

ÖĞRENCİLERİN OKUL KÜLTÜRÜ ALGISI ÜZERİNE AMPİRİK BİR ARAŞTIRMA: EGE ÜNİVERSİTESİ İLETİŞİM FAKÜLTESİ ÖRNEĞİ

Arş. Gör. Mine Yeniçeri Alemdar

Ege Üniversitesi İletişim Fakültesi

Halkla İlişkiler ve Tanıtım Bölümü

İzmir

Yrd. Doç. Dr. Nahit Erdem Köker

Ege Üniversitesi İletişim Fakültesi

Halkla İlişkiler ve Tanıtım Bölümü

İzmir

ÖZET

Kurum kültürü üyeler tarafından benimsenen temel değerleri, normları, inanç sistemlerini ifade etmektedir. Kurumlar bu temel değerleri semboller aracılığı ile üyelere iletmekte, kurum kültürü semboller aracılığı ile somut bir nitelik kazanmaktadır. Kurum kültürü, hem kurum hem de üyeler açısından birtakım kazanımlar sağlamaktadır bu yönüyle işlevsel bir yapıya sahiptir. Okullar, birer kurum olmaları niteliği ile kurum kültürü çalışmaları ve incelemelerine konu olmaktadır. Eğitim kurumlarında kurum kültürü, literatürde okul kültürü şeklinde ifade edilmektedir. Okul kültürüne yönelik akademik çalışmalarda; pozitif okul kültürü, okul kültürüne yönelik yapısal modeller ve okul kültürü alt kültürü (öğrenci alt kültürü vb.) gibi konulara yoğunlaşmaktadır. Bu doğrultuda çalışmada kurum kültürü, okul kültürü, yapısal modeller, pozitif okul kültürü, kültüre şekil verme konularına yer verilmekte, okul kültürü alt kültürü olarak öğrencilerin okul kültürüne yönelik algıları ise araştırma konusunu oluşturmaktadır. Çalışma okul kültürünü belirleyen faktörlerden Ege Üniversitesi İletişim Fakültesi öğrencilerinin okul kültürüne ilişkin algılarını ortaya koyma amacını taşımaktadır.

Anahtar Kelimeler: Okul Kültürü, Alt Kültür, İletişim, Aidiyet, Semboller.

**An Empirical Study on Students' Perception of School Culture: Ege University
Faculty of Communication Students as a Case**

ABSTRACT

Corporate culture indicates the fundamental values, norms and belief systems embraced by the members. Corporations transmit these fundamental values to its members through

symbols and corporate culture gains a concrete attribute via symbols. Corporate culture enables some acquisitions both for the corporation and its members and in this respect, it has a functional structure. While schools are a corporation, they are a subject to corporate culture studies and analysis. In the literature, corporate culture in educational corporations is named as school culture. In academic studies directed to school culture, attention is directed to subjects as positive school culture, structural models directed to school culture and sub-culture of school culture (e.g. student sub-culture ect.). Accordingly, in this study subjects as corporate culture, school culture, structural models, positive school culture and shaping culture take place and as a subculture of school culture, the perceptions of students on school culture compose the research topic of the study. The study aims at displaying the perceptions of the students from Ege University Faculty of Communication on school culture.

KEY WORDS: School culture, sub-culture, communication, belonging, symbols.

Giriş

Kurumlar açısından pozitif bir kültürün kurum içinde yerleşmiş ve üyelerce benimsenmiş olması ideal bir durumdur. Kurum kültürü, temel değerlerin semboller aracılığı ile üyelere iletimi ve değerler, inançlar sistemi ve normların üyelerce kabullenilmesi ve paylaşılmasına dayanır. Bu nedenle pozitif bir kültüre sahip olmak kurumlar ve çalışanlar açısından işlevsel bir özellik taşımaktadır.

Örgüsel yapıya ilişkin unsurların, iletişim süreçlerinin bilinmesi, temel değerlerin semboller aracılığı ile iletimi ve aidiyetin sağlanması kurum kültüründen beklenen işlevsel faydalardır. Kültürün işletmeler açısından, amaçlarını belirginleştirme ve çalışanlarını bu amaca yönlendirme, bağlılık, aidiyet oluşturma gibi işlevleri bulunmaktadır. Bu işlevsel faydalar üyeler açısından da önemlidir.

Kurum kültürüne ilişkin bu alanda çalışan pek çok kişi tarafından tanımlama yapılmasına rağmen, genel olarak bir kurumdaki değerler ve inanç sistemleri temelinde oluşan normlar, simge ve semboller, mitolojiler ve kahramanlık öyküleri ile bireylerin davranışlarına yön veren ortak duygu ve düşünce birliğini sağlayan bir yapıdan bahsedilmektedir. Benzer olarak eğitim kurumlarında kültür için yapılan tanımlamalarda da paralellik gözlenmektedir. Eğitim kurumları açısından kuşaktan kuşağa aktarılacak güçlü ve pozitif bir

kültüre sahip olmak okul etkililiğini ve akademik olarak gelişimini sağlayacak bir yapının temelini oluşturmaktadır.

Bir kurum kültürü birbiriyle ilişkili alt kültürlerden meydana gelmektedir. Alt kültürlerin değerleri, tutumları birbirleriyle ne kadar çok örtüşüyorsa, örgütün kültürü o derecede bütünlük gösterir, ancak kültürler arası kesitler dar ise bütünlük görüntüsü zayıftır (Erdem&Özen, 2001:36). Okul kültürü bağlamında ele alındığında bir okulun kültürünün öğrenciler, veliler, öğretmen ve öğretim üyeleri, memurlar, okul yöneticileri bağlamında oluştuğunu ve dolayısıyla bir alt kültür olarak öğrencilerin eğitim gördükleri kurumlara yönelik algılamalarının önem taşıdığını söylemek mümkün gözükmemektedir.

Bu doğrultuda çalışmada öncelikle kurum kültürü ve bağlantılı olarak okul kültürü ile ilgili literatürde bulunan tanımlamalara yer verilmektedir. Daha sonra okul kültürünün nasıl oluştuğunu tasvir etmeye yönelik yapısal modeller incelenmiş, güçlü ve pozitif bir okul kültürünün oluşumu için gerekli olan bileşenlere değinilerek, okul kültürünün şekillendirilmesi süreci ve bu süreçte yöneticilere düşen rollere ilişkin bir çerçeve çizilmeye çalışılmıştır.

Okul kültürüne ilişkin yapısal modellere dayanarak okul kültürünü belirleyen faktörlerin fiziksel unsurlardan, okul yöneticileri-öğretmen-öğrenci gibi bireysel unsurlardan ve eğitim kurumunun bağlı bulunduğu bölgenin eğitim sistemi ile ilgili yapıdan kaynaklandığı görülmektedir

Çalışma, yapısal modellere dayanarak okul kültürünü belirleyen faktörlerden Ege Üniversitesi İletişim Fakültesi öğrencilerinin okul kültürüne ilişkin algılarını ortaya koyma amacını taşımaktadır. Bu nedenle belirlenen bir eğitim-öğretim yılı içinde (2009-2010), fakülteye kayıtlı lisans düzeyindeki 1., 2., 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin okul kültürünün boyutlarını algılamaları ortaya konmaktadır. Sonuç bölümünde ise bir okulun etkinliği ve akademik başarısını olumlu yönde etkileyecek bir okul kültürünün geliştirilmesi için öğrenci alt kültürüne dayanarak bu konuya ilişkin öneriler sunulmaktadır.

Kurum Kültürü

Kurum kültürü konusunun yönetim, iletişim, sosyoloji, antropoloji gibi çeşitli disiplinlerdeki bilim adamı ve araştırmacılar tarafından çalışılması bu konuda birbirinden farklı tanımlamaların yapılmasına neden olmaktadır. Konuya yönetim perspektifinden yaklaşan Eren'e (2000:119) göre örgütler, farklı kültür mozağıne sahip bireylerden oluşmaktadır. Bu bireyler, görevsel ve mesleki norm ve ölçütlerle bir araya gelmiş, bir arada grup oluşturmanın doğal bir sonucu olarak diğer örgütlerden farklı ama, kendi içinde nispeten ortak inanç ve değerler sistemi oluşturmuşlardır. Oluşan bu sistem, örgüt içinde değişik inanç, değer, tutum, düşünce şekli, ve ahlak anlayışının bir arada olmasına yardım eder ve bu da örgüt kültürü olarak bilinir. Varol (1993:22) kurum kültürünü bir örgütün temel değerleri ve inançları ile bunları çalışanlara ileten simge, seremoni ve mitolojilerin bütünü olarak tanımlamaktadır.

Kurumsal kültürün kurumların ihtiyaçlarından ortaya çıktığını ifade eden Alemdar ve Erdoğan (1994:170) ise kurum kültürünü, davranışsal normları sağlamak için biçimsel yapıyı karşılıklı olarak etkileyen bir kurum içinde paylaşılan değerler, inançlar ve alışkanlıklar sistemi olarak tanımlamakta, kurum kültürünün, firmanın misyonundan, amacından, ortamından ve başarısı için gerekli olan ihtiyaçlardan ortaya çıktığını ifade etmektedir.

Sabuncuoğlu ve Tüz (1998:29) kurum kültürü konusunda yapılan tanımlamaların çeşitliliğinden bahsederken, literatürdeki tanımların ortak noktalarını saptamaktadır. Bu doğrultuda tanımlamalarda örgüt üyelerince paylaşılan değerler bütününden söz edilmesi, kültürel yapıya genellikle işlevselci bir anlayışla yaklaşılması, örgüt içindeki sembollerin, bunlara yüklenen anlamların, hikayelerin ve geçmiş olayların hem ortak kültürün yaratımı ve iletimini sağlayan hem de davranışları yönlendiren kültürel unsurlar olması konularına dikkat çekilmektedir.

Duncan (2004:22) literatürde yer alan çeşitli kültür ve okul kültürü tanımlamalarındaki temel noktaları şu şekilde özetlemektedir:

Şekil 1: Kültür Tanımlarının Özeti

Araştırmacılar	Tanımlamalar
Barth, 2002	Norm kalıpları, tutum, inanç, davranışlar, değerler, törenler, gelenekler ve mitler.
Conner, 1992	Paylaşılan inanç, değer ve varsayımların etkileşimleri.
Deal & Kennedy, as cited in Johnson, Snyder, & Anderson, 1996	Paylaşılan inanç ve vizyonlar, tören ve ritüeller, iletişim ağı.
Deal & Peterson, 1991	İnanç, gelenek ve değerlerin okul karakterine yansımaları.
Hallinger & Leithwood, 1998	Eğitim yönergeleri ve öğrenmeye yönelik tutum ve davranışların çerçevesi.
Kluckhorn & Krueger, as cited in Hallinger & Leithwood, 1998	Kazanılan davranış kalıpları.
Leithwood, Aitken & Jantzi, 2001	Paylaşılan norm, değer, inanç ve varsayımlar içinde saklı bulunan okul amaçları.
Linzy, 1990	Kurumun kişiliği.
Mitchell & Yates, 2002	Paylaşılan değer, inanç ve anlayışlar seti.
Schein, 1992	Paylaşılan tem varsayım, değer ve inançlar.

Kaynak: Duncan, D.A., (2004). School Culture: Exploring Its Relationship With Mental Models and Leadership Behaviours In Schools. *Doktora Tezi*. Florida State University Department of Educational Leadership and Policy Studies, 23.

Çeşitli tanımları yapılan kurum kültürü konusunda genel bir tanım yapmak gerekirse bu konuda bir çok araştırma yapan Schein'e (1992:12) göre kurum kültürü; örgütün dış çevreye adaptasyonu ve iç bütünleşmesi sırasında keşfettiği,

bulduğu ve iyi sonuç verdiğinden geçerli kabul ettiği, bu yüzden de bunları anlamada, düşünmede ve hissetmede en doğru yol olarak yeni üyelere öğretilmesi gereken temel varsayımlar modeli olarak ifade edilmektedir.

Okul Kültürü

Okul kültürü konusundaki literatür büyük ölçüde, iş dünyası içindeki kurumsal kültür çalışmalarına dayanmaktadır. Renchler (1992:3) eğitim konusunda çalışan araştırmacıların etkili iş ve etkili okul fonksiyonları yönetimi konusunda oldukça yakın ve birbirine paralel noktalar bulduğundan bahsetmektedir. Bu paralellik okul kültürü konusunda yapılan tanımlamalarda da geçerliliğini sürdürmektedir. Tıpkı kurum kültüründe olduğu gibi okul kültürü tanımlamalarında da; üyelerce paylaşılan değerler, inançlar sistemi, üyelerin problemleri çözüm şekli, okulun tarihi ve gelenekleri, mitler, kahramanlar, semboller gibi kavramlara yer verilmektedir.

Renchler (1992:3); Duncan (2004:18); Bisset, Markham & Aveyard, (2007:485) okul kültürü konusunda tek bir tanımlama olmamakla birlikte bu konuda genel kabul görmüş olan kavramsallaştırmanın Deal ve Peterson'a (1990) ait olduğunu belirtmektedir. Buna göre okul kültürü, okul tarihi boyunca oluşan değer kalıpları, inançlar ve geleneklerin bir yansıması olarak meydana gelmektedir.

Okul kültürü kurallar, inançlar ve bir okuldaki yönetici, öğretmen ve öğrencilerin davranışlarına kılavuzluk eden değerleri içermektedir (Leithussad 1999'dan aktaran Özdemir, 2006: 414).

Okulun amaçları; üyeler tarafından paylaşılan norm, değer, inanç ve varsayımların içinde örtük olarak yer almaktadır. Okul amaçları, okulun misyon ve hedeflerinden meydana gelmektedir. Misyon ve hedefler, kültürün şekil ve içeriğine bağlı olarak birbirini destekleyici, birbiriyle ilgisiz ya da birbiriyle çatışma halinde olabilir (Leithwood, Aitken ve Jantzi 2001'den aktaran Duncan, 2004:21-22).

Tanımlamaların çeşitliliği dikkat çekmektedir. Okul kültürünün oluşumu ve işlevselliğini içeren bu kavramsallaştırmaların yanı sıra üyelerce algılanan yönüne dikkat çeken bazı çalışmalar bulunmaktadır.

Aileler, öğretmenler, okul yöneticileri ve öğrencilerin kayıtlı buldukları okula karşı hissettikleri ancak tanımlanamayan bazı duygular bulunmaktadır. Bu duygular kültür ile ilgilidir. Kültür; çalışanların giyim tarzı, hangi konular hakkında konuştukları, çalışanların değişim konusuna istekli olup olmadıkları, öğrenim ve öğretim pratikleri, öğrencilere verilen önem, iletişim pratikleri, nelerin doğru olduğu, hangi şeylerin nasıl yapılması gerektiği gibi bir okul içinde pek çok noktayı etkilemektedir (Peterson & Deal:1998:28; Welsh, 2003:349). Özellikle çalışanların birbirlerine davranış tarzları, birbirlerine verdikleri değer ve kararlarda uzlaşmaya varmaları okul kültürü ile yakından ilgilidir. okul kültürü düşünce, inanç ve normların üyeler arasındaki etkileşim ve iletişiminin organize edilmesi ile oluşmaktadır. Bu etkileşim okul çalışanlarının birbirlerine nasıl davrandıkları, nasıl değer verdikleri, profesyonel ve kişisel duygularını nasıl devreye soktukları, neyin önemli olduğu konusunda fikir birliğine varmaları gibi konulardan oluşmaktadır (Ingraham 2000, Richardson 2002 ve Wagner 2005'den aktaran Sailes, 2008:75).

Okul kültürü, okulda çalışan öğretmenler-öğretim üyeleri, memurlar ya da öğrencilerin davranışlarında sembolize olmaktadır. Farklı okulların farklı kültürleri, üyelerin işbirliği, yeniliklere uyum sağlama, problem çözmede tercih ettikleri yol gibi farklı davranış biçimlerine sahip olmalarına neden olmaktadır.

Her kurumun kendine özgü bir kültürü olduğu fikrinden hareketle okul kültürünü belirleyen faktörleri şu şekilde sıralamak mümkündür (Özdemir, 2006: 414-415):

- Okulun yaşı
- Okulun tarihî gelişim süreci
- Okulun amacı ve hedefleri
- Okulun bulunduğu sosyo-ekonomik ve coğrafi çevre
- Öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyleri

- Kırsal ve kentsel alanlar
- Okulun tesisleri
- Okulda kullanılan teknoloji
- Okul ve sınıf büyüklüğü
- Yönetici, öğretmen ve öğrencilerin beklentileri
- Velilerin beklentileri
- Eğitim sisteminin merkezîyetçi olup olmaması
- Eğitim kurumlarının özel olup olmaması
- Eğitim sisteminin yapısı

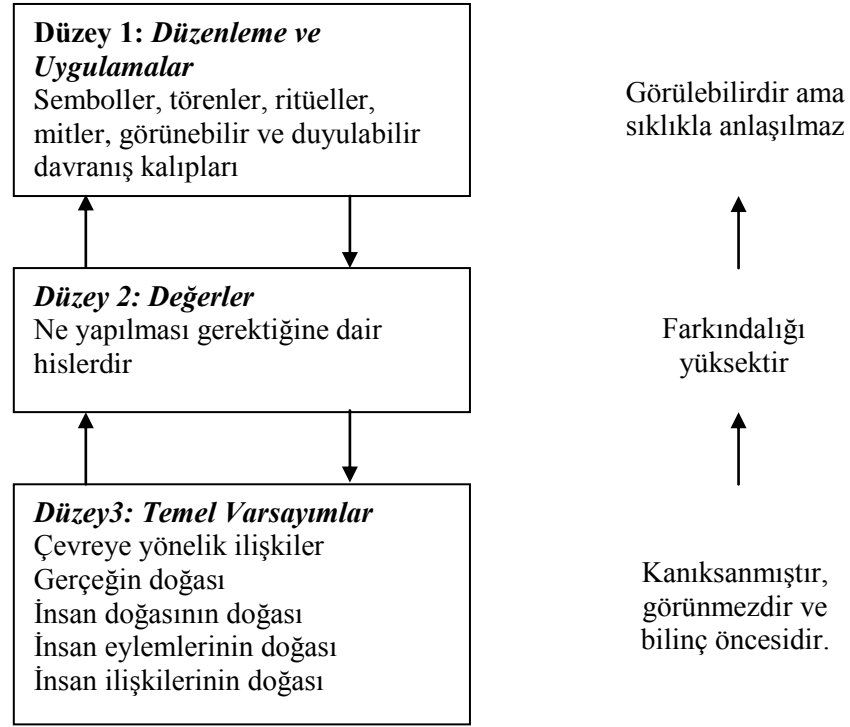
Maddeleştirilmeye dikkat edildiğinde okul kültürünü belirleyen faktörlerin fiziksel unsurlardan, okul yöneticileri-öğretmen-öğrenci gibi bireysel unsurlardan ve eğitim kurumunun bağlı bulunduğu bölgenin eğitim sisteminden kaynaklandığı görülmektedir. Eğitim kurumunun özel olup olmadığının ise özellikle Türkiye gibi eğitim olanaklarının kısıtlı olduğu ülkelerde devlet okulları ve özel eğitim kurumları arasındaki okul kültürü farkının belirginleşmesinde etkili olabileceği düşünülmektedir.

Okul Kültürüne Yapısal Yaklaşım

Temel olarak yapılan tanımlamalarda da belirtildiği gibi okul kültürünün inanç ve değerler sistemi üzerinde şekil aldığı dikkat çekmektedir. Schein'in 1985 yılında geliştirmiş olduğu kültür konusundaki sınıflaması da değerler ve inanç sistemleri üzerinden birey davranışlarını açıklamaktadır .

Okul kültürünü bir model üzerinde açıklamaya çalışan Sergiovanni ve Stuart'ın "soğan kabuğu" adını verdikleri modellerinin merkezinde ise inanç sistemi yer almakta, dışarıya doğru değer sistemi, norm ve standartlar en sonda ise örnek alınan ve paylaşılan davranışlar bulunmaktadır. Modelere göre temelde yer alan inanç sistemi değerleri, değer sistemi ise norm ve standartları aynı sıra ile norm ve standartlar da davranışları etkilemektedir (Carrington:1999:262).

Şekil 2: Kültür ve Etkileşimlerinin Düzeyleri



Kaynak: Ralf Maslowski, (2001) *School Culture and School Performance*, Phd Thesis, Publisher: Twente University Press, p.10. (Schein, 1985'den uyarlanmıştır.)

Soğan kabuğu modeline paralel olarak Maxwell ve Thomas interaktif kültür modelinden bahsetmektedir. İnteraktif kültür modeli 4 öğeden oluşmaktadır. Merkezde yer alan unsur inanç sistemidir ve grupların davranışlarıyla somutlaşır ve grupların anlaşılmasını sağlar. İnanç sistemi grupların değer sistemlerini etkiler. Değer sistemi ise norm ve standartları etkiler ki bu norm ve standartlar grup davranışlarının da standartları ve limitlerini belirlemektedir. Modelin son ögesi sonuç davranışıdır. Bu model tek yönlü neden sonuç ilişkisine dayanmak yerini öğelerin birbiri ile etkileşimli olduğu bir modeldir (Cavanaugh, 1997:6). Geliştirilmiş olan bu modeller aynı zamanda bir okul içinde kültürün nasıl oluştuğu ile ilgili fikir vermekte kültürün bireysel davranışlar ve grup davranışları yoluyla ifade edildiğine vurgu yapmaktadır.

Kent(1997:5-7), okul kültürünü 5 parçalı bir yap-boz olarak incelemektedir. Buna göre ilk parçayı okulun iç kültürü oluşturmaktadır. Öğrenciler tarafından algılanan kültür nedir? Yap-bozun ikinci parçasını alt kültür

oluşturmaktadır. Kurumların sadece tek bir kültürü olduğunu düşünmek yanıltıcı olacaktır. Kültür, örgütsel gerçekliklerin bir mozaïği olmaya başlamıştır. Kültürel yap-bozun üçüncü parçası lider ve kültür arasındaki dinamik ilişkidir. Dördüncü parçayı dış kültür, beşinci parçayı ise kültürel değişim oluşturmaktadır.

Okul kültürüne ilişkin geliştirilmiş bir başka model ise daha çok okullardaki kültür biçimlerini tanımlamaya yöneliktir. Sınıflamaya göre dört tip okul kültürü bulunmaktadır (Hargreaves 1995'den aktaran Cavanaugh, 1997:5-7):

- Geleneksel, düşük sosyal birleşme ve yüksek kontrol bulunan
- Sosyal yardımlaşmacı, yüksek sosyal birleşme ve düşük kontrol bulunan
- Yüksek sosyal birleşme ve yüksek kontrolü bulunan
- Düşük sosyal birleşme ve düşük kontrolü bulunan

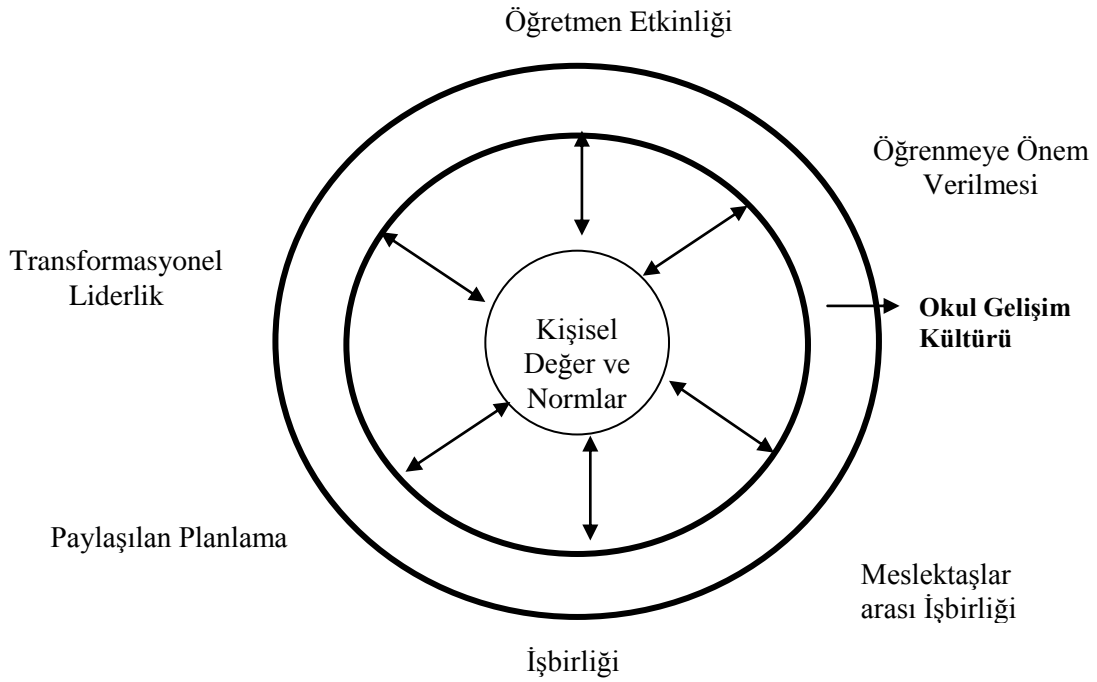
Okul kültürünün yapısal şekli hakkında farklı düşünürlerin farklı yaklaşımları bulunmaktadır. Hargreaves tarafından farklı okul kültürü tipleri olduğu ve farklı kişiler arası davranışların olduğu söylenmektedir. Alternatif olarak Maxwell ve Thomas kültürün şekillendirilmesi ve beslenmesi, sürdürülmesini faydacı ve geliştirilebilir bir süreç olarak ele almaktadır. Aynı zamanda kültürü bir açık sistem yaklaşımı içinde ele almakta ve dış çevre ile etkileşim içinde olduğuna değinmektedirler. Okul kültürünü anlamaya yönelik olarak bir başka yaklaşım ise okulun etkililiği (effectiveness) ve gelişimi (improvement) ilerlemesi bağlamında ele alınmaktadır.

Okul kültürünün okul gelişimi modeli şekil 3'de gösterilmektedir. Burada birbiri ile etkileşimli ve okul kültürünü etkileyen 6 öğe gösterilmektedir.

Şeklin merkezinde öğretmenlerin bireysel değer ve normları yer almaktadır. Merkezden çıkan altı faktör okulun gelişimi ve okul kültürünün oluşumunda kullanılan araçları oluşturmaktadır. Öğretmenler arasındaki kişiler arası etkileşim ihtiyaçların, inançların, tutumların ifade edilmesini sağlamaktadır. Çalışanlar arasındaki iletişim bu değişimi mümkün kılmaktadır. Şeklin dış çerçevesini okul kültürü oluşturmaktadır. Okul kültürünü bu 6 element oluşturmakta ve bu 6 elementin gelişim düzeyi güçlü okul kültürünün kanıtı

olmaktadır. İyi geliştirilmiş kültür elementlerine sahip olan bir okul kültürü profesyonel bir çalışma çevresinin oluşmasına neden olur. Böylesi bir ortamda öğretmenler kendilerini diğer çalışma arkadaşlarından izole etmek yerine, onlarla birlikte ortak ihtiyaç ve beklentiler için çalışırlar. Başarını ve problemlerin paylaşıldığı böylesi bir ortam içinde öğretmenlerin deneyimi üzerinde yükselen profesyonel gelişim sağlanır ve bilgi havuzları oluşur (Cavanugh, 1997:11-12). Böylesi arzu edilen bir okul kültürünü güçlü ve pozitif olarak tanımlayabiliriz.

Şekil 3: Okul Kültürünün, Okul Gelişimi Modeli



Kaynak: Cavanugh, R.F.& Dellar, G.B., (1997). Towards a Model of School Culture. Paper Presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, 12.

Pozitif Okul Kültürü

Pozitif okul kültürü ve okul başarıları üzerine gerçekleştirilen araştırmalar bu iki konu arasında doğrusal bir bağ olduğunu göstermektedir. Fyans and Maehr (1990), güçlü okul kültürüne sahip kurumlarda öğrencilerin öğrenmeye daha fazla motive edilmiş olduğunu belirtmektedir. Thacke & McInerney'in (1992) çalışmaları, misyon ifadesini gerçekleştiren, hedeflerini öğrenci çıktılarına dayanarak oluşturan ortaokullarda, bu faktörlerin öğrenci başarısında güçlü

etkileri olduğunu göstermiştir. Aynı zamanda okul kültürü ile öğretmen tatmini ve üretkenliği arasında korelasyon bulunduğundan bahsedilmektedir (<http://www.usca.edu/essays/vol102004/greenlee.pdf>).

Okulların başarıları ve gelişimleri üzerine yürütülen araştırmalar ve bu konudaki literatür pozitif okul kültürü ve okulun organizasyonel yapı -büyüklük, politikalar, prosedürler ya da fiziksel görünümünü içeren iklimini (Dewit vd., 2000:18) akademik başarının merkezine yerleştirmektedir. Okulların kültürlerinin bir parçası olarak; akademik başarı hedeflerini net ve açık bir şekilde tanımlamaları, bu hedefleri öğrencileri, öğretmenleri ve öğretim görevlileri ile paylaşmaları, onları motive etmeleri ve aynı zamanda başarıyı ödüllendirici ve özendirici davranışlarda bulunmalarının akademik başarı düzeyini yükseltmede etkisi olduğu açıkça görülmektedir.

Pek çok araştırmacının belirttiği gibi, her okulun bir kültürü bulunmaktadır. Pozitif, sağlıklı kültüre sahip okullar, öğrencilerinin öğrenme düzeylerini yükseltmektedir. Öğrencilerin başarısında pozitif okul kültürü bir şansa, fırsata dönüşmektedir. Literatürde öğrencilerin bilişsel öğrenme yeteneklerinin yoğun bir şekilde okul ikliminden etkilendiğine işaret edilmektedir. Negatif kültüre sahip okullarda ise çatışma yaşanmaktadır ve değişime karşı direnç bulunmaktadır (Nanavati & McCulloch, 2003:3, Renchler, 1992:4).

Güçlü ve pozitif bir kültüre sahip okulda çalışanların yaratıcılıkları desteklenmektedir ve çalışanlar, çalışmaya istekli hale gelmekte, kuruma bağlılık geliştirmektedir. Akademik çalışmalarda belirtildiği gibi öğrenciler açısından ise amaçların net belirlenmesi, bilişsel başarı düzeyinin artışı gibi okul kültürü ile akademik başarı arasında doğrusal ilişki olduğu ortaya konulmuştur.

Peterson ve Deal (1998:29) güçlü ve pozitif kültüre sahip okulların özelliklerini aşağıdaki şekilde belirtmektedir:

- Çalışanlar tarafından paylaşılan ortak amaçlar bulunmakta, çalışanlar öğretmeye istekli hale gelmekte
- Öğrenci başarıları ve öğretmen yaratıcılık ve yeniliklerini tebrik etmeye yönelik ritüel ve gelenekler bulunmakta

- Kahramanlık öykülerini taşıyan informel olmayan sosyal ağlar bulunmakta,
- Normların, iyi çalışma ve öğrencilerin gelişimine dayanmaktadır.

Aynı zamanda okul gelişimi ve okul etkinliği konusunda yapılmaya devam edilen araştırmalar okul kültürünün, eğitimsel reformların gerçekleşmesi noktasında önemli role sahip olduğuna dikkat çekmektedir (Angelides, 2001:24).

Pozitif okul kültüründe öne çıkan noktalardan biri işbirliğinin okul kültürünün ayrılmaz bir parçası oluşudur. Okul kültüründe işbirliği, çalışanların sıklıkla birbirleriyle konuşabilmeleri, birbirlerini gözlemleyebilmeleri, eleştirebilmeleri ve birlikte planlar yapabilmeleri ile gerçekleşmektedir. Ortak sorumluluk ve sürekli gelişimle ilgili normlar, daha iyi nasıl öğretilbileceği konusunda öğretmenlere cesaret vermektedir (Leithwood, 2007:10).

Bir okulun kültürü pozitif kültür özellikleri taşıması ile bağlantılı olarak sağlıklı ya da sağlıksız olarak nitelendirilebilir. Sağlıklı okul kültüründe mutlaka bir lider bulunmakta ve lider paylaşıma dayalı bir kurum kültürünün yaratılmasında başat role sahip olmaktadır. Gerek sağlıklı bir okul kültürünün inşasında gerekse sağlıksız, negatif okul kültürünü tersine çevirme çabaları içinde okul liderlerinin önemli ve kilit role sahip olduğunu söylemek mümkündür. Okul liderleri özellikle paylaşılan vizyon yaratımında, işbirliğine ve kararlara ortak katılım sağlanmasına dayalı yönetim anlayışıyla, kurum içinde etkili işleyen iletişim sistemiyle ve yaratıcılıkları ile pozitif kültürün oluşumunda temel teşkil etmektedir.

Okul Kültürüne Şekil Verme

Okul etkinliğini ve başarısını olumlu yönde etkileyecek bir okul kültürünün inşasında şüphesiz ki okul liderlerine büyük görevler düşmektedir. Okul liderleri özellikle güçlü ve pozitif bir okul kültürünün oluşumunda, bu güçlü kültürün devamlılığının sağlanmasında, ya da negatif bir okul kültürünün pozitif

yöne dönüştürülmesi noktalarında okul kültürünün önemli parçasını oluşturmaktadır.

Güçlü okullarda liderlik çeşitli kaynaklardan meydana gelmektedir. Okul yöneticilerinin kültürü şekillendirirken kullandıkları bazı özel yollar bulunmaktadır (Peterson & Deal, 1998:30):

- Çevreleri ile iletişim kurarken söylemleri ve eylemleri temel değerlerle uyum içindedir
- Öğrenciler ve okulun amaçları için hizmet etmeyi kabul etmiştir
- Okul ruhu ve kalbi için gelenek ve ritüelleri dikkate almaktadır
- Okul misyonuna uygun açık sözlü konuşma biçimine sahiptir
- Çalışanlarının, öğrencilerinin başarılarını tebrik eder
- Başarı hikayelerinin öğrencileri nakledilmesini ve korunmasını sağlar.

Liderin iletişim yeteneği güçlü, söylem ve eylemlerinin birbirleriyle uyumlu olması gerekmektedir. Söylem ve eylemlerinin birbiriyle uyum göstermesi lidere duyulan güven açısından önem teşkil etmektedir. (Renchler, 1992:3). Liderler okul kültürünün oluşumu sürecinde iletişim kurarken çeşitli yöntemlerle ve sembollerle okullarının değerlerini somutlaştırmaktadır. Okulun temel değer ve varsayımları semboller yolu ile somutlaşmaktadır. Okul bültenleri, amaçların ifade edilmesi, davranış kodları, ritüeller değerlerin taşıyıcısı durumundadır (Renchler, 1992:4).

Okul kültürünün inşasında lider ve kurum arasındaki etkileşim önemli olmakla birlikte, kültürün inşasında ve devam ettirilmesinde temel sorumluluğun liderde olduğu belirtilmektedir (Barbour, 2005:43). Ancak okul kültürünün oluşumu ya da devamlılığının sağlanması noktasında okul liderleri bu sürecin tek yöneticisi olarak ele düşünülmemelidir. Saphier ve King (1985) liderlerin okul kültürünün yaratılmasında etkili olduğunu, ancak güçlü kültürlerin sadece liderle yaratılamayacağını, öğretmenlerin de bu süreçte liderlere yardımcı olabileceğini ifade etmektedirler.

Okulda sadece tepe yönetim değil her düzeyde yöneticinin okul kültürünün şekillenmesine anahtar rolü bulunmaktadır. Kültürün şekillenmesinde lider tüm sorumlulukları üzerine almak yerine bu konuda gönüllülük yaratarak memur ve öğretmenlerin de sürece katılımını sağlamalıdır (Duncan, 2004:3). Okul liderlerinin; öğretmen, memur ya da yardımcı personeli harekete geçirme ve onlarda bu konuda istek yaratma noktalarında yöneltici ve yönlendirici rolü bulunmaktadır.

Okul liderleri okul içerisinde tek başına hareket etme paradigmasını terk ederek daha geniş bir topluluk duygusu yaratacak oluşumları açıklayabilmelidir. Çünkü en sağlıklı okul kültürlerinin topluluk duygusunu oluşturan okul kültürleri olduğu ifade edilmektedir (Terzi, 2007:100). Okul kültürü o topluluğun kültürüdür ve bu nedenle sadece tek bir kişi, lider ile kültürün inşası gerçekleşemez. Okul kültürünün okulu oluşturan bileşenlerin kültürü olduğu unutulmamalıdır.

Öğrenci, öğretmen, idareci ve diğer yardımcı personel okul kültürünün birer parçasıdır. Bunlar aynı zamanda okul kültürünün inşasında, çevreye tanıtılmasında ve nesilden nesle aktarılmasında da önemli görevleri yerine getirirler. (Dolunay, 2007:10).

Literatürde paylaşımcı ve işbirliğine dayalı çalışma şeklinin güçlü ve pozitif kültürün oluşmasında etkili olduğu yönünde düşüncelere yer verilirken, okul kültüründe gücün dağılımının meslektaşlar arasındaki işbirliğini olumsuz etkilediği yönünde görüşler de mevcuttur. Liderler okul kültürünün oluşturulması, memur ve öğrenci bütünleşmesinin sağlanması konusunda ana rolü oynamaktadır. Bu kültürde liderler çalışanlar ve öğrenciler arasındaki güven temeli oluşturmasına rağmen, Hargreaves örgütlerde gücün dağılımı ve hiyerarşik yapı nedeniyle meslektaşlar arasında işbirliğine dayanan bir örgüt kültürün tarif etmenin oldukça zor olduğuna değinmektedir. Ancak bununla birlikte işbirliğine dayanan paylaşımcı bir okul kültürüne sahip olmak, okulların gelişiminde ve başarısında oldukça önemlidir (Busher & Barker, 2003: 53).

Güçlü ve pozitif bir kültürün inşa edilmesinde ya da negatif kültürün pozitifliğe dönüştürülmesinde okul liderinin önemli görevleri bulunmaktadır. Ancak liderin bunu tek başına başarması mümkün değildir. Okul kültürü okulu oluşturan bileşenlerin kültürüdür. Öğretmenler, öğrenciler, çalışanlar hatta aileler bu kültürün bir parçasıdır. Güçlü ve pozitif kültürleri inşa ettirmek, sürdürmek okulun temel değerlerini belirlemeyi, değerleri taşıyacak sembollerini oluşturmayı gerektirir. Bu süreçte üyeler arasında iletişim ve işbirliği olmak zorundadır. Kurum kültürünün tanımında üyelerce paylaşılan ortak değer ve inançlardan bahsedilmektedir. Kültür bir paylaşımın ürünüdür. Paylaşım, işbirliği, iletişim bu sürecin vazgeçilmezidir. İşbirliği ve paylaşımında üyeler arasındaki güç mesafesinin kısılması üyeler arasında rahat iletişim kurulmasını sağlamaktadır. Bu yolla yaratılan güçlü ve pozitif okul kültürü üyelerin okula yönelik aidiyet ve bağlılığını pekiştirmekte ve akademik başarı düzeyini artırmaktadır. Yaratılan pozitif iklim hem çalışanlar (lider, öğretmen, memur) hem de öğrenciler açısından fayda yaratmakta ve toplamda kurumsal etkinlik sağlanmakta, kazanan kurumlar olmaktadır.

Öğrenciler bir alt kültür ögesi olarak, okul kültürünün ayrılmaz parçasını oluşturmaktadır. Bu nedenle Ege Üniversitesi İletişim Fakültesi öğrencilerinin okul kültürüne ilişkin algılarını ortaya koyma amacıyla yürütülen bu çalışmada, bir alt kültür ögesi olan öğrencilerin kurum kültürünün boyutlarını algılamaları; kendi fakülte kültürlerinin literatürde belirtilen pozitif okul kültürü özelliklerine sahip olup olmadığına ilişkin tutumlarının ortaya konması amaçlanmıştır ve bir araştırma süreci tasarlanmıştır. Okul kültürüne yönelik algının oluşumu konusunda Erdem ve İşbaşı (2001) tarafından Türkiye’de bir araştırma gerçekleştirilmiştir. “Eğitim Kurumlarında Örgüt Kültürü ve Öğrenci Alt Kültürünün Algılamaları” başlıklı çalışma literatürle uyum içindedir. Araştırmacılar gerçekleştirdikleri faktör analizine dayanarak okul kültürünün alt boyutlarını aşağıdaki şekilde oluşturmuşlardır.

- Aidiyet
- Semboller
- Güç Mesafesi

- İletişim/İlişki
- Örgütsel Yapı/Etkinlik

Araştırma sürecinde Erdem ve İşbaşı tarafından geliştirilmiş ve uygulanmış olan ölçek 2009-2010 Eğitim Öğretim yılında Ege Üniversitesi İletişim Fakültesi öğrencilerine yönelik araştırma için kullanılmıştır.

Amirik Araştırma

Araştırmanın Konusu

Ege Üniversitesi İletişim Fakültesi'nde gerçekleştirilen araştırma, bir alt kültür ögesi olan öğrencilerin okul kültürüne yönelik algılarını açıklamaya yöneliktir. Ege Üniversitesi İletişim Fakültesi kültürünü belirleyen alt kültür öğeleri yöneticiler, akademik personel, idari personel, öğrencilerden oluşmaktadır. Araştırmada Erdem ve İşbaşı (2001) tarafından geliştirilen ve öğrenci alt kültürünün algılarını ölçmeyi hedefleyen ölçek kullanılmıştır

Araştırmanın Amacı

Araştırma ile öğrencilerin, okul kültürünü oluşturan diğer alt kültür öğelerine ve kurum kültürünün boyutlarına (iletişim, aidiyet, güç mesafesi, iletişim, semboller) ilişkin algılamaları ve tutumları ölçülmektedir. Bu doğrultuda araştırmanın amaçları şu şekildedir:

- Öğrencilerin kaçınıcı sınıfta oldukları ve kurum kültürü boyutlarını algılamaları arasında bir ilişki olup olmadığını ortaya koymak
- Literatürde belirtilen pozitif okul kültürü özelliklerine ilişkin öğrenci tutumlarını ortaya koymak
- Öğrenci algısına dayanarak kurum kültürü boyutları arasında anlamlı bir korelasyon olup olmadığını test etmek

Araştırma Yöntemi

Çalışma pozitivist/ampirik bir yaklaşım çerçevesinde şekillenmiştir. Bu anlamda ampririk bir araştırma yürütülmüştür. Yöntem olarak tarama araştırması (survey research) kullanılmıştır.

Evren ve Örnekleme

Araştırmanın evreni Ege Üniversitesi İletişim Fakültesi'nde öğrenim gören lisans öğrencileridir. Lisans öğrencilerinin tamamı olan 1298 kişi ile tam örnekleme ulaşma hedeflenmiştir. Bu amaçla anket çalışması öğrencilerin tam katılım göstereceği zorunlu derslere ait sınav dönemlerinde uygulanmıştır. Ancak sınava katılmayan, anket formunu doldurmayan ya da anket formu geçersiz sayılan öğrencilere bağlı olarak formların geri dönüş sayısı 364 olmuştur.

Veri Toplama Aracı ve Analizi

Araştırma 2009-2010 Eğitim Öğretim yılında Ege Üniversitesi İletişim Fakültesi'nde öğrenim görmekte olan birinci, ikinci, üçüncü, dördüncü sınıf öğrencilerine yönelik gerçekleştirilmiştir. Yürütülen Öğrencilerin Okul Kültürü Algısı Üzerine Ampirik Bir Araştırma: Ege Üniversitesi İletişim Fakültesi Örneği araştırmasında birincil verilerin toplanmasında anket tekniği kullanılmıştır. Anket soruları genel anlamda tüketici kitlesine uygun dil ve anlam yapısındadır. Uygulama esnasında iletişimden kaynaklanan hataların olumsuz etkilerini en aza indirmek amacıyla ifade ve terimler sözlü olarak anlatılmaya ve tanımlanmaya çalışılmıştır.

Çalışmada kullanılan veri toplama aracı, Erdem ve İşbaşı (2001) tarafından geliştirilen eğitim kurumlarında kurum kültürü ölçeğidir. Ölçek 5 boyut ve 31 maddeden oluşmaktadır. Veri toplama sürecinde ölçeğin orijinal hali kullanılmıştır. Analiz sürecinde ise faktör analizine tabi tutulan maddelerden faktör yükleri 0.35'in altında olan 6 tanesi çıkarılmıştır.

Boyutlar açısından değerlendirildiğinde iletişim boyutunda 7, güç mesafesi boyutunda 5, örgütsel yapı ve etkinlik boyutunda 6, aidiyet boyutunda 4, semboller boyutunda 3 madde yer almıştır. Maddelere ilişkin ölümde "1"

'tamamen katılıyorum ve "5" 'tamamen katılmıyorum dereceleri çerçevesinde 5'li Likert ölçeği kullanılmıştır.

Eğitim kurumlarında kurum kültürünü ölçmeye yönelik hazırlanan anket çalışması çok boyutludur. Bu nedenle ölçek maddeleri, güvenilirlik, toplam madde puan korelasyonları, açıklayıcı faktör analizi sonuçlarına Tablo 3'te yer verilmiştir.

Anket formunun sonucunda elde edilen veriler, SPSS paket istatistik programının 17.0 sürümüyle çözümlenmiştir. Öncelikle araştırmanın güvenilirliği test edilmiştir. Daha sonrasında katılımcıların ve verdikleri yanıtların aritmetik ortalamaları, standart sapmaları ve frekans dağılımları hesaplanmıştır. Araştırma kapsamında verilerin analizi için SPSS 17.0'da frekans, güvenilirlik, faktör analizi, bağımsız örneklem tek yönlü varyans analizi, korelasyon analizi ile Lisrel 8.80'de doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır.

Bulgular

Araştırma kapsamında 364 kişi üzerinde uygulanan anket verileri, SPSS 17.0 veri programında güvenilirlik testinde, Lisrel 8.80 veri programında doğrulayıcı faktör analizine tabi tutulmuştur. Araştırma kapsamında kullanılan 31 maddelik ölçme aracı ana kütleye uygulandığında Cronbach's Alpha güvenilirlik değerinden 0.91'lik bir güvenilirlik puanına ulaşmıştır. Daha sonra 31 maddelik ölçeğin yakınsal geçerliliğini desteklemek amacı ile toplam puan korelasyonları hesaplanmış ve her bir maddenin toplam puan korelasyonunun 0.35 puanı aşmış olmadığı test edilmiştir. Bu ölçme aracının iç tutarlılığının belirlenmesinde önemli bir adımdır (Tabachnick & Fidel, 1996). Veri toplama araçları kapsamında kullanılan ve ölçme aracını oluşturan maddelerin ölçme aracının bütünüyle ne derecede ilişkili olduğunu belirlemede maddelerin korelasyon katsayısı değerlendirilir (Tezbaşaran, 1997; Özdamar, 2002). Korelasyon katsayılarının düşük olduğu maddelerin güvenilir olmadığına karar verilebilir ve o maddeler ölçekten çıkarılabilir (Karasar, 2000). Veri toplama aracı kapsamında kullanılan her maddenin korelasyon katsayısının yüksek olması, o maddenin ölçülen teorik

yapıyla bağlantısının da yüksek olduğunu, maddenin amaçlanan davranışı ölçmede etkin ve yeterli olduğunu gösterir. Madde seçiminde kabul edilebilir alt limit 0.25 olarak değerlendirilir. Bu değerden daha düşük korelasyona sahip maddelerin ise diğer analiz sonuçlarına bakılmaksızın ölçme aracından çıkarılması önerilmektedir(Öner, 1997; Tezbaşaran, 1997; Ergin, 1995:128; Özdamar, 2002; Bahar vd. 2008:10). Bu değerlendirmenin sonuçları ışığında alt değer olan 0.25'in üzerinde bir değer olan 0.35 puanı, ölçek maddeleri için alt değer olarak araştırma kapsamında değerlendirilmiş ve bu değer altında olan 6 madde ölçekten çıkarılmıştır. Bu anlamda iç tutarlılığı sağlamak adına 0.35 ve üstü değer alan ölçek maddeleri üzerinden tüm istatistiksel değerlendirmeler yapılmıştır. Bu işlem araştırmada kullanılan ölçeklerin geçerliliğini desteklemektedir. Uygulanan anket çalışması uygulandığı kütle ve soru sayısı bakımından yüksek güvenilirlik derecesi elde etmiştir (Cronbach's Alpha= 0.89, 25 madde bazında).

Tablo 1: Araştırmanın Güvenilirlik ve Kaiser-Meyer-Olkin Puanlaması (n=364)

Güvenilirlik Analizi (Faktör Analizi Öncesi)		
Cronbach's Alpha 0,90	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items 0,91	N of Items 31
Güvenilirlik Analizi (Faktör Analizi Sonrası)		
Cronbach's Alpha 0,89	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items 0,89	N of Items 25
KMO ve Bartlett's Testi		
Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,902

Araştırma kapsamındaki verilerin, faktör analizi için uygunluğu Kaiser-Meğer-Olkin (KMO) katsayısı ve Barlett(1950:77) küresellik (sphericity) testiyle incelenmiştir. KMO katsayısı, veri matrisinin faktör analizi için uygun olup olmadığını, veri yapısının faktör çıkarma için uygunluğu hakkında bilgi verir (Tatlıdil, 2002). Faktörleşebilirlik (factorability) için KMO' nun .60'tan yüksek çıkması beklenir (Pett, Lackey, Sullivan, 2003). Analiz sonunda elde edilen varyans oranları ne kadar yüksekse, ölçeğin faktör yapısı da o kadar güçlü olmaktadır(Tavşancıl, 2006). Barlett testi, değişkenler arasında ilişki olup olmadığını kısmi kolerasyonlar temelinde inceler (Büyüköztürk, 2009). Bu kapsamda araştırma kapsamında uygulanan anket formunun bünyesinde bulunan ve kullanılan ölçeklerin veri setinin analizine uygun olup olmadığını belirleyebilmek için kullanılan Kaiser-Meyer-Olkin örneklem yeterlilik ölçümü,

araştırma kapsamında yürütülen anket verilerine uygulanmıştır. Anket kapsamında kullanılan veri setlerinin faktör analizi için uygun olup olmadığı için yapılan korelasyon matrisinden elde edilen veriler eşliğinde şu sonuçlara ulaşılmıştır. Anket çalışması uygulama sonrası, 0,902 puanlık KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) değerine ulaşmıştır. Bu değer anket kapsamında kullanılan veri setlerinin mükemmel oranda ölçekleri yansıttığını ve faktör analizine uygun olduğunu göstermiştir.

Tablo 2: Demografik Veriler (n=364)

	Frekans (F)	Yüzde (%)		Frekans (F)	Yüzde (%)
Cinsiyet			Sınıf		
Kadın	171	46.6	1. Sınıf	139	37.9
Erkek	193	52.6	2. Sınıf	58	15.8
Belirtilmeyen	3	0,8	3. sınıf	90	24,5
Toplam	364	100.0	4. Sınıf	77	21.0
			Belirtilmeyen	3	0,8
			Total	364	100.0

Tablo 2’de örneklemin demografik özellikleri görülmektedir. Araştırma kapsamında öğrencilere yaşları, cinsiyetleri, kaçınıcı sınıfta oldukları ve bölümleri sorulmuştur. Elde edilen verilerden araştırma amacına hizmet eden demografik faktör bilgisi öğrencilerin kaçınıcı sınıfta olduklarıdır. Bu doğrultuda tabloda da görüldüğü gibi katılımcıların büyük bölümü 1. sınıflardan oluşmuştur. En düşük katılım oranı ikinci sınıflardan gerçekleşmiştir. Öğrenci sayıları açısından 1 ve 2. sınıflarda örneklemin birbirine yakın bir dağılımda olmadığı gözükmektedir. Ayrıca katılımcıların 171 kişisi kadın, 193 kişisi erkeklerden oluşmuştur. Cinsiyet oranları birbirine yakın bir dağılım göstermiştir. 3 kişi demografik sorulara yanıt vermemiştir.

Tablo 3, araştırma kapsamında kullanılan ölçme aracının ölçek maddeleri, güvenilirlik analizi, ve doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarını göstermektedir. Ölçme aracı kapsamında tespit edilen 5 alt boyutun her biri, 0.60 Cronbach's Alpha değerinden yüksek skorlar elde etmiştir. Özdamar (2002:667) ve Tavşanel'e (2002) göre Cronbach Alpha katsayısı .40'dan düşük olması güvenilir olmadığını,

.40-.59 arası düşük güvenilirlikte, .60-.79 arası oldukça güvenilir, .80-1.00 arası ise yüksek derecede güvenilir olduğunu gösterir. Ayrıca Sipahi, Yurtkoru ve Çinko'ya (2008:89) göre Cronbach Alpha değerinin 0,70 ve üstü olduğu durumlarda ölçeğin güvenilir olduğu kabul edilmektedir. Ancak soru sayısının az olduğu alt boyutlarda bu sınır 0,60 ve üstü olarak da kabul edilebilmektedir. Nunnally (1978) tarafından tipik olarak güvenilirlik katsayılarının 0.70 veya daha yüksek olması, yeterli olarak değerlendirilmektedir, ancak Nunnally önermiş olduğu 0.70'e ek olarak yeni ölçekler için alfa değerlerinin 0.60'tan biraz daha yüksek olabileceğini ifade etmektedir. Child'da (1970) makul olarak ölçeklerin güvenilirliği konusunda Cronbach Alpha değerinin 0.60 değerinden büyük olmasını, ölçeğin güvenilirliği konusunda bir işaret olarak değerlendirmiştir. Bu anlamda veri toplama aracının tüm alt boyutlarının alfa değerlerinin güvenilirlik sayılarının üzerinde olduğu için kabul edilebilir nitelikte olduğu saptanmıştır. Bu sonuçların ölçeğin birleştirici ve ayrıştırıcı geçerliliği ile boyutsallığını desteklediği düşünülmektedir (Anderson & Gerbing, 1988).

Faktör analizinde her bir faktörün açıkladığı varyansın yüzdesi faktörlerin göreceli önemini ortaya koymaktadır (Altunışık, Torlak, Özdemir, 2003). Buna göre birinci faktör olarak araştırmada değerlendirilen kurum kültürünün “iletişim” boyutu, toplam varyansın yüzde 18.196'lık dilimini açıklamaktadır. İkinci faktör olan “örgütsel yapı ve etkinlik” toplam varyansın yüzde 13.594' ünü, üçüncü faktör olan “güç mesafesi” ise toplam varyansın yüzde 9.007'lik dilimini açıklamaktadır. Dördüncü faktör olan “aidiyet” yüzde 8.102'sini, son faktör olan “semboller” ise yüzde 7.309'luk bir dilimini açıklamaktadır. Tablo 3'den de anlaşılacağı üzere veri toplama aracı, toplam açıklama varyansın yüzde 56.209'unu açıklamaktadır. Dolayısı ile veri toplama aracındaki faktörlerin açıkladığı varyansın yüzde payının yüksek olduğu söylenebilir. Ayrıca mevcut araştırmanın sınırlılıkları kapsamında açıklanan varyansın yüzdeleri bakımından kurum kültürünün beş alt boyutundan iletişim boyutu ile diğer unsurlara oranla daha yüksek bir olumlu pozitif bir etkisinin olduğu söylenebilmektedir.

Tablo 3: Ölçek Maddeleri, Güvenilirlik Analizi ve Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları

<i>Ölçek Maddeleri</i>	<i>α^*</i>	<i>Açıklanan Varyans</i>	<i>Toplam Varyans</i>	<i>Standartlaştırılmış Yükler</i>	<i>t-değerleri</i>
İletişim (İLET)	0.81	% 18.196	% 18.196		
İLET-6				0.70	13.55
İLET-8				0.43	6.91
İLET-12				0.51	10.57
İLET-13				0.56	9.83
İLET-16				0.68	13.01
İLET-19				0.41	8.64
İLET-22				0.65	13.26
Örgütsel Yapı Ve Etkinlik (ÖYE)	0.76	% 13.594	% 31.790		
OYE-1				0.65	11.26
OYE-2				0.40	7.88
OYE-3				0.73	14.43
OYE-4				0.59	11.39
OYE-11				0.55	10.14
OYE-26				0.86	15.29
Güç Mesafesi (GÜÇ)	0.74	% 9.007	% 40.797		
GÜÇ-9				0.75	16.38
GÜÇ-14				0.66	14.13
GÜÇ-15				0.78	14.64
GÜÇ-17				0.40	6.64
GÜÇ-24				0.61	12.14
Aidiyet (ADT)	0.67	% 8.102	% 48.900		
ADT-21				0.98	16.06
ADT-25				1.07	17.78
ADT-27				0.82	15.33
ADT-31				0.87	13.69
Semboller (SBL)	0.65	% 7.309	% 56.209		
SBL-28				0.61	07.94
SBL-29				0.76	12.08
SBL-30				0.73	11.10
<u>Uyumlaştırılmış Endeksler:</u>					
$\chi^2/df=$	4.11	CFI=	0.93	Toplam Açıklanan Varyans=	%56.209
GFI=	0.81	NFI=	0.91	Genel Güvenilirlik=	0.89
AGFI=	0.76	NNFI=	0.92	RMSEA=	0.092

Notlar: *Tüm alt faktörlere ait Cronbach Alpha değerleri, önerilen değer olan 0,60'ın üzerindedir. Sipahi, Yurtkoru ve Çinko'ya (2008:89)'a göre Cronbach Alpha değerinin 0,70 ve üstü olduğu durumlarda ölçeğin güvenilir olduğu kabul edilmektedir. Ancak soru sayısının az olduğu durumlarda bu sınır 0,60 ve üstü olarak da kabul edilebilmektedir(Sipahi, Yurtkoru, Çinko 2008:89).

Her madde 5'li ölçüm sıkalasına göre, 5(tamamen katılıyorum), 1 (tamamen katılmıyorum) şeklinde dizayn edilmiştir.

Tablo 4: Fakülte Kültürü Boyutlarının Sınıflara Göre Tek Yönlü Varyans Analiziyle Karşılaştırılması

Boyutlar		Mean Square	F	Sig.
1.Güç Mesafesi	(GÜÇ)	0.551	1.545	0.200
2.İletişim**	(İLET)	1.430	3.183	0.024
3.Aidiyet *	(ADT)	8.061	8.643	0.000
4.Semboller*	(SBL)	4.206	4.927	0.002
5.Örgütsel Yapı ve Etkinlik*(OYE)		8.458	18.426	0.000

*p < 0.01 aşama, **p < 0.05 aşama

Öğrencilerin kaçınıcı sınıfta oldukları ve kurum kültürü boyutlarını algılamaları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını görebilmek amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Varyans analizi, birbirinden farklı dört grubun yani dört sınıfın anlamlı bir farklılığı olup olmadığını test etme amacına yöneliktir. Analiz doğrultusunda Güç Mesafesi (GÜÇ) dışında kalan tüm boyutlarda sınıflar arası farklılaşmanın anlamlı olduğu görülmüştür.

Tablo 5: Ortalama Puan Farklılıkları – Sınıflar Arasında

Ölçüler	1.Sınıf Orta / SS ^a	2.Sınıf Orta / SS ^a	3.Sınıf Orta / SS ^a	4.Sınıf Orta / SS ^a
1.Güç Mesafesi (GÜÇ)	2.74 / 0.04	2.57 / 0.53	2.64 / 0.62	2.75 / 0.59
2.İletişim** (İLET)	2.73 / 0.64	2.47 / 0.58	2.72 / 0.75	2.82 / 0.68
3.Aidiyet* (ADT)	2.40 / 0.91	2.21 / 0.89	2.64 / 0.98	2.55 / 1.07
4.Semboller* (SBL)	2.99 / 0.93	3.08 / 0.86	3.30 / 1.02	3.46 / 0.82
5.Örgütsel Yapı ve Etkinlik* (ÖYE)	2.85 / 0.63	3.08 / 0.67	3.14 / 0.75	3.43 / 0.66

Notlar: ^a SS = Standart Sapma, *p < 0.01 aşama, **p < 0.05 aşama

Boyutlara yönelik sınıflar arasındaki farklılaşmayı gösteren ortalama değerler ile standart sapma skorları ise Tablo 5’te sunulmuştur. Test, öğrencilerin kaçınıcı sınıfta oldukları ve en yüksek ortalamaya sahip boyutun hangisi olduğunu görebilmeyi mümkün kılmaktadır. Bu doğrultuda 1., 2., 3., ve 4.sınıfların en yüksek ortalamasının semboller (SBL) boyutunda olduğu görülmüştür. Yalnızca 2. sınıflarda SBL ile ÖYE aynı ortalama değere sahiptir. En düşük ortalama skorda yine benzerlik tespit edilmiştir. Tüm sınıflarda ADT boyutlar içinde en düşük ortalama değere sahiptir. Yalnızca 3. sınıflarda ADT ile GÜÇ aynı ortalama değere sahiptir.

Literatürde pozitif kültür özellikleri olarak uyum ve işbirliğinden, fakültenin geçmişine yönelik anıların, öykülerin gelecek kuşaklara aktarılmasını sağlayacak kanalların varlığından, öğrencilerin gelişimine, yaratıcılıklarına olanak tanıyan uygulamaların varlığından , okul kültürüne şekil verme açısından liderlik özelliklerinden bahsedilmektedir (Peterson & Deal, 1998:29; Leithwood, 2007:10; Busher & Barker, 2003:53). Araştırma için tasarlanan soru formunda bu özelliklere ilişkin öğrenci tutumlarının ortaya koyacak ifadeler yer almaktadır. Bu

doğrultuda öğrencilerin pozitif okul kültürlerine ilişkin tutumları Tablo 6’da sunulmuştur. Tablodaki değerler incelendiğinde öğrencilerin kararsızım ifadesinde yoğunlaştıkları dikkat çekmektedir. Maddeler bazında olumlayan ve olumsuzlayan değerlere bakıldığında “Fakültenin geçmişine ilişkin anılar, öyküler, olaylar eski öğrenciler tarafından yenilere aktarılır” ve “Derslerin verilmiş şekli bilgi aktarmaktan çok düşünce ve beceri geliştirici niteliktedir” ifadelerine katılımda olumsuz değerlendirme (katılmıyorum ve tamamen katılmıyorum yanıt oranlarını toplamı, katılıyorum ve tamamen katılıyorum oranlarının toplamından yüksektir) yapıldığı görülmüştür. Diğer maddelerde olumlayan değerler, olumsuz değerler toplamından yüksektir.

Tablo 6: Öğrencilerin Pozitif Okul Kültürüne İlişkin Tutumları

	Tamamen Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Tamamen Katılmıyorum	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Fakültenin öğretim elemanları kendi aralarında işbirliği ve dayanışma içindedirler.	37	10.1	129	35.1	146	39.8	37	10.1	16	4.4
Fakültede öğrenci-öğretim üyesi-personel arasında işbirliği ve dayanışma vardır.	32	8.7	119	32.4	134	36.5	51	13.9	20	5.4
Fakültede, açılış, kuruluş, kapanış gibi günlerde törenlere önem verilir.	28	7.6	112	30.5	109	29.7	66	18.0	42	11.4
Fakültenin geçmişine ilişkin anılar, öyküler, olaylar eski öğrenciler tarafından yenilere aktarılır.	23	6.3	93	25.3	97	26.4	84	22.9	63	17.2
Derslerin verilmiş şekli bilgi aktarmaktan çok düşünce ve beceri geliştirici niteliktedir.	27	7.4	99	27.0	90	24.5	78	21.3	69	18.8
Fakültenin yöneticileri sorunların giderilmesinde başarılıdır.	14	3.8	120	32.7	113	30.8	75	20.4	39	10.6
Fakültenin yöneticileri dışarıdan gelen etki ve baskılara karşı fakülteyi korur.	24	6.5	128	34.9	129	35.1	48	13.1	28	7.6
Fakülte yönetimi öğrencileri, yönetmeliklere ve uygulamalara yönelik olarak zamanında ve doğru bilgilendirir.	22	6.0	120	32.7	108	29.4	69	18.8	42	11.4

Tablo 7’de gösterildiği üzere, kurum kültürünün alt boyutları olan beş boyutun birbirleri arasında çeşitli ilişki yapıları tespit edilmiştir. Çalışmanın mevcut korelasyonları arasındaki tüm değişkenler 0.05 seviyesinde istatistiki olarak anlamlıdır. Çalışma değişkenleri arasındaki korelasyonların 0.97 (güç mesafesi ve iletişim) ile 0.24 (güç mesafesi ve semboller) arasında değiştiği

saptanmıştır. Çalışmadan elde edilen bileşik skorların ortalamaları ve standart sapmaları da Tablo 6’de gösterilmiştir. Toplamda, bu sonuçların çalışmanın ayırıştırıcı geçerliliğine ilave destek sağladığı düşünülmektedir. Çalışma kapsamındaki alt faktör boyutlarının birbirleri arasındaki ilişkileri değerlendirildiğinde, korelasyon değeri olarak en yüksek skor, güç mesafesi ile iletişim boyutları arasında tespit edilmiştir. Korelasyon değeri olarak elde edilen bu ilişki skoru, Tablo 3’de de belirtildiği gibi toplam açıklanan varyans değeri ile de uyusmaktadır. Tablo 6’daki ilişki değerleri analiz edildiğinde, iletişim alt boyutunun, semboller hariç diğer tüm alt boyutlar ile 0.70 değerinin üzerinde ilişki düzeyleri tespit edilmiştir. Dolayısı ile Tablo 3’de en yüksek açıklanan varyans değerini alan iletişim fonksiyonu, korelasyon analizinde de diğer alt boyutlar ile olan ilişki düzeylerinde yüksek korelasyon değerleri almıştır. Bu noktadan hareketle mevcut araştırmanın sınırlılıkları göz önüne alınarak, kurum kültürü üzerinde etkili olan iletişim fonksiyonunun kurum kültürünün oluşturulması ve yönetilmesinde göz önüne alınması gereken önemli bir unsur olduğu söylenebilir.

Tablo 7: Korelasyon, Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Değerler		1	2	3	4	5
1.Güç Mesafesi	(GÜÇ)	1.00				
2.İletişim	(İLET)	0.97	1.00			
3.Aidiyet	(ADT)	0.57	0.73	1.00		
4.Semboller	(SBL)	0.24	0.47	0.60	1.00	
5.Örgütsel Yapı ve Etkinlik	(OYE)	0.59	0.80	0.81	0.76	1.00
Mean*		2.69	2.71	2.56	3.19	3.02
Standart Sapma		0.59	0.67	0.99	0.94	0.72

Not: Kompozit skorlar, bütün ölçek maddelerin araştırmanın temel yapısı içerisindeki ortalamaları göz önüne alınarak hesaplanmıştır. Skorlar 1’den 5’e kadar sıralanmıştır. En yüksek skor, en olumlu tepki olduğunu göstermektedir.

* Ortalama değer

Araştırma kapsamında elde edilen korelasyon değeri incelendiğinde, kurum kültürünün 5 alt boyutundan örgütsel yapı ve etkinlik boyutu ile aidiyet boyutu arasında da yüksek korelasyon değerlerine ulaşılmıştır. Güç mesafesi ve semboller alt boyutları ise diğer 3 alt boyuta göre daha düşük korelasyon değerleri almıştır. Dolayısı ile mevcut araştırmanın sınırlılıkları dahilinde iletişim, aidiyet

ve örgütsel yapı ve etkinlik boyutları, güç mesafesi ve semboller alt boyutlarına göre kurum kültürü ile daha yüksek korelasyon değerleri almıştır.

Tartışma ve Sonuç

Ege Üniversitesi İletişim Fakültesi'nde gerçekleştirilen bu araştırma ile ulaşılmak istenen sonuçlardan birisi öğrencilerin kaçınıcı sınıfta oldukları ile kurum kültürü boyutlarını algılamaları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını görmektir. Öğrencilerin sınıfları ile kurum kültürü boyutlarını algılamaları arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Kurum kültürü boyutlarından semboller tüm sınıflarda en yüksek ortalamaya sahip olmuştur. Kurum kültürüne yönelik yapısal modeller incelendiğinde Schein'in (1992) 1985 yılında geliştirdiği okul kültürü yapısal modelinde birinci düzeyde ifade edilen boyut sembollerdir. Semboller, kurum kültürünün, üyeler tarafından somut bir şekilde algılanan boyutudur. Bir kurumun temel değer ve inanç sistemlerine dayanarak oluşturdukları norm ve standartların davranışlara, uygulamalara yansımalarıdır. Kurum kültürünün en kolay algılanabilir boyutudur, çünkü kültür üyelere ve dış dünyaya semboller aracılığı ile iletilmektedir. Araştırmada okul kültürü alt boyutu olan sembollerin ortalama bazında aldığı değerler, araştırmanın literatür ile uyum içinde olduğunu göstermektedir. Üst sınıflarda sembollerin ortalama değeri yükselmektedir. Bu durum kurum kültürü kapsamında sembollerin zaman ile önemini yitirdiğine bağlanabilir. Kurumda daha uzun süre geçiren bireylerin kültürü algılamada somut öğelerden çok o kurumdaki deneyimlerine ve diğer kültür bileşenlerine daha fazla önem vermeye başlaması bunun nedenleri arasında olabilir. Bu doğrultuda sınıfların kendi aralarındaki ortalama değerler incelendiğinde en yüksek ortalamanın sırasıyla 4, 3, 2, 1. sınıflarda alındığı gözlenmiştir. Bu durum öğrencilerin kurumda geçirdikleri yıl sayısı ile ters orantılıdır. Birinci sınıfların kurumda geçirdiği zaman, diğer üst sınıflara oranla daha az olduğu için bu sınıflar kültürü algılamada en kolay öğe olan sembollere yönelmektedirler. Fakat üst sınıflara doğru, kurumdaki yaşanmışlıklar ve deneyimler arttıkça, kültürün diğer boyutları, sembollerden daha öne çıkmaktadır.

Bu durum, kurum kültürünü algılamada sembollerin etkisinin diğer boyutlara oranla azaldığının göstergesidir.

Okul kültürü boyutlarından aidiyet ise tüm sınıflarda ortalama değer bazında diğer boyutlara göre, en olumlu değer olan 1'e daha yakın skorlar almıştır. Dolayısı ile bu durum, ankete katılan örneklem grubunun kurumsal aidiyet anlamında olumlu fikirleri olduğunun göstermektedir. Fakülteye kayıtlı lisans öğrencilerinin kurum kültürü boyutları içinde en düşük ortalama değeri verdikleri bu boyut sınıflar bazında incelendiğinde üst sınıflara doğru artmaktadır ancak bu artış çok belirgin olmamaktadır. Dolayısı ile öğrencilerin aidiyet duygusunu geliştirecek uygulamaların özellikle üst sınıflarda yeterli olmadığını araştırma kapsamında elde edilen değerlerden söylenebilmektedir. Literatürde de belirtildiği üzere öğrenciler okul kültürünün bileşenlerindedir (Dolunay, 2007:10). Okul kültürü yöneticiler, akademik ve idari personel ile öğrenciler tarafından oluşturulmaktadır. Kurum kültürü işlevsel açıdan değerlendirildiğinde üyelerde aidiyet hissi yaratmalı, bağlılığı pekiştirmelidir. Araştırma sonucuna dayanarak öğrencilerde aidiyet duygusunu pekiştirmek amacıyla; kendilerini ilgilendiren konularda kararlara katılım, eğitim-öğretim hedefleri konusunda bilgilendirme yapılması, kendilerini okudukları okul konusunda ayrıcalıklı hissettirecek uygulamaların yaşama geçirilmesi önerilmektedir.

Araştırma ile ortaya çıkarılması amaçlanan bir diğer sonuç öğrencilerin kendi fakültelerinin pozitif okul kültürü özelliklerine sahip olup olmamasına ilişkin görüşleridir. Bu amaçla literatürde pozitif okul kültürü niteliklerinden, soru formunda yer alan maddelerin frekans hesaplamaları yapılmıştır. Öğrenciler aşağıdaki konularda kendi fakültelerinin pozitif kültür özelliğine sahip olduklarını belirtmişlerdir :

- Öğretmenlerin (araştırmada öğretim üyelerinin) kendi aralarında uyum, işbirliği ve dayanışmanın olması
- Akademik-idari personel ve öğrenciler arasında işbirliği ve dayanışma olması
- Anılar, öyküler, törenler gibi sembollerin varlığı

- Liderlik özelliği

Pozitif kültürle ilgili ařađıdaki konulara ise katılım oranları dūřüktür:

- Fakültenin geğmişine ilişkin anılar, öyküler, olaylar eski öğrenciler tarafından yenilere aktarılır.
- Derslerin verilif řekli bilgi aktarmaktan çok dūřünce ve beceri geliřtirici niteliktedir.

Okul kültürünün alt kültürü olan öğrenci tutumları dikkate alındığında pozitif okul kültürünü yerleştirmek için geliştirilmesi gereken konular açıkça görölmektedir. Her sınıftaki öğrenciler fakültenin sembollerini algılamakta ama anılar, öyküler vb. bu sembolleri gelecek nesillere aktarma konusunda negatif tutum sergilemektedir. Öğrencilerin sembolleri gelecek nesillere aktarma konusunda ilgili, istekli olmaları kendilerini kurumlarına ait hissettirmeleri ile ilgilidir. Fakülte yönetiminin öncelikle aidiyet hissini güçlendirecek uygulamaları yaşama geçirmesi, öğrencilerin kendi aralarındaki iletişimi güçlendirecek formel kanalları oluşturması ya da informal (resmi olmayan öğrenci grupları, sosyal ağlara katılım konusunda destek verme vb.) kanalların oluşumu için alt yapıyı sağlaması önerilmektedir.

Öğrencilerin olumsuz tutum gösterdikleri bir diğer ifade derslerin verilif ve işleyif şekline ilişkindir. Bununla ilgili olarak öğretim üyelerine görüş sorulması, ders içeriği ve eğitim-öğretim yöntemleri konusunda gerekiyorsa düzenlemelerin yapılması önerilmektedir.

Araştırmada kurum kültürünün boyutları arasındaki korelasyon da test edilmiştir. Boyutlar arasında pozitif korelasyon olduğu görölmüştür. En yüksek korelasyon güç mesafesi ve iletişim arasında saptanmıştır. Buna dayanarak yöneticilerin güç mesafesi aralığının, kurumdaki iletişim yapısıyla güçlü ve pozitif yönlü ilişkisi bulunduğu söylenebilir. Boyutlar arasında korelasyon pozitif olmasına rağmen en zayıf olan değişkenler ise semboller ve güç mesafesi olmuştur. Bu sonuç fakülte kurum kültürünün en somut boyutu olan sembollerin güç mesafesi özelliklerini çok fazla yansıtmadığını göstermektedir.

2009-2010 eğitim öğretim yılında Ege Üniversitesi İletişim Fakültesi'ne kayıtlı öğrencilerin kurum kültürünü algılamaları üzerine gerçekleştirilen bu çalışma, kurum kültürünün alt boyutu olan öğrenci algısını saptaması noktasında önem taşımaktadır. Fakültenin öğrencileri, akademik ve idari personel ile birlikte kurum kültürü algısında değerlendirilmesi gereken bir bileşendir. Çalışma öğrencilerin, fakülte kültürü boyutlarından sembol algısının özellikle üst sınıflarda düşük olduğunu, aidiyet algısının ile son sınıflarda artırılması gerektiğini göstermiştir. Bu doğrultuda yöneticilere, öğrencilerin kendi aralarındaki iletişimi ve bağı güçlendirecek uygulamaları yaşama geçirmesi ayrıca derslerin işleniş şekline yönelik öğrenci istek ve beklentilerini de dikkate alması önerilmektedir.

Kaynaklar

- Alemdar K. & Erdoğan İ., (1994). *Popular Culture and Communication*, Ankara: Ümit Press.
- Angelides P., (2001). "Using Critical Incidents To Understand School Cultures", *Improving Schools*, 4(1), 24-33.
- Bahar Z., Beşer A., Gördes Z., Ersin F., Kıssal A., (2008). "Sağlıklı Yaşam Biçimi Davranışları Ölçeği 2'nin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması", *C.Ü. Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 12(1), 1-13.
- Barbour J. A. D., (2005). "E Pluribus Unum: Culture, Subcultures, and Teams at Alpha Middle School" *Journal of Cases in Educational Leadership*, 8, 34-48.
- Bisset S., Markham W. A., Aveyard P., (2007). "School Culture As An Influencing Factor On Youth Substance Use", *Journal of Epidemiol Community Health*, 61, 485-490.
- Busher H.&Barker B., (2003). *Educational Management & Administration Shaping School Culture by Contesting the Policy Contexts and Practices of Teaching and Learning*, Londra: SAGE Publications, 51-65.
- Büyüköztürk, Ş., (2009). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*, Ankara: Pegem Akademi.
- Carrington S., (1999). "Inclusion Needs a Different School Culture", *International Journal Inclusive Education*, 3(3), 257-268.
- Cavanaugh R. F.&Dellar G.B., (1997). "Towards a Model of School Culture". Paper Presented at the *Annual Meeting of the American Educational Research Association* (Chicago, IL, Mart 24-28, 1997).
- Dewit D. J., Offord David. R., Sanford M., Rye B. J., Shain, M., Wright R., (2000). "The Effect of School Culture on Adolescent Behavioural Problems: SelfEsteem, Attachment to Learning, and Peer Approval of Deviance as Mediating Mechanisms", *Canadian Journal of School Psychology*, 16, 15-38.

- Dolunay S. K., (2007). "School Culture and Teaching Turkish", *Turkish Journal of Social Research*, 11(3), 9-22.
- Duncan D.A., (2004). "School Culture: Exploring Its Relationship With Mental Models and Leadership Behaviours In Schools". *Doktora Tezi*, Florida State University Department of Educational Leadership and Policy Studies.
- Erdem F., İşbaşı, Ö.J., (2001). "Organizational Culture In Educational Institutions And The Perceptions of Student Subculture", *Akdeniz İ.İ.B.F. Dergisi*, 1, 33-57.
- Eren E., (2000). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*, İstanbul: Beta Basım Dağıtım.
- Demirali Y. E., (1995). "Ölçeklerde Geçerlik ve Güvenirlik", *M.Ü. Atatürk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7, 125-148.
- Greenlee B. J.& Darlene Y.B., (2004). *Why School Culture Both Attracts and Resists Whole School Reform Models*, University of South Florida, (<http://www.usca.edu/essays/vol102004/greenlee.pdf>).
- Karasar N., (2000). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kent P., (2006). "Finding The Missing Jigsaw Pieces: A New Model for Analysing School Culture", *Management in Education*. 20(3), 24-30.
- Leithwood K.A., (2002). "Transforming Leadership The Move Toward Transformational Leadership", *Educational Leadership*. 8-12.
- Maslowski R., (2001). "School Culture and School Performance", *Doktora Tezi*, Hollanda: Twente University Press.
- Nanavati M.&McCulloch B., (2003). "School Culture and the Changing Role of the Secondary Vice Principal", *Research Report Prepared for the Ontario Principals' Council*, 12.
- Öner N., (1997). *Türkiye'de Kullanılan Psikolojik Testler, Bir Başvuru Kaynağı*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Matbaası.
- Özdamar K., (2002). *Paket Programlar ile İstatistik Veri Analizi*, Eskişehir: Kaan Kitapevi, 661-673.
- Özdemir A., (2006). "Okul Kültürünün Oluşturulması ve Çevreye Tanıtılmasında Okul Müdürlerinden Beklenen Ve Onlarda Gözlenen Davranışlar", *Journal of Turkish Science of Education*, 4(4), 411-433.
- Peterson K.D.&Deal T.E., (1998). "How Leaders Influence the Culture of Schools", *Educational Leadership*, 10, 28-30.
- Pett, M. A., Lackey, N. R., Sullivan, J.J., (2003). *Making Sense Of Factor Analysis*, London: Sage Press.
- Renchler R., (1992). *Trends & Issues, Student Motivation, School Culture, and Academic Achievement What School Leaders Can Do*, Oregon: ERIC Clearinghouse on Educational Management University of Oregon.
- Sabuncuoğlu Z.&Tüz M., (1998). *Örgütsel Psikoloji*, İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım.
- Sailes J.D., (2008). "School Culture Audits: Making a Difference in School Improvement Plans", *Improving Schools*, 11(1), 74-82.
- Schein, E., (1992). *Organizational Culture and Leadership*, San Francisco: Josey Bass.

- Sipahi B., Yurtkoru, E.S., Çinko M., (2008). *Sosyal Bilimlerde SPSS ile Veri Analizi*, İstanbul: Beta Yayınları.
- Tabachnick B.&Fidel L., (1996). *Using Multivariate Statistics*, New York: Harper Collins.
- Tatlıdil H., (2002). *Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistiksel Analiz*, Ankara: Akademi Matbaası.
- Tavşancıl E., (2006). *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Terzi A.R., (2007). “Üniversite Öğrencilerinin Fakülte Kültürüne Yönelik Algıları”, *Milli Eğitim Dergisi*, 176, 98-107.
- Tezbaşaran A., (1997). *Likert Tipi Ölçek Geliştirme Kılavuzu*, Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Varol M., (1993). *Örgüt Sosyolojisine Giriş*, Ankara: A.Ü Yayınları.
- Welsh W.N., (2003). “Individual and Institutional Predictors of School Disorder”, *Youth Violence and Juvenile Justice*. (1) 4, 346-368.