

T.C.

KIRŞEHİR AHİ EVRAN ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI

TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN ÖRGÜTSEL KİMLİK VE
OKUL İKLİMİ ALGILARI İLE TAKİM ÇALIŞMASI
TUTUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Erdiñ ÜLKER

YÜKSEK LİSANS TEZİ

KIRŞEHİR-2022



©2022-Erdinç ÜLKER

T.C.

KIRŞEHİR AHİ EVRAN ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI

TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN ÖRGÜTSEL KİMLİK VE
OKUL İKLİMİ ALGILARI İLE TAKİM ÇALIŞMASI
TUTUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

EXAMINATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN
TURKISH TEACHERS' PERCEPTIONS OF
ORGANIZATIONAL IDENTITY AND SCHOOL CLIMATE
AND ATTITUDES TO TEAMWORK

Hazırlayan

Erđinç ÜLKER

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman

Doç. Dr. Bahadır GÜLBAHAR

KIRŞEHİR-2022

KABUL VE ONAY

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Türkçe Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi, Erdinç ÜLKER tarafından hazırlanan “Türkçe Öğretmenlerinin Örgütsel Kimlik ve Okul İklimi Algıları ile Takım Çalışması Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı tez çalışması 29.08.2022 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından oybirliği/oyçokluğu ile **YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak kabul edilmiştir.

Danışman (İmza)

Doç. Dr. Bahadır GÜLBAHAR

Üye.....(İmza)

Doç. Dr. Abdulkerim KARADENİZ

Üye.....(İmza)

Doç. Dr. Sadık Yüksel Sıvacı

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.../.../20..

(İmza)

Prof. Dr. Hüseyin ŞİMŞEK

Enstitü Müdürü

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim sadece Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- Tezimin yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

.../.../20..

Erdiç ÜLKER

İmza

ÖZET

TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN ÖRGÜTSEL KİMLİK VE OKUL İKLİMİ ALGILARI İLE TAKIM ÇALIŞMASI TUTUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan: Erdinç ÜLKER

Danışman: Doç. Dr. Bahadır GÜLBAHAR

2022 –(cvı+90)

Kırşehir AHİ Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı

Türkçe Eğitimi Bilim Dalı

Juri

Doç. Dr. Abdülkerim KARADENİZ

Doç. Dr. Sadık Yüksel Sıvacı

Doç. Dr. Bahadır GÜLBAHAR

Türkçe öğretmenlerinin örgütsel kimlik ve okul iklimi algıları ile takım çalışmasına ilişkin tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesini amaçlayan bu araştırma nicel tarama ve ilişkisel tarama modelinde bir araştırmadır. Araştırmanın çalışma evrenini 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Kırşehir ili Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı devlet okullarında görev yapan 227 Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada örneklem alma yoluna gidilmemiş olup evren tam sayımı yapılarak Türkçe öğretmenlerinin tamamına ulaşılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak gerekli izinler alınarak örgütsel kimlik algısı, revize edilmiş okul iklimi ve takım çalışmaları ölçekleri ölçme araçları olarak kullanılmıştır. Araştırma genelinde Türkçe öğretmenlerinin örgütsel kimlik algısı, okul iklimi ve takım çalışması algı düzeyleri arasında pozitif, yüksek düzeyde ve istatistiksel bir ilişkinin olduğu, örgütsel kimliğin, okul iklimi üzerindeki etkisinde takım çalışmasının aracılık ve düzenleyicilik etkisine sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Türkçe öğretmenlerinin örgütsel kimlik algı düzeylerinin yüksek düzeyde olduğu, erkek, lisans üstü mezunu, 46 yaş ve üzeri, 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip Türkçe öğretmenlerinin örgütsel kimlik algılarının nispeten daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Türkçe öğretmenlerinin okul iklimi algı düzeylerinin yüksek düzeyde olduğu, erkek, lisans üstü mezunu, 46 yaş ve üzeri, 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip Türkçe öğretmenlerinin örgütsel kimlik algılarının nispeten daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Türkçe öğretmenlerinin takım çalışması algı düzeylerinin yüksek düzeyde olduğu, erkek, lisans üstü mezunu, 46 yaş ve üzeri, 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip Türkçe öğretmenlerinin örgütsel kimlik algılarının nispeten daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Türkçe öğretmenlerinin örgütsel kimlik, okul iklimi, takım çalışması algı düzeyleri arasında pozitif, yüksek düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Okul İklimi, Örgütsel Kimlik, Takım Çalışması, Türkçe Öğretmeni



ABSTRACT

EXAMINATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN TURKISH TEACHERS' PERCEPTIONS OF ORGANIZATIONAL IDENTITY AND SCHOOL CLIMATE AND ATTITUDES TO TEAMWORK

M. Sc. Thesis

Preparer: Erdinç ÜLKER

Advisor : Assoc. Prof. Dr. Bahadır GÜLBAHAR

2022 – (cvı+90)

Kırşehir Ahi Evran University, Graduate School Of Social Sciences

Social Sciences and Turkish Education Department

Turkish Education Science Jury

Doç. Dr. Abdülkerim KARADENİZ

Doç. Dr. Sadık Yüksel Sıvacı

Doç. Dr. Bahadır GÜLBAHAR

This research, which aims to examine the relationship between Turkish teachers' perceptions of organizational identity and school climate and their attitudes towards teamwork, is a quantitative survey and relational survey model. The study population of the research consists of 227 Turkish teachers working in public schools affiliated to the Kırşehir Province National Education Directorate in the 2021-2022 academic year. In the study, sampling was not used, and all Turkish teachers were reached by making a full count of the universe. Perception of organizational identity, revised school climate and teamwork scales were used as measurement tools by obtaining necessary permissions as data collection tools in the research. It has been concluded that there is a positive, high and statistical relationship between Turkish teachers' perception of organizational identity, school climate and teamwork perception levels throughout the research, and that teamwork has a mediating and regulatory effect on the effect of organizational identity on school climate. It has been concluded that the organizational identity perception levels of Turkish teachers tend to increase, and that the organizational identity perceptions of Turkish teachers who are male, graduate, 46 years of age and older, and have a seniority of 21 years or more are relatively higher. It was concluded that the perception levels of the school climate of Turkish teachers tend to increase, and that the organizational identity perceptions of Turkish teachers who are male, graduate, 46 years of age and older, and have a seniority of 21 years or more are relatively higher. It was concluded that the teamwork perception levels of Turkish teachers tend to increase, and that the organizational identity perceptions of Turkish teachers who are male, graduate, 46 years of age and older, and have a seniority of 21 years or more are relatively higher. It was concluded that there is a positive, high level and statistically significant relationship between Turkish teachers' organizational identity, school climate, and teamwork perception levels.

Keywords: Organizational Identity, School Climate, Teamwork Turkish Teacher.

ÖN SÖZ

Türkçe öğretmenlerinin örgütsel kimlik ve okul iklimi algıları ile takım çalışmasına yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelendiği bu tez çalışmasının ana problemini “Türkçe öğretmenlerinin örgütsel kimlik ve okul iklimi algıları ile takım çalışmasına ilişkin tutumları arasında bir ilişki var mıdır?” sorusu oluşturmaktadır. Araştırmanın alt problemleri ise bu üç değişkenin demografik özelliklere bağlı olarak anlamlı farklılıklar gösterip göstermediğine yönelik yedi maddeden oluşmaktadır.

Bu araştırmanın amacı, Türkçe öğretmenlerinin örgütsel kimlik ve okul iklimi algıları ile takım çalışmasına ilişkin tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Araştırmanın alt basamaklarında ise Türkçe öğretmenlerinin örgütsel kimlik algılarının, okul iklimi ve takım çalışmasına yönelik algılarının demografik değişkenler açısından ayrı ayrı incelenmesi amaçlanmıştır.

21. yy.da endüstrileşmenin yaygınlaşmasıyla birlikte kurumsal markalaşma fikirleri, kurum çalışanları üzerinde detaylı araştırmaların yapılmasına imkân vermiştir. Çalışanların örgütlerine olan bağlılıkları ve örgüt değerlerini benimsemeleri ile birlikte performans ve verimliliklerinin arttığı görülmüştür. Bu araştırmalarda örgütsel kimlik geliştiren çalışanların kurum değerlerine bir vatandaşlık duygularıyla bağlandığı ve kendi değerlerinden ayrı tutmadığı sonucu ortaya çıkmıştır. Ayrıca okulların kendilerine has bir iklim oluşturmaları, benzer kurumlar arasında ayırt edicilik, olumlu öğrenme ortamlarının oluşması, öğretmenlerin pozitif bir çalışma ortamı yakalaması ve örgütsel kimliği oluşturmaya katkısı bakımından önem kazanmıştır. Son yıllarda yapılan araştırmalar takım çalışmalarının bireysel çalışmalar ile kazanılan başarılardan aşağıda kalmadığını göstermiştir. Takım çalışmaları; sorumlulukların paylaşılması, takım ruhunun oluşması, senkronize hareket etme, birbirini motive etme, ortak bir amaç etrafında birleşme gibi birçok faktörü bir araya getirmesi bakımından eğitim ortamlarında da sıklıkla kullanılır hale gelmiştir. Bundan ötürü Türkçe öğretmenlerinin örgütsel kimlik algıları, okul iklimi algıları ve takım çalışmasına ilişkin tutumları arasında ve kendi aralarında ilgi ve ilişki düzeyinin belirlenmesi açısından bu konu, araştırmaya değer bir çalışmadır. Son zamanlarda Kırşehir ilinde bu konu üzerinde çalışma yapılmaması araştırmanın literatüre katkısı açısından önemlidir.

Bu araştırma bulgularının sonuçları Kırşehir ilinde Milli eğitim Bakanlığına bağlı devlet okullarında görev yapan Türkçe öğretmenleri ile sınırlı olup nicel araştırma yönteminin, ilişkisel tarama modeli ile elde edilen sonuçlar ile sınırlıdır. Araştırma verileri 2021-2022 eğitim öğretim yılında elde edilen veriler ile sınırlıdır.

Bu bilimsel tez çalışması, sonuç itibariyle bilim literatürüne örgüt kimliğinin, okul ikliminin ve takım çalışmasının korelasyonel ilişki düzeyleri bakımından önemli bulgular sunmaktadır. Alanyazına bakıldığında bu üç değişken arasındaki ilişkiyi belirleyen bir araştırmanın yapılmamış olması açısından araştırma önem arz etmektedir.

Türkçe Öğretmenlerinin Örgütsel Kimlik, Okul İklimi Algıları ve Takım Çalışması Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi konulu tez çalışmamda, beni yönlendiren, değerli yardımlarını ve görüşlerini esirgemeyen danışmanım Doç. Dr. Sn. Bahadır GÜLBAHAR'a, görüş alışverişinde bulunduğum değerli öğretmen arkadaşlarıma ve tez yazım sürecinde maddi manevi desteklerini esirgemeyen kıymetli validem Sultan ÜLKER'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Kırşehir-2022

Erdoğan ÜLKER

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	<i>i</i>
BİLDİRİM.....	<i>ii</i>
ÖZET	<i>iii</i>
ABSTRACT	<i>v</i>
ÖN SÖZ.....	<i>vi</i>
İÇİNDEKİLER.....	<i>viii</i>
TABLolar/ÇİZELGELER LİSTESİ.....	<i>x</i>
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	<i>xii</i>
.....	<i>xii</i>
SİMGELER VE KISALTMALAR.....	<i>xiii</i>
BÖLÜM I	1
1.GİRİŞ	1
1.1. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ	5
1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ	9
1.3. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI	11
1.4. VARSAYIMLAR	11
1.5. TANIMLAR	11
BÖLÜM II	13
2. KAVRAMSAL/KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ LİTERATÜR	13
2.1. KONU İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	13
2.2. KONU İLE İLGİLİ YAPILMIŞ ARAŞTIRMALAR.....	31
BÖLÜM 3	35
3. YÖNTEM	35
3.1. ARAŞTIRMANIN DESENİ/MODELİ	35
3.2. ARAŞTIRMANIN EVREN VE ÖRNEKLEMİ/ÇALIŞMA GRUBU	36

3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI	37
BÖLÜM IV.....	44
4. BULGULAR	44
4.1. Türkçe Öğretmenlerinin Örgütsel Kimlik Algılarına İlişkin Bulgular.....	44
4.2. Türkçe Öğretmenlerinin Okul İklimi Algılarına İlişkin Bulgular	44
4.3. Türkçe Öğretmenlerinin Takım Çalışması Algılarına İlişkin Bulgular	45
4.4. Örgütsel Kimlik, Okul İklimi ve Takım Çalışması Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular ...	45
4.5. Örgütsel Kimlik ve Okul İklimi Algılarının, Takım Çalışması Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular	46
4.6. Örgütsel Kimliğin, Okul İklimi Üzerindeki Etkisinde Takım Çalışmasının Aracılık Rolüne İlişkin Bulgular	47
4.7. Örgütsel Kimliğin, Okul İklimi Üzerindeki Etkisinde Takım Çalışmasının Düzenleyici Rolüne İlişkin Bulgular	48
4.8. Türkçe Öğretmenlerinin Örgütsel Kimlik, Okul İklimi ve Takım Çalışması Algılarında Demografik Değişkenlerin Etkisine İlişkin Bulgular	50
BÖLÜM 5.....	56
5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	56
5.1. SONUÇ VE TARTIŞMA	56
5.2. Öneriler	58
5.3. Uygulamaya Yönelik Öneriler	58
5.4. Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	59
KAYNAKÇA.....	60
EKLER	68
EK 1. ANKETLER / ÖLÇEKLER.....	68
ÖZ GEÇMİŞ.....	74

Tablo 3.1. Araştırmanın Çalışma Evreni Tamsayımı Bilgileri.....	36
Tablo 3.2. Örgütsel Kimlik Algısı Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizine İlişkin Bulgular	37
Tablo 3.3. Okul İklimi Algısı Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizine İlişkin Bulgular.....	38
Tablo 3.4. Takım Çalışması Algısı Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizine İlişkin Bulgular	40
Tablo 3.5. Ölçme Araçlarına İlişkin Hesaplanan Çarpıklık ve Basıklık Katsayıları ve Standart Hata Değerleri	42
Tablo 4.1 Öğretmenlerin Örgütsel Kimlik Algılarına İlişkin Betimsel İstatistik Analiz Sonuçları.....	44
Tablo 4.6. Türkçe Öğretmenlerinin Okul İklimi Algılarına İlişkin Betimsel İstatistik Analiz Sonuçları	44
Tablo 4.11. Öğretmenlerin Takım Çalışması Algılarına İlişkin Betimsel İstatistik Analiz Sonuçları.....	45
Tablo 4.16. Korelasyon Analiz Sonuçları.....	45
Tablo 4.17. Regresyon Analiz Sonuçları	46
Tablo 4.18. Aracılık Etkisine İlişkin Analiz Sonuçları.....	47
Tablo 4.19. Düzenleyici Etkiye İlişkin Analiz Sonuçları	48
Tablo 4.2. Cinsiyet Değişkeni Gruplarına İlişkin Bağımsız Örneklem t Testi Analiz Sonuçları.....	50
Tablo 4.3. Eğitim Düzeyi Değişkeni Gruplarına İlişkin Bağımsız Örneklem t Testi Analiz Sonuçları	50
Tablo 4.4. Yaş Değişkeni Gruplarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	51
Tablo 4.5. Mesleki Kıdem Değişkeni Gruplarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	51
Tablo 4.7. Cinsiyet Değişkeni Gruplarına İlişkin Bağımsız Örneklem t Testi Analiz Sonuçları.....	52
Tablo 4.8. Eğitim Düzeyi Değişkeni Gruplarına İlişkin Bağımsız Örneklem t Testi Analiz Sonuçları	52
Tablo 4.9. Yaş Değişkeni Gruplarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	52
Tablo 4.10. Mesleki Kıdem Değişkeni Gruplarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	53
Tablo 4.12. Cinsiyet Değişkeni Gruplarına İlişkin Bağımsız Örneklem t Testi Analiz Sonuçları.....	53

Tablo 4.13. Eğitim Düzeyi Değişkeni Gruplarına İlişkin Bağımsız Örneklem t Testi Analiz Sonuçları	54
Tablo 4.14. Yaş Değişkeni Gruplarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	54
Tablo 4.15. Mesleki Kıdem Değişkeni Gruplarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	55



ŞEKİLLER LİSTESİ

Sayfa

Şekil 1. 1. Araştırmanın Kurgulan Kuramsal Modeli	5
Şekil 3. 1. Okul İklimi Ölçeği Frekans Dağılım Grafiği	41
Şekil 3. 2. Örgütsel Kimlik Ölçeği Frekans Dağılım Grafiği.....	41
Şekil 3. 3. Takım Çalışması Ölçeği Frekans Dağılım Grafiği.....	42
Şekil 4. 1. Takım Çalışmasının Düzenleyicilik Rolüne İlişkin Diyagram	49



SİMGELER VE KISALTMALAR

Bu çalışmada kullanılmış kısaltmalar, açıklamaları ile birlikte aşağıda sunulmuştur.

Kısaltmalar

Açıklamalar

MEB

Millî Eğitim Bakanlığı

TKY

Toplam Kalite Yönetimi



BÖLÜM I

1.GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumuna, araştırmanın amacına, araştırmanın önemine, sayılıtlarına ve sınırlılıklarına yer verilmiştir.

Araştırmanın çıkış noktasını, öğretmenlerin örgütsel kimlik ve okul iklimi algıları ile takım çalışması tutumlarının birbiriyle ilişkili olduğu fikri oluşturmaktadır. Yapılan birçok araştırmaya ve sahada edinilen tecrübelerle göre de kaliteli okul ortamı oluşturmanın birincil koşulu, başta öğretmenler olmak üzere bütün çalışanlarda kurumsal kimlik duygusunu geliştirmektir. Kurumsal kimlik oluşturma, mesleki tükenmişliği, isteksiz ve hedefsiz çalışmayı azaltmanın yanında işten alınan duygusal tatmini arttırmakta ve içsel bir motivasyon oluşturmaktadır (Nagar, 2012; Olkkonen ve Lipponen, 2006). Kurumsal kimlik duygusunu inşa etmiş bir öğretmen, grup ve kurumunun yararına, iş içindeki performansı ve çıktılarını iyileştirmek adına iş arkadaşlarıyla iş birliği yapar. Bu nedenle, kurumsal kimlik duygusunu inşa etmiş öğretmenlerin meslektaşlarıyla takım çalışmasına karşı olumlu bir tutum içinde olacakları, dolayısıyla öğrencilerine daha faydalı olacakları, onları geliştirecekleri ve çalıştıkları okulların hedeflerine ulaşma durumlarını kolaylaştıracakları söylenebilir. Kurumsal kimlik; bir üst kimlik algısı oluşturmakta ve yapılan işlerin, ortaya konan performansların daha yüksek bir amaç için yapılması gerektiğini ayrıca çalışanlara ortak bir ülkü etrafında birleşilmesi gerektiği fikrini aşılacaktır.

Kimlik, bireyin “Ben kimim?” sualine bulduğu cevaptır. Yalnız bu cevap verilirken birey sadece kendisini düşünmez, içinde bulunduğu toplum, örgütler ve başka bireylerle olan temaslarını da düşünüp bir sentez yapılarak verir. Bu etkenler göz önüne alındığında kimlik kavramının tek boyutlu olmayan kompleks bir ilişkiler bütünü sonucu oluştuğu söylenebilir. Sadece bireylerin kendine has özellikleriyle tanımlanamayan kimlik kavramı, aynı şekilde bu farklılıkları bir arada tutacak özellikleri de içinde barındıran özellikler bütünüdür. Bu açıdan kimlik, bireysel ve sosyal hayatın birbirini tümleştiği olan kompleks bir yapı olarak tanımlanabilir (Aka, 2010). Kimi yönleriyle bireylerin ortak yönlerini gösteren kimi yönleriyle ise farklılaştığı noktaları ortaya koyan bir yapı olan kimlik, sadece tanımlanacak bir kavram olmaktan çok bireyler arası etkileşimden oluşan canlı bir olgudur (Bilgin, 2007; Özcan, 2008). Bununla birlikte kâinatta her şey zıddıyla bilinir kuralını hatırlayacak olursak birey kendi kimliğini oluştururken aynı zamanda kötü kimlik

sahibi bireyleri baz alarak bir kıyaslama içine girer ve iyi kimliklere sahip bireylerin kıymeti kötü bireylerin varlığıyla anlaşılır (Tajfel ve Turner, 1985).

Kurumsal kimliğin okul iklimi ile de alakalı olduğu düşünülmektedir. Öğretmenlerin okullarıyla bir bütünlük içinde olmaları, başka bir deyişle kurum kimliğini inşa etmesi için sağlıklı, huzurlu ve güvenli hissettiği bir çalışma ortamında görevlerini yapmaları gerekmektedir (Özdemir, 2012; Sezgin, 2009). Kurum kimliği, çalışanlar ve kuruluşlar arasındaki örgütsel bağlılığın da ötesinde güçlü bir psikolojik bağı ifade etmektedir (Basar ve Sigrı, 2015). Çalışanlar bağlı oldukları kurumları sadece maddi bir kazanç kapısı olarak görmeyip aynı zamanda kendilerini bir mefkurenin temsilcisi, güçlü bir grubun önemli birer üyesi, kusursuz işleyecek bir makine çarkının kritik bir dişlisi olarak görmektedirler. Öğretmenlerin psikolojik olarak güçlenmesi, özgüvenli bir çalışma duygusunu oluşturmaları kurumsal kimlik duygusu geliştirmeleriyle doğru orantılıdır. Kurumsal kimlik algısı ise kurum içi iletişim, kuruma ait olma hissi, kurumun değerleriyle bütünleşme gibi örgütsel vatandaşlık tutumlarıyla inşa edilebilmektedir.

21. yüzyılda şirketler sadece yerel değil küresel bir marka olmanın yollarını araştırmaya başlamışlardır. Bunun için de en başta kurumuna karşı örgütsel kimlik geliştirmiş, kurumunun değerlerini benimseyen, örgütüne vatandaşlık duygularıyla sahip çıkan ve ortaya koyduğu iş ve performansları en üst düzeyde gerçekleştiren çalışanlara sahip olmak rakiplerden önde olmak anlamına gelmiştir. Tüm bunlardan yola çıkarak uzun bir sürece yayılan insan eğitimi işi ise uzak hedeflerden biri olarak ülkelerin markalaşması ve ülkesel örgüt kimliklerinin geliştirilmesi anlamına gelebilir. Ülkelerin kaderini etkileyecek bir güce sahip olduğu görülen eğitimin, bir domino taşı etkisiyle tüm paydaşlarının birbirini etkilediği kompleks bir yapı olduğu düşünülecek olursa iyi bir örgütsel kimlik oluşturmak için etkili bir okul ikliminin örgütsel kimlik oluşturmada pozitif etkilerinin olacağı aşikardır.

Okul üyelerinin ortak bilincine dayanan okul iklimi, müdürün idari özelliklerinden etkilenen okul ortamının, öğretmenlerin yaşadığı ve okul üyelerinin davranışlarını etkileyen özellikleridir (Yılmaz ve Demir, 2016). Toplumların geleceği konumunda bulunan çocukların ve gençlerin geleceğin dünyasına hazırlanması görevini üzerine alan okulların iklimi konusu, araştırmacıların sık sık incelediği bir alandır. Okul iklimi, eğitimin paydaşlarının olaylara tepkisini belirleyen, davranışlarını etkileyen ve bir okulun diğer okullardan ayırt edilmesini sağlayan göze çarpan kendine has karakteristik özellikleri içerir. Bir kurumun içinde barındırdığı kurallar ve özellikler sistemi olarak okul ikliminin

belirlenmesi için önce o okulun sahip olmak istediği iklimin ne olacağına tanım ve sınırlarının önceden belirlenmesi gerekir. Okul iklimi kavramının tanımını bireylerin karakteristik farklılıklarından yola çıkarak okulların şahsî karakteri şeklinde yapabiliriz. Okul iklimi okulların etkili bir eğitim ortamına dönüşmesi için önemli bir etken olarak kabul edilmektedir. Okulların kurulmasındaki birincil fayda öğrencilerin topluma adapte bir şekilde geleceğe hazırlanmasıdır. Omuzlarında bu yükü taşıyan öğretmenlerin çalıştıkları kulda olumlu bir iklimin bulunması verimliliği üst seviyelere taşıyacak ve sonuç olarak okulların kuruluş amacına uygun sonuçlar ortaya çıkmasını sağlayacaktır. Bu sebepten ötürü okul yönetimlerinin olumlu bir okul iklimi ortamı oluşturmak için bürokratik iş ve işlemleri en asgari düzeye düşürüp operasyonel bir çalışma ortamı oluşturmaları verimli ve mutlu çalışma ortamları açısından önemli bir eylem olarak görülebilir.

Takım, örgütlerin amaçlarına ulaşmasını kolaylaştırmak için birbirini tamamlayan becerilere sahip olan ve birbirleriyle etkileşime giren insanlardan oluşan bir topluluktur (Katzenbach ve Smith, 1993; Lekic vd. 2011). Literatürdeki takım çalışması tanımları incelendiğinde, takımların örgütlerde değişimi kolaylaştıran, yeniliğe zemin hazırlayan, çalışan uyumu ve esnekliği sağlayan, çalışanların çalışma hızını artıran bir unsur olduğu anlaşılmaktadır (Garcia-Marin ve Zarate-Martinez, 2007). Örgütsel değişim ve gelişimin çalışma alanlarından biri olan takım çalışması, geleneksel eğitim ve yönetim anlayışını değiştirmeye yönelik bir olgudur. Çağımızda sürekli gelişen teknoloji ile beraber bireysel çalışmadan çok takım çalışmasının daha başarılı olduğu ön plana çıkmaktadır (Çetin, 1998: 140). Takım çalışmasının olduğu kurumlarda takım üyeleri birbirleri için itici güç teşkil etmektedir, özgür fikir ortamının yarattığı yeni fikirler değişimlerin kapısını aralamakta, senkronize bir biçimde çalışan üyelerin saygı duyguları gelişmekte ve oluşan tatlı rekabetle işler daha kısa zamanda teslim edilmektedir.

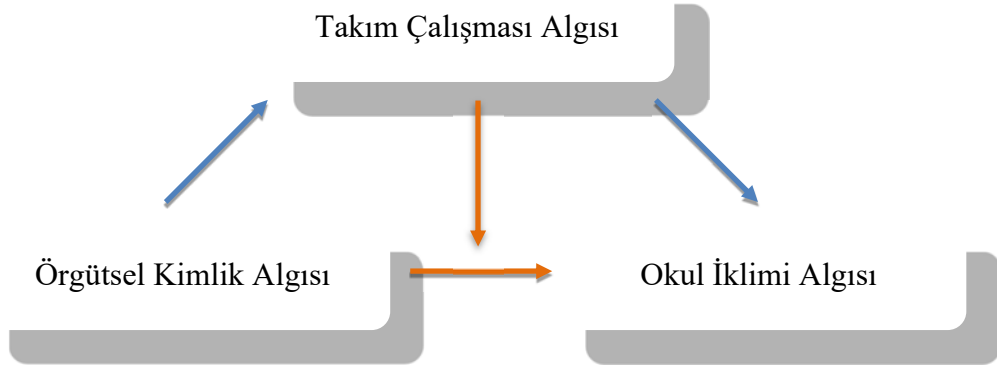
Takım çalışmasına ilişkin tutum ise çalışanların takım çalışmasına bakışlarını, yaklaşımlarını, grup hakkındaki duygu ve kanaatleri şeklinde tanımlanabilir. Öğretmenlerin takım çalışmaları, okulun amaçlarına ulaşmasını kolaylaştıracaktır. Etkili öğretmen takım çalışmaları için öğretmenlerin; takım çalışmasının önemine inanmış olmaları, takım çalışmasıyla ilgili olumlu duygu ve düşüncelere sahip olması gerekmektedir. Dolayısıyla öğretmenlerde takım çalışmasına ilişkin tutumu geliştirmek, takım çalışmalarına yönelik olumsuz tutumları varsa bunu olumluya dönüştürmek önem arz etmektedir.

Kurum kimliği geliştirmiş, okul iklimi algısı olumlu olan bir öğretmenin meslektaşlarıyla takım çalışmasına karşı olumlu tutum sergileyeceği, yani öğrencilerine daha faydalı olacağı, onları daha çok geliştireceği ve görev yaptıkları okulların hedeflerine ulaşmalarını kolaylaştıracakları iddia edilebilir. Eğitimin en önemli yapı taşı olan öğretmenlerin mesleklerini mutlu bir şekilde icra edebilmeleri için buldukları kurumda köklü ve olumlu bir okul iklimi, güçlü bir kurumsal kimlik oluşturmak gerekir. Kurum kimliği geliştirmiş, okul ikliminden memnun olan öğretmenlerin takım çalışmalarına karşı bakış açıları pozitif yönlü olacak, iş birliği içinde oldukları meslektaşlarıyla okulun hedeflerine birlikte yürüyerek eğitim sistemine verdikleri katkıları en st seviyede tutup st düzey bir verim elde edecektir.

Bu çalışmanın okullardaki eğitim ve öğretimin kalitesini artırmaya yönelik önemli bir kaynak olacağı düşünülmektedir. Okullarda kaliteli eğitim ve ğretim, eğitim sistemine olumlu yansiyacak ve eğitim sisteminin kalitesi artacaktır. Ayrıca ğretmenlerin okullarına ve merkez teşkilatı olan Millî Eğitim Bakanlığına olan bağlılıklarının güçlendirileceği düşünülmektedir. Bunun yanında öğretmenlerin mesleki ve kişisel gelişim çabalarının ve bu çalışmalardan elde edecekleri olumlu sonuçların artacağı düşünülmektedir. Böylece ğretmenlerin performansında ve verimliliğinde bir gelişme olacaktır. Anılan bütün bu nedenlerden dolayı bu çalışmada Türkçe ğretmenlerinin kurum kimliği ve okul iklimi algıları ile takım çalışmasına ilişkin tutumları arasındaki ilişkilerin incelenmesinin önemli olduğu sonucuna varılmıştır.

Nicel yaklaşımlı bu çalışmanın amacı, Türkçe ğretmenlerinin kurum kimliği ve okul iklimi algıları ile takım çalışması tutumları arasındaki ilişkileri incelemektir.

1.1. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ



Şekil 1.1. Araştırmanın Kurgulan Kuramsal Modeli

Araştırmanın kurgulanan kuramsal modeli Şekil 1.1 baz alınarak araştırma için oluşturulan problem ve alt problemler aşağıda yer almaktadır.

Ana Problem

Türkçe öğretmenlerinin örgütsel kimlik ve okul iklimi algıları ile takım çalışmasına ilişkin tutumları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Alt Problemler

Bu çalışma kapsamında aşağıda yer alan alt problemler araştırılmıştır;

1. Türkçe öğretmenlerinin örgütsel kimlik algıları dağılım düzeyleri nedir?
2. Türkçe öğretmenlerinin okul iklimi algıları dağılım düzeyleri nedir?
3. Türkçe öğretmenlerinin takım çalışması algıları dağılım düzeyleri nedir?
4. Türkçe öğretmenlerinin örgütsel kimlik ve okul iklimi algılarının, takım çalışması üzerinde anlamlı etkisi var mıdır?
5. Türkçe öğretmenlerinin örgütsel kimlik ve okul iklimi algılarının, takım çalışması üzerinde aracılık etkisi var mıdır?
6. Türkçe öğretmenlerinin örgütsel kimlik ve okul iklimi algılarının, takım çalışması üzerinde düzenleyicilik etkisi var mıdır?
7. Türkçe öğretmenlerinin örgütsel kimlik, okul iklimi ve takım çalışması algıları cinsiyet, eğitim düzeyi, yaş ve mesleki kıdem değişkenlerine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık arz etmekte midir?

İnsanoğlu var olduğu günden bu yana en temel güdülerinden biri olan hayatta kalma güdüsüyle güçlerini birleştirip tarihteki ilk örgütleri oluşturmuştur. Bu örgütsel yapılarda ilk sistematik kurallar konulmaya başlamış ve bu toplulukların büyümesiyle örgütsel yapılar çeşitli ihtiyaçlara binaen farklı alanlarda da kendini göstermeye başlamıştır. Çok eşitli bilim dallarının ilgi alanına giren örgüt kavramının bu denli fazla alanda kullanılıyor olmasından ötürü ortak bir tanımının yapılması neredeyse imkânsız hale gelmiştir. Etzioni (1964: 3) örgüt kavramının tanımını “Önceden belirlenen amaçlara ulaşabilmek için oluşturulmuş toplumsal bir birim.” olarak yapmıştır. Tarih boyunca ordu, ticaret, siyaset, eğitim, mezhepler vb. oluşumlarda ilk göze çarpan birliktelik örgütlenmeyle başlar. Her örgütün kendi içinde kendine has karakteristik özellikleri ve kurallar silsilesinden oluşan sistematik bir disiplini vardır. Bu tip örgütlere üye olan bireyler ise örgütlerine gönülden bir aidiyet duygusuyla bağlanarak şahsi kimliklerinin yanında bir de örgütsel bir kimlik oluştururlar. Oluşturdukları bu kimlik ile toplum içinde kendini değerli hissetme ve bir üst kimlik algısıyla üstü bir amaca hizmet eden ortak bir ülkünün değerli bir üyesi olarak görürler. Bu tezde ele alınan problem bakımından örgütsel kimlik için “Bir örgütün çevrede ne olarak bilinip anıldığı ve toplumun bu örgütün tanımını nasıl yaptığına müsaade ettiği anlamlar topluluğudur.” (Topalian, 1984: 56; Olins, 1989; Markwick ve Fill, 1977) tanımı yapılabilir. Okulların da buldukları bölgede kurumsal bir kimlikleri, toplum nezdinde bir kıymetleri, eşdeğer başka okullar arasında ayırt edici özellikleri vardır. Bunu belirleyen ise o okulun tarihsel misyonu, yöneticilerin vizyon ve çabaları, okul personellerinin kuruma duydukları aidiyet duygusu ile ortaya koydukları kimlik algıları gibi birçok etkidir.

Okullar, toplum üzerinde etkili olan ve toplumdaki etkilenen eğitim kurumlarıdır. Bireyler, var olduğu andan itibaren belli plan program çerçevesinde en başta aileden başlayan bir eğitime muhtaçtır. En başta ailede başlayan ve sokak, sosyal çevreyle devam edip resmî bir kimliğe bürünerek okul çatısının altına giren eğitimle daha müreffeh yaşam koşullarına erişerek geleceğe daha üstün bir kültür mirası bırakma amacı güdülmüştür. Geçmişten günümüze tarihe iz bırakmış ve insanlığı bir üst seviyeye çıkarmış toplumlara baktığımızda üst düzey bir eğitim anlayışlarına sahip olup toplumun eğitilmesine büyük önem verdiklerini görürüz. İnsanoğlu yaşamı boyunca çeşitli grup ve örgütsel yapılara dahil olma ihtiyacı hisseder. Eğitim örgütleri ise bu tip örgütler içerisinde en köklü ve en hayati öneme sahip olanıdır diyebiliriz. Bireyler; geleceğe bırakılacak olan askerî siyasî, kültürel vb. mirasın bir parçası olarak bunlara katkıda bulunmak ister ve bu şekilde kendini

bir ülkünün önemli bir parçası olarak görür. Bu yolda önemli ayak izleri bırakabilmek adına atılan ilk adımları öğreten en önemli örgütler eğitim kurumlarıdır. Ruh taşıyan her varlığın kendine has bir tabiatı vardır. Tıpkı canlılarda olduğu gibi eğitim sisteminin önemli bir parçası olan okulların da kendisine has bir karakteri yani iklimi, kültürü vardır. Okul kültürleri dahili ve harici olmak üzere birçok etkenden etkilenebilir. İklim değişiklikleri nasıl ki en nazik çiçekten köklü çınarlara kadar tüm unsurları etkiliyorsa okul iklimi de en başta eğitimin en önemli unsuru olan öğretmenleri iyi veya kötü açıdan etkileyebilir. Pozitif yönlü bir okul iklimi ortamında çalışan öğretmenlerin başarıları artacak, kurumu sahiplenme duyguları ise pekişecektir. Bundan dolayı eğitim programları tarafından öngörülen hedeflere daha hızlı ve verimli erişmek için okul yöneticilerinin, görevli oldukları okullarda olumlu okul iklimi oluşturma görevleri büyük önem arz etmektedir.

Okul iklimi, bir okulda eğitimin paydaşları içerisindeki takım arkadaşlarının davranış şekillerini etkileyen her okulun kendine ait olan maddî-manevî ve misyonel karakteristik özelliklerini içerir (Şenel ve Buluç, 2016: 9).

Tanrıoğen'e (2018:14) göre "Takım, ortak bir amacı hayata geçirmek için bir araya gelen ve etkileşim içerisinde olarak birbirlerine aidiyet duygusu içerisinde bulunan bir iş gören topluluğudur." Belirli bir iş için bir araya gelen ekiplerdeki bireylerin uyumu, oluşan ürünün kalitesini ve başarının sürdürülebilirliğini etkiler. Sürekli gelişen ve değişimin kaçınılmaz olduğu dünyada teknolojinin daima ilerlemesiyle bireysel çalışmalar sonucu elde edilen başarının takım çalışmaları sonucu ortaya çıkan başarılarından daha üst düzey bir konumda olmadığı görülmüştür (Çetin, 1998: 19).

Takım yalnızca bireylerin bir araya geldiği kuru bir topluluk değildir. Takımı başka gruplardan ayrı bir konuma oturtan şey üyeleri arasında etkileşim, dayanışma ve takım ruhunun bulunuyor olmasıdır (Balcı, 2005: 6; Başaran, 1993: 12). Takım çalışması, aynı çatı altında bulunanların bir çalışma esnasında koordineli ve ortaklaşa bir çalışma yürütmeleri anlamındadır (Aksu, 2002: 21). Okullarda yönetici, öğretmenler, okul iklimi ve takımlar içindeki koordine durumu ve iş birliği bu yönden önem taşımaktadır. Daima yeni ihtiyaçların ortaya çıktığı hayatta bu ihtiyaçlara cevap veren bir eğitim seviyesine erişebilmek amacıyla takım çalışması etkin bir yöntem olarak kullanılabilir (Gökçe, 2009: 3).

Yaşamın kendisi ekip çalışmasına dayanan bir olgudur. Eğitim kurumlarından biri olan okullar da bu ekip ruhunun oluştuğu alanlardandır. Okullarda yöneticiler, öğretmenler ve takımlar arasında oluşturulacak ekip ruhu okul iklimine şekil verecek en büyük etmenlerden biridir. İdareciler ve öğretmenler arasında ortaya çıkan ekip dayanışması ruhu öğretmenlerin üreticiliklerini ve de çalışma şevklerini yukarı taşır. Var olan problemlere ya da oluşabilecek problemlere kısa zamanda ve daha kalıcı çözümler bulunur. Yönetici ve öğretmenlerin takım halinde yol alabilmesi okul iklimini pozitif yönde etkiler. Pozitif yönlü okul ikliminde yöneticide, öğretmenlerde, öğrencilerde kendini daha kıymetli ve saygıdeğer hisseder.

Okul örgütlerinde meydana getirilen olumlu ortamlar, bu okulların içindeki çalışanların hepsini pozitif yönde etkilemektedir. Bu konuyla ilgili yapılan çalışmalarda, birbirleriyle etkileşim halinde olan, kurumda kendini güven içinde hisseden ve buldukları okulda mutlu olan öğretmenlerin görevlerini etkili bir şekilde yapmak için daha çok gayret ettiği ortaya çıkmıştır (Balay, 2010: 43). Aynı şekilde içinde yer aldıkları örgüte etki edip dönüt olarak etkilendikleri, kendine has fikirler ortaya atıp çalıştıkları okullardaki sorunları çözüp okula karşı olumlu bakış açısına bürünerek aidiyet duygusu hissettikleri görülmüştür (Akbaba ve Erdoğan, 2014: 211).

İdareciler ve öğretmenler arasında tesis edilen etkili iletişim kanalları, olumlu okul kültürünün inşa edilmesinde en önemli öge konumuna sahiptir. Okul içinde bulunan etkin iletişim, öğretmenler ve de dolayısıyla öğrencilerin başarı ve ürün ortaya koyabilme kapasitelerinde olumlu etkiler ortaya çıkarmaktadır (Gün, 2016: 12).

Araştırma Türkçe öğretmenlerinin örgütsel kimlik, okul iklimi algıları ve takım çalışmasına ilişkin tutumları arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktadır. Türkçe öğretmenlerinin okul içi ilişkilerinin belirlenmesi, sınırlandırılması, nitelendirilmesi ve oluşan yönetici desteği algılarının mesleki tutumlarını pozitif ve negatif yönlü etkilemesi üzerine olan bu araştırma, okul ikliminin düşüncelerine ve davranışlarına, takım çalışmalarının verimliliğine yön vermesi doğrultusunda, araştırmada elde edilecek sonuçların bu alanda yapılacak olan araştırmalara örnek teşkil edeceği düşünülmüştür.

1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ

Bu araştırmanın amacı Türkçe öğretmenlerinin örgütsel kimlik ve okul iklimi algıları ile takım çalışmasına ilişkin tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Araştırma için oluşturulan problem ve alt problemler aşağıda yer almaktadır.

Kimlik olgusu daha çok bireylerin benzersiz oluşunu, bağımsızlığını, yaşam içindeki mevcudiyetini ve farklı yönlerini ortaya koymak için kullanılmaktadır. Yaygın görüşe göre kimlik “Kimim ben?” sorusuna verilen cevabın karşılığı olarak bilinir. Kimlik, mevcudiyetimizin öznlü bir tanıtımı olarak düşünülebilir. Kimlik kazanmak tek yönlü bir eylem değildir. Bir yandan bireyler kimlik alırken diğer taraftan toplum da bakış açılarına göre bireye kimlik verir. Sonuç olarak kimlik bu iki yönlü etkileşim sonucunda ortaya çıkan bir kavram olarak karşımıza çıkar (Güleç, 2005: 74).

İnsanların kimlikleri olduğu gibi örgütsel yapılanmaların da kendine özgü kimlikleri vardır. Bu örgütsel kimlik ise Hündür (2006) tarafından “Bireylerin örgütsel kimliğe bakış açıları, çalışanlarının örgütün kendine has özellikleri hakkındaki değerlendirmesi sonucu ortaya çıkan sonuç” olarak tarif edilmiştir. Bir başka deyişle örgütsel kimlik, örgüt mensuplarının bir sosyal topluluk olarak kendi tanımlarını ne şekilde yaptıkları ve diğer örgüt mensuplarından hangi noktada ayrıldıklarının ifadesidir (Empson, 2004: 759).

İnsanlar, olguların değişkenlik gösteren etmenlerini anlamlandırırken tarafsızlığını ilan ederek nötr bir sahada durmayıp psikolojik olarak içinde buldukları ruh haline göre kararlar verip bu minvalde hareket ederler (Aksu, 2002: 24). Bunun bir sonucu olarak okul iklimi alanında faaliyet gösteren araştırmacılar, bu iklim içinde çalışan kişilere iyi veya kötü gördükleri durumları soracağına sadece şahit oldukları durumları sormaktadır. Tüm bu araştırmaların kapsamında okul ikliminin; idarecilerin liderlik özelliklerinden bireylerin edim ve reaksiyonlarını etkisi altına alan büyük resim odaklı bir olgu olarak tanımını yapmak mümkündür (Gündüz, 2008: 51).

Okul gibi eğitim kurumlarının iklimlerinin oluşmasındaki en temel husus kişilerin iklim algılarının oturmuş olmasıdır. Genel kaniya göre doğru, yanlış, pozitif ve negatif hususunda esas olguların, kişiden kişiye farklılık gösteren olgular olduğu ifade edilir. Bu açıdan bakıldığında okul iklimi algıları ölçülürken bu farklar dikkate alınarak algı olgusunun psikolojik düzeyleri ölçülebilmektedir.

Okulların içinde bulunduğu çevresel ve özel faktörlere göre kendine has bir kültürü vardır. Bu kültür ise okulu diğer kurumlardan ayırt eder. Okulların kültürünü etkileyen bu faktörler arasında ilk sırada öğretmenler bulunur. Öğretmenlerin mesleki faaliyetleri sırasında ortaya çıkan olumlu çalışma ortamı okulda yürütülen çalışmaların verimini daima yukarı taşır. Çalışanların buldukları kurumdan memnuniyet düzeyleri arttıkça mutluluk katsayıları ve doğal olarak da okulun başarısı artmaktadır. Eğitimin en önemli paydaşı olan öğretmenlerin birbirleriyle olan etkili iletişimleri zamanla özgür bir fikir ortamına zemin hazırlayacak sonuç olarak da özgün yaratıcı düşüncelerin ortaya çıkmasını sağlayacaktır. Kendini okul örgütünün yapı taşlarından biri olarak gören öğretmenler ortaya çıkacak olumlu olumsuz sonuçlardan kendini mesul hisseder. Takım bir başarıya ulaştığında ortaya çıkan kıvanç ve mutluluk bir kişide toplanmayarak tüm üyelerde aynı duygunun oluşmasını sağlar. İşin sonunda ise öğretmen kendini değerli bir bütünün önemli bir parçası olarak görerek bu bütünlüğün başarısı için taşın altına elini koyar (Başkan ve Aydın, 2000: 18). Bu yüzden Türkçe öğretmenlerinin örgütsel kimlik, okul iklimi algıları ve takım tutumlarının ilişki düzeylerinin ortaya çıkması gerekmektedir.

Ekip çalışmalarında olumlu sonuçlar elde edebilmek amacıyla grup üyelerinin içinde buldukları takımın amaç ve vizyonlarını açıkça dile getirmeleri ve bu unsurları kazanım haline getirmeleri gerekmektedir. Ekibin her bir ferdi takımın başarıya ulaşabilmesi için azami çaba sarfetmeli ve yöneticiler de bu ekip üyelerini motive edici yaklaşımlarla yapıcı eleştirilerde bulunmalıdırlar. Randımanlı bir ekip çalışmasının ortaya konabilmesi için takımların kendilerine ait amaç ve sorumlulukları aleni bir şekilde ortaya konmalıdır. Dağıtılan amaç ve sorumlulukları ekip üyeleri tarafından onaylanması gerekmektedir. Bu şekilde oluşturulan takımların olumlu sonuçlar elde edebilmeleri için ekip üyeleri arasında resmi ve gayri resmi iletişim yollarının kurulması etkili bir sonuç doğuracaktır. Takıma mensup üyelerin hepsi fikir ve görüşlerini korkusuzca ortaya koyabilmeli ve karar alma organları ile bu kararları uygulanması yolculuğunda bu üyelerin de etkin görev almaları önem arz etmektedir. Tüm bunların yanında takım üyelerinin saygı, sevgi çerçevesinde birbirlerinin fikirlerini dinleyerek alınacak kararların istişare ürünü olması sağlanmaktadır. (Doğan, 2002: 9).

Bundan ötürü Türkçe öğretmenlerinin örgütsel kimlik algıları, okul iklimi algıları ve takım çalışmasına ilişkin tutumları arasında ve kendi aralarında ilgi ve ilişki bulunmaktadır. Bu sebeple konu araştırmaya değer bir çalışmadır. Son zamanlarda Kırşehir

ilinde bu konu üzerinde çalışma yapılmaması araştırmanın literatüre katkısı açısından da önemlidir.

1.3. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

1. Bu araştırma bulgularının sonuçları Kırşehir ilinde Millî Eğitim Bakanlığına bağlı kurumlarda görev yapan 227 Türkçe öğretmeni ile sınırlıdır.
2. Nicel araştırma yönteminin, ilişkisel tarama modeli ile elde edilen sonuçlar ile sınırlıdır.
3. Araştırma verileri 2021-2022 eğitim öğretim yılında elde edilen veriler ile sınırlıdır.

1.4. VARSAYIMLAR

Araştırmanın planlanması ve çalışması noktasında çalışmaya eklenen okul yöneticileri ve Türkçe öğretmenlerinin ölçme araçlarında samimi, içten ve gerçek durumu ortaya koyacak cevaplar verdikleri varsayılmıştır.

1.5. TANIMLAR

Okul İklimi: Okul içerisinde bulunan tüm unsurlarla etkileşim içinde olan, randımanlı bir sonuç, pozitif bir ürün ve amaçlara ulaşılabilirliği etkilemede öncü bir konuma sahip kavramdır.

Örgütsel Kimlik: Örgütsel kimlik; örgüt mensuplarının (eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenler) üyesi oldukları örgütleri hakkındaki fikirleri, duyguları ve görüşlerini ifade eden kavramdır.

Takım Çalışmaları: Takım çalışmasının tanımı, takım mensuplarının ve kurum yöneticilerinin hâlihazırdaki işin düzenli bir şekilde gelişmesi ve örgütün edim ve gayelerinin sınırlarının çizilebilmesi için senkronize bir şekilde çalışmaları olarak yapılabilir. Takım çalışmaları, grup üyelerinin birlikte faaliyet gösterme bilincine dikkat etmeleridir (Bedük vd., 2004: 6).

Takım: Eğitim amacıyla kurulmuş olan okulların ana elamanı olan öğreticilerin toplanarak randımanlı çalışma yetilerine denir. Ortak gaye ve sonuçlara ulaşmak için güvenilirlik esasına dayanarak bir araya gelmiş öğretmenler grubuna verilen addır. Aynı amaç ve hedefleri gerçekleştirmek için karşılıklı güven içinde bulunan öğretmen topluluğudur.

TKY: Toplam Kalite Yönetimi; bir organizasyonda en az maliyetle, üretim sürecinin ve personellerin daima rehabilite edilmesi ve geliştirilmesiyle hedeflenen müşteri ihtiyaç ve beklentilerinin tüm personellerin kendilerinden beklenen görev ve sorumlulukları yerine getirmek suretiyle işletme performansının rehabilite edilmesi sürecidir (Gürer, 2002: 17).

Ölçme aracı: Bu araştırmada kullanılan ölçektir.

Yönetici: Araştırma kapsamındaki ortaokul müdürleridir.

Öğretmen: Araştırma kapsamında Kırşehir ili ortaokullarında görev yapan Türkçe öğretmenleridir.



BÖLÜM II

2. KAVRAMSAL/KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ LİTERATÜR

Araştırma konumuz ile ilgili alan yazın taramaları ve konu ile ilgili bazı çalışmalar bulunmaktadır.

2.1. KONU İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1.1. Örgütsel Kimlik

Örgütsel kimlik kavramını ele almadan önce en başta bu kavramda geçen iki kelimeyi ayrı ayrı ele almakta fayda vardır. Örgütsel kimlik kavramı “kimlik” ve “örgüt” kelimelerinin bir araya gelmesiyle oluşmuştur. “Örgüt” sözcüğü tezimizin konusu itibarıyla okul kurumsallığını temsil etmektedir. “Kimlik” sözcüğüse bireyin şahsını yönelik nasıl bir tanımlamaya başvurduğu ve dünyadaki varlığına ne şekilde bir anlam yüklediğiyle ilgilidir. Şahsi toplumsal ve örgütsel açılardan incelenen bir kimlik kavramı mevcuttur. Bu sebeple ortaklaşa bazı hedefleri hayata geçirmek için bir araya gelmiş bireylerin zamanla ait oldukları grubu da bütünsel bir kimlik ile tanımlama ihtiyaçları ortaya çıkmaktadır (Çobanoğlu, 2008). Kimlik, insanlığın var olduğu günden itibaren merak duyulan çeşitli tanımları yapılan bir olgudur. Bireysel kimliğimizi tanımlamada “Ben kimim?” sorusu her zaman öne çıkmaktadır. Bu soru, aynı zamanda bireysel farkındalığı oluşturmada, hayattan ve çevreden talep ettiğimiz isteklerimizin de farkına varıp kişiliğimizi oluşturmamızda önemli bir başlangıç noktası oluşturmaktadır.

Kimlik kavramı antik çağlardan itibaren ilk felsefecilerin ilgisini çekmiş ve çeşitli tanımlar yapmışlardır. Özellikle Antik Yunan Döneminde Aristo, Sokrates ve Eflatun kimlik konusu üzerinde durmuşlardır. Aristo çok sayıda kimlik yapısı olabileceğini savunurken, Eflatun ise farklı sebeplerle değişik davranış biçimleri şeklinde ortaya çıkan bütüncül bir kimlik yapısının varlığını savunmaktadır. Türk Dil Kurumuna göre ise “Sosyal bir varlık olarak insanın kişilik emareleri ve niteliklerinin bütününe ortaya koyan kavram” olarak tanımlanan kimlik, bireyin kendi kendine tanımlarını bulduğu soru cevaplardan oluşmaktadır. Kimlik kavramı bireysel açıdan sosyal psikoloji sosyoloji ve psikoloji bilimleri tarafından da incelenmiş ve çeşitli gruplara ayrılarak cinsiyet, milliyet ve etnik köken bakımından sınıflandırılıp değişik açılardan da incelenmiştir (Mael ve Ashforth, 1995).

Kuşakçioğlu'na (2003) göre kimlik, insanı birey yapan ruhsal, fikirsal ve fizikî niteliklerinin tamamıdır. Bu nitelikler bireyleri diğer insanlardan ayırt etmemize yarar ve onu tanımlamamıza yardımcı olur. Altunay (2012) ise kimlik olgusunu bireyleri başkalarından ayırıp aradaki farkları ortaya koyan özellikler olarak tanımlar. Toplumsal yapı içerisinde kendine yer edinmiş her birey kendine has kimlik özellikleri geliştirmiştir. Toplumsal yapıda birlikte yaşamak için geliştirilen bazı özellikler varken bunların yanında özgün kişisel özellikleri barındıran kimlik yapıları da mevcuttur. Bireyler genel geçer kimlik özellikleri için toplumsal bir pozisyon edinirken özgün kimlikleri sayesinde şahsi özelliklerini ve yeteneklerini göstererek duygu ve düşüncelerini yansıtırlar (Çobanoğlu, 2008).

Kimlik, bireyin “Ben kimim?” sualine bulduğu cevaptır. Yalnız bu cevap verilirken birey sadece kendisini düşünmez, içinde bulunduğu toplum, örgütler ve başka bireylerle olan temaslarını da düşünüp bir sentez yapılarak verir. Bu etkenler göz önüne alındığında kimlik kavramının tek boyutlu olmayan kompleks bir ilişkiler bütünü sonucu oluştuğu söylenebilir. Sadece bireylerin kendine has özellikleriyle tanımlanamayan kimlik kavramı, aynı şekilde bu farklılıkları bir arada tutacak özellikleri de içinde barındıran özellikler bütünüdür. Bu açıdan kimlik, bireysel ve sosyal hayatın birbirini tümleştiği olan kompleks bir yapı olarak tanımlanabilir (Aka, 2010). Kimi yönleriyle bireylerin ortak yönlerini gösteren kimi yönleriyle ise farklılaştığı noktaları ortaya koyan bir yapı olan kimlik, sadece tanımlı yapılacak bir kavram olmaktan çok bireyler arası etkileşimden oluşan canlı bir olgudur (Bilgin, 2007; Özcan, 2008). Bununla birlikte kâinatta her şey zıddıyla bilinir kuralını hatırlayacak olursak birey kendi kimliğini oluştururken aynı zamanda kötü kimlik sahibi bireyleri baz alarak bir kıyaslama içine girer ve iyi kimliklere sahip bireylerin kıymeti kötü bireylerin varlığıyla anlaşılır (Tajfel ve Turner, 1985).

Günümüzde dünya dinamikleri çok hızlı bir şekilde değişmekte ve insanların hayatta kalma güdülerini ise bu değişim ve gelişimle birlikte bireysel ve toplumsal bazı tepkiler vermektedir. İnsanlar bu değişim ve gelişim dinamiği içerisinde bireysel kimlik arayışlarıyla toplumda kendine yer bulurken ortak değerler etrafında birleştikleri örgütlerle de hayata tutunmaya çalışırlar. İnsanların kendi başlarına başaramayacakları arzu ve ihtiyaçlarının birçoğu örgütler aracılığıyla karşılanır. Şahsi kimlikleriyle tek tek ayrı bireyler olan insanlar, örgütlerin ortak değer ve sistemleri sayesinde bir araya gelip ortak hareket etme kabiliyetine kavuşarak bir bütün haline gelmelerine olanak sağlar. Bu bütün

olma durumu ise bireylerin örgütlerinin diğer örgütlerden ayrılan yönlerini fark etmelerini ve örgüt değerlerini özümsemelerini sağlamaktadır (Çobanoğlu, 2008).

Kimlik, örgütsel kimlik kavramının içinde kurumun nereye ait olduğunu tanımlarken kullanılır. Bireylerin örgütlerini ve çalıştıkları kurumlarını nasıl algıladıkları veya örgütlerine duydukları aidiyet duygusu anlamında gelen örgütsel kimlik, organizasyonların başarıya ulaşması için elzem bir olgu olarak karşımıza çıkar (Mael ve Ashforth, 1992; Pratt, 1998). Örgütün sahip olduğu amblem ve kendini sembolize eden renkler gibi grafik unsurlardan da oluşan örgüt kimliği olgusu örgüt içi iletişim, örgütü temsil eden tavır ve davranışlar ve örgüt misyonu gibi elemanlardan oluşmaktadır. Bu elemanların bir araya gelerek bir kurumu, organizasyonu, örgütü temsil edecek şekilde kullanılmaya başlanması demek örgüt kimliğinin oluştuğu anlamına gelmektedir (Çobanoğlu, 2008). Örgütler ele alınarak ortaya konulan çalışmalarda, kimlik kavramının ortak ve örgütsel kimlik olarak incelenip bireylerin mensubu oldukları örgütlere ilişkin idrak, fikir ve duygularını içine alarak bireyler tarafından ortaklaşa oluşturulduğu düşüncesi hakimdir. Örgütsel kimlik, Dutton ve çalışma arkadaşları (1994) tarafından kişilerin şahsiyle ve mensup olduğu örgüt arasında sağladığı bilişsel bağ olarak adlandırılmıştır. Hem kognitif hem de ruhsal olarak örgüt ile aynileşme sağlayan örgütsel kimliğin (Hatch ve Schultz, 2002; Alberth ve Whetten, 1985) tarafından farklı boyutlarının olduğu ortaya konulmuştur. Adı geçen yazarlar kurumun tek ve bütünsel bir örgüt kimliği olabileceği gibi kurum içindeki diğer birimlerin kendi yorumlarına dayanan alt örgüt kimliklerinin de olma ihtimalinin bulunup davranışlarda bu kimliğin daha ağır bastığını belirtmişlerdir.

Eğitim kurumları için de bir örgütsel kimliğin varlığı söz konusudur. Okullardaki örgütsel kimlik kavramı; okulu diğer okullardan ayıran, okulun tesir etkisini gösteren, bu kimliğe bakarak okul hakkında bir ön tahminde bulunmayı sağlayan ayrıca eğitim kurumunun manevi gücünü gösteren bir olgu olarak önümüzde durmaktadır (Taşdan, 2015). Okullardaki kurumsal kimliği tek başına tanımlamak zordur. Bu nedenle sosyal yaklaşım kuramları okul kimliğini üç açıdan sınıflandırır. Birey öncelikle kendini başka bireylerle karşılaştırarak bir kimlik edinir sonra kendini diğer gruplarla karşılaştırır daha sonra ise yönetim kademesindeyse kendini yönetici olarak sınıflandırıp bir kimlik edinir (Van Dick ve Wagner, 2002). Bu, edinilen kimliklerle öğretmen kurumunun vizyonlarını temsil eden bir vatandaş hüviyetine bürünür (Van Dick vd., 2006; Oplatka, 2009). Feather ve Rauter, (2004) ise yaptıkları araştırmalar ile öğretmenlerin bağlı oldukları okullara

duygusal bağıllık gösterdiklerinde kurumsal kimlik oluşturarak kurumlarına vatandaşlık bağıyla bağlandıkları teorisini doğrulamışlardır. Bu bilgilerden yola çıkarak söylenebilir ki: Nitelikli bir okul iklimi oluşturmanın ilk yolu kurumsal kimlik oluşturmaktan geçmektedir. Bu konuda da yöneticilerin meziyetleri tabii olarak ön plana çıkacaktır. Bu minvalde yapılan çalışmalar ise mesleki tatmine ulaşım kurumuna gönülden bağı olan öğretmenlerin emeklilik isteklerinin ertelendiğı sonucunu ortaya çıkarmaktadır (Çolak vd., 2012).

Örgütsel kimlik algısı okullar için de söz konusudur. Örgütsel kimlik kavramı, eğitim kurumları için düşünüldüğünde; okulu bir örgüt, bir organizasyon olarak diğer organizasyonlardan ayıran, okulun gücünü gösteren, okula ilişkin kestirimlerde bulunmayı sağlayan ve okulun moral yapısını ifade eden bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır (Taşdan, 2015). Öğretmenlerin psikolojik açıdan iyi hissedip güçlü bir motivasyonla eğitim faaliyetlerini gerçekleştirebilmeleri örgütsel kimliklerine olan aidiyet duyguları ile mümkündür. Çalışmalar, örgütsel kimliklere karşı geliştirilen vatandaşlık davranışlarının üyelerin tavır ve davranışlarıyla alakalı olduğu sonucunu göstermektedir. (Baloğlu vd. 2006; Aksel vd., 2013). Örgüt kimliği oluşturmuş bir kuruma bağıllık duygusuna etki eden etmenlerin başında cinsiyet faktörünün olması dikkat çekmektedir. Yapılan çalışmalar, kurumlarda örgütsel kimlik geliştirmiş çalışanlarda vatandaşlık davranışı ve ruhsal güçlenme durumunun bireylerin tavır ve edimleri ile alakalı bir orantı bulunduğunu göstermektedir (Aydin vd., 2011). Örgütsel kimliğin geliştirilmesinde bir kurumda kurum içi iletişimin güçlü olması yüksek düzeyde etkili olmaktadır. Buna karşın öğretmenlerin farklı okul öğretmenleriyle bir araya gelerek oluşturdukları çalışma grupları örgütsel kimlik gelişimini negatif yönlü etkilemektedir (Boen vd., 2005). Örgütsel kimlik algısı geliştirebilmiş öğretmenlere baktığımızda bir teftiş mekanizması veya iş kaybetme korkusu içeren herhangi bir sözleşme bulunmasa bile çalışmalarını okulun hedef, misyon ve ilkelerine uygun yürüttüğü görülmektedir (Demir, 2015).

Her okulun bir kimliği ve bu kimliğin ortaya koyduğu değerleri vardır. Bu değerleri içselleştiren ve okuluna samimi duygularla sempati duyan öğretmenlerin kurum değiştirme ihtimalleri azalmaktadır. Böyle bir içselleştirme ve sempati duyma durumunun ise kurum içerisinde sosyal iletişimin güçlendirilmesiyle mümkün olması, öğretmenlerin örgütsel kimlik duygularını inşa edip kurumlarının misyon ve ilkelerine sahip çıkmaları ile kurum içinde sosyal iletişim ağının güçlendirilmesi arasında pozitif yönlü bir korelasyon bulunduğu sonucunu ortaya çıkarmaktadır (Chan vd., 2008; Bogler ve Somech, 2002).

Kurumsal kimlik; bir üst kimlik algısı oluşturmakta ve yapılan işlerin, ortaya konan performansların daha yüksek bir amaç için yapılması gerektiğini ayrıca çalışanlara ortak bir ülkü etrafında birleşilmesi gerektiği fikrini aşılacaktır.

Kurumsal kimliğin okul iklimi ile de alakalı olduğu düşünülmektedir. Öğretmenlerin okullarıyla bir bütünlük içinde olmaları, başka bir deyişle kurum kimliğini inşa etmesi için sağlıklı, huzurlu ve güvenli hissettiği bir çalışma ortamında görevlerini yapmaları gerekmektedir (Özdemir, 2012; Sezgin, 2009).

Mutlu öğretmen demek, mutlu öğrenciler ile başarıya yürüyen okullar demektir. Her kurumsal örgütte olduğu gibi belki de dünyanın en ince işçilik isteyen işi olan insan yetiştirme misyonunu omuzlarına yükleyen öğretmenlerin de psikolojik açıdan güçlü olmaları doğal olarak birçok değişkeni olumlu ve olumsuz yönden etkileyecek güce sahiptir. Sınıfta ve okul içi iletişimde kafasını diğer sorunlardan arındırmış bir öğretmenin kurumsal görevlerini daha istekli ve mutlu yapacağı aşikardır. Bugün spor dallarından ağır sanayiye kadar birçok iş alanında çalışanlara psikolojik destekler verilmekte ve çalışanların tatil, seyahat, hobi gibi kendilerine ayırdıkları zaman dilimleri de bizzat kurumları tarafından maddi ve manevi olarak desteklenmektedir.

21. yüzyılda şirketler sadece yerel değil küresel bir marka olmanın yollarını araştırmaya başlamışlardır. Bunun için de en başta kurumuna karşı örgütsel kimlik geliştirmiş, kurumunun değerlerini benimseyen, örgütüne vatandaşlık duygularıyla sahip çıkan ve ortaya koyduğu iş ve performansları en üst düzeyde gerçekleştiren çalışanlara sahip olmak rakiplerden önde olmak anlamına gelmiştir. Tüm bunlardan yola çıkarak uzun bir sürece yayılan insan eğitimi işi ise uzak hedeflerden biri olarak ülkelerin markalaşması ve ülkesel örgüt kimliklerinin geliştirilmesi anlamına gelebilir. Ülkelerin kaderini etkileyecek bir güce sahip olduğu görülen eğitimin, bir domino taşı etkisiyle tüm paydaşlarının birbirini etkilediği kompleks bir yapı olduğu düşünülecek olursa iyi bir örgütsel kimlik oluşturmak için etkili bir okul ikliminin örgütsel kimlik oluşturmada pozitif etkilerinin olacağı aşikardır.

Millî Eğitim Bakanlığının 2018 yılında yayınladığı 2023 Eğitim Vizyonu Belgesi'nde eğitim sistemi üzerinde öğretmenlerin etkisine şu sözlerle dikkat çekilmiştir: "Eğitim sisteminde, eğitim politikaları başta olmak üzere müfredat, materyal, teknoloji gibi alanlarda yapılan her türlü reform ve iyileştirme çabalarının başarısı, uygulamada büyük ölçüde öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin mesleki yeterliliklerine, algılarına ve

adanmışlıklarına bağlıdır.” (Millî Eğitim Bakanlığı, 2018: 40). Bu ifadeler öğretmenlerin eğitim sistemi dahilindeki örgütsel kimlik algılarının önemini ön plana çıkarmıştır. Bunlara bakıldığında ise tezimizin amacı öğretmenlerin örgütsel kimlik algılarının okul iklimi algıları ile takım çalışmalarına ilişkin tutumları arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmaktır.

Taşdan’ın (2015)’te alanyazında yaptığı bir çalışmaya göre, öğretmenlerin Türkiye coğrafi bölgelerine göre birbirinden farklı örgütsel kimlik anlayış düzeylerine sahip olduğu anlaşılmıştır. En yüksek örgütsel kimlik düzeyine sahip olan öğretmenler Akdeniz Bölgesinde çalışırken en düşük örgütsel kimlik algısı düzeyine sahip öğretmenler Marmara Bölgesi’nde çalışmaktadırlar. Demografik nüfus hareketleri göz önüne alındığında iç göç yüzdesinin fazla olduğu Marmara Bölgesinde oluşan kozmopolit toplum yapısı, burada görev yapan öğretmenlerin de örgütsel kimlik algılarını negatif yönle aşağı çektiği düşünülmektedir. Ayrıca eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenler arasında kıyas yapıldığında doğup büyüdüğü memleketlerinde çalışan öğretmenlerin diğer şehirlerde görev yapan öğretmenlere göre örgütsel kimlik algılarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Kendi memleketinde çalışan öğretmenlerin, eğitim çevresi ile iç içe güçlü bir iletişim halinde bulunmaları bu öğretmenlerin yüksek düzeyde örgütsel kimlik oluşturdukları sonucunu doğurmuştur. Yine okulların büyüklüğü göz önüne alındığında örgütsel kimlik algısının küçük okullarda çalışan öğretmenlerde daha yüksek büyük okullarda çalışan öğretmenlerde ise daha düşük düzeyde olduğu anlaşılmıştır. Okullar küçüldükçe örgütsel kimlik anlayışı, kurum değerlerine bağlılık, örgütsel vatandaşlık davranışları artmaktayken okullar büyüdükçe bu değişkenlerin düzeyi azalmaktadır.

2.1.2. OKUL İKLİMİ

Okullar birçok sistemin bulunduğu toplumda sosyalleşmenin en yoğun yaşandığı örgütlerden biridir. Eğitimin paydaşları olarak nitelendirdiğimiz öğretmenler, yöneticiler, yardımcı personeller ve öğrenciler arasında bulunan etkileşimin özellikleri, okul bünyesine verilen tedrisatın sunum biçimi ve kurumdaki sistem çarkının işleme biçimi okulun iklimi üstünde belirleyici olmaktadır. Bu aşamada öğretmenler açısından okul iklimi algısı, öğretmenlerin kurumdaki tavır, davranış ve tepkilerini belirleyip başarı ve motivasyon düzeylerinde belirleyici etkiye sahip olabilmektedir.

Okullar, toplum üzerinde etkili olan ve toplumdaki etkilenen eğitim kurumlarıdır. Bireyler, var olduğu andan itibaren belli plan program çerçevesinde en başta aileden

başlayan bir eğitime muhtaçtır. En başta ailede başlayan ve sokak, sosyal çevreyle devam edip resmî bir kimliğe bürünerek okul çatısının altına giren eğitimle daha müreffeh yaşam koşullarına erişerek geleceğe daha üstün bir kültür mirası bırakma amacı güdülmüştür. Geçmişten günümüze tarihe iz bırakmış ve insanlığı bir üst seviyeye çıkarmış toplumlara baktığımızda üst düzey bir eğitim anlayışlarına sahip olup toplumun eğitilmesine büyük önem verdiklerini görürüz. İnsanoğlu yaşamı boyunca çeşitli grup ve örgütsel yapılara dahil olma ihtiyacı hisseder. Eğitim örgütleri ise bu tip örgütler içerisinde en köklü ve en hayati öneme sahip olanıdır diyebiliriz. Bireyler; geleceğe bırakılacak olan askerî siyasî, kültürel vb. mirasın bir parçası olarak bunlara katkıda bulunmak ister ve bu şekilde kendini bir ülkenin önemli bir parçası olarak görür. Bu yolda önemli ayak izleri bırakabilmek adına atılan ilk adımları öğreten en önemli örgütler eğitim kurumlarıdır. Ruh taşıyan her varlığın kendine has bir tabiatı vardır. Tıpkı canlılarda olduğu gibi eğitim sisteminin önemli bir parçası olan okulların da kendisine has bir karakteri yani iklimi, kültürü vardır. Okul kültürleri dahili ve harici olmak üzere birçok etkenden etkilenebilir. İklim değişiklikleri nasıl ki en nazik çiçekten köklü çınarlara kadar tüm unsurları etkiliyorsa okul iklimi de en başta eğitimin en önemli unsuru olan öğretmenleri iyi veya kötü açıdan etkileyebilir. Pozitif yönlü bir okul iklimi ortamında çalışan öğretmenlerin başarıları artacak, kurumu sahiplenme duyguları ise pekişecektir. Bundan dolayı eğitim programları tarafından öngörülen hedeflere daha hızlı ve verimli erişmek için okul yöneticilerinin, görevli oldukları okullarda olumlu okul iklimi oluşturma görevleri büyük önem arz etmektedir.

Örgüt iklimi kavramı birdenbire ortaya çıkmamakla birlikte 1930'dan sonra bireyden çok topluluklar içinde sosyal iklim ile grup etkileşimlerini ele alan çalışmalar yapılmıştır (Argyris, 1957; Lewin vd., 1939). İlk defa örgüt iklimi terim anlamı olarak 1960'ta kullanılmaya başlanmış ancak ciddi anlamda analiz ve değerlendirmelerin ortaya çıkması 1970'i bulmuştur sonrasında ise örgüt iklimi, içindeki bireyleri etkileme gücünden ötürü popüler bir çalışma alanına dönüşmüştür (Şişman, 2014; Altinkurt ve Yılmaz, 2013; Akbaba vd., 2011).

Öğretmen, öğrenci ve yönetici üçgeni arasındaki etki ve iletişimin algı düzeyini ifade eden okul iklimi tavır ve ilkeler sisteminden oluşmuş bütünsel bir kimliktir (Welsh, 2000). Buradan yola çıkarak bireyin okul kurumuna yönelik geliştirdiği duygusal tavırların bir aksi olarak düşünülmektedir (Halpin, 1966; Şişman, 2014). Buradan yola çıkarak söylenebilir ki: Okul iklimi algıları bireylerin eğitim hayatındaki tecrübeleri, öğretimsel

program ve uygulamaları, kurum kimliği, ilkeleri ve misyonları yansıtan bir ayna hükmündedir (Cohen vd., 2009). Bundan dolayı da okul iklimi ile örgütsel edimler arasındaki birbirini etkileme etkisi ön görüldüğünden okul iklimlerinin tüm detaylarıyla çözümlenmesi önem arz etmektedir (Hoy ve Miskel, 2010).

Kaplan ve Geoffroy'a (1990) göre okul iklimi öğretmen, yönetici, yardımcı personel, öğrenciler ve veliler arasındaki ilişki sisteminin algılanma şekli ve eğitim kurumunun tesir etkisine sahip bir eğitim ortamı oluşturup oluşturmadığına yönelik algıları içermektedir. Bu tanımlardan yola çıkarak okul ikliminin kurumdaki bireyler arasında bulunan davranış biçimleri ile ilişkilere ilişkin bütünsel bir algı düzeyini ifade ettiği, eğitim kurumunun ayırt edici kendine has özelliklerine yönelik duyguları kapsadığına ulaşılmaktadır. (Hoy ve Miskel, 2010)

Eğitim kurumlarının kendilerine has bir havasının olabileceği ve bu havanın sadece okul içindekilerce değil okul dışındaki veya başka örgütlerde bulunan bireylerce dahi kolayca fark edilebileceği bilinmektedir. Okul örgütlerinin benzersiz, sadece kendine has olan atmosferik yapılarını ifade eden okul iklimi, öğretmenlerin okula yönelik fikirlerinin tek çatı altında toplanmış hali olarak tanımlanabilir (Katz ve Kahn, 1965/1977; Ellis, 1988). Okul üyelerinin ortak bilincine dayanan okul iklimi, müdürün idari özelliklerinden etkilenen okul ortamının, öğretmenlerin yaşadığı ve okul üyelerinin davranışlarını etkileyen özellikleridir (Yılmaz ve Demir, 2016). Toplumların geleceği konumunda bulunan çocukların ve gençlerin geleceğin dünyasına hazırlanması görevini üzerine alan okulların iklimi konusu, araştırmacıların sık sık incelediği bir alandır. Okul iklimi, eğitimin paydaşlarının olaylara tepkisini belirleyen, davranışlarını etkileyen ve bir okulun diğer okullardan ayırt edilmesini sağlayan göze çarpan kendine has karakteristik özellikleri içerir. Bir kurumun içinde barındırdığı kurallar ve özellikler sistemi olarak okul ikliminin belirlenmesi için önce o okulun sahip olmak istediği iklimin ne olacağının tanım ve sınırlarının önceden belirlenmesi gerekir. Okul iklimi kavramının tanımını bireylerin karakteristik farklılıklarından yola çıkarak okulların şahsî karakteri şeklinde yapabiliriz. Okul iklimi okulların etkili bir eğitim ortamına dönüşmesi için önemli bir etken olarak kabul edilmektedir. Okulların kurulmasındaki birincil fayda öğrencilerin topluma adapte bir şekilde geleceğe hazırlanmasıdır. Omuzlarında bu yükü taşıyan öğretmenlerin çalıştıkları kulda olumlu bir iklimin bulunması verimliliği üst seviyelere taşıyacak ve sonuç olarak okulların kuruluş amacına uygun sonuçlar ortaya çıkmasını sağlayacaktır. Bu sebepten ötürü okul yönetimlerinin olumlu bir okul iklimi ortamı oluşturmak için

bürokratik iş ve işlemleri en asgari düzeye düşürüp operasyonel bir çalışma ortamı oluşturmaları verimli ve mutlu çalışma ortamları açısından önemli bir eylem olarak görülebilir.

Okulların üstlerinde taşıdıkları özellikler kendine has bir biçimdedir ve bu noktada örgütleri birbirinden ayıran temel etken aslında örgüt insanlarıdır. Temelden çatıya tüm üyelerin bireysel farklılıkları bir bütün halinde örgüt iklimine de yansır. Bu yüzden okulların birbirlerine birebir benzememesini temelinde bireysel farklılıklar yatmaktadır. Örgütler ilk kuruldukları andan itibaren belli süreçlerden geçerek karakterlerini oluştururlar. Bu örgütleri oluşturan bireyler önce birbirleriyle sonra örgütün bütünüyle etkileşime girerler ve ortaya birçok bireyin karakter sentezi haline gelmiş bir örgüt iklimi ortaya çıkar. Örgüt iklimi yalnızca örgüte has bir atmosfer oluşturmakla kalmayıp aynı zamanda örgüt mensuplarının da tavırları üzerinde belirleyici rol üstlenir (Dönmez ve Korkmaz, 2011). Birey ile örgüt iklimi arasındaki etkileşim karşılıklı birbirini değiştirme şeklinde devam eden bir döngüye dönüşür çünkü örgüt iklimlerini oluşturan birincil unsur bireysel farklardır (Aydoğan, 2019).

Okul iklimiyle alakalı günümüze kadar birçok tanım yapılmakla birlikte bu tip tanımlar okul bireyleri ve bireyler arası iletişimi tarif etmekten öteye geçememiştir. Hoy ve Miskel'e (2007/2010) göre okul iklimi, iş atmosferi ve bu atmosferle alakalı diğer elemanların algı biçimleridir. Eğitim kurumlarının ayırt edici özelliklere bürünmesini sağlayan okul ikliminin tanımı yapılırken bireylerin karakterlerinin benzersizliğinden kıyas yapılır ve okul ikliminin okullardaki yaşamın, ürünlerin niteliği ve karakteri olduğu sonucuna ulaşılır (Cohen vd., 2009)

Okul iklimi; dostane bir yardım eli uzatmak, kritik durumlarda riskleri göze almak gibi uzun soluklu süreçler sonucunda şekillenir. Nasıl ki küresel iklimler bir günde oluşmuyor veya değişmiyorsa okul iklimleri de bir anda gelişmez ve değişmezler. Bu iklimin oluşması için sistematik bir şekilde oluşturulmuş misyon, olacakları önceden sezebilecek bir vizyon, her durumda elini taşın altına koyabilecek çalışanların olduğu fedakâr bir çalışan kitlesine sahip olmak gerekir. Okul iklimi birçok faktörün iç içe geçtiği dinamik bir yapıda birbiriyle etkileşim içinde olduğu sistemler bütünüdür. Örgüt iklimleri sadece çalışanlara değil çalışanların zamanı etkili kullanmaları üzerinde de etkilidir. Birçok durumun pozitif veya negatif algıları öznel yorumlara açık olduğundan okul iklimi, nesnel olarak ölçülebilen kavramları ortaya koyar (Yapıcıer, 2007).

Okullar, idareci ve öğreticilerin önceden belirlenmiş farklı görev bölgeleri ve kendine has fonksiyonlar barındıran toplumsal dinamikler olarak tanımlanabilir. Eğitim kurumları ast üst ilişkisinin olduğu ve bu düzende birçok eleman vardır. Bu düzende öğretmenler alt basamaklarda bulunmaktadır. Ast üst ilişkisinin olduğu bu sistemde sırasıyla öğrenci öğretmene, öğretmen okul müdürüne, okul müdürü de milli eğitim müdürüne karşı hesap verir konumdadır. Bundan ötürü birçok farklı katmanı bulunan, iletişimi merkeze alan ahlaki kaygılar barındıran, açıklık ilkesini benimseyen okul iklimi ortaya koyduğu sonuçlar itibariyle öğrenciler üzerinde akademik açıdan oldukça öneme haizdir.

Bir örgütü oluşturan elemanların başarımlarının örgütün hissettirdiği iklimden doğrudan etkilendiği görülmektedir. Örgütü oluşturan bireylerinin iklim algılarının güçlenmesi sistemin işleyişinde pozitif bir etkiye ve öğrencilerin öğrenme durumlarında ilerleme sağlamasına sebep olacaktır (Altınok, 2019)

Alanyazın tarandığında okul iklimine yönelik pozitif ve negatif değerlendirmeler mevcuttur. Olumlu bir iklimin bulunduğu okullarda bireylerin kenetlenmeleri, iletişimleri, bilişsel ve sosyal ilerlemeleri bulunup bireylerin eğitim öğretim fırsatlarından hem öğretici olarak hem de öğrenci olarak yüksek düzeyde yararlanma imkanları bulunduğu söylenebilir (Gonder ve Hymes, 1994). Güven, hoşgörü ve destek olma edimleri gösterilen okul ikliminin bulunduğu kurumlarda öğrencilerin akademik gelişimleri ciddiyle takip edilmekte, okul ikliminin güçlü olduğu böyle okullarda çalışanlar arasında psikolojik ve edimsel problemler en aza indirgenmektedir (Ellis, 1988; Özdemir vd., 2010; Çalık ve Kurt 2011). Okul ikliminin negatif olduğu kurumlarda ise yenilikçi fikirlere karşı çıkma ve öğretmenler arasında düşük motivasyonlar görülürken böyle okullarda dostane tavırların azaldığı, bilimsel niteliği olan başarıların azalarak şiddete meylin türlü türlü sorunlara yol açtığı ortaya konmaktadır (Welsh, 2000; Ellis, 1988).

Okul ikliminin genel geçer bir tanımı bulunmamaktadır. Sıklıkla kullanılan bir kavram olan okul iklimi, halihazırda eğitimcilerin çalışma ve sosyal ortamları, öğrenci ve çalışanların okul kurumuna yönelik idrakleri ile olumlu olumsuz öğrenci davranışları ile okul örgütünün ruhsal ve fiziksel ortamı, okul ikliminin sınırları içerisinde kalmaktadır (Johnson ve Stevens, 2006; Fisher ve Fraser, 1991; Freiberg ve Stein, 1999). Öğretmenlerin okul kavramını ve çalışma sahasını zihinlerinde nasıl kodladığı onların okul iklimi algılarının bir yansıması olarak gösterilebilir. Daha dar kapsamda düşünülecek olursa okul iklimi, öğretmen ve idarecilerin ortak görüşlerinin ölçülebilen niteliklerinin

birleşimidir denilebilir. Okul iklimi algısının okul ortamında en çok okul yöneticilerinin liderlik anlayışlarından etkilendiği görülmektedir. Okul örgütünde kontrol mekanizmasını uhdesinde tutan okul müdürünün icraatları okul iklimini etkilemekte ve örgütün edimsel yapısını ilk elden değiştirmektedir (Hoy ve Clover, 1986).

Araştırmalar gösteriyor ki örgüt kimliğini ve öğretmenlerin okul iklimi algılarını yöneticilerin liderlik davranışları önemli ölçüde etkilemektedir. Okul ikliminin örgütün kurumsal çaba üstündeki etkisi bilinirken öğretmenlerin okul sosyalliği ile yöneticiler arasındaki şahsi temasları onların motivasyon ve edimlerini doğrudan etkilemektedir (Şentürk ve Sağnak, 2012; Litwin ve Stringer, 1968). Öğretmenlerin kendini güvende hissetmesi, destek verildiğini bilmesi, riskleri üstlenebilecek, problemleri büyümeden çözüme kavuşturabilecek bir liderinin olduğunu bilmesi etkenler öğretmenlerin moral, motivasyon ve performanslarını artıracak dolaylı yoldan da okul iklimine olumlu bir katkı sunacaktır.

Hoy, Tarter ve Bliss'e (1990) göre okul iklimi açık iklim ve kapalı iklim olmak üzere iki kola ayrılmıştır. Açık iklim, eğitimin birincil paydaşları olan öğretmen ve yönetici edimlerinin samimi, pozitif ve arka çıkan; çalışanlar arası iletişimin birbirine yakın ve içtenlik içerdiği iklimdir. Açık iklimin olduğu okullarda idareciler realist yaklaşımlarla karar verirken çalışanlar ise çalışmalarında azimlidirler. Açık iklime sahip okullarda bürokratik evrak işleri, gözlem altında hissetme gibi rahatsız edici kurallara lüzum görülmez. Açık ve kapalı adlandırmalarından anlaşılacağı üzere kapalı iklim ise açık iklim özelliklerinin tersine özellikler barındırmaktadır. Çalışanları huzursuz edecek derecede sık kontrol, ket vurma, anlamsız sınırlar çizme, şikayetlerin dikkate alınmaması ve hoşgörüsüz davranışları içeren iklim özelliklerine sahip okul iklimi ise kapalı iklimdir. Sonuç olarak literatürde okul müdürlerinin liderlik vasıfları etkisi altında olan, öğretmen deneyimleriyle şekillenen, paydaşların edimlerini etkileyen, toplum çevresinin idraklerindeki manaya dayanan göreceli olarak kalıcı diyebileceğimiz nitelikleri barındıran okul ortamına okul iklimi denir (Hoy ve Clover, 1986).

Son yıllarda okullarda okul iklimi üzerine farklı araştırmalar yapılmıştır. Okul örgütlerinde idrak edilen güven duygusunun örgüt içindeki iletişim ve ilişkilerde önem arz ederken örgüt içindeki değişkenlerle alaka düzeylerinin olduğu bu araştırmalarda göz önüne serilmiştir (Acabay, 2006; Akar, 2006; Baykal, 2007; Çalık, Kaya, 2005; Karataş, 2008; Kurt, 2010; Özdemir, 2010; Tok, 2006).

Tüm bu tanımlar ve çalışmalar göz önüne alındığında öğretmenlerin örgütsel kimlik ve okul iklimi algıları ile takım çalışmasına yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi literatüre anlamlı katkı sağlayacaktır. Bu araştırma ile ortaokullarda görev yapan Türkçe öğretmenlerinin örgütsel kimlik ve okul iklimi algıları ile takım çalışmasına yönelik tutumları arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

2.1.3. TAKIM ÇALIŞMASI

21. yy.da örgütler de yaşayan organizmalar, insanlar ve kültürler gibi varlıklarını sürdürme mücadelesi vermektedir. Bu yüzyılın karmaşası, kargaşası, belirsizlik ortamları ve baş döndürücü bir hâl alan değişim rüzgarları karşısında örgütler, sadece ayakta kalmak için değil aynı zamanda rekabet ortamlarıyla baş etmek için de mücadele vermektedirler. Bu engellerle mücadele edemeyen örgütlerin geleceğe demir atmaları mümkün görünmemektedir.

Çağımızda baş döndürücü bir ivme ile giderek artan bilgi birikimi çalışanların diğer bireylerin tecrübelerinden faydalanmalarını elzem kılmıştır. Ayrıca ortaya konan ürünlerde ve sunulan hizmetlerdeki kalite arayışı da çalışanların etkili takım performansları ortaya koymasını gerekli kılmıştır. Günümüzde artık açıkça bilinen gerçek şudur ki: Çalışanlarını organize ve etkili takımlara evirebilen örgütler başarıya ulaşıp ayakta kalırlar.

Takım mefhumu; günlük yaşamda ekseriyetle spor dallarında başarı sağlamak amacıyla bir araya gelmiş, fikrî ve fizikî bir üleşme yoluna giderek görev paylaşımı yapan organize spor toplulukları için kullanılmaktadır. Bu tanımı basite indirgeyecek olursak, tek başına kayda değer bir kıymet arz etmeyen bir araya gelip bütünleştiklerinde ise fonksiyonel bir mana ifade eden canlılar topluluğudur (Yavaş, 1996: 30). Yönetim kaynaklarında ise takım mefhumu ile ilgili çok çeşitli tanımlamalar yapılmakla birlikte bunlardan birkaçını şu şekilde ifade edebiliriz:

Birbirlerinin yeteneklerini tamamlama becerisine sahip bir miktar insan topluluğu olan takımlar, ortak bir gaye etrafında birleşirler ve başarımlarına ulaşma yolunda birbirlerinden sorumludurlar (Katzenbach, J.R. ve Smith, D. K. 1993: 45).

Takım, ortak bir gaye etrafında birleşerek aynı bakış açılarını benimsemiş, önceden belirlenmiş bir sürecin tamamında veya belli bir bölümünde karar verici, planlayıcı, uygulayıcı ve kaynakları kullanıma sunma görevlileri olarak yetkilendirilen gruplar olarak

tanımlanabilir (Demirel, 2005: http://www.kalder.org.tr/preview_content.asp?contID=723&tempID=1®l%20D=2).

Ortak bir gayeye, edimsel bazı hedeflere ve sorumlu oldukları göreve bakış açıları benzer olan birbirini tamamlayan yetilere sahip minimal insan grubuna takım denir (Wallace, 1998: 5).

Takım denilince yapılan işin birbiriyle iyi bir uyum ve iletişim halinde olan en ehil kişilerin eline verildiği ve bu grubun kendi liderlerini kendilerinin seçerek dayanışma içerisinde çalıştığı ortam kastedilir (Başaran, 1993: 62).

Evvelden belirlenmiş amaçları hayata geçirebilmek için toplanan ve hemfikir oldukları amacı en üst seviyede hayata geçirmeye gayret eden, birbirine bağlı bir şekilde senkronize hareket eden en az iki kişiden oluşan topluluktur. Takımlarda bencilliğe yer olmayıp biz düşüncesi ile hareket edilir (Balcı, 2005: 177; Demirtaş ve Güneş, 2002: 149). Bir takım evvelden belirlenen hedeflere ulaşabilmek amacıyla kurulur ve bu yüzden takımlar hedef odaklıdır. Takım olabilme noktasında en önemli ölçüt, amaca ulaşma noktasında eşgüdümlü çalışma duygusunun tesis edilmesidir.

Takım çalışması, tek başına bireylerin yeterli düzeyde başaramayacağı görev ve sorumlulukların insanların bir araya gelerek üstesinden geldiği çalışma guruplarıdır. Takım çalışması, ortak bir hedefe beraber yürüme ve kişisel muvaffakiyetleri örgütsel amaçlarla idare etme başarısıdır.

Değişen ve gelişen dünyada her geçen gün daha da çetin hale gelen rekabet ortamında örgütlerin performans düzeylerinin artması ve yüksek verimlilik elde etmeleri için bireyi merkeze alan uygulamaların terk edilerek örgütler, takım çalışmaları dizayn eder şekilde oluşturulmaya başlanmıştır. Az sayıdaki birkaç araştırmada takım çalışmalarının düşük verimlilik cılız karar organları gibi negatif sonuçlar doğurabileceği ortaya konya da genel olarak takım çalışmaları senkronize bir biçimde hem verimliliği hem çalışan mutluluğunu artırmaktadır (Campion vd., 1993). Yapılan çalışmalar takım çalışmalarının daha yüksek verimlilik ama daha az emek isterken ekip üyelerinin şahsi verimliliklerini de artırdığını ortaya koymuştur.

Birlikte ve senkronize biçimde çalışarak ekip arkadaşlarına arka çıkan ve her bir üyenin yetilerini örgütün ortak amaçları için kullandığı topluluğa takım denir (Clayton, 2000: 168). Takım, önceden belirlenmiş hedefler doğrultusunda ortak amaçlar ve sonuçları etrafında birleşmiş topluluklardır. Ortak gayeleri bulunup oraya dikkat kesilen, sorumluluk

duygusuyla sorunlara ortak bir ele alış biçimi belirleyip birbirlerinin eksiklerini tamamlayan gruplara takım denir (Straub, 2002). Birbirinden bağımsız iş görevleri olan, süreç sonundaki sonucun mesuliyeti eşit bir şekilde üstlenen ekip içi etkileşim ve iletişimi örgütsel kurallar sınırında işleten bireyler topluluğuna takım denir (Cohen, S. G. ve Bailey, D.E. 1997: 241).

Bu çalışmaların gösterdiği yoldan hareketle bireysel çabalar üzerine kurulu organizasyon yapılarından ayrılarak takım çalışmalarının merkeze alındığı organizasyon modellerine geçiş yapmanın gerekliliği elzem bir hal alırken bu köklü değişim sırasında oluşabilecek yapısal problemlerin ise en aza düşürülmesi gerektiği görülmektedir.

Bir takımı diğer takımlardan ayıran üç şey: Etkileşim, takım dayanışması ve ekip ruhudur (Balcı, 2005; Başaran, 1993). Önceden masaya konulmuş hedeflere binaen yetileri ve üstün yanları birbirinden ayrı olan üyelerin bu hedefe ulaşmak için birleştiği gruptur. Bir takımı oluşturan üyeler, senkronize hareket eder, etkileşim içindedir ve birbirilerini tamamlama duygularıyla hareket edip farklı fikirler ortaya atmaya istekli ve atılan fikirlere karşı da hoşgörülüdürler.

Oluşumu esnasında en önemli ögenin takım ruhu olduğu “takım” kavramında ekibin oluşabilmesi için en az iki kişiye ihtiyaç vardır. Ekip olma duygusunun güçlü olduğu takımlarda randımanlı çalışmalar meydana gelir. Oluşturulan tüm takımların ayrı ayrı ekip statüsüne sahip olduğunu belirten İzgören, bununla birlikte her grubun takım olamayacağını söylemektedir. Ona göre bir grubun takım olabilmesi için ekip duygusuna erişmiş olması gerekir. Takım kavramını oluşturan şahısların birbirlerine inanmaları ve birbirlerine sırtlarını yaslayabilmeleri mümkün olursa ancak o zaman takım ruhu ortaya çıkabilir. Sıklıkla birbirine karıştırılan grup ve takım kavramlarında gruplar takım gibi ortak bir amaca hizmet etmezler çünkü gruplarda bireysel başarılar daha göz önünde bulunmaktadır. Gruplarda kişilerin şahsi görevleri bulunur. Takım olgusunda ise bambaşka özelliklere sahip kişiler bir araya gelerek ortak kararlar alıp iletişim içerisinde bilgi alışverişi yaparlar (Gökçe, 2009).

Alanyazında yapılan incelemelere baktığımızda takım çalışması bireylerin başarılarını daha üst seviyelere çıkarmakta ve yapılan çalışmaları daha verimli kılmaktadır. Eğer ki bir kurum çalışanlarından en yüksek randımanı almak, bireyleri rekabete sokup kendilerini yeniden yapılandırmak gibi bir amaç güdüyorsa bu kurum kesinlikle takım çalışmasına yönelmelidir (Özkalp ve Kirel, 2004). Bir takımı kurmanın ana amacında

bulunan fikir; başarının ekip randımanı, işlerin işleyiş sistemine bağlı olması kadar bu başarı gruptaki bireylerin kişisel özelliklerine de bağlıdır. Sonuçlar elde edildiğinde takımların düzgün bir şekilde işlemediği görülürsen takım içerisinde pozisyon, görev, lider ve etkileşim gibi unsurların yeniden değerlendirilmesi gerekir. Bu değerlendirme sonucunda hangi görevlerin yerine getirilip getirilmediği ve karar organlarının düzgün işleyip işlemediği incelenmelidir (Çetin, 1998). Bir örgütün etkililik oranını yukarı çekmenin en güzel yolu sonuca ulaşma yolundaki sürecin her kademesinde takımlar oluşturup bu takımları meydana getiren bireylerde takım şuurunun içselleştirilmesini sağlayıp sonuca ulaşma yolunda ortaya çıkan sorunları da bu takımların çözüme eriştirilmesini sağlamak önemli bir iştir (Başaran, 1998).

Örgütsel oluşumlar içinde takımlar, bir değişim trendini başlatmak veya var olan değişime karşı gösterilen direnci kırmak amacıyla kurulmaktadır. Ana kurulum amacı bu iki sebep olmakla birlikte bunların dışında örgüt içerisinde özgün stratejilerin ortaya konması, etkileşim ve paylaşım kültürünün oturması, yapılan işlerin üyeler için bir anlam arz etmesi, birlikte karşılaşılan sorunlar yine birlikte çözüm üretilmesi, üyeler arası ilişkilerin güçlendirilmesi gibi etmenler de bir takımın kuruluş gayeleri olarak sıralanabilir (Elma, 2004).

Takımlar, takım ruhuna sahip olamayan gruplara nazaran daha üstün bir performans sergilerler. Bu sebeple de grup özelliklerine göre belirli takımlar kurulur (Çetin, 1998). Bir işin yapılma sürecinin sonunda ürünün daha randımanlı ve kusursuz yapılabilmesi amacıyla takım içinde sevgi, saygı ve güven ikliminin tesis edilmesi, hoşgörü ve tahammül edilebilirliği artıyor olması, takımları mecbur kılmaktadır. Takım oluşturmak birçok amaca hizmet edebilir. Çağımızda ortaya çıkan iş kolları ve bu alanlardaki randımanı artırmak takım kurmanın önemini ortaya çıkarmaktadır. Bir birey ne kadar yetenekli olursa olsun tüm işlere yetişemez yetişmeye çalışsa da eksiksiz yapamaz. Bundan ötürü ekip üyelerinin iş birliği içinde olması kaçınılmazdır. Kurumsal işletmeler hem üretimi artırmak hem de çalışanların randımanlarını artırmak için takımlar içindeki grup sinerjisinden yararlanarak takım çalışmaları üzerinden önemle durmuşlardır.

Takım çalışmasına ilişkin tutum ise çalışanların takım çalışmasına bakışlarını, yaklaşımlarını, grup hakkındaki duygu ve kanaatleri şeklinde tanımlanabilir. Öğretmenlerin takım çalışmaları, okulun amaçlarına ulaşmasını kolaylaştıracaktır. Etkili öğretmen takım çalışmaları için öğretmenlerin; takım çalışmasının önemine inanmış olmaları, takım çalışmasıyla ilgili olumlu duygu ve düşüncelere sahip olması

gerekmektedir. Dolayısıyla öğretmenlerde takım çalışmasına ilişkin tutumu geliştirmek, takım çalışmalarına yönelik olumsuz tutumları varsa bunu olumluya dönüştürmek önem arz etmektedir.

Kurum kimliği geliştirmiş, okul iklimi algısı olumlu olan bir öğretmenin meslektaşlarıyla takım çalışmasına karşı olumlu tutum sergileyeceği, yani öğrencilerine daha faydalı olacağı, onları daha çok geliştireceği ve görev yaptıkları okulların hedeflerine ulaşmalarını kolaylaştıracakları iddia edilebilir. Eğitimin en önemli yapı taşı olan öğretmenlerin mesleklerini mutlu bir şekilde icra edebilmeleri için buldukları kurumda köklü ve olumlu bir okul iklimi, güçlü bir kurumsal kimlik oluşturmak gerekir. Kurum kimliği geliştirmiş, okul ikliminden memnun olan öğretmenlerin takım çalışmalarına karşı bakış açıları pozitif yönlü olacak, iş birliği içinde oldukları meslektaşlarıyla okulun hedeflerine birlikte yürüyerek eğitim sistemine verdikleri katkıları en üst seviyede tutup üst düzey bir verim elde edecektir.

Eğitim kurumlarında oluşturulan takım çalışmaları da randımanın en yukarı çıkarılabilmesi amacıyla hizmet eder. Eğitim kurumlarında zümre toplantısı, öğretmenler kurul toplantısı, resmî tören çalışmaları, şube öğretmenler kurulu toplantıları vb. gibi değişik alanlarda ekip çalışmalarına denk gelmekteyiz. Eğitim kurumlarında takım çalışmalarının sadece bunlarla sınırlı kalmayıp tüm çalışma alanlarına sirayet ettirilmesi başarının daha verimli bir hal alması açısından önem arz etmektedir (Çetin, 2001).

Bir takımı oluşturan üyeler, takım çalışmasını ancak sorumluluk dağılımı yaparak tesis edebilir ve bu çalışmalar neticesinde verimli bir sonuç elde etmek için takım üyeleri kapasitelerini zorlamaları gerektiğini bilirler. Daima değişen ve bu değişimin baş döndürücü bir hal aldığı yerkürede takım çalışmaları karşılıklı güven esasına dayanarak bireysel çalışmalara göre artış göstermeye başlamıştır.

Kurulan bir ekibin etkili olup olmadığı önceden konulan hedefe erişme durumundan anlaşılır. Ekipler istenilen randımanı sağlayamayıp etkili bir performans sergileyemiyorsa grup kurmanın kayda değer bir kazanç getirmeyeceği aşıkardır. Tesir gücü yüksek bir grup hedefleniyorsa işlevini kaybetmiş eski grupların yerine yeni ve etkili bir grup oluşturmak gerekir. Bu sayede eski gruplarda değişime ve hedeflere karşı geliştirilen direnç durumundan uzaklaşmış olunur. Yeni gruplar; negatif iş ilişkileri, olumsuz huylar ve gruba zarar verecek tavırlardan berîdir (Güney 1997). Alanyazın tarandığında başarı göstermiş ekipler üzerinde sayısız araştırma yapılmıştır ve yapılan

çalışma sonuçlarının birbirini tasdikler durumda olduğu görülmüştür. “Mike Woodcock, John Katzenbach ve Douglas Smith’in ortaya koyduğu çalışmalar bu alanda yapılan çalışmaların temel taşlarındandır. Adı geçen kişilerin tesir gücü üst düzey olan bir ekip çalışması için oluşturulan ekiplerin temelde bazı nitelikleri taşıması gerektiğini ifade etmektedirler (Çetin, 2001). Bu özellikler; açık iletişim ortamları, ortak amaçlar ve vizyon anlayışları, yaratıcı ve yararlı çatışmalar, uygun çalışma metotları, karşılıklı güven, etkili liderlikler, düzenli bir şekilde gözden geçirme ve değerlendirmeler, kişisel gelişim ve teşvike yönelik fırsatlar olarak ifade edilebilir.”

Çağımızın iş hayatı koşulları ile devinim içerisindeki toplumsal yaşamın getirdiği sıkıntıları çözüme kavuşturacak fertlerin bunu başarabilmesi için yeteneklerini geliştirmesi gerekmektedir. Böyle bir gerekliliğin bulunması eğitim müesseselerinin fertleri değişime ayak uydurması ve takım çalışmalarına özendirilmesi zorunluluğunu ortaya koymaktadır. Eğitim müesseseleri performansları azami seviyelere çıkarabilmek amacıyla takım çalışması olgusunu içselleştirmeli ve bu amaca yönelik adımla atmalıdır.

Eğitim kurumlarının ihtiyaçlarını giderebilmek amacıyla Toplam Kalite Yönetiminde çok çeşitli çalışma grupları mevcuttur. Bu noktada okul idarecileri de hem takım dahilinde hem de bu takımların birbiri ile olan etkileşimlerinde düzenleyici bir rol olarak öğretmenlerin iş motivasyonları üzerinde destekleyici bir rol üstlenirler. İdari personeller öğretmenlerinin takımları halinde çalışmalarını sağlamalıdır. Öğretmenler ise takımların karşı karşıya kaldıkları çözümsüzlüklerde ekip üyeleri olarak liyakat, üreticilik ve ifade becerileri gibi özelliklerini ön plana çıkararak takımların uyumlu çalışması için özveride bulunmalıdırlar. “Çalışma grubu ve kalite grubu” biçiminde türlü adlarla anılan gruplar gönüllülük esasına dayanılarak 5-10 kişilik ekip üyeleri ile kurulurlar. Bahsi geçen gruplar; eğitim kurumlarında tedrisatla alakalı konularda ortaya çıkan sorun ve güçlükleri çözüme kavuşturup bu sorunları aşmada uygulanacak teknikleri hayata geçirerek ortaya çıkacak sorumlulukları yerine getirirler.

Millî Eğitim Bakanlığı, ekip çalışmasının önemine TKY kapsamında yayınladığı kaynaklarda sıkça değinmektedir. Ekip çalışmaları MEB’in bu kaynakları incelendiğinde toplam kaliteyi artırma olgusunun yapı taşı konumuna gelmiştir. Takımların ortaya koyduğu projeler ve bu projelerin yürütücülüğü sorumluluğunda bulunan ekip ortak hedeflerin işini önceliğine almazsa Toplam Kalitenin başarılı olamayacağı anlaşılmaktadır. Üyeler tarafından benimsenecek olan “ekip kültürü” ekip üyelerinin düşünme biçimlerine

yön vermelidir. Bir kurumun kaliteli olarak nitelendirilebilmesi için “ekip çalışması” düşüncesini özümsemesi gerekmektedir (MEB, 2001).

Olumlu okul iklimine sahip, örgütsel kimlik oluşturabilmiş kurumlar birbirinin etki sahalarını içine alan pek çok ekip bulundurmalıdır. Bahsi geçen ekipler sadece destek ekibi veya akademik çalışanlarla sınırlı tutulmamalıdır. Ayrıca takım üyeleri ve takımın bütünü için realist, erişilebilir hedefler belirlenebilir. Bu gayelere ulaşırken de üyeler kendilerini geliştirme fırsatı bulurlar. Yöneticiler ve eğitimin paydaşları, takımın başarıya ulaşması için birlik içerisinde yardımlaşarak çalışırlar. Üyeler diğer ekip arkadaşlarının öncelik verdiği işlere saygı duyar ve ortaya çıkan sorunlara el birliği içinde çözümler üretirler. Takım çalışmalarında ortaya çıkan anlaşmazlıklar, insan doğasının tabii tepkileri olarak görülüp taze fikirler ve yaratıcılık için bir fırsat şeklinde değerlendirilir. Takım çalışmalarında takım üyelerinin kişisel gereksinimlerinin karşılanması ile takımın üreticiliği arasında hassas bir denge ortamı kurulur. Hem takımın hem de takım üyesinin başarısı takdir edilerek üyeler kapasitelerinin yeterliliğine inanama ve düşüncelerini hayata geçirme konusunda özendirilir. Gösterilen bu tavır diğer üyeleri de harekete geçirerek bireylerin, dolayısıyla da takımın başarısını azami seviyelere çıkarır. İyi bir takımda ekip üeleri disiplinli çalışmanın ne demek olduğunu iyi kavramış olurlar ve takımın hedeflerine ulaşabilmek amacıyla kendilerini ona göre adapte ederler. Takımların etkili çalışmayı öğrenmesi kurum içinde takımlar arasında ve takım içi üyeler arasındaki iletişimi geliştirir. Bu da iş sonucu elde edilen verimi ve ürünün kalitesini artırır. Nihayetinde takım çalışması ile yaratıcılık birbirini destekleyerek ilerler diyebiliriz. Esnek bir çalışma ortamı sunması ve sorunlara getirilen çözüm alanlarının geniş olması hasebiyle takımlar, bireylerin gelişimi noktasında uygun bir çalışma ortamı sunar. Esnek bir çalışma ortamının oluşturulması içinse takım içi dinamiklerin yanında çevresel faktörler de dikkate alınmalıdır.

İş yürütme şekillerinden memnun olmayan kişiler, performans odaklı olması nedeniyle sınırları zorlaması, yüreklendirmesi ve mükafatlandırması açısından takımların güçlü bir motivasyon aracına dönüştüğünü bilir. Bunun doğal bir neticesi olarak çağa ayak uydurmak isteyen kurumlar geniş tabanlı değişimler için takımları kullanırlar. Takımlar, piramidin tepesinden tabanına doğru hem yöneticilerin kalitesinin belli bir noktada odaklanmasını sağlar hem de takım içinde yeni tepkiler ortaya çıkmasını sağlayarak kurum kademelerindeki işlevselliği kolaylaştırmış olurlar.

Eğitim kurumlarında verilen eğitimin kalite ve etki g¼c¼n¼n artması çalışma sahasındaki iş birliğinin verdiği avantaj ile m¼mk¼nd¼r. Her ¼đretmen, ¼đretim araçlarını hazırlamakta y¼ntem ve teknikleri seçip tatbik etmekte eldeki imkanları kullanması etkili olamayabilir.

Eğitim m¼fredatının ¼n g¼rd¼đ¼ hedeflere ulaşmak için bireysel çabalar yerine işin takım bilinciyle ekip halinde çalışan ¼đretmenler tarafından y¼r¼t¼lmesi toplam kaliteyi artıracak ve verimli bir kaynak kullanımı sunacaktır. Bir sınıf ortamındaki farklılıkları en aza indirmek, ¼đreticilerin iş birliği ile materyal tasarlayıp geliştirmesiyle m¼mk¼nd¼r (Sarıkaya, 2001). Eğitim kurumlarındaki her bir ekip ¼yesine; ait olduğu takımın alışkan, saygıdeğer ve vazgeçilmez ¼yesi olduğu hissettirilmelidir. Takımları oluşturan ekip bireyleri, uygun motivasyon y¼ntemleriyle hedeflere ulaştırılmalıdır. Ekipteki t¼m ¼yelerinin ortak g¼r¼řleri alınarak bir istifa kurulu edasıyla alınan kararlar ve bulunan oz¼mler eğitim ortamındaki ekip çalışmasını başarılı kılacaktır (etin, 2001). Ekiplerin başarılı olmasındaki en ¼nemli husus takım ruhunun tesis edilmesidir (Biçer, 1998).

2.2. KONU İLE İLGİLİ YAPILMIş ARAşTIRMALAR

2.2.1. Konuyla İlgili Yurt İçinde Yapılan alışmalar

şahin ve Atbaşı (2020), 2019-2020 eğitim ¼đretim yılında Kırşehir il merkez sınırları dahilinde g¼rev yapan 107 ¼đretmen ile olumlu okul iklimi oluşturmada ¼đretmenin rol¼n¼ incelemişlerdir. ¼đretmenlerin okul iklimi algılarını etkileyen değişkenler açısından cinsiyet değişkeni incelendiğinde cinsiyet bağlamında anlamlı bir farklılık bulunmadığı ancak ¼đretmenlerin g¼rev yaptıkları kademeler açısından incelendiğinde t¼m değişkenlerde anlamlı d¼zeyde farklılıkları bulunduğu tespit edilmiştir. Bu çalışmada okul iklimi fakt¼rlerinin bir kısmında kıdem değişkeni açısından anlamlı bir fark tespit edilirken çatışma fakt¼r¼nde kıdem değişkeni açısından anlamlı bir farkın bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Omay (2008) yılında yaptığı çalışmada ¼đrencilerin okul iklimi algıları ile saldırganlık ve zorbalık d¼zeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bu inceleme sonucunda ¼đrencilerin okul iklimi algılarının okul b¼lgesi, sosyo-ekonomik şartlar, evdeki TV izleme s¼resi, ebeveynlerin eğitim durumları, ailenin aylık geliri, sosyal medya alışkanlığı, g¼e etme durumu, bilgisayar oyunlarına bağımlılık d¼zeyi ve oyun t¼rlerine g¼re farklılıklar oluşturduğunu tespit etmiştir.

Bektaş ve Nalçacı (2016) ise ilkokul ve ortaokulda öğrenim gören öğrencilerin okul iklimiyle akademik başarılar arasında bulunan ilişkilere yönelik araştırmalar yapmıştır. Bektaş ve Nalçacı bu araştırmada öğrencilerin algı seviyelerine ilişkin, okul iklim ölçeğine ait olan alt boyutlar arasındaki destekleyici öğretmen davranışlarının; güvenli öğrenme sahası, odaklı olabilme, başarı gibi algılarla akademik algıları arasında anlamlı fark olmadığını saptamıştır.

Bunların dışında: Arıman (2007) ortaokul 7. ve 8. Sınıflarda bulunan öğrencilerin zorbalık eğilimleriyle okul iklimine ilişkin algıları arasında bulunan ilişkileri, Taşkiran (2008) meslek liselerinde öğrenim görmekte olan öğrencilerin okul iklimine ilişkin algılarıyla mesleki olgunlukları arasında bulunan muhtemel ilişkiyi, Ekşi (2006) rehberlik öğretmenlerinin okul iklimine yönelik algıları ile kaygı seviyeleri arasında bulunan ilişkileri ele almışlardır.

Eğitim müesseselerinde çalışanların takım çalışmalarına yönelik bakış açısını ele alan Demirtaş (2005), öğretmenlerin ve idarecilerin eğitim öğretim kavramını bir takım işi şeklinde algılayıp algılamadığını araştırmıştır. Araştırmanın evrenini Malatya merkez ilçe sınırları içerisinde bulunan okulöncesi, ilk ve ortaokullar, genel liseler ve mesleki eğitim veren liselerde görev yapan öğretmen ve idareciler oluşturmuştur. Yapılan çalışma sonucunda okulöncesi kademesinde görev yapan öğretmen ve kurum amirlerinin diğer kademelerde görev yapan meslektaşlarına göre takımlara bakış açılarının daha yüksek olduğu anlaşılmıştır. Bununla beraber eğitim kademelerinin genelinde idarecilerin takımlara bakış açılarının öğretmenlere göre daha üst düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca bulunduğu okulda uzun görev yapan yönetici ve öğretmenlerin kısa çalışan meslektaşlarına göre takım olgusuna bakış açılarının daha yüksek seviyede olduğu anlaşılmıştır.

“İlköğretimde Görev Yapan Öğretmenlerin Etkili Takım Çalışmalarına Yönelik Algıları ile Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişkiyi” araştıran Güçlü ve Okçu (2015), ilk öğretim kademesi öğretmenlerinin etkili bir takım çalışmasına karşı tutumları ile örgüt kültürüne ayak uydurma boyutu arasında olumsuz ibrede ve orta seviyede yakın manalı korelasyonel bir ilişki olduğu sonucuna varmıştır. Gökbaş (2001) ise eğitim müesseselerindeki takım çalışmalarını öğretmen ve yöneticiler üzerinden incelemiştir. Araştırma sonucunda takım çalışması ile takımca alınan kararlara katılım gösterme arasında ilişki tespit etmiştir.

Karaca (1994), “Örgütsel Takımlar-Takım Çalışması ve İş Doyumu” kavramları arasında bulunabilecek ilişkiyi tespit etmek için tez çalışmasına ekibin hususiyetleri ve ele aldıkları işe bakış açılarına ve bu işten memnun olma seviyeleri arasında muhtemel bir ilişkinin varlığını araştırmıştır. Çalışmada bir takımı oluşturan ekipte bulunan üyelerin sayıları, yapılan işten tatmin olma düzeyi, ekiplerin randımanlı çalışması arasındaki korelasyonel ilişkiyi etkilediğini saptamıştır. Çalışmanın sonucunda özetle bir çalışma ekibinin faaliyetleri ile iş doyum algısı arasında korelasyonel bir ilişkinin var olduğu anlaşılmıştır.

Demirtaş (2005), eğitim kurumlarında çalışan öğretmen ve idarecilerin çalıştıkları kurumu, bir takım olarak görüp görmedikleri konusunda değişik nazarlardan araştırmalar yapmıştır. Çalışmanın neticesinde okulöncesi kademesinde görev yapan idareci ve öğretmenlerin diğer kademelerde görev yapan meslektaşlarına göre takım olgusuna bakış açılarının daha yüksek seviyede olduğu ortaya çıkmıştır. Başka alanlarda görev yapan yöneticilerin öğretmenlere göre takım olgusuna bakış açılarının daha yüksek olduğu ve kurumda uzun zaman görev yapan öğretmenlerin kısa süre çalışan meslektaşlarına göre takım olgusuna bakış açılarının yüksek seviyede olduğu tespit edilmiştir.

2.2.2. Konuyla İlgili Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Goldfarb (1995) araştırmasında, okullardaki örgütsel yapı, okul iklimi ve öğretmen doyum arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlamıştır. Analiz sonuçlarında, okullar arasında okul yapılarında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Ancak yapı ve iklim ile yapı ve doyum arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Elsbach ve Kramer (1996), örgüt üyelerinin örgütsel kimliğin tehdit edilmesi durumunda verdikleri tepkileri incelendiği araştırmada, örgütsel kimlik algısı tehdit edilen bireylerin bu durumu telafi etmek için değişik savunma stratejileri geliştirdikleri belirlenmiştir. Okul genel sıralamalarının beklediklerinden daha düşük olduğunu gören bireylerin bu durumu örgütsel kimlik algıları için bir tehdit olarak gördükleri saptanmıştır.

Sachs (2001) araştırmasında eğitimde yeniden yapılanma ve devlet politikalarında değişiklik bağlamında öğretmenlerin profesyonel kimliklerini incelemiştir. Araştırma literatür taraması şeklinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, eğitime işletmecilik açısından bakıldığında, öğretmenlerin profesyonel kimlikleri piyasa, hesap verebilirlik, ekonomi, etkinlik ve etkinlik kriterlerine göre şekillenmektedir.

Dick ve Wagner (2002) tarafından yapılan araştırmada kimliklenme sürecinin iş eksenli olarak değerlendirildiği bu araştırmanın sonuçlarına göre örgütsel kimliklenmenin çeşitli alt boyutları iş eksenli değerlendirildiğinde önemli bir değişken olarak karşımıza çıkmaktadır.

Christ vd. (2003), tarafından yürütülen bir bilimsel alan araştırmasında 447 öğretmenden elde edilen veriye göre örgüt kimliği algı düzeyleri ile vatandaşlık davranışlarının çeşitli alt boyutları ile anlamlı ilişkili olduğu ortaya çıkarılmıştır.

Van Dick vd. (2004) araştırmalarında, sosyal özdeşleşme örgütsel alanda önemli rol oynadığı, örgütsel zdeşleşmenin değişik boyutlardan oluşan çok boyutlu bir yapı olduğu belirtilmektedir. “Kariyer zdeşleşmesi” nin örgütsel vatandaşlıkla ilişkili olduğu, takım özdeşleşmesinin takım iklimi ve örgütsel vatandaşlık davranışı ile ilişkili olduğu ancak örgütsel zdeşleşmenin iş bırakma ve iş tatmini davranışı ile ilişkili olduğu saptanmıştır.

Chen ve Huang (2007) alışmalarında, örgüt iklimi ve örgütsel yapının bilgi yönetimi üzerinde etkisi incelenmiştir. Sonuçlara göre, örgütsel yapı alt boyutlarından formal ve merkeziyetçi yapı azaldıkça bütünleştirilmiş boyut ta arttııka sosyal etkileşim olumlu olmaktadır.

James (2011) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, otantik liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel güven ve örgütsel kimlik düzeyleri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre; örgütsel güven seviyeleri ile otantik liderlik davranışlarının anlamlı ilişkili olduğu ve bu iki değişken arasındaki ilişkide örgütsel kimlik algısının aracılık rolünün anlamlı bulunmadığı saptanmıştır.

BÖLÜM 3

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli; evren ve örnekleme, araştırmaya katılanların demografik dağılımları, veri toplama araçları ve özellikleri, araştırma verilerinin toplanması ve çözümü ile ilgili açıklamalar yer almıştır.

3.1. ARAŞTIRMANIN DESENİ/MODELİ

Sistemin temsilcisi olarak kabul edilen modeller, araştırmalarda temsil ettikleri sisteme nazaran daha sade ve soyut olurlar. Araştırma için modeller ideal bir modelin temsilcisi olup değişkenlerden önemli olarak görülenleri sistemin içerisine alacak şekilde dizayn edilirler. Bu durum araştırmalar için genelde gerçek durumların özetlenmiş ya da somut halleri olarak ifade edilir. Araştırma modelleri genelde ekonomik kaygılar güdülerek ve araştırmanın amacına uygun olarak, verilerin toplanması ve çözümlenmesinin gerekli koşullarını düzenlemedir. Bu koşullar temelde iki varsayımdan yola çıkarak dizayn edilir. Birincisi tarama modelleri ikincisi ise deneme modelleridir. Tarama modellerinde geçmişte halen var olan bir durum söz konusudur ve bu durum araştırmada müdahale değişkenlerine başvurulmadan var olduğu şekliyle betimlenmeye çalışılmasıdır. Araştırmanın problemine ve hedef kitlesine hitap eden konu, birey ya da nesne, doğal ortamında, var olduğu şekliyle tanımlanmaya veya ifade edilmeye çalışılır. Araştırmacı kesinlikle konu, birey veya nesne eksenindeki bu modele dışarıdan müdahale edemez, onları düzeltme, değiştirme ve etkileme çabaları içerisine giremez. Önemli olan durum, bu amaca uygun olarak gözlemlenme yapıp, gözlem sonuçlarını betimleyebilmektir (Karasar, 2000).

Türkçe öğretmenlerinin örgütsel kimlik ve okul iklimi algıları ile takım çalışmasına ilişkin tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesini amaçlayan bu araştırma nicel tarama ve ilişkisel tarama modelinde bir araştırmadır. Çok sayıda evrenin elemanından oluşan ve bu çalışma evreni hakkında genel bir kaniya varabilmek için çalışma evreninden seçilecek örneklem üzerinde yapılan araştırma modeli tarama modeli olarak tanımlanmaktadır. Değişkenlerin sayısına göre iki ya da daha fazla değişken arasındaki ilişkinin varlığının ortaya konulduğu ve değişkenlerin şiddetini ve yönünü tespit etmeye çalışan araştırma modeli ise korelasyonel araştırma modelidir (Arıcı, 1975).

3.2. ARAŞTIRMANIN EVREN VE ÖRNEKLEMİ/ÇALIŞMA GRUBU

Araştırmalar genel olarak iki evren üzerine kategorize edilmektedir. Bunlardan birincisi olan çalışma evren, diğeri ise çalışma evrenidir. Çalışma evreni, araştırmalar için somut olan ve araştırmacının ulaştığı evrendir. Burada somuttan kasıt ise araştırmacının çalışma evreninden doğrudan seçmiş olduğu bir örneklem üzerindeki gözlemlerden yararlanması ve doğrudan hakkında görüş bildirebilmesidir. Bu yönüyle araştırmalar genelde çalışma evreni üzerinden planlanıp, yürütülmekte ve çalışma evrenine de araştırma sonuçlarının genellemesi yapılmaktadır (Özdamar, 2015). Bu araştırmanın çalışma evrenini de Kırşehir ilinde görev yapan Türkçe öğretmenleri ($n=227$) oluşturmaktadır. Araştırmada örneklem almaya gidilmeyerek çalışma evrenin tamamına ulaşılmaya çalışılmış olup çalışma evreni tamsayımı yapılmıştır.

Tablo 3. 1. Araştırmanın Çalışma Evreni Tamsayımı Bilgileri

Değişkenler		Frekans (f)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	108	47,6
	Erkek	119	52,4
Yaş	25-30 Yaş	84	37,0
	31-45 Yaş	75	33,0
	46 Yaş ve Üzeri	68	30,0
Eğitim Düzeyi	Lisans	185	81,5
	Lisans Üstü	42	18,5
Kıdem	1-10 Yıl	79	34,8
	11-20 Yıl	86	37,9
	21 Yıl ve Üzeri	62	27,3

Araştırmanın çalışma evreni tamsayımı bilgileri Tablo 3.1’de incelendiğinde; Türkçe öğretmenlerinin cinsiyet dağılımlarının %47,6’sını ($n=108$) kadın öğretmenler %52,4’ünü ($n=119$) erkek öğretmenler oluşturmaktadır. Türkçe öğretmenlerinin yaş dağılımlarının %37,0’ını ($n=84$) 25-30 yaş aralığı %33,0’ını ($n=75$) 31-45 yaş aralığı %30,0’ının ($n=68$) 46 yaş ve üzeri yaş aralığı oluşturmaktadır. Türkçe öğretmenlerinin eğitim düzeyi dağılımlarının %81,5’ini ($n=185$) lisan mezuniyeti %18,5’ini ($n=42$) lisans üstü mezuniyet oluşturmaktadır. Türkçe öğretmenlerinin mesleki kıdem dağılımlarının %34,8’ini ($n=79$) 1-10 yıl mesleki kıdem %37,9’unu ($n=86$) 11-20 yıl mesleki kıdem %27,3’ünü ($n=62$) 21 yıl ve üzeri mesleki kıdem oluşturmaktadır. Araştırmanın evren tamsayımı bilgileri genel olarak özetlendiğinde bu araştırma için Türkçe öğretmenlerinden 25-30 yaş, lisans mezunu, 11-20 yıl kıdeme sahip erkek katılımcılar çoğunlukta yer almaktadır.

3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmada, Kırşehir ilinde çalışan Türkçe öğretmenlerine “Örgütsel Kimlik Algısı” ölçeği (Tabak ve Boyacı, 2019) “Okul İklimi” ölçeği (Yılmaz ve Demir, 2015) “Takım Çalışması” ölçeği (Gülbahar, 2020) gerekli izinler alınarak kullanılmıştır. Ölçme araçlarına ilişkin bilgiler, doğrulayıcı faktör analizi, güvenirlik analiz sonuçları aşağıda yer almaktadır.

3.3.1. Örgütsel Kimlik Algısı Ölçeği

Örgütsel kimlik algısı ölçeği Tabak ve Boyacı (2019) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek n=17 maddeden oluşmakta olup Likert olarak “1 Hiç Uygun Değil, 5 Tamamen Uygun” sınıflamasına tabii tutulmuştur. Ölçek maddelerinin tamamı olumlu olarak araştırma desenine dahil edilmiştir. Ölçekten alınacak puanların ortalamasının fazla olması Türkçe öğretmenlerinin örgütsel kimlik algı düzeylerinin yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir. Örgütsel kimlik algısı ölçeği başka araştırmalarda açıklayıcı faktör analizine dahil edilerek önceki araştırmalarda raporları sunulmuştur. Ancak bu araştırma Kırşehir ili çalışma evreninde yürütüldüğünden ölçme aracının geçerliliğinin tespitinin sağlanması için doğrulayıcı faktör analizine tabii tutulmuştur. Örgütsel kimlik algısı ölçeğinin doğrulayıcı faktör analizine ilişkin bulguları Tablo 3.2’de verilmiştir.

Tablo 3.2. Örgütsel Kimlik Algısı Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizine İlişkin Bulgular

Model Uyum Kriteri	İyi Uyum	Kabul Edilebilir Uyum	Model Sonucu
X ² Uyum Testi	0,05 < p ≤ 1	0,01 < p ≤ 0,05	,000
CMIN / SD	X ² /sd ≤ 3	X ² /sd ≤ 5	3,034
Karşılaştırmalı Uyum İndeksleri			
CFI	,97 ≤ CFI	,95 ≤ CFI	,950
RMSEA	RMSEA ≤ 0,05	RMSEA ≤ 0,08	,035
Mutlak Uyum İndeksleri			
GFI	0,90 ≤ GFI	0,85 ≤ GFI	,923
Artık Temelli Uyum İndeksleri			
RMR	0 < RMR ≤ 0,05	0 < RMR ≤ 0,08	,040

Kaynak: Varlık, 2022

Bu araştırma için Ki-kare değeri X²=145,642 serbestlik derecesi df=48 anlamlılık değeri ise p=,000 bulunmuştur. X²/sd ≤ 3 kriteri arasında kalan değer doğrulayıcı faktör analizi için mükemmel uyumu göstermektedir. Bu araştırmada da X²/sd=3,034 bulunmuştur, bu değer bu araştırma için kabul edilebilir uyum indeksi değeridir. Diğer taraftan karşılaştırmalı ve mutlak uyum indeksi değerleri RMSEA=.035, GFI=.923, CFI=.950, RMR=.040 olarak bulunmuştur. Bu değerlerden RMSEA değerinin uyum

kriterinin $<,05$ SRMR değeri nin uyum kriterinin $<,05$ olması GFI, CFI $>,95$ olması mükemmel uyumu göstermektedir (Varlık, 2022). Bu araştırmada da bu değerler kabul edilebilir uyumu göstermiştir. Bu uyumlar genel olarak değerlendirildiğinde “Örgütsel Kimlik Algısı” ölçeği uyum indekslerinin model ile gözlenen değerler arasında uyumunun olduğu ve modelin mükemmel düzeyde uyum gösterdiği söylenilebilir (Varlık, 2022; Bayram, 2013; Meydan ve Şeşen, 2015). Öte yandan “Örgütsel Kimlik Algısı” ölçeğinin Kırşehir ili çalışma evreni üzerinde uygulanmasından dolayı ölçme aracının tutarlı yani güvenilir bir ölçme aracı olup olmadığının tespiti için iç tutarlılık katsayısı Cronbach’s Alfa hesaplanmıştır. Buna göre alfa katsayısı ,735 olarak hesaplanmıştır. Bir ölçme aracı için hesaplanan güvenilirlik katsayısının ,70 ve üzeri olması beklenmektedir (Büyüköztürk, 2005). Bu bulgu Kırşehir ili çalışma evreni için uygulanan “Örgütsel Kimlik Algısı” ölçeğinin iç tutarlılık katsayısının yüksek olduğunu yani güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir.

3.3.2. Okul İklimi Ölçeği

Okul iklimi algısı ölçeği Yılmaz ve Demir (2015) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek n=42, maddeden oluşmakta olup Likert olarak “1 Hiç Uygun Değil, 5 Tamamen Uygun” sınıflamasına tabii tutulmuştur. Ölçek maddelerinin tamamı olumlu olarak araştırma desenine dahil edilmiştir. Ölçekten alınacak puanların ortalamasının fazla olması Türkçe öğretmenlerinin okul iklimi algı düzeylerinin yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir. Okul iklimi algısı ölçeği başka araştırmalarda açımlayıcı faktör analizine dahil edilerek önceki araştırmalarda raporları sunulmuştur. Ancak bu araştırma Kırşehir ili çalışma evreninde yürütüldüğünden ölme aracının geçerliliğinin tespitinin sağlanması için doğrulayıcı faktör analizine tabii tutulmuştur. Örgütsel kimlik algısı ölçeğinin doğrulayıcı faktör analizine ilişkin bulguları Tablo 3.3’te verilmiştir.

Tablo 3.3. Okul İklimi Algısı Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizine İlişkin Bulgular

Model Uyum Kriteri	İyi Uyum	Kabul Edilebilir Uyum	Model Sonucu
X ² Uyum Testi	$0,05 < p \leq 1$	$0,01 < p \leq 0,05$,326
CMIN / SD	$X^2/sd \leq 3$	$X^2/sd \leq 5$	1,122
Karşılaştırmalı Uyum İndeksleri			
CFI	$,97 \leq CFI$	$,95 \leq CFI$,999
RMSEA	$RMSEA \leq 0,05$	$RMSEA \leq 0,08$,023
Mutlak Uyum İndeksleri			
GFI	$0,90 \leq GFI$	$0,85 \leq GFI$,995
Artık Temelli Uyum İndeksleri			
RMR	$0 < RMR \leq 0,05$	$0 < RMR \leq 0,08$,012

Kaynak: Varlık, 2022

Bu araştırma için Ki-kare değeri $X^2=2,244$ serbestlik derecesi $df=2$ anlamlılık değeri ise $p=,326$ bulunmuştur. $X^2/sd \leq 3$ kriteri arasında kalan değer doğrulayıcı faktör analizi için mükemmel uyumu göstermektedir. Bu çalışmada da $X^2/sd=1,122$ bulunmuştur. Diğer taraftan karşılaştırmalı ve mutlak uyum indeksi değerleri $RMSEA=.023$, $GFI=.995$, $CFI=.999$, $SRMR=.012$ olarak bulunmuştur. Bu değerlerden $RMSEA$ değerinin uyum kriterinin $<,05$ $SRMR$ değerinin uyum kriterinin $<,05$ olması GFI , $CFI >,95$ olması mükemmel uyumu göstermektedir (Varlık, 2022). Bu çalışmada da bu değerler mükemmel uyumu göstermiştir. Bu uyumlar genel olarak değerlendirildiğinde “Okul İklimi Algısı” ölçeği uyum indekslerinin model ile gözlenen değerler arasında uyumunun olduğu ve modelin mükemmel düzeyde uyum gösterdiği söylenebilir (Varlık, 2022; Bayram, 2013; Meydan ve Şeşen, 2015). Öte yandan “Okul İklimi Algısı” ölçeğinin Kırşehir ili çalışma evreni üzerinde uygulanmasından dolayı ölçme aracının tutarlı yani güvenilir bir ölçme aracı olup olmadığının tespiti için iç tutarlılık kat sayısı Cronbach’s Alfa hesaplanmıştır. Buna göre alfa katsayısı ,875 olarak hesaplanmıştır. Bir ölçme aracı için hesaplanan güvenilirlik katsayısının ,70 ve üzeri olması beklenmektedir (Büyüköztürk, 2005). Bu bulgu Kırşehir ili çalışma evreni için uygulanan “Okul İklimi Algısı” ölçeğinin iç tutarlılık katsayısının yüksek olduğunu yani güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir.

3.3.3. Takım Çalışmasına İlişkin Algı Ölçeği

Takım çalışması algısı ölçeği Gülbahar (2020) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek $n=13$, maddeden oluşmakta olup Likert olarak “1 Hiç Uygun Değil, 5 Tamamen Uygun” sınıflamasına tabii tutulmuştur. Ölçek maddelerinin tamamı olumlu olarak araştırma desenine dahil edilmiştir. Ölçekten alınacak puanların ortalamasının fazla olması Türkçe öğretmenlerinin takım çalışması algı düzeylerinin yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir. Takım çalışması algısı ölçeği başka çalışmalarda açılımlayıcı faktör analizine dahil edilerek önceki çalışmalarda raporları sunulmuştur. Ancak bu çalışma Kırşehir ili çalışma evreninde yürütüldüğünden ölme aracının geçerliliğinin tespitinin sağlanması için doğrulayıcı faktör analizine tabii tutulmuştur. Takım çalışması algısı ölçeğinin doğrulayıcı faktör analizine ilişkin bulguları Tablo 3.4’te verilmiştir.

Tablo 3.4. Takım Çalışması Algısı Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizine İlişkin Bulgular

Model Uyum Kriteri	İyi Uyum	Kabul Edilebilir Uyum	Model Sonucu
X ² Uyum Testi	0,05 < p ≤ 1	0,01 < p ≤ 0,05	,010
CMIN / SD	X ² /sd ≤ 3	X ² /sd ≤ 5	1,973
Karşılaştırmalı Uyum İndeksleri			
CFI	,97 ≤ CFI	,95 ≤ CFI	,950
RMSEA	RMSEA ≤ 0,05	RMSEA ≤ 0,08	,026
Mutlak Uyum İndeksleri			
GFI	0,90 ≤ GFI	0,85 ≤ GFI	,964
Artık Temelli Uyum İndeksleri			
RMR	0 < RMR ≤ 0,05	0 < RMR ≤ 0,08	,031

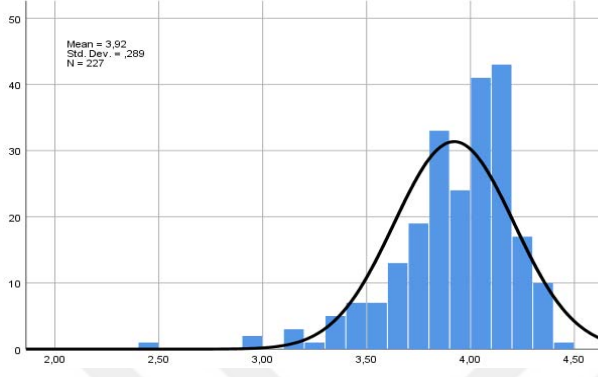
Kaynak: Varlık, 2022

Bu araştırma için Ki-kare değeri $X^2=33,542$ serbestlik derecesi $df=17$ anlamlılık değeri ise $p=,010$ bulunmuştur. $X^2/sd \leq 3$ kriteri arasında kalan değer doğrulayıcı faktör analizi için mükemmel uyumu göstermektedir. Bu çalışmada da $X^2/sd=1,973$ bulunmuştur. Diğer taraftan karşılaştırmalı ve mutlak uyum indeksi değerleri $RMSEA=.026$, $GFI=.964$, $CFI=.950$, $SRMR=.031$ olarak bulunmuştur. Bu değerlerden $RMSEA$ değerinin uyum kriterinin $<,05$ $SRMR$ değerinin uyum kriterinin $<,05$ olması GFI , $CFI>,90$ olması mükemmel uyumu göstermektedir (Varlık, 2022). Bu çalışmada da bu değerler mükemmel uyumu göstermiştir. Bu uyumlar genel olarak değerlendirildiğinde “Takım Çalışması Algısı” ölçeği uyum indekslerinin model ile gözlenen değerler arasında uyumunun olduğu ve modelin mükemmel düzeyde uyum gösterdiği söylenebilir (Varlık, 2022; Bayram, 2013; Meydan ve Şeşen, 2015). Öte yandan “Takım Çalışması Algısı” ölçeğinin Kırşehir ili çalışma evreni üzerinde uygulanmasından dolayı ölçme aracının tutarlı yani güvenilir bir ölçme aracı olup olmadığının tespiti için iç tutarlılık katsayısı Cronbach’s Alfa hesaplanmıştır. Buna göre alfa katsayısı ,675 olarak hesaplanmıştır. Bir ölçme aracı için hesaplanan güvenilirlik katsayısının ,70 ve üzeri olması beklenmektedir (Büyüköztürk, 2005). Ancak psikolojik testleri ölçmeye çalışan ölçme araçları ve madde sayısı baz alınarak bu değer ,70 ya da ,50’ye kadar düşürülebilir (Field, 2018). Bu bulgu Kırşehir ili çalışma evreni için uygulanan “Takım Çalışması Algısı” ölçeğinin iç tutarlılık katsayısının yüksek olduğunu yani güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir.

3.4. VERİLERİN ANALİZİ

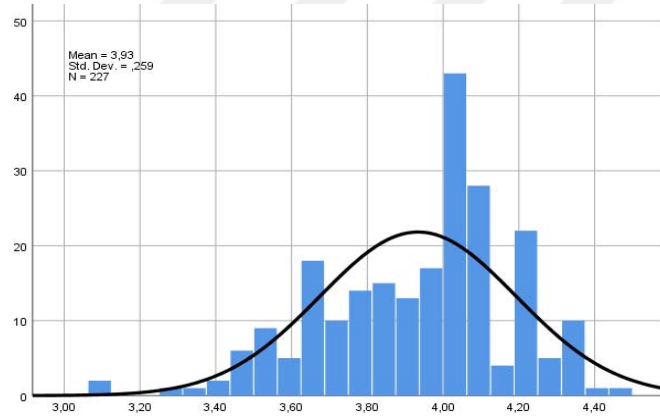
Türkçe öğretmenlerinin örgütsel kimlik algısı, okul iklimi ve takım çalışması ölçme araçlarından elde edilen veriler SPSS 25.0 paket programına kaydedilip analiz edilmiştir. Ölçme araçlarına ilişkin yapılacak parametrik ya da non parametrik istatistiklerin

kullanımına ilişkin frekans dağılım grafikleri Şekil 3.1-Şekil 3.3'te verilmiştir. Öte yandan ölçme araçlarının basıklık ve çarpıklık istatistik değerleri hesaplanmış olup bu istatistik değerlerine göre hangi analizlerin yapılacağına karar verilmiştir. Çarpıklık ve basıklık karar kriteri ± 3 olarak belirlenmiştir (Varlık, 2022). Ölçme araçlarına ilişkin çarpıklık ve basıklık değerleri Tablo 3.5'te verilmiştir.



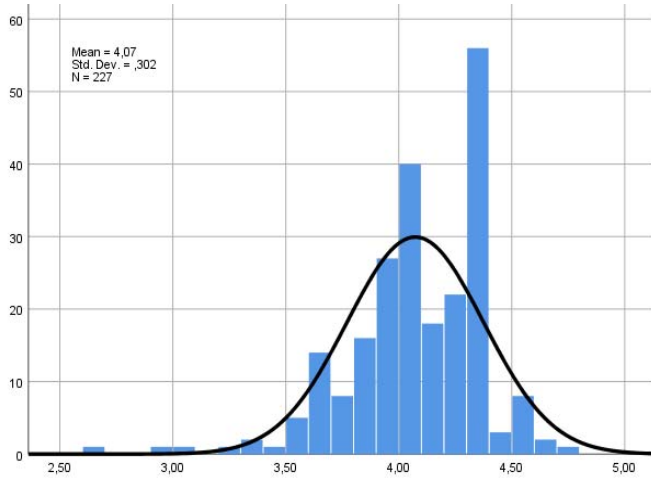
Şekil 3.1. Okul İklimi Ölçeği Frekans Dağılım Grafiği

Türkçe öğretmenlerinin okul iklimi ölçeğinden elde edilen puanlarının frekans dağılım grafiği incelendiğinde normal dağılıma yakın bir dağılım sergilediği görülmektedir.



Şekil 3.2. Örgütsel Kimlik Ölçeği Frekans Dağılım Grafiği

Türkçe öğretmenlerinin örgütsel kimlik ölçeğinden elde edilen puanlarının frekans dağılım grafiği incelendiğinde normal dağılıma yakın bir dağılım sergilediği görülmektedir.



Şekil 3.3. Takım Çalışması Ölçeği Frekans Dağılım Grafiği

Türkçe öğretmenlerinin takım çalışması ölçeğinden elde edilen puanlarının frekans dağılım grafiği incelendiğinde normal dağılıma yakın bir dağılım sergilediği görülmektedir. Türkçe öğretmenlerinin örgütsel kimlik algısı, okul iklimi ve takım çalışması ölçme araçlarından elde edilen verilerin çarpıklık ve basıklık katsayıları hesaplanmıştır. Çarpıklık ve basıklık katsayısına ilişkin bilgiler Tablo 3.5’te verilmiştir.

Tablo 3.5. Ölçme Araçlarına İlişkin Hesaplanan Çarpıklık ve Basıklık Katsayıları ve Standart Hata Değerleri

	Çarpıklık		Basıklık	
	ÇK	SH	BK	SH
Örgütsel Kimlik Puanları	-0,439	0,162	-0,203	0,322
Okul İklimi Puanları	-1,353	0,162	3,169	0,322
Takım Çalışması Puanları	-1,006	0,162	2,455	0,322

Çarpıklık ve basıklık katsayısına ilişkin bilgiler Tablo 3.5’te incelendiğinde Örgütsel Kimlik Ölçeği ÇK=-0,439 SH=,0162 BK=-0,203 SH=0,322 hesaplanmıştır. Bu bulgu ölçme aracının normal dağılım sergilediğini göstermektedir. Okul İklimi Ölçeği ÇK=-1,353 SH=,0162 BK=3,163 SH=0,322 hesaplanmıştır. Ölçme aracı basıklık değerinden küçük bir sapma göstermiştir ancak yine de bu bulgu ölçme aracının normal dağılım sergilediğini göstermektedir. Takım Çalışması Ölçeği ÇK=-1,006 SH=,0162 BK=2,455 SH=0,322 hesaplanmıştır. Bu bulgu ölçme aracının normal dağılım sergilediğini göstermektedir. Ölçme araçlarının frekans dağılım grafikleri, çarpıklık ve basıklık istatistik analiz sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde bu araştırma için parametrik analizlerin yapılmasına karar verilmiştir.

Araştırma genelinde verilerin analizinde betimsel ve çıkarımsal istatistikler kullanılmıştır. Betimsel istatistikler, değişkenlere ilişkin örneklem üzerinde toplanan

verilerin belirlenmesini amaçlamaktadır (Büyüköztürk, 2005). Bu amaç doğrultusunda örgütsel kimlik, okul iklimi ve takım çalışmasına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanarak, yorumlanmıştır. Araştırmada Türkçe öğretmenlerinin cinsiyet ve eğitim düzeyi değişkenlerine ilişkin iki ilişkisiz örneklem ortalamalarının farklarının manidarlığının tespiti için t testi kullanılmıştır. Yaş ve mesleki kıdem değişkenleri için ikiden fazla grubun ortalamalarının farklarının manidarlığının tespiti için F testi kullanılmıştır. Anlamli farklılığın kaynaklandığı gruplarda ise çoklu karşılaştırma Tukey HSD testi analizi yapılmıştır (Karagöz, 2016).

Türkçe öğretmenlerinin örgütsel kimlik ve okul iklimi algıları ile takım çalışması algıları ortalamaları arasındaki ilişkinin tespiti için Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. Korelasyon, iki değişken arasındaki ilişkinin yönünü ve şiddetini tespit etmektedir. Araştırmada korelasyon katsayısı değerleri $\pm,30$ için düşük $\pm,31$ -, 69 için orta ± 70 ve üzeri için yüksek düzeyde korelasyon kriterleri baz alınmıştır (Kalaycı, 2015). Türkçe öğretmenlerinin örgütsel kimlik ve okul iklimi algılarının, takım çalışması üzerinde anlamlı etkisi var mıdır? Türkçe öğretmenlerinin örgütsel kimlik ve okul iklimi algılarının, takım çalışması üzerinde aracılık etkisi var mıdır? Türkçe öğretmenlerinin örgütsel kimlik ve okul iklimi algılarının, takım çalışması üzerinde düzenleyicilik etkisi var mıdır? 3,4 ve 5. Alt çözümlenmesi için regresyon analizleri yapılmıştır. Regresyon analizi, bağımsız değişkenlerin bağımlı değişken üzerindeki etkisini tespit etmektedir (Büyüköztürk, 2005). Araştırma genelinde analiz sonucunda elde edilen bulgular, araştırma sorularına uygun olarak tablolara dönüştürülerek yorumlanmıştır.

BÖLÜM IV

4. BULGULAR

Bu bölümde anket aracılığı ile elde edilen verilerin analizi sonucundan ortaya çıkan bulgular yer almaktadır.

4.1. TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN ÖRGÜTSEL KİMLİK ALGILARINA İLİŞKİN BULGULAR

Öğretmenlerin örgütsel kimlik algılarına ilişkin yapılan betimsel istatistik analiz sonuçları ve fark testleri analiz sonuçları bu başlık altında toplanmıştır. Betimsel istatistik analiz sonuçlarına ilişkin bilgiler Tablo 4.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1. Öğretmenlerin Örgütsel Kimlik Algılarına İlişkin Betimsel İstatistik Analiz Sonuçları

Örgütsel Kimlik Algısı Düzeyi	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	Çarpıklık	Basıklık
Örgütsel Kimlik Algısı Ölçüm Verileri	3,93	,259	-,439	-,203

Öğretmenlerin örgütsel kimlik algılarına ilişkin yapılan betimsel istatistik analiz sonuçları Tablo 4.1’de incelendiğinde aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri, Örgütsel Kimlik algıları ölçüm verileri ölçek geneli $3,93 \pm ,259$ bulunmuştur. Basıklık ve çarpıklık değerleri normal dağılım eğrisi içerisinde yer almaktadır. Çalışmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin örgütsel kimlik algı düzeylerine ilişkin ölçüm verilerinin yüksek düzeyde olduğu söylenilebilir.

4.2. TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN OKUL İKLİMİ ALGILARINA İLİŞKİN BULGULAR

Öğretmenlerin okul iklimi algılarına ilişkin yapılan betimsel istatistik analiz sonuçları ve fark testleri analiz sonuçları bu başlık altında toplanmıştır. Betimsel istatistik analiz sonuçlarına ilişkin bilgiler Tablo 4.6’da verilmiştir.

Tablo 4.6. Türkçe Öğretmenlerinin Okul İklimi Algılarına İlişkin Betimsel İstatistik Analiz Sonuçları

Okul İklimi Algısı Düzeyi	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	Çarpıklık	Basıklık
Okul İklimi Algısı Ölçüm Verileri	3,92	,289	-1,353	3,169

Türkçe Öğretmenlerinin okul iklimi algılarına ilişkin yapılan betimsel istatistik analiz sonuçları Tablo 4.6’da incelendiğinde aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri, Okul İklimi algıları ölçüm verileri ölçek geneli $3,92\pm,289$ bulunmuştur. Basıklık ve çarpıklık değerleri normal dağılım eğrisi içerisinde yer almaktadır. Çalışmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin okul iklimi algı düzeylerine ilişkin ölçüm verilerinin yüksek düzeyde olduğu söylenilebilir.

4.3. TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN TAKIM ÇALIŞMASI ALGILARINA İLİŞKİN BULGULAR

Öğretmenlerin takım çalışması algılarına ilişkin yapılan betimsel istatistik analiz sonuçları ve fark testleri analiz sonuçları bu başlık altında toplanmıştır. Betimsel istatistik analiz sonuçlarına ilişkin bilgiler Tablo 4.11’de verilmiştir.

Tablo 4.11. Öğretmenlerin Takım Çalışması Algılarına İlişkin Betimsel İstatistik Analiz Sonuçları

Takım Çalışması Algısı Düzeyi	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	Çarpıklık	Basıklık
Takım Çalışması Algısı Ölçüm Verileri	4,07	,302	-1,006	2,455

Öğretmenlerin takım çalışması algılarına ilişkin yapılan betimsel istatistik analiz sonuçları Tablo 4.11’de incelendiğinde aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri, Takım Çalışması algıları ölçüm verileri ölçek geneli $4,07\pm,302$ bulunmuştur. Basıklık ve çarpıklık değerleri normal dağılım eğrisi içerisinde yer almaktadır. Çalışmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin takım çalışması algı düzeylerine ilişkin ölçüm verilerinin yüksek düzeyde olduğu söylenilebilir.

4.4. ÖRGÜTSEL KİMLİK, OKUL İKLİMİ VE TAKIM ÇALIŞMASI ARASINDAKİ İLİŞKİYE AİT BULGULAR

Örgütsel kimlik, okul iklimi ve takım çalışması arasındaki ilişkiye ait yapılan korelasyon analiz sonuçları bu başlık altında toplanmıştır. Korelasyon analiz sonuçları Tablo 4.16’da verilmiştir.

Tablo 4.16. Korelasyon Analiz Sonuçları

	Örgütsel Kimlik Algısı	Okul İklimi Algısı	Takım Çalışması Algısı
Örgütsel Kimlik Algısı	1		
Okul İklimi Algısı	,741**	1	
Takım Çalışması Algısı	,702**	,811**	1

*p<0,05 anlamlılık seviyesinde ilişki anlamlı

**p<0,01 anlamlılık seviyesinde ilişki anlamlı

Örgütsel kimlik, okul iklimi ve takım çalışması arasındaki ilişkiye ait korelasyon analiz sonuçları incelendiğinde; Türkçe öğretmenlerinin örgütsel kimlik algı ortalamaları ile okul iklimi algı ortalamaları arasında pozitif, yüksek düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin var olduğu [$r=.794$, $p<0,01$] takım çalışması algı ortalamaları arasında pozitif, yüksek düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin var olduğu [$r=.702$, $p<0,01$] görülmektedir. Öte yandan Türkçe öğretmenlerinin okul iklimi algı ortalamaları ile takım çalışması ortalamaları arasında pozitif, yüksek düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin var olduğu [$r=.811$, $p<0,01$] görülmektedir. Türkçe öğretmenlerine uygulanan ölçme araçlarından elde edilen puanların ortalamalarında en yüksek düzeyde ilişkinin okul iklimi algı düzeyleri ile takım çalışması arasında olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bir başka ifadeyle Türkçe öğretmenlerinin örgütsel kimlik, okul iklimi ve takım çalışması düzeylerinin her birinde ayrı ayrı bir artışın meydana gelmesi durumunda örgütsel kimlik, okul iklimi ve takım çalışması algı düzeylerinde de ayrı ayrı bir artış yaşanmaktadır.

Korelasyon analizinde değişkenler arasındaki ilişkinin yönü ve şiddeti tespit edilmektedir. Bu analizde de Türkçe öğretmenlerinin örgütsel kimlik algı düzeyleri, okul iklimi algı düzeyleri ve takım çalışması algı düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Ancak bu ilişkiler arasındaki matematiksel denklem regresyon analizi ile kurulacaktır. Analiz sonuçları Tablo 10'da verilmiştir.

4.5. ÖRGÜTSEL KİMLİK VE OKUL İKLİMİ ALGILARININ, TAKIM ÇALIŞMASI ÜZERİNDEKİ ETKİSİNE İLİŞKİN BULGULAR

Örgütsel kimlik ve okul iklimi algılarının, takım çalışması üzerindeki etkisine ilişkin yapılan regresyon analiz sonuçları bu başlık altında toplanmıştır. Regresyon analiz sonuçları tablo 4.17'de verilmiştir.

Tablo 4.17. Regresyon Analiz Sonuçları

Değişkenlerin Yolu		β	Standart Hata	S β	t	p
Okul İklimi →	Takım	,677	,059	,646	11,488	,000*
Örgütsel Kimlik →	Çalışması	,260	,066	,223	3,964	,000*

Notlar:

- Determinasyon Katsayısı $R= ,825$ Düzeltilmiş $\Delta R^2= ,678$ Regresyon Modeli Önemlilik Testi $F_{(2-224)}= 238,458$ $p=,000^*$

- ii. Durbin-Watson Değeri 1,389 bulunmuştur. Tolerans değerleri okul iklimi ölçüm verileri ,451 örgütsel iklim ölçüm verileri ,451 bulunmuştur. VIF değerleri okul iklimi ölçüm verileri 2,217 örgütsel kimlik ölçüm verileri 2,217 bulunmuştur. Atıkların ortalaması sıfır bulunmuştur.
- iii. Bağımlı Değişken: Türkçe Öğretmenlerinin Takım Çalışması Algısı Ölçüm Verileri
- iv. * $p < 0,05$ anlamlılık seviyesinde ilişki anlamlı,

Regresyon analizi bir bağımlı değişken ile bir veya daha fazla bağımsız değişken arasındaki ilişkinin matematiksel eşitlik ile açıklanması sürecidir. Yukarıdaki tabloda görüldüğü üzere F testinin önemlilik değeri 0,05'ten küçük olduğundan ($0,00 < 0,05$) regresyon modeli önemlidir [$F_{(2-224)} = 238.458, p = ,000^*$]. Dolayısıyla bulunan regresyon modeli, tahmin için kullanılabilir. Tabloda yer alan ΔR^2 değeri bağımlı değişken Türkçe öğretmenlerinin takım çalışması algısı ortalamaları üzerindeki değişimin %67,8'inin okul iklimi ve örgütsel kimlik algı ortalamaları ölçüm verileri ile açıklanabildiğini göstermektedir. Okul iklimi ölçüm verilerinin \rightarrow takım çalışması (\hat{Y}) üzerinde %64,6'lık istatistiki olarak anlamlı bir etkisi vardır [$\beta = ,646, p < 0,05$]. Örgütsel kimlik ölçüm verilerinin \rightarrow takım çalışması (\hat{Y}) üzerinde %22,3'lük istatistiki olarak anlamlı bir etkisi vardır [$\beta = ,223, p < 0,05$]. Regresyon analiz sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde, Türkçe öğretmenlerinin okul iklimi algı düzeylerinin takım çalışmaları üzerinde yüksek bir etkisinin olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

4.6. ÖRGÜTSEL KİMLİĞİN, OKUL İKLİMİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİNDE TAKIM ÇALIŞMASININ ARACILIK ROLÜNE İLİŞKİN BULGULAR

Örgütsel kimliğin, okul iklimi üzerindeki etkisinde takım çalışmasının aracılık rolüne ilişkin analiz sonuçları Tablo 4.18'de verilmiştir.

Tablo 4.18. Aracılık Etkisine İlişkin Analiz Sonuçları

Değişkenlerin Yolu	Takım Çalışması			Okul İklimi		
	Sβ	SH	t	Sβ	SH	t
Örgütsel Kimlik (c)				,825	,049	16,544**
R ²				,548		
Örgütsel Kimlik (a)	,818	,055	14,765**			
R ²	,492					
Örgütsel Kimlik (c')				,377	,055	11,488**
Takım Çalışması (b)				,548	,047	11,488**
R ²				,716		
Dolaylı Etki (axb)				,448*	[,299 - ,584]	

* $p < 0,05$ anlamlılık seviyesinde ilişki anlamlı

Örgütsel kimliğin, okul iklimi üzerindeki etkisinde takım çalışmasının aracılık rolüne ilişkin analiz sonuçları Tablo 4.18’de incelendiğinde; örgütsel kimlik ölçüm verileri (c) okul iklimi üzerinde %82,5 oranında istatistiki olarak anlamlı etkisi vardır [$S\beta=,825$ $p<0,05$]. Örgütsel kimliğin, okul iklimi üzerindeki etkisine ilişkin $R^2=,548$ bulunmuştur. Bu değer okul iklimi üzerindeki değişimin %54,8 oranında örgütsel kimlik ile açıklandığını göstermektedir. Örgütsel kimlik ölçüm verileri (a) takım çalışması üzerinde %81,8 oranında istatistiki olarak anlamlı etkisi vardır [$S\beta=,818$ $p<0,05$]. Örgütsel kimliğin, takım çalışması üzerindeki etkisine ilişkin $R^2=,492$ bulunmuştur. Bu değer takım çalışması üzerindeki değişimin %49,2 oranında örgütsel kimlik ile açıklandığını göstermektedir. Takım çalışması ölçüm verileri (b) okul iklimi üzerinde %54,8 oranında istatistiki olarak anlamlı etkisi vardır [$S\beta=,548$ $p<0,05$]. Aracılık rolü olduğu düşünülen takım çalışması ölçüm verileri modele dahil edildiğinde örgütsel kimlik ölçüm verilerinin (c’) okul iklimi üzerinde %37,7 oranında istatistiki olarak anlamlı bir etkisin olduğu görülmüştür [$S\beta=,377$ $p<0,05$]. Takım çalışması aracı rolü modele dahil edildiğinde örgütsel kimliğin, okul iklimi üzerindeki etkisinde $R^2=,716$ bulunmuştur. Bu değer okul iklimi üzerindeki değişimin %71,6’sının örgütsel kimlik ve takım çalışması ile açıklandığını göstermektedir. Aracı değişken modele dahil edildiğinde $S\beta=,825$ değerinde olan katsayı $S\beta=,377$ değerine düşmüştür. Öte yandan takım çalışması aracı değişkeni modele dahil edildiğinde a ve b yolunun çarpımı ile elde edilen örgütsel kimliğin, takım çalışması dolaylı yolundan okul iklimi üzerindeki etkisi $S\beta=,448^*$ güven aralığı [,299-,584] bulunmuştur. Yani örgütsel kimliğin, takım çalışması aracı değişkeni ile okul iklimi üzerinde $\eta^2=,448$ yüksek düzeyde bir etkisi vardır. Bu değer aynı zamanda güven aralığında yer aldığından, örgütsel kimliğin, okul iklimi üzerindeki etkisinde takım çalışmasının aracılık etkisinin olduğu göstermektedir.

4.7. ÖRGÜTSEL KİMLİĞİN, OKUL İKLİMİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİNDE TAKIM ÇALIŞMASININ DÜZENLEYİCİ ROLÜNE İLİŞKİN BULGULAR

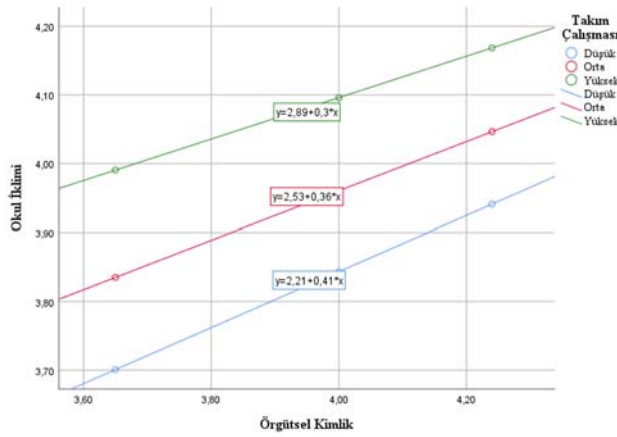
Örgütsel kimliğin, okul iklimi üzerindeki etkisinde takım çalışmasının düzenleyicilik rolüne ilişkin analiz sonuçları Tablo 4.19’da verilmiştir.

Tablo 4.19. Düzenleyici Etkiye İlişkin Analiz Sonuçları

Değişkenlerin Yolu	β	SH	t
Örgütsel Kimlik → Okul İklimi	1,227	,383	3,197**
Takım Çalışması → Okul İklimi	1,361	,366	3,716**
Örgütsel Kimlik x Takım Çalışması (Int) → Okul İklimi	,213	,095	2,239*

* $p<0,05$ anlamlılık seviyesinde ilişki anlamlı

Örgütsel kimliğin, okul iklimi üzerindeki etkisinde takım çalışmasının düzenleyicilik rolüne ilişkin analiz sonuçları Tablo 4.19’da incelendiğinde; model önemlilik testinin ve varsayımlarının sağlandığı görülmüştür. Ardından analiz sonuçlarının yorumlanmasına geçilmiştir. Örgütsel kimlik ölçüm verileri, okul iklimi ölçüm verileri üzerinde %122,7 oranında istatistiki olarak anlamlı etkisi vardır [$S\beta=1,227$ $p<0,05$]. Takım çalışması ölçüm verileri, okul iklimi ölçüm verileri üzerinde %136,1 oranında istatistiki olarak anlamlı etkisi vardır [$S\beta=1,361$ $p<0,05$]. Örgütsel Kimlik x Takım Çalışması ölçüm verileri, okul iklimi ölçüm verileri üzerinde %21,3 oranında istatistiki olarak anlamlı etkisi vardır [$S\beta=,213$ $p<0,05$]. Modelin R^2 değeri ,722 bulunmuştur. Yani örgütsel kimlik ve takım çalışması, okul ikliminin %72,2’sini açıklamaktadır. Öte yandan modele etkileşimli olarak Örgütsel Kimlik x Takım Çalışması dahil edildiğinde R^2 değerine katkısının ,062 olduğu görülmektedir. Örgütsel Kimlik x Takım Çalışması (Int) ikisi birlikte okul iklimi ölçüm verileri üzerinde %21,3 oranında istatistiki olarak anlamlı etkisi vardır [$S\beta=,213$ $p<0,05$]. Analiz sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde örgütsel kimliğin, okul iklimi üzerindeki etkisinde takım çalışmasının düzenleyicilik rolünün olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Takım çalışmasının düzenleyicilik rolüne ilişkin ilgili model verileri ile oluşturulan grafik Şekil 4.1’de verilmiştir.



Şekil 4. 1. Takım Çalışmasının Düzenleyicilik Rolüne İlişkin Diyagram

Örgütsel kimliğin, okul iklimi üzerindeki etkisinde takım çalışmasının düzenleyicilik rolüne ilişkin grafik Şekil 4.1’de incelendiğinde; takım çalışmasının düşük olduğu durumda örgütsel kimliğin, okul iklimi üzerindeki etkisi de düşmektedir. Takım çalışmasının yüksek olduğu durumda örgütsel kimliğin, okul iklimi üzerindeki etkisi de yükselmektedir.

4.8. TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN ÖRGÜTSEL KİMLİK, OKUL İKLİMİ VE TAKIM ÇALIŞMASI ALGILARINDA DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLERİN ETKİSİNE İLİŞKİN BULGULAR

Türkçe öğretmenlerinin örgütsel kimlik algı düzeyine ilişkin cinsiyet ve eğitim düzeyi değişkenlerine göre yapılan bağımsız örneklem t testi analiz sonuçları Tablo 4.2 ve Tablo 4.3'te verilmiştir.

Tablo 4.2. Cinsiyet Değişkeni Gruplarına İlişkin Bağımsız Örneklem t Testi Analiz Sonuçları

Örgütsel Kimlik Algısı Düzeyi		N	\bar{X}	S	t	p
Örgütsel Kimlik Algısı	Kadın	108	3,79	,250	9,169	,000*
Ölçüm Verileri	Erkek	119	4,06	,191		

*p<0,05 anlamlılık seviyesinde ilişki anlamlı

Cinsiyet değişkenine göre Türkçe öğretmenlerinin örgütsel kimlik algı düzeyleri ortalamalarına ilişkin bağımsız örneklem t testi analiz sonuçları incelendiğinde [t=9.169, p<0.05] cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Örgütsel kimlik algı düzeyleri ölçüm verilerinin betimsel istatistikleri incelendiğinde kadın katılımcılar (3,79) ile erkek katılımcılar (4,06) puanlarında, erkek katılımcıların lehine bir artışın söz konusu olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Tablo 6.3. Eğitim Düzeyi Değişkeni Gruplarına İlişkin Bağımsız Örneklem t Testi Analiz Sonuçları

Örgütsel Kimlik Algısı Düzeyi		N	\bar{X}	S	t	p
Örgütsel Kimlik Algısı	Lisans	185	3,89	,264	7,463	,000*
Ölçüm Verileri	Lisans Üstü	42	4,11	,138		

*p<0,05 anlamlılık seviyesinde ilişki anlamlı

Eğitim düzeyi değişkenine göre Türkçe öğretmenlerinin örgütsel kimlik algı düzeyleri ortalamalarına ilişkin bağımsız örneklem t testi analiz sonuçları incelendiğinde [t=7.463, p<0.05] eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Örgütsel kimlik algı düzeyleri ölçüm verilerinin betimsel istatistikleri incelendiğinde lisans mezunu katılımcılar (3,89) ile lisans üstü mezunu katılımcılar (4,11) puanlarında, lisans üstü mezunu katılımcıların lehine bir artışın söz konusu olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Türkçe öğretmenlerinin örgütsel kimlik algı düzeyine ilişkin yaş ve mesleki kıdem değişkenlerine göre yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 4.4 ve Tablo 4.5'te verilmiştir.

Tablo 4.4. Yaş Değişkeni Gruplarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Örgütsel Kimlik Algısı Düzeyi	N	\bar{X}	S	F	p	Fark
Örgütsel Kimlik	25-30 Yaş	84	3,66	0,164		
Algısı Ölçüm	31-45 Yaş	75	3,99	0,075	417,115	,000*
Verileri	46 Yaş ve Üzeri	68	4,21	0,093		1-3

*p<0,05 anlamlılık seviyesinde ilişki anlamlı

Yaş değişkenine göre Türkçe öğretmenlerinin örgütsel kimlik algı düzeyleri ortalamalarına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları incelendiğinde; örgütsel kimlik algı düzeyleri ölçüm verileri [F=417.115, p<0.05] yaş değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasından kaynaklandığının tespit edilebilmesi için varyans homojenliğine göre Tukey HSD testi yapılmıştır. Buna göre örgütsel kimlik algısı ölçüm verileri çoklu karşılaştırma testi sonuçlarına göre farklılığın yaş grubu 25-30 yaş ile 46 yaş ve üzeri yaş grupları arasından kaynaklandığı görülmektedir. Betimsel istatistikler incelendiğinde 46 yaş ve üzeri katılımcıların (4,21) örgütsel kimlik algı düzeylerinin diğer yaş gruplarına göre yüksek düzeyde olduğu görülmektedir.

Tablo 4.5. Mesleki Kıdem Değişkeni Gruplarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Örgütsel Kimlik Algısı Düzeyi	N	\bar{X}	S	F	p	Fark
Örgütsel Kimlik	1-10 Yıl	79	3,68	0,212		
Algısı Ölçüm	11-20 Yıl	86	4,00	0,152	148,894	,000*
Verileri	21 Yıl ve Üzeri	62	4,17	0,131		1-3

*p<0,05 anlamlılık seviyesinde ilişki anlamlı

Mesleki kıdem değişkenine göre Türkçe öğretmenlerinin örgütsel kimlik algı düzeyleri ortalamalarına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları incelendiğinde; örgütsel kimlik algı düzeyleri ölçüm verileri [F=148.894, p<0.05] mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasından kaynaklandığının tespit edilebilmesi için varyans homojenliğine göre Tukey HSD testi yapılmıştır. Buna göre örgütsel kimlik algısı ölçüm verileri çoklu karşılaştırma testi sonuçlarına göre farklılığın mesleki kıdem grubu 1-10 yıl ile 21 yıl ve üzeri mesleki kıdem grupları arasından kaynaklandığı görülmektedir. Betimsel istatistikler incelendiğinde 21 yıl ve üzeri katılımcıların (4,17) örgütsel kimlik algı düzeylerinin diğer mesleki kıdem gruplarına göre yüksek düzeyde olduğu görülmektedir.

Türkçe öğretmenlerinin okul iklimi algı düzeyine ilişkin cinsiyet ve eğitim düzeyi değişkenlerine göre yapılan bağımsız örneklem t testi analiz sonuçları Tablo 4.7 ve Tablo 4.8’de verilmiştir.

Tablo 7. Cinsiyet Değişkeni Gruplarına İlişkin Bağımsız Örneklem t Testi Analiz Sonuçları

Okul İklimi Algısı Düzeyi		N	\bar{X}	S	t	p
Okul İklimi Algısı	Kadın	108	3,76	,302	9,170	,000*
Ölçüm Verileri	Erkek	119	4,07	,180		

*p<0,05 anlamlılık seviyesinde ilişki anlamlı

Cinsiyet değişkenine göre Türkçe öğretmenlerinin okul iklimi algı düzeyleri ortalamalarına ilişkin bağımsız örneklem t testi analiz sonuçları incelendiğinde [t=9.170, p<0.05] cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Okul iklimi algı düzeyleri ölçüm verilerinin betimsel istatistikleri incelendiğinde kadın katılımcılar (3,76) ile erkek katılımcılar (4,07) puanlarında, erkek katılımcıların lehine bir artışın söz konusu olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Tablo 8. Eğitim Düzeyi Değişkeni Gruplarına İlişkin Bağımsız Örneklem t Testi Analiz Sonuçları

Okul İklimi Algısı Düzeyi		N	\bar{X}	S	t	p
Okul İklimi Algısı	Lisans	185	3,88	,298	9,637	,000*
Ölçüm Verileri	Lisans Üstü	42	4,13	,090		

*p<0,05 anlamlılık seviyesinde ilişki anlamlı

Eğitim düzeyi değişkenine göre Türkçe öğretmenlerinin okul iklimi algı düzeyleri ortalamalarına ilişkin bağımsız örneklem t testi analiz sonuçları incelendiğinde [t=9.637, p<0.05] eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Okul iklimi algı düzeyleri ölçüm verilerinin betimsel istatistikleri incelendiğinde lisans mezunu katılımcılar (3,88) ile lisans üstü mezunu katılımcılar (4,13) puanlarında, lisans üstü mezunu katılımcıların lehine bir artışın söz konusu olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Türkçe öğretmenlerinin okul iklimi algı düzeyine ilişkin yaş ve mesleki kıdem değişkenlerine göre yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 4.9 ve Tablo 4.10’da verilmiştir.

Tablo 9. Yaş Değişkeni Gruplarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Okul İklimi Algısı Düzeyi		N	\bar{X}	S	F	p	Fark
Okul İklimi	25-30 Yaş	84	3,69	,278	80,135	,000*	1-3
Algısı Ölçüm	31-45 Yaş	75	4,00	,172			
Verileri	46 Yaş ve Üzeri	68	4,12	,188			

*p<0,05 anlamlılık seviyesinde ilişki anlamlı

Yaş değişkenine göre Türkçe öğretmenlerinin okul iklimi algı düzeyleri ortalamalarına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları incelendiğinde; okul iklimi algı düzeyleri ölçüm verileri [F=80.135, p<0.05] yaş değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasından kaynaklandığının tespit edilebilmesi için varyans homojenliğine göre Tukey HSD testi yapılmıştır. Buna göre okul iklimi algısı ölçüm verileri çoklu karşılaştırma testi sonuçlarına göre farklılığın yaş grubu 25-30 yaş ile 46 yaş ve üzeri yaş grupları arasından kaynaklandığı görülmektedir. Betimsel istatistikler incelendiğinde 46 yaş ve üzeri katılımcıların (4,12) okul iklimi algı düzeylerinin diğer yaş gruplarına göre yüksek düzeyde olduğu görülmektedir.

Tablo 10. Mesleki Kıdem Değişkeni Gruplarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Okul İklimi Algısı Düzeyi	N	\bar{X}	S	F	p	Fark
Okul İklimi Algısı Ölçüm Verileri	79	3,65	,292			
1-10 Yıl	86	3,99	,130	126,362	,000*	1-3
11-20 Yıl	62	4,17	,112			
21 Yıl ve Üzeri						

*p<0,05 anlamlılık seviyesinde ilişki anlamlı

Mesleki kıdem değişkenine göre Türkçe öğretmenlerinin okul iklimi algı düzeyleri ortalamalarına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları incelendiğinde; okul iklimi algı düzeyleri ölçüm verileri [F=126.362, p<0.05] mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasından kaynaklandığının tespit edilebilmesi için varyans homojenliğine göre Tukey HSD testi yapılmıştır. Buna göre okul iklimi algısı ölçüm verileri çoklu karşılaştırma testi sonuçlarına göre farklılığın mesleki kıdem grubu 1-10 yıl ile 21 yıl ve üzeri mesleki kıdem grupları arasından kaynaklandığı görülmektedir. Betimsel istatistikler incelendiğinde 21 yıl ve üzeri katılımcıların (4,17) okul iklimi algı düzeylerinin diğer mesleki kıdem gruplarına göre yüksek düzeyde olduğu görülmektedir.

Türkçe öğretmenlerinin takım çalışması algı düzeyine ilişkin cinsiyet ve eğitim düzeyi değişkenlerine göre yapılan bağımsız örneklem t testi analiz sonuçları Tablo 4.12 ve Tablo 4.13'te verilmiştir.

Tablo 4.112. Cinsiyet Değişkeni Gruplarına İlişkin Bağımsız Örneklem t Testi Analiz Sonuçları

Takım Çalışması Algısı Düzeyi	N	\bar{X}	S	t	p
Takım Çalışması Algısı Ölçüm Verileri	Kadın	108	3,84	,244	
	Erkek	119	4,28	,170	15,560
					,000*

*p<0,05 anlamlılık seviyesinde ilişki anlamlı

Cinsiyet değişkenine göre Türkçe öğretmenlerinin takım çalışması algı düzeyleri ortalamalarına ilişkin bağımsız örneklem t testi analiz sonuçları incelendiğinde [t=15.560, p<0.05] cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Takım çalışması algı düzeyleri ölçüm verilerinin betimsel istatistikleri incelendiğinde kadın katılımcılar (3,84) ile erkek katılımcılar (4,28) puanlarında, erkek katılımcıların lehine bir artışın söz konusu olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Tablo 4.13. Eğitim Düzeyi Değişkeni Gruplarına İlişkin Bağımsız Örneklem t Testi Analiz Sonuçları

Takım Çalışması Algısı Düzeyi		N	\bar{X}	S	t	p
Takım Çalışması Algısı	Lisans	185	4,03	,310	6,127	,000*
Ölçüm Verileri	Lisans Üstü	42	4,25	,181		

*p<0,05 anlamlılık seviyesinde ilişki anlamlı

Eğitim düzeyi değişkenine göre Türkçe öğretmenlerinin takım çalışması algı düzeyleri ortalamalarına ilişkin bağımsız örneklem t testi analiz sonuçları incelendiğinde [t=6.127, p<0.05] eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Takım çalışması algı düzeyleri ölçüm verilerinin betimsel istatistikleri incelendiğinde lisans mezunu katılımcılar (4,03) ile lisans üstü mezunu katılımcılar (4,25) puanlarında, lisans üstü mezunu katılımcıların lehine bir artışın söz konusu olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Türkçe öğretmenlerinin takım çalışması algı düzeyine ilişkin yaş ve mesleki kıdem değişkenlerine göre yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 4.14 ve Tablo 4.15'te verilmiştir.

Tablo 4.14. Yaş Değişkeni Gruplarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Takım Çalışması Algısı Düzeyi		N	\bar{X}	S	F	p	Fark
Takım	25-30 Yaş	84	3,84	,287	68,330	,000*	1-3
Çalışması Algısı	31-45 Yaş	75	4,16	,207			
Ölçüm Verileri	46 Yaş ve Üzeri	68	4,27	,206			

*p<0,05 anlamlılık seviyesinde ilişki anlamlı

Yaş değişkenine göre Türkçe öğretmenlerinin takım çalışması algı düzeyleri ortalamalarına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları incelendiğinde; takım çalışması algı düzeyleri ölçüm verileri [F=68.330, p<0.05] yaş değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasından kaynaklandığının tespit edilebilmesi için varyans homojenliğine göre Tukey HSD testi yapılmıştır. Buna göre takım çalışması algısı ölçüm verileri çoklu karşılaştırma testi sonuçlarına göre farklılığın yaş grubu 25-30 yaş ile 46 yaş ve üzeri yaş grupları arasından kaynaklandığı

görülmektedir. Betimsel istatistikler incelendiğinde 46 yaş ve üzeri katılımcıların (4,27) okul iklimi algı düzeylerinin diğer yaş gruplarına göre yüksek düzeyde olduğu görülmektedir.

Tablo 12.15. Mesleki Kıdem Değişkeni Gruplarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Takım Çalışması Algısı Düzeyi		N	\bar{X}	S	F	p	Fark
Takım	1-10 Yıl	79	3,79	,281			
Çalışması Algısı	11-20 Yıl	86	4,12	,154	139,639	,000*	1-3
Ölçüm Verileri	21 Yıl ve Üzeri	62	4,36	,129			

*p<0,05 anlamlılık seviyesinde ilişki anlamlı

Mesleki kıdem değişkenine göre Türkçe öğretmenlerinin takım çalışması algı düzeyleri ortalamalarına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları incelendiğinde; takım çalışması algı düzeyleri ölçüm verileri [F=139.639, p<0.05] mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasından kaynaklandığının tespit edilebilmesi için varyans homojenliğine göre Tukey HSD testi yapılmıştır. Buna göre takım çalışması algısı ölçüm verileri çoklu karşılaştırma testi sonuçlarına göre farklılığın mesleki kıdem grubu 1-10 yıl ile 21 yıl ve üzeri mesleki kıdem grupları arasından kaynaklandığı görülmektedir. Betimsel istatistikler incelendiğinde 21 yıl ve üzeri katılımcıların (4,36) takım çalışması algı düzeylerinin diğer mesleki kıdem gruplarına göre yüksek düzeyde olduğu görülmektedir.

BÖLÜM 5

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. SONUÇ VE TARTIŞMA

Türkçe öğretmenlerinin örgütsel kimlik ve okul iklimi algıları ile takım çalışmasına ilişkin tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesini amaçlayan bu çalışma nicel tarama ve ilişkisel tarama modelinde yürütülmüştür. Bu model doğrultusunda Türkçe öğretmenlerinin örgütsel kimlik algısı, okul iklimi algısı ve takım çalışması algısına yönelik olarak dağılım düzeyleri, değişkenler arasındaki ilişki, değişkenlerin birbiriyle ilişkisi, etkisi, cinsiyet, eğitim düzeyi, yaş ve mesleki kıdeme dönük olarak fark testlerine dönük olarak dokuz alt problem geliştirilmiştir. Çalışmada örneklem alma yoluna gidilmeyerek ve evren tamsayımı yapılarak Kırşehir ilinde görev yapan Türkçe öğretmenlerinin tamamına ulaşılmıştır. Gerekli izinler doğrultusunda Türkçe öğretmenlerinin cevapladığı anketlerden ulaşılan bilgiler analiz edilerek bulgular neticesinde aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Sonuçlar

Türkçe öğretmenlerinin örgütsel kimlik algı düzeylerinin yüksek düzeyde olduğu, erkek, lisans üstü mezunu, 46 yaş ve üzeri, 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip Türkçe öğretmenlerinin örgütsel kimlik algılarının nispeten daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Uğurlu ve Arslan (2015), öğretmenlerin örgüt kimliği algılarının yüksek ve Çobanoğlu (2008) ise okullarda örgütsel kimliğin orta düzeyde olduğunu belirlemiştir. Akgül (2012), Argon ve Ertürk (2013), Şanlı ve Bakır Arabacı (2016) ve Ertürk (2018) çalışmalarında öğretmenlerin örgütsel kimlik algılarının cinsiyet değişkenine göre farklılaştığını saptanmıştır. Ertürk'ün (2018) araştırmasında, 31-40 yaş grubu öğretmenlerin örgütsel kimlik algılarının 20-30 yaş grubu öğretmenlerin örgütsel kimlik algılarına göre anlamlı farklılık oluşturacak şekilde daha yüksek olduğu görülmüştür.

Türkçe öğretmenlerinin okul iklimi algı düzeylerinin yüksek düzeyde olduğu, erkek, lisans üstü mezunu, 46 yaş ve üzeri, 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip Türkçe öğretmenlerinin örgütsel kimlik algılarının nispeten daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İlgili araştırmalar da ise benzer veya farklı şu sonuçlara rastlanmıştır: Şahin ve Atbaşı'nın (2020) çalışmalarında, öğretmenlerin okul iklimi algılarında cinsiyet

bağlamında anlamlı bir farklılık bulunmadığı ancak okul iklimi faktörlerinin bir kısmında kıdem değişkeni açısından anlamlı bir fark tespit edilmiştir.

Türkçe öğretmenlerinin takım çalışması algı düzeylerinin yüksek düzeyde olduğu, erkek, lisans üstü mezunu, 46 yaş ve üzeri, 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip Türkçe öğretmenlerinin örgütsel kimlik algılarının nispeten daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İlgili araştırmalar da ise benzer veya farklı şu sonuçlara rastlanmıştır: Demirtaş (2005) yaptığı çalışma sonucunda, okul öncesi kademesinde görev yapan öğretmen ve kurum amirlerinin diğer kademelerde görev yapan meslektaşlarına göre takımlara bakış açılarının daha yüksek olduğu anlaşılmıştır. Bununla beraber eğitim kademelerinin genelinde idarecilerin takımlara bakış açılarının öğretmenlere göre daha üst düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca bulunduğu okulda uzun görev yapan yönetici ve öğretmenlerin kısa çalışan meslektaşlarına göre takım olgusuna bakış açılarının daha yüksek seviyede olduğu anlaşılmıştır. Demirtaş'ın (2005) çalışmanın neticesinde, okulöncesi kademesinde görev yapan idareci ve öğretmenlerin diğer kademelerde görev yapan meslektaşlarına göre takım olgusuna bakış açılarının daha yüksek seviyede olduğu ortaya çıkmıştır.

Türkçe öğretmenlerinin örgütsel kimlik, okul iklimi, takım çalışması algı düzeyleri arasında pozitif, yüksek düzeyde ve istatistiki olarak anlamlı bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İlgili araştırmalar da ise benzer veya farklı şu sonuçlara rastlanmıştır: Güçlü ve Okçu (2015), ilköğretim kademesi öğretmenlerinin etkili bir takım çalışmasına karşı tutumları ile örgüt kültürüne ayak uydurma boyutu arasında olumsuz ibrede ve orta seviyede yakın manalı korelasyonel bir ilişki olduğu sonucuna varmıştır. Gökbaşı (2001) ise eğitim müesseselerindeki takım çalışmalarını öğretmen ve yöneticiler üzerinden incelemiştir. Araştırma sonucunda takım çalışması ile takımca alınan kararlara katılım gösterme arasında ilişki tespit etmiştir. Karaca (1994) çalışmasında, bir takımı oluşturan ekipte bulunan üyelerin sayıları, yapılan işten tatmin olma düzeyi, ekiplerin randımanlı çalışması arasındaki korelasyonel ilişkiyi etkilediğini saptamıştır. Çalışmanın sonucunda özetle bir çalışma ekibinin faaliyetleri ile iş doyumu algısı arasında korelasyonel bir ilişkinin var olduğu anlaşılmıştır. Omay'ın (2008) çalışmasında, öğrencilerin okul iklimi algılarının okul bölgesi, sosyo-ekonomik şartlar, evdeki TV izleme süresi, ebeveynlerin eğitim durumları, ailenin aylık geliri, sosyal medya alışkanlığı, göçe etme durumu, bilgisayar oyunlarına bağımlılık düzeyi ve oyun türlerine göre farklılıklar oluşturduğu saptanmıştır. Ertürk'ün (2018) araştırmasında, öğretmenlerin örgütsel adalet ve örgütsel

kimlik algıları arasında orta düzeyde pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. James (2011) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, otantik liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel güven ve örgütsel kimlik düzeyleri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre; örgütsel güven seviyeleri ile otantik liderlik davranışlarının anlamlı ilişkili olduğu ve bu iki değişken arasındaki ilişkide örgütsel kimlik algısının aracılık rolünün anlamlı bulunmadığı saptanmıştır. Christ vd. (2003), tarafından yürütülen araştırmasında, örgüt kimliği algı düzeyleri ile vatandaşlık davranışlarının çeşitli alt boyutları ile anlamlı ilişkili olduğu ortaya tespit edilmiştir.

Türkçe öğretmenlerinin okul iklimi ve örgütsel kimlik algı düzeylerinin takım çalışması üzerinde pozitif ve anlamlı bir etkisinin olduğu, bu etki düzeyinde de en yüksek etkinin okul iklimine ait olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Türkçe öğretmenlerinin örgütsel kimlik algılarının takım çalışması aracı değişkeni ile okul iklimi üzerinde yüksek düzeyde bir etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Türkçe öğretmenlerinin örgütsel kimlik algılarının okul iklimi üzerindeki etkisinde takım çalışmasının düzenleyicilik rolünün olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5.2. ÖNERİLER

Bu sonuçlar doğrultusunda çalışmaya ve uygulamaya dönük olarak aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

5.3. UYGULAMAYA YÖNELİK ÖNERİLER

Türkçe öğretmenlerinin örgütsel kimlik, okul iklimi ve takım çalışması algı düzeyleri 25-30 yaş, 1-11 mesleki kıdem, lisans mezunu ve bayan Türkçe öğretmenlerinde gerekli çalışmalar yapılarak artırılabilir.

Bu çalışmada Türkçe öğretmenleri için takım çalışmasının önemli olduğu, takım çalışması okul bazında artırıldığında okul ikliminin ve örgütsel kimlik algı düzeylerinin de artacağı söylenilebilir.

Örgütsel kimliğin, okul iklimi üzerindeki etkisinde takım çalışmasının aracılık ve düzenleyicilik etkisi vardır ve bu etkinin devam etmesi için Türkçe öğretmenlerinin takım çalışması algı düzeyleri artırılmalıdır.

5.4. ARAŞTIRMACILARA YÖNELİK ÖNERİLER

Türkçe öğretmenlerinin örgütsel kimlik ve okul iklimi algıları ile takım çalışmasına ilişkin tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesini amaçlayan bu çalışma nicel desende yürütülmüştür. Ancak bu çalışmanın geçerliliğinin daha da artırılması için aynı başlık altında hem nicel hem de nitel araştırmaya içerisinde barındıran karma yöntem araştırmaları olarak da yürütülebilir.

Türkçe öğretmenlerine yönelik kullanılan ölçme araçları örgütsel kimlik, okul iklimi ve takım çalışması hazır olarak kullanılmıştır. Ancak ileriki araştırmalarda sadece Türkçe öğretmenlerine dönük olarak bu araştırma ölçeklerinin geliştirileceği bir araştırma tasarlanabilir.

Araştırma Kırşehir ilinde görev yapan öğretmenlerle sınırlı tutulmuştur. Bölgesel bir araştırma planlanarak örgütsel kimlik, okul iklimi ve takım çalışması algı düzeyleri bölgesel olarak da karşılaştırılabilir.

KAYNAKÇA

- Acabay, F. Y. (2006). Kapsamlı okul iklimini değerlendirme ölçeğinin (öğrenci formu) Türkçe dilsel eşdeğerlik güvenilirlik ve geçerlik çalışması. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Aka, A. (2010). Kimliğe teorik yaklaşımlar. Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 34. (1), 17-24.
- Akar, A. (2006). İlköğretim okullarında öğretmen algılarına göre yöneticilerin, yöneticilik becerilerinin örgüt iklimine katkısı (Ankara ili örneği). Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Akbaba Altun, S. ve Memişoğlu, S. P. (2011). Çoklu veri kaynağına dayalı değerlendirmenin okul iklimine etkisi. İlköğretim Online, 10(2), 743-756.
- Akbaba, A. ve Erdoğan, H. (2014). Okul yöneticileri ve öğretmen görüşlerine göre okul ikliminin oluşması. Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi, 2(5), 211-227.
- Akgül, S. (2012). İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel kimlik algıları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya
- Aksel, I., Serinkan, C., Kiziloglu, M. ve Aksoy, B. (2013). Assessment of teachers' perceptions of organizational citizenship behaviors and psychological empowerment: An empirical analysis in Turkey. Procedia-Social and Behavioral Sciences, 89, 69-73.
- Aksu. M. B. (2002). Eğitimde Stratejik Planlama ve Toplam Kalite Yönetimi. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Albert, S. ve Whetten, D. A. (1985). Organizational Identity. In L.L. Cummings ve B.M. Staw (Eds.) Research In Organizational Behavior (Pp. 92-115). Greenwich, CT: JAI Press.
- Altınok, S. (2019). Örgütsel Değerlerin Örgüt İklimine Etkisi, Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Altunay, E. (2012). Avrupa Birliği Kimliğini Yordayan Değişkenlerin Eğitim Kurumlarında İncelenmesi. Doktora Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Argon, T. ve Ertürk, R. (2013). İlköğretim okulu öğretmenlerinin içsel motivasyonları ve örgütsel kimliğe yönelik algıları. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi [Educational Administration: Theory and Practice], 19 (2), 159-179.
- Argyris C. (1957). Personality and Organization. New York: Harper
- Arıcı, H. (1975). İstatistik Yöntemler ve Uygulama, Ankara: Cihan Matbaası.
- Arıman, F. (2007). İlköğretim 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Zorbalık Eğilimleri ile Okul İklimi Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aydin, A., Sarier, Y. ve Uysal, S. (2011). The Effect Of Gender On Organizational Commitment Of Teachers: A Meta Analytic Analysis. Educational Sciences: Theory and Practice, 11(2), 628-632.
- Aydoğan, İ. (2019) Öğretmenlerin Psikolojik İyi Oluş Düzeylerinin Yordayıcısı Olarak Okul İklimi Algıları, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 9.
- Balay, R. (2010). Öğretim Elemanlarının Örgütsel Yaratıcılık Algıları. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi. 43, 41-78.
- Balcı, A. (2005). Açıklamalı Eğitim Yönetimi Terimleri Sözlüğü. Ankara: Tek Ağaç Basım, Yayım, Dağıtım LTD. ŞTİ.

- Baloğlu, N., Karadađ, E., alışkan, N. ve Korkmaz, T. (2006). İlköğretim Öğretmenlerinin Mesleki Benlik Saygısı ve İş Doyumları Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakóltesi Dergisi, 7(2), 345-358.
- Başkan, G. A. ve Aydın A. (2000). Eğitim Sisteminde İnsan Unsuru ve Toplam Kalite Yönetimi Anlayışı. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakóltesi Dergisi, Sayı: 18.
- Başaran, İ. E. (1993). Eğitim Yönetimi. Ankara: Gül Yayınevi.
- Başaran, İ.E. (1998). Yönetimde İnsan İlişkileri. Ankara: Gül Yayınevi.
- Baykal, İ. (2007). ilköğretim okullarının örgüt ikliminin bazı değişkenler açısından incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi, İzmir.
- Bayram, N. (2013). Yapısal Eşitlik Modellemesine Giriş. Bursa: Ezgi Kitabevi.
- Bedük, A., İnce, M. ve Enver, A. (2004) Örgütlerde Takım alışmasına Yönelik Etkin Liderlik Nitelikleri. (<http://dergisosyalbil.selcuk.edu.tr/susbed/article/view/741>) 14.05.2022 tarihinde ulaşılmıştır.
- Biçer, T. (1997). Yaşam ve Sporda Doruk Performans (2.Basım). İstanbul: Mayıs Yayınevi.
- Bilgin, N. (2007). Kimlik İnşası, İzmir: Aşına Kitaplar.
- Boen, F., Vanbeselaere, N., Hollants, K. & Feys, J. (2005). Predictors Of Pupils' and Teachers' Identification With a Merged School. Journal of Applied Social Psychology, 35(12), 2577-2605.
- Bogler, R. ve Somech, A. (2002). Motives to study and socialization tactics among university students. The Journal of Social Psychology, 142 (2), 233–248.
- Büyüköztürk, ř. (2005). Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Cafođlu, Z. (1996). Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi. İstanbul: Avni Akyol Ümit Kùltür ve Eğitim Vakfı.
- Campion, M. A., Medsker, G. J., & Higgs, A. C. (1993), "Relations between work group characteristics and effectiveness: Implications for designing effective work groups.", Personnel Psychology, 46(4), 823-847.
- alık, T. ve Kurt, T. (2010). Okul İklimi Öleğinin Geliştirilmesi (SCS). Eğitim ve Bilim, 35(157), 167-180.
- Chan, W. Y., Lau, S., Nie, Y., Lim, S. & Hogan, D. (2008). Organizational and Personal Predictors of Teacher Commitment: The Mediating Role of Teacher Efficacy and Identification With School. American Educational Research Journal, 45(3), 597-630.
- Chen, C. & Huang J. (2007). How organizational climate and structure affect knowledge management - The social interaction perspective. International Journal of Information Management, 27(2), 104-118.
- Christ, O., Van Dick, R., Wagner, U. ve Stellmacher, J. (2003). When teachers go the extra mile: Foci of organizational identification as determinants of different forms of organizational citizenship behaviour among schoolteachers. British Journal of Educational Psychology, 73, 329–341.
- Clayton, S. (2000). Takımımızın Yeteneklerini Geliştirmede Yönetim (Supervision). ev: Mehmet Zaman, Hayat Yayınları.
- Cohen, S. G. & Bailey, D. E., (1997). What Makes Teams Work: Group Effectiveness Research from the Shop Floor to the Executive Suite, Journal of Management, 23(3), 239-290.

- Cohen, J., McCabe, L., Michelli, N. M. ve Pickeral, T. (2009). School Climate: Research, Policy, Practice, and Teacher Education. *Teachers College Record*, 111(1), 180-213.
- Çetin, M. Ö. (1998). İlköğretim Okullarında Takım Çalışması. İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım.
- Çetin, M.Ö. (1998). Eğitim Yönetimi Açısından İlköğretim Okullarında Takım Çalışması. (1.Baskı). İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım.
- Çetin, S. (2001). İlköğretim okullarında takım çalışması konusunda öğretmen görüşleri. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Çobanoğlu, F. (2008). İlköğretim Okullarında Örgütsel Kimlik ve Örgütsel Etkililik Düzeyi(Denizli ili örneği), Yayımlanmamış Doktora Tezi Hacettepe Üniversitesi SBE, Ankara.
- Demir, K. (2015). Teachers' Organizational Citizenship Behaviors and Organizational Identification in Public and Private Preschools. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 174, 1176-1182.
- Demirel, Y. (2005). Toplam Kalite Yönetiminin Uygulanabilmesi için Gerekli Koşullar. Aralık 12, 2005 tarihinde http://www.kalder.org.tr/preview_content.asp?contID=723&tempID=1®ID=2 adresinden alınmıştır.
- Demirtaş, H. (2005). Okul Çalışanlarının Takım Algısı (Malatya ili örneği). *Ege Eğitim Dergisi*, 6 (1), 39-59.
- Demirtaş H., ve Güneş. H. (2002). Eğitim yönetimi ve denetimi sözlüğü. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Doğan, E. (2002). Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi. Ankara: Academyplus Yayınevi.
- Dönmez B., Korkmaz M. (2011). "Örgüt Kültürü – Örgüt İklim ve Etkileşimleri." *İİB Dergisi*, Sayı: 2, Cilt: 1, Ekim-Kasım-Aralık, 169-186.
- Dutton, J., Dukerich, J. ve Harquail, C. V. (1994). Organizational images and membership commitment. *Administrative Science Quarterly*, 34, 239-263.
- Ekşi, F. (2006). Rehber Öğretmenlerin Okul İklimi Algıları ile Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Elsbach, K. ve Kramer, R. (1996). Members' response to organizational identity threats: encountering and countering the Business Week rankings. *Administrative Science Quarterly*, 41(3), 442-476.
- Ellis, T. I. (1988). School Climate. *Research Roundup*, 4(2), 1-6.
- Elma, C. (2004). Öğrenen Örgütlerde Takım Çalışması. (Ed. Kamile Demir ve Cevat Elma). Öğrenen örgütler. Ankara: Sandal Yayınları.
- Empson, L. (2004). Organizational identity change: managerial regulation and member identification in accountingacquisition. *Accounting, Organizations and Society*, 29, 759-781.
- Ensari, H. (2002). 21. Yüzyıl Okulları İçin Toplam Kalite Yönetimi. 3. Basım. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

- Ertürk, R. (2018). Öğretmenlerin örgütsel adalet ve örgütsel kimlik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 89-98
- Etzioni, A. (1964) *Modem Organizations*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- Feather, N. T. & Rauter, K. A. (2004). Organizational citizenship behaviours in relation to job status, job insecurity, organizational commitment and identification, job satisfaction and work values. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 77(1), 81-94.
- Field, A. (2018). *Discovering Statistics Using IBM SPSS Statistics*. London: Sage.
- Gonder, P. O. ve Hymes, D. (1994). *Improving school climate and culture*. (AASA Critical Issues Report No. 27) Arlington, VA: American Association of School Administrators.
- Fisher, D. L. ve Fraser, B. J. (1991). School Climate And Teacher Professional Development. *South Pacific Journal of Teacher Education*, 19(1), 17-32.
- Freiberg, H. J. ve Stein T.A. (1999). School climate: Measuring, improving, and sustaining healthy learning environments. H. J. Freiberg (Ed.) *School Climate* (s.11-28), USA: Falmer Press.
- Garcia-Marin, J.A. ve Zarate-Martinez, E. (2007). A Theoretical Review Of Knowledge Management and Teamworking in The Organizations. *International Journal of Management and Science Engineering Management*, 2(4), 278-288.
- Goldfarb, L. M. (1995). The relationship among organizational structure, school climate, and teacher satisfaction in residential schools for students who are deaf or deafblind. Washington: Gallaudet University.
- Gökçe, F. (2009). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Takım Rollerini Algılama Düzeyleri (Öğretmenlerin Belbin'in Takım Rollerini Algılama Düzeyleri). *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 34 (151), 3-16.
- Güçlü, N, Okçu, V. (2015). İlköğretim Öğretmenlerinin Etkili Takım Çalışmasına İlişkin Algıları ile Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12 (1), 49-69.
- Gülbahar, B. (2020). Öğretmenlerde Takım Çalışmasına İlişkin Tutum Ölçeğinin (ÖTÇİTÖ) Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması. *Journal of History School*, 46, 1630-1647.
- Güleç, C. (2005). Evrensel Bir Kimlik Mümkün mü?, *Türkiye Günlüğü*, Sayı: 83, Ankara, 72-76.
- Gümüş, M., Hamarat, B., Çolak, E. ve Duran, E. (2012). Organizational and Occupational Identification: Relations To Teacher Satisfaction And Intention To Early Retirement. *Career Development International*, 17(4), 300-313.
- Gün, İ. (2016), Hastanelerde Örgüt İklimi ile Örgütsel Güven Arasındaki İlişki, (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Günel, N. (2007). İlköğretim Okulu Yönetici ve Öğretmenlerinin Takım Algısı Düzeylerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Gündüz, H. (2008), İlköğretim Okullarında Örgütsel İklim ile Öğretmenlerin İş Doyumu

- Arasındaki İlişki, (Gaziantep İli Örneği), (Yüksek Lisans Tezi), Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Güney, N. (1997). Yönetimde Grupla Çalışma Tekniklerinden Takım Çalışmaları ve Bir Uygulama Örneği. Anadolu Üniversitesi Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir.
- Gürer, B. (2002). Toplam Kalite Yönetiminde Takım Çalışması. Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Halpin, Andrew W., and Don B. Croft. (1966). The Organizational Climate Of Schools. In A. W. Halpin (Ed.), Theory and Research in Administration: 131-249. New York: Macmillan
- Hatch, M. ve Schultz, M. (2002) The Dynamics of Organizational Identity, Human Relations, 55, 8: 989-1005.
- Hündür, (2006), “Örgütsel İmaj ve Üye Bütünleşmesi II”, <http://www.ikademi.com/orgutsel-davranis/1120-orgutsel-imag-ve-uye-butunlesmesi.html>, Erişim tarihi: (06.09.2008).
- Hoy, W. K. ve Clover, S. I. (1986). Elementary School Climate: A Revision of the OCDQ. Educational Administration Quarterly, 22(1), 93-110.
- Hoy, W. K. ve Miskel, G.C. (2010). Educational Administration Theory, Research and Practice. (7th ed.). New York: Random House. Çeviri Editörü: Selahattin Turan. (2010). Eğitim Yönetimi: Teori, Araştırma ve Uygulama. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Hoy, W. K., Tarter, T. C. J., & Bliss, J. R. (1990). Organizational-Climat, School-Health, and Effectiveness: A Comparative-Analysis. Educational Administration Quarterly, 26, 260-279.
- James, W. (1918). Selected papers on philosophy. London: J.M. Dent & Sons.
- Johnson, B., ve Stevens, J.J. (2006). Student Achievement and Elementary Teachers' Perceptions of School Climate. Learning Environments Research, 9, 111-112.
- Kalaycı, Ş (Ed.) (2010). SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri. Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Kaplan, L. S. ve Geoffroy, K. E. (1990). Enhancing the School Climate: New Opportunities For The Counselor. The School Counselor, 38, 7-12.
- Karaca, E. (1994). Örgütsel Takımlar- Takım Çalışması ve İş Tatmini Arasındaki İlişkiyi Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi.
- Karagöz, Y. (2016). SPSS ve AMOS 23 Uygulamalı İstatistiksel Analizler. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Karasar, N. (2000). Bilimsel Araştırma Yöntemi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Meydan, C. H., ve Şeşen, H. (2015). Yapısal Eşitlik Modellemesi AMOS Uygulamaları. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Katz, D., & Kahn, R. L. (1965). The Social Psychology of Organizations. New York: John WileyveSons,Inc Rost, Joseph C., (1993). Leadership for the Twenty-First Century. Praeger New York.
- Katzenbach, J.R. ve Smith, D. K. (1993). The Wisdom of Teams: Creating The High Performance Organization, Harward Business Press:Boston, Massachusetts.

- Kuran, K. (2005). Bir Değişim Ve Gelişim Süreci Olarak Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi ve Aktif Öğrenme İlişkisi. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 30 (317), 14-22.
- Kuşakçıoğlu, A. (2003). Marka Kimliği, Kurum Kimliği ve Aralarındaki Bağlantı. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Litwin, G. H. ve Stringer, R. A. (1968). Motivation and Organizational Climate. 21 Mart 2018 tarihinde <http://agris.fao.org/agris-search/recordID=US201300591165> adresinden erişildi.
- Lewin K, Lippitt R, White R. K. (1939). Patterns of Aggressive Behavior İn Experimentally Created “Social Climates.” *The Journal of Social Psychology*, 10, 271–99.
- Mael, F., & Ashforth, B. E. (1989). Social Identity Theory And The Organizations. *Academy of Management Review*, 14, 20-39.
- Mael, F. A. & Ashforth, B. E. (1992). Alumni and Their Alma Mater: A Partial Test of a Reformulated Model of Organizational Identification. *Journal of Organizational Behavior*, 13, 103 – 123.
- Mael, F., & Ashforth, B. E. (1995). Loyal From Day One: Biodata, Organizational Identification, Andturnover Among Newcomers. *Personnel Psychology*, 48, 309–333.
- Marwick, N. ve Fiil, C. (1997) Towards a Framework For Managing Corporate Identity. *European Journal of Marketing* 31(5), 396-409.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2001). Toplam Kalite Yönetimi. Cilt II, İkinci Kitap- Etkili Takım Çalışması.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2018). 2023 Eğitim Vizyonu https://www.gmka.gov.tr/dokumanlar/yayinlar/2023_E%C4%9Fitim%20Vizyonu.pdf adresinden 22.08.2022 tarihinde ulaşılmıştır.
- Taşdan, Murat. (2015). Eğitim ve Bilim 2015, Cilt 40, Sayı 180, 339.
- Nalçacı, A, Bektaş, F. (2016). Okul İklimi ile Öğrenci Başarısı Arasındaki İlişki. *International Journal Of Eurasia Social Sciences*, 2013 (13) , 1-13.
- Olins, W. (1989) Corporate Identity: Making Business Strategy Visible Through Design. London: Thames and Hudson.
- Omay, H. (2008). İlköğretim Okulları Öğrencilerinin Okul İklimi Algıları ile Saldırganlık Ölçeği Puanları Arasındaki İlişki. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Oplatka, I. (2009). The Field of Educational Administration: A Historical Overview of Scholarly Attempts to Recognize Epistemological Identities, Meanings and Boundaries From The 1960s Onwards. *Journal of Educational Administration*, 47(1), 8-35.
- Özcan, E. B. (2008). Örgütsel Bağlılık ve İş Değerleri Arasındaki İlişki: Adana İlinde Bir İnceleme. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adana
- Ölçüm Çetin, M. (1998). İlköğretim Okullarında Takım Çalışması. (1. Baskı). İstanbul: Alfa Basım Yayım.

- Özdemir, S., Sezgin, F., Şirin, H., Karip, E. ve Erkan, S. (2010). İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Okul İklimine İlişkin Algılarını Yordayan Değişkenlerin İncelenmesi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 38, 213- 224.
- Özkalp, E ve Kirel, Ç. (2004). Örgütsel Davranış. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, Yayın No: 1468.
- Pratt, M. G. (1998). "To Be or Not to Be? Central Questions in Organizational Identification". In D.A. Whetten, & P. C. Godfrey (Eds.), Identity in Organizations: Developing Theory Through Conversations, (pp. 171–207). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Sarıkaya, M. (2001). Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi ve İstanbul İli Milli Eğitim Yöneticilerinin Eğitimde Toplam Kaliteye Bakış Açısı. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Sezgin, F. (2009). Examining the Relationship Between Teacher Organizational Commitment and School Health in Turkish Primary Schools. Educational Research and Evaluation, 15(2), 185- 201.
- Sarıkaya, M. (2001). Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi ve İstanbul İli Milli Eğitim Yöneticilerinin Eğitimde Toplam Kaliteye Bakış Açısı. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Straub, J. T. (2002), Ekip Kurma ve Yönetme. (Çev: Savaş Şenel), Hayat Yayıncılık.
- Şahin, A, Atbaşı, Z. (2020). Olumlu Okul İklimi Oluşturmada Öğretmenin Rolünün İncelenmesi. Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 6 (3), 672-689. DOI: 10.31592/aeusbed.742972
- Şanlı,Ö., ve Bakır Arabacı, İ. (2016). Lise öğretmenlerinin örgütsel kimlik algılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 5(2), 443- 458.
- Şenel, T, Buluç, B. (2016). İlkokullarda Okul İklimi ile Okul Etkililiği Arasındaki İlişki. TÜBAV Bilim Dergisi, 9 (4), 1-12.
- Şentürk, C. ve Sağnak, M. (2012). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Liderlik Davranışları ile Okul İklimi Arasındaki İlişki. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 10(1), 29-47.
- Şişman, M. (2014). Örgütler ve Kültürler. Ankara: Pegem Akademi.
- Tajfel, H. and Turner, J.C. (1985). The Social Identity Theory of Intergroup Behavior. Psychology of Group Relations. (Ed: S. Warchel and W.G. Austin) Chicago: Nelson-Hall.
- Tanrıoğen, A. (2018). Örgütlerde Etkili İnsan İlişkileri (1. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Taşdan, M. (2015). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Kimlik Algıları, Eğitim ve Bilim, Cilt 40 Sayı 180, 327-342.
- Taşkıran, A. (2008). Meslek Lisesi Öğrencilerinin Okul İklimi Algıları ile Mesleki Olgunluk Düzeyleri Arasındaki İlişki. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Tok, A. (2006). İlköğretim Okullarındaki Örgüt İklimine İlişkin Öğretmen Algıları. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Topalian, A. (1984) Corporate Identity: Beyond The Visual Overstatements. *International Journal of Advertising* 3, 55-62.
- Van Dick, R. & Wagner, U. (2002). Social identification among school teachers: Dimensions, foci, and correlates. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 11(2), 129-149.
- Van Dick, R., Wagner, U. Stellmacher, J., & Christ, O. (2004). The utility of a broader conceptualization organizational identification: Which aspect really matter? *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 77, 171-191.
- Van Dick, R., Grojean, M. W., Christ, O. & Wieseke, J. (2006). Identity and The Extra Mile: Relationships Between Organizational Identification And Organizational Citizenship Behaviour. *British Journal of Management*, 17(4), 283-301.
- Özdamar, K. (2015). SPSS ile Biyoistatistik. Ankara: Nisan Kitabevi Yayınları.
- Uğurlu C. T. ve Arslan, C. (2015). Öğretmenlerin örgütsel kimlik ve okula güven düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 14(1), 72-85.
- Varlık, S. (2022). The Impact of Uncertainty Management On Work Engagement, Initiative Taking and Career Planning: Mixed Method Research. (Unpublished Doctoral Thesis). Antalya/ Akdeniz University/Institute of Educational Sciences, Antalya.
- Wallace, M. (1998). Synergy through Teamwork: Sharing Primary School Leadership. Paper Presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association (San Diego, CA, April 13-17, 1998). University of Wales Cardiff, Wales, UK.
- Welsh, W. N. (2000). The Effects of School Climate On School Disorder. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 567, 88-107.
- Yapıcıer İ. (2007) Örgüt İkliminin Oluşmasında Yöneticilerin Kişisel ve Yönetimsel Özelliklerinin Rolü. Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, Tokat.
- Yavaş, B. K. (1996). Yönetimde sistem yaklaşımı ve takım çalışması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Yılmaz, K. ve Altinkurt, Y. (2013). Örgütsel iklim ölçeğinin Türkçeye uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 1-11.
- Yılmaz, F., Demir, S. (2016). Revize Edilmiş Okul İklimi Öğretmen Ölçeğinin Türkçe formunun geçerlik ve güvenirlik çalışması. *International Journal of Assessment Tools in Education*, 3(1), 84-99.

EKLER

EK 1. ANKETLER / ÖLÇEKLER

EK 1

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1	UNVANINIZ
2	CİNSİYETİNİZ
3	YAŞINIZ
4	MEZUN OLDUĞUNUZ OKUL/BÖLÜM
5	TAMAMLADIĞINIZ ÖĞRENİM SEVİYESİ

EK 2

Öğretmen Örgütsel Kimlik Algısı Ölçeği (ÖÖKAÖ)

	(1) Hiç uygun değil	(2)	(3)	(4)	(5) Tamamen Uygun
Destek					
1. Okulum mesleki gelişimimde beni destekler.					
2. Okulumda potansiyelimi yeterince gösterebilirim.					
3. Bir sorunla karşılaştığımda okulumun bana destek olacağını bilirim.					
4. Kanun ve yönetmeliklerin uygulanmasında okulumun haklarımı koruyacağını bilirim.					
5. Bir çalışmaya başlarken okulumun desteğini hissederim.					
6. Okulum öğretmenlerin çalışmalarını takdir eder.					
7. Okulumun amaçları ve benim yapmak istediklerim örtüşmektedir.					
8. Okulum kurumsal değerlerine bağlıdır.					
Aidiyet					
9. Okulumun problemlerini kendi problemlerim olarak görürüm.					
10. Okulumun başarılı olması için beklenenin ötesinde çaba sarf ederim.					
11. Paraya ihtiyacım olmasa bile öğretmenliği yaparım.					
12. Okulumdan bahsederken biz ifadesini kullanırım.					
İletişim					
13. Bir sorunum olduğunda okulumdaki meslektaşlarımla paylaşabilirim.					
14. Okulumda olumlu bir iletişim ortamı bulunmaktadır.					
15. Okulumdaki çalışma arkadaşlarıma projelerimden bahsederim.					
16. Okulumda çalışanlar arasında iletişim kuvvetlidir.					
17. Bir çalışmaya başladığımda diğer öğretmenlerden gereken desteği alacağımı bilirim.					

EK 3

REVİZE EDİLMİŞ OKUL İKLİMİ ÖLÇEĞİ

Maddeler	
MDEY	<p>1.Okul müdürümüz, bizi etkileyecek kararlar almadan önce okul personeline danışır.</p> <p>2.Okulumuzun hedef ve öncelikleri açıktır.</p> <p>3.Okul müdürümüz, öğretmenler için ulaşılabiliridir.</p> <p>4.Okul müdürümüz, yetenekli ve tertiplidir</p> <p>5.Okul personeli, yaptığı iyi bir işten dolayı asla takdir edilmez.</p> <p>6.Okul müdürü, öğretim etkinliklerimi etkileyen okul dışı baskılarla etkili bir biçimde mücadele eder.</p> <p>7.Okul müdürü, çoğu okul etkinliğinde etkin rol alır.</p> <p>8.Okul müdürü, okula kaynak sağlama konusunda yetersizdir.</p>
MD	<p>9.Öğretimle ilgili bir problem yaşadığımda, bu okuldaki diğer öğretmenlerden yararlı tavsiyeler alabilirim.</p> <p>10.Öğretmenler birbirine sık sık danışır ve yardımcı olurlar.</p> <p>11.Öğretmenler birbirlerine karşı destekleyicidirler.</p> <p>12.Öğretmenler birbirlerine saygı gösterirler.</p>
OSGU	<p>13. Öğrencilerime, harekete geçmeden önce düşünmeleri konusunda yardımcı olurum.</p> <p>14. Derslerimde, öğrencilere birbirleriyle etkili bir biçimde çalışma becerilerini öğretmek için zaman ayırıyorum.</p> <p>15. Öğrencilerime, herkesin sonuçtan memnun olmasını sağlayacak çatışma çözme biçimlerini öğretirim.</p> <p>16.Öğrencilere, kendilerinden farklı olan insanları anlamaları ve bu insanlara değer vermeleri için yardım etmek öğretim etkinliklerimin önemli bir parçasıdır.</p> <p>17.Sınıfta, öğrencilerle duygular ve duyguların neden önemli olduğu hakkında konuşurum.</p>
ÖD	<p>18.Öğrenciler, başkalarının duygularına yönelik olarak acımasız, insafsız ya da duyarsız değildir.</p> <p>19.Öğrenciler kendi dağınıklıklarını, başkalarının düzeltmesini beklemektense, kendileri düzeltirler.</p> <p>20.Öğrenciler, adil oyun kurallarına bağlı kalırlar</p> <p>21.Öğrenciler, hatalarının sorumluluğunu üstlenirler</p> <p>22.Öğrenciler, kendilerinden farklı olan insanları kabul ederler.</p> <p>23.Öğrenciler okul personeli tarafından kendilerine sunulan kural ve yönergeleri takip ederler.</p> <p>24.Öğrenciler ellerinden gelenin en iyisini yaparlar.</p> <p>25.Öğrenciler kendilerine nasıl davranılmasını istiyorsa, başkalarına öyle davranırlar.</p> <p>26.Öğrenciler başkalarına verdikleri sözü tutarlar</p> <p>27.Öğrenciler aldatmazlar, yanıltmazlar ya da dürüstçe olmayan davranışlarda bulunmazlar.</p> <p>28.Öğrenciler birbirlerine karşı kibar ve destekleyicidirler.</p>
ÖE	<p>29.Öğrenciler, akranlarının yaptıklarına değil; doğru olana yönelik güçlü inançlarına uyarlar.</p> <p>30.Öğrenciler oyunlarda hile yapmaz ya da sınavlarda kopya çekmezler.</p> <p>31.Öğrenciler, engel olmadan, başkalarının çalışma ve öğrenme haklarına saygı gösterirler.</p> <p>32.Eğer gerçekten çok çabalarsam, en zor ya da motivasyonu en düşük öğrenciyle bile anlatmak istediklerimi anlatabilirim</p> <p>33.Eğer öğretmenler sabırlı ve iyi niyetli olurlarsa, tüm öğrencilerin öğrenmelerine yardımcı olabilirler.</p> <p>34.Farklı bir öğretim yöntemi deneyerek, bir öğrencinin başarısını kayda değer bir biçimde etkileyebilirim.</p>
ÖHA	<p>35.Bu okulda çalışmanın, yaşadığı strese ve hayal kırıklıklarına gerçekten değmediğini düşünüyorum.</p> <p>36.Öğretmenliği gerçekten seviyorum.</p> <p>37.Bu okuldaki her iş gününü, genellikle dört gözle bekliyorum</p> <p>38.Genelde, öğrencilerimle mutlu olurum.</p> <p>39.Şimdi, öğretmenliğe başladığımda olduğum kadar hevesli görünmüyorum.</p>
EK	<p>40.Öğretmen ve veliler çocukların eğitiminde birbirlerini, birer işbirlikçi olarak düşünürler</p> <p>41.Veliler okul etkinliklerine etkin bir biçimde katılırlar (gönüllü olarak, sınıf ve okul programlarına katılımcı olarak).</p>

EK 4

ÖĞRETMEN TAKIM ÇALIŞMASINA İLİŞKİN TUTUM ÖLÇEĞİ

Maddeler	
1	Meslektaşlarımla takım çalışması yapmanın okulumu geliştireceğine inanırım.
2	Meslektaşlarımla takım çalışması yapmanın beni geliştireceğine inanırım.
3	Meslektaşlarımla takım çalışması yapmanın okuldaki eğitimin kalitesini yükselteceğine inanırım.
4	Meslektaşlarımla takım çalışması yapmak bana güven verir.
5	Meslektaşlarımla takım çalışması yapmak yaşam tarzıma uygundur.
6	Meslektaşlarımla takım çalışması yapmak bana zevk verir.
7	Meslektaşlarımla takım çalışması yapmak konusunda yeterli olduğuma inanırım.
8	Meslektaşlarımla takım çalışması yapmanın önemli olduğuna inanırım.
9	Meslektaşlarımla takım çalışması yapmanın kişiliğime uygun olduğuna inanırım.
10	Meslektaşlarımla takım çalışması yapmaya açık bir bireyim.
11	Meslektaşlarımla takım çalışması yapmanın yararlı olduğuna inanırım.
12	Meslektaşlarımla takım çalışması yapmak beni mutlu eder.
13	Meslektaşlarımla takım çalışması yapmanın eğitimle ilgili sorunların çözümüne katkıda bulunacağına inanırım.

Öz Değer

EK 5



ferat yılmaz

Kime: Erdinç Ülker >

14.09.2022



Ynt: Ölçek Kullanım İzni

Erdinç Bey merhabalar,
İsteddiğiniz ölçek ektedir. Tabii ki kullanabilirsiniz.

İyi çalışmalar

[iOS için Outlook](#) uygulamasını edinin

Gönderen: Erdinç Ülker

Gönderildi: Saturday, September 10, 2022 3:43:44 PM

Kime:

Konu: Ölçek Kullanım İzni

Merhabalar Ferat Yılmaz Hocam,
Ben, Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler
Estitüsü Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans
öğrencisi Erdinç ÜLKER.

Şahsınız ve Prof. Dr. Serkan Demir Beyefendi
tarafından geçerlilik ve güvenilirlik çalışması yapıp
Türkçeye uyarlanmış olan "Revize Edilmiş Okul İklimi
Ölçeği" adlı ölçek formunu "Türkçe Öğretmenlerinin
Örgütsel Kimlik Algıları, Okul İklimi Algıları ve Takım
Çalışmasına İlişkin Tutumları Arasındaki İlişkinin
İncelenmesi" adlı yüksek lisans tez çalışmamda
izininiz dahilinde kullanmak istiyorum.

Gereğini görüşlerinize arz ederim.

Öğretmenlerin Örgütsel Kimlik Algısı Ölçeği İçinde Geçen Yazarın Açık İzin Metni

Not:

1. Araştırmacılar geliştirilen bu ölçeği kullanacaklara herhangi bir ticari bir amaç gütmeyen ve bilimsel atf yaparak kullanımına izin vermektedir. Bu koşullarda araştırmacılar yayına atf yapmak koşuluyla ölçeğin kullanımı için yazarlardan izin almak zorunda değildir.
2. Araştırmada kullanılan örgüt ve kurum kavramı her ne kadar epistemolojik açıdan farklılıklara sahip olsa da eğitim yönetimi literatüründe de birbirinin yerine kullanılabilir. Bu nedenle alan uzmanı görüşleri neticesinde araştırmacılar istedikleri kavramı kullanabilirler.

ÖZ GEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı, Soyadı : Erdiñ ÜLKER

Yabancı Dili : İngilizce

Eğitim Durumu

Lisans : Gazi Üniversitesi, Kırşehir Eğitim Fakültesi, Türkçe Öğretmenliği

Mesleki Deneyim :

Muş-Düzkişla İlköğretim Okulu 2010-2012

Kaman Çağırkan Hacı Meşhude Yılmaz İlköğretim Okulu 2012-2014

Şehit Öğretmen Hüseyin Aydemir Ortaokulu 2014-2018

Şehit Ömer Halis Demir İmama Hatip Ortaokulu 2014- (Halen)