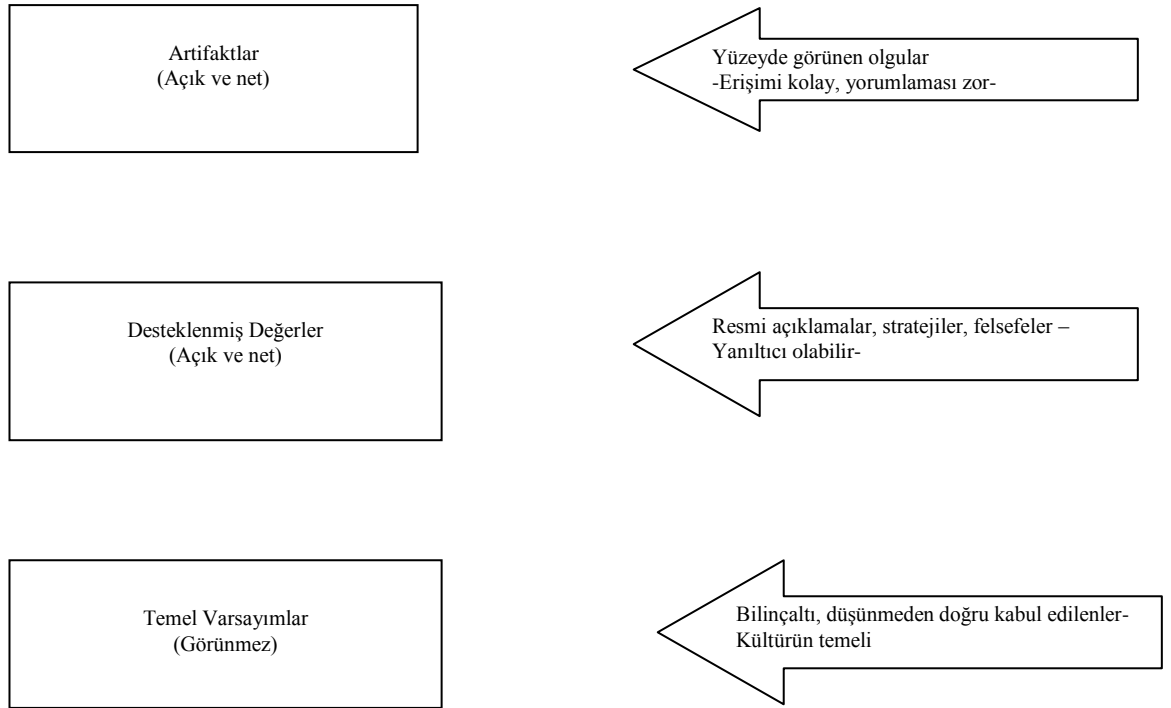
Örgütsel kültürün öğeleri ve görünen boyutları, açıkça belirlenmiş kurallar ve düzenlemeler, prosedürler ve örgütsel ifadeler, misyon ve amaçlar, törenler ve seremoniler, semboller, amblemler, konuşulan dil, giyim, destanlar, efsaneler ve hikayelerdir. Örgütsel kültürün bu boyutu, örgütü anlamak ve çözümlemek için çok önemlidir. Zaman içerisinde anlaşılabilir ve yorumlanarak, örgütsel kültürün içinde yer alan temel sayıtlılara ulaşılabilir (Lucas ve Murry, 2002). Aşağıda bu kavramlar kısaca açıklanmaktadır.

**1-Artifaktlar:** Bir meslek grubunun veya örgütün kültüründe yer alan ve dışarıdan rahatlıkla gözlenen fiziksel yapılar ile davranışlarıdır. Bunları gözlemek kolay fakat çözmek zordur. Bunun için gözlemlenen davranışların ve fiziksel yapıların anlaşılmasında derin analiz yapılması gerekmektedir (Schein, 2003). Artifaktlar, temel kültürel sayıtlıların görülebilir ve işitilebilir doğal yansımalarıdır. Örneğin davranış örüntüleri, gelenekler, fiziksel çevre, giyim tarzları, semboller, örgütsel hikâye ve efsaneler ile görülen-işitilen davranış örüntüleridir (Young, 2000; Akt: Gizir, 2003; Şişman, 2002).

**2-Desteklenmiş Değerler:** Young'a (2000) göre değerler, örgütsel olay ve olguların neden böyle olması gerektiğinin sebepleridir ve bunlar kolayca anlaşılabilir. Örneğin; kurallar, değer cümleleri, etik kodlar vb. (Gizir, 2003). Örgüt üyelerinin olay, durum ve davranışları değerlendirme ve yargılamada benimsedikleri ölçütlerdir. Örgütte neyin arzu edilir olduğunu gösteren ve olay, durum, uygulamalar karşısında iyi, kötü biçiminde değerlendirme ve yargılamada kullanılan ölçütlerdir (Şişman, 2002). Resmi açıklamalar, stratejiler ve felsefeler buraya girer. Fakat bunlar yanıltıcı olabilir. Meslek grubu üyelerinin davranışlarında, günden güne gözlenen tutarsızlıkların veya aykırılıkların anlaşılması için, daha derinde yer alan varsayımların analiz edilmesi gerekir. Davranışlar ve gözlediğimiz tutarsızlıkları anlayabilirsek, bunları açıklayabiliriz (Schein, 2003).

**3-Temel Varsayımlar:** Bunlar bilinçaltında yer alır, kültürün temelini oluşturur. Bilinçaltında doğru kabul edilen inançlar ve duygular buradadır. Derinde yer alan kültürel varsayımlar, meslek grubunun özünü tanımlamada birer ipucudur.

Fakat bu ipucunun içinde tutarsız ve çatışan varsayımlar bulunabilir (Schein, 2003). Örgüt üyelerinin çevreyle ilişkileri, gerçek zaman, mekân insan eylemleri ve insan ilişkilerinin doğası konularında paylaştıkları temel inançlardır. Temel varsayımlar örgütsel kültürün temelini, özünü, iç dünyasını oluşturmaktadır. Temel değerler ve artifaktlar varsayımların değişik biçimlerdeki görünüşleri olarak nitelendirilebilir (Şişman, 2002). Fistone, Louis ve Clement'e göre temel varsayımlar, oldukça derinlerde yer etmiş olmaları nedeniyle araştırmacılar tarafından bile doğrudan bilinmesi ya da fark edilmesi oldukça zordur (Gizir, 2003).



Şekil-1 Kültürün Düzeyleri

**4-Temel Değerler:** İnsanların çoğu tarafından üzerinde uzlaşma sağladığı ve paylaştığı gerçek davranış standartlarıdır (Yılmaz, 2008). Örgütsel kültürün destek kısmını oluşturmaktadır. Örgüt çalışanlarına, ortak çalışma sonucunda ulaşabilecekleri hedefleri, o hedeflere ulaşabilmek için kullanılacak stratejilerin ana noktaları ile çalışanlara günlük karar ve davranışlarında bağlı kalmaları gereken asgari birliklikleri göstermektedir (Kozlu, 1988). Paylaşanlar için temel değerler, örgütlerinin onu diğer örgütlerden ayırt eden kişiliğini tanımlar. Bu şekilde çalışanlar

kişilik ve özellik kazanırlar. Ortak hedeflere doğru istekli bir şekilde yöneltmesi paylaşılan değerlerin etkinliğini oluşturur (Deal ve Kennedy, 1982; Akt: Kozlu, 1988).

Kültür ve paylaşılan değerler, bir örgütün toplumsal boyutlarını birleştirmede önemlidir. Bunun yanında yönetilenlerin, örgütün değişme ve gelişme sürecinde çevresine uyum sağlayabilmesinde önem taşımaktadır (Peters ve Waterman, 1987). Başarılı örgütler değerlere çok önem vermektedirler. Yapılan araştırmalar, bu örgütlerin üç özelliği paylaştıklarını göstermektedir. Bunlar (Deal ve Kennedy, 1982; Akt: Kozlu, 1988):

1. İşlerini nasıl yürütecekleri hakkında apaçık ve kesin bir felsefeleri vardır.
2. Yönetim, temel değerleri örgüte iletmeye, değişen ekonomik ortama ve iş ortamına uyum sağlayabilmek için değerleri yoğurup, şekillendirmeye çok büyük özen gösterir.
3. En alt kademedeki görevliden yönetimin en üst seviyelerine kadar örgüt için çalışan herkes bu değerleri bilir ve paylaşır.

**6-Liderler ve Kahramanlar:** Bir örgütün sürekliliğini ve başarısını sağlamak için örgütün kurucusunun yapabileceği en etkin şey sağlam ve kalıcı, yenilik ve büyümeye açık ama temel değerlerden taviz vermeyen bir örgütsel kültürü oluşturmak ve oturtmaktır. Temel değerler ve inançlar nasıl örgütsel kültürün özünü oluşturuyorsa, lider ve kahramanlar da bu değerleri simgeleyen örnekleri ortaya koyar. Lider kültürün gücünü temsil eder. Liderler örgütsel kültüre katkıda bulunan, çalışanları motive eden, dışarıya karşı örgütü ve onun kültürünü temsil eden en yüksek kademedeki kişilerdir (Kozlu, 1988). Güçlü kültürlerde bir değil birçok kahraman vardır. Bu insanlar geçmişte örgütlerine yapmış oldukları yararlı hizmetlerle devleşmiş, örgütü amaçlarına erdirmekte, zafere ulaştırmış başarılı kimselerdir. Örgüt üyeleri için kahramanlar örgütsel kültürün gerektirdiği rolü layıkıyla yerine getiren, model oluşturan kimselerdir (Eren, 2000).

**7-Törenler ve Semboller:** Törenler, iş yaşamındaki tüm alanlarda birleştirici, pekiştirici ve destekleyici bir nitelik arz eder. Tanıtım, ödüllendirme,

kalite takım çalışması ve yönetim becerileri bunlardan bir kaçıdır. Tören ve kutlamalar, kültürün tamamlayıcı bir unsuru ve topluluğu bir arada tutan sembolik bir yapıştırıcıdır. Daha da önemlisi, törenlerin uyumlaştırıcı etkisi olmadan, iş hayatı değişen koşullara uyum sağlayamaz (Deal ve Key, 2000).

Kıyafetler, işe giriş-çıkışlardaki selamlaşmalar, yemekler, kokteyller ve bunlara ilişkin semboller ve sembolik davranışlar, başarılılar-yıldızlar, örgütte belli bir süreyi dolduranlar, emekli olanlar için yapılan törenler ve verilen nişanlar, bunlar için takılan isimler, rozet, flama gibi şeyler, bir örgütün törenleri ve simgelerinin örnekleri olabilir (Varol,1989).

Örgüt kuramı üzerine çalışan araştırmacıların önemli bir bölümü örgütleri kültürel ortamlar olarak görmektedirler. Örgütlerin kültürel ortamlar olarak ortaya çıkmasının önemli nedenlerinden bir sembollerdir (Sargut, 2001). Örgütsel semboller temelde ikiye ayırmaktadırlar. Birinci sınıfa girenler, basit sembollerdir. Birey karşılaştığı zaman hemen algılar. Sözelimi üst yönetimin odasına girildiğinde girişteki tören, odanın büyüklüğü, döşeniş biçimi içeriye girene simgesel anlamda “patron benim” diye bağırır. Oda, giren herkesi, orada çalışan insanın önemi ve gücü konusunda etkilemek amacıyla tasarlanmıştır (Morgan,1982; Akt: Sargut, 2001). İkinci sınıfa giren sembollerse karmaşık özellikler taşır. Bunlar, törensel faaliyetler, gelenekler, espi anlayışları, örgüte ilişkin öyküler, görüntü içeren çeşitli metaforlar (mecaz) biçimini alan sembollerdir. İşlevleriyle örgüt yaşamını zenginleştirirler (Sargut, 2001).

**8-Öykü ve Efsaneler / Mitler:** Gerçek olsun veya olmasın öykülerin örgütün genel üslubunu vurgulayan, temel değerleri yayıcı, yeni kuşaklara yol gösterici bir niteliği vardır. Öykülerin yayılması tesadüfe bırakılmış değildir. Çalışanların kıssadan hisse çıkarmaları yoluyla onları motive edici, örgütle özdeşleştirici etkide bulunurlar. Öykü ve efsaneler, örgütün kahramanları, kurucuları, en başarılıları ve ünlülerine ilişkindir (Kozlu, 1988; Varol, 1989). Kahramanların, örgütün amaç, norm, standart ve değerlerine nasıl hizmet ettikleri ve davranışlarıyla nasıl bir ahlaksal değer modeli oluşturduklarına ilişkin öyküler, örgütsel kültürün

yerleşmesi için önemli bir araç, üyelerinin davranışlarının düzenlenmesi ve bu konuda töre ve alışkanlıklar edinmeleri için önemli bir rehberdir (Eren, 2000).

Deal ve Kennedy, örgütsel kültür öğelerinin, örgütteki işlevleri ile ilgili olarak dört önemli noktaya dikkat çekmişlerdir (Kreps, 1986; Akt: Çelik, 2000). Bunlar:

- a. Örgüt üyelerinin felsefesini ve paylaşılmış inançlarını oluşturan değerlerdir. Değerler, çalışanların örgütsel yaşamı yorumlamalarına yardımcı olmaktadır ve örgütsel etkinliklerdeki temel eğilimleri belirlemektedir.
- b. Örgütsel kültürün temel değerlerini pekiştiren ve çalışanların kişiliğiyle bütünleşen kahramanlardır. Kahramanlar, çalışanların izinden yürüdükleri ve imgelem gücüne hayran oldukları kişilerdir.
- c. Örgüt üyelerinin örgütsel yaşamdaki kahramanları ve değerleri daha iyi anlamalarını sağlayan, sembolik ağırlıklı adet ve törenlerdir. Törenler, örgütsel etkinlikleri daha görkemli, olayları daha coşkulu hale getirirler.
- d. Kültürel iletişim ağı, örgütsel yaşamı geliştirme, üyelere yeni deneyimleri aktarma, kültürel değerleri yaşatma işlevlerini yerine getirmektedir. Bunları sağlarken örgüt içerisinde örgütsel hikâye ve masal anlatma, örgütsel kültürü üyelere aşılama ve informal kanalla etkileşimi sağlama gibi iletişim kanalları kullanılmaktadır.

Örgütsel kültürün öğeleri ve görünen boyutlarının dışında, örgütsel kültür ile ilgili olarak bazı sınıflamalarda yapılmıştır. Bunlardan bazıları aşağıda verilmiştir.

### **Örgütsel Kültür İle İlgili Bazı Sınıflamalar**

Güçlü kültür, baskın kültür ve alt kültür sınıflamaları ile ilgili açıklamalar bu başlık altında yapılmaktadır.



**Güçlü Kültür:** Örgütsel değerlerin örgüt üyelerince uygun bir biçimde algılandığı ve geniş bir biçimde paylaşıldığı, alt kültürler arasında bağlılığın olduğu kültürler “güçlü kültür” olarak nitelendirilir. Üyeler arasında ortak bakış açısının olmadığı, her birimin farklı kültürel özellikler gösterdiği örgütlerde zayıf kültürler olarak düşünülmektedir (Erdem, 2007).

Yöneticilerin hedeflerinden biri de güçlü bir örgütsel kültür oluşturmak, böylelikle örgütsel değerlerin herkes tarafından kabul edilmesini ve desteklenmesini sağlamaktır (Erdem, 2007). Örgütsel verimliliğin sadece yapı, süreç ve teknolojik değişikliklerle değil, başarının esas kaynağı olan "önce insan" felsefesiyle ve bilinçli, güçlü bir örgütsel kültürle sağlanacağı gerçeği anlaşılmıştır (Vural, 2003). Eren'e (2000) göre, güçlü kültürlerin olduğu kuruluşlarda, güven duygusu artar ve çalışanlar kendilerini böylelikle daha güçlü ve enerjik hissederler.

Güçlü bir örgütsel kültür, örgüt üyeleri üzerinde yazılı kurallardan ya da üstlerin otoritesinden daha etkili olabilir. Örgütsel kültür yeterince güçlü etkiye sahipse, örgütü çalışmalarıyla, çalışanlarıyla ve tüm donanımı ile bir arada tutar. Uyumlu bir ortam, çalışanların morali ve verimliliği üzerinde olumlu etki yapar (Berberoğlu, Besler ve Tonus, 1998). Örgütlerin kültürünün ve güçlü örgüt kültürlerinin, oluşmasında başlıca etken, o örgütlerin başındaki liderlerin ve yöneticilerin, davranış tarzları ile çalışanlara ve göreve yönelik yaklaşımlarıdır (Okay, 2002; Vural, 2003; Şişman, 2002; Eren, 2000).

Kültür, boyutları kendi koşullarına göre değişen bir süreç içinde, kendiliğinden oluşur. Sözü edilen koşullar, kültür ortamını çevreleyen iç ve dış çevre koşullarıdır. Örgütlerin içinde buldukları çevre öğelerinin, değişik güçlerdeki etkileriyle, güçlü ya da zayıf, örgüt kültürleri ortaya çıkar (Berberoğlu, Besler ve Tonus, 1998). Güçlü örgüt kültürleri örgütün performansını da arttırmaktadır. Bu tür kültürler, çalışanların motivasyonunu ve yenilikçiliğini azaltan resmi bürokrasiye dayanmadan, gerekli yapı ve kontrolü sağlamaktadır ( Vural, 2003). Güçlü bir örgütsel kültürün olumlu etkileri ise şunlardır (Okay, 2002):

1. Güçlü bir örgütsel kültür, kurumdaki karmaşayı azaltmasından dolayı, davranışın yönlendirilmesini sağlar.
2. Güçlü örgütsel kültürlerde şeffaflığa dayanan geniş iletişim ağları söz konusudur.
3. Güçlü bir örgütsel kültür, hızlı bilgi işleme ve karar vermeyi sağlamaktadır.
4. Örgütsel kültür, plan ve projelerin hızlandırılmış uygulamasını sağlamaktadır.
5. Örgütsel kültür, düşük bir kontrol gereği sağlamaktadır.
6. Örgütsel kültür, yüksek motivasyon ve sadakat sağlamaktadır.
7. Ortak oryantasyon örnekleri, korkuyu azaltıp sağlamlık ve kendine güvenin gelişimini sağlamaktadır.

**Baskın Kültür:** Örgütsel kültür, en genel anlamı ile örgüt üyeleri tarafından paylaşılan ve kabul edilen ortak bir anlayışı, değerler bütünü ve algılamayı ifade eder. Örgüt üyelerinin çoğunluğunun paylaştığı değerler, örgütte baskın kültürü oluşturur (Berberoğlu, Besler ve Tonus, 1998). Luthons'a göre baskın kültür (dominant culture), örgüt bireylerinin çoğunluğu tarafından paylaşılan temel değerleri ifade eder. Baskın kültür, örgüte belli bir kişilik veren kültürün, makro bakış açısıdır (Vural, 2003).

**Alt Kültür:** Baskın kültürün yanında her örgütte ortak sorunlara, etkileşimlere ve deneyimlere bağlı olarak gelişen alt kültürler vardır. Alt kültürlerin etkileşimi sonucu örgütsel kültür oluşur. Alt kültürlerin benzerlik ve farklılık düzeyi, kültürün homojen ya da heterojen oluşunu belirler. Alt kültürlerin değerleri ve davranışları birbirine ne kadar yakınsa, örgütsel kültür o derece bütünlük gösterir. Ancak alt kültürlerin algılanmalarında büyük farklılık varsa, örgütsel kültüründe bütünlük görüntüsü zayıftır (Bakan, Büyükbeşe ve Bedestenci, 2004).

Johson ve Gill'e göre alt kültür, örgüt üyeleri arasında sadece belli bir azınlık tarafından paylaşılan değerleri temsil eder. Alt kültürler, bir departman veya üniteadaki bireylerin karşılaşılabileceği ortak problemler, durumlar ve deneyimleri yansıtmak üzere, daha çok büyük örgütlerde yatay ve dikey bir şekilde oluşmaktadır

(Vural, 2003). Örgütsel kültür kavramının yönetim bilimlerinde gelişimiyle birlikte çeşitli araştırmacılar tarafından örgütsel kültür modelleri geliştirilmiştir. Aşağıda örgütsel kültür modelleri konusuna yer verilmiştir.

## **Örgütsel Kültür Modelleri**

Örgütsel kültür modelleri, 1-Harrison ve Handy Örgütsel Kültür Modeli, 2-Diana Pheysey Örgütsel Kültür Modeli, 3-Deal ve Kennedy Örgütsel Kültür Modeli ve 4- Quinn ve Cameron Örgütsel Kültür Modeli başlıkları altında incelenecektir.

### **1- Handy'nin Örgütsel Kültür Modeli**

Handy'nin (1989, 1993) örgütsel kültür modeli dört kültürden oluşmaktadır. Bunlar; a-güç kültürü (Zeus), b-rol kültürü (Apollo), c-görev kültürü (Athena) ve d-birey kültürü'dür (Dionysos). Handy (1989), yönetim değişikliklerini, bir başka deyişle örgütlerde görülen değişik kültürleri belirlemek için Yunan mitolojisindeki tanrıları kullanmıştır. Bunu, yöneticilik konusunda değişik bir bakış açısı getirmek için değil, örgüt yönetiminin karmaşık bir bilim olmaktan çok, yaratıcı ve politik bir işlemler dizisi olduğunu vurgulayıp, toplumda yaşayan kültürün ve geleneklerin bir yansıtıcısı olduğunu belirtmek için yapmıştır.

Yunan mitolojik tanrıları ile yöneticilik arasındaki ilişki ise şöyledir: Yunanlılar için din, biçimci bir inanış olmaktan çok bir gelenekselliktir. Tanrılar belli değerleri simgelerler. İnsanlar da kendileri için önem taşıyan konu ve değerleri simgeleyen tanrıları benimserler. Her model, ya da her tanrı, güç ve etki, insanları teşvik eden etkenler, düşünce ve öğrenme yapıları, gelişen olaylar gibi konularda birbirinden oldukça farklı prensipler kabul etmiştir (Handy, 1989).

**a- Güç Kültürü (Zeus):** Zeus, tanrılar ailesinin başkanıdır. Yunanlılar belirli şeyleri simgeleyen ya da simgelediğini varsaydıkları tanrılara inanmışlar,

başka bir deyişle onları yaratmışlardır. Zeus, Olimpos Dağı'nda hükümlerliğini sürdüren, öfkelenince şimşekler, memnun edilince yağışlar yağdıran bir tanrılar tanrısıdır. Halk ondan korkar, saygı duyardı. O, saygı duyulan töreleri, bilinçsizce sahip olunan ancak genellikle iyilik için kullanılan sınırsız bir gücü, atak davranışı ve başkalarını etkileme yeteneğini kişiliğinde toplardı (Handy, 1989).

Güç kültürünün simgesi örümcek ağıdır. Bu kültürü kullanan örgütler, diğer bütün örgütlerin yaptığı gibi işlevlerini ve ürünlerini bölümlere ayıran bir faaliyet sistemi izlerler. Bölümler, merkezden dışa doğru dağılan birimler şeklindedir. Bunu geleneksel bir örgütün tablosundaki basamaklara benzetmek mümkündür. Ancak bu modelde, bölümleri birbirinden ayıran çizgiler değil, merkezdeki örümceği çevreleyen daireyi oluşturan çizgiler önemlidir. Çünkü bu çizgiler, gücü ve etkiyi belirler; merkezden uzaklaştıkça gücün ve etkinin yitirildiğini simgeler. Modelde, herhangi bir unvan veya mevki tanımından daha da önemli olan nokta, örümcekle yani merkezle olan iyi ilişkilerdir (Handy, 1989).

Bu modelde, en üst düzeydeki yönetici Zeus gibi yavaş yavaş etrafına bir ağ örür. Karar verme hızı konusunda klüp modeli ideal sistem olarak kabul edilir. Hızın yarar sağladığı ve hayati önem taşıdığı durumlarda bu yönetim sistemini benimsemiş örgütler genellikle karlı çıkarlar. Kararlarda ve sonuçta kaliteyi yaratan, Zeus'un ve ona yakın kişilerin yeteneğidir (Handy, 1989).

Bu kültüre sahip küçük komitelerde, bireylerden sadakat ve itimat beklenmektedir. Bireyler sonuçlara göre değerlendirilmektedir. Genel olarak, orta düzeyde yer alan bireylerde düşük moral ve yüksek iş yükü vardır. Bu durum aşındırıcı ve zordur. Unutulmamalıdır ki bu kültür kötü olduğu kadar etkilidir. İngiltere de İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra durgunluk nedeni ile kapanan birçok aile şirketi bu kültür ile yönetilmekteydi. Bu kültürde örümceksiz bir ağ, güçsüzdür (Handy, 1993).

**b-Rol Kültürü (Apollo):** Rol kültüründe koruyuculuk kavramı oldukça gelişmiştir. Eski Yunanda Apollo, çocukların, koyunların ve düzenin koruyucusu

olan tanrıydı. Tanrı Apollo'ya ait Yunan tapınağı tarzındaki bir işyerine girseniz hayatınız boyunca orada kalabilirsiniz. Tabii kurallara uymak ve dik başlılık etmemek koşuluyla. Tapınak çalışma hayatınızı sizden alır, ne yapacağınızı, nereye gideceğinizi ve ne kazanacağınızı size söyler (Handy, 1989).

Rol kültürü, genel olarak klişe şekilde bürokrasi ile özdeşleştirilmektedir. Fakat bürokrasi kavramı yaygın olarak aşağılayıcı bir anlamda kullanılmaktadır. Bu kültür, akılcılık ve mantıkla işlemektedir. Bu kültürde bir örgütten söz ettiğimizde ilk akla gelen rollerdir. Oynanan rolleri temel alan ve onları tanımlayan bir modeldir. Kişilerden söz etmez. Önemli olan kişiler değil, üstlenilen rol, yani yapılacak işler (Handy, 1989).

Rol kültürünün simgesi Yunan tapınağıdır. Çünkü Yunanlılar için tapınak motif gücü ve güzelliği belirtir. Tapınağın sütunları, örgüt içindeki görev gruplarını ve bölümleri, yani rolleri simgeler. Sütunlar yönetimle sadece yukarıda, bölüm ve grup başkanlarının yönetim kademesini oluşturduğu zirvede birleşir. Bu yönetim kademesi, bir kurul veya sadece bir başkanın odası olabilir. Sütunlar görünmeyen bir kurallar ve işlemler zinciriyle birbirine bağlıdır. Tipik bir iş yeri kariyeri, sütunlardan birine alt düzeyde katılmak ve başarı gösterdikçe yukarı doğru tırmanmak şeklinde gerçekleşir. Sütunlar arasındaki işleyiş ve etkileşim rol prosedürleri, iletişim prosedürleri ve rollerin dağıtımını, çalışanların dağıtımıyla denetlenmektedir. Bütün bunların örgütlenmesi üst düzey yöneticiler tarafından yapılmaktadır (Handy, 1989; 1993).

**c-Görev Kültürü (Athena):** Görev kültürünün tanrısı, genç bir kadın olan Athena'dır. Bilgelik tanrısı, denizcilerin, kaptanların sorunlarına çözüm bulan adil tanrı Athena'dır. Bu kültür, gücünün ve etkisinin kaynağı olarak sadece uzmanlığı tanır. Yaş, hizmet süresi veya patrona yakınlık önemli değildir. Grubunuza uyum sağlamanız için ihtiyacınız olan sadece yetenek, yaratıcılık, yeni bir yaklaşım ve duyarlı sezgilerdir (Handy, 1989).

Bu kültürde yönetim, sorunların sürekli ve başarılı çözümleri şeklinde varlığını gösterir. Önce sorun tanımlanır, sonra eldeki kaynaklar değerlendirilerek çözüm seçenekleri belirlenir. Bu sonuçlar bir grup insana teslim edilir. Bununla ilgili olarak örgütsel fonksiyonlar devreye girer, para ve üretim araçları gibi bekleme dönemi başlar. Sonuçları değerlendirme gücü ve yeteneği, alınan kararlardaki isabet, sorunların başarıyla ve kesin olarak çözümlenmesiyle sağlanır (Handy, 1989).

Bu kültürün simgesi filedir. Çünkü bu motif, örgütün çeşitli bölümlerinin belirli bir konu veya sorun üzerine eğilmesini ve o noktada odaklaşmasını en iyi biçimde belirtir. Güç, filenin kesişme noktalarındadır; Zeus'ta olduğu gibi merkezde veya Apollo'da olduğu gibi zirvede değil. Örgüt birbirine bağlı komando birimlerinden oluşan bir ağıdır. Her birimin kendi yapısı içinde belirli bir faaliyeti vardır ve bunlar genel strateji içinde belirli bir sorumluluğu üstlenirler (Handy, 1989).

**d-Birey Kültürü (Dionysus):** Bu kültürün tanrısı, şarap ve haz ilahı Dionysus'tur ve varoluşçu düşünceyi temsil eder. Var olmanın istek dışı bir olay olduğunu kabul ederek, kişinin insanlık içinde ve tüm dünya da sadece kendisinden sorumlu olduğunu savunur. Herkes kendi kaderinde yol alır. Bu, kişinin kendini beğenmesi ve bencillik etmesi anlamında değil, bireyin kendi seçtiği yolun ve yaptığı işin başkaları tarafından tartışmasız ve olduğu gibi kabul edilmesi ilkesi şeklinde yorumlanmalıdır (Handy, 1989).

Birey kültürünün simgesi, dairesel bir şekil içinde yer alan bir birinden uzak noktalardır. Bir iki nokta gruptan ayrılrsa bile işin şekli pek değişmez. Çünkü bireyler zaten birbirlerine tümüyle bağlı değildir. Bireysel yeteneğin veya yapılan işin, örgütün en büyük kaynağı ve geliri olduğu durumlarda, varoluşçu model çok başarılı ve kalıcı olur (Handy, 1989).

Bu, genellikle profesyoneller tarafından tercih edilen bir modeldir. Bu sistemle kendi kişiliklerini, özgürlüklerini korurlar. Kendilerini kimsenin adamı olarak hissetmezler. Ancak kendilerine benzeyen kişilerle bir örgüt bünyesinde bir

araya gelerek önemli bir görevi üstelenerek desteklerini bu kuruluş için kullanırlar. Üniversiteler, birlikte çalışan doktorlar, mimarlar ve avukatlar bu gruba girerler (Handy, 1989).

## 2-Diana Pheysey'in Örgütsel Kültür Modeli

Diana Pheysey (1993) örgütsel kültür modelini, Harrison ve Handy'nin örgütsel kültür modellerinden yararlanarak geliştirmiştir ve dört kültür türünden oluşmaktadır. Bunlar; a-Rol Kültürü b-Başarı Kültürü c-Güç Kültürü d-Destek Kültürü'dür.

**a-Rol Kültürü:** Büyük örgütler buna örnek olarak verilebilir. Örgütün belirlenmiş olan amaçları ve yetkileri örgütün hissedarları tarafından yöneticilere devredilmiştir. Yöneticilerin altında, birbirinden farklı düzeyde alt yöneticiler bulunur. Bununla birlikte alt düzeyde ki görevleri yerine getirmek için görevlendirmiş memurlar ve işçiler yer almaktadır. Bütün örgüt piramit şeklinde yapılandırılmıştır. En üst düzeyde, üst düzey yönetici olarak birkaç kişi yer almaktadır. Hiyerarşik olarak yapılanmada alt düzeylerde sadece bir departman değil, her düzeyde bir den daha fazla sayıda departman yer almaktadır (Pheysey, 1993).

Kültür olarak kullanılan rol kelimesi, her bir pozisyonda bulunan kişilerden ne beklediğini ifade etmektedir. Rol kültürü, beklentilere yani belirlenmiş olan görevlere uymayı vurgular. Böyle örgütlerde, belirlenmiş olan amaçların başarılması akılcı ölçütlerle sınırlandırılmıştır (Pheysey, 1993). Rol kültürüyle yönetilen örgütlerde, çalışanların rol görevleri yalın, net, sınırlı ve ölçülebilir şekilde yapılandırılırsa, etkili ve yeterli çalışacakları kabul edilmektedir. Rollerin, prosedürlerin tam ve açık olarak ifade edilmesinin temel nedeni örgütün bütün parçalarının bir makine gibi uyumlu çalışmasıdır (Harrison, 1972; Akt: Pheysey, 1993).

**b-Başarı Kültürü:** Başarı kültürüne örnek geleneksel ve bölgesel örgütlerdir. Bu örgütler kurallara uymaktan daha çok işin yapılmasına

odaklanmışlardır. Başarı kültüründe çalışan çalışanlar yapmakta oldukları işe odaklanmışlardır. Bütünüyle işlerine yoğunlaşmışlardır. Küçük danışmanlık örgütleri ve araştırma enstitüleri başarı kültürüne sahip örgütlere örnek verilebilir. Başarı kültüründe çalışanlar bu kültürle etkileşimin sonucu olarak, kendi sorunlarını kendileri çözmeye motive olmuşlardır (Pheysey, 1993). Başarı kültürünün egemen olduğu örgütlerde, çalışanlardan zamanlarının ve enerjilerinin çoğunu örgüte harcamaları beklenmektedir. Bu kültürde, insanların doğaları gereği, kendilerini memnun eden görevlerin bulunduğu bir işte çalışmayı sevindikleri kabul edilmektedir (Harrison, 1972; Akt: Pheysey, 1993).

**c-Güç Kültürü:** Mafya örgütleri güç kültürüne örnek gösterilebilir. Bunlar suç örgütleridir. Bağlılığı sürdürebilmek için eşkıyalığa bel bağlamışlardır. Güç kültürü, akılsız güç veya suç eylemleri ile ilişkilendirilerek buna bel bağlayan bir kültür değildir. Güç kültürünün içinde yer alan belli başlı kişiler baskın olanlar ve diğer itaat edenlerdir (Pheysey, 1993). Güç kültürünün egemen olduğu örgütlerde en iyi olan, liderlikte güç, adalet ve iyiliğin temel alınmasıdır. Liderlerden bütün gücün sahibi olmalarının yanında her şeyi bilmeleri de beklenmektedir. Liderin emri altında olanların veya astların itaatkâr ve gönüllü olmaları beklenir. En kötü olan ise bu örgütlerde kurallara uymanın temelinde korkunun olmasıdır (Harrison, 1972; Akt: Pheysey, 1993).

**d-Destek Kültürü:** Kültürel devrim sırasındaki (1967-1970) Çin fabrikaları destek kültürüne örnek olarak verilebilir. Başkan Mao hiyerarşiye, uzmanlaşmaya ve rutine karşıydı. Devrimciler, eski kadroya el çektirdiler ve kuvvetlice Mao çizgisini izlediler. Devrimci komiteler fabrikaları yönettiler ve bürokrasinin şeytanlıklarına savaş açtılar. Beden işçilerinin çalıştığı yerlerdeki yöneticileri değiştirdiler ve çalışanların yönetime katılacağı yeni karar mekanizmaları oluşturdular (Pheysey, 1993).

Destek kültürü ile yönetilen örgütlerde oluşan çalışma ortamında, üyelerin ilişkileriyle gelişen; ortaklık, aitlik ve dostluk duyguları vardır. Bu kültürde, çalışanın kendini örgüte ya da bir gruba tam olarak ait hissetmesi, örgütte veya grupta payının



olduğuna inanmasını sağlayacaktır. Bu da çalışanın örgüte bağlılığına katkıda bulunacaktır (Harrison, 1972; Akt: Pheysey, 1993).

rgterin sahip oldukları kültüre göre denetim yöntemleri de değişmektedir. Bir başka deyişle, örgütün kültürü denetim yöntemlerinde belirleyici olmaktadır. Rol ve g kültürünün egemen olduğu örgütlerde, hiyerarşiye dayalı denetim yöntemleri kullanılmaktadır. Bu tip örgütlerde denetleme bireysel olmayan düzenlemeler, yönetmelik ve rol görevleri aracılığıyla yapılmaktadır (Pheysey, 1993).

Başarı kültürünün egemen olduğu örgütlerde ise bireyin kendi kendini kontrol etmesi ve bireysel olarak hesap verme söz konusudur. Bu da belirlenmiş olan başarıların, gerçekleşip gerçekleşmediğine göre yapılmaktadır. Burada önemli olan problem zme ve hedefe ulaşmadır. Destek kültüründe ise ortak hesap verme vardır. Burada, denetim işbirlikçi olarak çalışanların bir birini denetlemesiyle sağlanmaktadır. Örgütün dışında gelişen olaylara yönelik olarak, dinamik bir bağ ve değişim vardır. Başarı ve destek kültüründe denetim, takdir etme yoluyla sağlanmaktadır (Pheysey, 1993).

Örgütsel yapı oluşturulurken, örgüt içerisinde amaçlar paylaşılıyor ve amaçlara ulaşmak için gerekli yapı kurulmuşsa, bu örgütler işbirliği içinde çalışmaktadır. Bu tür örgütlerde destek kültürü yer almaktadır. Örgütteki amaçların yarışmacı olduğu örgüt yapısı ise yenilikçiliği ve bireylerin cesaretlendirilmesini gerektirir. Böylelikle yenilikler, meydan okumalar ve yarışma ortaya çıkmaktadır. Bu yapıda başarı kültürü yer almaktadır (Pheysey, 1993).

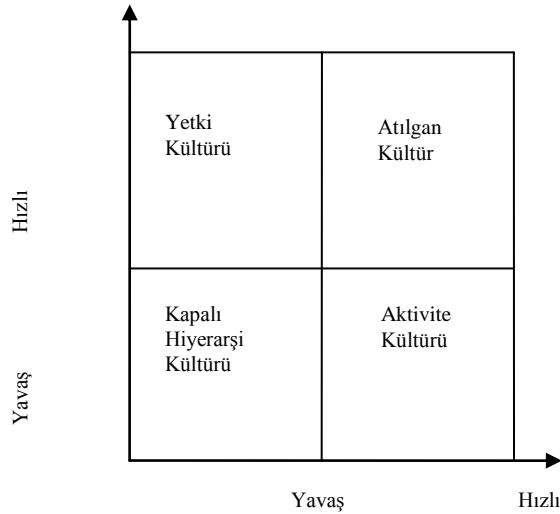
Amaçların denetlendiği ve resmi prosedürlerin olduğu bir örgüt yapısı içerisinde, etkili rgt meydana getirmek için çalışmalar ve görevler organize edilmekte, düzenlemeler yapılmakta ve yönetsel kontrol sağlanmaktadır. Bu tür örgütlerde, rol kültürü kullanılmaktadır. G kültürünün etkin olduğu örgütlerin yapısıdaysa, örgütsel kaynakların kontrol edilmesi, kaynaklar üzerinde kontrolün sağlanması söz konusudur (Pheysey, 1993).

Rol ve güç kültürünün egemen olduğu örgütlerde, yöneticilerin örgütteki bireyleri motive etmede sahip oldukları temel inanç, insanların doğası gereği tembel olduğudur. Yöneticilerin motivasyon davranışları da buna göre şekillenmektedir. Çalışanların motivasyonunu sağlamada ödül ve ceza kullanılmaktadır (Pheysey, 1993).

Başarı ve destek kültüründe ise yöneticiler, McGregor'un X Teorisine karşılık, Y teorisini ileri sürmektedirler. Buna göre, ortalama insan uygun koşullarda sadece sorumluluk kabul etmeyi değil, bunu araştırıp bulmayı da öğrenir. Yapılan işte çalışmak kadar fiziksel ve mental olarak enerji sarf etmekte doğaldır. Eğer birisi çalıştığı işte, çalışmaya gönüllü değil ise bu onun yaratıcılığının deneyimleri tarafından baskı altına alındığını göstermektedir. Motivasyon problem değildir. Problem olan motivasyonsuzluktur. İnsan bir yerde hor görüldüyse, sorumluluk almak istemeyecektir ve buna göre tepki verecektir. İnsanların ihtiyacı olan onların cesaretlendirilmeleridir. Kontrol edilmeleri değil. Bunun çözümü ise kendi işlerini düzenleyebilmeleri ve amaçlarını oluşturabilmeleri için fırsat verilmesidir (Pheysey, 1993).

### **3-Deal ve Keneddy Örgütsel Kültür Modeli**

Örgütsel kültür kuramının gelişmesine katkıda bulunan ve örgütsel kültür modeli geliştiren Deal ve Kennedy'nin örgütsel kültür modeli, dört kültürden oluşmaktadır. Bunlar; a- Yetki Kültürü b- Atılgan Kültür c- Kapalı Hiyerarşi Kültürü d- Aktivite Kültürü'dür.



Şekil-2 Deal ve Kenndey'ye Göre Kurum Kültürleri

Geliştirilmiş olan matriste, ordinatta kurum aktiviteleri ile bağlantılı riskleri, apsisite, seçilen stratejinin başarısı üzerinden enformasyon akışı taşınmaktadır (Okay, 2002).

**a- Yetki Kültürü:** Bu kültür tipi yüksek risk, fakat yavaş geri bildirim anlamına gelmektedir. Bu tipe yüksek yatırımlarda bulunan, fakat başarı hakkında fazla emin olmayan örgütler dahildir. Bu kültür bölümsel yetkiye zorunlu olarak büyük değer vermekte, ancak genel yetkiyi merkezde toplamaktadır. Bu örgüt kültürleri için, kısa süreli konjonktür dalgalanmaları tehlikelidir (Okay, 2002).

**b- Atılğan Kültür:** Bu kültürde, yüksek risk, hızlı enformasyon geri bildirim ile koordine edilmiştir. Bu kültürün özelliği, pazara hızlı bir biçimde yenilik getirmesinde yatmaktadır; ancak örgüt içinde, personelle olan ilişkilerde problemler söz konusu olabilmektedir (Okay, 2002).

**c-Kapalı Hiyerarşi Kültürü:** Bu kültür tipi, düşük risk ve yavaş enformasyon geri bildirim ile belirginleşmiştir. Bu tipte, pozitif olarak işleyen akışlar değerlendirilir, negatif olan nokta ise güçlü bir bürokrasinin olmasıdır. Unvanlarda ve formalitelerde kendini gösteren, sıkı hiyerarşi yapıları bu modelin özellikleridir (Okay, 2002).

**d-Aktivite Kültürü:** Bu kültür tipini marka ismi alanında, bilgisayar alanında, otomobil yapımında, ayrıca perakendeci kuruluşlarda bulmak mümkündür. Bu kültür tipinde aktivite merkez noktadadır. En çok satışı yapanlara kahraman gözüyle bakılmaktadır (Okay, 2002).

#### 4- Quinn ve Cameron Örgütsel Kültür Modeli

Örgütsel kültür modelinde Quinn ve Cameron, örgüt içinde geliştirilen kültür ile bunun örgütsel başarı ya da etkinliğe etkilerini araştırmışlardır. Örgütsel başarı ile örgütsel kültür arasındaki ilişkileri inceleyen, Quinn ve arkadaşları “rekabetçi değerler” adını verdikleri bir model geliştirmişlerdir. Quinn ve Cameron’a göre kültür, değer yargıları, varsayımlar ve yorumlamalarla ifade edildiğine ve bu unsurlar bazı ortak hususlar yardımıyla düzenlenebileceğine göre, kültür tipleriyle ilgili bir model yaratılabilir (Eren, 2000).

Rekabetçi değerler modelinde dört kültür tipi tanımlanmıştır. Klan, Adhokrasi, Hiyerarşi, Market kültür tiplerinin tanımlandığı şema, iki eksen oluşmaktadır. Dikey eksen, organik süreçlerden mekanik süreçlere doğru yayılımı göstermektedir. Organik süreçler örgütte esnekliğe, kendiliğinden oluşmaya önem verirken, mekanik süreçler ise kontrole, düzene ve dengeye daha fazla önem vermektedirler. Yatay eksen ise içsel koruma ve dış konumlandırma boyutları üzerine kurulmuştur. İçsel koruma bütünleşmeyi ve düzenleme çabalarını ifade ederken, dış konumlandırma rekabet ve farklılaşmaya ağırlık vermektedir (Eren, 2000).

**a- Adhokrasi (Girişimci) Kültürü:** Bu kültür, belirsizlik veya fazla enformasyon yüklemesi karşısında uyum, esneklik ve yaratıcılığı teşvik eder. Örgütsel yapılaşma ve rehberlik, düşük düzeyde olup bireysel yaratıcılık ve yenilik özendirilir. Dinamik, yaratıcı bir iş ortamının söz konusu olduğu bu kültürde, insanların deneyim, yenilik ve risk ile bütünleşmesi beklenir. Bu kültürün gözlenebileceği bazı örgütler, yazılım şirketleri, danışmanlık şirketleri olabilir (Eren, 2000). Çalışma ortamı dinamikliğin, girişimciliğin ve yaratıcılığın olduğu bir ortam

olarak algılanır. Öğretim elemanları girişimciliğe ve özgürlüğe cesaretlendirilir. Liderler, yenilikçi ve risk alanlar olarak düşünülür. Öğretim elemanlarını bir arada tutan, bağlılık ve yenilikçiliktir. Fakültede, önde giden bir lider olması ve uzun dönemde yeni kaynaklar elde ederek büyümesi vurgulanır (Smart, 2003).

**b- Klan (İşbirliğine Dayalı) Kültürü:** Bu kültürün egemen olduğu örgütler, geniş bir aileye benzerler. Ortak değerlerin paylaşılması, takım çalışması, birlik duygusu, çalışanların katılımı, çalışanların örgütle bütünleşmesi ve kendilerini geliştirmeleri teşvik edilir. Dostça ilişkiler ön plandadır. Liderler birer yol gösterici olup, çalışanlar arasında bağlılık, sadakat ve bütünleşme ileri düzeydedir. Sağlık kurumları, üniversiteler ve bazı endüstri firmalarında bu tür kültür gözlemlenebilir (Eren, 2000). Çalışma ortamı, öğretim elemanlarının ve yöneticilerin bir çok şeyi birbirleriyle paylaştığı, dostluğun hakim olduğu bir yer olarak algılanır. Liderlerin, mentor veya bir aile reisi olduğu düşünülür. Fakültede, uzun dönemde insan kaynağının gelişimi ve birleştirici olarak ta bağlılık ile moral değerler vurgulanır (Smart, 2003).

**c- Hiyerarşi (Yapılaşmış) Kültürü:** Bu örgütlerde, açık bir otorite sınırı, standart kurallar, prosedürler, ileri düzeyde formallik ve yapılaşma söz konusudur. Tüm faaliyetler gözetim, değerlendirme ve yönlendirme gerektirir. İş etkinliğini ölçme, açıkça belirtilmiş hedeflere ulaşma derecesi hesaplanarak belirlenebilir. Bu gruba girebilecek bazı örgütler, ot fabrikaları, büyük doğal kaynak işletmeleri, dini, askeri ve resmi örgütler, gelişmiş fast food işletmeleri olabilir (Eren, 2000).

Çalışma ortamı resmi bir yer olarak algılanmaktadır. Bireylerin davranışlarını şekillendiren ve yaptıkları işte odaklandıkları nokta prosedürlerdir. Liderler, iyi koordinatör ve organize eden olmakla gurur duyarlar. Öğretim elemanlarını bir arada tutan resmi kurallar ve prosedürlerdir. Uzun dönemde istikrar ve verimli performansa odaklanılmıştır (Smart, 2003).

**d- Market (Pazar Merkezli) Kültürü:** Pazar üzerinde yoğunlaşan örgütler, piyasada önemli bir yere sahip olmak için çaba gösterirler. Bu örgütler, daha çok

sonuç merkezli çalışma yaşamını öngörür. Bu örgütlerde liderler kararlı ve isteklidir. Çalışanların, beklentileri yüksek olup bu beklentiler sürekli artış gösterir (Şişman, 2002). Çalışma ortamı, amaç yönelimli ve yarışmacı olarak algılanır. Esas ilgi alanı işin yapılmasıdır. Liderler katı, talepkar, zor yönetici, üretimci ve yarışmacı olarak algılanırlar. Öğretim elemanlarını bir arada tutmada vurgulanan başarı, kazanma ve ün salmadır. Uzun dönemli olarak odaklanılan, yarışmacı eylemlerle amaçların ve görevlerin başarılmasıdır (Smart, 2003).

Örgütsel kültürün oluşumunda ve gelişiminde kritik ve merkezi bir rol oynayan öğelerden biride yönetsel etkililiktir. Aşağıda yönetsel etkililik ve ilgili kavramlar incelenmektedir.

### **Yönetsel Etkililik**

Bu başlık altında yönetsel etkililik kavramı ve içeriği ile ilgili konular ayrıntılı bir şekilde ele alınmaya çalışılmıştır.

Yönetim kavramının tanımlanmasında ortak noktalar olsa da değişik yazarlar ve bilim insanları farklı açılardan ele alıp değerlendirmişlerdir. Bunlardan bazıları aşağıda verilmiştir. Belli hedefleri gerçekleştirmek için oluşturulan formal bir örgütün amaçları, örgütteki insan ve madde kaynaklarının amaçlar doğrultusunda yönlendirilmesi, denetlenmesi ve değerlendirilmesi gibi eylemlerle gerçekleştirilir. Bu eylemler bütününe yönetim denir. Hangi örgütte olursa olsun yönetimin temel amacı, örgütün amaçlarını gerçekleştirmek üzere madde kaynaklarını ve bireylerin çabalarını eşgüdümlemektir. Öz olarak söylemek gerekirse, yönetimin esas ortak bir amacın gerçekleştirilmesi için eldeki insan ve madde kaynağının etkili biçimde kullanılmasıdır (Aydın, 1994).

Yönetim her türlü kaynağı örgüte dönüştüren devinimli bir güç, birbiriyle ilgisiz kaynakları parçalarının toplamından daha büyük bir bütüne dönüştüren bir süreçtir. Yönetimin amacı hem örgütteki bireylerin işlemlerini eşgüdümlemek, hem

de örgütsel amaçlara ve bireylerin kişisel gereksinimlerinin doyumlanmasına etkili ve verimli olarak yol açmaktır (Dilber, 1976).

Çok yalın bir şekilde “başkalarıyla birlikte ve onlar vasıtasıyla amaçlara ulaşma” olarak bilinen yönetim; sistematik bir bilgi birikiminin bulunması ve bunların uygulamacılar tarafından bir araç olarak kullanılma şansının yüksek olması, yönetimin bilim yanını tanımlarken; belli evrelerde yapılan uygulamalar ve bu işleyişin devamlı olması, süreç yanını tanımlamaktadır. Tüm yönetim tanımlarında yer alan “başkalarıyla birlikte çalışma” kavramı ise, yönetim sürecinin unsurları olan, insan ve grupları ele almaktadır. Böylece yönetimin ancak birden fazla kişinin varlığıyla ortaya çıkan ve bu yönü ile ekonomik faaliyetten ayrılan, bir grup faaliyeti olduğunu söyleyebiliriz (Artan, 1998).

Yönetim amaçlara ulaşmak için bireyler ya da gruplarla çalışmaktadır. Hemen tüm yönetim tanımlarında dikkati çeken birinci nokta yönetimin öncelikle bir insanla çalışma süreci olduğudur. İnsan boyutu olmaksızın ne örgütten ne de yönetimden söz edilir (Dilber, 1976). Yönetim, önceden saptanmış olan örgütsel amaçları, öngörülen nitelikte ve nicelikte gerçekleştirme görevini yerine getirirken, örgüt içinde ve dışında farklı becerileri ve yararları uzlaştırmak zorundadır (Başaran, 1991; Bursalıoğlu, 1994).

Yönetim, okullarda, dinde, orduda, devlette, ailede, vb. örgütsel yapılarda önemini hissettirmektedir. Bütün yönetim tanımlarında; kararlaştırılan amaçların gerçekleştirilmesi için insan çabasının eşgüdümlemesi ve değerlendirilmesi söz konusudur. Bu nedenlerden dolayı yönetim evrensel bir süreç olarak ele alınmaktadır (Bayrak, 1992). Yönetimin temel görevi, örgütün etkililiğini sağlayıp sürdürmektir. Bunun için, örgütün yaşadığı veya gelecekte yaşayacağı sorunlar yönetim tarafından belirlenerek çözümlenmelidir.

Yönetimin karşılaşılabileceği sorunların kaynağı örgütün içinden ya da dışından olur. İç çevreden gelen sorunlar çoğunlukla verimsizlik, eşgüdümsüzlük, çatışma, yenileşmeye direnme gibi sorunlardır. Dış çevreden gelen sorunlar ise hızlı toplumsal

değişmelerin gerektirdiği yeni istemler, siyasal, ekonomik engeller, sunulan ürünün pazarlanamaması ve benzerleridir. Yönetim tüm engellemelere karşın örgütü yaşatmaya, yenileştirmeye ve örgütün etkililiğini yükseltmeye çalışmak zorundadır. Bunun için yönetimin, gereken düzeyde yetke ve sorumluluğunu kullanarak, örgütün iç ve dış çevresindeki gücünü, etkisini sürdürmesi gerekir (Başaran, 1998). Örgütün yaşamasını ve etkililiğini sürdürmesinde birinci dereceden sorumlu olan yönetimdir. Yönetim görevini yerine getirecek olanlar ise yöneticilerdir.

Roller bir örgütteki makamların ve statülerin dinamik yanlarıdır. Yöneticinin rolünü görevleri belirler. Bunlar, örgütün yönetilmesi ve örgüt olarak gelişmesini amaçlayan görevlerdir (Bursalıoğlu, 1994). Bu etkinlikleri gerçekleştirme sürecinde yöneticiler, örgütün insan gücünü ve bu güce yardım edecek kaynakları örgütleyip eşgüdümleyerek, örgütsel amaçları gerçekleştirmek için eyleme geçirirler (Başaran, 1998).

Yöneticilerin yerine getirdikleri görevler üç kategoride toplamıştır. Bunlar: “kişilerarası ilişkiler, iletişim ve karar”dır. Yönetici örgüt içerisinde kişilerarası ilişkileri geliştirir; iletişimin sürdürülmesi için gerekli iletişim ağını kurar; gerekli kararları verir (Mintzberg, 1980; Akt: Murry, 1993). Yöneticilerin, bu görevleri yerine getirebilmek için bir takım becerilere sahip olması gerekmektedir. Yönetimsel etkililik temelde yönetim işlevleri aracılığıyla gerçekleştirilmektedir. Yönetim işlevlerinin uygun ve dengeli bir şekilde kullanılması, yöneticinin sahip olduğu bireysel yeterliliklerle ilgilidir.

Yönetim sürecinin yürütülmesi için yöneticinin taşıması gereken beceriler, teknik, insansal ve kavramsal becerilerdir. Teknik beceriler; belirli işlerin görülebilmesi için gerekli bilgi, yöntem ve araçları kullanabilmeyi içerir. Bu tür beceriler deneme, eğitim ve geliştirme yollarından elde edilir. Yöneticinin muhasebe, inşaat, finansman süreçleri ve işlemleri konusundaki uzmanlığı buna örnek verilebilir (Dilber, 1976).



İnsansal beceri, birebir veya grup olarak kişilerle çalışabilme yeteneğidir. Bu beceri, kişileri güdümlenebilme, etkili liderlik yapabilme, tutum geliştirme, grup dinamiği, insan gereksinimleri ve insan kaynağı hakkında bilgi sahibi olmayı gerektirir (Dilber, 1976).

Kavramsal beceriler ise; örgütlerin karmaşıklığını görüp, kişinin kendi görev ve işlevlerinin tüm örgütteki yerini anlayabilmesini içerir. Bu beceriye sahip olan yönetici sadece kendi yakın çevresinin ya da bölümün değil, tüm örgütün amaç ve gereksinimlerini göz önüne alarak karar verir. Bu beceri, yönetim bilminde kuramsal bakış yeteneği kazandıracak bilim dallarının bilgi birikimine sahip olmayı gerektirir (Dilber, 1976).

Örgütlerin alt düzeylerinden üst düzeylerine çıkıldıkça etkili yönetim için teknik beceriler daha az, kavramsal beceriler ise daha çok gereklidir. Her ne kadar teknik ve kavramsal becerilerin gerekliliği yönetim düzeyine göre değişiyorsa da, insansal beceriler tüm yönetim düzeylerinde eşit oranda görülmektedir (Dilber, 1976). Yönetici sahip olması gereken bu becerilerle, yönetim sürecini işletmekte, bunun içinde, karar verme, planlama, liderlik, denetim gibi yönetsel işlevleri kullanmaktadır.

Yönetici, yönetim süreçlerini gerçekleştirmekle görevli olan kişidir. Buna yönelik olarak, liderlik yapan, planlayan ve örgütleyendir. Aynı zamanda da örgüt içerisindeki finansal, fiziksel, bilgi ve insan kaynaklarını denetleyendir (Griffin, 1984; Akt: Murry, 1993). Gerek yöneticilerin gerekse de örgütlerin etkililiği, planlama, örgütlenme ve denetleme gibi işlevlerin, yöneticiler tarafından, daha yüksek teknik becerilerle yürütülmesiyle sağlanır (Dilber, 1976).

Yönetim olayında yer alan karar verme, planlama, örgütlenme, iletişim, eşgüdümleme, yöneltme ya da etkileme ve değerlendirme, yönetim sürecinin temel işlevleridir (Aydın, 1994). Yöneticiler, örgütlerini birçok yönüyle tanıyarak, yönetim işlevlerini kullanırken, kendi görev ve sorumluluk sınırlarının nerelere kadar uzandığını iyi bir şekilde analiz etmelidir.

Modern yöneticiler, örgüt üyelerinin belirlenmiş rol ve görevlerini her zaman planlanmış olduğu gibi yürütmediklerini, sosyal ilişkilerin iş ilişkilerini etkilediğini, iletişimin her zaman belirli kanallardan akmadığını, informal ilişki ağlarının gücünü, yetkilerin hiçbir zaman sorumluluklara tam denk düşmediğini, örgütteki herhangi bir yöneticinin kendi denetimi altında olmayan olgulardan sorumlu tutulabileceğini, yöneticilerin salt örgütü yaratıp sürdürmekle değil, her gün daha karmaşık ve hareketlileşen tüm çevresel koşulları anlamakla ve örgütün bu dış çevreyle ilişkilerini düzenlemekle de görevli olduklarını bilirler (Dilber, 1976). Sürekli dinamik olan ve değişen bir çevrede yaşayan günümüz örgütlerinde görev alan yöneticilerin, insan ve madde kaynaklarını en uygun şekilde kullanması gerekmektedir.

Yöneticiler, örgütlerindeki insan kaynaklarının yaratıcılık ve girişimciliklerini kullanma, kişilerin gelişebilmelerine olanak tanıma ve onları minimumun çok üstünde çalışmaya güdülemeye, geçmişe kıyasla çok daha yüksek oranda ihtiyaç duymaktadırlar. Günümüzün yöneticisi bireylerin yetenek ve güdülenmelerine karşı duyarlı olmak, olgulara onların açısından bakabilmek ve davranışlarına gereken esnekliği verebilmek zorundadır (Dilber, 1976). Yöneticinin temel görevi, yönetsel etkililiği sağlayarak örgütü amaçlarına ulaştırmaktır. Bu anlamda yöneticinin sağlamak zorunda olduğu etkililik ve yönetsel etkililik kavramının açıklanması oldukça önemlidir.

Etkililik (effectiveness), çıktılarda sağlanan başarı (Graso, 1994); amacı gerçekleştirme düzeyi (Hoy ve Miskel, 1987); gerekli kaynakları elde etme yeteneği (Hendrix ve McNichols, 1984); çevreye uyum sağlama yeteneği olarak tanımlanmıştır (Akt: Karşlı, 2004). O'Donnell'a (1986) göre, etkililiğe ve yeterliliğe benzer anlamlar yüklenmektedir. Genellikle etkililik ve yeterlilik kavramı karlılık, verimlilik, finansal oranlar, kalite ve sayısal anlamda çıktılarla ilgili olarak kullanılır (Kaliteli öğrenciler, yeni deneyimler, yeni uygulamalar). Ancak bu bakış açısı şimdilerde değişmiş ve iki farklı anlamı olduğu düşünülmektedir. Yeterlilik, genellikle girdi ve çıktılardaki oranı gösterirken, etkililik ise amaçların

başarılmasıyla ilişkilendirilmektedir (Akt: Farahbakhsh, 2007). Etkililik kavramı genel olarak amacı gerçekleştirme yeteneği ve bunun için gerekli kaynakları elde etme, çevredeki değişime uyum sağlama yeteneği olarak tanımlanmıştır. Yönetimsel etkililik ile ilgili olarak ta birçok tanım yapılmış ve çeşitli açılardan ele alınmıştır.

Etkililiğin anlamı, amacın istenen düzeyde gerçekleştirilmesidir. Bir örgütte, amacın istenen düzeyde gerçekleştirilmesi için insanın, örgütün etkin ve yeterli olması gerekir. Bir örgütün etkili olmasında temel etken, örgütün etkili yönetilmesidir. Bunun için bir yönetici, hangi yolla yönetici olursa olsun yönetimde yeterli olmalıdır. Yönetim yeterliliği, yönetim kavram ve kuramlarında, yönetim teknolojisinde ve insan ilişkilerinde bilgili, becerili olmayı ve olumlu tutum göstermeyi gerektirir (Başaran, 1982; 1991).

Reddin'e (1971) göre etkililik, yönetimin temel amacıdır. Yönetimsel etkililik, bir yöneticinin pozisyonunun gerektirdiği çıktı gerekliliklerini (işleri) yerine getirme derecesidir. Reddin, yönetimsel etkililiğin girdiye göre değil, çıktıya göre tanımlanması gerektiğini savunmuştur. Başka bir ifadeyle, yöneticinin ne yaptığıyla değil, neyi elde ettiğiyle veya başardığıyla ölçülmesi gerektiğini söylemiştir (Akt: Ömürgönülşen ve Sevim, 2005).

Yönetimsel etkililik, örgütsel düzeylerin her birinde ve genel olarak örgütte, belirlenen amaçları gerçekleştirmek, çevreye uyum sağlamak, entegrasyonu sağlamak, örgütsel değerleri yaratmak ve yaşatmak için örgütün sahip olduğu insan ve madde kaynaklarının optimal kullanımını sağlamaktır (Karslı, 2004). Dilber'e (1976) göre yönetimsel etkililik yönetici pozisyonları için saptanmış çıktı düzeylerine ne oranda erişildiğini belirler. Yönetimsel etkililik yönetim biliminde en temel ögedir. Yöneticinin en başta gelen görevi etkili olmaktır. Yönetimsel etkililik girdilerle değil, çıktılarla yani yöneticinin ne işler yaptığı ya da ne tür niteliklere sahip olduğu gibi ölçülerle değil ne başardığı, istenilenleri, amaçları ne derece gerçekleştirdiği ile ölçülmelidir. Etkililiğe yöneticinin belli bir konumda doğru kararlar vererek oluşturduğu sonuç olarak bakılabilir.

Yönetimsel etkililiğe yönetici açısından baktığımızda, yönetici pozisyonu için tanımlanmış olan ve başarılması gereken çıktılar olarak görülmektedir. Bu anlamda yönetimsel etkililik, girdilerden daha çok çıktılarla ilgilidir (Farahbakhsh, 2007). Bir örgütün yönetimsel etkililiği, yöneticilerinin elindedir. Örgütün yöneticileri ne kadar yeterli olursa örgütünde o kadar yeterli olduğu söylenebilir. Bu anlamda yönetici, bir örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için var olan örgüt yapısını ve prosedürünü kullanan kişidir (Yılmaz ve Taşdan, 2006).

Cammock, Niakant ve Dakin'a (1995) göre yönetimsel etkililik, karmaşık ve iç içe ilişkiler dizisinin bir ürünü şeklinde tanımlanmaktadır. Bir yöneticinin problemleri önceden tahmin etme kapasitesi (geleceğe yönelme), personel ilişkilerinde, danışma ölçülerinde gösterilen özellik ve davranışların bir sonucu olarak ortaya çıkar. Etkili yönetim birçok boyut arasında bir yetenekler dengesini gerektirir (Akt: Karşı, 2004).

Yöneticiler, örgütü amaçlarına ulaştırmak için işbirliği yaparak, insanları bu amaçları gerçekleştirme doğrultusunda harekete geçirmek zorundadırlar. Çünkü sosyal kültürel ve ekonomik amaçlı tüm kuruluşlarda yönetimin başarısı örgütü amaca ulaştırma derecesi yani yönetimsel etkililik ile ölçülebilir. Yönetimsel etkililiğin artırılabilmesinin temel koşulu ise, insan gücü etmenini, amaçlar doğrultusunda davranışa geçirebilme ve ondan iyi bir verim alabilmeyi gerektirir (Eren, 2000).

Örgütler, yönetimsel etkililiği; planlama, denetleme, karar verme, iletişim, etkileme (liderlik) gibi yönetimsel işlevlerle sağlamaktadır (Cook, 2008). Yönetimsel işlevler, yöneticiler tarafından amaçların istenilen düzeyde gerçekleştirilmesi için etkili olarak kullanılmalıdır. İşletmeler ve endüstriyel örgütler, yönetimsel etkililik açısından sıklıkla değerlendirilmesine rağmen, yükseköğretim örgütlerinde ve özelde eğitim fakültelerinde bu değerlendirme nadiren yapılmaktadır. Yöneticilerin sahip olduğu yeterlilik, yönetimin temel işlevlerindeki performanslarıyla ilgilidir. Yönetimsel etkililik belirlenirken, alt birimlerin amaçlarının başarılmasında yöneticilerin nasıl etkili olduklarına ve bireysel yeterliliklerine bakılarak karar verilir (Murry, 1993).

Tüm örgütlerde -buna eğitim fakülteleri de dahil-, bütün yöneticiler geleneksel yönetim işlevleri olan planlama, örgütleme, denetleme, liderlik, personel yönetimi, iletişim ve karar verme sürecinin içerisinde yer alırlar. Fakültenin ve bölümün planlarını gerçekleştirip, amaçlarına ulaşmaları için yöneticiler bu işlevleri kullanırlar (Murry, 1993). Eğitim fakültelerinde görev alan akademik yöneticiler, kendi fakültelerinin ya da bölümlerinin özelliklerini tanıyarak, yönetsel işlevleri daha etkili bir şekilde kullanmalıdırlar.

Yöneticiler, örgütsel etkililiği sağlamak için, örgütün veya bağlı bulunduğu birimin başarısından sorumludur. Başarılı olmak için, büyük ölçüde başarıyı istemek; buna ulaşacak performansa ve yeteneğe sahip olmak; çıkacak fırsatları yakalamak ve özellikle doğru zamanda doğru yerde olmak gerekliliği üzerinde durulmaktadır (Artan, 1998).

Etkililik objektif bir gerçek olarak var olan yöneticinin bir niteliğidir ve sayısal olarak ölçülebilir. İşlevsel paradigmanın bu hâkimiyeti, etkililik çalışmalarındaki objektif çıktı ölçümleri üzerindeki artan önemden açıkça görülebilir. Eğer yönetsel işlerin, sonuca ulaşmayı amaçlayan aktivitelerden oluştuğu şeklindeki genel tanım kabul edilirse, örgütsel edim değişkenleri üç grup altında ele alınabilir. Bunlar, yöneticinin çabası ve yeteneği, yöneticinin ve örgütün içinde bulunduğu çevre ile astların çabası ve yeteneğidir (Karşlı, 2004). Yönetsel etkililiği sağlamak için yöneticinin çeşitli konularda yeterliliklerinin olması gerekmektedir.

Yöneticinin yeterli olacağı konular, örgütün yapısını kurma ve yenileştirme, yönetim işlevler ve yönetim sürecidir. Yönetici, alanın ve konunun gerektirdiği düzeyde yeterli olmalıdır. Yeterlilik, tanıma-anma düzeyinden, yapma uygulama düzeyine kadar derece derecedir (Başaran, 1998). Yönetici, etkililiği sağlarken birbiri içine geçmiş birçok konu arasında bağlantılar kurarak uygun politika ve düzenlemeleri yapmalıdır.

Her yönetim pozisyonunun etkililik ölçütleri vardır. Yöneticinin işindeki başarısı yazılı olmasalar hatta bilinmeseler bile bu ölçütlerle değerlendirilir. Ölçütler

yönetmel etkililiğe dolaysız olarak bağımlı olmayan ya da yönetmel etkililiğın sonucu sayılmayabilecek üstleri tarafından beğenilmek, kimseyle çatışmamak ya da terfi etmek gibi olguları değil, belli çıktılarını içerirler. Etkililik ölçütleri mantiki sonucuna taşındığında ortaya “amaçlara göre yönetim” çıkar. Amaçlara göre yönetim uygulamasında, örgüt yönetici görevleri için gerekli girdilere göre değil bu görevler için belirlenmiş çıktılara göre kurulur. Amaçların saptanması yüzdeler, zaman sınırları, para ya da kişi sayıları gibi nicelikleştirmeler gerektirir. Bu yapıldığında etkililik ölçütleri amaçlara dönüşmüş olur (Dilber, 1976). Yöneticiler, etkililiği sağlayıp amaçları gerçekleştirirken yaşadığı çağın, toplumun gerçeklerini ve özelliklerini göz önünde bulundurmalıdır.

Yönetmel etkililik, gerçek dünya koşullarının geleceği hakkında olasılığa dayalı yargıları gerektirir. Çünkü endüstri ötesi veya bilgi çağı toplumu diye adlandırabileceğimiz günümüz toplumlarının hızlı gelişme ve değişmelere ayak uydurabilmeleri, ancak böyle bir tutumla mümkündür. Endüstri ötesi veya bilgi çağı toplumlarının özelliklerini belirleyen önemli faktörler; çok aşırı derecedeki hızlı ve şaşırtıcı değişme, yarışmacılık ve rekabet, aşırı yüklü bilgi, örgütsel düşüş veya azalma, belirsizlik ve şüphedir (Cameron ve Tschirhart, 1992; Seldon, 1993: Akt: Karşlı, 2004). Yöneticiler, günümüz dünyasının ve toplumunun hızlı bir şekilde değiştiği bu süreçte, örgütlerini bu değişime hazırlarken, örgütte görev alan bireylerin beklentilerini de karşılamalıdır.

Yöneticiler, kendi görev, yetki ve sorumluluk alanları içinde, verimliliği arttırmaya, iş görenlerin işten doyumlarını sağlamaya; çalışanlar arasındaki çatışmaları çözmeye; onların görevlerine uyumsuzluklarını gidermeye; onlara yenilikleri benimsetmeye; gerektiğinde onların davranışlarını değiştirmeye çalışırlar (Başaran, 1998). Yöneticilerin yönetmel etkililiği sağlamada göstereceği başarının en önemli ölçütü, yönetmel işlevlerde göstereceği başarıdır.

Copezio ve Morehouse (1995) örgütlerde yönetmel etkililiğın göstergesi olarak dokuz unsurdan bahsetmektedir. Bunlar haberleşme, planlama ve organizasyon, kişilerarası ilişkiler, karar verme, problem çözme, personel ile

ilgilenme, yaratıcılık-yenilikçilik, takım çalışması, doğruluk ve dürüstlük ilkeleridir (Akt: Karatepe, 2005).

Yönetmel etkililiğe doğrudan tesir eden bazı dış faktörlerde vardır. Örgütün ekonomik, teknik ve sosyal özellikleri, örgütteki üstler ve astlar arasındaki ilişkinin özellikleri ve yöneticinin kişisel özellikleri, dış faktörleri oluşturmaktadır (Koçel, 1995; Akt: Karatepe, 2005).

Yönetmel işlevlerdeki etkililiğin ölçülmesi, örgütün etkili bir şekilde yönetilmesine önemli ölçüde katkı sağlar. Yükseköğretim örgütlerinde de, yönetmel etkililiğin yönetim işlevleri aracılığıyla değerlendirilmesi, bu örgütlerin önceden belirlenmiş olan amaçlarını gerçekleştirmelerini, etkili şekilde yönetilmelerini ve örgütsel etkililiği arttırmalarını sağlar. Örgütsel etkililik, alt birimlerin katılımı ve bunlar arasındaki eşgüdümün sağlanmasıyla ilgilidir. Bunu sağlamak yönetimin görevi ve sorumluluğudur. Bu nedenle yönetmel etkililiğin sağlanması kaçınılmaz görülmektedir (Karşlı, 2004).

Örgütün üretim, yaşatma, alışveriş, uyarlama alt sistemleri, örgütün etkililiğini oluşturan bu öğelerin her birinde, kendilerine düşen görevleri yaparak örgütün etkililiğini yükseltmek zorundadır. Ama bu alt sistemlerin etkili işlemeden ve örgütün bütünü ile etkililiğinden doğrudan sorumlu olan örgütün yönetim alt sistemleridir (Başaran, 1982). Yönetimin yönetmel işlevleri etkili bir şekilde kullanması örgütün bütün alt sistemlerinin etkili bir şekilde çalışmasını sağlar. Sonuç olarak, örgütün amaçlarına istenen düzeyde ulaşması sağlanarak, örgütsel etkililik sağlanmış olur.

Bir örgüt amaçlarına ne kadar ulaşabiliyorsa o kadar etkilidir. Bir örgütün amaçlarına ulaşmasında örgütsel etkililiği sağlaması gerekmektedir. Örgütsel etkililiğin sağlanmasında, yönetmel etkililiğin sağlanması önemli bir rol oynamaktadır. Hatta örgütsel etkililiğin yönetmel etkililiğin bir sonucu olduğu söylenebilir (Yılmaz ve Taşdan, 2006).

Yöneticiler, örgütsel amaçları gerçekleştirmek için yönetim sürecini işletirler. Bu sürecin istenilen şekilde işleyebilmesi için de yönetsel işlevleri kullanırlar. Yönetim işlevleri (fonksiyonları) ve yönetim süreçleri kavramları arasındaki ilişkiyi inceleyecek olursak; işlev, anlam olarak bir kimsenin gördüğü iş, iş görme yetisi ve görev anlamına gelmektedir. Süreç kelimesi ise anlam olarak, aralarında birlik olan veya belli bir düzen veya zaman içinde tekrarlanan, ilerleyen, gelişen olay ve hareketler dizisidir ([www.tdk.gov.tr](http://www.tdk.gov.tr)).

Yönetim bir süreçtir. Bu süreçte yöneticiler, yönetim işlevlerini kullanarak belirlenmiş olan örgütsel amaçlara ulaşmak ve çalışanların yaptıkları işleri denetlemekle yükümlüdürler (Hellriegel, Slocum ve Woodman, 1989; Akt: Murry, 1993). Yönetim süreci, bu süreçleri oluşturan temel işlevlerle tanımlanmaktadır. Bu işlevler, birbiriyle ilgilidir ve her çeşit örgütte -buna yüksek öğretim örgütleri de dâhil- vardır (Murry, 1993). Yönetim süreçlerini işleten bir yönetici, yönetim işlevleri olan planlamayı, örgütlemeyi, liderliği, denetlemeyi birlikte kullanarak, tekrarlayarak ve ilerleterek bunu gerçekleştirmektedir.

Yönetim, yönetim işlevleri olan, örgütleme, yöneltme (veya liderlik), denetleme aracılığıyla sürecin kurulması ve örgütsel amaçların başarılması olarak tanımlanmaktadır (Mongelsdorf, 2001; Akt: Cook, 2008). Bu yönetsel işlevler, çalışanların denetlenmesi veya amaçların başarılması için kurulmuş takımların güçlendirilmesi; amaçların nasıl başarılacağı yönünde kararlar verilmesi; gerekli görevlerin üstlenilmesinde örgüt çalışanlarının bir araya getirilmesi ve sonuçlardan sorumlu tutulabilmesi gibi süreçlerden oluşur (Cook, 2008). Yönetimin yaptığı işleri anlamak için, yöneticinin neler yaptığını gözlemlemek gerekir.

Kreitner ve Kinicki'ye (1989) göre yöneticiler ne yaparlar? sorusuna verilen cevaplar daha çok, yönetim görevini tanımlayıcı niteliktedir. Uygulama da, yöneticilerin ne yaptıkları ile ilgilidir. Ne yapmalıdırlar? sorusuna verilen cevaplar ise, ilke koyucu (normatif) bir özellik taşımaktadır. Bu konuda pek çok çalışma yapılmış ve yöneticilerin ne yaptıkları incelenmiş, neler yapmaları gerektiği üzerinde durulmuştur. Geleneksel işlevsel yaklaşım, yöneticilerin planlama, örgütleme,

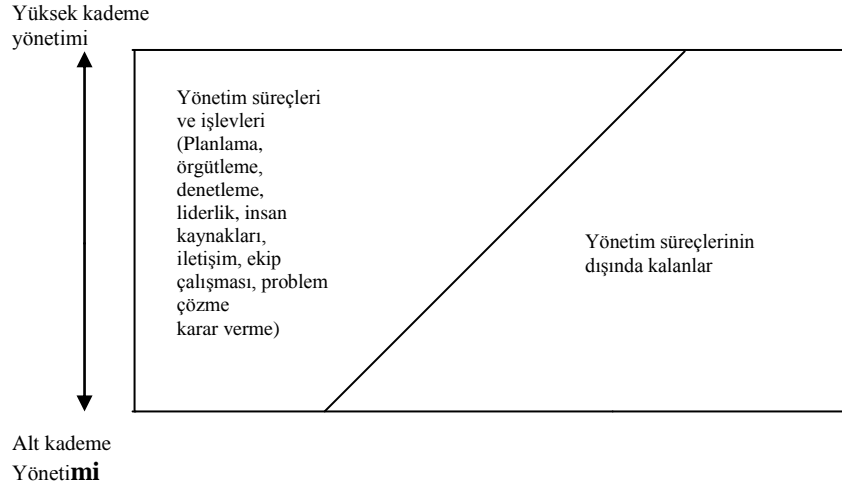


yöneltme, koordinasyon ve kontrol işlevlerini yerine getirdiklerini vurgulamış ve bu konular üzerine yoğunlaşmıştır (Akt: Artan, 1998).

Yönetim, “bir gruba mensup kişilerin çabalarının ortak bir amaca yöneltmesine, liderlik etme ve bunların kontrolünü sağlamadır” tanımlaması, yönetimin amaç veya işlevlerini göstermekte, fakat yönetsel işlemlerin kapsamı yani yöneticinin bu sonuçları nasıl elde edeceği hususunda pek az aydınlatılmaktadır. Yönetimin nedeni ve nasılı sorusunu araştırmanın bir yolu, soruya yöneticinin yaptığı işler açısından bakmaktır. Soru bu açıdan ele alındığı takdirde, herhangi bir yöneticinin yaptığı iş, temel işlemlere bölünebilir. Bu temel işler, planlama, örgütlenme, kaynakların düzenlenmesi ve sağlanması, gözetim ve kontroldür (Newman, 1972). Yöneticinin yerine getirmekte olduğu temel işler, yönetsel işlevleri oluşturmaktadır.

Yönetim süreçleri ve işlevleri, örgüt tipi veya yöneticinin örgütteki yeri ne olursa olsun zorunlu olarak aynıdır. Yani, bir yönetici planlarken, örgütlerken, denetlerken, insan kaynaklarını yönetirken, liderlik yaparken, iletişim sağlarken, ekip çalışması oluştururken, problem çözerken ve karar verirken kendi örgütünün amacı, kendi özel işi veya örgütteki yeri ne olursa olsun, zorunlu olarak aynı işleri yapacaktır. Genel başkanlar, bölüm başkanları, ustabaşılar, dekanlar, devlet daire başkanları gibi yöneticiler, yönetim kapasitelerini kullanırken aynı şeyi yaparlar. Yönetim süreçlerinin, nerede olursa olsun zorunlu olarak aynı olması nedeniyle, süreçler ve işlevlerin evrensel olduğu kabul edilmektedir (Hicks, 1979).

Şekil 3’te görüldüğü gibi yöneticilerin yaptıkları işlerin karışımı, yöneticinin örgütteki yerine göre değişir. Yüksek kademe yöneticileri, örgütün alt kademelerinde bulunan yöneticilere kıyasla zamanlarının büyük bir kısmını yönetim süreçlerini ve işlevlerini yerine getirmekle geçirirler (Hicks, 1979)



Şekil-3 Yöneticilerin İşleri

Yüksek kademe yöneticileri zamanlarının büyük bir kısmını teknik işlerden ziyade, yönetim faaliyetleri için harcarlar. Yönetim süreçleri evrensel olmaları nedeniyle, bunların bir örgütten diğerine geçişliliği sağlanabilir. Yönetimsel görevler “saf-arı” bir duruma geldikçe (yani, yöneticinin görevi üst kademelere yükseldikçe ve görevde yönetimsel olmayan unsurlar azaldıkça) yöneticiler işlerinden daha kolaylıkla ayrılıp, başka görevlere geçebileceklerdir. Böylece, yüksek kademe yöneticileri örgüt içinde bir görevden diğerine geçebilecekleri gibi, tamamıyla farklı örgütlere de geçebileceklerdir (Hicks, 1979).

Örgütlerin etkililiğinden doğrudan sorumlu olan yöneticilerin etkili olması için bazı yeterliliklere sahip olması gerekir. İnsan ilişkilerinin oldukça önemli olduğu eğitim örgütlerinde, yönetici davranışlarının çok önemli olduğu, bu davranışların etkili davranışlar olmasının örgüt ve birey başarısını etkilediği belirtilebilir (Yılmaz ve Taşdan, 2006). Eğitim örgütlerinde görev alan yöneticilerin, yönetimin temel işlevlerindeki başarısı örgütü ve bireyi yakından ilgilennmektedir.

Yükseköğretimde yöneticiliği tanımlamak çok zordur. Akademik yönetim belirsiz bir süreçtir ve bazı zamanlarda sezgiler önemlidir. Bundan dolayı, yönetimsel davranışları tanımlamak, yönetim performansını geliştirmenin önemli bir bölümüdür (Dill, 1984; Akt: Anderson, 2002). Akademik yöneticilerin performans göstereceği konularla ilgili yapılan çalışmalar önemli bir bilgi kaynağı ve birikimi

oluşturmaktadır. Yükseköğretim örgütlerinin kendine özgü yapısı yöneticilerin performans göstermesi gereken konularda da belirleyici olmaktadır.

Üniversitenin yapılandırılmasında sırasıyla eğitim, araştırma ve topluma hizmet faaliyetleri şeklinde sıralama yapılabilir. Bu öncelik sırası koşullara bağlı olarak değişebilir. Başarılı yöneticiliğin karakteristik özelliklerinden biri iyi zamanlama ile fırsatları değerlendirmektir. Henüz ilkelere ve geleneklere dayanan kurumsallaşmanın egemen olmadığı akademik kurumlarda yöneticinin rolü çok önemlidir (Aydın, 2008).

Whetten ve Cameron (1985) “Yükseköğretimde Yönetimsel Etkililik” adlı araştırmada, yüksek öğretimde örgütsel etkililiği sağlamak için yöneticilerin sahip olması gereken yönetimsel etkililik niteliklerini şöyle sıralamışlardır (Akt: Murry, 1993); 1-Süreç ve sonuçların üzerinde eşit şekilde vurgulama yapma, 2-Başarısızlık için düşük korku-risk almaya gönüllülük, 3-Stratejik katılımcıların desteğini sağlama, 4-Yasal taleplerin dayatmasına teslim olmama, 5-Özellikle değişim zamanlarında hatalı bilgilendirmeye dikkat etme, 6-Örgütsel kültürün gücüne saygı duyma, 7-Kolayca diğerlerinden ayrılan izlenim ve etkilere izin verme, 8-Ne olursa olsun kurumsal fırsat kaynaklarını vurgulama ve koruma.

Yükseköğretim örgütlerinde görev alan yöneticilerin, rol görevlerini yerine getirirken yönetim bilimleri alanında yapılan bilimsel çalışmaları izlemeleri ve buna uygun olarak çağdaş yönetim uygulamalarından yararlanmaları son derece önemlidir.

Başarılı örgütlerin uyguladığı beş temel yönetim ilkesinin yöneticiler tarafından yükseköğretim yönetimine uyarlanması, yönetimde etkililiği arttıracaktır. Bunlar (Murry, 1993);

1. Amaçlar yönetim tarafından dikkatlice tanımlanmalı, amaçların başarılması için katkıda bulunacak eylemler dikkatli ve özenli şekilde seçilmelidir.

2. Amaçların başarılmasına katkıda bulunması için belirlenmiş olan eylemler düzenli ve dikkatlice gözden geçirilerek eleştirilmeli. Etkisiz aşırı pahalı eylemler derhal terk edilmelidir.
3. Personelin performans değerlendirmesi sürekli olmalı ve diğer görevler için yeniden atamalar yapılmalıdır.
4. Örgütsel amaçlara ulaşmaya katkı sağlayabilecek, yeni fikirlerin gelişimi ve resmi prosedürlerin üzerinde dikkatlice düşünülmelidir.
5. Örgüt içerisindeki yönetim takımlarından, orta düzeydeki yönetimden ve çalışanlardan beklenti, örgütsel bağlılık ile verebileceğinin en iyisini verme olmalıdır.

Birçok örgüt teorisyeni, katılımcı karar verme sürecinin yüksek örgüt performansı ile ilişkili olduğunu belirtmektedir. Yükseköğretimde de katılımcı bir karar verme yaklaşımı, merkezi bir karar verme anlayışından çok daha fazla örgütsel etkililiği arttıracaktır (Smart, Kuh ve Tierney, 1997).

Yükseköğretim örgütleri sürekli değişimin, gelişimin olduğu, bilginin hızla artarak değiştiği bir çevrede yaşamaktadır ve birçok sorunla karşılaşmaktadır. Böyle bir çevrede yaşayan yükseköğretim örgütlerinde görev alan yöneticilerin etkili yöneticilik göstermeleri son derece önemlidir.

Üniversiteler bilginin, karışıklığın ve değişimin sürekli olarak arttığı bir çevrede yaşamaktadırlar. Bunun için etkililiklerini ölçecek olan geleneksel yaklaşımlara güvenmeyip, yükseköğretimde değişimleri yansıtacak değerlendirme kriterleri belirlemelidirler (Cameron ve Bilimoria, 1985).

Yükseköğretim kurumları gittikçe karmaşıklaşan bir çevre içerisinde yer alırken, üniversite yöneticileri, kaynakların, paranın ve öğrencinin azalması, yeni program istekleri, değişim istekleri ve diğer kurumlarla rekabet içerisinde kalabilirler. Bunun yanında, kaynaklar sınırlandırılıp, politik ve resmi baskılarla resmi prosedürlerin uygulanması yönünde zorlamalar ortaya çıkabilir (Peterson ve

Blackburn, 1985). Yükseköğretim yöneticileri ortaya çıkabilecek bu tür durumları göz önünde bulundurup, buna uygun planlamalar yapmalıdırlar.

Mccarkle ve Archibald (1982) yükseköğretim örgütlerinin kayıt problemleri, enflasyon, finansal sıkıntılar, tahsis edilen kaynakların kullanımındaki zorluklar ve artan politik baskıyla karşı karşıya olduklarını belirtmektedirler. Yükseköğretimin sahip olduğu sorunları ve gelecekte de karşılaşılabileceği problemler şu şekilde sıralanmaktadır (Akt: Murry, 1993): 1- Azalan devlet ve federal fonlar, 2- Değişen öğrenciler ve bu öğrenciler için artan yarış, 3- Artan yarışta fakültenin kalitesini sürdürmek ve katılımı arttırmak, 4- Üniversite kampüslerinin eskimesi ve kullanılabilirlik düzeyi, 5- Kurumsal hesap verilebilirliğe yönelik artan istekler, 6- Yasaların öneminin artması, 7- Tüketimin artan bir şekilde vurgulanması, 8- Artan ücretler ve ilgili öğrencilerin artan maliyetleri.

John Carson'a (1975) göre, üniversiteler eğer sahip oldukları kaynaklarla, belirlenmiş amaçlarını gerçekleştireceklerse, bunun için sınırlı kaynaklarını etkili şekilde yönetmeleri gerekmektedir (Akt: Murry, 1993).

Yükseköğretim örgüt yöneticilerinin yaşadıkları sorunlar sadece dış çevreyle sınırlı değildir. Yükseköğretim yöneticilerinin etkililikleri iç ve dış etkenler tarafından sınırlandırılmaktadır. Bundan dolayı, rollerini yerine getirmede etkili olmaktan çok, sembolik olarak görevlerini yerine getirmektedirler. Yükseköğretim örgüt yöneticileri, eğitim programında bir yenilik yapmak isteyebilirler, fakat bunun için öğretim elemanlarının fikir birliğini sağlamak zorundadırlar. Öğretim elemanları, sahip oldukları akademik özgürlükle buna karşı çıkarlarsa ve bu sağlanamazsa, yöneticiler buldukları pozisyonun etkililiklerini yerine getiremeyeceklerdir (Anderson, 2002). Yükseköğretim örgütleri yaşadıkları sorunların üstesinden gelebilmek için yeni yönetim uygulamalarından yararlanmalı, buna uygun yapılamalar sağlamalı ve yönetsel etkililiği değerlendirmelidir.

Keiler'e (1983) göre, bugünkü iklim içinde yüksekokullar ve üniversiteler yeni yönetim stiline uymalıdır. Yüksekokulların yönetimlerinin ve belirlenmiş

akademik stratejilerinin güçlü olması gerekmektedir (Akt: Murry, 1993). Rosser, Johnsrud ve Heck'e (2003) göre yükseköğretim kurumlarının ölçülebilir sonuçlar göz önünde bulundurularak değerlendirilmesi gittikçe artmaktadır. Bunun nedenleri kıt kaynaklar için yarışın artması ve yükseköğretim uygulamalarına kamunun güveninin azalmasıdır. Bu durum, yükseköğretim kurumlarının etkililiğini ve yeterliliğini ortaya çıkararak yerleşke alanlarına taleple sonuçlanmıştır. Yükseköğretim kurumları da bunlara, öğrenci kayıt eğilimleri, öğrenciyi okulda tutma, mezuniyet oranları, işe yerleşme ve fakültenin yüklendiği çalışmalar gibi verilerle cevap vermektedir. Bir başka bakış açısı da yöneticilerin değerlendirilmesidir ve bu da değerlendirmede yüksek pay oluşturmaktadır.

Yükseköğretimin yönetsel etkililiğe gereksinim duymasının nedeni, sadece kurumsal kaynakların kullanımının sağlanması değil, yükseköğretimin saygı ve prestijinin tekrar kazanılması ve sürdürülmesi içindir (Murry, 1993).

Amerika'da Yükseköğretim Yönetim Sistemleri Ulusal Merkezi (The National Center for Higher Education Management Systems) tarafından yönetilen araştırmada, gelir ve öğrenci kaydı azalması yaşayan dört yıllık fakülteler nasıl yönetilirse bu problemlerden daha az etkilenir? adlı araştırmanın sonuçları şöyledir (Lawrence, 1984; Akt: Murry, 1993). Bu sorunlara rağmen başarılı olan fakülteler, finansal istikrarı sağlayan fakültelerdir. Bundan dolayı bunlar dirençli fakültelerdir. Buradaki yöneticiler profesyoneldir ve örgüt yönetiminde etkili yönetim yaklaşımını kullanmaktadırlar.

Yükseköğretim örgütlerinde yönetsel ve örgütsel etkililiği değerlendirmek üzere araştırmacılar tarafından çeşitli ölçme araçları geliştirilmiştir. Örneğin Cameron'nın (1978, 1986) tüm yükseköğretim örgütlerinin etkililiğini değerlendirmede kullanılmak üzere geliştirdiği dokuz boyutlu ölçekte yer alan boyutlar şunlardır: Öğrencinin eğitimsel memnuniyeti, öğrencinin akademik gelişimi, öğrencinin kariyer gelişimi, öğrencinin kişilik gelişimi, öğretim elemanlarının ve yöneticilerin memnuniyeti, öğretim elemanlarının mesleki gelişimi

ve kalitesi, sistemin açıklığı ve etkili iletişim, kaynaklara sahip olma yeterliliği ve örgüt sağlığıdır (Akt: Smart, Kuh ve Tierney, 1997).

Cameron'nın dokuz boyutu örgütsel etkililiği belirleyen ölçeği önemli değişkenleri kapsamaktadır. Fakat karar verme yaklaşımı, örgütsel kültürü, öğretim elemanlarının, yöneticilerin ve öğrencilerin ilişkilerinin doğası değişkenlerini içermemektedir. Bu değişkenler, çok zorlayıcı ve tahmin edilemez şekilde değişen ekonomik şartlar, rekabet ortamı ve kamunun artan isteklerinden dolayı, yükseköğretim örgütleri için hayati önem taşımaktadır (Smart, Kuh ve Tierney, 1997). Örgütsel etkililik amaçların gerçekleşmesi ile sağlanmaktadır. Bunun içinde örgütlerin etkili bir şekilde yönetilmeleri gerekmektedir.

Yükseköğretim örgütleri ve bir yükseköğretim örgütü olan eğitim fakülteleri, tüm yönleriyle diğer örgütlerden farklı özelliklere sahiptir ve işletmelerden daha karmaşıktır. Yöneticiler, geleneksel yönetim kuramlarının belirtmediği birçok zorlukla karşı karşıyadırlar (Birnbaum, 1988; Akt: Anderson, 2002). Eğitim fakültesi yöneticilerinin davranışları ve gösterecekleri performans, diğer örgütlerin yöneticilerinin gösterecekleri performanstan daha farklıdır. Bu yüzden eğitim fakültesinin kendine özgü yapısında yer alan ve en temel amacı olan nitelikli öğretmen yetiştirmeye yönelik uygun yönetsel davranış ve performansın tanımlanması gerekmektedir.

Günümüzde yükseköğretim örgütleri ve özelde eğitim fakülteleri genellikle merkezi bir yönetim yapısına ve otokratik karar verme anlayışına sahiptirler. Bu da esnek davranmayı önlemekte ve örgütsel performansı negatif yönde etkilemektedir. Türkiye'de yükseköğretim yapısı içerisinde, devlet üniversitelerinde rektör seçimi şu şekilde gerçekleşmektedir: Profesör akademik unvanına sahip kişiler arasından, görevdeki rektörün çağrısı ile öğretim üyeleri tarafından adaylar seçilmektedir. Seçilen adaylar arasından Cumhurbaşkanınca atama yapılmaktadır. Fakültenin ve birimlerinin temsilcisi olan dekan, rektörün önereceği üniversite içinden veya dışından üç profesör arasından yükseköğretim kurulunca üç yıl süre ile seçilir ve normal usul ile atanır. Bölüm başkanı dekan tarafından üç yıl için atanır (Özmen,

2005). Buna karşın son zamanlarda yapılan araştırmalarda ise, yüksek performans gösteren örgütlerde tam tersi bir örgüt yapısı ve örgütlenme süreci görülmektedir. Bu örgütlerde daha az otokrasi, çok esnek bir yapı ve büyük ölçüde yaratıcılık hâkimdir (Smart, Kuh ve Tierney, 1997). Böyle bir değişim ve dönüşüm için eğitim fakültelerinde görev alan akademik yöneticilerin yönetsel işlevleri etkili bir şekilde kullanarak oluşturacakları örgütsel kültür bu süreçte merkezi bir rol oynamaktadır.

Bilgi çağı eğitim sisteminin rolünün değişmesine neden olmuştur. Bu durum yükseköğretim örgütlerinde ve eğitim fakültelerinde yer alan akademik yöneticileri de etkilemektedir. Akademik yöneticilerin, bu hızlı değişim sürecine uyum sağlaması, kendisinden beklenen rolleri oynayabilmelerine bağlıdır (Demir, 2002; Nurluöz, Birol ve Silman, 2010). Mintzberg (1973), akademik yöneticilerin, performans göstermesi gereken yöneticilik rollerini; lider, birleştirici, bilgi veren, izleyen, girişimci, konuşmacı, görüşmeci, karmaşıklığı düzelter ve kaynakları tahsis eden olarak açıklamaktadır. Lider, girişimci, bilgi veren, kaynakları tahsis eden, karmaşıklığı düzelter rolleri örgüt içi çevreye yönelik rollerdir. Diğer roller ise dış çevreye yönelik rollerdir (Akt: Anderson, 2002). Eğitim fakültelerinin yapısının, işleyişinin ve kültürünün akademik yöneticiler tarafından iyi bir şekilde analiz edilmesi, performans göstermeleri gereken yöneticilik rollerini etkili şekilde yerine getirmeleri, ulusal eğitim sistemimizin ihtiyacı olan nitelikli öğretmenleri yetiştirmek açısından oldukça önemlidir.

Sosyal açıdan değerlendirildiğinde akademik örgütler ve eğitim fakülteleri, kültürel anlamda zengin yerlerdir. Bu zenginlik, öğretim elemanlarının birbirleriyle kurdukları iletişim ve etkileşimin içerisinde gizlidir. Fakültelerde etkili bir yönetimi gerçekleştirme sürecinde, iletişim stratejilerine ve yapısal reformlara odaklanmak oldukça önemlidir (Tierney ve Minor, 2004).

Akademik personel ve yöneticiler, rolleri gereği farklı görevleri üstlenirler. Ortak amaca, yaptıkları farklı işler ile katkı sağlarlar. Bir öğretim elemanı, eğitim faaliyetlerindeki görevlerini sürdürerek, bilimsel çalışma yaparak, çeşitli kurullarda yer alarak, yönetim tarafından kendisine verilen görevleri yerine getirerek, diğer



öğretim elemanları ve öğrencilerle iletişim içerisinde olarak, ortak amaca katkıda bulunur. Akademik personel ve yöneticilerin, tanımladıkları akademik ve entelektüel değerler birbirine benzemektedir. Fakat akademik personel ve yöneticilerin çalışma yaşamında uğraştıkları konular farklıdır. Örneğin bir akademik yönetici öğretim ve araştırma yükümlülüklerinin yanında, teknoloji ve ekonomik zorluklar, karar verme süreçleri, çatışma yönetimi ve örgütsel etkililik gibi konularla da uğraşmakla yükümlüdür (Tang ve Chamberlain, 1997; Kuo, 2009). Akademik yöneticilerin aldıkları görevlerde başarılı olmaları yönetsel süreçleri işletirken, yönetsel işlevleri etkin şekilde kullanabilmeleriyle yakından ilgilidir. Yöneticilerin kullandıkları yönetsel işlevler aşağıda ele alınmıştır.

### **Yönetsel İşlevler**

Yönetim sürecini oluşturan ve yöneticilerin kullandığı yönetsel işlevler olan karar verme, planlama, örgütleme, denetleme, insan kaynakları yönetimi, iletişim, liderlik, ekip çalışması ve problem çözme aşağıda sırasıyla açıklanmaktadır.

**1- Planlama:** Yönetmek; bir bakıma ileriye bakmak demektir. Bu nedenle örgütteki yöneticiler, eğitim örgütlerinde görev alan yöneticiler de, geleceğe bakar ve yordamalarda (tahmin) bulunurlar. Yordamak; gelecekteki durumları, sorunları saptamak ve bunlar için önlemler geliştirmektir. Bu yolla, örgütte gelecekte yapılacak eylemler belirlenmiş olur. Bu belirleme işinin tümü planlama olarak adlandırılır (Kaya, 1993).

Fayol'a göre planlama, önceden belirlenmiş amaçları gerçekleştirmek için yapılması gereken işlerin saptanması, izlenecek yolların seçilmesidir. Akılcı bir eylem planlama gerektirir ve ancak planlama ile olanaklıdır. Eylem, planlama ile yönlendirilir. Plansız bir eylem etkisiz ve anlamsız olur. Planlama ile amaçlar saptanır ve saptanan amaçların gerçekleştirilmesi için eşgüdümlemiş araçlar geliştirilir. Planlama, yönetim sürecinin zorunlu ve gerekli bir ögesidir. Planlama

geleceğe bakma ve olası seçenekleri saptama sürecidir, geleceği düşünmedir (Aydın, 1994).

Yükseköğretim örgütü olan fakültelerde, planlama sürecinde, yöneticilerle birlikte fakülte üyeleri, amaçları ortaya koyarak, geleceği değerlendirir. Fakülte amaçlarını başarmak için, gerekli eylemlerin alternatif yönlerini geliştirir (Murry, 1993).

**2- Örgütlenme:** Ortak bir çabayı gerektiren bir amacın gerçekleştirilebilmesi için gerekli yapının oluşturulması, eylemleri örgütlenme olarak adlandırılır. Örgütlenme, örgütün amacının gerçekleştirilmesine yönelik dinamik bir yapının kurulmasını ifade etmektedir. Örgütün amacı ile ilişkisi açısından ele alındığında, örgütlenme bir araç olarak nitelendirilebilir (Aydın, 1994). Bone ve Kurt'a (1987) göre örgütlenme, planlanmış amaçları gerçekleştirmek için insan ve fiziksel kaynakların organizasyonu işidir. Bu süreçte planlanmış hedeflere ulaşmak için kaynakların tahsisi yapılarak, insan ve madde kaynaklarının organizasyonu sağlanır (Akt: Murry, 1993)

Yükseköğretim örgütü olan fakültelerde, fakülte yöneticilerinin, fakülte ve bölüm planlarının uygulanması, hedeflerin başarılması için, kaynakların tahsisini, otoritenin dağılımını ve rol görevlendirmelerini gerçekleştirdiği süreçtir (Murry, 1993).

**3- Denetleme:** Denetleme; örgütteki işlerin verilen emirlere, yasalara, planlara, bütçelere uygun olarak yapılıp yapılmadığının yönetici tarafından görülmesidir. Bunu, sonucun değerlendirilmesi izler. Bu anlamda denetleme, örgüt amaçlarına uygunluğun ölçülmesidir. Yapılan işlerin ölçülmesi, belirlenmiş standartlara uygunluğu açısından karşılaştırılması ve hataların düzeltilmesi denetimin üç önemli aşamasıdır (Kaya, 1993).

Yönetim sürecinin kusursuz oluşması ve yönetimin örgütsel amaçtan sapmaması için denetleme sürecine gereklilik vardır. Yönetim sürecinin kusursuz

oluşması, yönetimin her eylem ve işlemlerine ilişkin dönüt bilgilerin anında toplanması ile olanaklıdır. Yönetimin örgütsel amaçlarından sapmasını önleme ise, örgütün ürününün niteliğine ve niceliğine ilişkin dönüt bilgilerin her gerektiğinde elde edilmesine bağlıdır. Bu yüzden denetleme süreci olmadan yönetimin iyi çalıştığını ve çalışacağını söylemek olanaksızdır (Başaran, 1998).

Denetleme, yükseköğretim örgütü olan fakültelerde, fakülte yöneticisi ve bölüm yöneticilerinin, bireylerin, bölümün, fakültenin amaçlarının ve planlarının başarılması konusunda emin olmak için bölüm ve onun üyelerinin performansını değerlendirdikleri süreçtir (Murry, 1993).

**4-İnsan Kaynakları Yönetimi:** İnsan sermayesi (human capital) yaklaşımına göre yönetimin amacı personelin doyum sağlamasını gözetmek değil, personelin tüm kapasitesinin sonuna kadar kullanılmasını sağlamaktır. Çalışma gücüne ve çalışma arzusuna odaklanan ilk iki genel yaklaşım, çalışanların emek güçlerini yalnızca işin gerekleriyle sınırlı olarak harekete geçirebilmiştir. Oysa insanlar, yapılan işe, işin o an gerektirdiğinden daha fazla katkıda bulunabilirler. Örgütlerin yapısı ve personelin yönetimi insanların yaratıcılığını harekete geçirmeyi, olası tüm katkıyı bulup çıkarmayı, bunu örgütün hizmetine koşmayı amaçlamalıdır (Güler, 2005).

İnsan kaynakları yaklaşımı, örgütlerde bu işle görevli ayrı birimler kurulması gerektiği görüşünü sürdürmektedir. Bu birimlerin temel uğraş alanlarından biri planlama ve personel seçmedir. Bu çerçevede iş analizlerinin yapılması, örgütün insan kaynağı ihtiyaçlarının tahmin edilmesi, bu ihtiyaçları karşılayacak planın hazırlanması ve uygulanması, ihtiyaç duyulan insan kaynaklarının örgüte kazandırılması işleri yürütülmelidir. İkinci uğraş alanı insan kaynaklarının geliştirilmesi sürecidir. Bu kapsamda hizmet içi eğitim, örgüt geliştirme planlaması ve re-organizasyon grupları oluşturarak bunun uygulanması, performans değerlendirme sisteminin kurulması, personelin bireysel kariyer planlamasına destek olunması işleri yürütülmelidir. Üçüncü uğraş alanı ücretlendirme sistemlerinin kurulması, dördüncüsü disiplin ve sendikal ilişkiler, beşinci uğraş alanı da insan

kaynakları araştırmaları yapmaya yönelik olarak personel bilgi sisteminin kurulmasıdır (Güler, 2005).

Yükseköğretim örgütü olan fakültelerde insan kaynakları yönetimi, bireyin, bölümün ve fakültenin hedef ya da amaçlarının başarılması için, fakülte üyelerinin yeterliliklerinin, seçiminin, oryantasyonunun, eğitiminin, gelişiminin denetlenmesi sürecidir (Murry, 1993).

**5- Liderlik:** Liderin değişik açılardan, değişik tanımları yapılmıştır. Grup birliği ve kişiliği açısından lider, üzerinde gözle görülebilen etkiler yapan kimsedir ve liderliğin ölçüsü bu etkilerin yarattığı değişmedir. Lider, aynı zamanda grubun yaşantılarını değerlendirip düzenleyen ve bu yaşantılar yoluyla grubun gücünden yararlanan kimsedir. Liderin başlıca görevleri; örgüt amaçlarını saptamak, örgüte bu amaçları gerçekleştirecek yapı ve havayı vermek, örgütün bu amaçlara göre yaşamasını sağlamak ve örgüt içindeki çatışmaları çözmektir. Bunlardan ilk ikisi yaratıcı, diğerleri bütünleyici niteliktedir (Bursalıoğlu, 1994).

Lider grubunu koordine eden, işlerini planlayan ve grubu adına konuşan kişidir. Ana amacı; belirli görevlerin başarıyla yapılmasını sağlamaktır. Öyleyse, yönetici de, örgütünü en verimli, en ussal biçimde işler duruma getirebilmek için, aynı zamanda, lider olmak zorundadır (Kaya, 1993).

MacGregor Burns'e (1978) göre; lider, hem kendi, hem de kendini izleyenlerin değerlerini, isteklerini, gereksinimlerini, özlem ve beklentilerini temsil eden, belirli amaçlar için eylemde bulunmaya ikna edendir. Lider- izleyen ilişkilerinin özü, genel ya da en azından ortak bir amacın gerçekleştirilmesi doğrultusunda, ayrımlı gizil güce ve güdülenme düzeyine sahip bireyler arası etkileşimdir (Akt: Aydın, 1994).

Yükseköğretim örgütü olan fakültelerde liderlik; fakültenin, bölümün, bireyin amaçlarına ve hedeflerine ulaşmasında, bölüm üyelerinin davranışlarının yönetici tarafından etkilenmesi sürecidir (Murry, 1993).

**6- İletişim:** Geniş anlamda iletişim süreci, insan davranışını değiştirmek, örgütte bir haberleşme ağı kurmak, kişiler ve gruplar arası ilişkileri geliştirmek, yetkinin görevlerini gerçekleştirmek ve etkili bir koordinasyon sağlamak amacıyla kullanılır. Karar yönetim açısından ne kadar önem taşıyorsa, iletişim örgüt açısından o kadar önemlidir. Bir örgüt ortamı içerisinde, formal ve informal olmak üzere iki tip iletişim işler. Formal iletişim, hiyerarşideki basamaklar ve makamlar arasında, enformasyon ve kararların çift yönlü olarak akımıdır. Örgütün formal yanı, formal iletişim yoluyla çalışır. İnfomal iletişim ise, kişiler ve gruplar arası ilişkilerden meydana gelir, üyelerin örgüte karşı tutumlarını gösterir ve örgütün formal yanını işletir. Formal iletişim ne kadar bozuk ve aksak olursa, informal iletişim o kadar artar ve zararlı etkiler yapar (Bursalıoğlu, 1994).

Yükseköğretim örgütü olan fakültelerde, iletişim; fakülte yöneticisi ve fakültedeki diğer üyelerin, birbirleriyle duygu, bilgi, gerçek, seçenek ve düşünce alışverişinde bulunmaları sürecidir (Murry, 1993).

**7-Karar Verme:** Karar verme yönetimin kalbi ve diğer süreçlerin eksenidir. Örgütün yaşaması, alınan kararların doğruluğuna bağlıdır. Yöneticinin doğru ve verimli karar alabilmesi, her şeyden önce, karar modelleri ve aşamaları hakkında bilgili olmasını gerektirir. Bu aşamalar, problemin anlaşılması, probleme ait enformasyonun toplanması, enformasyonun çözümlene ve yorumu, çözüm yollarının formüle edilmesi, en verimli çözümün seçimi, uygulama ve değerlendirmedir. Yönetici aynı zamanda, karar sürecinin olumlu-olumsuz etkenleri, karar basamakları ve tipleri, birey ve grup kararları, karar sürecinde yönetici ve maiyetin rolü konularında iyi yetişmiş olmalıdır (Bursalıoğlu, 1994).

Simon'a (1996) göre karar verme; zihinsel bir süreç olup, örgütte herhangi bir işi, bir eylemi yapmadan önce gelir. Hiçbir örgütsel eylem, karar vermeden yapılmaz. Örgütsel eylemlere ilişkin kararlar yönetim tarafından verilir. Bu nedenle karar verme, yönetimin kalbidir. Örgütlerde, insan davranışlarını etkilemenin ve ussal (rasyonel) davranışın anahtarı karar vermedir (Akt: Kaya, 1993).

Yükseköğretim örgütü olan fakültelerde, fakültenin, bölümün hedeflerini, amaçlarını ve planlarını gerçekleştirmek için karar verme sürecinde; fakülte yöneticisi, (uygun olduğu durumlarda) fakülte üyeleriyle hareket ederek kararların gerektirdiği alanları tanımlarlar, alternatif sonuçlar geliştirirler, alternatifleri değerlendirirler veya seçerler, seçilen çözümü uygularlar ve izlerler (Murry, 1993).

**8- Problem Çözme:** Yöneticilik faaliyetinin önemli bir bölümünü, amaçları ve hedefleri gerçekleştirmekten alıkoyan problemlerin üstesinden gelme çabaları oluşturmaktadır (Keenan, 1997). Günümüz yöneticilerinin birincil ve temel görevi, örgütlerin karşılaştıkları problemleri tam olarak kavramak, tanımak, yeni çözüm önerileri ortaya çıkarmaktır. Böylece yaratıcı düşüncüyü her an canlı, belirgin ve kullanışlı hale getirmektir. Değişim ve gelişimin artan hızı, yaratıcı sorun çözme işlemini başarıyla ve daha kısa zamanda çözüm gereğini de zorunlu hale getirmektedir. Çünkü geciken ve biriken sorunlar, gelecekte çözüm ya da istenilen sonuçlar alma açısından, giderek içinden çıkılmaz bir sorunlar yumağı haline gelebilir (Maşrap, 1997).

Problem nedir? Bir problem genel anlamıyla sizin önünüze atılmış veya engelleyen bir şeydir. Bu engeli aşmak için analiz olarak önce problem tanımlanmalı, daha sonra sentez yapılarak kullanılabilir seçenekler belirlenmeli ve en son aşamada değerlendirme yapılarak en uygun çözüm seçilmelidir (Adair, 2000).

Problem çözme, mantıksal olarak birbiri ardına dizilmiş öğelerden oluşan bir süreçtir. Bu süreç problemi tanımlamayla başlar, probleme sebep olan unsurların çözümlenmesi ile devam eder ve karar verilerek sonuçlandırılır. Her bir aşama temel kavramlar içerir. Bunlardan bir tanesi problemin ayrıştırılmasıdır. Bu aşamada olan, problemin ne olduğu ve gerçekte yaşananın ne olduğunun ayrıştırılmasıdır. Bir başka kavram burada örgüt sisteminin işlemlerini bozan problem nedir? Ne tür bir değişim yaratmaktadır? Bu açıkça belirlenmelidir. Bütün bu eylemler problem durumuyla ilgili yapılan tahmin çalışmasıdır. Burada muhtemelen çözüm yolları üretilmeli ve bunlardan en iyi olanı uygulamaya konulmalıdır (Kepner ve Tregoe, 1965).

Çağımızın hızlı gelişimi örgütlerde çalışan personelden beklentileri farklılaştırmaktadır. Artık örgütler personelinin yalnızca kendine gösterilenleri yapabilmesini değil, çıkabilecek problemlere de çözüm üretebilecek nitelikte olmasını istemektedir. Örgüt personeli sürekli bir biçimde yenilikler ile karşılaşmaktadır. Bu yeniliklere uyum sağlayamaması, işleyişte problemlere neden olmaktadır (Çalık, 2003) .

Yöneticiler problemleri nasıl çözerler? Bu soru eğer yöneticilere sorulursa, bildik bir cevap verirler muhtemelen. Bu da, “ilk önce problemi tanımlayın”, veya “gerçeklerle ilgili tüm durumları, onların ağırlıklarını kafanızda oluşturun.” Fakat onların gerçekte problem çözme yöntemleri genellikle farklıdır. Bir yönetici tek başına bir problem üzerinde sessiz bir şekilde düşünürse bu görünmez ve okunmaz. Fakat bir problem çözme toplantısında yöneticiler birbirlerine danışır ve konuşurlarsa problem kolaylıkla gözlenebilir ve kaydedilir ( Kepner ve Tregoe, 1965).

Problem çözme sürecinin başarı ile işlemesi; bir dizi uyumlu faaliyetin, akılcı, bilimsel, sistematik ve geleceğe yönelik olarak oluşturulmasını gerekli kılmaktadır. Problem çözme süreci şu öğelerden oluşmaktadır (Marşap, 1997): 1- Problemi tanımlama ve seçme, 2-Problemi analiz etme, 3-Problem çözümleri üretme, 4-Seçme ve çözümleri planlama, 5-Çözümü uygulama, 6-Çözümü değerlendirme.

Problem çözme metotlarının çoğu, bazı noktalarda belirli soruların sorulması ve yanıtlanmasını gerektirir. Bu sorular: Neler oluyor? Ne zaman oluyor? Nerede oluyor? Kimleri kapsıyor ve etkiliyor? Hangi konuları ya da işlemleri kapsıyor? Neden oluyor? sorularıdır (Lambert, 1998).

Yöneticilerin kurumlarında çıkabilecek problemleri önceden görüp buna uygun problem çözme tekniklerini kullanmaları gerekmektedir. Örgütlerde çıkması muhtemel problemleri önlemek ya da çıkan problemleri anında çözebilmek için birçok teknik geliştirilmiştir. Bunlardan bazıları, “beyin fırtınası, kalite çemberleri, delphi tekniği, çok alternatifli düşünme teknikleri, süreç yönetimi, oyun kuramıdır” (Çalık, 2003).

**9- Ekip Çalışması:** Klasik yönetim anlayışından modern yönetim anlayışına geçen günümüz örgütlerinin çalışanlar hakkındaki düşüncelerinde ve beklentilerinde önemli değişiklikler olmuştur. Eskiden yap denileni yapan, yapma denileni yapmayan çalışan isteyen örgütler, artık fikirler geliştiren, öneriler getiren, kararlara katılan, sorumluluk üstlenen çalışanlar istemektedirler. Bu amaçla örgütler kişilerin aidiyet duygularını geliştiren, sorumluluk almalarını sağlayan ve çalışanlar arasında dayanışmayı arttıran ekip çalışmalarına yönelmişlerdir (Çetin, 2008).

Ekip belirli bir amaç için bir araya gelen insan topluluğudur. Ancak bir ekip olmanın birçok kriteri vardır. Bunlar, iki veya daha çok kişinin varlığı, genel bir ekip amacının olması, zaman, materyal ve çalışma alanı ayrılması, amaca ulaşmak ve ulaşılan noktanın kalıcılığını sağlamak için para kaynağının sağlanması olarak sıralanabilir. Bu kapsamda ekip; oldukça yüksek düzeyde iletişimde bulunan insan grubudur. Ekip üyeleri farklı alt yapıya, yetenek ve becerilere sahiptir. Yani üyeleri arasında farklılık olmayan ekiplerin yenilikçi olmaları mümkün değildir. Ekipler ortak bir misyon anlayışına sahiptirler. Ekiplerin mutlaka açık şekilde tanımlanmış hedefleri vardır. Ekip neye ulaşmak istediğini bilmelidir (Efil, 2005).

Ekipler, kişilerin davranış ve tutumlarının oluşmasına, gelişmesine yardımcı olurlar. Kişilerin belirli durumlar karşısında nasıl hareket etmesi gerektiğini gösterip, sosyal yönden geçerli davranışlara sahip olmasını sağlarlar. Üyelerin birbirleriyle olan etkileşimi insanların ekip içinde daha hızlı öğrenmelerine, karşılaştıkları güçlükleri daha bilinçli ve becerikli bir biçimde çözümlenmelerine yardımcı olur. Ekipler üyelerinin çeşitli amaçlarının gerçekleşmesinde aracı olup, onları başkalarına karşı koruyarak, üyelerinin kabul edilme ve prestij sağlama ihtiyacını karşılayabilirler (Çetin, 2008).

Ekip çalışmasının başarılı olması durumunda, hem işletme açısından istisnai sayılabilecek başarılı sonuçların alınması hem de personelin iş tatmininin artması sağlanır. Başarılı ekip çalışması bu anlamda insan olmanın en güçlü



ifadelerinden biri olmaktadır (Efil, 2005). Yönetimin görevi yönetsel süreçleri işletirken kullandığı yönetsel işlevleri etkili bir şekilde kullanmaktır.

### **Örgütsel Kültür ve Yönetsel Etkililik**

Örgütsel kültür, örgütsel etkililik ve örgütün amaçlarını gerçekleştirme derecesi düşünüldüğünde önemli ve geliştirilmesi gereken bir konudur. Örgütsel kültür, örgütlerin kendi amaç ve çalışma yapısından kaynaklanan özellikleri ile toplumsal değerlerin bir bileşimidir (Berberoğlu, Besler ve Tonus, 1998). Bu özellikleri ile örgütsel kültür, örgüt içerisinde yer alan bireylerin davranışlarını şekillendirmektedir.

Bireyler ve destek grupları, akademik personel ile yöneticiler, akademik örgütlerin içerisinde yer alırlar ve örgütün eşsizliğini ortaya çıkarırlar. Çünkü örgütün içerisinde onlardan başka yetkili olan hiç kimse yoktur. Onlar zorunlu görevleri ve rolleri doğrultusundaki çeşitli perspektifler ve dinamik ilişkilerle eşsiz kültürlerini yapılandırır (Perkins, 1973; Akt: Kuo, 2009).

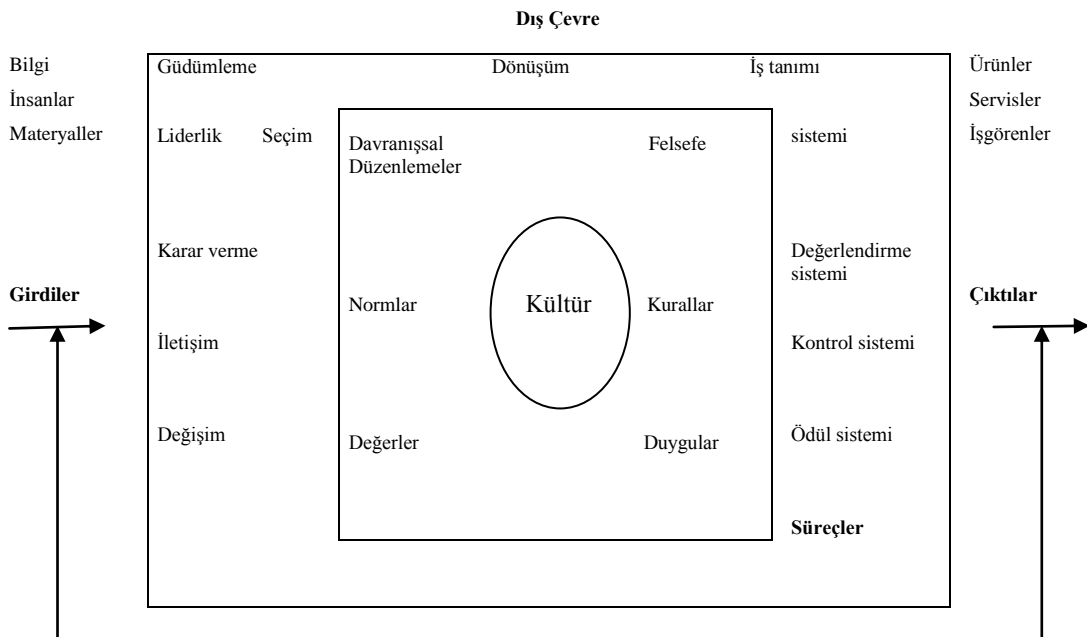
Her yükseköğretim örgütünün kendine ait bir kültürü vardır. Akademik personelin davranışları ve değerleri, üç alt kültür tarafından şekillenir. Bunlar; akademik meslek kültürü, akademik disiplin ve yükseköğretim örgütünün kendine ait kültürüdür. Fakülteye katılan birçok öğretim elemanı, fakültede neyin önemli olduğunu ve işlerin nasıl yapıldığını araştırıp öğrenirken, bu alt kültürler tarafından kültürlenirler (Lucas ve Murry, 2002).

Genel olarak akademik personel ve yöneticiler birbirlerine entelektüel ve mesleki katkılarıyla, üst düzeydeki saygıyı, mesleki dayanışmayı ifade ederler. Bununla beraber yükümlülüklerinin ve işlevlerinin farklı olmasından dolayı sahip oldukları rolü yerine getirirken farklı kültürden etkilenirler (Clark, 1993; Akt: Kuo, 2009).

Örgüt içerisinde tanımlanan ideal akademik kültür, akademik özgürlükle ilgili semboller ve kavramlarda, öğrenci topluluklarında, kabul edilen eylemlerde, anlatılanlarda, bireysel özerkliğe, üretilen bilgiyle topluma sağlanan hizmette, kültürün aktarılmasında ve öğrencilerin eğitiminin içerisinde yer alan özellikler ise şunlardır; bireysel özerklik, yapı, destek, kimlik, personelin kalitesi, karar verme, risk alma, iletişim ve örgüt toplumu bu özelliklerdendir (Lucas ve Murry, 2002). Akademik yöneticilerin örgütsel etkililiği sağlamak için örgütsel kültürün farkında olmaları ve yönetsel işlevleri uygun şekilde kullanmaları gerekmektedir.

Birçok araştırmada başarılı örgütlerin çalışanlarının temelde bazı örgütsel değerlere sahip oldukları ortaya konulmuştur. Örgütsel kültürün verimlilik, performans, örgütsel bağlılık, özgüven, etik davranışlar, çalışanların davranışları, motivasyonları ve finansal performansları üzerinde etkileri söz konusudur. Örgütsel kültürün istenen yönde oluşturulabilmesinde, yönetim uygulamalarının ve diğer örgütsel faktörlerin etkisi vardır (Vander Berg ve Wilderom, 2004; Chow ve Ark., 2001; Dostmalchian ve Ark., 2000 ; Akt: Erdem, 2007).

Eğitim yönetiminde, örgütsel kültür ve diğer kavramlar arasındaki ilişki Şekil 4’te gösterilmektedir.



Şekil-4 Dönüt İlmeği

**Kaynak:** Lunenburg, Fred C. ve Ornstein, Allan C. (1996). Educational Administration: Concept and paractices. (2 Edition) California: Wadsworth Publishing Company, (s.61).

Kültür, dış çevrenin, yönetim süreçlerinin, insanların, örgütsel yapının yansıması olan birikimli bir örgütsel öğrenmeyi sunmaktadır. Örgütsel kültürün “Sosyal Sistem Teorisi” ve “Açık Sistem Teorisi” içerisindeki yeri; girdiler, dönüşüm süreci, çıktılar, dış çevre ve dönüt olarak net bir şekilde tasvir edilmektedir (Lunenburg ve Ornstein, 1996).

Yönetim süreçleri (seçim, liderlik, karar verme, iletişim ve değişim) ve örgütsel yapılar (iş tanımları, seçim sistemleri, değerlendirme sistemleri, denetim sistemleri ve ödüllendirme sistemleri) örgütsel kültür üzerinde önemli derecede etkilidir ya da tam tersi bir durum söz konusudur. Örgütsel kültür, yönetim süreçlerini ve örgüt yapılarını etkilemektedir (Lunenburg ve Ornstein, 1996).

Yönetimin görevi, örgütün kültürünü, hem örgütün ve yönetimin amaçları için, hem de çalışanların gereksinmelerini karşılayıp onları doyuma ulaştırmak için, yapıcı ve yararlı bir biçimde kullanmaktır. İnsanların yaratıcılığı ve özgür

düşünceleri kültürün kaynağıdır. Örgütte çalışanların bu özelliklerinin gelişmesine ortam hazırlamak, toplum ve örgüt içinde gereklidir (Başaran, 1991).

Bir yönetici örgütsel kültürü iyi anlamalı ve bunu örgütün yeni üyelerine açıklayabilmelidir. Bu da yeni gelen kişinin bir durum karşısında nasıl davranması gerektiğini anlamasına yardımcı olacaktır. Bir yönetici ayrıca, örgütsel kültür çerçevesinde kalarak, farklı iş durumlarında nasıl daha etkin davranabileceğine ilişkin önerilerde bulunabilir (Schemel, 1997).

Sapienza'e (1988) göre örgütsel kültür, yöneticilerin içinde buldukları ortamı nasıl gördüklerini ve buradaki değişimlere nasıl karşılık verdiklerini belirleyen, paylaşılan inançlar bütünüdür. Yöneticilerin kullandığı, örgütsel kültürden ve paylaşılan inançlardan kaynaklanan dil, örgütsel stratejinin de önemli bir biçimlendiricisidir. Bu yaklaşımda örgütsel kültür, yönetsel tarzı, kararları, tercihleri ve uygulama stratejilerini belirleyen bir etken olarak ele alınmaktadır (Akt: Sabuncuoğlu ve Tüz, 2005).

Yönetsel erk, örgütte oluşan kültürü de örgütsel etkililik için kullanmaya çalışır. Yönetsel erk, hem örgüt toplumunun kendine özgü bir kültür geliştirmesine göz yumar; hem de bu kültürün kendi istediği değer ve düzgülerle içeriklenmesi için çaba gösterir. Bunun için, örgüte gereken değer ve düzgüleri destekleyici, güçlendirici öyküler, söylentiler, sloganlar, simgeler, yaşam öyküleri yaratır ve tören, şölen, yarışma gibi etkinlikler düzenler (Başaran, 1991).

Örgütsel kültür kavramı, örgütsel kültür ile yönetim işlevleri arasında ilişki olduğunu vurgulayan araştırmacıların yaptığı çalışmalarla gelişmeye devam etmektedir (LaCasse, 2010). Eğitim fakültelerinin kültürlerinin araştırılması, kültürle yönetim işlevleri arasındaki ilişkinin açıklanması, yönetim işlevlerinin etkili bir şekilde kullanılarak, güçlü bir örgütsel kültürün nasıl oluşturulacağına yönelik katkı sağlayacaktır. Bu durumun öğretmen yetiştirmeye de olumlu derecede katkı sağlaması beklenmektedir.

Yükseköğretim örgütlerinin kültürünü çalışan araştırmacıların, üzerinde anlaştıkları bir konu, örgütsel kültürü anlamak için çok yönlü bir yapıya ihtiyaç olduğudur. Yapılan araştırmalar göstermektedir ki örgütsel kültürün, örgütsel performansı ve böylelikle örgütsel etkililiği geliştirmede önemli bir rolü vardır (Cekic, 2008).

Yükseköğretimle ilgili olarak yapılan araştırmalar literatüründe, örgütsel etkililik ile baskın olan örgütsel kültür tipi arasında ilişki olduğuna dair birçok bulgu vardır. Genel olarak bu bulgular üç katmanda ele alınmaktadır. Örgütlerde baskın olan klan kültürü veya adhokrasi kültürü ise örgütsel etkililik üst düzeydedir. Baskın olan market kültürü ise örgütsel etkililik orta düzeydedir. Baskın olan hiyerarşi kültürü ise örgütsel etkililik alt düzeydedir (Smart, 2003). Örgütsel kültür tipi ve örgütsel etkililik ilişkisinde, yönetim tarafından kullanılan yönetim işlevlerinin nasıl kullanıldığı ve yönetsel etkililiğin ne düzeyde olduğu belirleyicidir.

Eğitim fakültelerinin birçok sorunlarla karşı karşıya olduğu bir gerçektir. Bunlar, öğretim elemanlarının iş yüklerindeki artış, akademik yükseltmelerde karşılaştıkları zorluklar, demokratik ve akademik bir ortamın oluşturulmasında karşılaşılan yetersizlikler, öğretim elemanları, yöneticiler, öğrenciler ve yönetsel çalışanlar arasındaki iletişim ve güven sorunları, bilimde etik dışı davranışlar olarak örnek verilebilir (Öğretmen Yetiştirmede Kalite Sorunları Çalıştayı, 2005). Bu sorunların çözümü ve bunlara yönelik önlemlerin alınabilmesi, eğitim fakültelerinin etkili bir şekilde yönetilerek, akademik ve demokratik güçlü bir kültüre sahip olmalarıyla mümkündür. Ulusal anlamda öğretmen yetiştirme düzenimiz açısından eğitim fakültelerinin sahip olduğu kültür ve etkili şekilde yönetilmeleri, nitelikli öğretmen yetiştirmeye önemli katkılar sağlayacaktır.

## **Örgütsel Kültür ve Yönetmel Etkililik İle İlgili Olarak Türkiye’de Yapılan Araştırmalar**

İpek (1999) tarafından yapılan “Resmi Liseler ile Özel Liselerde Örgütsel Kültür ve Öğretmen-Öğrenci İlişkisi” adlı araştırmada, resmi ve özel liselerin sahip oldukları örgütsel kültürü, güç kültürü, rol kültürü, başarı kültürü ve destek kültürü açısından hangi tür bir kültüre sahip olduklarını belirlemeye çalışmıştır. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini Ankara iline bağlı beş merkez ilçede (Altındağ, Çankaya, Keçiören, Mamak, Yenimahalle) bulunan resmi liseler ile özel liselerdeki yönetici, öğretmen ve öğrenciler oluşturmaktadır. Tüm evrende 59 resmi lise 29 özel ise arasından örneklem seçme yoluna gidilmiştir. Random yöntemiyle 15 resmi lise ve 10 özel lise örnekleme alınmıştır. Örnekleme yer alan 2274 kişiden 2002 kişiye anket uygulanmıştır. Veri toplama aracı olarak likert tipi anket kullanılmıştır. Sonuçta, resmi liselerdeki örgütsel kültür boyutu sıralaması, güç kültürü, rol kültürü, başarı kültürü ve destek kültürü şeklinde olurken, özel liselerde bu sıralama başarı kültürü, güç kültürü, destek kültürü ve rol kültürü şeklinde gerçekleşmiştir.

Kaya (2001) tarafından yapılan “İnsan Kaynakları Yönetimi Modeli Çerçevesinde Üniversitelerin Personel Politika ve Uygulamalarının Değerlendirilmesi” adlı araştırmanın amacı insan kaynakları yönetimi modeli açısından üniversitelerin personel politika ve uygulamalarını değerlendirmek ve modelin uygulanabilirliğini test etmektir. Araştırma betimsel nitel bir araştırmadır. Araştırmanın örneklemini 5 üniversiteden 20 üniversite yöneticisi oluşturmaktadır. Araştırmada yarı-yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Sonuç olarak, insan kaynakları yönetiminin üniversitelerde tam olarak uygulanmadığı, personel yönetimi yaklaşımının hâkim olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanında, araştırma kapsamında yer alan tüm üniversite yöneticilerinin birçok konuda insan kaynakları yönetimini daha uygun bulmalarına rağmen, kanun ve yasaların dışına çıkmamaları nedeniyle geleneksel personel yönetimi uygulamalarını devam ettirdikleri ortaya çıkmıştır.

Bakan, Büyükbeşe ve Bedestenci (2004) tarafından yapılan “Türkiye’deki Üniversitelerde Örgüt Kültürü” adlı araştırmanın amacı Türkiye’deki Üniversitelerde görev yapan akademik personelin üniversitedeki örgütsel uygulamalara ilişkin algılarına göre, bu üniversitelerde nasıl ve ne düzeyde bir örgütsel kültürün var olduğunu belirlemektir. Bu amaçla araştırmada üniversitedeki yönetim, örgüte bağlılık, işbirliği, iletişim, ödül sistemi, değişime uyum, denetim, çalışma ortamı, takım çalışması, kararlara katılım, güven, amaç birliği, prosedür, rekabet, çevre, vizyon, semboller, törenler, toplantılar, dil, hikaye, şakalar, kahramanlar ve maddi kültür öğeler boyutları ele alınmıştır. Araştırmanın evrenini Türkiye’de bulunan 52 devlet, 21 vakıf üniversitesi olmak üzere toplam 73 üniversitenin iktisadi idari bilimler, mühendislik ve mimarlık fakültelerinde görev yapmakta olan akademik personel oluşturmaktadır. Örneklem seçiminde oranlı küme örnekleme kullanılmış ve örnekleme 28’i devlet, 8’i vakıf üniversitesi olmak üzere toplam 36 üniversite alınmıştır. 3223 anket posta ile bu üniversitelerde görev yapmakta olan akademik personellere gönderilmiş, geri dönen 1014 anket araştırma kapsamına alınmıştır. Sonuç olarak, yöneticilerin öğretim elemanlarını örgüt amaçları doğrultusunda çaba göstermeye teşvik ettiği, yöneticilerin dışarıdan gelen etki ve baskılara karşı koruduğu yönünde olumlu görüş bildirmişlerdir. Olumsuz görüş bildirilen ifadeler ise yöneticilerin, personeli grup halinde çalışmaya teşvik etmesi, fakültenin sağladığı prestij, statü ve manevi tatmindir.

İra (2004) tarafından yapılan “Örgütsel Kültür (Dokuz Eylül Üniversitesi Örneği)” araştırma, Dokuz Eylül Üniversitesi öğretim elemanlarının örgütsel kültür ile onun alt boyutlarında yapılan uygulamalara katılma derecelerini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın evrenini 2003 yılında Dokuz Eylül Üniversitesine ait fakülteler, yüksekokullar, meslek yüksek okulları, enstitüler ve rektörlük kadrosunda çalışan 2946 öğretim elemanı oluşturmaktadır. Araştırma anketi, araştırma örneklemine alınan 492 öğretim elemanına uygulanmış, 477 araştırma anketi değerlendirmeye alınmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak, örgütsel kültür ile örgütsel kültürün alt boyutlarında yer alan uygulamaları ölçmeye yarayan likert tipi derecelendirme ölçeği kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar şöyledir: 1- Öğretim elemanlarının, üniversite bünyesinde çalışan her düzeydeki yöneticiyi başarılı bulmadıkları, 2- Öğretim elemanlarının üniversiteye ait olma ve

onun bir parçası olma ile ilgili güçlü duygu ve tutumlarının olduğu, böylelikle de örgüte bağlanma ve özdeşleşmenin olduğu, 3- Öğretim elemanlarında örgüte bağlanma ve özdeşleşme ile ilgili güçlü duygularının ve tutumlarının olduğu fakat birlik beraberliği sağlayıp, ortak inanç, değer yargıları ve normlar etrafında birleşmeyi sağlayacak ortam ve uygulamaların yeterli olmadığı, 4- Üniversitede bulunan çalışma ortamının belirlenmesinde üst yöneticilerinin yaptığı uygulamaların önemli derecede etkilerinin olduğu ve üniversitedeki çalışma ortamı içerisinde öğretim elemanlarının fikirlerini ve düşüncelerini rahatça söyleyebilecekleri istenilen düzeyde bir ortamın ve uygulamaların olmadığı, 5- Öğretim elemanlarının bir üst kadroya geçmelerinin ve unvan almalarının onlar için çok önemli olduğu ve bununla beraber ödül sistemini ve ödül sistemi ile ilgili uygulamaları yeterli bulmadıkları, 6- Üniversitede iletişim kanallarının yeterince açık olmadığı ve varolan uygulamanın yetersiz olduğu ve kültürü oluşturan sosyal sermayenin ögesi olan güven duygusunun örgüt içinde yeterince var olmadığı, 7- Öğretim elemanlarının örgütsel kültürü oluşturan törenler-toplantılar, dil, maddi kültür öğelerine önem verdikleri ve bu doğrultuda yapılan uygulamaları olumlu buldukları ve üniversitede bulunan fiziksel mekânların, araç-gereçlerin yeterli olmadığı ve her öğretim elemanının gerektiği gibi yararlanamadığı, araştırmadan elde edilen sonuçlardır.

Karlı (2004) tarafından yapılan “Yönetmelik Etkililik Değerlendirme Aracına Yönelik Bir Araştırma” adlı araştırmanın amacı, örgütsel etkililik boyutları ve üniversitenin örgütsel düzeylerinden hareketle, doğrudan üniversite yönetiminin etkililiğinin değerlendirmesinde kullanılacak bir değerlendirme aracı geliştirmektir. Araştırmanın evrenini, Abant İzzet Baysal Üniversitesi bünyesindeki fakülte ve yüksek okullarda görev yapan 315 akademik personel oluşturmaktadır. 203 öğretim elemanına ulaşılmış ve bunlar araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak likert tipi anket kullanılmıştır. Sonuç olarak üniversite örgütlerinde yönetmelik etkililiğinin belirlenmesi ve değerlendirilmesi, üniversite örgütlerindeki dört düzey olan birey, takım, çalışma grubu, politika ve strateji ile örgütsel etkililiğinin boyutları olan uyarılma, amacı gerçekleştirme, entegrasyon ve değer sisteminin kurulması, yaşatılması arasında sentez yapılarak oluşturulan yönetmelik etkililik ölçütlerinin uygun olduğu sonucuna varılmıştır. Bu amaçla



geliştirilen yönetsel etkililik ölçeği de üniversitelerde yönetsel etkililiği değerlendirme çalışmalarında kullanılabilir nitelikte olduğu yargısına ulaşılmıştır.

Alamur (2005) tarafından yapılan “Örgüt Kültürü ve Örgüte Bağlılık Arasındaki İlişkinin İncelenmesi; Anadolu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi’nde Bir Uygulama” adlı araştırmanın amacı örgütsel kültür ile örgüte bağlılık arasındaki ilişkiyi Anadolu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesinde irdelemektir. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmada Anadolu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesinde çalışmakta olan 26 araştırma görevlisine anket uygulanmıştır. Veri toplama aracı olarak likert tipi anket kullanılmıştır. Sonuç olarak, Anadolu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesinde güçlü bir kültür ve bağlılık olduğu ortaya çıkmıştır.

Şahal (2005) tarafından yapılan “Akademik Örgütlerde Örgüt Kültürü ve İş Tatmini Arasındaki İlişki: Akdeniz Üniversitesi’nde Doktora Yapan Araştırma Görevlilerinin Örgüt Kültürüne ve İş Tatminine Yönelik Algı ve Kanaatleri” adlı araştırmanın amacı, Akdeniz Üniversitesi’nde görev yapan araştırma görevlilerinin örgütsel kültür ve iş tatminine yönelik algılama ve kanaatlerine bağlı olarak örgütsel kültür ve iş tatmini arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Araştırmanın evrenini, 2004-2005 öğretim yılında Akdeniz Üniversitesine bağlı Fen Bilimleri Enstitüsü, Sağlık Bilimleri Enstitüsü ve Sosyal Bilimler Enstitüsünde görev yapan 161 kişi oluşturmaktadır. 110 kişiye anket uygulanmıştır. Veri toplama aracı olarak “Likert Tipi Anket” kullanılmıştır. Sonuç olarak, genç akademisyenlerin örgütsel kültür algılama ve kanaatlerini, iş tatmini öğelerinin etkilediği, aynı şekilde örgütsel kültür öğelerinin de iş tatminine yönelik algılama ve kanaatlerini etkilediği ortaya çıkmıştır.

Ertekin (2006) tarafından yapılan “Üniversite Yönetimi ve Organizasyonu ve Trakya Üniversitesi’nde Bir Uygulama” adlı araştırmanın amacı üniversitelerde yönetim ve organizasyon süreçlerini incelemektir. Araştırmanın örneklemini Trakya Üniversitesi’nde görev yapmakta olan öğretim elemanları oluşturmaktadır. Araştırmada 210 kişiye anket uygulanmıştır. Veri toplama aracı olarak “Likert Tipi Anket” kullanılmıştır. Sonuç olarak üniversite yönetimi ve organizasyonu konusunda

öğretim elemanlarının görüşleri için yapılan frekans ve yüzde dağılımı sonucunda, öğretim elemanlarının çoğu olumlu ya da olumsuz görüş bildirmemişlerdir.

Kaplan (2007) tarafından yapılan “Eğitim Geçmişi Farklı Olan Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okullarında Örgüt Kültürü” adlı araştırmanın amacı, kuruluş yılları 2000 öncesi ve sonrası olan iki grup beden eğitimi ve spor yüksekokullarındaki akademik personelin, temel sayılıtlarını ve üniversitelerindeki örgütsel uygulamalara ilişkin algılarını belirlemektir. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini Türkiye genelinde bulunan 53 Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulunda görevli akademik personel oluşturmaktadır. Bu okullarda görevli akademik personel sayısı 1158’dir. 2000 yılı öncesinde kurulan 5 eski beden eğitimi spor yüksek okulu ile 2000 sonrasında kurulan 5 yeni beden eğitimi spor yüksekokulu örnekleme oluşturmaktadır. Örnekleme yer alan 262 öğretim elemanından, 152’sine anket uygulanmıştır. Veri toplama aracı olarak likert tipi anket kullanılmıştır. Sonuçta, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulları temel sayılıtlar ve örgütsel uygulamalar yönünden değerlendirildiğinde, temel sayılıtlar yönünden güçlü kültürel özellikleri taşısa da, örgütsel uygulamalar yönünden güçlü kültürel özellikler taşımadığı belirlenmiştir.

Köksal (2007) tarafından yapılan “Yüksek Öğretimde Örgüt Kültürü ve Alan Araştırması” adlı araştırmanın amacı, Balıkesir Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Fen Edebiyat Fakültesi ve Necatibey Eğitim Fakültesi öğrencilerinin örgütsel kültüre ilişkin algılarını belirlemektir. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini 2006-2007 bahar yarıyılında Balıkesir Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Fen Edebiyat Fakültesi ve Necatibey Eğitim Fakültesi son sınıfta öğrenim görmekte olan 1333 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma evrenini ise “Tesadüfi Küme Örnekleme Yöntemi” ile seçilen 385 öğrenci oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak likert tipi anket kullanılmıştır. Sonuç olarak öğrencilerin, güç mesafesi ve iletişim boyutunda olumlu algılamaya sahip oldukları, örgütsel yapı-etkinlik ve semboller boyutunda ise daha çok olumsuz algılamalara sahip oldukları belirlenmiştir.

Burgaz ve Şentürk (2008) tarafından yapılan “Küreselleşmenin Eğitim Fakültelerinin Yönetim Boyutundaki Etkileri” adlı araştırmanın sonuçlarına göre, öğretim elemanları, küreselleşme sürecinin etkilerinin yoğun şekilde hissedildiği günümüzde, eğitim fakültelerinin kendisinden beklenen amaçları gerçekleştirip nitelikli öğretmen yetiştirebilmesi için, yönetim anlayışlarının demokratik, katılımcı olması ve yatay örgütlenme modelinin esas alındığı örgüt yapısına kavuşturulması gerektiğini düşünmektedirler. Yönetim yaklaşımlarının ve örgütlenme modellerinin uluslararası karşılaştırmalı araştırmaların ve uluslararası işbirliği ile gerçekleştirilecek uygulamaların etkin kılınması ve yaygınlaştırılması gerektiğini ifade etmektedirler. Bunun yanında öğretim elemanlarına göre özerklik sorunsalı, uygulamalı ve kuramsal araştırmalarla ele alınarak çözümlenmeli ve özerkliğe dayalı yapı ve işleyiş modelleri etkinleştirilmelidir. Kapalı örgüt yapısı ve yönetim anlayışı yerine işbirlikçi, etkileşimci yönetim modeli uygulanmalıdır. Öğretim elemanlarının küreselleşme konusundaki ve küreselleşmenin etkilerine yönelik farkındalık, bilgi ve beklenti düzeylerini arttıracak hizmetiçi eğitim, seminer, konferans vb. çalışmalar düzenlenmeli ve yaygınlaştırılmalı, küresel alanda bu etkilere, doğru ve bilimsel yanıtlar geliştirilmelidir.

İkiz (2008) tarafından yapılan “Ankara Polis Koleji’nde Örgüt Kültürü” adlı araştırmanın amacı, yönetici, öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre Emniyet Genel Müdürlüğüne bağlı Ankara Polis Kolejinde örgütsel kültürün belirlenmesidir. Araştırmada “Tarama Modeli” kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini Ankara Polis Kolejinde görev yapan yönetici ve öğretmenlerle, öğrenciler oluşturmaktadır. Evrende toplam 792 kişi yer almaktadır. Anketlerle 774 kişiye ulaşılmıştır. Veri toplama aracı olarak “Likert Tipi Anket” kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre klasik yönetim anlayışının egemen olduğu güç kültürü ve rol kültürünün baskın olduğu ortaya çıkmıştır.

Çimen (2009) tarafından yapılan “Polis Meslek Yüksekokullarında Örgüt Kültürünün Oluşumunda Örgüt İçi İletişimin Rolü ve Önemi” adlı araştırmanın amacı, Polis Meslek Yüksek Okullarında örgütsel kültür oluşumunda örgüt içi iletişimin rolünü ve önemini belirlemektir. Araştırma tarama modelinde olan

betimsel bir araştırmadır. Araştırmanın evrenini Türkiye genelinde bulunan 22 Polis Meslek Yüksek Okulunda çalışmakta olan yönetici personel ile polis memuru oluşturmaktadır. Örneklem seilmeyip evrenin tamamı üzerinde araştırma yapılmıştır. 1180 kişiye anket uygulanmıştır. Veri toplama aracı olarak likert tipi anket kullanılmıştır. Sonuç olarak iletişimde bazı sıkıntılar yaşandığı, çalışanların kararlara katılmadığı, dedikodu ve söylentilerin olduğu, empatik iletişimin düşük düzeyde olduğu ortaya çıkmıştır.

Nurluöz, Birol ve Silman (2010) tarafından yapılan “Üniversitelerde Eğitim Yöneticilerinin Yöneticilik Davranışlarının Öğretim Elemanı ve Öğrenci Görüşlerine Göre İncelenmesi” adlı araştırmaya göre Türkiye ve KKTC üniversitelerinde eğitim yöneticilerinin davranışlarına yönelik olarak öğretim elemanlarının ve öğrencilerin görüşlerini belirlemektir. Araştırma tarama modelinde olup, KKTC’de 4 üniversite ve Türkiye’de 2 üniversite araştırma kapsamı içersine alınmıştır. Veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen “Yöneticilik Davranışları Ölçme Ölçeği” kullanılmıştır. Çalışma grubu olarak lisans eğitime devam eden I. II. III. Ve IV. Sınıf ve yüksek lisans öğrencilerinden oluşan toplam 315 kişi ile 199 öğretim elemanı seçilmiştir. Ölçme aracını geçerliği doğrulamalı faktör analizi, güvenirliliği ise Cronbach alpha testi ile ortaya konmuştur. Araştırma sonucunda akademik personelin mesleki unvanları, çalışma yılları, yaş faktörü ve akademik personel içinde yöneticilik yapmış olma durumuna göre anlamlı farklar ortaya çıkmıştır. Uzun alışma süresi olan öğretim elemanlarının akademik eğitim yöneticilerin davranışlarına daha olumlu görüş belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca akademik personelin mesleki unvanının yükselmesine paralel olarak yöneticinin davranışına bakışını olumlu yönde değiştirdiği görülmüştür. Öğrencilere yönelik sonuçlarda da, daha üst sınıflarda okuyan ve kırsal bölgelerde büyüyen öğrenciler akademik yöneticilerin davranışlarına daha olumlu görüş geliştirmektedir.

Yaman (2010) tarafından yapılan “Psikoşiddete (Mobbinge) Maruz Kalan Öğretim Elemanlarının Örgüt Kültürüne ve İklimine İlişkin Algıları” adlı çalışmanın amacı psikoşiddete maruz kalmış öğretim elemanlarının örgütsel kültür ve örgüt iklimi algısının araştırılmasıdır. Araştırma, Türkiye'deki üniversitelerde görev yapan ve psikoşiddete maruz kalan on iki öğretim elemanı üzerinde yürütülmüştür.

Araştırma, nitel desende oluşturulmuştur. Araştırma sonucunda öğretim elemanlarının örgütsel kültürün bileşenleri olan; yöneticilerini benzetirken kullandıkları metaforlar, olumsuz örgütsel hikayeler, örgütsel kahramanların azlığı, örgütsel bağlılığın düşüklüğü, formaliteden oluşan örgütsel törenler, örgütsel ahlak davranışlarının zayıflığı, model alınacak olumlu rol modellerin azlığı, tartışılmayan yöneticilere sahip olmaları, örgütsel prestij kaybı, örgütsel dil, duygu ve algı birliğinin yetersizliği gibi oldukça zayıf bir örgütsel kültüre sahip oldukları, aynı zamanda olumsuz örgütsel kültürün psikoşiddeti tetiklediği tespit edilmiştir.

### **Örgütsel Kültür ve Yönetimsel Etkililik İle İlgili Olarak Yurtdışında Yapılan Araştırmalar**

Cameron ve Tschirhat (1992) tarafından yapılan “Üniversitelerin, Kolejlerin Örgütsel Etkililiği ve Postendüstriyel Çevreler” adlı çalışmanın amacı, yükseköğretim yöneticilerinin, postendüstriyel toplumsal çevreye yönelik tepkilerini araştırmaktır. Özellikle, onların verdikleri cevaplardan yola çıkarak postendüstriyel toplumsal çevre ile örgütsel etkililik arasındaki ilişkinin araştırılmasıdır. Ana araştırma soru ise, yönetim stratejilerinin ve karar verme süreçlerinin, yükseköğretim örgütlerinin postendüstriyel toplumsal çevrede karşılaşılabileceği negatif etkileri azaltmada etkililik düzeyi nedir? Araştırmanın evrenini Amerika Birleşik Devletlerindeki 331 dört yıllık kolej ve üniversite oluşturmaktadır. 6220 yönetici, öğretim elemanı ve mütevelli heyeti üyesi buralarda görev yapmaktadır. Bu çalışmada rastgele örneklem alınmış ve hepsine araştırma anketi mektupla gönderilmiştir. 3406 anket geri dönmüştür. Ulaşılan sonuçlar şöyledir;

1. Postendüstriyel toplumsal çevre örgütsel etkililiği olumsuz etkilemektedir.
2. Yönetimsel stratejiler, örgütsel etkililikle ilgilidir ve postendüstriyel toplumsal çevrenin negatif etkilerini en aza indirmektedir.
3. Karar verme sürecinde katılımcı karar verme anlayışının ve politikasının benimsenmesi postendüstriyel toplumsal çevrede çok önemlidir.

4. Postendüstriyel toplumsal çevrede karar verme ve stratejiler çok önemlidir. Böyle bir çevre var olan yönetim uygulamalarına terstir. Bunun için örgüt yönetimi literatüründeki etkin uygulamalardan yararlanılabilir. Baskın saldırı stratejileri ile politik ve katılımcı karar verme, etkili yönetsel uygulamalardır.

Smart ve John (1996) tarafından yapılan “Yükseköğretimde Örgütsel Kültür ve Etkililik: “Kültür Tipi” ve “Güçlü Kültür” Hipotezinin Testi” adlı araştırmanın amacı, dört yıllık yükseköğretim örgütlerinde örgütsel kültür ile performans arasındaki ilişkinin, bağımsız mı yoksa birbirine koşullu olarak mı bağlı olduğunu belirlemektir. Araştırmaya 332 yükseköğretim örgütünden 1321 yönetici, 1158 bölüm başkanı, 927 mütevelli heyeti üyesi katılmıştır. Bütün içinde bu oran %49’tur. Araştırmada elde edilen sonuçlar ise şöyledir; güçlü kültür olarak çıkan ve baskın olan klan kültürü, örgütsel etkililiğin boyutları olan örgüt sağlığı, öğrencinin kişilik gelişimi ile öğretim elemanlarının iş memnuniyeti üzerinde güçlü düzeyde etkilidir. Klan veya adhokrasi kültür tipi de öğrencinin akademik gelişimi, öğrencinin eğitimsel memnuniyeti, sistemin açıklığı ve toplumsal etkileşim üzerinde güçlü düzeyde etkilidir. Klan, market veya adhokrasi kültür tipi de kaynakların elde edilme yeterliliği, mesleksel gelişme ve öğretim elemanlarının kalitesi üzerinde güçlü düzeyde etkilidir. Adhokrasi veya market kültürü, öğrencinin kariyer gelişimi üzerinde oldukça etkilidir. Bu sonuçlar genel olarak göstermektedir ki, üniversitede güçlü kültür olan dört kültür tipi ile örgütsel etkililiğin göstergesi olan, dokuz etkililik ölçütü arasında üç katmanlı bir hiyerarşi vardır. En üst katmanda klan ve adhokrasi kültürü yer almakta, klan kültürü sekiz, adhokrasi kültürü altı örgütsel etkililik kriteriyle uyum göstermektedir. Market kültürü orta katmanda yer almakta ve üç örgütsel etkililik kriteriyle uyum göstermektedir. En alt katmanda ise bürokrasi kültürü yer almakta ve dokuz örgütsel etkililik kriteriyle düşük düzeyde uyum göstermektedir.

Drew ve Bensley (2001) “Yeni Bin Yılda Küresel Yükseköğretim Sektöründe Yönetsel Etkililik” adlı makalesinde, 1980 yılından beri yükseköğretimin çevresinde bazı hızlı küresel değişikliklerin olduğunu belirterek, yeni bin yılda teknolojideki gelişmelerin şu ana kadar karşılaşılmamış büyüklükte olduğunu ve

yöneticilerin de yönetimlerinde etkili olabilmek için bu teknolojik değişiklikleri yapmaları gerektiğini belirtmektedirler. Yükseköğretim örgütleri de bazı yeni gerçeklerle karşı karşıyadır. Bunlardan bir tanesi de, bilgi sermayesinin örgütlerin hayatta kalmasında çok önemli olduğu gerçeğidir. Bu çağda başarılı örgütlerdeki bireyler liderlik edecek, motivasyonu sağlayacak, geliştirecek ve örgütsel, küresel, kültürel ve sosyal değişmelere duyarlı olacaklardır. Etkili liderler başarı için dönüşümün mihenk taşı oluşturacaklardır. Teknoloji çağındaki gelişmelere karşın örgütsel bütünlüğü sağlayıcı değer temelli politika ve uygulamalara yönelik güven gittikçe yükselmektedir.

Sckerl (2002) tarafından yapılan “Yükseköğretimin Etkililiğinde Örgütsel Kültür: Midwest Üniversitenin Değişimi İçin Bir Vaka Çalışması” adlı araştırmanın amacı, yükseköğretim örgütlerinde kültür tipi, uyum, örgütsel etkililik ve değişim çabaları arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Bunun için bilinçaltında yatan değerlerin, inançların ve varsayımların neler olduğunun anlaşılması gerekmektedir. Böylelikle örgütsel kültürün temelinde yatan varsayımların neler olduğu ortaya çıkarılacaktır. Bu amaçla araştırmada ölçme aracı olarak “Örgütsel Kültür Değerlendirme” ölçeği kullanılmıştır. Bu ölçekle, örgütsel değerleri yansıtan kültür tipleri tanımlanmıştır. Ölçme aracı Midwest Üniversitesinde görev yapmakta olan 373 personele mail yoluyla gönderilmiştir. Elde edilen sonuçlar, hiyerarşi ve klan kültür tipinin baskın olduğunu göstermektedir. Bunun yanında değerlendirme niteliklerinde çok az bir uyum vardır ve örgütsel kültür güçlü değildir.

Heck, Johnsrud ve Rosser (2003) tarafından yapılan “Yükseköğretimde Yönetimsel Etkililik: Değerlendirme Prosedürlerinin Geliştirilmesi” adlı araştırmanın amacı akademik dekan ve yöneticilerin etkililiğinin değerlendirilmesine ve izlenmesine yönelik bir değerlendirme modeli geliştirmektir. Yapılan çalışma sonucunda dekanların ve yöneticilerin etkililiklerini değerlendirmek için yedi boyutu olan bir ölçek geliştirmişlerdir. Bu boyutlar, iletişim yetenekleri, farklılıkları destekleme, bölümün yönetimi, vizyon ve amaçları belirleme, insan ilişkileri, bölümün eğitim kalitesi, araştırma ve mesleki gelişme çabalarıdır.

Smart (2003) tarafından yapılan “İki Yıllık Kolejlerin Örgütsel Etkililiği: Liderlik ve Kültür Merkeziyetçiliğinin Karmaşıklığı” adlı araştırmanın amacı, yüksek okullardaki öğretim elemanlarının ve yöneticilerinin kendi yüksek okullarının örgütsel etkililiğine ilişkin algılarıyla, örgütsel kültür ve üst düzey yöneticilerin liderlik performansı arasındaki ilişkinin araştırılmasıdır. Araştırmanın evrenini, 14 meslek yüksekokulunda görev yapmakta olan tam zamanlı 2716 öğretim elemanı oluşturmaktadır. Bunlardan 1423’üne (%52) ulaşılmıştır. Araştırmada kullanılan ölçme aracı üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde Cameron (1978) tarafından geliştirilen örgütsel etkililik ölçeği, ikinci bölümde Cameron ve Etington (1988) tarafından geliştirilen ölçeği, üçüncü bölümde ise liderlik ölçeği yer almaktadır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre örgütsel kültüre ve üst düzey yöneticilerin liderlik performansına ilişkin algılar ile örgütsel etkililik arasında güçlü bir ilişki vardır.

Welsh, Petrosko ve Metcalf (2003) tarafından yapılan “Örgütsel Etkililik Eylemleri: İki Yıllık Yüksekokullarda Öğretim Elemanı ve Yönetici Desteği” adlı araştırmanın amacı iki yıllık yüksek okullarda, öğretim elemanları ve akademik yöneticiler perspektifinden örgütsel etkililik eylemlerinin önemini belirlemektir. Araştırmada, örgütsel etkililiğe öğretim elemanlarının ve akademik yöneticilerin katılımı, motivasyon algıları, uygulamaların derinliğine yönelik algılar, kalitenin tanımına yönelik algıları ve örgütsel etkililiği uygulamaya ve geliştirmeye yönelik bağlılık düzeyleri belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma ölçeği araştırmaya katılan öğretim elemanlarına maille ulaştırılmıştır. Araştırmada 58 yüksek okulda, 236 öğretim elemanına ve 122 akademik yöneticiye mail gönderilmiştir. 112 öğretim elemanı ve 90 akademik yöneticiden geri dönüş olmuştur. Araştırmada elde edilen bulgulara göre, örgütsel etkililiği sağlamada, sürece öğretim elemanlarının ve yöneticilerin katılımı, iş arkadaşlarının liderliği, gönüllülüğü olursa daha etkili olabilmektedir. Diğer bir sonuç ise elde edilen sonuçların kalitesi, öğretim elemanlarının ve akademik yöneticilerin kaliteye olan bağlılıkları etkili olabilmektedir. Örgütsel etkililiği arttırmada bölümün yaptığı katkılardan dolayı bütçeden ödüllendirilmesi, bölümün performansını beklenen düzeye çıkartabilecektir.



Farahbakhsh (2007) “Eğitim Yönetiminde Yönetmel Etkililik: Genel Düşünce ve Perspektifler” adlı makalesinde, yönetmel etkililiği geliştirmek için yönetim fonksiyonlarına sistematik bir şekilde yaklaşmak gerektiğinin belirtmektedir. Yönetmel etkililiği geliştirmek için yapılması gerekenleri şöyle sıralamaktadır:

1. Amaçlar dikkatlice belirlenmeli, anlaşılabilir ve ölçülebilir olmalıdır. Çevrede herhangi bir değişiklik olursa, amaçlar tekrar gözden geçirilmelidir.
2. Uygun planlar, politikalar ve programlar hazırlanmalı ve bunlar amaçların başarılmasında görev alan herkese iletilmelidir.
3. Yetkiler ve sorumluluklar uygun şekilde oluşturulmalıdır.
4. Yapılan işlerin ne kadar iyi yapıldığını ölçecek uygun bir performans değerlendirme sistemi olmalıdır.
5. Performansa dayalı, performansı geliştirmeye yönelik, değerlendirme ölçütlerinin olduğu, değerlendirme sistemi tanımlanmalı ve uygulanmalıdır.

Foster (2007) tarafından yapılan “Örgütsel Kültürü Algılamadaki Farklılıkları: Kuzey Teksas’taki İki Yıllık Yüksekokullarda Görevli Üst Düzey Yöneticiler, Yöneticiler ve Öğretim Elemanları” adlı araştırmanın amacı iki yıllık meslek yüksek okullarındaki (Community Colleges) üst düzey yöneticilerin, yöneticilerin ve yüksek okul personelinin örgütsel kültür tiplerinden olan güç, rol, başarı ve destek kültürü boyutlarından hangisini algıladığını belirleyip, aralarında anlamlı bir farklılık olup olmadığını ortaya koymaktır. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini Texas’ta yer alan iki yıllık meslek yüksek okulları (Community Colleges) oluşturmaktadır. Örneklem olarak Grayson County College, North Central Texas College ile Vernon College ve burada çalışan 304 üst düzey yönetici, yönetici ve yüksek okul personeli alınmıştır. Veri toplama aracı olarak likert tipi anket kullanılmıştır. Sonuç olarak, iki yıllık meslek yüksek okullarında rol kültürü baskın çıkmıştır ve üst düzey yönetici, yönetici ve yüksek okul personelinin algılamaları arasında anlamlı bir farklılık çıkmamıştır.

Cekic (2008) tarafından yapılan “Bir Ulusal Kamu Üniversitesinde Sosyal Sorumluluk Merkezi ve Kültürel Değerişim” adlı çalışmanın amacı yükseköğretim

örgütlerinde yer alan Sosyal Sorumluluk Merkezlerinin yönetimi ve onun karar verme sürecini etkileyen etmenlere ilişkin algıların araştırılmasıdır. Bu çalışmada özellikle, öğretim elemanlarının ve yöneticilerin bütçe konularında kullandıkları örgütsel teoriler (kültürler) ve bunları nasıl değiştirdikleri konusuna odaklanılmıştır. Bu araştırmada, nitel araştırma yöntemi olan, tek kuruma yönelik vaka çalışması kullanılmıştır. Veriler iki kaynaktan toplanmıştır. Birincisi, İndiana Üniversitesi Bloomington Kampüsünde 15 yıl ve üzeri süredir görev yapmakta olan öğretim elemanları ve yöneticilerle görüşme yapılmıştır. İkinci olarak örgütsel dokümanlar kullanılmıştır. Sonuç olarak, öğretim elemanları ve yöneticiler karar vermede çoklu teoriler (kültürler) kullanmaktadır. Bütçe konuları ile ilgili olarak, yapısal teori (hiyerarşik kültür) ve politik teori (güç kültürünü) kullanılmaktadır. Genel olarak, rasyonel karar verme sürecine doğru bir değişim söz konusudur. Diğer taraftan insan kaynakları teorisi (klan kültürü) ve sembolik teori (adhokrasi kültürü) aşındırıcı olarak tanımlanmaktadır. Bunun yanı sıra örgütsel kültürün, bütçe sistemindeki değişime etkileri, örgütün çalışmasını anlamaya yarayan bir araçtır.

Yukl (2008) tarafından yapılan “Liderler Örgütsel Etkililiği Nasıl Etkiler?” adlı araştırmanın amacı, örgütlerde liderlerin örgütsel etkililiği nasıl etkilediğinin belirlenmesidir. Bu çalışmada stratejik liderliğin son yıllarda gittikçe önem kazandığı ve bu konuyla ilgili olarak stratejik yönetim, insan kaynakları yönetimi ve örgütsel değişim konularında araştırmalar yapıldığı belirtilmektedir. Bunun yanında liderlerin örgütlerin finansal performansını arttırmak için verimlilik, uyum ve insan sermayesi konularını dikkate almalarının gerekli olduğunu ifade edilmektedir. Yöneticilerin giderek artan bir şekilde karmaşıklaşan ve belirsizleşen çevrede, liderlik davranışlarını, yarışma stratejilerini, formal programlarını ve yapılarını yeniden düzenlemeleri gerektiğini vurgulamaktadır.

Buckland (2009) “Üniversitelerde Özel ve Kamusal Sektör Strateji Modelleri” adlı çalışmasında İngiltere’deki üniversitelerin, son otuz yılda yönetim bilimi tarafından biçimlendirildiğini ve üniversitelerin yönetsel eylemlerin ve planlarının, belirlenmiş olan stratejilere eşlik ettiğini belirtmektedir. Bunun yanında üniversitenin amaçlarına uygun sonuçlara nasıl ulaşılacağına araştırılması

gerektiğini ifade etmektedir. Üniversite yönetimleri değişim sürecine uyumda, önce ticari sektörde daha sonra ise kamu sektöründe uygulanan stratejik süreçleri ve strateji analizindeki çağdaş yönelimleri kullanmaktadır. Fakat üniversitelerin hazırladığı stratejik modellerde önemli ölçüde yanlışlıklar vardır. Özellikle, stratejik modellere uygun olarak yapılan planlarda. Buna hazırlamış oldukları bütçe planları dahildir. Üniversitelerin strateji yapılarının zayıf olmasına uygulamada gevşek yapılı örgütler olmaları da eşlik etmektedir.

## **BÖLÜM III**

### **YÖNTEM**

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama araçları, verilerin çözümlemesinde kullanılan istatistiksel çözümleme teknikleri üzerinde durulmaktadır.

#### **Araştırma Modeli**

Bu araştırmada eğitim fakültelerinde örgütsel kültür ile yönetsel etkililik arasındaki ilişkileri belirlemek için, “ilişkisel tarama modeli” kullanılmıştır. “İlişkisel tarama modeli” iki veya daha çok sayıdaki değişken arasındaki değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan bir modeldir (Karasar,1999). Bu model olayların nedenleri üzerinde durmak yerine, onların içinde buldukları koşulları, özellikleri ve arasındaki ilişkiyi bulmaya çalışır (Kaptan,1998).

Araştırmanın bağımlı değişkeni, eğitim fakültesi öğretim elemanlarının yönetsel etkililiğe ilişkin algılarıdır. Araştırmanın bağımsız değişkenleri ise, öğretim elemanlarının örgütsel kültüre ilişkin algıları ile onların cinsiyeti, yaşı, unvanı, fakültede çalışma süresi, mesleki kıdemi, yönetim görevlerinin olup olmaması ile görev yaptıkları eğitim fakültesidir.

#### **Evren ve Örneklem**

Araştırmanın evrenini, 2010–2011 öğretim yılında Ege Bölgesinde yer alan, devlet üniversitelerinin eğitim fakültelerinde görev yapmakta olan 769 öğretim elemanı oluşturmaktadır. Ege Bölgesi Türkiye'nin en gelişmiş bölgelerindedir ve mevcut sosyo-ekonomik gelişmişlik düzeyi ile oldukça dengeli bir yapı

sergilemektedir (Sargın, 2007; Kulaksız, 2008). Hem Ege Bölgesi'ndeki her ilde devlet üniversitelerinin ve onlara bağlı eğitim fakültelerinin bulunması hem eski geleneğe sahip eğitim fakülteleri ve yenilerinin bulunması, hem de araştırmacının ulaşılabilirliği açısından araştırma evreni, Ege Bölgesi olarak belirlenmiştir. Ege Bölgesi'ndeki eğitim fakültelerinin kuruluş yılları ve öğretim elemanı sayılarının dağılımını aşağıdaki Tablo 1'de verilmektedir.

**Tablo 1. Ege Bölgesi'ndeki Eğitim Fakültelerinin Kuruluş Yılları ve 2010-2011 Öğretim Yılı Öğretim Elemanı Sayıları**

Ege Bölgesi'ndeki Eğitim Fakülteleri	Ku ruluş Yılları	Akademik Personel Sayısı
A Eğitim Fakültesi	19 97	54
B Eğitim Fakültesi	20 01	44
C Eğitim Fakültesi	19 92	61
D Eğitim Fakültesi	19 92	219
E Eğitim Fakültesi	19 99	29
F Eğitim Fakültesi	19 98	68
G Eğitim Fakültesi	19 92	161
H Eğitim Fakültesi	(19 93)* 20 06	41
J Eğitim Fakültesi	20 00	92
<b>Toplam</b>		<b>769</b>

Tablo 1'e göre, C Üniversitesi Eğitim Fakültesi, D Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve G Üniversitesi Eğitim Fakültesi 1992 yılında kuruldu. H Üniversitesi

Eğitim Fakóltesi 1993 yılında kurularak, 2006 yılında H Üniversitesinin kurulmasıyla oraya devroldu.

Evreni oluşturan eğitim fakólterinin tamamına ulaşılarak, oğretim elemanlarına ulaşmada, “Basit Seçkisiz (tesadüfi) Örnekleme” yöntemi kullanıldı. Basit seçkisiz örnekleme yöntemi, örnekleme evreninde her bir örnekleme eşit seğilme olasılığı vermektedir. Bir başka deyişle her birim eşit seğilme şansına sahiptir ve bir birimin seğilmesi diğerlerini etkilememektedir. Bu tür örneklemede eşitlik ve bağımsızlık olasılığı olduğu için, yansızlık kuralının uygulanabildiği bir örnekleme yöntemidir (Çıngı, 1990; Balcı, 2001; Altunışık ve ark., 2005). Örnekleme olarak, 769 kişiden basit seçkisiz örnekleme yöntemi ile seçilen 317 (% 41,229) kişi alınmıştır. Cochran’ın (1963) örnekleme büyüklüğu formülü kullanılarak örnekleme büyüklüğünün % 95 güven düzeyi için en az 256 olması gerektiği bulunmuştur. Tablo 2’de evren ve örneklemede bulunan eğitim fakólterinin dağılımı ve örnekleme oranı verilmektedir.

**Tablo 2. Evren ve Örneklemede Bulunan Eğitim Fakólterinin Dağılımı ve Örnekleme Oranı**

	Evren		Örnekleme	
	N	%	n	%
A Eğitim Fakóltesi	54	7,02	27	8,51
B Eğitim Fakóltesi	44	5,72	23	7,25
C Eğitim Fakóltesi	61	7,93	28	8,83
D Eğitim Fakóltesi	219	28,47	58	18,29
E Eğitim Fakóltesi	29	3,77	13	4,10
F Eğitim Fakóltesi	68	8,84	34	10,72
G Eğitim Fakóltesi	161	20,93	77	24,29
H Eğitim Fakóltesi	41	5,33	26	8,20
J Eğitim Fakóltesi	92	11,96	31	9,77
Toplam	769	100	317	100

Tablo 2’ye göre, D Üniversitesi Eğitim Fakóltesi ve G Üniversitesi Eğitim Fakóltesi evrende en çok oğretim elemanına sahip olan fakólterlerdir. E Üniversitesi Eğitim Fakóltesi ise en az oğretim elemanına sahip olan fakólterdir. Örnekleme alınan oğretim elemanlarının cinsiyete göre dağılımı Tablo 3’teki gibidir.

**Tablo 3. Örneklemdeki Öğretim Elemanlarının Cinsiyete Göre Dağılımı**

Cinsiyet	n	%
Kadın	151	47,6
Erkek	166	52,4
Toplam	317	100,0

Tablo 3'e bakıldığında, örneklemdeki öğretim elemanlarının % 47,6'sının kadın, % 52,4'ünün erkek olduğu görülmektedir. Örneklemdeki öğretim elemanlarının yaşa göre dağılımı Tablo 4'teki gibidir.

**Tablo 4. Örneklemdeki Öğretim Elemanlarının Yaşa Göre Dağılımı**

Yaş	n	%
24 yaş ve daha az	11	3,5
25-34 yaş	137	43,2
35-44 yaş	99	31,2
45 yaş ve üzeri	70	22,1
Toplam	317	100,0

Tablo 4'e bakıldığında, örneklemde yer alan öğretim elemanlarının % 3,5'inin 24 yaş ve daha az, % 43,2'sinin 25-34 yaş, % 31,2'sinin 35-44 yaş ve % 22,1'nin 45 yaş ve üzeri yaş grubunda yer aldığı görülmektedir. Örneklemdeki öğretim elemanlarının unvanlarına göre dağılımı Tablo 5'teki gibidir.

**Tablo 5. Örneklemdeki Öğretim Elemanlarının Unvanlarına Göre Dağılımı**

Unvan	n	%
Araştırma Görevlisi	100	31,5
Öğretim Görevlisi	76	24,0
Okutman	11	3,5
Uzman	-	-
Yardımcı Doçent	104	32,8
Doçent	16	5,0
Profesör	10	3,2
Toplam	317	100,0

Tablo 5'e bakıldığında, örneklemde yer alan öğretim elemanlarının % 59'unun araştırma görevlisi, öğretim görevlisi ve okutman, % 41'inin yardımcı

doçent, doçent ve profesör olduğu görülmektedir. Örneklemdeki öğretim elemanlarının bölümlerine göre dağılımı Tablo 6'daki gibidir.

**Tablo 6. Örneklemdeki Öğretim Elemanlarının Bölümlerine Göre Dağılımı**

<b>Bölümler</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
İlköğretim	129	40,7
Eğitim Bilimleri	83	26,2
Ortaöğretim Sosyal Alanlar	13	4,1
Güzel Sanatlar	29	9,1
Özel Eğitim	4	1,3
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	2	0,6
Bilgisayar ve ÖğretimTehnolojileri	5	1,6
Türkçe Eğitimi	17	5,4
Ortaöğretim Fen ve Matematik	18	5,7
Yabancı Diller Eğitimi	14	4,4
Beden Eğitimi ve Spor	3	0,9
<b>Toplam</b>	<b>317</b>	<b>100,0</b>

Tablo 6'da görüldüğü gibi, örneklemde yer alan öğretim elemanlarının bölümlerine göre dağılımına bakıldığında % 66,9'unun İlköğretim ile Eğitim Bilimleri Bölümünde olduğu görülmektedir. Örneklemdeki öğretim elemanlarının fakültedeki görev sürelerine göre dağılımı Tablo 7'de görülmektedir.

**Tablo 7. Örneklemdeki Öğretim Elemanlarının Fakültedeki Görev Sürelerine Göre Dağılımı**

<b>Fakültedeki Görev Süresi</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
5 yıl ve daha az	151	47,6
6-10	85	26,8
11-15	50	15,8
16 yıl ve üzeri	31	9,8
<b>Toplam</b>	<b>317</b>	<b>100,0</b>



Tablo 7’de görüldüğü gibi, örnekleme yer alan öğretim elemanlarının % 74,4’ü 10 yıl ve daha az süredir buldukları fakültede görev yapmaktadır. Örneklemedeki öğretim elemanlarının mesleki kıdem durumlarına göre dağılımı Tablo 8’de görülmektedir.

**Tablo 8. Örneklemedeki Öğretim Elemanlarının Mesleki Kıdeme Göre Dağılımı**

<b>Kıdem</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
5 yıl ve daha az	77	24,3
6-10	74	23,3
11-15	63	19,9
16 yıl ve üzeri	103	32,5
Toplam	317	100,0

Tablo 8’e bakıldığında, örneklemedeki öğretim elemanlarının % 47,6’sının 10 yıl ve daha az mesleki kıdeme sahip olduğu görülmektedir. Örneklemedeki öğretim elemanlarının yönetim görevlerinin olup olmasına göre dağılımı Tablo 9’da verilmiştir.

**Tablo 9. Örneklemedeki Öğretim Elemanlarının Yönetim Görevlerinin Olup Olmasına Göre Dağılımı**

<b>Yönetim Görevi</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Yönetim Görevi Var	57	18
Yönetim Görevi Yok	260	82
Toplam	317	100,0

Tablo 9’da görüldüğü üzere örneklemedeki öğretim elemanlarının % 82’sini yönetim görevi olmayanlar oluşturmaktadır.

### **Veri Toplama Araçları**

Araştırma verileri olgusal ve yargısal veri türündedir. Olgusal veriler "Kişisel Bilgi Formu"yla elde edilen ve araştırmaya katılan öğretim elemanlarının bireysel ve mesleki özellikleri ile görev yaptıkları fakültelere göre özelliklerini gösteren verilerdir. Yargısal olanlar ise "Örgütsel Kültür ve Yönetimsel Etkililik Ölçeği"nde yer alan yargı maddelerine katılımcıların verdikleri yanıtları içeren verilerdir.

Verilerin kaynağı, katılımcıların görev yaptıkları fakültenin örgütsel kültürüne ve yönetsel etkililiğine ilişkin algı düzeylerinin saptanmaya çalışıldığı “Örgütsel Kültür ve Yönetsel Etkililik Ölçeği”ndeki beşli Likert tipi ölçek üzerindeki işaretlemelerine dayanmaktadır.

Verilerin toplanması amacıyla araştırmacı tarafından “Örgütsel Kültür ve Yönetsel Etkililik Ölçeği” kullanılmıştır. Anket üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde, araştırmaya katılan öğretim elemanlarının cinsiyet, yaş, çalışılan eğitim fakültesi, unvan gibi kişisel özelliklerine yönelik sorulara yer verilmiştir. Anketin ikinci bölümünde ise, “Örgütsel Kültür Bölümü” bulunmaktadır. Üçüncü bölümde de “Yönetsel Etkililik Bölümü” bulunmaktadır.

Araştırmada kullanılan “Örgütsel Kültür ve Yönetsel Etkililik Ölçeği” öğretim elemanlarının algılarını ölçmeye yönelik maddelerden oluşmaktadır. Katılımcılara kendi fakülteleri açısından bu maddelere katılma durumları soruldu. Madde ya da ifadeler 1-Kesinlikle katılmıyorum, 2-Katılmıyorum, 3-Kısmen katılıyorum, 4-Katılıyorum, 5-Tamamen katılıyorum biçiminde derecelendirildi.

**Örgütsel Kültür Ölçeği:** Örgütsel kültürle ilgili araştırmalara bakıldığında çeşitli ölçeklerle karşılaşılmıştır. Bunların içerisinde Pheysey’nin (1993) kuramını temele alarak geliştirilen örgütsel kültür ölçeğinin çeşitleri ve kapsamı bakımından eğitim fakültelerine uygun olduğu sonucuna uzman görüşü alınarak varılmıştır. Pheysey (1993) kuramını, Handy’nin (1989, 1993) ve Hofstede’in (1990) yaptığı çalışmaları temele alarak oluşturmuştur.

Örgütsel Kültür Ölçeği Pheysey’in (1993) kuramı temel alınarak ortaöğretim kurumlarına yönelik olarak, “güç kültürü, rol kültürü, başarı kültürü ve destek kültürü” alt boyutlarında 36 maddelik bir ölçek olarak İpek (1999) tarafından geliştirildi. Örgütsel Kültür Ölçeği, birbirinden bağımsız dört alt ölçekten oluşmaktadır. Güç Faktörü Alt Ölçeği’nin iç tutarlılığının göstergesi olarak hesaplanan güvenilirlik (alpha) katsayısı .60’dır. Rol Faktörü Alt Ölçeği’nin

güvenirlilik katsayısı .69'dur. Başarı Faktörü Alt Ölçeği'nin güvenirlilik katsayısı .78'dir. Destek Faktörü Alt Ölçeği'nin güvenirlilik katsayısı .90'dır.

Ölçeğin kullanımı ile ilgili olarak yazardan gerekli izin alındıktan sonra (EK - I) örgütsel kültür ölçeğinde yer alan maddelerde, gerekli değişiklikler yapılarak, yükseköğretim örgüt yapısı içerisinde yer alan fakültelere uygun hale getirildi. Daha sonra ölçeğin ifadelerinin ölçmek istenen konuları dengeli olarak ölçmesi amacıyla kapsam ve ölçeğin hangi özelliği ölçtüğü ile ilgili olarak görünüş geçerliliğine bakıldı. Bunun için eğitim yönetimi ve denetimi anabilim dalından sekiz öğretim üyesinden uzman görüşü alındı. Alan uzmanlarının görüşleri doğrultusunda, ölçekte yer alan ifadelerden üç tanesinin çıkarılması yönünde karar verildi. Böylece ölçek 33 ifadenin yer aldığı bir ölçek halini aldı. Kapsam ve görünüş geçerliliğinde uzmanlar bir ölçme aracının, ölçmek istediğini ne ölçüde ölçebildiğine ve hangi özellikleri ölçtüğüne karar verirler (Balcı, 2001).

Ölçeğin geçerlik ve güvenirlilik çalışması, araştırma evreni dışında yer alan iki devlet üniversitesinin eğitim fakültelerinde yapıldı. Bu eğitim fakültelerinde 350 öğretim elemanı görev yapmaktadır. Bu öğretim elemanlarına ulaşma yöntemi olarak "Basit Seçkisiz (tesadüfi) Örnekleme" kullanıldı ve 103 kişiye ulaşıldı.

Ölçeğin yapı geçerliliğinin sağlanması ve alt ölçeklerin oluşturulması amacı ile açımlayıcı (keşfedici) faktör analizi yapıldı. Aritmetik ortalama, yüzde, KMO, Barlett testi, faktör analizi ve güvenirlilik analizleri yapıldı. Faktör analizi, aynı yapıyı ya da niteliği ölçen değişkenleri bir araya toplayarak ölçmeyi ve az sayıda faktörle açıklamayı amaçlayan bir istatistiksel tekniktir.

Açımlayıcı faktör analizi yapılırken, her bir faktörde yer alacak maddelerin anlam ve içerik açısından tutarlı olması, faktör özdeğerlerinin (eigenvalue) 1 ya da 1'in üzerinde olması, bir maddenin yer aldığı faktörde ".30" ve daha fazla bir faktör yüküne sahip olması, maddelerin buldukları faktörlerdeki yük değerleri ile diğer faktörlerdeki yük değerleri arasındaki farkın en az ".10" ve daha yukarı olması ölçütleri (Büyüköztürk, 2002) göz önünde bulunduruldu.

Örneklem uygunluğunu belirlemek amacıyla hesaplanan Kaiser Mayer Olkin (KMO) katsayısı “,823” bulundu. Bu değer faktör analizi yapılması için önerilen en düşük değer olan .60’dan büyüktür. Bartlett Testi sonucu elde edilen Ki-Kare değeri : 1347,189, df: 300, p: .000 anlamlı bulundu. Elde edilen bu sonuçlar örneklem üzerinde faktör analizi yapabilmek için maddeler arasında yeterli düzeyde korelasyonlar olduğunu göstermektedir. Tablo 10’da Örgütsel Kültür Ölçeğine ait KMO ve Bartlett Testi sonuçları verilmektedir.

**Tablo 10. Örgütsel Kültür Ölçeğine Ait KMO ve Bartlett Testi Sonuçları**

KMO		,823
Bartlett Testi	Chi-Square	1347,189
	df	300
	p	,000

Ölçeğin yapı geçerliliğini belirlemek için temel bileşenler analizi ve varimax dik döndürme yapıldı (Gülbahar ve Büyüköztürk, 2008; Usluel ve Vural, 2009; Kılıçer ve Odabaşı, 2010). Tablo 11 incelendiğinde yapılan faktör analizi sonucunda toplam varyansın % 50,589 unu açıklayan ve özdeğeri (eigenvalue) 1,00’in üzerinde 3 faktörlü bir yapı elde edildi. Tablo 11’de Faktör Analizi Sonucu Çıkan Faktörlerin Özdeğer ve Açıklanan Varyans Oranları sonuçları verilmektedir.

**Tablo 11. Faktör Analizi Sonucu Çıkan Faktörlerin Özdeğer ve Açıklanan Varyans Oranları**

Faktörler	Özdeğer(Eigenvalue)	Açıklanan Varyans	Toplam Varyans
1	7,792	31,169	31,169
2	2,813	11,252	42,422
3	2,042	8,167	50,589

Varimax dönüşümü sonucunda, faktör yük değerleri ile diğer faktör yük değerleri “.10”un altında olan 5 madde ölçekten çıkarıldı. Bu maddeler ölçekten

çıkarıldıktan sonra tekrar döndürme yapıldı 3 madde daha ölçekten çıkarıldı. Anlam ve içerik bakımından içinde yer aldığı faktörle tutarlı olmayan 3 madde daha çıkarılarak ölçüğe son şekli verildi. Benzer istatistiksel analiz teknikleri ve uygulamalar Gülbahar ve Büyüköztürk (2008); Usluel ve Vural (2009); Kılıçer ve Odabaşı'nın (2010) yaptıkları ölçek uyarlama çalışmalarında da kullanılmaktadır.

Faktör analizi sonuçlarını değerlendirmede temel ölçütü faktör yükleri oluşturmaktadır. Ölçekte yer alan maddelerin faktör yükleri “.791” ile “.352” arasında değişmektedir. Tablo 12’de “güç kültürü” faktörü maddelerinin faktör yükleri ve madde toplam korelasyonları sonuçları verilmektedir.

**Tablo 12. Güç Kültürü Faktörü Maddelerinin Faktör Yükleri ve Madde Toplam Korelasyonları**

Maddeler	Faktör Yüğü	Madde-Toplam Korelasyonları
Hiç kimse fakülte yönetimiyle ters düşmek istemez	,692	,489
Fakültede olup biten her şey, fakülte yönetiminin denetimindedir	,525	,349
Fakültede değişim ve yenilikler fakülte yönetimince başlatılır	,512	,388
Fakültede ast-üst arasındaki ilişkiler çok resmi (mesafeli)'dir	,670	,465
Anlaşmazlıklar fakülte yönetiminin isteği doğrultusunda çözülür	,624	,439
Fakülte yöneticisi, sık sık kurallara uyulmasını hatırlatır	,579	,321
Güçlü bir rekabet söz konusudur	,352	,264

Birinci faktördeki maddelerin faktör yük değerleri .692 ile .352 arasındadır. Tabachnick ve Fidell'e (2001) göre her bir değişkenin yük değerinin .32 ve üzerinde olması gerekir (Akt: Çokluk, Şekercioğlu ve Öztürk, 2010). İlk faktörde yer alan maddelerin “güç kültürü” başlığı altında toplandığı gözlemlendi. “Güç kültürü” alt ölçüğünden elde edilen puanlar için hesaplanan alfa iç tutarlılık katsayısı .67'dir. Tablo 13'te “başarı kültürü” faktörü maddelerinin faktör yükleri ve madde toplam korelasyonları sonuçları verilmektedir.

**Tablo 13. Başarı Kültürü Faktörü Maddelerinin Faktör Yükleri ve Madde Toplam Korelasyonları**

Maddeler	Faktör Yüğü	Madde-Toplam Korelasyonları
Fakülte de her şeyin bir standardı vardır	,525	,525
Fakülte de formalitelerden çok, sonuca önem verilir	,636	,636
Fakülte de başarı desteklenir ve teşvik edilir	,787	,787
Ödüllendirmede başarı esas alınır	,759	,759
Yanlığı kimin yaptığı değil, sonuçları tartışılır	,584	,584
Fakülte yönetimi her seviyeden gelen fikir ve önerilere açıktır	,621	,621

İkinci faktördeki bulunan maddelerin faktör yük değerleri .787 ile .525 arasındadır. İkinci faktörde yer alan maddelerin “başarı kültürü” başlığı altında toplandığı gözlemlendi. “Başarı kültürü” alt ölçeğinden elde edilen puanlar için hesaplanan alfa iç tutarlılık katsayısı .84’tür. Tablo 14’te “destek kültürü” faktörü maddelerinin faktör yükleri ve madde toplam korelasyonları sonuçları verilmektedir.

**Tablo 14. Destek Kültürü Faktörü Maddelerinin Faktör Yüğü ve Madde Toplam Korelasyonları**

Maddeler	Faktör Yüğü	Madde-Toplam Korelasyonları
Fakülte de herkes başarı düzeyinin yüksek olması için çabalar	,791	,746
Herkes başarılı olmak için rahatlıkla risk üstlenebilir	,787	,767
Kişisel bilgi ve yetenekler ön planda tutulur	,731	,740
İşbirliği rekabete tercih edilir	,563	,597
Herkes birbirinin fikir ve görüşlerine saygılıdır	,664	,711
Herkes fakültenin başarısı için sorumluluk duyar	,720	,767
Fakülte de herkes fakülteyle gurur duyar	,781	,714
Fakülte de herkes fakülteyi dışa karşı korur ve savunur	,790	,661
Fakülte de herkes kendini fakültenin bir parçası olarak görür	,728	,624

Üçüncü faktördeki maddelerin faktör yük değerleri .791 ile .563 arasındadır. Üçüncü faktörde yer alan maddelerin “destek kültürü” başlığı altında toplandığı gözlemlendi. “Destek kültürü” alt ölçeğinden elde edilen puanlar için hesaplanan alfa iç tutarlılık katsayısı .91’dir. Ölçeğin tamamından elde edilen puanlar için hesaplanan alfa iç tutarlılık katsayısı .86’dır.

**Yönetmel Etkililik Ölçeği:** Yönetmel etkililikle ilgili araştırmalara bakıldığında çeşitli ölçeklerle karşılaşılmıştır. Bunların içerisinde Murry’nin (1993) geliştirdiği yönetmel etkililik ölçeğinin yönetim işlevlerinin tamamını kapsadığı ve eğitim fakültelerine uygun olduğu sonucuna uzman görüşü alınarak varılmıştır. Murry (1993) yönetmel etkililik ölçeğini yönetim işlevleri olan planlama, örgütleme,

denetleme, insan kaynakları yönetimi, liderlik, iletişim, ekip çalışması, problem çözme ve karar vermeyi temele alarak geliştirmiştir.

Yönetmel Etkililik Ölçeği, Murry (1993), tarafından “delphi tekniği” kullanılarak geliştirildi. “Delphi tekniği”, bir problem durumuna, farklı açılardan bakan bireylerin ve grupların yüz yüze gelmeden uzlaşmaları yoluyla kullanılan bir tekniktir. “Delphi tekniği”, karmaşık problemlerin üstesinden gelebilmek için bir grup bireyin, içerisinde etkili olarak iletişim kurabileceği bir yapı oluşturmazdır. “Delphi tekniği”, özellikle katılımı farklı ve yaratıcı düşüncelerin ortaya çıkmasına katkı sağlayan ve bu süreçte ardışık anketlerin kullanılmasıyla analizlere ilişkin geri beslemede bulunması, katılımcılara kendi görüşlerini ve diğer katılımcıların görüşlerini yerinde gözden geçirme fırsatı vermekte ve uzlaşmaya yönelik adım atılmasına olanak tanımaktadır (Şahin, 2001).

Murry (1993) tarafından geliştirilen “yükseköğretim yönetmel etkililik ölçeği” 2009 yılında araştırmacı tarafından yine “delphi tekniği” kullanılarak, güncellendi ve planlama, örgütleme, denetleme, insan kaynakları yönetimi, liderlik, iletişim, ekip çalışması, problem çözme ve karar verme yönetim işlevlerini kapsayan ve 76 ifadeden oluşan bir ölçek haline getirildi.

Ölçeğin uyarılama çalışmasını yapmadan önce, ölçeği geliştiren yazardan e-mail yoluyla izin alındı (EK - II). Geçerliliğini sağlamak amacı ile eğitim yönetimi ve denetimi anabilim dalından sekiz öğretim üyesinden uzman görüşü alındı. Ölçeğin ifadelerinin ölçmek istenen konuları dengeli olarak ölçmesi için kapsam ve ölçeğin hangi özelliği ölçtüğu ile ilgili olarak görünüş geçerliliğine bakıldı. Kapsam ve görünüş geçerliliği için alan uzmanlarına ölçek incelenmiş ve olumlu görüş alındı.

“Yönetmel Etkililik Ölçeği”nin dil geçerliliği, geri çevirme yöntemiyle yapıldı. Bu yöntemde ölçek orijinal (kaynak) dilden (kullanılacak) hedef dile çevrilmektedir. Sonra çeviri her iki dili de çok iyi bilen çevirmen ya da uzmanlarca kaynak dile tekrar geri çevrilmektedir. Bu geri çeviri, orijinal ölçekteki ifadelerle karşılaştırılmakta ve tutarsızlıklar incelenerek gerekli değişiklikler ve düzeltmeler

yapılmaktadır (Savaşır, 1994). “Yönetmel Etkililik Ölçeği” İngilizceyi iyi bilen dört çevirmen tarafından Türkçeye çevrilmiş; daha sonra iki uzman çevirmen tarafından çevrilmiş olan Türkçe tekrar orijinal (kaynak) dil olan İngilizceye çevrildi ve karşılaştırmalar yapılarak gerekli düzeltmeler yapıldı.

Ölçeğin dil geçerliliği sağlandıktan sonra Türkiye üniversitelerine uyarlamasının yapılması için uzman görüşü alınarak gerekli düzeltmeler yapıldı. Bu aşamada Türkiye’deki üniversiteler ve eğitim fakültelerin yönetmel yapısu hassasiyetle dikkate alındı. Kapsam ve görünüş geçerliliği ve planlama, örgütleme, denetleme, insan kaynakları yönetimi, liderlik, iletişim, ekip çalışması, problem çözme, karar verme yönetim işlevlerini kapsayan ve 81 ifadeden oluşan bir ölçek haline getirildi.

Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışması, araştırma evreni dışında yer alan 14 devlet üniversitesinin eğitim fakültelerinde yapıldı. Bu eğitim fakültelerinde 1650 öğretim elemanı görev yapmaktadır. Bu öğretim elemanlarına ulaşma yöntemi olarak “Basit Seçkisiz (tesadüfi) Örnekleme” kullanıldı ve 162 kişiye ulaşıldı.

14 devlet üniversitesine bağlı eğitim fakültelerinde görev yapmakta olan öğretim elemanlarının e-posta adresleri belirlendi ve daha sonra bu adreslere e-posta yoluyla araştırma ölçeği gönderildi. Araştırmaya gönüllü olarak katılan öğretim elemanları araştırma kapsamına dahil edildi. 2010 Mayıs ayı içerisinde öğretim elemanlarının e-posta adreslerine 1650 e-posta gönderildi ve 162 adet geri dönüş oldu.

Ölçeğin orijinal formunda yapı geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmamıştı. Ölçeğin yapı geçerliliğinin sağlanması ve alt ölçeklerin oluşturulması amacı ile açımlayıcı (keşfedici) faktör analizi yapıldı. Örnekleme uygunluğunu belirlemek amacıyla hesaplanan Kaiser Mayer Olkin (KMO) katsayısı” , 823” bulundu. Bu değer faktör analizi yapılması için önerilen en düşük değer olan .60’dan büyüktür. Barlett Testi sonucu elde edilen Ki-Kare değeri: 8519,216, df:946, p:.000 anlamlı bulundu. Elde edilen bu sonuçlar örnekleme üzerinde faktör analizi



yapabilmek için maddeler arasında yeterli düzeyde korelasyonlar olduğunu göstermektedir. Tablo 15’te Yöneltil Etkililik Ölçeğine ait KMO ve Bartlett Testi sonuçları verilmektedir.

**Tablo 15. Yöneltil Etkililik Ölçeğine Ait KMO ve Bartlett Testi Sonuçları**

KMO		,823
Bartlett Testi	Chi-Square	8519,21
		6
	Df	946
	p	,000

Ölçeğin yapı geçerliliğini belirlemek için temel bileşenler analizi ve varimax dik döndürme yapıldı. Tablo 2 incelendiğinde yapılan faktör analizi sonucunda toplam varyansın % 69,89 unu açıklayan ve özdeğeri (eigenvalue) 1,00’ın üzerinde 5 faktörlü bir yapı elde edildi. Tablo 16’da Faktör Analizi Sonucu Çıkan Faktörlerin Özdeğer ve Açıklanan Varyans Oranları sonuçları verilmektedir.

**Tablo 16. Faktör Analizi Sonucu Çıkan Faktörlerin Özdeğer ve Açıklanan Varyans Oranları**

Faktörler	Özdeğer(Eigenvalue)	Açıklanan Varyans	Toplam Varyans
1	16,615	37,762	37,762
2	6,618	15,040	52,802
3	3,198	7,267	60,070
4	2,466	5,604	65,673
5	1,859	4,225	69,898

Varimax dönüşümü sonucunda, faktör yük değerleri ile diğer faktör yük değerleri “.10”un altında olan 34 madde ölçekten çıkarıldı. Bu maddeler ölçekten çıkarıldıktan sonra tekrar döndürme yapılmış ve 3 madde daha ölçekten çıkarıldı.

Faktör analizi sonuçlarını değerlendirmede temel ölçütü faktör yükleri oluşturmaktadır. Ölçekte yer alan maddelerin faktör yükleri “.929” ile “.511” arasında değişmektedir. Tablo 17’de Yöneltil Etkililik Ölçeği “planlama ve karar verme” Faktörü Maddelerinin Faktör Yükleri ve Madde Toplam Korelasyonları sonuçları verilmektedir.

**Tablo 17. Yönetmelik Etkililik Ölçeği Planlama ve Karar Verme Faktörü Maddelerinin Faktör Yükleri ve Madde Toplam Korelasyonları**

Maddeler	Faktör Yükü	Madde-Toplam Korelasyonları
Fakülte de bütçe fonlarının dağıtımını adil bir şekilde yapılmaktadır.	,830	,754
Fakülte, öğretim elemanlarından, bireysel hedeflerine ulaşmaları yönündeki gelişmelerini, düzenli aralıklarla değerlendirmelerini beklemektedir.	,782	,813
Fakülte, eylemlerine yol gösterecek politika ve düzenlemelere sahiptir.	,778	,858
Fakülte, öğretim elemanlarını, bireysel amaçlarını gerçekleştirmesi için teşvik etmektedir.	,758	,765
Alınan bütçe kararları fakültenin amaçlarını gerçekleştirecek yeterliliktedir.	,703	,597
Fakülte öğretim elemanları, fakülte bütçesinin hazırlanması sürecine katılmaktadırlar.	,673	,673
Fakülte, problem ve fırsatların kendiliğinden ortaya çıkmasını beklemek yerine, öngöründe bulunarak önlem almaktadır.	,653	,736
Fakülte öğretim elemanları, fakültenin amaçlarının belirlenmesi sürecine katılmaktadırlar.	,643	,768
Fakülte öğretim elemanları, bütçe konusunda yeterli şekilde bilgilendirilmektedir.	,570	,765
Fakültede, yeterli sayıda öğretim elemanı çalıştırılmaktadır.	,511	,396
Fakülte, öğretim elemanlarının performansını en az yılda bir kez değerlendirmektedir.	,539	,569
Fakültenin her üyesinin performansı, adil bir şekilde değerlendirilmektedir.	,626	,693
Fakülte, fakülteden hizmet alan kişi ve birimlerin ihtiyaçlarına cevap vermektedir.	,627	,753
Fakülte aniden ortaya çıkan ihtiyaçların karşılanmasında, sahip olduğu kaynakları etkili şekilde kullanmaktadır.	,570	,555
Fakülte öğretim elemanlarına, işlerini iyi yapabilmeleri amacıyla yeterli yetki verilmektedir.	,570	,696
Fakültenin öncelikli amaçlarının değişmesi durumunda, buna uygun olarak bütçe de değiştirilmektedir.	,616	,624

Fakülte öğretim elemanlarının kararlara katılımı sağlanmaktadır.	,685	,812
------------------------------------------------------------------	------	------

Birinci faktördeki maddelerin faktör yük değerleri .511 ile .830 arasındadır. İlk faktörde yer alan maddelerin “planlama ve karar verme” başlığı altında toplandığı gözlemlendi. “Planlama ve karar verme” alt ölçeğinden elde edilen puanlar için hesaplanan alfa iç tutarlılık katsayısı .94’dir. Tablo 18’de Yönetmelik etkililik ölçeği “örgütlenme ve insan kaynakları” faktörü maddelerinin faktör yükleri ve madde toplam korelasyonları sonuçları verilmektedir.

**Tablo 18. Yönetmelik Etkililik Ölçeği Örgütlenme ve İnsan Kaynakları Yönetimi Faktörü Maddelerinin Faktör Yükleri ve Madde Toplam Korelasyonları**

Maddeler	Faktör Yükü	Madde-Toplam Korelasyonları
Fakültenin politika ve düzenlemeleri, üniversitenin politika ve düzenlemeleri ile uyumludur.	,878	,833
Fakültenin, fakülte amaçlarını gerçekleştirmek için bir planı vardır.	,864	,855
Fakültenin politika ve düzenlemeleri, bütün fakülte öğretim elemanlarına adil biçimde uygulanmaktadır.	,868	,873
Fakülteyle ilgili kararlar, üzerinde iyice düşünülerek alınmaktadır.	,841	,868
Fakülte dekanı, bireyin ve bölümün çalışma performansının etkili olması için, olumlu bir çalışma ortamı yaratmaktadır.	,837	,755
Öğretim elemanları, bireysel ihtiyaçlarının fakültede tatmin edildiğini hissetmektedirler.	,810	,815
Fakülte içindeki destek hizmetleri yeterlidir.	,704	,711
Fakülteye yeni personel alınması sürecine, ilgili öğretim elemanlarının katılımı sağlanmaktadır.	,671	,748
Fakülteye yeni katılan öğretim elemanlarına, fakülte ve bölümü tanıtıcı etkinlikler yapılmaktadır.	,642	,683
Fakülte öğretim elemanları, bölümü etkileyen problemler hakkında bilgilendirilmektedirler.	,651	,585
Fakültenin amaçlarıyla fakülte öğretim elemanlarının amaçları arasında bir denge vardır.	,528	,665

İkinci faktördeki maddelerin faktör yük değerleri .528 ile .878 arasında değişmektedir. İkinci faktörde yer alan maddelerin “örgütlenme ve insan kaynakları yönetimi” başlığı altında toplandığı gözlemlendi. “Örgütlenme ve insan kaynakları yönetimi” alt ölçeğinden elde edilen puanlar için hesaplanan alfa iç tutarlılık katsayısı .94’tür. Tablo 19’da yönetmelik etkililik ölçeği “ekip çalışması” faktörü

maddelerinin faktör yükleri ve madde toplam korelasyonları sonuçları verilmektedir.

**Tablo 19. Yönetsel Etkililik Ölçeği Ekip Çalışması Faktörü Maddelerinin Faktör Yükleri ve Madde Toplam Korelasyonları**

Maddeler	Faktör Yükü	Madde-Toplam Korelasyonları
Fakülte öğretim elemanları, iş arkadaşlarının performansına katkı sağlayacaklarını bilirler.	,829	,773
Fakülte öğretim elemanları, işbirliği içinde çalışmaktadır.	,808	,778
Fakülte öğretim elemanları, hem fakültenin hem de kendi bölümlerinin başarısı için çalışmaktadırlar.	,734	,739
Fakülte öğretim elemanları, birbirlerinin uzmanlık alanlarındaki mesleki yeterliliklerine saygı duymaktadırlar.	,626	,630
Fakülte öğretim elemanları, birlikte çalışmaktan hoşlanmaktadırlar.	,513	,519
Fakülte öğretim elemanları, görevlerindeki performanslarında kalite ve mükemmellik için çabalarlar.	,622	,721
Fakülte öğretim elemanları, bölümü etkileyen problemlerin çözümünde yer almaktadırlar.	,601	,634
Fakülte öğretim elemanları, bölümün amaçlarına bağlılık göstermektedirler.	,599	,593

Üçüncü faktörde bulunan maddelerin yük değerleri .829 ile .513 arasındadır. Üçüncü faktörde yer alan maddelerin “ekip çalışması” başlığı altında toplandığı gözlemlendi. “Ekip çalışması” alt ölçeğinden elde edilen puanlar için hesaplanan alfa iç tutarlılık katsayısı .89’dir. Tablo 20’de yönetsel etkililik ölçeği “iletişim” faktörü maddelerinin faktör yükleri ve madde toplam korelasyonları sonuçları verilmektedir.

**Tablo 20. Yönetsel Etkililik Ölçeği İletişim Faktörü Maddelerinin Faktör Yükleri ve Madde Toplam Korelasyonları**

Maddeler	Faktör Yükü	Madde-Toplam Korelasyonları
Fakülte öğretim elemanları, duygularını ve düşüncelerini	,929	,923

açıklamada kendilerini özgür hissetmektedirler.		
Fakülte, ilgili diğer fakültelerle iletişimi etkili olarak sürdürmektedir.	,912	,900
Fakülte öğretim elemanları, fakülte dekanına, fikir alışverişinde bulunmak için kolayca ulaşabilmektedirler.	,880	,875
Fakülte öğretim elemanları açık şekilde tanımlanmış sorumluluklara sahiptirler.	,532	,467

Dördüncü faktördeki yük değerleri .929 ile .532 arasındadır. Dördüncü faktörde yer alan maddelerin “iletişim” başlığı altında toplandığı gözlemlendi. “İletişim” alt ölçeğinden elde edilen puanlar için hesaplanan alfa iç tutarlılık katsayısı .90’dır. Tablo 21’de yönetsel etkililik ölçeği “liderlik” faktörü maddelerinin faktör yükleri ve madde toplam korelasyonları sonuçları verilmektedir.

**Tablo 21. Yönetsel Etkililik Ölçeği Liderlik Faktörü Maddelerinin Faktör Yükleri ve Madde Toplam Korelasyonları**

Maddeler	Faktör Yükü	Madde-Toplam Korelasyonları
Fakülte, etik standartlara sahiptir.	,561	,544
Fakültede, dekana güvenilmektedir.	,605	,663
Fakültenin dekanı, alınmış olan kararları, gerekli durumlarda geliştirmeye gönüllüdür.	,547	,778
Fakültenin dekanı, alınmış olan kararları, gerekli durumlarda değiştirmeye gönüllüdür.	,546	,758

Beşinci faktördeki yük değerleri .605 ile .546 arasındadır. Beşinci faktörde yer alan maddelerin “liderlik” başlığı altında toplandığı gözlemlendi. “Liderlik” alt ölçeğinden elde edilen puanlar için hesaplanan alfa iç tutarlılık katsayısı .84’dır. Ölçeğin tamamından elde edilen puanlar için hesaplanan alfa iç tutarlılık katsayısı .95’dir.

### Ölçme Aracının Uygulanması

Ölçme aracının uygulanması için önce Adnan Menderes Üniversitesi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Anadolu Üniversitesi, Celal Bayar Üniversitesi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Dumlupınar Üniversitesi, Ege Üniversitesi, Muğla Üniversitesi, Pamukkale Üniversitesi ve Uşak Üniversitelerinden araştırma izni alındı. Ölçme aracının uygulanması aşamasında ilk önce eğitim fakülteleri yöneticileri ile görüşüldü ve daha sonra uygulama yapıldı. Gizlilik esasına dayanarak, araştırmada yer alan eğitim

fakültelerinin adları kullanılmadı, her birini temsil etmek üzere A, B, C, D, E, F, G, H ve J olmak üzere birer harf verildi. Ölçme aracının uygulanması birkaç yöntemle yapıldı. Eğitim fakültelerinde öğretim elemanları ziyaret edilerek, ölçme aracının doldurulması şeklinde gerçekleşti. İlgili bazı öğretim elemanları, ölçeğin bırakılıp daha sonra alınmasını istedi. Diğer bir yöntemde bazı öğretim elemanları orada bulunamadıkları için ilgili bölümde görevli öğretim elemanlarına bırakılarak uygulama gerçekleşti. Sonra fakülteye gidilerek ölçme araçları alındı. Bazı fakültelerde ise ölçme aracının bırakıldığı öğretim elemanları uygulanan ölçme araçlarını kargo yoluyla ilettiler. Yapılan uygulamada 332 ölçme aracı geri döndü fakat 15 ölçme aracı eksik yada hatalı doldurulduğu için değerlendirme dışı bırakıldı. Toplam 317 ölçek değerlendirme kapsamına alındı.

### **İstatistiksel Çözümleme Teknikleri**

Araştırmada problem ve alt problemlere yönelik olarak elde edilen verilerin çözümlenmesinde, aritmetik ortalama, standart sapma kullanıldı. Bağımsız iki grubun ortalamaları arasındaki farkın önemliliğinin belirlenmesinde ise “iki ortalama arasındaki farkın önemliliği testi (t- testi)” yapıldı. Üç veya daha fazla grubun ölçümleri arasındaki farkın test edilmesinde “tek yönlü varyans çözümlemesi (F)” ve çoklu grupların farklı algılarının kaynağını saptamada da “İsd önemlilik testi” kullanıldı.

Değişkenlerin, bağımlı değişkeni anlamlı bir şekilde yordayıp yordamadığını belirlemek için “çoklu regresyon analizi” yapıldı. Bunun yanında gruplardaki katılımcıların sayılarının yetersiz olduğu durumlarda parametrik önemlilik testleri uygulanmadı (Sümbüloğlu ve Sümbüloğlu, 2002); “iki ortalama arasındaki farkın önemliliği testi (t- testi)” yerine “Mann-Whitney U Testi”, “tek yönlü varyans çözümlemesi (F)” yerine ise “Kruskal Wallis Testi” kullanıldı.

Bu araştırmada kullanılan beşli Likert tipi ölçek, 1’den 5’e kadar olan derecelendirme ölçeği olup, beş eşit parçaya bölünmüş ve her seçeneğe gelen puan aralıkları da belirlenmiştir. Buna göre; kesinlikle katılmıyorum “1,00-1,79” aralığı “1

puan”, katılmıyorum “1,80-2,59” aralığı “2 puan”, kısmen katılıyorum “2,60-3,39” aralığı “3 puan”, katılıyorum “3,40-4,19” aralığı “4 puan”, tamamen katılıyorum “4,20-5,00” aralığı “5 puan” dır.

## BÖLÜM IV

### BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmanın alt problemleriyle ilgili olarak ulaşılan bulgular tablolar halinde verilmekte ve ilgili yorumlar sunulmaktadır.

#### Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın birinci alt problemi “Öğretim elemanlarının algılarına göre eğitim fakültelerinde örgütsel kültür türlerinin bulunma düzeyleri nedir?” şeklinde ifade edildi. Birinci alt probleme ilişkin dağılımı gösteren ortalama ve standart sapma sonuçları Tablo 22' de gösterilmektedir.

**Tablo 22. Öğretim Elemanlarının Algılarına Göre Örgütsel Kültür Türlerinin Bulunma Düzeyleri**

Kültür Türleri	$\bar{X}$	Ss
Güç Kültürü	3,14	0,99

Başarı Kültürü	2,78	1,04
Destek Kültürü	2,65	0,98

Tablo 22 incelendiğinde öğretim elemanlarının algılarına göre “güç kültürü”, “başarı kültürü” ve “destek kültürü” eğitim fakültelerinde “kısmen katılıyorum” düzeyindedir. Öğretim elemanlarının algılarına göre, düzeyi en yüksek olan “güç kültürü”dür ( $\bar{x}=3,14$ ), “destek kültürü” ise ( $\bar{x}=2,65$ ) en düşük düzeye sahiptir. Örgütsel Kültür Ölçeği’nde yer alan 22 maddeye ilişkin aritmetik ortalamalar ve standart sapmalar ayrıntılı olarak EK - III Tablo 59’da verilmektedir.

“Güç kültürü” boyutuna öğretim elemanlarının ortalama olarak “kısmen katılıyorum” düzeyinde puan verdikleri görülmektedir. Bu boyutta “hiç kimse fakülte yönetimiyle ters düşmek istemez” ( $\bar{x}=3,66$ ) ve “fakültede güçlü bir rekabet söz konusudur” ( $\bar{x}=3,18$ ) öğretim elemanlarının algı ortalamalarının en yüksek düzeyde olduğu ifadelerdir. “Fakültede ast-üst arasındaki ilişkiler çok resmi (mesafeli)’dir” ( $\bar{x}=2,82$ ) ve “fakültede değişim ve yenilikler fakülte yönetimince başlatılır” ( $\bar{x}=2,96$ ) ise algı ortalamalarının en düşük düzeyde olduğu maddelerdir. Eğitim fakültelerinde yardımcı doçent, öğretim görevlisi, araştırma görevlisi, uzman ve okutman kadrosunda görev alan öğretim elemanlarının sayısının oldukça fazla olması ve bu kadrolarda çalışan öğretim elemanlarının sözleşmeli olarak çalışmasından dolayı fakülte yönetimleriyle ters düşmek istemedikleri söylenebilir.

“Başarı kültürü” boyutuna öğretim elemanlarının ortalama olarak “kısmen katılıyorum” düzeyinde puan verdikleri görülmektedir. Bu boyutta “fakülte yönetimi her seviyeden gelen fikir ve önerilere açıktır” ( $\bar{x}=2,98$ ) ve “fakültede başarı desteklenir ve teşvik edilir” ( $\bar{x}=2,81$ ) öğretim elemanlarının algı ortalamalarının en yüksek düzeyde olduğu maddelerdir. “Fakültede yanlışı kimin yaptığı değil, sonuçları tartışılır” ( $\bar{x}=2,64$ ) ve “fakültede her şeyin bir standardı vardır” ( $\bar{x}=2,70$ ) ise algı ortalamalarının en düşük düzeyde olduğu maddelerdir. Başarı kültürü boyutunda katılımcıların verdikleri yanıtların ortalamasının “kısmen katılıyorum”



yanıtına daha yakın olması sonucuyla ilgili olarak eğitim fakültelerinde güçlü bir başarı kültürünün olmadığı söylenebilir.

“Destek kültürü” boyutuna öğretim elemanlarının ortalama olarak “kısmen katılıyorum” düzeyinde puan verdikleri görülmektedir. Bu boyutta “fakültede herkes başarı düzeyinin yüksek olması için çabalar” ( $\bar{x}=2,92$ ) ve “fakültedeki herkes kendini fakültenin bir parçası olarak görür” ( $\bar{x}=2,70$ ) öğretim elemanlarının algı ortalamalarının en yüksek düzeyde olduğu maddelerdir. “Fakültedeki herkes fakülteyle gurur duyar” ( $\bar{x}=2,46$ ) ve “fakültedeki herkes başarılı olmak için rahatlıkla risk üstlenebilir” ( $\bar{x}=2,52$ ) ise algı ortalamalarının en düşük düzeyde olduğu maddelerdir. Eğitim fakültelerinde örgütsel kültür boyutu sıralaması; güç kültürü, başarı kültürü ve destek kültürü şeklindedir. Yapılan araştırmanın sonuçlarına göre eğitim fakültelerinde “güç kültürü”nün baskın olması ve destek kültürünün sonda yer alması öğretim elemanlarının birbirlerini rakip olarak görmelerinden kaynaklandığı söylenebilir. Aynı zamanda eğitim fakültelerinde, Pheyseynin (1993) belirttiği güç kültürü özellikleri arasında olan, yönetici merkezli hiyerarşik bir yapının bulunduğu ifade edilebilir.

İra (2004) tarafından yapılan araştırma da “üniversite yöneticilerinin, örgütün işleyişi üzerinde etkisi fazladır” biçimindeki ifadeye öğretim elemanları en yüksek puanı vermişlerdir. Şahal (2005) tarafından yapılan araştırmada, örgütsel kültüre yönelik olarak öğretim elemanları en düşük puanı “işleyiş ve uygulamalar herkes tarafından bilinir” ifadesine vermişlerdir. Çimen (2009) tarafından yapılan araştırmanın sonuçlarına göre, Polis Meslek Yüksekokullarında karar verme sürecine katılımdaki rahatsızlıklar, okul yönetimlerinin yeterince demokratik olmadığını düşündürmektedir. Bu bağlamda; araştırma Polis Meslek Yüksekokullarında katılımcı bir anlayıştan ziyade otoriter bir anlayışın var olduğunu ortaya koymuştur. Uslu (2010) tarafından yapılan araştırmada, örgütsel kültürün ödül sistemi, yönetim ve işbirliği-iletişim alt boyutlarına ilişkin öğretim elemanı algılarının, kararsızım aralığında olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmaların bulguları, yapılan araştırmanın sonucuyla paralellik göstermektedir.

Alamur (2005) tarafından yapılan araştırmada öğretim elemanlarının üst yönetim ile çok büyük ölçüde işbirliği ve koordinasyon içinde oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmaların bulguları ise yapılan araştırmanın sonucunu desteklememektedir.

İpek (1999) tarafından ortaöğretim kurumlarının örgütsel kültürü belirlemeye yönelik araştırmada, resmi liselerdeki örgütsel kültür boyutu sıralaması, güç kültürü, başarı kültürü ve destek kültürü şeklindedir. Sckerl (2002) tarafından yükseköğretim örgütlerinde, örgütsel kültür tipini belirlemek için yapılan araştırmadan elde edilen sonuçlar, hiyerarşi ve klan kültür tipinin baskın olduğunu göstermektedir. Bu araştırmaların bulguları, yapılan araştırmanın sonucuyla paralellik göstermektedir.

Smart ve John (1996) tarafından dört yıllık yükseköğretim örgütlerinde yapılan araştırmada örgütsel kültür boyut sıralaması klan kültürü, adhokrasi kültürü, market kültürü ve bürokrasi kültürü şeklinde olmuştur. Foster (2007) tarafından iki yıllık meslek yüksek okullarında güç, rol, başarı ve destek kültürü tiplerinden hangisinin baskın olduğunu belirlemek amacı ile yapılan araştırmanın sonucunda rol kültürünün baskın olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Bu araştırmaların bulgularında elde edilen örgütsel kültür boyutu sıralamalarına göre, yapılan araştırmanın sonucunu desteklememektedir.

Alamur (2005) tarafından yapılan araştırma sonuçlarına göre Anadolu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesinde, öğretim elemanları tarafından ortak amaçların paylaşımının ve bağlılığın üst düzeyde olduğu güçlü bir kültür olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Baskın değerlerin, örgüt üyeleri tarafından paylaşılmasının bu sonuca ulaşılmada etkin olduğu belirtilmiştir.

Işık (2006) tarafından yapılan araştırmada, eğitim fakültesinde var olan kültürün genel olarak olumlu özelliklere sahip olduğu sonucu elde edilmiştir. Bunun yanında fakülte içerisinde sosyalleşme ve bir arada çalışma kültürünün yeterli olmadığı bulgusuna da ulaşılmıştır.

### İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın ikinci alt problemi “Eğitim fakültelerinde güç, başarı ve destek kültürünün bulunma düzeyi öğretim elemanlarının cinsiyetine göre önemli bir farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edildi. İkinci alt probleme ilişkin t-testi sonuçları Tablo 23' te sunulmaktadır.

**Tablo 23. Öğretim Elemanlarının Cinsiyetine Göre Örgütsel Kültür Türlerinin Bulunma Düzeyleri ve t-testi Sonuçları**

Kültür Türleri	Cinsiyet	n	$\bar{x}$	SS	SD	t	p	Önem Denetimi
Güç Kültürü	Kadın	151	3,09	0,48	315	1,96	,049	Fark *
	Erkek	166	3,74	0,50				Önemli
Başarı Kültürü	Kadın	151	2,77	0,73	315	0,33	,727	Fark
	Erkek	166	2,80	0,81				Önemsiz
Destek Kültürü	Kadın	151	2,66	0,68	315	0,06	,717	Fark
	Erkek	166	2,65	0,78				Önemsiz

( $p < .05$ )

Tablo 23'ten öğretim elemanlarının algılarına göre başarı ve destek kültürünün eğitim fakültelerinde bulunma düzeylerinin cinsiyete göre önemli bir farklılık göstermediği anlaşılmaktadır. Buna karşın güç kültürünün bulunma düzeyi öğretim elemanlarının cinsiyetine göre önemli bir farklılık göstermektedir [ $t_{(315)}=1,96$ ;  $p < .05$ ]. Kadın öğretim elemanları erkeklere göre eğitim fakültelerinde daha fazla güç kültürü bulunduğunu algılamaktadır. “Güç kültürü” boyutunda yer alan ifadelerle yönelik uygulamalarda, kadın ve erkek öğretim elemanlarının yapılan uygulamaları farklı algıladıkları söylenebilir.

Bakan, Büyükbeşe ve Bedestenci (2004) tarafından yapılan çalışmada örgütsel kültürün yönetimin yönlendirmesi, yönetimin başarısı, yönetimin işbirliği, fakültenin işbirliği, iletişim, ödüllendirme, değişime uyum, denetim, çalışma ortamı, kararlara katılım, güven, bağlılık, prosedür, çevre, sembol, vizyon ve takım çalışması boyutlarında kadın ve erkek öğretim elemanlarının algılamaları arasında önemli farklılık bulunmamaktadır. Bu boyutlardaki bulgular, “başarı kültürü”, “destek

kültürü” ve “örgütsel kültür (genel)” araştırma sonucunu desteklemektedir. Rekabet, amaç birliği ve diğer maddi kültür öğeleri boyutlarında ise kadın ve erkek öğretim elemanlarının algılamaları arasında önemli farklılık bulunmaktadır. Bu bulgular “güç kültürü” boyutuna ilişkin elde edilen araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir.

İkiz (2008) tarafından yapılan çalışmada yönetici ve öğretmenlerin Ankara Polis Koleji’ndeki güç kültürü, rol kültürü, başarı kültürü ve destek kültürü boyutlarına ilişkin görüşleri arasında cinsiyete göre anlamlı bir farklılaşma gerçekleşmemiştir.

Çimen (2009) tarafından Polis Meslek Yüksekokullarında yapılan çalışmada “Örgütsel Kültür” boyutunda kadın katılımcılar ve erkek katılımcılar “katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir, aralarında önemli farklılık bulunmamıştır. Ancak erkek katılımcıların, kadın katılımcılara göre puan ortalamalarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

### Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Eğitim fakültelerinde güç, başarı ve destek kültürünün bulunma düzeyi öğretim elemanlarının yaşına göre önemli farklılıklar göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmişti. Bu alt problemin çözümlenebilmesi için yapılan Kruskal Wallis Testi sonuçları Tablo 24’te sunulmaktadır.

**Tablo 24. Öğretim Elemanlarının Yaşına Göre Örgütsel Kültür Türlerinin Bulunma Düzeyleri ve Kruskal Wallis Testi Sonuçları**

Kültür Türleri	Yaş	n	Sıra Ort.	sd	$\chi^2$	p	Önem Denetimi
Güç Kültürü	24 ve daha az	11	172,32	3	9,84	,63	Fark Önemsiz
	25-34	137	163,26				
	35-44	99	149,43				
	45 ve üzeri	70	162,11				
	24 ve daha az	11	179,82	3	11,85	,008	Fark *

Başarı Kültürü	25-34	137	147,53	3	9,21	,027	Fark * Önemli
	35-44	99	150,37				
	45 ve üzeri	70	190,38				
Destek Kültürü	24 ve daha az	11	183,86	3	9,21	,027	Fark * Önemli
	25-34	137	151,11				
	35-44	99	148,20				
	45 ve üzeri	70	185,81				

(p<.05)

Tablo 24 incelendiğinde, “Güç kültürü”nün bulunma düzeyine ilişkin olarak öğretim elemanlarının yaşına göre önemli bir farklılık görülmemektedir. Buna karşın “başarı kültürü” ve “destek kültürü”nün bulunma düzeyleri öğretim elemanlarının yaşına göre önemli farklılık göstermektedir [ $\chi^2(3)= 9,84; 11,85; 9,21; p<.05$ ].

Öğretim elemanlarının yaşına göre “başarı kültürü” ve “destek kültürü” nün bulunma düzeylerindeki farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Mann-Whitney U Testi sonuçlarına göre, “başarı kültürü”nün bulunma düzeyi, 25-34 ile 45 ve üzeri yaş grubunda yer alan öğretim elemanları arasında önemli farklılık göstermektedir. 45 ve üzeri yaş grubunda yer alan öğretim elemanlarına göre bulunma düzeyi daha yüksektir. “Başarı kültürü”nün bulunma düzeyi, 35-44 ile 45 ve üzeri yaş grubunda yer alan öğretim elemanları arasında önemli farklılık göstermektedir. 45 ve üzeri yaş grubunda yer alan öğretim elemanlarına göre bulunma düzeyi daha yüksektir.

“Destek kültürü”nün bulunma düzeyi, 25-34 ile 45 ve üzeri yaş grubunda yer alan öğretim elemanları arasında önemli farklılık göstermektedir. 45 ve üzeri yaş grubunda yer alan öğretim elemanlarına göre “destek kültürü”nün bulunma düzeyi daha yüksektir. “Destek kültürü”nün bulunma düzeyi, 35-44 ile 45 ve üzeri yaş grubunda yer alan öğretim elemanları arasında önemli farklılık göstermektedir. 45 ve üzeri yaş grubunda yer alan öğretim elemanlarına göre “destek kültürü”nün bulunma düzeyi daha yüksektir.

Murat (2007) tarafından yapılan araştırmada ise akademik ve idari birimlerde görevli olan kadın ve erkek yöneticilerin yaşı arttıkça üniversitede hiyerarşik yapılanmaya duyulan ihtiyacın arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Eğitim fakültelerinde görev yapmakta olan 45 ve üzeri yaş grubunda yer alan öğretim elemanlarının deneyimlerinin fazla olması ve yönetimde görev almalarından dolayı “başarı kültürü” ve “destek kültürü” boyutlarını daha yüksek algıladıkları söylenebilir.

### Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın, “Eğitim fakültelerinde güç, başarı ve destek kültürünün bulunma düzeyi öğretim elemanlarının unvanına göre önemli farklılıklar göstermekte midir?” şeklinde ifade edilen dördüncü alt probleminin analiz edilmesi için yapılan Kruskal Wallis Testi sonuçları Tablo 25’te sunulmaktadır.

**Tablo 25. Öğretim Elemanlarının Unvanına Göre Örgütsel Kültür Türlerinin Bulunma Düzeyleri ve Kruskal Wallis Testi Sonuçları**

Kültür Türleri	Unvan	n	Sıra Ort.	sd	$\chi^2$	p	Önem Denetimi
Güç Kültürü	Prof.	10	141,60	5	6,48	,26	Fark Önemsiz
	Doç	16	131,78				
	Yrd.Doç	104	150,63				
	Öğr.Gör	76	172,41				
	Arş.Gör	100	159,15				
	Okut.	11	199,59				
Başarı Kültürü	Prof.	10	213,40	5	9,66	,08	Fark Önemsiz
	Doç	16	162,19				
	Yrd.Doç	104	170,13				
	Öğr.Gör	76	162,53				
	Arş.Gör	100	140,19				
	Okut.	11	146,32				
Destek Kültürü	Prof.	10	229,95	5	11,61	,04	Fark Önemli *
	Doç	16	171,66				
	Yrd.Doç	104	165,74				
	Öğr.Gör	76	160,28				
	Arş.Gör	100	139,98				
	Okut.	11	176,41				

(p<.05)

Tablo 25 incelendiğinde, “güç kültürü” ve “başarı kültürü”nün bulunma düzeylerine ilişkin olarak öğretim elemanlarının unvanına göre önemli bir farklılık bulunmamaktadır. Buna karşın eğitim fakültelerinde “destek kültürü”nün bulunma düzeyinin öğretim elemanlarının unvanına göre önemli farklılık göstermektedir [ $\chi^2(5)= 11,61; p<.05$ ].

Öğretim elemanlarının unvanına göre “destek kültürü”nün bulunma düzeyindeki farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Mann-Whitney U Testi sonuçlarına göre bulunan farklılığın, profesörle ile yardımcı doçentler ve araştırma görevlileri arasındaki algı farklılığından ileri geldiği anlaşılmaktadır. Profesör unvanına sahip öğretim elemanlarına göre “destek kültürü”nün eğitim fakültelerinde bulunma düzeyi yardımcı doçentlerden daha yüksektir.

“Destek kültürü”nün bulunma düzeyi, profesör ve öğretim görevlisi unvanına sahip öğretim elemanları arasında önemli farklılık göstermektedir. Profesör unvanına sahip öğretim elemanlarına göre “destek kültürü”nün bulunma düzeyi daha yüksektir. “Destek kültürü”nün bulunma düzeyi, profesör ve araştırma görevlisi unvanına sahip öğretim elemanları arasında önemli farklılık göstermektedir. Profesör unvanına sahip öğretim elemanlarına göre “destek kültürü”nün bulunma düzeyi daha yüksektir. “Destek kültürü”nün bulunma düzeyi, yardımcı doçent ve araştırma görevlisi unvanına sahip öğretim elemanları arasında önemli farklılık göstermektedir. Yardımcı doçent unvanına sahip öğretim elemanlarına göre “destek kültürü”nün bulunma düzeyi daha yüksektir.

Bakan, Büyükbeşe ve Bedestenci (2004) tarafından yapılan araştırmada örgütsel kültürün yönetimin yönlendirmesi, yönetimin başarısı, yönetimin işbirliği, fakültenin işbirliği, iletişim, denetim, çalışma ortamı, kararlara katılım, amaç birliği, bağlılık, prosedür, çevre, rekabet, diğer maddi kültür vizyon ve takım çalışması boyutlarında unvanlarına göre önemli farklılık bulunmaktadır. Bu durum “destek kültürü” boyutundaki araştırma sonuçlarını desteklemektedir. Ödüllendirme, değişime uyum, güven ve sembol boyutlarında unvanlarına göre önemli farklılık

bulunmamaktadır. Bu sonuç “güç kültürü” ve “başarı kültürü” boyutlarındaki araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir.

Profesör unvanına sahip öğretim elemanlarının “destek kültürü”nün bulunma düzeyine ilişkin algılarının diğer öğretim elemanlarına göre yüksek olması, onların daimi kadroda çalışıp kadro statülerinin yüksek olmalarından, fakülte ve üniversitenin çeşitli yönetim kurullarında yer almalarından, var olan kaynaklardan daha fazla yararlanmalarından dolayı olduğu söylenebilir. Yardımcı doçent unvanına sahip öğretim elemanlarının öğretim üyesi kadrosunda yer alması, araştırma görevlerine göre daha etkin bir konumda bulunmaları “destek kültürü”nün bulunma düzeyine ilişkin algılarının daha yüksek çıkmasının nedeni olabileceği söylenebilir.

### Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın beşinci alt problemi “Eğitim fakültelerinde güç, başarı ve destek kültürünün bulunma düzeyi öğretim elemanlarının çalıştığı bölüme göre önemli farklılıklar göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmişti. Bu alt problemin çözümlenmesi için yapılan Kruskal Wallis Testi sonuçları Tablo 26’da sunulmaktadır.

**Tablo 26. Öğretim Elemanlarının Çalıştığı Bölüme Göre Örgütsel Kültür Türlerinin Bulunma Düzeyinin Dağılımları ve Kruskal Wallis Testi Sonuçları**

Kültür Türleri	Bölüm	n	Sıra Ort.	sd	$\chi^2$	p	Önem Denetimi
Güç Kültürü	İlköğrt.	129	160,44	10	7,93	,63	Fark Önemsiz
	Eğt.Bil.	83	155,11				
	Ort.Öğrt.Sos.	13	115,12				
	Güz.Snt.Eğt.	29	163,67				
	Özel Eğt.	4	169,50				
	Din Kül.ve Ahl. Bil	2	227,75				
	Bil.ve Öğrt.Tekn.	5	104,70				
	Türkçe Eğitimi	17	159,15				
	Ort.Öğrt.Fen ve Mat.	18	183,28				
	Yabancı Diller Eğt.	14	169,29				
Bed. Eğt. ve Spor Eğt.	3	186,00					
Başarı Kültürü	İlköğrt.	129	160,76	10	9,89	,45	Fark Önemsiz
	Eğt.Bil.	83	144,74				
	Ort.Öğrt.Sos.	13	149,73				
	Güz.Snt.Eğt.	29	160,91				
	Özel Eğt.	4	88,13				
	Din Kül.ve Ahl. Bil	2	211,25				
Bil.ve Öğrt.Tekn.	5	188,10					



	Türkçe Eğitimi	17	195,53						
	Ort.Öğrt.Fen ve Mat.	18	163,86						
	Yabancı Diller Eğt.	14	186,68						
	Bed. Eğt. ve Spor Eğt.	3	145,33						
	İlköğrt.	129	154,64						
	Eğt.Bil.	83	151,02						
	Ort.Öğrt.Sos.	13	138,85						
	Güz.Snt.Eğt.	29	178,55						
Destek	Özel Eğt.	4	126,25						
Kültürü	Din Kül.ve Ahl. Bil	2	215,50	10	6,73	,75			Fark
	Bil.ve Öğrt.Tekn.	5	183,20						Önemsiz
	Türkçe Eğitimi	17	176,47						
	Ort.Öğrt.Fen ve Mat.	18	174,42						
	Yabancı Diller Eğt.	14	181,79						
	Bed. Eğt. ve Spor Eğt.	3	133,50						

(p&lt;.05)

Tablo 26 incelendiğinde, öğretim elemanlarının bölümlerine göre, “güç kültürü”, “başarı kültürü” ve “destek kültürü”nün düzeyi anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Murat (2007) tarafından yapılan araştırmada, örgütsel kültürü algılamada, idari birimlerde bulunan yöneticiler ile akademik birimlerde bulunan yöneticiler; merkezden uzak olan birimlerde bulunan yöneticiler ile merkezde bulunan yöneticiler arasında önemli farklılık çıkmıştır. İdari birimlerde bulunan yöneticiler ve merkezden uzak olan birimlerde bulunan yöneticiler hiyerarşik yapılanmaya daha çok ihtiyaç duymaktadır.

### Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın altıncı alt problemi “Eğitim fakültelerinde güç, başarı ve destek kültürünün bulunma düzeyi, öğretim elemanlarının hizmet süresine göre önemli farklılıklar göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmişti. Altıncı alt probleme ilişkin varyans çözümlemesi sonuçları Tablo 27’de sunulmaktadır.

**Tablo 27. Öğretim Elemanlarının Hizmet Süresine Göre Örgütsel Kültür Türlerinin Bulunma Düzeyi ve Varyans Çözümlemesi Sonuçları**

Kültür Türleri	Hizmet Süresi	$\bar{x}$	SS	VK	SD	KT	KO	F	p	Önem Denetimi
Güç Kültürü	5 yıl ve az	3,16	,53	GA	3	26,08	8,69	0,70	,54	Fark Önemsiz
	6-10 yıl	3,18	,47	Gİ	313	3856,61	12,32			
	11-15 yıl	3,06	,44	GN	316	3882,70				
	16 yıl ve üzeri	3,13	,49							

Başarı Kültürü	5 yıl ve az	2,81	,78	GA	3	121,17	40,39	1,85	,13	Fark Önemsiz
	6-10 yıl	2,65	,77	Gİ	313	6799,03	21,72			
	11-15 yıl	2,79	,74	GN	316	6920,20				
	16 yıl ve üzeri	3,02	,76							
Destek Kültürü	5 yıl ve az	2,74	,72	GA	3	664,67	221,55	5,20	,002	Fark * Önemli
	6-10 yıl	2,46	,70	Gİ	313	13322,35	42,56			
	11-15 yıl	2,53	,70	GN	316	13987,02				
	16 yıl ve üzeri	2,97	,79							

(p&lt;.05)

Tablo 27'ye göre, öğretim elemanlarının hizmet süresine göre “Güç kültürü” ve “başarı kültürü” bulunma düzeyleri önemli farklılık göstermemektedir. Buna karşın “destek kültürü”nün bulunma düzeyi önemli farklılık göstermektedir [F(3-313)=5,20; p<.05].

Öğretim elemanlarının fakülteadaki hizmet süresine göre, “destek kültürü”nün düzeyindeki farkın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan LSD önemlilik çözümlemesi sonuçları Tablo 28’de verilmiştir.

**Tablo 28. Öğretim Elemanlarının Fakülteadaki Hizmet Süresine Göre, “Destek Kültürü” nün Bulunma Düzeyine İlişkin Farkın Kaynağını Belirlemek Amacıyla Yapılan LSD Önemlilik Çözümlemesi Sonuçları**

Kültür Türü	Hizmet Süresi	Hizmet Süresi (Farklı)	Ortalama Fark	Önem Denetimi
Destek Kültürü	5yıl ve daha az	6-10 yıl	2,51	Fark Önemli *
	16 yıl ve üzeri	11-15 yıl	-3,96	Fark Önemli *
	16 yıl ve üzeri	6-10 yıl	-4,6	Fark Önemli *

(p&lt;.05)

Tablo 28, öğretim elemanlarının hizmet süresine göre “destek kültürü”nün bulunma düzeyindeki farklılığın kaynağını göstermektedir. Buna göre, “destek kültürü” nün bulunma düzeyi 5 yıl ve daha az süre fakültede hizmet eden öğretim elemanların algılarına göre, 6-10 yıl hizmet edenlerden daha yüksektir. 6-10 yıl fakültede hizmet eden öğretim elemanlarının algıları, 16 yıl ve üzeri hizmet eden öğretim elemanlarından daha yüksektir. 11-15 yıl hizmet eden öğretim elemanlarının algıları, 16 yıl ve üzeri hizmet eden öğretim elemanlarına göre daha yüksektir.

Bakan, Büyükbeşe ve Bedestenci (2004) tarafından yapılan araştırmada örgütsel kültürün yönetimin yönlendirmesi, yönetimin başarısı, yönetimin işbirliği, fakültenin işbirliği, iletişim, ödüllendirme, kararlara katılım, güven, bağlılık, rekabet,



Güç Kültürü	5 yıl ve az	3,25	,57	GA	3	53,66	17,88	1,46	,22	Fark Önemsiz
	6-10 yıl	3,15	,52	Gİ	313	3829,04	12,23			
	11-15 yıl	3,10	,46	GN	316	3882,70				
	16 yıl ve üzeri	3,11	,43							
Başarı Kültürü	5 yıl ve az	2,80	,82	GA	3	192,06	64,02	2,97	,03	Fark * Önemli
	6-10 yıl	2,60	,68	Gİ	313	6728,14	21,49			
	11-15 yıl	2,73	,70	GN	316	6920,20				
	16 yıl ve üzeri	2,94	,82							
Destek Kültürü	5 yıl ve az	2,71	,68	GA	3	532,88	177,62	4,13	,007	Fark * Önemli
	6-10 yıl	2,48	,60	Gİ	313	13454,14	42,98			
	11-15 yıl	2,51	,71	GN	316	13987,02				
	16 yıl ve üzeri	2,82	,84							

Tablo 29'a göre, öğretim elemanlarının kıdemine göre "güç kültürü"nin bulunma düzeyi önemli farklılık göstermemektedir [ $F_{(3-313)}=1,46$ ;  $p>.05$ ]. Buna karşın "başarı kültürü" [ $F_{(3-313)}=2,97$ ;  $p<.05$ ] ve "destek kültürü"nin [ $F_{(3-313)}=4,13$ ;  $p<.05$ ] bulunma düzeyleri önemli farklılık göstermektedir. Öğretim elemanlarının kıdemine göre, "başarı kültürü" ve "destek kültürü" bulunma düzeylerindeki farklılığın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan LSD Önemlilik Çözümlemesi sonuçları Tablo 30'da verilmiştir.

**Tablo 30. Öğretim Elemanlarının Kıdemine Göre, "Başarı Kültürü" ve "Destek Kültürü" Türlerinin Bulunma Düzeyine İlişkin Farkın Kaynağını Belirlemek Amacıyla Yapılan LSD Önemlilik Çözümlemesi**

Kültür Türleri	Kıdem	Kıdem (Farklı)	Ortalama Fark	Önem Denetimi
Başarı Kültürü	16 yıl ve üzeri	6-10 yıl	2,05	Fark Önemli *
Destek Kültürü	16 yıl ve üzeri	6-10 yıl	3,03	Fark Önemli *
	16 yıl ve üzeri	11-15 yıl	2,78	Fark Önemli*

Tablo 30, öğretim elemanlarının kıdemine göre "başarı kültürü" ve "destek kültürü" bulunma düzeylerinin farklılığını göstermektedir. "Başarı kültürü"nin bulunma düzeyi, 6-10 yıl arası kıdemi olan öğretim elemanlarına göre, 16 yıl ve üzeri olanlardan daha yüksektir. "Destek kültürü"nin bulunma düzeyi, 6-10 yıl ve 11-15 yıl arası kıdemi olan öğretim elemanlarının algılarına göre, 16 yıl ve üzeri olanlardan daha yüksektir.

Öğretim elemanlarının, fakültedeki kıdemleri arttıkça “başarı kültürü” ve “destek kültürü”nün bulunma düzeylerine ilişkin algıları azalmaktadır. Kıdemleri 16 yıl ve üzeri olan öğretim elemanlarının elde ettikleri birikimin, fakültede gerçekleşen olayları farklı bir biçimde algılamalarına ve değerlendirmelerine neden olduğu söylenebilir.

### Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın sekizinci alt problemi “Eğitim fakültelerinde güç, başarı ve destek kültürünün bulunma düzeyi öğretim elemanlarının yönetim görevi olup olmamasına göre önemli farklılıklar göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmişti. Sekizinci alt probleme ilişkin t- testi sonuçları Tablo 31'de sunulmaktadır.

**Tablo 31. Öğretim Elemanlarının Yönetim Görevi Olup Olmamasına Göre Örgütsel Kültür Türlerinin Bulunma Düzeyleri ve t-testi Sonuçları**

Kültür Türleri	Yönetim Görevi	n	$\bar{X}$	SS	SD	t	p	Önem Denetimi
Güç Kültürü	Var	57	3,08	0,48	315	-1,28	,202	Fark Önemsiz
	Yok	260	3,17	0,50				
Başarı Kültürü	Var	57	2,96	0,85	315	1,72	,089	Fark Önemsiz
	Yok	260	2,75	0,75				
Destek Kültürü	Var	57	2,85	0,79	315	2,11	,037	Fark * Önemli
	Yok	260	2,61	0,71				

(p<.05)

Tablo 31 incelendiğinde, öğretim elemanlarının yönetim görevi olup olmamasına göre “güç kültürü” ve “başarı kültürü”nün bulunma düzeyleri önemli farklılık göstermemektedir. Buna karşın “destek kültürü”nün bulunma düzeyi yönetim görevi olan öğretim elemanlarına göre, yönetim görevi olmayan öğretim elemanlarından daha yüksektir ve önemli farklılık bulunmaktadır [ $t_{(315)}= 2,11$ ; p<.05].

Bakan, Büyükbeşe ve Bedestenci (2004) tarafından yapılan araştırmada örgütsel kültürün yönetimin yönlendirmesi, yönetimin başarısı, yönetimin işbirliği,

fakültenin işbirliği, iletişim, ödüllendirme, değişime uyum, çalışma ortamı, kararlara katılım, güven, amaç birliği, bağlılık, vizyon ve takım çalışması boyutlarında yönetim görevinin olmasına göre önemli farklılık bulunmaktadır. Bu durum “destek kültürü” boyutundaki araştırma sonuçlarını desteklemektedir. Denetim, prosedür, rekabet, çevre, sembol ve diğer maddi kültür boyutlarında yönetim görevinin olmasına göre önemli farklılık bulunmamaktadır. Bu sonuç “güç kültürü” ve “başarı kültürü”nün bulunma düzeyleri araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir.

“Destek kültürü”nün bulunma düzeyine ilişkin olarak, yönetim görevi olan öğretim elemanlarının algıları, yönetim görevi olmayan öğretim elemanlarının algılarına göre daha yüksektir. Bununla ilgili olarak yöneticilerin kendilerini savundukları ve yaptıkları hizmetleri daha iyi göstermeye çalıştıkları söylenebilir.

### Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın dokuzuncu alt problemi “Eğitim fakültelerinde güç, başarı ve destek kültürünün bulunma düzeyi öğretim elemanlarının çalıştığı eğitim fakültesine göre önemli farklılıklar göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmişti. Dokuzuncu alt probleme ilişkin Kruskal Wallis Testi sonuçları Tablo 32’de sunulmaktadır.

**Tablo 32. Öğretim Elemanlarının Çalıştığı Eğitim Fakültesine Göre Örgütsel Kültür Türlerinin Bulunma Düzeyi ve Kruskal Wallis Testi Sonuçları**

Kültür Türleri	Eğitim Fakülteleri	n	Sıra Ort.	sd	$\chi^2$	p	Önem Denetimi
Güç Kültürü	G Eğitim Fakültesi	77	143,55	8	13,51	,09	Fark Önemsiz
	D Eğitim Fakültesi	58	155,23				
	F Eğitim Fakültesi	34	168,04				
	A Eğitim Fakültesi	27	144,74				
	B Eğitim Fakültesi	23	190,76				
	E Eğitim Fakültesi	13	127,31				
	C Eğitim Fakültesi	28	200,46				
	H Eğitim Fakültesi	26	162,83				
J Eğitim Fakültesi	31	155,98					
Başarı Kültürü	G Eğitim Fakültesi	77	153,90	8	18,61	,01	Fark * Önemli
	D Eğitim Fakültesi	58	143,65				
	F Eğitim Fakültesi	34	179,46				
	A Eğitim Fakültesi	27	158,44				
	B Eğitim Fakültesi	23	126,67				
E Eğitim Fakültesi	13	142,38					

	C Eğitim Fakültesi	28	216,64				
	H Eğitim Fakültesi	26	147,92				
	J Eğitim Fakültesi	31	166,61				
	G Eğitim Fakültesi	77	152,27				
	D Eğitim Fakültesi	58	145,21				
	F Eğitim Fakültesi	34	188,99				
Destek Kültürü	A Eğitim Fakültesi	27	161,33	8	12,24	,14	Fark Önemsiz
	B Eğitim Fakültesi	23	131,54				
	E Eğitim Fakültesi	13	147,42				
	C Eğitim Fakültesi	28	193,41				
	H Eğitim Fakültesi	26	149,67				
	J Eğitim Fakültesi	31	168,56				

Tablo 32 incelendiğinde, öğretim elemanlarının çalıştıkları eğitim fakültesine göre, “güç kültürü” ve “destek kültürü” bulunma düzeyleri önemli bir farklılık göstermemektedir. Buna karşın “başarı kültürü”nün bulunma düzeyi önemli farklılık göstermektedir. [ $X^2_{(8)}= 18,61; 17,52 p<.05$ ].

Öğretim elemanlarının çalıştıkları eğitim fakültesine göre “başarı kültürü”nün bulunma düzeyindeki farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Mann-Whitney U Testi sonuçlarına göre, “başarı kültürü”nün bulunma düzeyini, C Eğitim Fakültesi öğretim elemanları, G Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarına, D Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarına, A Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarına, B Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarına, H Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarına ve E Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarına göre daha yüksek algılamaktadır. “Başarı kültürü” nün bulunma düzeyini F Eğitim Fakültesi öğretim elemanları, B Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarına göre daha yüksek algılamaktadır.

C Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarının “başarı kültürü”nün bulunma düzeyine ilişkin algılarının, diğer eğitim fakültelerindeki öğretim elemanlarına göre daha yüksek olması ile ilgili olarak şunları söyleyebiliriz. C Eğitim Fakültesi bulunduğu konum itibari ile diğer eğitim fakültelerinden farklı şekilde 18.000 nüfuslu bir ilçede yer almaktadır, il merkezine 180 km. uzaklıkta olduğu için ulaşımı, imkânları sınırlıdır. Bunun yanında fakültede görev yapan öğretim üyesi sayısı azdır ve akademik bölümlerin gelişimleri zayıftır. Tüm bu nedenlerden dolayı akademik yöneticiler programların devam etmesi için, öğretim elemanlarına birçok konuda

esnek davranmakta ve yapılan en ufak etkinliği önemli saymaktadır. Bu durumun “başarı kültürü”nün bulunma düzeyine ilişkin algıyı diğer fakültelere göre arttırdığı söylenebilir. Bunun yanında “başarı kültürü”nün bulunma düzeyi ile ilgili olarak yapılan uygulamaların daha iyi olduğu söylenebilir.

F Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarının “başarı kültürü”nün bulunma düzeyine ilişkin algılarının B Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarına göre daha yüksek olmasıyla ilgili olarak, F Üniversitesinin Türkiye’nin köklü ve gelişmiş üniversiteleri arasında olmasının Eğitim Fakültesi sonradan kurulmasına rağmen öğretim elemanlarının algılarını da etkilediği söylenebilir.

### Onuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın onuncu alt problemi “Eğitim fakültelerinde güç, başarı ve destek kültürünün bulunma düzeyi öğretim elemanlarının çalıştığı eğitim fakültesinin ilköğretmen okulundan itibaren öğretmen yetiştirip yetiştirmediğine göre önemli farklılıklar göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmişti. Onuncu alt probleme ilişkin t- testi sonuçları Tablo 33’te sunulmaktadır.

**Tablo 33. Öğretim Elemanlarının Çalıştıkları Eğitim Fakültesinin İlköğretmen Okulundan İtibaren Öğretmen Yetiştirip Yetiştirmediğine Göre Örgütsel Kültür Türlerinin Bulunma Düzeyi ve t-testi Sonuçları**

Kültür Türleri	Eğitim Fakülteleri	n	$\bar{x}$	SS	SD	t	p	Önem Denetimi
Güç Kültürü	İlköğretmen	163	3,14	0,40	315	0,22	,826	Fark Önemsiz
	Eğitim fakültesi	154	3,16	0,52				
Başarı Kültürü	İlköğretmen	163	2,78	0,79	315	0,00	,994	Fark Önemsiz
	Eğitim fakültesi	154	2,78	0,76				
Destek Kültürü	İlköğretmen	163	0,75	0,75	315	0,76	,447	Fark Önemsiz
	Eğitim fakültesi	154	0,72	0,72				

(p<.05)

Tablo 33 incelendiğinde öğretim elemanlarının çalıştıkları eğitim fakültelerinin ilköğretmen okulundan itibaren öğretmen yetiştirip yetiştirmediğine göre “güç kültürü”, “başarı kültürü” ve “destek kültürü”nün bulunma düzeyleri önemli bir farklılık göstermemektedir.



### On Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın on birinci alt problemi “Öğretim elemanlarının algılarına göre eğitim fakültelerinde yönetsel etkililik alt boyutlarının düzeyleri nedir?” şeklinde ifade edilmiştir. On birinci alt probleme ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma sonuçları Tablo 34’te sunulmaktadır.

**Tablo 34. Öğretim Elemanlarının Algılarına Göre Yönetsel Etkililik Alt Boyutlarının Bulunma Düzeyleri**

Yönetsel Etkililik Alt Boyutları	$\bar{X}$	Ss
Planlama ve Karar Verme	2,62	1,00
Örgütlenme ve İnsan Kaynakları	2,70	1,00
Ekip Çalışması	2,82	0,99
İletişim	2,94	1,08
Liderlik	3,07	1,06

Tablo 34 incelendiğinde öğretim elemanlarının algılarına göre “yönetsel etkililik”in tüm düzeylerini “kısmen katılıyorum” aralığında algıladıkları görülmektedir. Öğretim elemanlarının algılarına göre “yönetsel etkililik” düzeyi en yüksek olan “liderlik” ( $\bar{x}=3,07$ ) tir. Daha sonra sırası ile “iletişim” ( $\bar{x}=2,93$ ), “ekip çalışması” ( $\bar{x}=2,84$ ) ve “örgütlenme ve insan kaynakları” ( $\bar{x}=2,70$ ) gelmektedir. “Planlama ve karar verme” ( $\bar{x}=2,62$ ) en düşük düzeyde algılanmaktadır. İra (2004) tarafından yapılan araştırmada öğretim elemanlarının yönetim boyutuna ilişkin algılarının ( $\bar{x}=2,98$ ) ile “kararsızım” aralığında olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu

araştırma bulgusu yapılan araştırmanın sonucunu desteklemektedir. “Yönetmelik Etkililik Ölçeği”nde yer alan 44 maddeye ilişkin aritmetik ortalamalar ve standart sapmalar ayrıntılı olarak EK - IV Tablo 60’da verilmektedir.

“Planlama ve karar verme”yi öğretim elemanlarının “kısmen katılıyorum” düzeyinde algıladıkları görülmektedir. Bu düzeyde “fakülte, öğretim elemanlarının performansını en az yılda bir kez değerlendirmektedir” ( $\bar{x}=2,99$ ) ve “fakülte aniden ortaya çıkan ihtiyaçların karşılanmasında, sahip olduğu kaynakları etkili şekilde kullanmaktadır” ( $\bar{x}=2,97$ ) öğretim elemanlarının algı ortalamalarının en yüksek düzeyde olduğu maddelerdir. “Fakülte öğretim elemanları, bütçe konusunda yeterli şekilde bilgilendirilmektedir” ( $\bar{x}=1,97$ ) ile “fakülte öğretim elemanları, fakülte bütçesinin hazırlanması sürecine katılmaktadırlar” ( $\bar{x}=2,02$ ) ise öğretim elemanlarının algı ortalamalarının en düşük düzeyde olduğu maddelerdir. İra (2004) tarafından yapılan araştırmada, yöneticilerin öğretim elemanlarına her türlü konuda yardım sağlaması ve kurum amaçları doğrultusunda çaba göstermeye teşvik etmesi konularına öğretim elemanları kararsızım aralığında algılamaktadırlar. Bu sonuçlar yapılan araştırmanın sonuçlarıyla paralellik göstermektedir. Günal (2006) tarafından yapılan “yükseköğretimde yönetim sorunları” adlı araştırmada, fakülteler arasında eğitim fakültesi öğretim elemanlarının örgütsel amaçlara ulaşmadaki sorunların farkında olduğu ve öğretim-araştırma olanaklarına ilişkin sorunlara orta düzeyde katıldıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Yükseköğretim sisteminin örgüt yapısı içinde fakülte bütçesinin hazırlanması ve bütçe konusunda öğretim elemanlarına bilgi verilmesi ile ilgili bir düzenleme söz konusu değildir. Öğretim elemanlarının algılarına göre, eğitim fakültelerinde de bu işleyişin aynı şekilde devam ettiği söylenebilir.

“Örgütlenme ve insan kaynakları”nda, “fakültenin politika ve düzenlemeleri, üniversitenin politika ve düzenlemeleri ile uyumludur” ( $\bar{x}=3,41$ ) ve “fakültenin, fakülte amaçlarını gerçekleştirmek için bir planı vardır” ( $\bar{x}=3,03$ ) öğretim elemanlarının algı ortalamalarının en yüksek düzeyde olduğu maddelerdir. “Fakülteye yeni katılan öğretim elemanlarına, fakülte ve bölümü tanıtıcı etkinlikler

yapılmaktadır” ( $\bar{x}=2,21$ ) ve “fakülteye yeni personel alınması sürecine, ilgili öğretim elemanlarının katılımı sağlanmaktadır” ( $\bar{x}=2,39$ ) ise öğretim elemanlarının algı ortalamalarının en düşük düzeyde olduğu maddelerdir. Eğitim fakültelerinde yeni katılan öğretim elemanlarına yönelik olarak bir oryantasyon eğitiminin olmadığı ve insan kaynakları yönetiminin bulunmadığı söylenebilir.

İra (2004) tarafından yapılan araştırmada, öğretim elemanlarının çalışma yaşamında bağımsız düşünebilme ve hareket edebilme serbesttir ifadesine kararsızım aralığında algılamaktadırlar. Bu durum yapılan araştırmanın sonuçlarını desteklemektedir. Günal (2006) tarafından yapılan araştırmada, öğretim elemanlarının algıladığı en önemli sorun öğretim elemanı niteliği ve demokratikleşme sorunudur. Öğretim elemanlarının kendi niteliklerini (ya da çevrelerindeki arkadaşlarının niteliklerini) yeterli bulmamaktadır.

Öğretim elemanlarının “ekip çalışması” düzeyini “kısmen katılıyorum” aralığında algıladıkları görülmektedir. Bu düzeyde “fakülte öğretim elemanları, bölümün amaçlarına bağlılık göstermektedirler” ( $\bar{x}=2,98$ ) ve “fakülte öğretim elemanları, hem fakültenin hem de kendi bölümlerinin başarısı için çalışmaktadırlar” ( $\bar{x}=2,96$ ) öğretim elemanlarının algı ortalamalarının en yüksek düzeyde olduğu maddelerdir. “Fakülte öğretim elemanları, işbirliği içinde çalışmaktadır” ( $\bar{x}=2,60$ ) ve “fakülte öğretim elemanları, birlikte çalışmaktan hoşlanmaktadırlar” ( $\bar{x}=2,70$ ) ise öğretim elemanlarının algı ortalamalarının en düşük düzeyde olduğu maddelerdir. Eğitim fakültelerinde öğretim elemanları arasında bir takım çalışması ve buna bağlı olarak bir ekip olma bilincinin yeterince sağlanamadığı söylenebilir. Bakan, Büyükbeşe ve Bedestenci (2004) tarafından yapılan araştırmada elde edilen sonuçlara göre, aynı bölümde görevli öğretim elemanları arasında iyi bir yardımlaşma ve işbirliği alışkanlığı vardır. Fakat farklı bölümlerdeki öğretim elemanları arasında iyi bir yardımlaşma ve işbirliğinin yeterli düzeyde olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretim elemanlarının “iletişim”i “kısmen katılıyorum” düzeyinde algıladıkları görülmektedir. Bu düzeyde “fakülte öğretim elemanları, fakülte

dekanına, fikir alış verişinde bulunmak için kolayca ulaşabilmektedirler” ( $\bar{x}=3,43$ ) öğretim elemanlarının algı ortalamalarının en yüksek düzeyde olduğu maddedir. “Fakülte öğretim elemanları, duygularını ve düşüncelerini açıklamada kendilerini özgür hissetmektedirler” ( $\bar{x}=2,67$ ) ise öğretim elemanlarının algı ortalamalarının en düşük düzeyde olduğu maddedir. Öğretim elemanlarının fakülte dekanına ulaşabildikleri, fakat görüşmelerinde kendi fikir ve düşüncelerini istedikleri gibi ifade edemediklerini söyleyebiliriz.

İra (2004) tarafından yapılan araştırmada, öğretim elemanları üniversite ile ilgili düşüncelerini çekinmeden açıkça söyleyebilir ifadesine öğretim elemanları kararsızım aralığında puan vermişlerdir. Günal (2006) tarafından yapılan araştırmada, eğitim fakültelerinde ve tıp fakültelerinde insan ilişkileri sorunlarının daha fazla yaşandığı sonucu ortaya çıkmıştır. Bu bulgular araştırmanın sonuçlarını desteklemektedir. Bakan, Büyükbeşe ve Bedestenci (2004) tarafından yapılan araştırmada öğretim elemanlarının büyük çoğunluğunun iletişime her zaman açık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanında fakültelerinde tüm iletişim kanallarının açık olduğunu da ifade etmişlerdir. Bu bulgular yapılan araştırmanın sonuçlarını desteklememektedir.

Öğretim elemanlarının “liderlik”i “kısmen katılıyorum” düzeyinde algıladıkları görülmektedir. Bu düzeyde “fakültenin dekanı, alınmış olan kararları, gerekli durumlarda değiştirmeye gönüllüdür” ( $\bar{x}=3,15$ ) ve “fakültenin dekanı, alınmış olan kararları, gerekli durumlarda geliştirmeye gönüllüdür” ( $\bar{x}=3,15$ ) öğretim elemanlarının algı ortalamalarının en yüksek düzeyde olduğu maddelerdir. “Fakülte, etik standartlara sahiptir” ( $\bar{x}=2,86$ ) ise öğretim elemanlarının algı ortalamalarının en düşük düzeyde olduğu maddelerdir. Öğretim elemanlarının algularına göre eğitim fakültelerinde dekanların karar verme sürecinde, katılımcı bir yönetim anlayışı izlemedikleri söylenebilir.

Nurluöz, Birol ve Silman (2010) tarafından yapılan araştırmada, özel üniversiteler olan Yakın Doğu ve Lefke Avrupa Üniversiteleri’nde görev yapan öğretim elemanlarının ve öğrenim gören öğrencilerinin eğitim yöneticilerine yönelik

algılarının diğer üniversitelere göre daha yüksek olduğu ve bu durumun da eğitim yöneticilerinin etkili liderlik davranışından kaynaklanabileceği sonucuna ulaşılmıştır. Bakan, Büyükbeşe ve Bedestenci (2004) tarafından yapılan araştırmada öğretim elemanlarının yarısından fazlası, fakülte yöneticilerini kurumla ilgili görevlerinde başarılı bulmaktadırlar. Bu araştırmalardan elde edilen sonuçlar yapılan araştırmanın sonucunu desteklememektedir.

Karslı (2004) tarafından yapılan araştırmada, öğretim elemanlarının yöneticilerden istediği etkililik ölçütleri, yüz yüze etkileşimde bulunma, çalışmalarındaki etkinliği ve problem çözme becerisi olarak belirlenmiştir. Drew ve Bensley (2001) tarafından yapılan çalışmada, bu çağda yükseköğretim örgütlerinin başarısında, bireylerin liderlik edeceği, motivasyonu sağlayacağı, geliştireceği ifade edilmektedir. Ayrıca etkili liderlerin örgütsel, küresel, kültürel ve sosyal değişmelere duyarlı davranarak, başarıyı yakalamak için dönüşümü sağlamada kritik bir rol oynayacakları belirtilmektedir.

Yukl (2008) tarafından yapılan çalışmada, stratejik liderliğin son yıllarda gittikçe önem kazandığı ve bu konuyla ilgili olarak stratejik yönetim, insan kaynakları yönetimi ve örgütsel değişim konularında araştırmalar yapıldığı belirtilmektedir. Bunun yanında liderlerin örgütlerin finansal performansını arttırmak için verimlilik, uyum ve insan sermayesi konularını dikkate almalarının gerekli olduğu ifade edilmektedir. Yöneticilerin giderek artan bir şekilde karmaşıklaşan ve belirsizleşen çevrede, liderlik davranışlarını, yarışma stratejilerini, formal programlarını ve yapılarını yeniden düzenlemeleri gerektiğini vurgulamaktadır. Buckland (2009) tarafından yapılan çalışmada, İngiltere'deki üniversitelerin, son otuz yılda yönetim bilimi tarafından biçimlendirildiğini ve üniversitelerin yönetsel eylemlerin ve planlarının, belirlenmiş olan stratejilere eşlik ettiğini belirtmektedir. Bunun yanında üniversitenin amaçlarına uygun sonuçlara nasıl ulaşılacağına araştırılması gerektiğini ifade etmektedir.

### **On İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum**

Araştırmanın on ikinci alt problemi “Eğitim fakültelerinde yönetsel etkililik alt boyutlarının bulunma düzeyleri öğretim elemanlarının cinsiyetine göre önemli bir farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmişti. On ikinci alt probleme ilişkin t-testi sonuçları Tablo 35' te sunulmaktadır.

**Tablo 35. Öğretim Elemanlarının Cinsiyetine Göre Yönetsel Etkililik Alt Boyutlarının Bulunma Düzeyleri ve t-testi Sonuçları**

Alt Boyutlar	Cinsiyet	n	$\bar{x}$	SS	SD	t	p	Önem Denetimi
Planlama ve Karar Verme	Kadın	151	2,64	0,69	315	0,36	,71	Fark Önemsiz
	Erkek	166	2,61	0,73				
Örgütlenme ve İnsan Kaynakları	Kadın	151	2,71	0,70	315	0,96	,92	Fark Önemsiz
	Erkek	166	2,70	0,75				
Ekip Çalışması	Kadın	151	2,84	0,75	315	0,30	,75	Fark Önemsiz
	Erkek	166	2,81	0,83				
İletişim	Kadın	151	2,96	0,83	315	0,33	,73	Fark Önemsiz
	Erkek	166	2,93	0,82				
Liderlik	Kadın	151	3,09	0,91	315	0,27	,78	Fark Önemsiz
	Erkek	166	3,06	0,93				

Tablo 35'ten, öğretim elemanlarının algılarında, “planlama ve karar verme”, “örgütlenme ve insan kaynakları”, “ekip çalışması”, “iletişim”, “liderlik” düzeyleri ve “yönetsel etkililik (genel)”de, cinsiyetine göre önemli farklılık olmadığı anlaşılmaktadır. Nurluöz, Birol ve Silman (2010) tarafından yapılan araştırmada, öğretim elemanlarının cinsiyetine göre, akademik yöneticilerin davranışlarına yönelik görüşlerinde önemli bir farklılık ortaya çıkmıştır. Kadın öğretim elemanları, erkek öğretim elemanlarına göre akademik yöneticilerin davranışlarını daha olumlu bulmaktadır. Bu bulgu yapılan araştırmanın sonucunu desteklememektedir.

### On Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın on üçüncü alt problemi “Eğitim fakültelerinde yönetsel etkililik alt boyutlarının bulunma düzeyleri öğretim elemanlarının yaşına göre önemli bir farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmişti. On üçüncü alt probleme ilişkin Kruskal Wallis Testi sonuçları Tablo 36' da sunulmaktadır.

**Tablo 36. Öğretim Elemanlarının Yaşına Göre Yönetsel Etkililik Alt Boyutlarının Bulunma Düzeyleri ve Kruskal Wallis Testi Sonuçları**

Alt Boyutlar	Yaş	n	Sıra Ort.	sd	$\chi^2$	p	Önem Denetimi
Planlama ve Karar Verme	24 ve daha az	11	202,23	3	5,06	,16	Fark Önemsiz
	25-34	137	154,69				
	35-44	99	150,70				
	45 ve üzeri	70	172,39				
Örgütlenme ve İnsan Kaynakları	24 ve daha az	11	196,50	3	7,85	,049	Fark * Önemli
	25-34	137	149,77				
	35-44	99	152,04				
	45 ve üzeri	70	181,01				
Ekip Çalışması	24 ve daha az	11	214,91	3	11,00	,012	Fark * Önemli
	25-34	137	153,30				
	35-44	99	145,06				
	45 ve üzeri	70	181,08				
İletişim	24 ve daha az	11	193,91	3	3,83	,28	Fark Önemsiz
	25-34	137	151,12				
	35-44	99	157,67				
	45 ve üzeri	70	170,83				
Liderlik	24 ve daha az	11	195,32	3	5,85	,11	Fark Önemsiz
	25-34	137	162,85				
	35-44	99	142,86				
	45 ve üzeri	70	168,59				

Tablo 36 incelendiğinde, öğretim elemanlarının yaşına göre, “planlama ve karar verme”, “iletişim” ve “liderlik” düzeylerine ilişkin olarak önemli bir farklılık görülmemektedir. Buna karşın “örgütlenme ve insan kaynakları” ile “ekip çalışması” düzeylerinde önemli farklılık görülmektedir [ $\chi^2_{(3)}=7,85; 11,00 p<.05$ ].

Öğretim elemanlarının yaşına göre “örgütlenme ve insan kaynakları” ve “ekip çalışması” düzeylerinin arasındaki farklılığın, hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Mann-Whitney U Testi sonuçlarına göre “örgütlenme ve insan kaynakları” düzeyini algılamada, 25-34 ile 45 ve üzeri yaş grubunda yer alan öğretim elemanları arasında önemli farklılık bulunmaktadır. 45 ve üzeri yaş grubunda yer alan öğretim elemanlarının algılamaları daha yüksektir. “Örgütlenme ve

insan kaynakları” düzeyini algılamada, 35-44 ile 45 ve üzeri yaş grubunda yer alan öğretim elemanları arasında önemli farklılık bulunmaktadır. 45 ve üzeri yaş grubunda yer alan öğretim elemanlarının algılamaları daha yüksektir. “Ekip çalışması” düzeyini algılamada, 24 ve daha az yaş grubuyla, 25-34 ve 35-44 yaş grubu arasında önemli farklılık bulunmaktadır. 24 ve daha az yaş grubunda yer alan öğretim elemanlarının algılamaları daha yüksektir. 45 ve üzeri yaş grubunda yer alan öğretim elemanlarının algılamalarıyla, 25-34 ve 35-44 yaş grubunda yer alanların arasında önemli farklılık bulunmaktadır. 45 ve üzeri yaş grubunda yer alan öğretim elemanlarının algılamaları daha yüksektir.

“Örgütlenme ve insan kaynakları düzeyini algılamada, 45 ve üzeri yaş grubunda yer alan öğretim elemanlarının algılamalarının, 25-34 ile 35-44 yaş grubunda yer alanlara göre daha yüksek olması ile ilgili olarak 45 ve üzeri yaş grubunda yer alan öğretim elemanlarının yaşları itibari ile mesleki gelişim ve deneyimlerinin farklı olmasından kaynaklandığı söylenebilir.

“Ekip çalışması” düzeyini algılamada, 24 ve daha az yaş grubu ve 45 ve üzeri yaş grubu öğretim elemanları ile 25-34 ve 35-44 yaş grubu öğretim elemanları arasında önemli farklılık bulunmaktadır. Bu sonuçla ilgili olarak, 24 ve daha az yaş grubunda yer alan öğretim elemanlarının öğrencilikten çıkıp, fakültede yeni çalışmaya başlamaları ve fakültenin işleyişi ile ilgili olarak birikimlerinin fazla olmamasının, olumlu yönde bir algılamaya neden olduğu söylenebilir. 45 ve üzeri yaş grubunda yer alan öğretim elemanlarının çoğunun yönetim kademesinde bulunmasının, “ekip çalışması” düzeyini daha olumlu algılamalarına etken olduğu söylenebilir.

### **On Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum**

Araştırmanın on dördüncü alt problemi “Eğitim fakültelerinde yönetsel etkililik alt boyutlarının bulunma düzeyleri öğretim elemanlarının unvanına göre



önemli bir farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmişti. On dördüncü alt probleme ilişkin Kruskal Wallis Testi sonuçları Tablo 37' de sunulmaktadır.

**Tablo 37. Öğretim Elemanlarının Akademik Unvanlarına Göre Yönetsel Etkililik Alt Boyutlarının Bulunma Düzeyleri ve Kruskal Wallis Testi Sonuçları**

Alt Boyutlar	Unvan	n	Sıra Ort.	sd	$\chi^2$	p	Önem Denetimi
Planlama ve Karar Verme	Prof.	10	202,30	5	2,77	,73	Fark Önemsiz
	Doç	16	165,78				
	Yrd.Doç	104	160,28				
	Öğr.Gör	76	155,96				
	Arş.Gör	100	153,93				
	Okut.	11	164,77				
Örgütlenme ve İnsan Kaynakları	Prof.	10	216,40	5	7,14	,21	Fark Önemsiz
	Doç	16	179,38				
	Yrd.Doç	104	164,24				
	Öğr.Gör	76	154,94				
	Arş.Gör	100	146,64				
	Okut.	11	168,05				
Ekip Çalışması	Prof.	10	208,90	5	6,64	,24	Fark Önemsiz
	Doç	16	187,31				
	Yrd.Doç	104	162,61				
	Öğr.Gör	76	154,63				
	Arş.Gör	100	147,54				
	Okut.	11	172,64				
İletişim	Prof.	10	214,70	5	8,23	,14	Fark Önemsiz
	Doç	16	159,09				
	Yrd.Doç	104	171,59				
	Öğr.Gör	76	152,09				
	Arş.Gör	100	145,83				
	Okut.	11	156,68				
Liderlik	Prof.	10	161,15	5	1,18	,94	Fark Önemsiz
	Doç	16	148,75				
	Yrd.Doç	104	155,33				
	Öğr.Gör	76	155,39				
	Arş.Gör	100	165,99				
	Okut.	11	168,05				

Tablo 37 incelendiğinde, öğretim elemanlarının unvanına göre, “planlama ve karar verme”, “örgütlenme ve insan kaynakları”, “ekip çalışması”, “iletişim” ve “liderlik” boyutlarının düzeylerine ilişkin algılarında önemli farklılık bulunmamaktadır.

Nurluöz, Birol ve Silman (2010) tarafından yapılan araştırmada, akademik unvanlarına göre öğretim elemanlarının akademik yöneticilerin davranışlarını algılamada önemli bir farklılık bulunmamaktadır. Bu bulgu yapılan araştırmanın sonucunu desteklemektedir.

### On Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın on beşinci alt problemi “Eğitim fakültelerinde yönetsel etkililik alt boyutlarının bulunma düzeyleri öğretim elemanlarının çalıştığı bölüme göre önemli bir farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmişti. On beşinci alt probleme ilişkin Kruskal Wallis Testi sonuçları Tablo 38’ de sunulmaktadır.

**Tablo 38. Öğretim Elemanlarının Çalıştığı Bölüme Göre Yönetsel Etkililik Alt Boyutlarının Bulunma Düzeyleri ve Kruskal Wallis Testi Sonuçları**

Alt Boyutlar	Bölüm	n	Sıra Ort.	sd	$\chi^2$	p	Önem Denetimi
Planlama ve Karar Verme	İlköğrt.	129	163,98	10	12,75	,23	Fark Önemsiz
	Eğt.Bil.	83	137,14				
	Ort.Öğrt.Sos.	13	148,69				
	Güz.Snt.Eğt.	29	169,21				
	Özel Eğt.	4	117,75				
	Din Kül.ve Ahl. Bil	2	111,25				
	Bil.ve Öğrt.Tekn.	5	186,90				
	Türkçe Eğitimi	17	192,35				
	Ort.Öğrt.Fen ve Mat.	18	165,19				
	Yabancı Diller Eğt.	14	198,36				
Bed. Eğt. ve Spor Eğt.	3	126,33					
Örgütlenme ve İnsan Kaynakları	İlköğrt.	129	161,30	10	10,31	,41	Fark Önemsiz
	Eğt.Bil.	83	138,16				
	Ort.Öğrt.Sos.	13	159,08				
	Güz.Snt.Eğt.	29	168,67				
	Özel Eğt.	4	142,88				
	Din Kül.ve Ahl. Bil	2	136,50				
	Bil.ve Öğrt.Tekn.	5	185,50				
	Türkçe Eğitimi	17	190,29				
	Ort.Öğrt.Fen ve Mat.	18	169,11				
	Yabancı Diller Eğt.	14	196,11				
Bed. Eğt. ve Spor Eğt.	3	123,83					
Ekip Çalışması	İlköğrt.	129	158,01	10	10,20	,42	Fark Önemsiz
	Eğt.Bil.	83	145,55				
	Ort.Öğrt.Sos.	13	140,54				
	Güz.Snt.Eğt.	29	177,38				
	Özel Eğt.	4	179,50				
	Din Kül.ve Ahl. Bil	2	178,25				
Bil.ve Öğrt.Tekn.	5	179,70					

	Türkçe Eğitimi	17	187,94				
	Ort.Öğrt.Fen ve Mat.	18	143,36				
	Yabancı Diller Eğt.	14	204,14				
	Bed. Eğt. ve Spor Eğt.	3	120,67				
İletişim	İlköğrt.	129	159,56				
	Eğt.Bil.	83	142,40				
	Ort.Öğrt.Sos.	13	143,81				
	Güz.Snt.Eğt.	29	170,09				
	Özel Eğt.	4	130,00				
	Din Kül.ve Ahl. Bil	2	149,75	10	11,01	,35	Fark Önemsiz
	Bil.ve Öğrt.Tekn.	5	187,40				
	Türkçe Eğitimi	17	173,32				
	Ort.Öğrt.Fen ve Mat.	18	175,53				
	Yabancı Diller Eğt.	14	213,14				
	Bed. Eğt. ve Spor Eğt.	3	117,33				
Liderlik	İlköğrt.	129	162,72				
	Eğt.Bil.	83	132,17				
	Ort.Öğrt.Sos.	13	183,54				
	Güz.Snt.Eğt.	29	149,21				
	Özel Eğt.	4	200,13				
	Din Kül.ve Ahl. Bil	2	127,25	10	17,91	,04	Fark * Önemli
	Bil.ve Öğrt.Tekn.	5	198,80				
	Türkçe Eğitimi	17	202,35				
	Ort.Öğrt.Fen ve Mat.	18	170,83				
	Yabancı Diller Eğt.	14	199,14				
	Bed. Eğt. ve Spor Eğt.	3	125,33				

Tablo 38 incelendiğinde, öğretim elemanlarının çalıştığı bölüme göre, “planlama ve karar verme”, “örgütlenme ve insan kaynakları”, “ekip çalışması” ve “iletişim” boyutlarının bulunma düzeyine ilişkin algıları arasında bölümlerine göre önemli bir farklılık görülmemektedir. Buna karşın “liderlik” düzeyine ilişkin algılarında önemli farklılık bulunmaktadır [ $\chi^2_{(10)}=17,91$ ;  $p<.05$ ].

Öğretim elemanlarının çalıştığı bölüme, “liderlik” düzeyine ilişkin algılarındaki farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Mann-Whitney U Testi sonuçlarına göre, İlköğretim, Türkçe Eğitimi ve Yabancı Diller Eğitimi bölümlerinde yer alan öğretim elemanları arasında önemli farklılık bulunmaktadır. İlköğretim, Türkçe Eğitimi ve Yabancı Diller Eğitimi bölümlerinde öğretim elemanlarının algılamaları, Eğitim Bilimleri Bölümünde görev yapanlardan daha yüksektir. Bu araştırma bulgusu ile ilgili olarak Eğitim Bilimleri Bölümünde görev yapan öğretim elemanlarının bir kısmının Eğitim Yönetimi ve Deneticiliği ana bilim dalında olması ve uzmanlık alanları gereği beklentilerinin yüksek olacağı, diğer bölüm öğretim elemanlarının da eğitim yönetimi konusunda birçok ders almış

olmaları ve bunun yanı sıra bölüm içerisinde karşılıklı etkileşimlerde bulunmalarının bu bulgunun ortaya çıkmasına neden olduğu söylenebilir.

### On Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın on altıncı alt problemi “Eğitim fakültelerinde yönetsel etkililik alt boyutlarının bulunma düzeyleri öğretim elemanlarının hizmet süresine göre önemli bir farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmişti. On altıncı alt probleme ilişkin varyans çözümlemesi sonuçları Tablo 39’da sunulmaktadır.

**Tablo 39. Öğretim Elemanlarının Fakülte'deki Hizmet Süresine Göre Yönetsel Etkililik Alt Boyutlarının Bulunma Düzeyleri ve Varyans Çözümlemesi Sonuçları**

Alt Boyutlar	Hizmet Süresi	$\bar{x}$	SS	VK	SD	KT	KO	F	p	Önem Denetimi
Planlama ve Karar Verme	5 yıl ve az	2,70	,68	GA	3	801,30	267,10	1,81	,14	Fark Önemsiz
	6-10 yıl	2,48	,69	Gİ	313	46128,47	147,34			
	11-15 yıl	2,61	,71	GN	316	46929,77				
	16 yıl ve üzeri	2,63	,88							
Örgütlenme ve İnsan Kaynakları	5 yıl ve az	2,75	,73	GA	3	219,19	73,06	1,13	,33	Fark Önemsiz
	6-10 yıl	2,58	,69	Gİ	313	20073,90	64,13			
	11-15 yıl	2,70	,67	GN	316	20293,09				
	16 yıl ve üzeri	2,78	,86							
Ekip Çalışması	5 yıl ve az	2,89	,78	GA	3	345,57	115,19	2,91	,03	Fark * Önemli
	6-10 yıl	2,66	,84	Gİ	313	12365,97	39,50			
	11-15 yıl	2,74	,71	GN	316	12711,55				
	16 yıl ve üzeri	3,08	,72							
İletişim	5 yıl ve az	3,03	,79	GA	3	41,92	13,97	1,27	,28	Fark Önemsiz
	6-10 yıl	2,82	,89	Gİ	313	3433,74	10,97			
	11-15 yıl	2,88	,73	GN	316	3475,67				
	16 yıl ve üzeri	2,98	,93							
Liderlik	5 yıl ve az	3,19	,89	GA	3	86,93	28,98	2,15	,09	Fark Önemsiz
	6-10 yıl	2,89	,95	Gİ	313	4201,88	13,42			
	11-15 yıl	2,99	,90	GN	316	4288,82				
	16 yıl ve üzeri	3,13	,93							

Tablo 39 incelendiğinde, öğretim elemanlarının “planlama ve karar verme”, “örgütlenme ve insan kaynakları”, “iletişim” ve “liderlik” boyutlarının düzeyine yönelik algılarında, fakültedeki hizmet süresine göre önemli farklılık bulunmamaktadır. Buna karşın “ekip çalışması” düzeyine ilişkin algıları, fakültedeki hizmet sürelerine göre önemli farklılık göstermektedir [ $F_{(3-313)}=2,91$ ;  $p<.05$ ].

Öğretim elemanlarının fakültedeki hizmet sürelerine göre, “ekip çalışması” düzeyine ilişkin algıları arasındaki farkın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan LSD önemlilik çözümlemesi sonuçları Tablo 40’ta verilmiştir.

**Tablo 40. Öğretim Elemanlarının Fakültedeki Hizmet Sürelerine Göre, “Ekip Çalışması”nın Düzeyine İlişkin Algıları Arasındaki Farkın Kaynağını Belirlemek Amacıyla Yapılan LSD Önemlilik Çözümlemesi Sonuçları**

Alt Boyut	Hizmet Süresi	Hizmet Süresi (Farklı)	Ortalama Fark	Önem Denetimi
Ekip Çalışması	5 yıl ve daha az	6-10 yıl	1,87	Fark Önemli *
	6-10 yıl	16 yıl ve üzeri	-3,37	Fark Önemli *

Tablo 40, öğretim elemanlarının hizmet süresine göre “ekip çalışması” düzeyine ilişkin algılarındaki farklılığı göstermektedir. Buna göre, “ekip çalışması” düzeyine ilişkin olarak 5 yıl ve daha az süre fakültede hizmet eden öğretim elemanlarının algıları 6-10 yıl arası hizmet edenlere göre daha yüksektir. 16 yıl ve üzeri fakültede hizmet eden öğretim elemanlarının algıları, 6-10 yıl hizmet edenlere göre daha yüksektir. Bu sonuçla ilgili olarak, 5 yıl ve daha az süre fakültede hizmet eden öğretim elemanlarının fakültedeki çalışma sürelerinin kısa olması ve fakültenin işleyişi ile ilgili olarak birikimlerinin fazla olmaması, olumlu bir algılamaya neden olduğu söylenebilir. 16 yıl ve üzeri fakültede hizmet eden öğretim elemanlarının çoğunun yönetim kademesinde bulunması veya fakülteye ilişkin duygusal bağlarının daha güçlü olmasının, daha olumlu algılamalarında etken olduğu söylenebilir.

### On Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın on yedinci alt problemi “Eğitim fakültelerinde yönetsel etkililik alt boyutlarının bulunma düzeyleri öğretim elemanlarının kıdemine göre önemli bir farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmişti. On yedinci alt probleme ilişkin varyans çözümlemesi sonuçları Tablo 41’de sunulmaktadır.

**Tablo 41. Öğretim Elemanlarının Kıdemine Göre Yönetsel Etkililik Alt Boyutlarının Bulunma Düzeyleri ve Varyans Çözümlemesi Sonuçları**

Alt Boyutlar	Kıdem	$\bar{x}$	SS	VK	SD	KT	KO	F	p	Önem Denetimi
Planlama ve Karar Verme	5 yıl ve az	2,70	,71	GA	3	1233,24	411,08	2,81	,03	Fark * Önemli
	6-10 yıl	2,45	,62	Gİ	313	45696,53	145,99			
	11-15 yıl	2,57	,60	GN	316	46929,77				
	16 yıl ve üzeri	2,71	,81							
Örgütlenme ve İnsan Kaynakları	5 yıl ve az	2,77	,72	GA	3	602,97	210,99	3,35	,01	Fark * Önemli
	6-10 yıl	2,51	,60	Gİ	313	19660,12	62,81			
	11-15 yıl	2,63	,62	GN	316	20293,09				
	16 yıl ve üzeri	2,83	,83							
Ekip Çalışması	5 yıl ve az	2,89	,79	GA	3	215,00	71,66	1,79	,14	Fark Önemsiz
	6-10 yıl	2,69	,75	Gİ	313	12496,54	39,92			
	11-15 yıl	2,72	,74	GN	316	12711,55				
	16 yıl ve üzeri	2,93	,83							
İletişim	5 yıl ve az	3,00	,84	GA	3	57,56	19,19	1,75	,15	Fark Önemsiz
	6-10 yıl	2,78	,78	Gİ	313	3418,10	10,92			
	11-15 yıl	2,89	,74	GN	316	3475,67				
	16 yıl ve üzeri	3,05	,88							
Liderlik	5 yıl ve az	3,35	,89	GA	3	143,73	47,91	3,61	,01	Fark * Önemli
	6-10 yıl	2,92	,83	Gİ	313	4145,08	13,24			
	11-15 yıl	2,93	,92	GN	316	4288,82				
	16 yıl ve üzeri	3,07	,95							

Tablo 41 incelendiğinde, öğretim elemanlarının kıdemine göre “ekip çalışması” ve “iletişim”, düzeylerine yönelik algılarında mesleki kıdemlerine göre önemli farklılık bulunmamaktadır. Buna karşın “planlama ve karar verme”, “örgütlenme ve insan kaynakları” ve “liderlik” düzeyleri arasında önemli farklılık bulunmaktadır [ $F_{(3-313)}=2,81; 3,35; 3,61 ; p<.05$ ].

Öğretim elemanlarının kıdemine göre, “planlama ve karar verme”, “örgütlenme ve insan kaynakları” ve “liderlik” boyutlarının düzeylerine ilişkin algıları arasındaki farkın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan LSD önemlilik çözümlemesi sonuçları Tablo 42’de verilmiştir.

**Tablo 42. Öğretim Elemanlarının Kıdemine Göre, “Planlama ve Karar Verme” “Örgütlenme ve İnsan Kaynakları” ve “Liderlik” Alt Boyutlarının Bulunma Düzeyine İlişkin Farkın Kaynağını Belirlemek Amacıyla Yapılan LSD Önemlilik Çözümlemesi Sonuçları**

Alt Boyutlar	Kıdem	Kıdem (Farklı)	Ortalama Fark	Önem Denetimi
Planlama ve Karar Verme	5yıl ve daha az	6-10 yıl	5,03	Fark Önemli *
	6-10 yıl	16 yıl ve üzeri	-4,37	Fark Önemli *
Örgütlenme ve İnsan Kaynakları	5yıl ve daha az	6-10 yıl	2,93	Fark Önemli *
	6-10 yıl	16 yıl ve üzeri	-3,55	Fark Önemli *
Liderlik	5yıl ve daha az	6-10 yıl	1,72	Fark Önemli*
	5yıl ve daha az	11-15 yıl	1,68	Fark Önemli*
	5yıl ve daha az	16 yıl ve üzeri	1,14	Fark Önemli*

Tablo 42, öğretim elemanlarının kıdemine göre “planlama ve karar verme”, “örgütlenme ve insan kaynakları” ve “liderlik” boyutlarının düzeylerine ilişkin algılarının farklılıklarını göstermektedir. Buna göre, “planlama ve karar verme” düzeyinde 5 yıl ve daha az kıdeme sahip öğretim elemanlarının algıları, 6-10 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretim elemanlarına göre daha yüksektir. 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretim elemanlarının algıları, 6-10 yıl mesleki kıdemi olan öğretim elemanlarına göre daha yüksektir.

“Örgütlenme ve insan kaynakları” düzeyine ilişkin olarak, 5 yıl ve daha az kıdeme sahip öğretim elemanlarının algıları, 6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretim elemanlarına göre daha yüksektir. 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretim elemanlarının algıları, 6-10 yıl hizmet eden öğretim elemanlarına göre daha yüksektir. “Liderlik” düzeyinde, 5yıl ve daha az kıdeme sahip öğretim elemanlarının algıları, 6-10 yıl, 11-15 yıl ve 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretim elemanlarının algılarına göre daha yüksektir.

Çimen (2009) tarafından Polis Meslek Yüksekokullarında yapılan araştırmada 1-5 yıl ve 6-10 yıl “kısmen katılıyorum”, 11-15 yıl, 16-20 yıl, 21 yıl ve üzeri katılımcılar “katılıyorum” düzeyinde görüş belirttikleri “örgütsel iletişim” boyutunda 1-5 yıl katılımcı grubu ile 11-15 yıl, 21 yıl ve üzeri katılımcı grubu arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Ayrıca 6-10 yıl katılımcı grubu ile 11-15 yıl katılımcı grubu, 21 yıl ve üzeri katılımcı grubu görüşleri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. “Örgütsel iletişim” boyutunda görüş belirten mesleki kıdem süresi gruplarından 1-5 yıl katılımcı grubu ve 11-15 yıl katılımcı grubu en düşük katılımı göstermişlerdir. 21 yıl ve üzeri katılımcılar en yüksek düzeyde katılım gerçekleştirmiştir.

Bu sonuçlarla ilgili olarak, 5 yıl ve daha az süre mesleki kıdeme sahip öğretim elemanlarının çalışma sürelerinin kısa olması ve fakültenin işleyişi ile ilgili olarak birikimlerinin fazla olmaması, onların daha olumlu algılamasına neden olduğu söylenebilir. 16 yıl ve üzeri fakültede hizmet eden öğretim elemanlarının çoğunun yönetim kademesinde bulunması veya mesleki doyumlarının olması daha olumlu algılamalarında etken olduğu söylenebilir.

### On Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın on sekizinci alt problemi “Eğitim fakültelerinde yönetsel etkililik alt boyutlarının bulunma düzeyleri öğretim elemanlarının yönetim görevi olup olmamasına göre önemli bir farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmişti. On sekizinci alt probleme ilişkin t-testi sonuçları Tablo 43'te sunulmaktadır.

**Tablo 43. Öğretim Elemanlarının Yönetim Görevi Olup Olmamasına Göre Yöneltilik Alt Boyutlarının Bulunma Düzeyleri ve t-testi Sonuçları**

Alt Boyutlar	Yönetim Görevi	n	$\bar{x}$	SS	SD	t	p	Önem Denetimi
Planlama ve Karar Verme	Var	57	2,75	0,77	315	1,45	,148	Fark Önemli
	Yok	260	2,60	0,70				
Örgütlenme ve İnsan Kaynakları	Var	57	2,93	0,79	315	2,66	,008	Fark * Önemli
	Yok	260	2,65	0,70				
Ekip	Var	57	3,00	0,72	315	1,89	,059	Fark



Çalışması	Yok	260	2,78	0,80				Önemsiz
İletişim	Var	57	3,21	0,88	315	2,70	,007	Fark *
	Yok	260	2,89	0,80				Önemli
Liderlik	Var	57	3,15	0,94	315	0,66	,505	Fark
	Yok	260	3,06	0,91				Önemsiz

(p<.05)

Tablo 43 incelendiğinde, “planlama ve karar verme”, “ekip çalışması” ve “liderlik” düzeylerine ilişkin olarak yönetim görevi olan ve yönetim görevi olmayan öğretim elemanlarının algılamaları arasında önemli farklılık bulunmamaktadır. Buna karşın “örgütlenme ve insan kaynakları” düzeyine ilişkin olarak, yönetim görevi olan öğretim elemanlarının algıları, yönetim görevi olmayan öğretim elemanlarının algılarına göre daha yüksektir ve önemli farklılık bulunmaktadır [ $t_{(315)}=2,66$ ;  $p<.05$ ]. “İletişim” düzeyine ilişkin olarak, yönetim görevi olan öğretim elemanlarının algıları, yönetim görevi olmayan öğretim elemanlarının algılarına göre daha yüksektir ve önemli farklılık bulunmaktadır [ $t_{(315)}=2,70$ ;  $p<.05$ ].

İra (2004) tarafından yapılan araştırmada çalışma ortamı ve değişikliklere uyum ile işbirliği ve iletişim düzeylerinde yönetim görevi olan öğretim elemanlarının algıları, yönetim görevi olmayan öğretim elemanlarının algılarına göre daha yüksektir.

Nurluöz, Birol ve Silman (2010) tarafından yapılan araştırmada, akademik yönetici olan ve akademik yönetici görevi olmayan öğretim elemanlarının akademik yöneticilerin davranışlarına yönelik görüşlerinde önemli bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bu bulgu yapılan araştırmanın sonucunu desteklememektedir.

“Örgütlenme ve insan kaynakları” ve “İletişim” boyutlarının düzeylerine ilişkin olarak, yönetim görevi olan öğretim elemanlarının algıları, yönetim görevi olmayan öğretim elemanlarının algılarına göre daha yüksektir. Bunun nedeninin yönetim görevinde yer alan akademik yöneticilerin, kendi yaptıkları yönetim uygulamalarına yönelik olarak eleştiride bulunmayarak, objektif davranmamalarından kaynaklandığı söylenebilir.

### On Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın on dokuzuncu alt problemi “Eğitim fakültelerinde yönetsel etkililik alt boyutlarının bulunma düzeyleri öğretim elemanlarının çalıştığı eğitim fakültesine göre önemli farklılıklar göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmişti. On dokuzuncu alt probleme ilişkin Kruskal Wallis Testi sonuçları Tablo 44’te sunulmaktadır.

**Tablo 44. Öğretim Elemanlarının Çalıştığı Eğitim Fakültesine Göre Yönetsel Etkililik Alt Boyutlarının Bulunma Düzeyleri ve Kruskal Wallis Testi Sonuçları**

Alt Boyutlar	Eğitim Fakülteleri	n	Sıra Ort.	sd	$\chi^2$	p	Önem Denetimi
Planlama ve Karar Verme	G Eğitim Fakültesi	77	167,86	8	17,99	,02	Fark* Önemli
	D Eğitim Fakültesi	58	129,47				
	F Eğitim Fakültesi	34	153,63				
	A Eğitim Fakültesi	27	151,33				
	B Eğitim Fakültesi	23	133,89				
	E Eğitim Fakültesi	13	145,58				
	C Eğitim Fakültesi	28	205,91				
	H Eğitim Fakültesi	26	177,06				
	J Eğitim Fakültesi	31	171,53				
Örgütlenme ve İnsan Kaynakları	G Eğitim Fakültesi	77	159,46	8	12,36	,13	Fark Önemsiz
	D Eğitim Fakültesi	58	131,55				
	F Eğitim Fakültesi	34	171,35				
	A Eğitim Fakültesi	27	149,98				
	B Eğitim Fakültesi	23	144,80				
	E Eğitim Fakültesi	13	152,77				
	C Eğitim Fakültesi	28	194,46				
	H Eğitim Fakültesi	26	167,98				
	J Eğitim Fakültesi	31	177,10				
Ekip Çalışması	G Eğitim Fakültesi	77	168,74	8	10,21	,25	Fark Önemsiz
	D Eğitim Fakültesi	58	135,34				
	F Eğitim Fakültesi	34	179,06				
	A Eğitim Fakültesi	27	139,11				
	B Eğitim Fakültesi	23	146,04				
	E Eğitim Fakültesi	13	166,27				
	C Eğitim Fakültesi	28	179,18				
	H Eğitim Fakültesi	26	150,58				
	J Eğitim Fakültesi	31	169,81				
İletişim	G Eğitim Fakültesi	77	169,49	8	9,87	,27	Fark Önemsiz
	D Eğitim Fakültesi	58	136,09				

	F Eğitim Fakültesi	34	173,63				
	A Eğitim Fakültesi	27	160,78				
	B Eğitim Fakültesi	23	155,26				
	E Eğitim Fakültesi	13	130,08				
	C Eğitim Fakültesi	28	184,57				
	H Eğitim Fakültesi	26	143,87				
	J Eğitim Fakültesi	31	162,69				
	G Eğitim Fakültesi	77	152,27				
	D Eğitim Fakültesi	58	145,77				
	F Eğitim Fakültesi	34	145,811				
Liderlik	A Eğitim Fakültesi	27	52,94	8	9,83	,27	Fark Önemsiz
	B Eğitim Fakültesi	23	171,00				
	E Eğitim Fakültesi	13	147,73				
	C Eğitim Fakültesi	28	201,46				
	H Eğitim Fakültesi	26	170,25				
	J Eğitim Fakültesi	31	168,24				

Tablo 44 incelendiğinde, öğretim elemanlarının çalıştığı eğitim fakültesine göre, “örgütlenme ve insan kaynakları”, “ekip çalışması”, “iletişim” ve “liderlik” düzeylerine ilişkin algıları arasında önemli farklılık görülmemektedir. Buna karşın “planlama ve karar verme” düzeyine ilişkin olarak algılarında önemli farklılık bulunmaktadır. [ $\chi^2_{(8)}= 17,99$ ;  $p<.05$ ].

Öğretim elemanlarının “planlama ve karar verme” düzeyine ilişkin olarak çalıştığı eğitim fakültesine göre farklılığın, hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Mann-Whitney U Testi sonuçlarına göre “planlama ve karar verme” düzeyini algılamada, C Eğitim Fakültesi öğretim elemanları, G Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarına, D Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarına, A Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarına, B Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarına ve F Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarına göre daha yüksek algılamaktadır. “Planlama ve karar verme” düzeyini G Eğitim Fakültesi öğretim elemanları, D Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarına göre daha yüksek algılamaktadır. H Eğitim Fakültesi öğretim elemanları, D Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarına göre daha yüksek algılamaktadır.

C Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarının “planlama ve karar verme” düzeyine ilişkin algılarının diğer eğitim fakültelerindeki öğretim elemanlarına göre daha yüksek olması ile ilgili olarak şunları söyleyebiliriz. C Eğitim Fakültesi bulunduğu konum itibari ile diğer eğitim fakültelerinden farklı şekilde Manisa'nın

18.000 nüfuslu bir ilçesinde yer almaktadır, il merkezine 180 km. uzaklıkta olduğu için ulaşımı, imkânları sınırlıdır. Bunun yanında fakültede görev yapan öğretim üyesi sayısı azdır ve akademik bölümlerin gelişimleri zayıftır. Tüm bu nedenlerden dolayı akademik yöneticiler programların devam etmesi için, öğretim elemanlarına birçok konuda esnek davranmakta, öğretim elemanlarının ders programlarını iki veya üç güne toplamakta, haftanın her günü fakültede bulunmalarını istememekte, İzmir ve Manisa'dan iki ya da üç günlüğüne gelip gitmelerine izin vermektedir. Bunun yanı sıra öğretim elemanlarının kalabilmesi için fakülte yerleşkesi içerisinde otel mevcuttur ve yaz mevsimi boyunca öğretim elemanları fakülteye hemen hemen hiç gelmemektedir. Fakültede çalışma koşullarının bu şekilde esnek bir yönetim anlayışı ile düzenlenmiş olmasından dolayı öğretim elemanlarının algılarının etkilendiği söylenebilir.

H Eğitim Fakültesi öğretim elemanları ve G Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarının “planlama ve karar verme” düzeyine ilişkin algılarının D Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarına göre daha yüksek olması ile ilgili olarak şunları söyleyebiliriz. D Eğitim Fakültesinin, Ege Bölgesinin en büyük fakültesi olması, bölüm sayısı ve öğretim elemanı sayısının fazla olması ve yönetsel uygulamalara ilişkin çok farklı görüşlerin olması nedenlerinden, dolayı öğretim elemanlarının algılarının farklılık gösterdiği söylenebilir.

Nurluöz, Birol ve Silman (2010) tarafından yapılan araştırmada, öğrencilerin akademik yöneticilerin davranışlarına yönelik görüşleri üniversitelere göre farklılık göstermektedir. Yakındoğu Üniversitesi ve Lefke Avrupa Üniversitesi öğrencileri, Doğu Akdeniz Üniversitesi, İzzet Baysal Üniversitesi, Konya Selçuk Üniversitesi ve Atatürk Öğretmen Akademisi öğrencilerine göre daha olumlu algılamaktadırlar.

### **Yirminci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum**

Araştırmanın yirminci alt problemi “Eğitim fakültelerinde yönetsel etkililik alt boyutlarının bulunma düzeyleri öğretim elemanlarının çalıştığı eğitim fakültesinin ilköğretmen okulundan itibaren öğretmen yetiştirip yetiştirmediğine göre önemli farklılıklar göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmişti. Yirminci alt probleme ilişkin t-testi sonuçları Tablo 45'te sunulmaktadır.

**Tablo 45. Öğretim Elemanlarının Çalıştığı Eğitim Fakültesinin İlköğretmen Okulundan İtibaren Öğretmen Yetiştirip Yetiştirmediğine Göre Yönetsel Etkililik Alt Boyutlarının Bulunma Düzeyleri ve t-testi Sonuçlar**

Alt Boyutlar	Cinsiyet	n	$\bar{x}$	SS	SD	t	p	Önem Denetimi
Planlama ve Karar Verme	İlköğretmen	163	2,63	0,72	315	0,10	,91	Fark Önemsiz
	Eğitim fakültesi	154	2,62	0,70				
Örgütlenme ve İnsan Kaynakları	İlköğretmen	163	2,66	0,74	315	0,97	,33	Fark Önemsiz
	Eğitim fakültesi	154	2,74	0,71				
Ekip Çalışması	İlköğretmen	163	2,81	0,79	315	0,36	,71	Fark Önemsiz
	Eğitim fakültesi	154	2,84	0,78				
İletişim	İlköğretmen	163	2,94	0,82	315	0,18	,85	Fark Önemsiz
	Eğitim fakültesi	154	2,95	0,83				
Liderlik	İlköğretmen	163	3,06	0,89	315	0,24	,80	Fark Önemsiz
	Eğitim fakültesi	154	3,09	0,85				

Tablo 45 incelendiğinde, öğretim elemanlarının çalıştığı eğitim fakültesinin ilköğretmen okulundan itibaren öğretmen yetiştirip yetiştirmediğine göre “planlama ve karar verme”, “örgütlenme ve insan kaynakları”, “ekip çalışması”, “iletişim” ve “liderlik” boyutlarının bulunma düzeylerine ilişkin algıları arasında önemli farklılık görülmemektedir.

Öğretim elemanlarının örgütsel kültür türlerinin bulunma düzeylerine ilişkin algıları ile yönetsel etkililik düzeylerine ilişkin algıları arasındaki ilişki incelendiğinde, “başarı kültürü” ve “destek kültürü” bulunma düzeyleriyle “planlama ve karar verme”, “örgütlenme ve insan kaynakları”, “ekip çalışması”, “iletişim” ve “liderlik” düzeyleri arasında yüksek, pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. “Güç kültürü”nün bulunma düzeyiyle, “planlama ve karar verme”, “örgütlenme ve insan kaynakları”, “ekip çalışması”, “iletişim”, “liderlik” ve “yönetsel

etkililik (genel)” düzeyleri arasında düşük bir ilişki olduğu görülmektedir. Korelasyon katsayısının, 0.70-1.00 arasında olması, yüksek; 0.69-0.30 arasında olması orta; 0.29-0.00 arasında olması ise, düşük düzeyde bir ilişki olarak tanımlanabilir (Büyüköztürk, 2003). Araştırma sonuçlarına göre eğitim fakültelerinde bulunan “başarı kültürü” ve “destek kültürü” ile “planlama ve karar verme”, “örgütlenme ve insan kaynakları”, “ekip çalışması”, “iletişim” ve “liderlik” arasında yüksek ve güçlü bir ilişki vardır. Öğretim elemanlarının “başarı kültürü” ve “destek kültürü”nün bulunma düzeylerine ilişkin algıları ile “yönetmelik etkililik (genel)” arasında doğru orantılı bir ilişki bulunmaktadır.

Çimen (2009) tarafından Polis Meslek Yüksekokullarında yapılan araştırmada örgütsel kültür oluşumu ile örgütsel iletişimin rolü arasında yüksek düzeyde bir korelasyon olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgu, okul kültürü oluşumunda örgüt içi iletişimin rolü arasındaki yakın ilişkiyi göstermesi açısından oldukça anlamlı bir bulgudur.

Alamur (2005) tarafından yapılan araştırma sonucunda, Anadolu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesinde bulunan öğretim elemanlarının algılarına göre, fakültede örgütsel kültür ve örgüte bağlılığının yüksek olduğu, bu ikisi arasında olumlu bir ilişkinin bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

### **Yirmi Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum**

Araştırmanın yirmi birinci alt problemi “Öğretim elemanlarının algılarına göre eğitim fakültelerinde örgütsel kültür türlerinin bulunma düzeyleri ile yönetmelik etkililik alt boyutlarının bulunma düzeyleri arasında önemli bir ilişki var mıdır?” şeklinde ifade edilmişti.

Öğretim elemanlarının örgütsel kültür türlerinin bulunma düzeylerine ilişkin algıları ile yönetmelik etkililik düzeylerine ilişkin algıları arasındaki ilişki incelendiğinde, “başarı kültürü” ve “destek kültürü” bulunma düzeyleriyle “planlama ve karar verme”, “örgütlenme ve insan kaynakları”, “ekip çalışması”, “iletişim” ve “liderlik” düzeyleri arasında yüksek, pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu

görülmektedir. “Güç kültürü”nün bulunma düzeyiyle, “planlama ve karar verme”, “örgütlenme ve insan kaynakları”, “ekip çalışması”, “iletişim”, “liderlik” ve “yönetmel etkililik (genel)” düzeyleri arasında düşük bir ilişki olduğu görülmektedir. Korelasyon katsayısının, 0.70–1.00 arasında olması, yüksek; 0.69–0.30 arasında olması orta; 0.29–0.00 arasında olması ise, düşük düzeyde bir ilişki olarak tanımlanabilir (Büyüköztürk, 2003). Araştırma sonuçlarına göre eğitim fakültelerinde bulunan “başarı kültürü” ve “destek kültürü” ile “planlama ve karar verme”, “örgütlenme ve insan kaynakları”, “ekip çalışması”, “iletişim” ve “liderlik” arasında yüksek ve güçlü bir ilişki vardır. Öğretim elemanlarının “başarı kültürü” ve “destek kültürü”nün bulunma düzeylerine ilişkin algıları ile “yönetmel etkililik (genel)” arasında doğru orantılı bir ilişki bulunmaktadır.

Çimen (2009) tarafından Polis Meslek Yüksekokullarında yapılan araştırmada örgütsel kültür oluşumu ile örgütsel iletişimin rolü arasında yüksek düzeyde bir korelasyon olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgu, okul kültürü oluşumunda örgüt içi iletişimin rolü arasındaki yakın ilişkiyi göstermesi açısından oldukça anlamlı bir bulgudur.

Alamur (2005) tarafından yapılan araştırma sonucunda, Anadolu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesinde bulunan öğretim elemanlarının algılarına göre, fakültede örgütsel kültür ve örgüte bağlılığının yüksek olduğu, bu ikisi arasında olumlu bir ilişkinin bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

### **Yirmi İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum**

Araştırmanın yirmi birinci alt problemi “Öğretim elemanlarının algılarına göre eğitim fakültelerinde örgütsel kültür türlerinin bulunma düzeyleri, yönetmel etkililik alt boyutlarının bulunma düzeylerinin anlamlı yordayıcıları mıdır?” şeklinde ifade edilmişti. Yirmi birinci alt probleme ilişkin Regresyon Analizi sonuçları Tablo 46’da sunulmaktadır

**Tablo 46. “Güç Kültürü”, “Başarı Kültürü” ve “Destek Kültürü”  
Değişkenlerinin Bulunma Düzeylerine Göre “Planlama ve Karar Verme”  
Düzeyinin Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi**

Değişken	B	Standart Hata	$\beta$	t	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	8,02	2,768	-	2,901	.004	-	-
Güç Kültürü	-,053	,11	-0,15	-,47	,638	,081	-,027
Başarı Kültürü	1,06	,14	,40	7,43	,000	,779	,387
Destek Kültürü	,842	,10	,46	8,33	,000	,778	,426
R=0,824	R <sup>2</sup> =0,706						
F(3,313)=20,80	P=.000						

Tablo 46’da yordayıcı değişkenlerle bağımlı (yordanan) değişken arasındaki ikili ve kısmi korelasyonlar incelendiğinde, “güç kültürü”nün bulunma düzeyi ile “planlama ve karar verme” düzeyi arasında nötr düzeyde bir ilişkinin ( $r=0.08$ ) olduğu ve diğer değişkenler kontrol edildiğinde iki değişken arasındaki korelasyonun  $r= -0.02$  olarak hesaplandığı görülmektedir. “Başarı kültürü”nün bulunma düzeyi ile “planlama ve karar verme” düzeyi arasında pozitif ve yüksek ( $r=0.77$ ) bir ilişki vardır. Ancak diğer değişkenler kontrol edildiğinde iki değişken arasındaki korelasyonun  $r= 0.38$  olarak hesaplandığı görülmektedir. “Destek kültürü”nün bulunma düzeyi ile “planlama ve karar verme” düzeyi arasında pozitif ve yüksek ( $r=0.77$ ) bir ilişki vardır. Ancak diğer değişkenler kontrol edildiğinde iki değişken arasındaki korelasyonun  $r= 0.42$  olarak hesaplandığı görülmektedir.

“Güç kültürü”, “başarı kültürü” ve “destek kültürü” değişkenlerinin bulunma düzeyleri ile birlikte, “planlama ve karar verme” düzeyi yüksek ve anlamlı bir ilişki vermektedir [ $R=0,824$ ,  $R^2=0,706$ ,  $p<.01$ ]. “Güç kültürü”, “başarı kültürü” ve “destek kültürü” değişkenleri birlikte, “planlama ve karar verme” deki toplam varyansın % 71’ni açıklamaktadır.

Standardize edilmiş regresyon katsayısına ( $\beta$ ) göre, yordayıcı değişkenlerin “planlama ve karar verme” üzerindeki görece önem sırası; “destek kültürü”, “başarı kültürü” ve “güç kültürü” şeklindedir. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise, “destek kültürü” ve “başarı kültürü”nün “planlama ve karar verme” üzerinde önemli bir yordayıcı olduğu görülmektedir. “Güç kültürü” değişkeni ise önemli bir yordayıcı değildir.



Araştırma sonuçlarına göre eğitim fakültelerinde bulunan “destek kültürü” ve “başarı kültürü” yönetsel etkililiğin boyutlarından olan “planlama ve karar verme”nin önemli bir yordayıcısıdır. Eğitim fakültelerinde “destek kültürü” ve “başarı kültürü” ile “planlama ve karar verme” arasında doğrusal ve pozitif bir ilişki olduğu söylenebilir. “Güç kültürü” ile “planlama ve karar verme” arasında ise sıfıra yakın bir ilişki olduğu söylenebilir.

Tablo 47’de “güç kültürü”, “başarı kültürü” ve “destek kültürü” değişkenlerinin bulunma düzeylerine göre “örgütlenme ve insan kaynakları” düzeyinin yordanmasına ilişkin regresyon analizi sonuçları yer almaktadır.

**Tablo 47. Güç Kültürü, Başarı Kültürü ve Destek Kültürü Değişkenlerinin Bulunma Düzeylerine Göre “Örgütlenme ve İnsan Kaynakları” Düzeyinin Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi**

Değişken	B	Standart Hata	$\beta$	t	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	5,286	1,747	-	3,026	,003	-	-
Güç Kültürü	-,041	,071	-,018	-,572	,568	,082	-,032
Başarı Kültürü	,682	,090	,398	7,569	,000	,790	,393
Destek Kültürü	,584	,064	,485	9,163	,000	,806	,460
R=0,839	R <sup>2</sup> =0,704						
F(3,313)=248,25	p=.000						

Tablo 47’de yordayıcı değişkenlerle bağımlı (yordanan) değişken arasındaki ikili ve kısmi korelasyonlar incelendiğinde, “güç kültürü”nün bulunma düzeyi ile “örgütlenme ve insan kaynakları”nın düzeyi arasında nötr bir ilişkinin ( $r=0.08$ ) olduğu ve diğer değişkenler kontrol edilerek incelendiğinde iki değişken arasındaki korelasyonun  $r=-0.03$  olarak hesaplandığı görülmektedir. “Başarı kültürü”nün bulunma düzeyi ile “örgütlenme ve insan kaynakları”nın düzeyi arasında pozitif ve yüksek ( $r=0.79$ ) bir ilişki vardır. Ancak diğer değişkenler kontrol edildiğinde iki değişken arasındaki korelasyonun  $r=0.39$  olarak hesaplandığı görülmektedir. “Destek kültürü”nün bulunma düzeyi ile “örgütlenme ve insan kaynakları” düzeyi arasında pozitif ve yüksek ( $r=0.80$ ) bir ilişki vardır. Ancak diğer değişkenler kontrol edildiğinde iki değişken arasındaki korelasyonun  $r=0.46$  olarak hesaplandığı görülmektedir.

“Güç kültürü”, “başarı kültürü” ve “destek kültürü” değişkenleri ile birlikte, “örgütlenme ve insan kaynakları” yüksek düzeyde ve anlamlı bir ilişki vermektedir [R=0,839, R<sup>2</sup>=0,704 , p<.01]. “Güç kültürü”, “başarı kültürü” ve “destek kültürü” değişkenleri birlikte, “örgütlenme ve insan kaynakları”ndaki toplam varyansın %71’ni açıklamaktadır.

Standardize edilmiş regresyon katsayısına ( $\beta$ ) göre, yordayıcı değişkenlerin “örgütlenme ve insan kaynakları” üzerindeki görece önem sırası; “destek kültürü”, “başarı kültürü”, “güç kültürü”dür. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise, “destek kültürü” ve “başarı kültürü”nün “örgütlenme ve insan kaynakları” üzerinde önemli bir yordayıcı olduğu görülmektedir. “Güç kültürü” değişkeni önemli bir etkiye sahip değildir.

Araştırma sonuçlarına göre eğitim fakültelerinde bulunan “destek kültürü” ve “başarı kültürü” yönetsel etkililiğin boyutlarından olan “örgütlenme ve insan kaynakları”nın önemli bir yordayıcısıdır. Eğitim fakültelerinde “destek kültürü” ve “başarı kültürü” ile “örgütlenme ve insan kaynakları” arasında doğrusal ve pozitif bir ilişki olduğu söylenebilir. “Güç kültürü” ile “örgütlenme ve insan kaynakları” arasında ise sıfıra yakın bir ilişki olduğu söylenebilir.

Tablo 48’de “Güç kültürü”, “başarı kültürü” ve “destek kültürü” değişkenlerinin bulunma düzeylerine göre “ekip çalışması” düzeyinin yordanmasına ilişkin regresyon analizi sonuçları yer almaktadır.

**Tablo 48. Güç Kültürü, Başarı Kültürü ve Destek Kültürü Değişkenlerinin Bulunma Düzeylerine Göre “Ekip Çalışması” Düzeyinin Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi**

Değişken	B	Standart Hata	$\beta$	T	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	4,655	1,456	-	3,198	,002	-	-
Güç Kültürü	-,058	,059	-,032	-,979	,328	,075	-,055
Başarı Kültürü	,187	,075	,138	2,486	,013	,709	,139
Destek Kültürü	,675	,053	,708	12,696	,000	,815	,583
R=0,820	R <sup>2</sup> =0,672						
F(3,313)=213,64	P=.000						

Tablo 48’de yordayıcı değişkenlerle bağımlı (yordanan) değişken arasındaki ikili ve kısmi korelasyonlar incelendiğinde, “güç kültürü”nün bulunma düzeyi ile “ekip çalışması”nın düzeyi arasında nötr bir ilişkinin ( $r=0.07$ ) olduğu ve diğer değişkenler kontrol edildiğinde iki değişken arasındaki korelasyonun  $r=-0.05$  olarak hesaplandığı görülmektedir. “Başarı kültürü”nün bulunma düzeyi ile “ekip çalışması” düzeyi arasında pozitif ve yüksek ( $r=0.70$ ) bir ilişki vardır. Ancak diğer değişkenler kontrol edildiğinde iki değişken arasındaki korelasyonun  $r=0.13$  olarak hesaplandığı görülmektedir. “Destek kültürü”nün bulunma düzeyi ile “ekip çalışması” düzeyi arasında pozitif ve yüksek ( $r=0.81$ ) bir ilişki vardır. Ancak diğer değişkenler kontrol edildiğinde iki değişken arasındaki korelasyonun  $r=0.58$  olarak hesaplandığı görülmektedir.

“Güç kültürü”, “başarı kültürü” ve “destek kültürü” değişkenleri ile birlikte, “ekip çalışması” yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki vermektedir [ $R=0,820$ ,  $R^2=0,672$ ,  $p<.01$ ]. “Güç kültürü”, “başarı kültürü” ve “destek kültürü” değişkenleri ile birlikte, “ekip çalışması”ndaki toplam varyansın %67’sini açıklamaktadır.

Standardize edilmiş regresyon katsayısına ( $\beta$ ) göre, yordayıcı değişkenlerin “ekip çalışması” üzerindeki görece önem sırası; “destek kültürü”, “başarı kültürü”, “güç kültürü”dür. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise, “destek kültürü”nün “ekip çalışması” üzerinde önemli bir yordayıcı olduğu görülmektedir. “Güç kültürü” ve “başarı kültürü” değişkeni önemli bir etkiye sahip değildir.

Araştırma sonuçlarına göre eğitim fakültelerinde bulunan “destek kültürü” yönetsel etkililiğin boyutlarından biri olan “ekip çalışması”nın önemli bir yordayıcısıdır. Eğitim fakültelerinde “destek kültürü” ile “ekip çalışması” arasında doğrusal ve pozitif bir ilişki olduğu söylenebilir. “Güç kültürü” ve “başarı kültürü” ile “ekip çalışması” arasında ise sıfıra yakın bir ilişki olduğu söylenebilir.

Tablo 49’da “güç kültürü”, “başarı kültürü” ve “destek kültürü” değişkenlerinin bulunma düzeylerine göre “iletişim” boyutunun yordanmasına ilişkin regresyon analizi sonuçları yer almaktadır.

**Tablo 49. Güç Kültürü, Başarı Kültürü ve Destek Kültürü Değişkenlerinin Bulunma Düzeylerine Göre “İletişim” Boyutunun Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi**

Değişken	B	Standart Hata	$\beta$	T	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	2,829	,814	-	3,475	,001	-	-
Güç Kültürü	-,043	,033	-,046	-1,307	,192	,045	-,074
Başarı Kültürü	,314	,042	,443	7,482	,000	,757	,389
Destek Kültürü	,195	,030	,391	6,561	,000	,745	,348
R=0,790	R <sup>2</sup> =0,625						
F(3,313)=173,69	P=.000						

Tablo 49’deki “güç kültürü”, “başarı kültürü” ve “destek kültürü” değişkenlerinin bulunma düzeylerine göre “iletişim” düzeyinin yordanmasına ilişkin regresyon analizi sonuçları verilmiştir. Yordayıcı değişkenlerle bağımlı (yordanan) değişken arasındaki ikili ve kısmi korelasyonlar incelendiğinde, “güç kültürü”nün bulunma düzeyi ile “iletişim” düzeyi arasında nötr bir ilişkinin ( $r=0.04$ ) olduğu ve diğer değişkenler kontrol edildiğinde ise iki değişken arasındaki korelasyonun  $r=-0.07$  olarak hesaplandığı görülmektedir. “Başarı kültürü”nün bulunma düzeyi ile “iletişim” düzeyi arasında pozitif ve yüksek ( $r=0.75$ ) bir ilişki vardır. Ancak diğer değişkenler kontrol edildiğinde iki değişken arasındaki korelasyonun  $r=0.38$  olarak hesaplandığı görülmektedir. “Destek kültürü” bulunma düzeyi ile “iletişim” düzeyi arasında pozitif ve yüksek ( $r=0.74$ ) bir ilişki vardır. Ancak diğer değişkenler kontrol edildiğinde iki değişken arasındaki korelasyonun  $r=0.34$  olarak hesaplandığı görülmektedir.

“Güç kültürü”, “başarı kültürü” ve “destek kültürü” değişkenleri ile birlikte, “iletişim”, yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki vermektedir [R=0,790, R<sup>2</sup>=0,625 ,

$p < .01$ ]. “Güç kültürü”, “başarı kültürü” ve “destek kültürü” değişkenleri ile birlikte, “iletişim”deki toplam varyansın %62’sini açıklamaktadır.

Standardize edilmiş regresyon katsayısına ( $\beta$ ) göre, yordayıcı değişkenlerin “iletişim” üzerindeki göreceli önem sırası; “güç kültürü”, “başarı kültürü” ve “destek kültürü”dür. Regresyon katsayılarının anlamlığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise, “başarı kültürü” ve “destek kültürü”nün “iletişim” üzerinde önemli bir yordayıcı olduğu görülmektedir. “Güç kültürü” değişkeni önemli bir etkiye sahip değildir.

Araştırma sonuçlarına göre eğitim fakültelerinde bulunan “başarı kültürü” ve “destek kültürü” yönetsel etkililiğin boyutlarından olan “iletişim”in önemli bir yordayıcısıdır. Eğitim fakültelerinde “başarı kültürü” ve “destek kültürü” ile “iletişim” arasında doğrusal ve pozitif bir ilişki olduğu söylenebilir. “Güç kültürü” ile “iletişim” arasında ise sıfıra yakın bir ilişki olduğu söylenebilir.

Tablo 50’de “güç kültürü”, “başarı kültürü” ve “destek kültürü” değişkenlerine göre “liderlik” boyutunun yordanmasına ilişkin regresyon analizi sonuçları yer almaktadır.

**Tablo 50. Güç Kültürü, Başarı Kültürü ve Destek Kültürü Değişkenlerinin Bulunma Düzeylerine Göre “Liderlik” Düzeyinin Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi**

Değişken	B	Standart Hata	$\beta$	T	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	1,248	,995	-	1,254	,211	-	-
Güç Kültürü	,042	,040	,040	1,028	,305	,120	,058
Başarı Kültürü	,366	,051	,465	7,126	,000	,715	,374
Destek Kültürü	,169	,036	,305	4,646	,000	,687	,254
R=0,739	R <sup>2</sup> =0,546						
F(3,313)=125,49	P=.000						

Tablo 50’de yordayıcı değişkenlerle bağımlı (yordanan) değişken arasındaki ikili ve kısmi korelasyonlar incelendiğinde, “güç kültürü”nün bulunma düzeyi ile “liderlik”in düzeyi arasında nötr bir ilişkinin ( $r=0.12$ ) olduğu ve diğer değişkenler kontrol edildiğinde iki değişken arasındaki korelasyonun  $r=0.05$  olarak hesaplandığı

görülmektedir. “Başarı kültürü”nün bulunma düzeyi ile “liderlik” düzeyi arasında pozitif ve yüksek ( $r=0.71$ ) bir ilişki vardır. Ancak diğer değişkenler kontrol edildiğinde iki değişken arasındaki korelasyonun  $r=0.37$  olarak hesaplandığı görülmektedir. “Destek kültürü”nün bulunma düzeyi ile “liderlik” düzeyi arasında pozitif ve yüksek ( $r=0.68$ ) bir ilişki vardır. Ancak diğer değişkenler kontrol edildiğinde iki değişken arasındaki korelasyonun  $r=0.25$  olarak hesaplandığı görülmektedir.

“Güç kültürü”, “başarı kültürü” ve “destek kültürü” değişkenleri ile birlikte, “liderlik”, yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki vermektedir [ $R=0,739$ ,  $R^2=0,546$ ,  $p<.01$ ]. “Güç kültürü”, “başarı kültürü” ve “destek kültürü” değişkenleri ile birlikte, “liderlik” deki toplam varyansın %55’ini açıklamaktadır.

Standardize edilmiş regresyon katsayısına ( $\beta$ ) göre, yordayıcı değişkenlerin “liderlik” üzerindeki görece önem sırası; “başarı kültürü”, “destek kültürü”, “güç kültürü” dür. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise, “başarı kültürü” ve “destek kültürü”nün “liderlik” üzerinde önemli bir yordayıcı olduğu görülmektedir. “Güç kültürü” değişkeni önemli bir etkiye sahip değildir.

Araştırma sonuçlarına göre eğitim fakültelerinde bulunan “başarı kültürü” ve “destek kültürü” yönetsel etkililiğin boyutlarından olan “liderlik”in önemli bir yordayıcısıdır. Eğitim fakültelerinde “başarı kültürü” ve “destek kültürü” ile “liderlik” arasında doğrusal ve pozitif bir ilişki olduğu söylenebilir. “Güç kültürü” ile “liderlik” arasında ise sıfıra yakın bir ilişki olduğu söylenebilir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre eğitim fakültelerinde “destek kültürü” yönetsel etkililik düzeylerinden olan “planlama ve karar verme”, “örgütlenme ve insan kaynakları”, “ekip çalışması”, “iletişim” ve “liderlik” üzerinde güçlü düzeyde etkilidir. “Başarı kültürü”, “planlama ve karar verme”, “örgütlenme ve insan kaynakları”, “iletişim” ve “liderlik” üzerinde güçlü düzeyde etkilidir. “Güç kültürü” ise yönetsel etkililiğin tüm düzeyleri ile düşük ilişki göstermektedir. Yönetsel etkililiğin tüm düzeyleri ile “destek kültürü”, “başarı kültürü” ve “güç kültürü”

arasında üç katmanlı bir hiyerarşi vardır. En üst katmanda yer alan “destek kültürü” yönetsel etkililiğin tüm düzeyleri ile uyum göstermekte, “başarı kültürü” yönetsel etkililiğin dört düzeyi ile uyum göstermekte ve orta katmanda yer almaktadır. “Güç kültürü” ise en alt katmanda yer almakta ve yönetsel etkililiğin tüm düzeyleri ile düşük düzeyde uyum göstermektedir.

Smart ve John (1996) tarafından yükseköğretim örgütlerinde yapılan araştırmanın sonuçlarına göre; üniversitede güçlü kültür olan dört kültür tipi ile örgütsel etkililiğin göstergesi olan, dokuz etkililik ölçütü arasında üç katmanlı bir hiyerarşi vardır. En üst katmanda klan ve adhokrasi kültürü yer almakta, klan kültürü sekiz, adhokrasi kültürü altı örgütsel etkililik kriteriyle uyum göstermektedir. Market kültürü orta katmanda yer almakta ve üç örgütsel etkililik kriteriyle uyum göstermektedir. En alt katmanda ise bürokrasi kültürü yer almakta ve dokuz örgütsel etkililik kriteriyle düşük düzeyde uyum göstermektedir.

## BÖLÜM V

### SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde elde edilen sonuçlar ve bulgulardan yola çıkılarak geliştirilen öneriler yer almaktadır.

#### Sonuçlar

Öğretim elemanlarının algılarına göre “güç kültürü”, “başarı kültürü” ve “destek kültürü” eğitim fakültelerinde “kısmen katılıyorum” düzeyindedir. Kültür türlerinin içerisinde bulunma düzeyi en yüksek olan “güç kültürü” dür. En düşük düzeyde algılanan ise “destek kültürü”dür. Bu durumla ilgili olarak eğitim fakültelerinde demokratik bir çalışma ortamının olmadığı söylenebilir. Güç kültürünün egemen olduğu bir ortamda yetişen öğretmen adaylarına, demokratik değerlerin kazandırılması oldukça güçtür. Son zamanlarda yapılan araştırmalardan elde edilen sonuçlara göre, esnek bir örgüt yapısı ve demokratik bir çalışma ortamına sahip örgütler, yüksek performans göstermektedirler (Smart, Kuh ve Tierney, 1997).

Nitekim Okçabol (2005) eğitim fakültelerinde öğretmen adaylarına demokratik değerler ve eleştirel gözle bakabilme gibi alışkanlıkların kazandırılmadığını belirtmektedir. Kabadayı (1999) eğitim fakültelerinde yeniden yapılanma adıyla yapılan düzenlemelerin öğretmen yetiştirmeyi pasifleştirdiğini ve



bu yolla yetişen öğretmen adaylarının eleştirel ve bağımsız düşünebilme yetenekleri bakımından son derece yetersiz olacaklarını ifade etmektedir. Böyle bir yapılanmanın eğitim fakültelerinin kültürüne de yansiyarak, güç kültürünün bulunma düzeyinin yüksek olarak algılandığı bir çalışma ortamına zemin hazırladığı söylenebilir.

Bakan, Büyükbeşe ve Bedestenci (2004) tarafından yapılan araştırmada ise elde edilen sonuçlar şöyledir: “yöneticilerin öğretim elemanları ile karşılıklı görüş alışverişinde olması”, “yöneticilerin insan ilişkileri konusunda başarılı olması ve öğretim elemanlarına yardım sağlaması” ve “yöneticilerin öğretim elemanlarının görüş ayrılıklarını uzlaştırıp sonuca bağlaması” durumları öğretim elemanları tarafından olumlu olarak algılanmaktadır.

İkiz (2008) tarafından yapılan araştırmada, araştırmaya katılan yönetici, öğretmen ve öğrencilerin görüşlerine ilişkin ortalamalara göre Ankara Polis Koleji’ndeki örgütsel kültür boyutu sıralaması; güç kültürü, destek kültürü ve başarı kültürü şeklinde gerçekleşmiştir. İpek (1999) tarafından ortaöğretim kurumlarının örgütsel kültürü belirlemeye yönelik araştırmada, özel liselerde sıralama başarı kültürü, güç kültürü, destek kültürü şeklinde gerçekleşmiştir.

“Başarı kültürü” ve “destek kültürü” türlerine ilişkin olarak cinsiyete göre önemli bir farklılık bulunmamaktadır. Erkek öğretim elemanlarının algılarına göre, “güç kültürü”nü bulunma düzeyi, kadın öğretim elemanlarına göre daha yüksektir ve önemli farklılık bulunmaktadır. Güç kültürü düzeyinin farklı algılanmasıyla ilgili olarak erkek öğretim elemanlarının burada yapılan uygulamaları daha yüksek düzeyde algıladıkları söylenebilir.

Murat (2007) tarafından yapılan araştırmada “birimizde faaliyetlerin düzenli ve sistemli biçimde gerçekleştirilebilmesi için hiyerarşik bir yapının varlığı zorunludur” ifadesine akademik ve idari birimlerde görevli olan kadın ve erkek yöneticiler katılıyorum düzeyinde puan vermişlerdir. “Emir-komuta zinciri, kurallara itaat ve tutumluluk gibi temel değerler, örgütsel yaşantımızın önemli bir parçasıdır”

ifadesine erkek akademik ve idari yöneticiler kadınlara göre daha yüksek puan vermişlerdir. Bu durum erkek akademik ve idari yöneticilerin kadınlara göre daha fazla hiyerarşik eğilim taşıdıkları şeklinde yorumlanmıştır.

Öğretim elemanlarının “başarı kültürü” ve “destek kültürü”nün düzeylerine ilişkin algıları, yaşlarına göre önemli farklılık göstermektedir. “Başarı kültürü” düzeyini algılamada, 35-44 ile 45 ve üzeri yaş grubunda yer alan öğretim elemanları arasında önemli farklılık bulunmaktadır. 45 ve üzeri yaş grubunda yer alan öğretim elemanlarının algılamaları daha yüksektir. “Destek kültürü” boyutunu algılamada, 25-34 ile 45 ve üzeri yaş grubu ile 35-44 ile 45 ve üzeri yaş grubunda yer alan öğretim elemanları arasında önemli farklılık bulunmaktadır. 45 ve üzeri yaş grubunda yer alan öğretim elemanlarının algılamaları daha yüksektir. 45 ve üzeri yaş grubunda yer alan öğretim elemanlarının, “başarı kültürü” ve “destek kültürü” türlerini daha yüksek algılamasının nedeni, bu öğretim elemanlarının birçoğunun yöneticilik görevinde bulunmalarından kaynaklandığı söylenebilir. Bu durumla ilgili olarak öğretim elemanlarının eğitim fakültelerinde nesnel davranmadıkları ve aralarında algı farklılıkları bulunduğu sonucuna ulaşılabilir. Elde edilen bu sonuç, eğitim fakültelerinde öğretmen yetiştirme açısından olumsuzlukların bulunduğunu göstermektedir.

Bakan, Büyükbeşe ve Bedestenci (2004) tarafından yapılan araştırmada örgütsel kültürün yönetimin yönlendirmesi, yönetimin başarısı, yönetimin işbirliği, fakültenin işbirliği, iletişim, çalışma ortamı, kararlara katılım, amaç birliği, bağlılık, rekabet, vizyon ve takım çalışması boyutlarında yaşlarına göre önemli farklılık bulunmaktadır. Araştırmanın sonuçları yapılan araştırmanın sonuçları ile paralellik göstermektedir. Ödüllendirme, değişime uyum, denetim, güven, prosedür, çevre, sembol ve diğer maddi kültür boyutlarında yaşlarına göre önemli farklılık bulunmamaktadır.

Öğretim elemanlarının akademik unvanlarına göre, “destek kültürü” düzeyine ilişkin algılarında önemli farklılık bulunmaktadır. “Destek kültürü”nün düzeyini algılamada profesör ve yardımcı doçent, profesör ve öğretim görevlisi ile

profesör ve araştırma görevlisi unvanına sahip öğretim elemanları arasında önemli farklılık bulunmaktadır. Profesör unvanına sahip öğretim elemanlarının algılamaları daha yüksektir. “Destek kültürü”nün düzeyini algılamada, yardımcı doçent ve araştırma görevlisi unvanına sahip öğretim elemanları arasında da önemli farklılık bulunmaktadır. Yardımcı doçent unvanına sahip öğretim elemanlarının algılamaları daha yüksektir. “Güç kültürü” ve “başarı kültürü” boyutlarına ilişkin olarak algılarında önemli farklılık bulunmamaktadır. “Destek kültürü”nün bulunma düzeyini algılamada öğretim elemanları arasında farklılık bulunmasıyla ilgili olarak, kadro statülerinin buna neden olduğu söylenebilir. Profesör ve yardımcı doçent kadrosunda yer alan öğretim elemanları, fakültenin çeşitli kurullarında yer almakta ve çeşitli imkânlardan daha fazla yararlanmaktadırlar. YÖK’ün 2006 yılında yaptığı “eğitim fakülteleri araştırması” ile 2005 yılında Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü’nün yaptığı araştırmanın sonuçları, eğitim fakültelerinde “biz” duygusunun yerleşmediğini ve öğretim elemanları arasında çatışmaların yaşandığını göstermektedir (YÖK, 2007). Bu sonuçlar araştırmanın sonucunu destekler niteliktedir. Böyle bir kültürün egemen olduğu fakülte ortamı nitelikli öğretmen yetiştirme açısından oldukça olumsuzdur. Öğretmen yetiştirme tarihimize bakıldığında destek kültürüne ilişkin en önemli örnek Köy Enstitüleri’dir. Burada öğretmen, öğrenci ve diğer çalışanlara kazandırılan Köy Enstitülü olma kültürü ve bilinciyle, nitelikli öğretmenler yetiştirildiği görülmektedir (Uygun, 2004).

İkiz (2008) tarafından yapılan çalışmada Ankara Polis Koleji’ndeki öğretmenlerin rol kültürü boyutuna ilişkin görüşleri yöneticilere göre daha olumlu düzeyde gerçekleşirken, yöneticilerin destek kültürü boyutuna ilişkin görüşleri öğrencilere göre daha olumlu düzeyde gerçekleşmiştir.

Öğretim elemanlarının bölümlerine göre, “güç kültürü”, “başarı kültürü” ve “destek kültürü” düzeylerine ilişkin algılarında önemli farklılık bulunmamaktadır.

Murat (2007) tarafından yapılan çalışmada, örgütsel kültürü algılamada, idari birimlerde bulunan yöneticiler ile akademik birimlerde bulunan yöneticiler; merkezden uzak olan birimlerde bulunan yöneticiler ile merkezde bulunan

yöneticiler arasında önemli farklılık çıkmıştır. İdari birimlerde bulunan yöneticiler ve merkezden uzak olan birimlerde bulunan yöneticiler hiyerarşik yapılanmaya daha çok ihtiyaç duymaktadır.

Öğretim elemanlarının “destek kültürü”nün düzeyine ilişkin algıları, fakültedeki hizmet sürelerine göre farklılık göstermektedir. “Destek kültürü”nün düzeyine ilişkin olarak 5 yıl ve daha az süre fakültede hizmet eden öğretim elemanlarının algıları, 6-10 yıl hizmet edenlere göre daha yüksektir. 6-10 yıl fakültede hizmet eden öğretim elemanlarının algıları, 16 yıl ve üzeri hizmet eden öğretim elemanlarına göre daha yüksektir. 11-15 yıl hizmet eden öğretim elemanlarının algıları, 16 yıl ve üzeri hizmet eden öğretim elemanlarına göre daha yüksektir. “Güç kültürü” ve “başarı kültürü”nün düzeylerini algılamada önemli farklılık bulunmamaktadır. Öğretim elemanlarının fakültedeki hizmet süreleri arttıkça “destek kültürü”nün bulunma düzeyine ilişkin algılarının azaldığı görülmektedir. Bu durumla ilgili olarak geçen hizmet süresi içerisinde öğretim elemanlarının buna yönelik beklentilerinin gerçekleşmemesinin etkin olduğu söylenebilir. Uzun yıllar aynı fakültede hizmet eden öğretim elemanlarının, böyle bir algıya sahip olması öğretmenlik meslek değerlerini öğretmen adaylarına kazandırmaları açısından olumsuzluklara neden olabilir.

Bakan, Büyükbeşe ve Bedestenci (2004) tarafından yapılan araştırmada örgütsel kültürün yönetimin yönlendirmesi, yönetimin başarısı, yönetimin işbirliği, fakültenin işbirliği, iletişim, ödüllendirme, kararlara katılım, güven, bağlılık, rekabet, diğer maddi kültür, vizyon ve takım çalışması boyutlarında hizmet sürelerine göre önemli farklılık bulunmaktadır. Bu durum “destek kültürü” boyutundaki araştırma sonuçlarını desteklemektedir. Değişime uyum, denetim, çalışma ortamı, amaç birliği, prosedür, çevre ve sembol boyutlarında hizmet sürelerine göre önemli farklılık bulunmamaktadır. Bu sonuç “güç kültürü” ve “başarı kültürü” boyutlarındaki araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir.

Öğretim elemanlarının “başarı kültürü” ve “destek kültürü” düzeylerine ilişkin algıları, mesleki kıdemlerine göre farklılık göstermektedir. “Başarı kültürü”

boyutunda, 6-10 yıl arası mesleki kıdemi olan öğretim elemanlarının algıları, 16 yıl ve üzeri olanlara göre daha yüksektir. “Destek kültürü” nün düzeyini algılamada ise 6-10 yıl ve 11-15 yıl arası mesleki kıdemi olan öğretim elemanlarının algıları, 16 yıl ve üzeri olanlara göre daha yüksektir. “Güç Kültürü” nün düzeyini algılamada önemli farklılık bulunmamaktadır. Öğretim elemanlarının mesleki kıdemleri arttıkça “başarı kültürü” ve “destek kültürü” nün bulunma düzeyine ilişkin algıları azalmaktadır. Bu durumla ilgili olarak uzun yıllar mesleki deneyim sonucunda elde edilen tecrübelerin ve yapılan yönetsel uygulamaların buna neden olduğu söylenebilir. Okçabol’a (2005) göre üniversiteler eğitim fakültelerine yeterince sahip çıkmadığından, öğrencilere mesleği tanıtacak, sevdirecek ve öğretecek bir ortamı oluşturulamadı. Bu durum mesleki kıdemi yüksek olan öğretim elemanlarını olumsuz yönde etkilemektedir.

Çimen (2009) tarafından Polis Meslek Yüksekokullarında yapılan araştırmada 1-5 yıl katılımcı grubu “kısmen katılıyorum”, 6-10 yıl, 11-15 yıl, 16-20 yıl, 21 yıl ve üzeri katılımcılar ise “katılıyorum” düzeyinde görüş belirttikleri “örgütsel kültür” boyutunda katılımcı görüşleri 1-5 yıl katılımcı grubu ile 11-15 yıl, 16-20 yıl, 21 yıl ve üzeri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Ayrıca 1-5 yıl ile 21 yıl ve üzeri katılımcı grubu arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Örgütsel kültür boyutunda görüş belirten görev süresi gruplarından 1-5 yıl katılımcı grubu en düşük katılımı göstermişlerdir. 21 yıl ve üzeri katılımcılar ise en yüksek düzeyde katılım gerçekleştirmişlerdir.

“Destek kültürü” düzeyine ilişkin olarak, yönetim görevi olan öğretim elemanlarının algıları, yönetim görevi olmayan öğretim elemanlarının algılarına göre daha yüksektir ve önemli farklılık bulunmaktadır. Yapılan t-testi sonucunda “destek kültürü” boyutunda iki grup arasındaki yönetim görevi olan öğretim elemanları lehine önemlidir. “Güç kültürü” ve “başarı kültürü” nün düzeylerine ilişkin olarak yönetim görevi olan ve yönetim görevi olmayan öğretim elemanlarının algılamaları arasında önemli farklılık bulunmamaktadır. “Destek kültürü” boyutunu algılamada yönetim görevi olan öğretim elemanlarının algılarının diğer öğretim elemanlarına göre daha yüksek olmasıyla ilgili olarak, akademik yöneticilerin nesnel davranmadıkları ve yönetsel uygulamalarını daha iyi göstermeye çalıştıkları

söylenbilir. Böyle bir yönetim anlayışı ve uygulamaları, fakültede “destek kültürü”nün diğer öğretim elemanları tarafından yüksek düzeyde algılanmasını engellemektedir. Bu durum öğretmen yetiştirme açısından olumsuz bir çalışma ortamının meydana gelmesine neden olmaktadır.

Murat (2007) tarafından yapılan araştırmada, akademik yöneticiler idari birim yöneticilerine göre ailevi bağların daha zayıf olduğu görüşündedirler.

Öğretim elemanlarının çalıştıkları eğitim fakültelerine göre, “başarı kültürü” düzeyine ilişkin algılarında önemli farklılık bulunmaktadır. “Başarı kültürü” düzeyini algılamada, C Eğitim Fakültesi öğretim elemanları, G Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarına, D Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarına, A Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarına, B Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarına, H Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarına ve E Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarına göre daha yüksek algılamaktadır. “Başarı kültürü” düzeyini algılamada F Eğitim Fakültesi öğretim elemanları, B Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarına göre daha yüksek algılamaktadır. “Güç kültürü” ve “destek kültürü” düzeylerine ilişkin algıları arasında çalıştıkları eğitim fakültelerine göre önemli bir farklılık görülmemektedir.

Öğretim elemanları yönetsel etkililiğin tüm alt boyutlarına “kısmen katılıyorum” aralığında puan verdikleri görülmektedir. Öğretim elemanlarının algılarına göre yönetsel etkililik düzeyi en yüksek olan “liderlik”tir. Daha sonra sırası ile “iletişim”, “ekip çalışması” ve “örgütlenme ve insan kaynakları” gelmektedir. “Planlama ve karar verme” en düşük düzeyde algılanmaktadır. Elde edilen bu sonuçla ilgili olarak eğitim fakültelerinin etkili bir şekilde yönetilmedikleri söylenebilir. Bu durum eğitim fakültelerinin örgütsel etkililiğinin ve amaçlarının istenilen düzeyde gerçekleşmesine engel olabilmektedir. Böylece eğitim fakültelerinin nihai amacı olan nitelikli öğretmen yetiştirme hedefine ulaşamamaktadır. YÖK’ün 2006 yılında yaptığı “eğitim fakülteleri araştırması” ile 2005 yılında Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü’nün yaptığı araştırmanın sonuçları, eğitim fakültelerinde akademik kurulların işlevsel çalışmadığını

göstermektedir (YÖK, 2007). Elde edilen bu sonuç araştırmanın sonucunu destekler niteliktedir.

Günel (2006) tarafından yapılan çalışmada, eğitim fakültelerinde, diğer fakültele göre, yönetici nitelikleri boyutunda sorunların daha yoğun bir şekilde algılandığı sonucuna ulaşılmıştır. Bakan, Büyükbeşe, Bedestenci (2004) ve İra (2004) tarafından yapılan çalışmada öğretim elemanları üst yönetimin genel olarak kurumun işleyişi üzerindeki etkisinin fazla olduğunu belirtmektedirler. Bu sonuçlar yapılan araştırmanın sonucunu desteklemektedir. Alamur (2005) tarafından yapılan çalışmada, Anadolu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesinde öğretim elemanlarının üst yönetim ile çok büyük bir ölçüde işbirliği ve koordinasyon içinde olduklarını sonucuna ulaşılmıştır.

“Planlama ve karar verme”, “örgütlenme ve insan kaynakları”, “ekip çalışması”, “iletişim” ve “liderlik” boyutlarının düzeylerine ilişkin olarak kadın ve erkek öğretim elemanlarının algılamaları arasında önemli farklılık bulunmamaktadır.

Çimen (2009) tarafından Polis Meslek Yüksekokullarında yapılan çalışmada “örgüt içi iletişim” boyutunda kadın katılımcılar ve erkek katılımcılar “katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Aralarında farklılık olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda iki katılımcı grubu arasında anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir. Her iki katılımcı grubu “örgütsel iletişim” boyutunda “katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Erkek katılımcıların, kadın katılımcılara göre puan ortalamalarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Öğretim elemanlarının yaşa göre, “örgütlenme ve insan kaynakları” ile “ekip çalışması” düzeylerine ilişkin algılarında önemli farklılık bulunmaktadır. “Örgütlenme ve insan kaynakları” düzeylerini algılamada, 25-34 ile 45 ve üzeri ile 35-44 ile 45 ve üzeri yaş grubunda yer alan öğretim elemanları arasında önemli farklılık bulunmaktadır. 45 ve üzeri yaş grubunda yer alan öğretim elemanlarının algılamaları daha yüksektir. “Ekip çalışması”nı algılamada, 24 ve daha az yaş grubuyla, 25-34 ve 35-44 yaş grubu arasında önemli farklılık bulunmaktadır. 24 ve daha az yaş grubunda

yer alan öğretim elemanlarının algılamaları daha yüksektir. “Ekip çalışması” düzeyini algılamada 45 ve üzeri yaş grubunda yer alan öğretim elemanlarının algılamalarıyla, 25-34 ve 35-44 yaş grubunda yer alanların arasında da önemli farklılık bulunmaktadır. 45 ve üzeri yaş grubunda yer alan öğretim elemanlarının algılamaları daha yüksektir. “Planlama ve karar verme”, “iletişim” ve “liderlik” boyutlarına ilişkin algıları arasında yaşa göre önemli bir farklılık görülmektedir. “Örgütlenme ve insan kaynakları” ve “ekip çalışması” boyutlarını algılamada 45 ve üzeri yaş grubunda yer alan öğretim elemanlarının algılamaları daha yüksek olmasının nedeniyle ilgili olarak mesleki gelişim ve deneyimlerinin farklı olması ve bu yaş grubundaki öğretim elemanlarının birçoğunun yönetici pozisyonunda bulunmalarından kaynaklandığı söylenebilir.

Nurluöz, Birol ve Silman (2010) tarafından yapılan çalışmada, 42 yaş ve üzerinde olan öğretim elemanlarının akademik yöneticilerin davranışlarına yönelik algıları diğer yaş gruplarında yer alan öğretim elemanlarına göre daha olumludur sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgu yapılan çalışmanın sonucunu desteklemektedir.

Öğretim elemanlarının akademik unvanlarına göre, “planlama ve karar verme”, “örgütlenme ve insan kaynakları”, “ekip çalışması”, “iletişim” ve “liderlik” boyutlarının düzeylerine ilişkin algılarında önemli düzeyde farklılık bulunmamaktadır.

Günel (2006) tarafından yapılan çalışmada, öğretim ve araştırma olanaklarına ilişkin sorunlar boyutunda profesörlerle, araştırma görevlileri ve yardımcı doçentler arasında profesörler lehine önemli fark bulunmuştur. Uslu (2010) tarafından yapılan çalışmada, yönetim boyutuna ilişkin öğretim elemanı algılarında profesör ve öğretim görevlileri arasında profesörler lehine önemli farklılık çıkmıştır. İşbirliği-iletişim boyutunda ise profesör ve araştırma görevlileri arasında profesörler lehine önemli farklılık çıkmıştır. Bu bulgular yapılan çalışmanın sonucunu desteklememektedir.



Öğretim elemanlarının bölümlerine göre, “liderlik”in düzeyine ilişkin algılarında önemli farklılık bulunmaktadır. “Liderlik” düzeyini algılamada, Eğitim Bilimleri Bölümünde yer alan öğretim elemanlarıyla, İlköğretim, Türkçe Eğitimi ve Yabancı Diller Eğitimi bölümlerinde yer alan öğretim elemanları arasında önemli farklılık bulunmaktadır. İlköğretim, Türkçe eğitimi ve yabancı diller eğitimi bölümlerinde öğretim elemanlarının algılamaları, Eğitim Bilimleri Bölümünde görev yapanlardan daha yüksektir. “Planlama ve karar verme”, “örgütlenme ve insan kaynakları”, “ekip çalışması” ve “iletişim” boyutlarına ilişkin algıları arasında bölümlerine göre önemli bir farklılık görülmemektedir. Eğitim bilimlerinde görev yapan öğretim elemanlarının “liderlik” boyutunu daha yüksek düzeyde algılamalarının nedeni, onların eğitim yönetimiyle ilgili konularda lisans ve lisansüstü eğitimde aldıkları derslerden ileri geldiği söylenebilir. Algılamadaki bu farklılığın bir kaynağı da eğitim bilimleri bölümlerinin fakültelerde etkin olmamasından dolayı olabilir. Çünkü eğitim bilimleri bölümleri, eğitim fakültesi yapısı içinde en temel bir birim olmasına karşın bu bölümlerin gelişmesine önem verilmediği görülmektedir (Okçabol, 2005). Bu durumun yetişecek öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği ile ilgili temel kazanımları edinmelerinin önünde bir engel oluşturduğu söylenebilir.

Öğretim elemanlarının “ekip çalışması”nın düzeyine ilişkin algıları, fakültedeki hizmet sürelerine göre farklılık göstermektedir. “Ekip çalışması”na yönelik olarak 5 yıl ve daha az süre fakültede hizmet eden öğretim elemanlarının algıları, 6-10 yıl arası hizmet edenlere göre daha yüksektir. 16 yıl ve üzeri fakültede hizmet eden öğretim elemanlarının algıları, 6-10 yıl hizmet edenlere göre daha yüksektir. “Planlama ve karar verme”, “örgütlenme ve insan kaynakları”, “iletişim” ve “liderlik” boyutlarına yönelik algılarında fakültedeki hizmet sürelerine göre önemli farklılık bulunmamaktadır. Fakültedeki hizmet süreleri arttıkça öğretim elemanlarının “ekip çalışması”nın düzeyine ilişkin algılarının daha yüksek olmasıyla ilgili olarak fakülteye ilişkin duygusal bağlarının güçlü olmasından ve birçoğunun yönetim kademesinde bulunmasından kaynaklandığı söylenebilir.

Öğretim elemanlarının “planlama ve karar verme”, “örgütlenme ve insan kaynakları” ve “liderlik”in bulunma düzeylerine ilişkin algıları, mesleki kıdemlerine göre farklılık göstermektedir. “Planlama ve karar verme” düzeyine ilişkin olarak, 5 yıl ve daha az mesleki kıdeme sahip öğretim elemanlarının algıları, 6-10 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretim elemanlarına göre daha yüksektir. 16 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretim elemanlarının algıları, 6-10 yıl mesleki kıdemi olan öğretim elemanlarına göre daha yüksektir. “Örgütlenme ve insan kaynakları” düzeyine ilişkin olarak, 5 yıl ve daha az mesleki kıdeme sahip öğretim elemanlarının algıları, 6-10 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretim elemanlarına göre daha yüksektir. 16 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretim elemanlarının algıları, 6-10 yıl hizmet eden öğretim elemanlarına göre daha yüksektir. “Liderlik”e ilişkin olarak, 5 yıl ve daha az mesleki kıdeme sahip öğretim elemanlarının algıları, 6-10 yıl, 11-15 yıl ve 16 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretim elemanlarının algılarına göre daha yüksektir. “Ekip çalışması” ve “iletişim”e yönelik algılarında mesleki kıdemlerine göre önemli farklılık bulunmamaktadır. “Planlama ve karar verme”, “örgütlenme ve insan kaynakları” ve “liderlik”in bulunma düzeylerine ilişkin algılarının, öğretim elemanlarının mesleki kıdemleri arttıkça yükselmektedir. Mesleki kıdemleri yüksek olan öğretim elemanlarının birçoğunun, yönetim kademesinde bulunmasının yanı sıra, akademik unvanlarının da daha üst düzeyde olup, çeşitli yönetsel kurullarda yer almalarından bu durumun kaynaklandığı söylenebilir. Burgaz ve Şentürk (2008) tarafından yapılan araştırmanın sonuçlarına göre öğretim elemanları, eğitim fakültelerinde demokratik ve katılımcı bir yönetim anlayışının olmasını istemektedirler. Bu anlamda eğitim fakültelerinde öğretim elemanlarının tamamının buldukları pozisyon ve unvanları ne olursa olsun, yönetsel etkililik boyutlarının tümünde görüş bildirmelerinin ve katılımlarının sağlanmasının gerekli olduğu söylenebilir.

Nurluöz, Birol ve Silman (2010) tarafından yapılan çalışmada, 20 yıl ve üzerinde mesleki kıdemi olan öğretim elemanlarının akademik yöneticilerin davranışlarına olan görüşlerinde daha olumlu görüş geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum yapılan araştırmanın sonuçlarını desteklemektedir.

2005 yılında düzenlenen “Öğretmen Yetiştirmede Kalite Sorunları Çalıştayı”nda alınan kararlardan biri de fakülte yönetiminin kararlara katılımı sağlayan ve öğretim elemanlarının yönetimde daha etkili olabileceği ortam ve süreçler hazırlaması gerektiğidir.

Öğretim elemanlarının, “örgütlenme ve insan kaynakları” düzeyine ilişkin olarak, yönetim görevi olan öğretim elemanlarının algıları, yönetim görevi olmayan öğretim elemanlarının algılarına göre daha yüksektir ve önemli farklılık bulunmaktadır. Yapılan t-testi sonucunda “örgütlenme ve insan kaynakları” boyutunda iki grup arasındaki fark yönetim görevi olan öğretim elemanları lehine önemlidir. “İletişim” düzeyine ilişkin olarak, yönetim görevi olan öğretim elemanlarının algıları, yönetim görevi olmayan öğretim elemanlarının algılarına göre daha yüksektir ve önemli farklılık bulunmaktadır. Yapılan t-testi sonucunda “iletişim”e yönelik olarak iki grup arasındaki fark yönetim görevi olan öğretim elemanları lehine önemlidir. “Planlama ve karar verme”, “ekip çalışması” ve “liderlik” düzeylerine ilişkin olarak yönetim görevi olan ve yönetim görevi olmayan öğretim elemanlarının algılamaları arasında önemli farklılık bulunmamaktadır. “Örgütlenme ve insan kaynakları” ve “iletişim”e ilişkin yönetim görevi olan öğretim elemanlarının algılarının yüksek olmasıyla ilgili olarak uyguladıkları yönetim politikalarını nesnel olarak değerlendirmedikleri ve kendilerini eleştirmedikleri söylenebilir. YÖK’ün 2006 yılında yaptığı “eğitim fakülteleri araştırması” ile 2005 yılında Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü’nün yaptığı araştırmanın sonuçları, eğitim fakültelerinde görev alan öğretim elemanlarının üçte biri alınan kararlara katılmamaktadır. Öğretim elemanlarının çoğunluğu da nitelikli öğretmen yetiştirmenin istenilen düzeyde gerçekleşmediği görüşündedir (YÖK, 2007).

Bakan, Büyükbeşe ve Bedestenci (2004) tarafından yapılan araştırmada da yönetimin başarısı boyutunda yönetim görevi olan öğretim elemanlarının algıları, yönetim görevi olmayan öğretim elemanlarının algılarına göre daha yüksektir. Uslu (2010) tarafından yapılan araştırmada, yönetim ve işbirliği-iletişim boyutlarına ilişkin olarak, yönetim görevi olan ve yönetim görevi olmayan öğretim elemanlarının

algılarında yöneticiler lehine önemli farklılık çıkmıştır. Bu bulgular yapılan araştırmanın sonuçlarını desteklemektedir.

Öğretim elemanlarının çalıştıkları eğitim fakültelerine göre, “planlama ve karar verme” düzeyine ilişkin algılarında önemli farklılık bulunmaktadır. “Planlama ve karar verme” boyutunu algılamada, C Eğitim Fakültesi öğretim elemanları, G Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarına, D Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarına, A Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarına, B Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarına ve F Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarına göre daha yüksek algılamaktadır. “Planlama ve karar verme” düzeyine ilişkin olarak G Eğitim Fakültesi öğretim elemanları, D Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarına göre daha yüksek algılamaktadır. H Eğitim Fakültesi öğretim elemanları, D Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarına göre daha yüksek algılamaktadır.

Nurluöz, Birol ve Silman (2010) tarafından yapılan araştırmada, öğrencilerin akademik yöneticilerin davranışlarına yönelik görüşleri üniversitelere göre farklılık göstermektedir. Yakındoğu Üniversitesi ve Lefke Avrupa Üniversitesi öğrencileri, Doğu Akdeniz Üniversitesi, İzzet Baysal Üniversitesi, Konya Selçuk Üniversitesi ve Atatürk Öğretmen Akademisi öğrencilerine göre daha olumlu algılamaktadırlar.

Öğretim elemanlarının örgütsel kültürün düzeyine ilişkin algıları ile yönetsel etkililiğin düzeyine ilişkin algıları arasındaki ilişki incelendiğinde, “başarı kültürü” ve “destek kültürü” boyutları ile “planlama ve karar verme”, “örgütlenme ve insan kaynakları”, “ekip çalışması”, “iletişim” ve “liderlik” arasında yüksek düzeyde, pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu çıkmıştır. Bu durumla ilgili olarak başarı ve destek kültürü ile yönetsel etkililik boyutları arasında güçlü bir ilişki olduğu söylenebilir. Bu durumda eğitim fakültelerinde örgütsel kültürle yönetsel etkililik arasında önemli bir etkileşimin söz konusudur.

“Güç kültürü”, “başarı kültürü” ve “destek kültürü” değişkenleri ile birlikte, “planlama ve karar verme” düzeyleri, yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki vermektedir.

“Güç kültürü”, “başarı kültürü” ve “destek kültürü” değişkenleri ile birlikte, “örgütlenme ve insan kaynakları” düzeyleri, yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki vermektedir. “Güç kültürü”, “başarı kültürü” ve “destek kültürü” değişkenleri ile birlikte, “ekip çalışması”nın düzeyi, yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki vermektedir.

“Güç kültürü”, “başarı kültürü” ve “destek kültürü” değişkenleri ile birlikte, “iletişim”in düzeyi, yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki vermektedir. “Güç kültürü”, “başarı kültürü” ve “destek kültürü” değişkenleri ile birlikte, “liderlik”in düzeyi, yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki vermektedir.

Eğitim fakültelerinde güç kültürünün bulunma düzeyinin yüksek olarak algılanması ve destek kültürünün alt düzeyde algılanması sonucuyla ilgili olarak, eğitim fakültelerinde yönetici merkezli bir yönetim anlayışının olduğu, öğretim elemanları arasında güçlü bir ilişkinin olmadığı ve rekabetin söz konusu olduğu söylenebilir. Yönetimsel etkililiğin tüm alt boyutlarında öğretim elemanı algılarının “kısmen katılıyorum” aralığında olması, yönetimsel etkililiğin sınırlı bir düzeyde olduğu sonucuna ulaşılabilir.

“Başarı kültürü” ve “destek kültürü” ile yönetimsel etkililiğin alt boyutlarının düzeyi arasında yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki vardır. Bununla ilgili olarak, eğitim fakültelerinin çalışma ortamlarında “başarı kültürü” ve “destek kültürü”nün bulunma düzeylerinin düşük olarak algılanması, yönetimsel etkililik düzeyinin de düşük algılanmasına neden olduğu söylenebilir. “Güç kültürü”, “başarı kültürü” ve “destek kültürü”nün, yönetimsel etkililiğin alt boyutlarının önemli bir kısmını yordaması, bu durumu desteklemektedir.

## **Öneriler**

### **Uygulayıcılar İçin Öneriler**

Araştırma bulguları doğrultusunda, eğitim fakültelerinde görev yapmakta olan akademik yöneticilere, örgüt kültürü oluşturmaya ve yönetsel etkililiği sağlamaya yönelik çeşitli öneriler sunulabilir.

Öğretim elemanlarının algılarına göre, bulunma düzeyi en düşük kültür türü “destek kültürü”dür. Bu araştırma bulgusuna göre, eğitim fakültelerindeki akademik yöneticiler, fakültelerinde “destek kültürü”nün öğretim elemanları tarafından daha yüksek düzeyde algılandığı bir akademik ortam oluşturmalıdır.

“Destek kültürü” ve “başarı kültürü”nün bulunma düzeyi, öğretim elemanlarının yaşına, kıdemine ve çalıştıkları eğitim fakültesine göre önemli farklılıklar göstermektedir. Bunlarla ilgili olarak, eğitim fakültelerindeki akademik yöneticiler, öğretim elemanlarının yaşları ve deneyimleri fark etmeksizin birbirleriyle iletişimde ve etkileşimde bulunmasını sağlayan bir çalışma ortamı oluşturmalıdır. Öğretim elemanlarının kıdemi arttıkça deneyim ve tecrübelerin arttığına farkında olarak bu veriden yararlanmalı, tüm öğretim elemanlarının eleştirilerini ve değerlendirmelerini önemsemelidir.

Bunun yanında yöneticiler, diğer eğitim fakültelerindeki akademik yöneticiler ile görüş alışverişinde bulunup, “destek kültürü” ve “başarı kültürü”nün yüksek düzeyde algılandığı fakültelerdeki uygulamaları inceleyerek, kendi fakültelerinde de örgütsel kültürün bu yönde geliştirilmesine yönelik uygulamalar yapmalıdırlar.

“Destek kültürü”nün düzeyi öğretim elemanlarının unvanına ve yönetim görevi olup olmamasına göre önemli farklılıklar göstermektedir. Elde edilen bu bulgularla ilgili olarak, akademik yöneticiler unvan farklılıklarının etkisi ile oluşan algılama farklılıklarını en aza indirgeyerek, “destek kültürü”nün daha yüksek düzeyde algılanmasını sağlayacak bir çalışma ortamı meydana getirmelidir.

Akademik yöneticiler, yönetsel görevlerini yerine getirirken, tüm öğretim elemanlarının katkılarına da göz önünde bulundurmalı ve buna göre yönetsel

uygulamaları düzenlemelidir. “Destek kültürü”nün örgüt içerisinde yüksek düzeyde algılandığı demokratik bir ortam oluşturarak, nitelikli öğretmen yetiştirmeye de katkıda bulunmalıdırlar.

Öğretim elemanlarının yönetsel etkililiğin “planlama ve karar verme”, “örgütlenme ve insan kaynakları”, “ekip çalışması”, “iletişim” ve “liderlik” alt boyutlarına yönelik olarak “kısmen katılıyorum” aralığında puan verdikleri görülmektedir. Bundan dolayı eğitim fakültelerindeki akademik yöneticiler, yönetsel etkililik alt boyutları içerisinde yer alan “planlama ve karar verme”, “örgütlenme ve insan kaynakları”, “ekip çalışması”, “iletişim” ve “liderlik”i daha etkili bir şekilde kullanmalıdır.

“Örgütlenme ve insan kaynakları” ile “ekip çalışması” alt boyutlarının düzeyleri öğretim elemanlarının yaşına göre, “liderlik” alt boyutunun düzeyi ise öğretim elemanlarının bölümüne göre önemli bir farklılık göstermektedir. Bulgularla ilgili olarak, eğitim fakültelerindeki akademik yöneticiler, daha alt yaş grubundaki öğretim elemanlarının bu alt boyutlardaki algılamalarını yükseltecek çeşitli yönetsel çalışmalar yapmalıdırlar. Bunun yanında akademik yöneticiler, öğretim elemanlarının bölümü fark etmeksizin “liderliği” etkili bir şekilde kullanmalıdır ve bunun için fakültedeki bütün bölümlere gereken önemi vermelidirler. Akademik yöneticiler liderlik becerilerini geliştirici çeşitli eğitimlere katılmalı, eğitimler düzenlemeli ve bu konuda teşvik edici olmalıdırlar.

“Planlama ve karar verme”, “örgütlenme ve insan kaynakları” ve “liderlik” alt boyutlarının düzeyleri öğretim elemanlarının kıdemine göre, “planlama ve karar verme”, “ekip çalışması” ve “liderlik” alt boyutlarının düzeyleri ise öğretim elemanlarının yönetim görevi olup olmamasına göre önemli bir farklılık göstermektedir. Bunlarla ilgili olarak akademik yöneticiler, daha az kıdeme sahip öğretim elemanlarının bu boyutlardaki algılamalarını yükseltecek çeşitli yönetsel çalışmalar yapmalıdırlar. Bunun için demokratik bir yönetim ortamı oluşturmalı, kararlara etkin olarak katılmayı sağlamalı, yeni alınacak öğretim elemanlarının seçiminde fakültedeki öğretim elemanlarının görev almalarını sağlamalı, öğretim elemanlarının kendilerini geliştirmeleri ve yetiştirmeleri için fırsatlar sunmalıdır.

Bunun yanında akademik yöneticiler, öğretim elemanları ile yönetici kadrosunun yönetsel etkililiği algılamalarındaki farklılığın nedenlerini araştırıp, bu duruma yönelik çözümler üretmelidir.

“Planlama ve karar verme”, “örgütlenme ve insan kaynakları”, “ekip çalışması”, “iletişim” ve “liderlik” alt boyutlarının düzeyleri öğretim elemanlarının çalıştıkları eğitim fakültesine göre önemli bir farklılık göstermektedir. Eğitim fakültelerindeki akademik yöneticiler, diğer eğitim fakültelerinde görev yapan akademik yöneticilerin “planlama ve karar verme”, “örgütlenme ve insan kaynakları”, “ekip çalışması”, “iletişim” ve “liderlik” uygulamalarını inceleyerek kendi fakültelerinde bu yönetsel işlevlerin daha etkili kullanmanın yollarını araştırmalıdır. Bunun için eğitim fakülteleri arasında işbirliğini geliştirici girişimlerde bulunmalı, çeşitli ziyaretler düzenleyip yapılan uygulamaları yerinde görme imkânı elde etmelidirler.

Örgüt kültürü türleri ve yönetsel etkililik alt boyutları arasında yüksek düzeyde, pozitif yönde anlamlı bir ilişki olmasından dolayı akademik yöneticiler, bu güçlü ilişkinin farkında olmalı ve fakültelerinde örgütsel kültürü değiştirip geliştirirken yönetim işlevlerini de etkili bir şekilde kullanmalıdırlar. Bu doğrultuda örgütsel kültür ve yönetsel etkililik ilişkileri konusunda akademik yöneticilere yönelik çeşitli eğitimler düzenlenmelidir.

### **Araştırmacılar İçin Öneriler**

Örgütsel kültür ve yönetsel etkililik konusunda araştırma yapmak isteyen araştırmacılara yönelik olarak çeşitli öneriler ileri sürülebilir. Örgütsel kültür-yönetsel etkililik ilişkisi, yükseköğretim örgüt yapısı içerisinde yer alan diğer fakülte, yüksekokul ve meslek yüksek okullarında da araştırılabilir. Bunun yanında özel ve devlet üniversitelerinde de karşılaştırmalı olarak araştırmalar yapılabilir.

Yükseköğretim örgütlerindeki idari personel ve öğrenciler, örgütsel kültür-yönetsel etkililik ilişkisi araştırma evreni içerisine alınarak araştırılabilir. Milli



Eğitim Sistemi içerisinde yer alan ve diğer ğretim kademelerini oluşturan okulöncesi, ilköğretim ve ortaöğretim örgütlerinde de örgütsel kültür-yönetsel etkililik ilişkisi araştırılabilir. Örgütsel kültür-yönetsel etkililik ilişkisi nicel ve nitel araştırma yöntemleri bir arada kullanılarak da araştırılabilir.

## KAYNAKÇA

Adair, J. (2000). **Karar Verme ve Problem özme**. Ankara: Gazi Kitapevi.

Aksu, M. (2005). **Eğitim Fakültelerinin Değişen Rollerini ve Avrupa Boyutu**. Eğitim Fakültelerinde Yeniden Yapılandırmanın Sonuçları ve ğretmen Yetiştirme Sempozyumu Bildiri zetleri. Ankara: Gazi Üniversitesi.

Akyüz, Y. (1997). **Türk Eğitim Tarihi (Başlangıçtan 1997'ye)**. İstanbul: İstanbul Kültür Üniversitesi Yayınları.

Alamur, B. (2005). "rgt Kültürü ve rgte Bağlılık Arasındaki İlişkinin İncelenmesi; Anadolu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi'nde Bir Uygulama". Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi.

Altunışık, R.;Coşkun, R.;Yıldırım. E.;Bayraktaroğlu, S. (2005). **Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri: SPSS Uygulamalı**. Adapazarı: Sakarya Kitabevi.

Anderson, P. W. (2002). "The Managerial Roles of Public Community Chief Academic Officers". Unpublished Doctoral Dissertation. Graduate Faculty of Texas Tech University.

- Arslan, M. (1999). “Türkiye’de 75 Yıllık Cumhuriyet Döneminde İlköğretim ve İlköğretime Öğretmen Yetiştirme Politikası”. **Erciyes Üniversitesi 75. Yıl Armağanı. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi.**
- Artan, İ. ve Tevruz, S.(Ed.). (1998). **Yönetmel Başarımın Kaynağı: İnsan.** Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Atasoy, A. (2004). “Öğretmen Eğitiminde Nitelik ve Pedagojik Formasyon”. **Bilimin ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi.** Y:5. S:51.
- Aydın, M. (1994). **Eğitim Yönetimi: Kavramlar, Kuramlar, Süreçler, İlişkiler.** Ankara: Hatiboğlu Yayınevi.
- Aydın, R. (2008). **Bir Rektörün Bakış Açısından Üniversite Olabilmek: ÇOMÜ Örneği.** Ankara: ODTÜ Yayıncılık.
- Bakan, İ.; Büyükbeşe, T.; Bedestenci. H.Ç. (2004). **Örgüt Kültürü: Teorik ve Ampirik Yaklaşım.** Bursa: Aktüel Yayıncılık.
- Balcı, A. (2001). **Sosyal Bilimlerde Araştırma, Yöntem, Teknik ve İlkeler.** Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Baskan, G. (2001). “Öğretmenlik Mesleği ve Öğretmen Yetiştirmede Yeniden Yapılanma”. **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi.** S:20. s: 16-25.
- Baskan, G.; Aydın, A.; Madden, T. (2006). “Türkiye’deki Öğretmen Yetiştirme Sistemine Karşılaştırmalı Bir Bakış”. **Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi.** C:15. S:1. s:35-42.
- Başaran, İ. E. (1982). **Örgütsel Davranışın Yönetimi.** Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.

- Başaran, İ.E. (1991). **Örgütsel Davranış: İnsanın Üretim Gücü**. Ankara: Gül Yayınevi.
- Başaran, İ. E. (1998). **Yönetimde İnsan İlişkileri: Yönetimsel Davranış**. Ankara: Gül Yayınevi.
- Bayrak, C. (1992). **Eğitim Yüksekokullarında Örgütsel Değişme**. Eskişehir: T.C. Anadolu Üniversitesi Yayınları. No: 547.
- Berberoğlu, G. (1990). “Örgüt Kültürü ve Yönetimsel Etkinliğe Katkısı”. **Anadolu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi** C:VIII, S: 1-2.
- Berberoğlu, G., Besler, S., Tonus, H.Z. (1998). “Örgüt Kültürü: Anadolu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Örgüt Kültürü Araştırması”. **Anadolu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi** C:14, S: 1.
- Binbaşoğlu, C. (1995). **Öğretmen Yetiştirme Açısından Türkiye’de Eğitim Bilimleri Tarihi Üzerinde Bir Araştırma**. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Boyacıgiller, N.V. ve Aycan Z.(Ed.). (2000). **Örgüt Biliminden Türk Yöneticilerin Alacağı Dersler: Bazı Uyarılar ve Önlemler**. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Bozkurt, T. ve Tevrüz, S. (Ed). (1996). **İşletme Kültürü**. Endüstri ve Örgüt Psikolojisi. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Bray, J. (2010). “The Deanship and Its Faculty Interpreters:Do Mertonian Norms of Science Translate Into Norms for Administration?”. **The Journal of Higher Education**. C:81. No:3. ss: 284-316.

- Buckland, R. (2009). "Private and Public Sector Models for Strategies in Universities". **British Journal of Management**. C:20. s:524-536.
- Burgaz, B.; Şentürk, İ. (2008). "Küreselleşmenin Eğitim Fakültelerinin Yönetim Boyutundaki Etkileri". **Manas Sosyal Bilimler Dergisi**. S:19.
- Bursalıoğlu, Z. (1994). **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**. Ankara: Pegem.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). **Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı: İstatistik, Araştırma Deseni, SPSS Uygulamaları ve Yorum**. Ankara: Pegem Akademi.
- Cameron, S.K., Bilimoria, D. (1985). "Assessing Effectiveness in Higher Education". **The Review of Higher Education**. C:9. S:1. s:101-118.
- Cameron, K., Tschirhart, M. (1992). "Postindustrial Environments and Organizational Effectiveness in Colleges and Universities". **The Journal of Higher Education**. C: 63. S: 1. s: 87-108.
- Can, H. (1999). **Organizasyon ve Yönetim**. Ankara: Siyasal Kitapevi.
- Cekic, O. (2008). "Responsibility Center Management and Cultural Change at A Public Higher Education Institution". Unpublished Doctoral Dissertation. Indiana University.
- Cochran, W.G. (1963). **Sampling Techniques**. Wiley International Edition.
- Cook, M.D. (2008). "Exploring The Impact of Management Functions on Indigeneous Policy". Unpublished Doctoral Dissertation. North Central University.

- Çalık, T. (2003). **Yönetimde Problem Çözme Teknikleri**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Çeçen, A. (1996). **Kültür ve Politika**. Ankara: Gündoğan Yayınları.
- Çelik, V. (2000). **Okul Kültürü ve Yönetimi**. Ankara: Pegem Yayınları.
- Çetin, C. (2008). **Yöneticilerin Liderlik Stilleri, Değişim Yönetimi ve Ekip Çalışması Arasındaki İlişkilerin Çok Yönlü Olarak Değerlendirilmesi**. İstanbul: İstanbul Ticaret Odası.
- Çıngı, H. (1990). **Örnekleme Kuramı**. Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Çimen, A.M. (2009). “Polis Meslek Yüksekokullarında Örgüt Kültürünün Oluşumunda Örgüt İçi İletişimin Rolü ve Önemi”. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Fırat Üniversitesi.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., Büyüköztürk, Ş. (2010). **Sosyal Bilimler İçin Çok Değişkenli İstatistik: SPSS ve LISREL Uygulamaları**. Ankara: Pegem Akademi.
- Deal, T., Key, M. (2000). **Kurumiçi Halkla İlişkiler: Kutlamalar, Ritüeller, Törenler, Ödüller**. Ankara: MediaCat Kitapları.
- Demir, T. (1999). “Dokuz Eylül ve İnönü Üniversiteleri Eğitim Fakültelerinde Örgütsel İklim”. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Demir, K. (2002). “Vizyon Geliştirme Tutum Ölçeği”. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**. S:33. s: 165-168.
- Denison, R.D., Mishra, A.K. (1995). “Toward A Theory of Organizational Culture and Effectiveness”. **Organization Science**. C:6, S:2, ss:204-223.

DPT (1995). **Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1996-2000)**. Ankara: Devlet Planlama Teşkilatı.

DPT (2006). **Dokuzuncu Beş Yıllık Kalkınma Planı (2007-2013)**. Ankara: Devlet Planlama Teşkilatı.

Dilaver, H.H. (1994). **Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme ve İstihdam Şartları**. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

Dilber, M. (1976). **Yönetmel ve Örgütsel Etkililiğe Davranışsal Yaklaşım**. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları.

Drew, G., Bensley, L. (2001). “Managerial Effectiveness for a New Millennium in the Global Higher Education Sector”. **Higher Education in Europe**. C:26. S:1. s: 61-68.

Duman, T. (1991). **Türkiye’de Ortaöğretime Öğretmen Yetiştirme**. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

Duman, T. (2008). “Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme Alanındaki Uygulamalar ve Gelişmeler”. **Öğretmen Okulları’nın 160. Yılı**. Ankara: Seviye Yayıncılık.

Efil, İ.(2005). **İşletme Organizasyonu ve Ekip Çalışması**. İstanbul: Aktüel Yayınları.

Erdem, R. ve Çukur C.Ş. (Ed.). (2007). **Toplumsal Kültürün Örgüt Kültürüne Yansımaları**. Kültürel Bağlamda Yönetmel ve Örgütsel Davranış. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.

Erdem, R., Çukur, C.Ş. (2007). **Giriş: Kültürel Bağlamda Yönetimsel ve Örgütsel Davranış**. Kültürel Bağlamda Yönetimsel ve Örgütsel Davranış Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.

Eren, E. (2000). **Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi**. İstanbul: Beta Yayıncılık.

Ertekin, A. (2006). “Üniversite Yönetimi ve Organizasyonu ve Trakya Üniversitesinde Bir Uygulama”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Trakya Üniversitesi.

Eşme, İ. (2001). **Yüksek Öğretmen Okulları**. İstanbul: Bilgi Başarı Yayınevi.

Farahbakhsh, S. (2007). “Managerial Effectiveness in Educational Administration: Concepts and Perspectives”. **Management in Education**; C: 21. S:33.

Fey, F., Denison, D. (2003). “Organizational Culture and Effectiveness: Can American Theory Be Applied in Russia?”. **Organization Science**, C:16. S:6. s:686-706.

Foster, D.J.G. (2007). “Differences in Perceptions of Organizational Culture: Executives, Administrators and Faculty at North Texas Community Colleges”. Unpublished Doctoral Dissertation. University of Phoenix.

Giddens, A. (2009). **Sosyoloji**. İstanbul: Kırmızı Yayıncılık.

Gizir, S. (2003). “Örgüt Kültürü Çalışmalarında Yöntemsel Yaklaşımlar”. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi**. Yıl: 9, Sayı: 35, s.374-397.

Glisson, C. (2007). “Assessing and Changing Organizational Culture and Climate for Effective Services”. **Research on Social Work Practice**. S:17, s:736-747.

Goffee, R., Jones, G. (2001). **Kurum Kültürü**. Ankara: Kapital Medya.

Gökberk, M. (1997). **Değişen Dünya Değişen Dil**. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Gülbahar, Y., Büyüköztürk, Ş. (2008). “Değerlendirme Tercihleri Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması”. **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. S:35 s: 148-161.

Güler, B.A. (2005). **Kamu Personel Yönetimi**. Ankara: İmge Yayınları.

Gümüüşsuyu, Ç. (2005). **Yaratıcı Örgüt Kültürü: Kuram ve Bir Örnek Olay Çalışması**. Ankara: TODAİE Yayın No:328.

Günel, S.Ö. (2006). “Yükseköğretimde Yönetim Sorunları”. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi.

Gürçay, C. (2002). “İşletmelerde Örgüt Kültürü Faktörlerinin Farklı Boyutlarda Oluşmasında Sektörel Farklılığın Etkisi: Hizmet ve Sanayi Sektörlerindeki Yöneticiler Üzerinde Yapılan Bir Araştırma Sonuçları”.

<http://www.isguc.org/?p=article&id=99&cilt=3&sayi=1&yil=2001>

(30.03.2010).

Gürüz, K. (2008). **Yirmi Birinci Yüzyılın Başında Türk Milli Eğitim Sistemi**. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

Güvenç, B. (1996). **İnsan ve Kültür**. İstanbul: Remzi Kitapevi.

Handy, C. B. (1989). **Süper Yönetim**. İstanbul: İlgı Yayıncılık. İstanbul.

Handy, C. B. (1993). **Understanding Organization**. (Fourth Edition). Penguin Books.



- Heck, R., Rosser, V., Johnsrud, L. (2003). "Academics Deans and Directors: Assessing Their Effectiveness from Individual and Institutional Perspectives". **The Journal of Higher Education**. Jan/Feb;74.
- Hicks, G.H. (1979). **Örgütlerin Yönetimi: Sistemler ve Beşeri Kaynaklar Açısından**. Ankara: Turhan Kitapevi.
- Hofstede, G., Neuijen, B., Ohayv, D., Sanders, G. (1990). "Measuring Organizational Cultures: A Qualitative and Quantitative Study Across" **Administrative Science Quarterly**. Jun C:35. S:2. s:286-316.
- Işık, A. N. (2006). "Örgüt Kültürünün Bazı Değişkenlere Göre Analizi (Eğitim Fakültesi Örneği)". Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi.
- İkiz, B.A. (2008). "Ankara Polis Koleji'nde Örgüt Kültürü". Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi.
- İpek, C. (1999). "Resmi Liseler ile Özel Liselerde Örgütsel Kültür ve Öğretmen-Öğrenci İlişkisi". Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi.
- İra, N. (2004). "Örgütsel Kültür: Dokuz Eylül Üniversitesi Örneği". Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Kabadayı, R. (1999). "Yeni Öğretmen Yetiştirmenin Pusulasızlığı". **abece Eğitim ve Ekin Dergisi**. S: 160.
- Kaplan, Y. (2007). "Eğitim Geçmişi Farklı Olan Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okullarında Örgüt Kültürü". Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Celal Bayar Üniversitesi.
- Kaptan, S. (1998). **Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri**. Ankara: Tekışık Web Ofset.

Karahanna, E., Evaristo, J.R., Srite, M. (2005). "Levels of Culture and Individual Behavior: An Integrative Perspective". **Journal of Global Information Management**. C:13, S:12, ss: 1-20.

Karasar, N. (1999). **Bilimsel Araştırma Yöntemi**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Karatepe, S. (2005). "Yönetmel Etkililik: Okul Yönetiminde Yönetmel Etkililiğin Astlarla İlişkiler Boyutu". **Süleyman Demirel Üniversitesi. İİBF Dergisi**. C:10.S:2.s:307-326.

Karslı, D.(2004). **Yönetmel Etkililik**. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Kavcar, C. (2002). "Cumhuriyet Döneminde Dal Öğretmeni Yetiştirme". **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**. C:35 S:1-2.

Kaya, Y.K. (1977). **İnsan Yetiştirme Düzenimiz**. Ankara: Nüve Matbaası.

Kaya, Y.K. (1993). **Eğitim Yönetimi: Kuram ve Türkiye'deki Uygulama**. Ankara: TODAİE.

Kaya, Y. (2001). "İnsan Kaynakları Yönetimi Modeli Çerçevesinde Üniversitelerin Personel Politika ve Uygulamalarının Değerlendirilmesi". Yayınlanmamış Doktora Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi.

Keenan, K. (1997). **Yöneticinin Kılavuzu: Sorun Çözme**. Ankara: Remzi Kitapevi.

Kepner C.H., Tregoe B.B. (1965). **The Rational Manager: A Systematic Approach to Problem Solving and Decision Making**. McGraw-Hill Book Company.

Kılıçer, K., Odabaşı, H.F. (2010). "Bireysel Yenilikçilik Ölçeği: Türkçeye Uyarlama, Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması". **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. S:38 s: 150-164.

- Kocadaş, B. (2004). “Kültür ve Medya”. **Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi**. C:1, No:1, s:1-12.
- Kozlu, C. (1988). **Kurumsal Kültür Amerika, Japonya ve Türkiye: Başarılı Firma Yönetimlerinde Kurumsal Kültürün Rolü**. İstanbul: Bilkom Yayınları.
- Köksal, K. (2007). “Yüksek Öğretimde Örgüt Kültürü ve Alan Araştırması”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Balıkesir Üniversitesi.
- Kulaksız, Y. (2008). “Türkiye’de Bölgesel Gelişmişlik Farkları, İstihdam ve Kurum Hizmetlerinin Çeşitlendirilmesi (Uzmanlık Tezi)”. T.C. Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı Türkiye İş Kurumu Genel Müdürlüğü.
- Kuo, H. (2009). “Understanding Relationship Between Academic Staff and Administrators: An Organizational Culture Perspective”. **Journal of Higher Education Policy and Management** Vol. 31. No 1. February, ss: 43-54.
- Lambert, T. (1998). **Kilit Yönetim Çözümleri: Yönetici Problemleri İçin 50 Çözüm**. İstanbul: Dünya Yayıncılık.
- Lacasse, J. A. (2010). “A Multimethod Organizational Culture Analysis of a State Correctional Institution Using a Modified Denison Organizational Culture Survey”. Unpublished Doctoral Dissertation. The University of St. Thomas St. Paul. Minnesota.
- Lucas, C.J., Murry, J.W. (2002). **New Faculty: A Practical Guide For Academic Beginners**. Palgrave Publishing. USA.
- Lunenburg, F. C., Ornstein, A. C. (1996). **Educational Administration: Concepts and Practices. (2nd Edition)** California: Wadsworth Publishing.

- Mamatoğlu, N. (2004). "Örgütsel Kültür Tipi Ölçeği". **Psikiyatri Psikoloji Psikofarmoloji Dergisi**. C:12. S:4.
- Maşrap, A. (1997). **Çağdaş Organizasyonlarda Başarılı, Yaratıcı Liderlik ve Problem Çözme**. Ankara: Kara Harp Okulu Basımevi.
- Murat, G. (2007). "Yöneticilerin Örgüt Kültürü Algılamalarına İlişkin Bir Analiz: Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Örneği". **Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**. C:3. S:5. s:2-20.
- Murry, J. (1993). "Development Of Assessment Criteria to Determine The Managrial Effectiveness of Comunnity and Technical College Administrators". Unpublished Doctoral Dissertasion. University of Arkansas.
- Newman, H.W.(1972). **İşletmelerde ve Kamu Yönetiminde Sevk ve İdare**. Ankara: Sevinç Matbaası.
- Nurluöz. Ö., Birol, C., Silman, F. (2010). "Üniversitelerde Eğitim Yöneticilerinin Yöneticilik Davranışlarının Öğretim Elemanı ve Öğrenci Görüşlerine Göre İncelenmesi". **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**. C:16. S:4. s:579-599.
- Okay, A. (2002). **Kurum Kimliği**. İstanbul: Kapital Medya A.Ş.
- Okçabol, R. (2005). **Öğretmen Yetiştirme Sistemimiz**. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Ozankaya, Ö. (1984). **Toplumbilimine Giriş**. Ankara: S Yayınları.
- Öğretmen Hüseyin Hüsnü Tekişik Eğitim Araştırma Geliştirme Vakfı (2005). **Öğretmen Yetiştirmede Kalite Sorunları Çalıştayı**. Ankara: Öğretmen Hüseyin Hüsnü Tekişik Eğitim Araştırma Geliştirme Vakfı.

- Ömürgönülşen, Ö., Sevim, L. (2005). “Reddin’in Üç Boyutlu Liderlik Teorisinin Liderlik Literatüründeki Yerinin İrdelenmesi ve Ampirik Bir Araştırma”. **Celal Bayar Üniversitesi Yönetim ve Ekonomi Dergisi**. C:12 S: 2.
- Özgen, B. (1991). **Köy Enstitülerinde Uygulanan Eğitim Öğretim İlke ve Yöntemleri**. İzmir: Duyullar Matbaası.
- Özmen, R. (2005). **Yükseköğretim Mevzuatı**. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Öztürk, C. (1998). **Türkiye’de Düünden Bugüne Öğretmen Yetiştiren Kurumlar**. İstanbul: Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Peters, J.T., Waterman H.R. (1987). **Yönetme ve Yükselme Sanatı: Mükemmeli Arayış**. İstanbul: Altın Kitaplar.
- Peterson, W.M., Blabkburn, R.(1985). “Faculty Effectiveness: Meeting Institutional Needs and Expectations”. **The Review of Higher Education**. Vol:9, No:1 p:21-24.
- Pheysey, D. C. (1993). **Organizational Cultures: Types and Transformations**. London: Routledge.
- Sabuncuoğlu, Z., Tüz, M.V. (2005). **Örgütsel Psikoloji**. Bursa: Alfa Aktüel Basım Yayım.
- Sargın, S. (2007). “Türkiye’de Üniversitelerin Gelişim Süreci ve Bölgesel Dağılımı”. **Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. C:3. S:5. s:133-150
- Sargut, S.A. (2001). **Kültürler Arası Farklılaşma ve Yönetim**. Ankara: İmge Kitapevi.

- Savaşır, I. (1994). “Ölçek Uyarlamasındaki Bazı Sorunlar ve Çözüm Yolları”.  
**Türk Psikoloji Dergisi**. C:9. S:33. s:27-32.
- Schein, E.H. (1996). “Culture: The Missing Concept in Organization Studies”.  
**Administrative Science Quarterly**. S:41. s:229-240.
- Schein, E.H. (2003). “The Culture of Media as Viewed From an Organizational Culture Perspective”. **The International Journal on Media Management**. C: 5. S:3 s:171-172.
- Schemel, R. (1997). **Yönetim Eğitimi Araştırmaları Kuramdan Uygulamaya**. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Sckerl, J.A.M. (2002). “Organizational Culture in Higher Education Effectiveness: A Case Study for Midwest University in Change”. Unpublished Doctoral Dissertation. The University of South Dakota.
- Smart, J., John, E. P. (1996). “Organizational Culture and Effectiveness in Higher Education: A Test of the "Culture Type" and "Strong Culture" Hypotheses”.  
**Educational Evaluation and Policy Analysis**. C:18. S:3. s: 219-241.
- Smart, J., Kuh, G., Tierney, W. (1997). “The Roles of Institutional Cultures and Decision Approaches in Promoting Organizational Effectiveness in Two-Year College” .**The Journal of Higher Education**. C: 68. S: 3. s:256-281.
- Smart, J. (2003). “Organizational effectiveness of 2 – year colleges : The Centrality of Cultural and Leadership Complexity”. **Research in Higher Education**, C: 44. S: 6. s:673-703.
- Sözer, E. (1991). **Türk Üniversitelerinde Öğretmen Yetiştirme Sistemlerinin Öğretmenlik Davranışlarını Kazandırma Yönünden Etkililiği**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Basımevi.

- Sümbüloğlu, K., Sümbüloğlu, V. (2002). **Biyoistatistik**. Ankara: Hatiboğlu Yayınevi.
- Şahal, E. (2005). “Akademik Örgütlerde Örgüt Kültürü ve İş Tatmini Arasındaki İlişki: Akdeniz Üniversitesi’nde Doktora Yapan Araştırma Görevlilerinin Örgüt Kültürüne ve İş Tatminine Yönelik Algı ve Kanaatleri”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Akdeniz Üniversitesi.
- Şahin, A.E. (2001). “Eğitim Araştırmalarında Delphi Tekniği ve Kullanımı”. **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. S:20. s:215-220. Ankara.
- Şahin, M. (2011). “Öğretmen Yetiştirmede Buca Eğitim Fakültesi Uygulaması (1959-2009)”. Yayınlanmamış Araştırma.
- Şahin, S. (2003). “Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri ile Okul Kültürü Arasındaki İlişkiler”. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Şişman, M. (2002). **Örgütler ve Kültürler**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Şişman, M. (2002). **Eğitimde Mükemmellik Arayışı: Etkili Okullar**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Tang, T.L., Chamberlain, M. (1997). “Attitudes Toward Research and Teaching: Differences Between Administrators and Faculty Members”. **The Journal of Higher Education**. C:68, S:2. ss:212-227.
- Taştan, M. (1993). “Eğitim Yüksekokullarının Görevlerini Gerçekleştirme Yeterliliği ve Engelleri”. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Terzi, A.R. (2000). **Örgüt Kültürü**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Tierney, G.W., Minor, T. J. (2004). "A Cultural Perspective on Communication and Governance". **New Directions for Higher Education**. S:127, ss:85-94.

Tosun, M. (1981). **Örgütsel Etkililik**. Ankara: TODAİ Yayınları.

TDK, Türk Dil Kurumu Sözlüğü. Süreç ve işlev kavramı.

<http://www.tdk.gov.tr/TR/Genel/SozBul.aspx?F6E10F8892433CFFAAF6AA8>

[49816B2EF4376734BED947CDE&Kelime=s%C3%BCre%C3%A7](http://www.tdk.gov.tr/TR/Genel/SozBul.aspx?F6E10F8892433CFFAAF6AA849816B2EF4376734BED947CDE&Kelime=s%C3%BCre%C3%A7)

(02.01.2011).

Ulusoy, A. (2003). **Türkiye’de Mesleki ve Teknik Öğretim İçin Öğretmen Yetiştirme Uygulamaları, Sorunlar ve Öneriler**. Eğitimde Yansımalar: VII. Çağdaş Eğitim Sistemlerinde Öğretmen Yetiştirme Ulusal Sempozyumu. Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi.

Uslu, A.C. (2010). "Öğretim Elemanı Algılarına Göre Örgüt Kültürü (Ege Üniversitesi Örneği)". Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ege Üniversitesi.

Usluel, Y.K., Vural, F.K. (2009). "Bilişsel Kapılma Ölçeğinin Türkçeye Uyarlama Çalışması". **Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. C:42. S:2. s:77-92.

Uygun, S. (2004). "Sözlü Tanıkların Dilinden Köy Enstitülerinde Okul Atmosferi". **Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. C:2 S:26.

Varol, M. (1989). "Örgüt Kültürü ve İklimi". **Ankara Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi**, Cilt: XLIV, No.1.



Vural, B.A. (2003). **Kurum Kültürü**. İstanbul: İletişim Yayınları.

Welsh, F., Petresko, M., Metcalf, J. (2003) “Institutional Effectiveness Activities: Faculty and Administrator Support at Two-Year Institutions”. **Community College Journal of Research and Practice**, C:27. S:2. s:75-94.

Yaman, E. (2010). “Psikoşiddete (Mobbinge) Maruz Kalan Öğretim Elemanlarının Örgüt Kültürüne ve İklimine İlişkin Algıları”. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri**. C:10. S:1. s: 518-532.

Yılmaz, K. (2006). **Eğitim Yönetiminde Değerler**. Ankara: Pegem Akademi

Yılmaz, K., Taşdan, M. (2006). “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Okul Yönetiminde Etkililik Hakkındaki Görüşleri ile İlgili Nitel Bir Araştırma”. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, Cilt: 39, Sayı: 2, 125-150.

YÖK (2007). **Türkiye'nin Yükseköğretim Stratejisi**. Ankara: T.C. Yükseköğretim Kurulu.

Yukl, G. (2008). “How Leaders Influence Organizational Effectiveness”. **The Leadership Quarterly**. S:19. s: 708 – 722.

Yüksel, S. (2010). **Türk Üniversitelerinde Eğitim Fakülteleri ve Öğretmen Yetiştirme**. Ankara: Pegem Akademi.

## **EKLER**

**EK - I** Cemalettin İpek'ten Alınan İzin Yazısı

**EK - II** John W. Murry Jr.'den Alınan İzin Yazısı

**EK - III** Tablo 53. Öğretim Elemanlarının Örgütsel Kültüre İlişkin Algıları

**EK - IV** Tablo 54. Öğretim Elemanlarının Yönetsel Etkililiğe İlişkin Algıları

**EK - V** Örgütsel Kültür ve Yönetsel Etkililik Ölçeği

**EK – I**

Sayın Nejat İRA,

Tarafımdan geliştirilen ve Prof. Dr. Ali Balcı'nın danışmanlığında hazırladığım "Resmi Liseler ile Özel Liselerde Örgütsel Kültür ve Öğretmen-Öğrenci İlişkisi" başlıklı doktora tezimde kullanmış olduğum "Örgütsel Kültür Ölçeği"ni kaynak göstererek kullanabilirsiniz.

Çalışmalarınızda başarılar dilerim.

17/03/2010

Yrd. Doç Dr. Cemalettin İPEK  
Rize Üniversitesi, Eğitim Fakültesi  
Eğitim Bilimleri Bölümü  
Çayeli/Rize

**EK - I****olcek kullanım izni**

Inbox X

[Reply](#)[show details](#) Mar 18**Cemalettin İpek**

to me

Merhaba,

Ölçek kullanım izni talebinize ilişkin onay dilekçesini ekte gönderiyorum.

Başarı dileklerle,

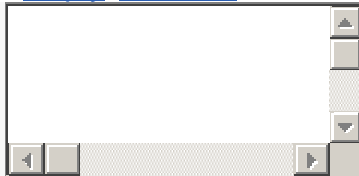
Yrd. Doç. Dr. Cemalettin İPEK  
Rize Üniversitesi, Eğitim Fakültesi  
Çayeli/RİZE  
0543 302 22 44

---

Windows 7: Gündelik işlerinizi basitleştirin. [Size en uygun bilgisayarı bulun.](#)

**olcekkullanimizni2.doc**

24K [View as HTML](#) [Open as a Google document](#) [Download](#)

[Reply](#) [Forward](#)

**EK – II**

**From: John W. Murry Jr. (jmurry@uark.edu)**

**Sent: Tue 4/13/10 7:42 PM**

**To: nejat ira (nejatira@hotmail.com)**

Nejat:

You have my permission to use my administrator questionnaire for the purposes of your dissertation study.

John

Dr. John W. Murry, Jr.  
Associate Professor of Higher Education  
College of Education and Health Professions  
University of Arkansas  
Fayetteville, AR 72701  
Email: jmurry@uark.edu<mailto:jmurry@uark.edu>  
Office Phone: (479) 575-3082  
Cell Phone (479) 531-4374

---

From: nejat ira [nejatira@hotmail.com]  
Sent: Tuesday, April 13, 2010 2:37 PM  
To: John W. Murry Jr.  
Cc: nejat ira  
Subject: Permission for Your Administrator Questionnaire (Nejat)

Dear john,  
I have lost your e-mail about your permission for using your administrator questionnaire, and if you don't mind I would like you to send me a permission message again because I need to put it in my dissertation defense. Thank you for your concern!

Have a good day!

Nejat

---

From: jmurphy@uark.edu  
 To: nejatira@hotmail.com  
 Date: Fri, 3 Jul 2009 09:08:39 -0500  
 Subject: RE: Your Administrator Questionnaire (Nejat)

### EK – III

**Tablo 51. Öğretim Elemanlarının Örgütsel Kültüre İlişkin Algıları**

Kaynak	Madde No	Ölçek Maddeleri	$\bar{X}$	Ss
+ Güç Kültürü	21	Hiç kimse fakülte yönetimiyle ters düşmek istemez	3,66	0,95
	22	Fakültede olup biten her şey, fakülte yönetiminin denetimindedir	3,18	0,99
	9	Fakültede değişim ve yenilikler fakülte yönetimince başlatılır	2,96	0,96
	13	Fakültede ast-üst arasındaki ilişkiler çok resmi (mesafeli)'dir	2,82	1,03
	14	Anlaşmazlıklar fakülte yönetiminin isteği doğrultusunda çözülür	3,20	0,99
	8	Fakülte yöneticisi, sık sık kurallara uyulmasını hatırlatır	2,96	1,01
	5	Fakültede güçlü bir rekabet söz konusudur	3,26	1,06
<b>Toplam</b>			3,14	0,99
Başarı kültürü	1	Fakültede her şeyin bir standardı vardır	2,70	1,07
	2	Fakültede formalitelerden çok, sonuca önem verilir	2,77	1,07
	17	Fakültede başarı desteklenir ve teşvik edilir	2,81	1,04
	18	Ödüllendirmede başarı esas alınır	2,81	1,03
	3	Fakültede yanlış kimin yaptığı değil, sonuçları tartışılır	2,64	1,01
	4	Fakülte yönetimi her seviyeden gelen fikir ve önerilere açıktır	2,98	1,09
<b>Toplam</b>			2,78	1,04
De ste k köl	19	Fakültede herkes başarı düzeyinin yüksek olması için çabalar	2,92	0,99

20	Fakülte'deki herkes başarılı olmak için rahatlıkla risk üstlenebilir	2,52	0,91
6	Fakülte'de kişisel bilgi ve yetenekler ön planda tutulur	2,64	0,96
7	Fakülte'de işbirliği rekabete tercih edilir	2,60	0,95
15	Fakülte'de herkes birbirinin fikir ve görüşlerine saygılıdır	2,74	0,97
16	Herkes fakültenin başarısı için sorumluluk duyar	2,68	0,98
10	Fakülte'deki herkes fakülteyle gurur duyar	2,46	0,99
11	Fakülte'deki herkes fakülteyi dışa karşı korur ve savunur	2,60	0,98
12	Fakülte'deki herkes kendini fakültenin bir parçası olarak görür	2,70	1,00
<b>Toplam</b>		2,65	0,98

#### EK – IV

**Tablo 52. Öğretim Elemanlarının Yönetsel Etkililiğe İlişkin Algıları**

Kaynak	Madde No	Ölçek Maddeleri	$\bar{X}$	Ss
Planlama ve Karar Verme	40	Fakülte de bütçe fonlarının dağıtımı adil bir şekilde yapılmaktadır	2,71	0,97
	41	Fakülte, eylemlerine yol gösterecek politika ve düzenlemelere sahiptir.	2,82	0,98
	42	Alınan bütçe kararları fakültenin amaçlarını gerçekleştirecek yeterliliktedir.	2,54	0,90
	23	Fakülte öğretim elemanları, fakülte bütçesinin hazırlanması sürecine katılmaktadırlar.	2,02	0,96
	24	Fakülte öğretim elemanları, bütçe konusunda yeterli şekilde bilgilendirilmektedir.	1,97	0,97
	21	Fakülte'de, yeterli sayıda öğretim elemanı çalıştırılmaktadır.	2,45	1,10
	38	Fakültenin her üyesinin performansı, adil bir şekilde değerlendirilmektedir.	2,64	1,06
	18	Fakülte, öğretim elemanlarının performansını en az yılda bir kez değerlendirmektedir.	2,99	1,17
	19	Fakülte, öğretim elemanlarını, bireysel amaçlarını gerçekleştirmesi için teşvik etmektedir.	2,78	1,05
	10	Fakülte, öğretim elemanlarından, bireysel hedeflerine ulaşmaları yönündeki gelişmelerini, düzenli aralıklarla değerlendirmelerini beklemektedir.	2,75	1,05
	11	Fakülte, problem ve fırsatların kendiliğinden ortaya çıkmasını beklemek yerine, öngörüle bulunarak önlem almaktadır.	2,54	0,95
	27	Fakülte öğretim elemanları, fakültenin amaçlarının belirlenmesi sürecine katılmaktadırlar.	2,36	0,94
	28	Fakülte, fakülte'den hizmet alan kişi ve birimlerin ihtiyaçlarına cevap vermektedir.	2,77	0,97
	14	Fakülte aniden ortaya çıkan ihtiyaçların karşılanmasında, sahip olduğu kaynakları etkili şekilde kullanmaktadır.	2,97	1,03
	44	Fakülte öğretim elemanlarına, işlerini iyi yapabilmeleri	2,78	1,04

	16	amacıyla yeterli yetki verilmektedir. Fakültenin öncelikli amaçlarının değişmesi durumunda, buna uygun olarak bütçe de değiştirilmektedir.	2,85	1,00	
	1	Fakülte öğretim elemanlarının kararlara katılımı sağlanmaktadır.	2,76	0,98	
	Toplam		2,62	1,00	
Örgütlenme ve İnsan Kaynakları	2	Fakültenin politika ve düzenlemeleri, üniversitenin politika ve düzenlemeleri ile uyumludur.	3,41	0,91	
	3	Fakültenin, fakülte amaçlarını gerçekleştirmek için bir planı vardır.	3,03	0,96	
	20	Fakültenin politika ve düzenlemeleri, bütün fakülte öğretim elemanlarına adil biçimde uygulanmaktadır.	2,49	1,09	
	33	Fakülteyle ilgili kararlar, üzerinde iyice düşünülerek alınmaktadır.	2,74	0,99	
	22	Fakülte dekanı, bireyin ve bölümün çalışma performansının etkili olması için, olumlu bir çalışma ortamı yaratmaktadır.	2,96	1,08	
	8	Öğretim elemanları, bireysel ihtiyaçlarının fakültede tatmin edildiğini hissetmektedirler.	2,44	0,98	
	9	Fakülte içindeki destek hizmetleri yeterlidir.	2,49	1,04	
	25	Fakülteye yeni personel alınması sürecine, ilgili öğretim elemanlarının katılımı sağlanmaktadır.	2,39	1,08	
	26	Fakülteye yeni katılan öğretim elemanlarına, fakülte ve bölümü tanıtıcı etkinlikler yapılmaktadır.	2,21	1,03	
	35	Fakülte öğretim elemanları, bölümü etkileyen problemler hakkında bilgilendirilmektedirler.	2,82	0,99	
	36	Fakültenin amaçlarıyla fakülte öğretim elemanlarının amaçları arasında bir denge vardır.	2,75	0,95	
		Toplam		2,70	1,00
	Ekip Çalışması	6	Fakülte öğretim elemanları, iş arkadaşlarının performansına katkı sağlayacaklarını bilirler.	2,85	0,95
7		Fakülte öğretim elemanları, işbirliği içinde çalışmaktadır.	2,60	0,96	
31		Fakülte öğretim elemanları, hem fakültenin hem de kendi bölümlerinin başarısı için çalışmaktadırlar.	2,96	1,01	
32		Fakülte öğretim elemanları, birbirlerinin uzmanlık alanlarındaki mesleki yeterliliklerine saygı duymaktadırlar.	2,83	1,16	
43		Fakülte öğretim elemanları, birlikte çalışmaktan hoşlanmaktadırlar.	2,70	1,01	
34		Fakülte öğretim elemanları, görevlerindeki performanslarında kalite ve mükemmellik için çabalarlar.	2,77	0,97	
4		Fakülte öğretim elemanları, bölümü etkileyen problemlerin çözümünde yer almaktadırlar.	2,91	0,97	
5	Fakülte öğretim elemanları, bölümün amaçlarına bağlılık göstermektedirler.	2,98	0,90		



<b>Toplam</b>			<b>2,82</b>	<b>0,99</b>
<b>İletişim</b>	37	Fakülte öğretim elemanları, duygularını ve düşüncelerini açıklamada kendilerini özgür hissetmektedirler.	2,67	1,11
	17	Fakülte, ilgili diğer fakültelerle iletişimi etkili olarak sürdürmektedir.	2,74	1,03
	39	Fakülte öğretim elemanları, fakülte dekanına, fikir alışverişinde bulunmak için kolayca ulaşabilmektedirler.	3,43	1,11
	15	Fakülte öğretim elemanları açık şekilde tanımlanmış sorumluluklara sahiptirler.	2,93	1,07
<b>Toplam</b>			<b>2,94</b>	<b>1,08</b>
<b>Liderlik</b>	29	Fakülte, etik standartlara sahiptir.	2,86	1,05
	30	Fakültede, dekana güvenilmektedir.	3,14	1,10
	12	Fakültenin dekanı, alınmış olan kararları, gerekli durumlarda geliştirmeye gönüllüdür.	3,15	1,04
	13	Fakültenin dekanı, alınmış olan kararları, gerekli durumlarda değiştirmeye gönüllüdür.	3,15	1,05
<b>Toplam</b>			<b>3,07</b>	<b>1,06</b>