

Araştırma Makalesi / Research Article

**Ortaöğretim Kurumlarında Okul Kültürünün Karşılaştırmalı Analizi:
Türkiye ve Azerbaycan Örneği¹***Comparative Analysis of School Culture in Secondary Education Institutions:
The Case of Türkiye and Azerbaijan*Elnur Can MUHAMMEDOĞLU ² & Temel ÇALIK ³

Geliş/Received: 21/02/2025

Kabul/Accepted: 24/03/2025

Öz

Bu araştırma, okul kültürünün öğretmen algıları üzerinden nasıl şekillendiğini belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırmada, örgüt kültürünün dört temel boyutu olan destek kültürü, başarı kültürü, bürokratik kültür ve görev kültürü bağlamında ilköğretim okullarındaki örgüt kültürünün öğretmen algılarına göre ölçülmesini sağlayan geçerli ve güvenilir bir araç olan Terzi (2005) tarafından geliştirilen Örgüt Kültürü Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma, Türkiye’de ortaöğretim kurumlarında görev yapan 436 ve Azerbaycan ortaöğretim kurumlarında görev yapan 456 gönüllü öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Elde edilen bulgular, destek kültürü ve başarı kültürünün öğretmen algılarında yüksek değerlere sahip olduğunu, bu durumun öğretmenlerin mesleki doyumu ve okul iklimi açısından olumlu etkiler yarattığını göstermektedir. Öte yandan, bürokratik kültürün öğretmenler tarafından daha düşük algılandığı, bunun da okul yönetiminin katı kurallar yerine daha esnek yönetim anlayışlarını benimsemesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Ayrıca, görev kültürünün yüksek olması, öğretmenlerin rollerini net bir şekilde algıladığını göstermektedir. Çalışmanın bulguları, Demirtaş (2010), Ceylan ve Özgenel (2022) gibi araştırmalarla uyumlu olup, okul kültürünün öğretmen motivasyonu, öğrenci başarısı ve yönetsel etkililik açısından kritik bir faktör olduğunu göstermektedir. Sonuç olarak okul kültürünün liderlik tarzı, paylaşılan değerler, ritüeller ve semboller ile şekillendiğini; ayrıca güç, rol, başarı ve destek kültürü gibi boyutların eğitim sürecinde iş birliği ve uyumu artırdığını göstermektedir. Özellikle demokratik liderlik anlayışı ve etkili iletişim kanallarının okul kültürünün olumlu gelişimine katkı sağladığı söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Okul kültürü, başarı, bürokratik destek ve görev kültürü.

Abstract

This research aims to determine how school culture is shaped through teachers' perceptions. In the research, the Organizational Culture Scale developed by Terzi (2005), which is a valid and reliable tool that allows the measurement of organizational culture in primary schools according to teachers' perceptions in the context of the four basic dimensions of organizational culture, namely support culture, success culture, bureaucratic culture and duty culture, was used. The research was conducted with 436 volunteer teachers working in secondary schools in Turkey and 456 volunteer teachers working in secondary schools in Azerbaijan. The findings show that support culture and success culture have high values in teachers' perceptions, and this situation creates positive effects in terms of teachers' job satisfaction and school climate. On the other hand, bureaucratic culture is perceived less by teachers, which reveals that school management should adopt more flexible management approaches instead of strict rules. In addition, a high level of duty culture shows that teachers clearly perceive their roles. The findings of the study are consistent with studies such as Demirtaş (2010), Ceylan and Özgenel (2022), and show that school culture is a critical factor in terms of teacher motivation, student success and administrative effectiveness. As a result, it shows that school culture is shaped by leadership style, shared values, rituals and symbols; and dimensions such as power, role, success and support culture increase cooperation and harmony in the education

¹ Bu araştırma birinci yazarın ikinci yazar danışmanlığındaki doktora tezinden üretilmiştir.

² Sorumlu Yazar/Corresponding Author, Doktora Öğrencisi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi Programı. E-mail: ecan.muhammedoglu@gazi.edu.tr, <https://orcid.org/0009-0004-3769-8155>.

³ Prof. Dr., Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü. E-mail: temelc@gazi.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0003-3656-6260>.

Önerilen Atıf / Suggested Citation: Muhammedoğlu, E.C. & Çalık, T. (2025). Ortaöğretim Kurumlarında Okul Kültürünün Karşılaştırmalı Analizi: Türkiye ve Azerbaycan Örneği. *Anadolu Kültürel Araştırmalar Dergisi*, 9(2), 460-481.

process. It can be said that especially democratic leadership approach and effective communication channels contribute to the positive development of school culture.

Keywords: School culture, success, bureaucratic support and task culture.

1. GİRİŞ

Eğitim kurumlarının başarısında okul kültürü, öğretmenler, öğrenciler ve yöneticiler arasındaki etkileşimi yönlendiren temel bir yapı taşıdır. Okul kültürü, bir eğitim kurumunun işleyişini, temel değerlerini ve normlarını yansıtan karmaşık bir yapıdır (Schein, 1990; Sezgin, 2010; Demirtaş, 2010). Bu kültür, bireylerin örgüt içindeki davranışlarını yönlendiren ve geliştirilen ortak inançlar, varsayımlar ve değerlerden oluşur (Tikici, 2005). Eğitim kurumları, toplumsal kültürün bir parçası olarak, üyeleri arasındaki etkileşimlerden kaynaklanan özgün bir kültür üretir ve bu kültür, örgütün başarı düzeyini ve sürdürülebilirliğini doğrudan etkiler (Balcı, 2001; Şişman, 2002). Okul kültürü, yalnızca bireylerin davranışlarını değil, aynı zamanda eğitim-öğretim süreçlerinin etkililiğini ve öğrenci başarılarını da derinden etkilemektedir (Peterson & Deal, 2002; Fullan, 2001). Eğitim ortamında etkili bir okul kültürü oluşturmak, öğretmenlerin mesleki bağlılığını artırırken, öğrencilerin akademik başarılarını ve okula bağlılıklarını güçlendirmektedir (Ceylan & Özgenel, 2022; Sezgin, 2010).

Okul kültürü, bir yandan kurum içindeki iletişim biçimini ve liderlik tarzlarını etkilerken, diğer yandan kurumu dış çevreye karşı da tanımlayan bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır (Güçlü, 2003). Okul kültürü, öğrencilerin akademik başarılarından (Demirtaş, 2010), öğretmenlerin motivasyonuna (Çevik & Köse, 2017) ve okulun genel iklimine kadar birçok faktörü etkilemektedir. Temel varsayımlar, örgüt üyelerinin sorgulamadan kabul ettiği ve örgüt içinde davranışları şekillendiren ilkeleri ifade eder (Schein, 1990). Bunun yanında, artifaktlar gibi gözle görülebilir öğeler de örgüt kültürünün belirgin yansımaları arasında yer alır. Bu öğeler, fiziksel düzenlemelerden çalışanların giyim tarzlarına kadar geniş bir yelpazeyi kapsamaktadır (Schein, 2017).

Türkiye'de yapılan çalışmalar, örgüt kültürünün farklı boyutlarını ele almıştır. Görev kültürü, başarı kültürü, destek kültürü ve bürokratik kültür gibi boyutlar, okul kültürünün etkilerini anlamak için önemli bir çerçeve sunmaktadır (Şişman, 2002; Terzi, 2000). İlköğretim ve ortaöğretim okulları arasındaki kültürel farklılıklar dikkat çekicidir. İlköğretim okullarında daha güçlü bir örgüt kültürü gözlemlenirken, ortaöğretim okullarında bu kültür daha zayıf düzeydedir (Arslan ve diğerleri, 2005). Ayrıca, okul kültürünün öğrenci başarısı üzerindeki etkisi, destekleyici bir okul ortamının hem akademik hem de sosyal gelişime katkıda bulunduğunu göstermektedir (Demirtaş, 2010; Rosenholtz, 1991). Küreselleşen dünyada bireylerin ihtiyaç duyduğu bilgi, beceri, değer, tutum ve davranışlarla donatılması, okulların eğitim anlayışlarını yeniden şekillendirmesini zorunlu kılmaktadır. Bu doğrultuda, bireyi merkeze alan, öğrenme sürecini önceliklendiren, insani ve evrensel değerleri temel alan, aynı zamanda küresel dünyanın gerektirdiği yetkinlikleri kazandırmayı amaçlayan bir eğitim anlayışı giderek daha fazla önem kazanmaktadır (Çalık ve Sezgin, 2005).

Azerbaycan'da okul kültürü, ülkenin zengin multikültürel yapısı ve tarihsel hoşgörü geleneği çerçevesinde şekillenmektedir. Farklı etnik grupların ve dini inançların barış içinde bir arada yaşadığı bu toplumda, eğitim sisteminde çeşitlilik ve hoşgörü temel alınmaktadır. Milli azınlıkların ana dillerinde eğitim alabilmesi ve kültürel değerlerini koruyabilmesi için özel düzenlemeler yapılmaktadır. Bu durum, okul kültürünün çok kültürlülük ve hoşgörü temellerine dayalı bir şekilde inşa edilmesine olanak sağlamaktadır. Azerbaycan'daki okullar, sadece akademik bilgilerin aktarıldığı değil, aynı zamanda kültürel değerlerin nesilden nesile taşındığı yerler olarak kabul edilmektedir (Abdulla K. & Najafov, E. (2018).

Türkiye ve Azerbaycan'daki okul kültürü, ülkelerin sosyo-kültürel bağlamlarından etkilenmekle birlikte ortak özelliklere de sahiptir. Her iki ülkede de okul kültürü, bireylerin sosyalleşmesi, toplumsal değerlerin korunması ve yeni kuşaklara aktarılması açısından önemli bir rol oynamaktadır. Türkiye'de daha çok görev kültürü ve başarı odaklı bir yapı ön planda olurken, Azerbaycan'da çok kültürlülük ve hoşgörü temelli bir okul kültürü dikkat çekmektedir (Aliyev, 2020). Eğitim yöneticilerinin liderlik stilleri, bu kültürlerin şekillenmesinde ve sürdürülebilirliğinde kritik bir role sahiptir (Peterson & Deal, 2002; Şişman, 2002).

Bu araştırmanın amacı, kültürel bir sınıflama çerçevesinde Türkiye ve Azerbaycan'daki okul kültürünü öğretmen algıları doğrultusunda belirlemektir. Okul kültürünün incelenmesinde, Türkiye'deki ilköğretim okulları için geliştirilen bir model temel alınarak, Terzi (2005) tarafından tanımlanan destek, başarı, bürokratik ve görev kültürü boyutları kullanılmıştır.

Okul kültürü, farklı boyutlarda incelenebilmektedir. Bazı araştırmacılar, okul kültürünü "öğretmenlerin birbirleriyle etkileşimleri, okul liderinin liderlik tarzı ve okulun fiziksel çevresi" gibi unsurlara ayırırken (Şişman & Dönmez, 2010; Şahin-Fırat, 2010), diğerleri de "öğrenci merkezlilik, işbirliği ve sürekli gelişim" gibi değerlere odaklanmaktadır (Ada & Ayık, 2009; Kılınç, 2014). Okul kültürü, öğretmenlerin iş birliği yapma düzeyi, yöneticilerin liderlik anlayışı ve öğrencilerin akademik başarılarına yönelik okulun genel atmosferi gibi unsurlarla doğrudan ilişkilidir (Şahin, 2004). Araştırmalar, okul kültürünün okulun etkililiğiyle doğrudan bağlantılı olduğunu ve güçlü bir kültürel yapının eğitimde başarıyı artırdığını göstermektedir (Ayık & Ada, 2009). Bu makalede, okul kültürünün aşağıdaki boyutlarına odaklanılmaktadır.

- Değerler ve İnançlar: Okulun temel değerleri ve inançları, okul kültürünün temelini oluşturur. Bu değerler, okulun misyonunu, vizyonunu ve hedeflerini şekillendirir (Şahin, 2004; Atay, 2001).
- Normlar ve Uygulamalar: Okulda uyulması gereken kurallar, yönetmelikler ve rutinler, okul kültürünün önemli bir parçasıdır. Bu normlar, okulun işleyişini ve düzenini sağlar (Zeytin, 2008).
- İletişim ve İlişkiler: Okuldaki iletişim kanalları, öğretmen-öğrenci ilişkileri ve veli katılımı, okul kültürünün önemli bir boyutudur. Bu ilişkiler, okulun sosyal iklimini etkiler (Şimşek, 2003; Önsal, 2012; Lal, 2012).
- Fiziksel Çevre: Okulun binası, bahçesi ve diğer fiziksel özellikleri, okul kültürünü etkileyebilir. Temiz, düzenli ve güvenli bir ortam, olumlu bir okul kültürüne katkıda bulunur.
- Liderlik: Okul müdürünün liderlik tarzı, okul kültürünü önemli ölçüde etkiler. Dönüştürücü liderlik, işbirlikçi bir okul kültürü oluşturmaya yardımcı olabilir (Güngör & Gündüz, 2021).

Okul kültürü, öğrencilerin akademik başarısından (Demirtaş, 2010; Bozkurt ve diğerleri, 2021), sosyal ve duygusal gelişimine (Ceylan & Özgenel, 2022), öğretmenlerin motivasyonuna (Çevik & Köse, 2017) ve okulun genel iklimine kadar birçok faktörü etkilemektedir. Olumlu bir okul kültürü, öğrencilerin okula bağlılığını artırabilir (Koçak & Ay, 2020), öğretmenlerin iş tatminini yükseltebilir ve okulun genel başarısını destekleyebilir. Teknolojinin gelişimi, küreselleşme ve değişen toplumsal değerler, okul kültürünü de etkilemektedir. Gelecekte, okul kültürünün daha esnek, öğrenci merkezli ve işbirlikçi olması beklenmektedir. Ayrıca, okul kültürünün farklı kültürel bağlamlarda nasıl şekillendiği ve değiştiği de önemli bir araştırma alanı olacaktır (Yavuz & Yılmaz, 2012; Akan, 2016; Işık, 2017).

1.1. Problem Durumu

Gerçek kültürü bir tutku, bütün varlığımızı ilgilendiren bir davranış, insana inanış, kendini insanlığın kaderinden sorumlu tutuş, kısaca bir sevgi olarak niteleyen Meriç, (1986) insanların,

yaşayan ve yaşanmış bir kültür sayesinde acılarını yenebileceklerini, hayatlarını yüceltebileceklerini savunur. Örgütlerde karşılaşılan problemlerin büyük bir kısmının temelinde, örgüt kültürüne yeterince önem verilmemesi yatmaktadır. Örgütlerin ekonomik başarıya ulaşmasını sağlayan birçok etken vardır. Ancak, Money dergisinin “En İyi” listesinde yer alan Walmart, Southwest Hava Yolları, Kansas, Comcast, Kroger ve Walgreen gibi şirketlerin başarısında ekonomik faktörlerden çok, örgüt kültürü belirleyici olmuştur. Benzer şekilde, Apple, Microsoft, IBM ve Dell gibi dünya çapında tanınan şirketler de güçlü örgüt kültürleri sayesinde bugünkü konumlarına ulaşmış ve sahip oldukları kültür, onları diğerlerinden ayıran en önemli unsur olmuştur. Dolayısıyla, örgüt kültürü hayati bir öneme sahiptir ve yönetilmesi gereken kritik bir kavramdır (Cameron & Quinn, 2017). Bu araştırma, Türkiye ve Azerbaycan'daki ortaöğretim kurumlarında okul kültürlerinin karşılaştırmalı analizini gerçekleştirmeyi amaçlamaktadır. İki ülkedeki ekonomik, askeri, sosyal ve teknolojik alanlardaki yakınlaşma, iş birliğinin gelişmesini zorunlu kılmış ve bu durum eğitim sistemlerine de doğrudan yansımıştır. Nitekim 2018 yılında Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığınca açıklanan “2023 Eğitim Vizyonu Belgesi” doğrultusunda eğitim alanındaki iş birliği anlayışı kapsamında çok önemli adımlar atılmıştır. Tüm bu hazırlıklar kapsamında 23.09.2024 tarihinde Türkiye – Azerbaycan Üniversitesinin ön açılışı Azerbaycan’ın Bakü ilinde yapıldı. (TRT Avaz, 2024) Büyük ilgi gören bu açılış iki kardeş ülke arasında insan kaynaklarına ve eğitime yapılan yatırımların ne kadar doğru olduğu, bu kurumun veya ortak eğitim kuruluşlarının diğer Türk coğrafyalarına yaymak için ortak kültüre daha çok önem verilmesinin gerekliliğinin kanıtıdır. Bu noktada ortak çalışmaların küresel sermayeyle baş etmenin önünde yeğene yol olduğunu açıkça belirtmiştir. Giderek küçülen dünyada, toplumların varlıklarını devam ettirebilmeleri, uluslararası arenada daha rekabetçi olmayı ve toplumu oluşturan bireylerin küresel değerleri ve oluşumları göze alarak hareket etmelerini gerekli kılmaktadır. Ulusal ve uluslararası düzeyde, toplumların varlıklarını sürdürebilmeleri ve söz sahibi olabilmeleri, küresel dünyanın gerekliliklerini kazandırabilecek etkili eğitim sistemleri sayesinde olacaktır. Küreselleşme, ekonomik olduğu kadar, siyasal, kültürel ve insani bir olgudur. Küreselleşmenin kültürel ve siyasal bir süreç olması, eğitimin küreselleşme sürecindeki önemini açıkça göstermektedir (Çalık & Sezgin 2005). Ortak bir okul kültürüne sahip iki farklı ülkeden mezun olan bireylerin, küresel dünyanın gerektirdiği bilgi, beceri, değer, tutum ve davranışlarla donatılmasına katkı sağladığı düşünülmektedir. Bireye önem veren, öğreneni merkeze alan, insani ve evrensel değerlere dayalı bir okul kültürü, iletişim kolaylığını artırarak iş performansına da olumlu yönde etki edebilir. Eğitim, insanlık tarihi boyunca gelişen bir olgudur. Bu olguyu bir arada tutan, geliştiren, deneyim kazandıran ve bireyleri eğiten ortam ise okullardır. Okulların bir diğer önemli işlevi, öğretmenleri ve öğrencileri şekillendirmesidir. Sezgin (2010) tarafından yapılan “Öğretmenlerin örgütsel bağlılığının bir yordayıcısı olarak okul kültürü” konulu çalışmada, Bir örgütte var olan kültür güçlü ise, bürokratik işlemlere daha az gereksinim duyulmakta, planlama ve karar alma süreçleri kolaylaşmaktadır. Örgüt içindeki uygulamaların ve süreçlerin standartlaştırılması, çalışanlar için daha uygun bir çalışma ortamı oluşturmakta ve örgütsel verimliliğin artmasına katkı sunmaktadır. Kısaca ifade etmek gerekirse, okul kültürü üzerine Azerbaycan ve Türkiye bağlamında gerçekleştirilecek karşılaştırmalı bir araştırma, iki ülke arasındaki iş birliğinin gelişmesine katkı sağlarken, aynı zamanda bu alandaki mevcut boşlukların belirlenmesi açısından da önemli bir fayda sunacaktır.

Alt Problemler

Bu çalışmada kültürel bir sınıflama kapsamında Türkiye ve Azerbaycan’da okul kültürünün ne olduğu öğretmen ve yönetici algıları üzerinden belirlenecektir. Bu kapsamda, çalışmada aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır.

1. Türkiye ve Azerbaycan’daki ortaöğretim kurumlarında okul kültürü; bürokratik kültür, destek kültürü, başarı kültürü ve görev kültürü boyutları bakımından hangi düzeyde algılanmaktadır?

2. Türkiye ve Azerbaycan'daki ortaöğretim kurumlarının okul kültürleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. Türkiye ve Azerbaycan'daki ortaöğretim kurumlarındaki okul kültürü cinsiyet, yaş, kıdem ve branş bakımından farklılık göstermekte midir?

2. YÖNTEM

2.1.Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Bu yöntemin tercih edilme nedeni, davranış bilimleri ve ilgili disiplinler için uygun bir yaklaşım sunmasıdır. Tarama modeli, incelenen kurumların mevcut durumlarını bozmadan ve herhangi bir yönetsel zorluk yaratmadan betimlemeye olanak tanımaktadır. Böylece, araştırma sürecinde kurumların yapısına müdahale edilmeden, “ne” olduğu sorusuna yanıt aranarak sistematik bir analiz gerçekleştirilebilmektedir (Kaptan, 1993: 60). Bu bağlamda, çalışma nicel tarama modeli çerçevesinde yapılandırılmıştır.

2.2.Çalışma Evren Örnekleme

Bu araştırmanın kapsamını, Ankara iline bağlı Çankaya, Yenimahalle, Keçiören, Mamak, Altındağ, Etimesgut ve Gölbaşı ilçelerindeki devlet liselerinde görev yapan okul yöneticileri ve öğretmenler ile Azerbaycan'ın Bakü kentinde bulunan devlet liselerinde çalışan öğretmen ve yöneticiler oluşturmaktadır.

Örnekleme seçiminde basit tesadüfi örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Bu yöntem, evrenin özellikleri ve dağılımı hakkında önceden ayrıntılı bilgi gerektirmeyen, dolayısıyla evrenin tamamının erişilebilir olduğu durumlarda kullanılabilen etkili bir örnekleme tekniğidir. Bu teknikte, her bireyin veya birimin eşit olasılıkla seçilmesi sağlanır ve bir kez seçilen birey ya da birimin yerine başka bir birey eklenmeden süreç tamamlanır (Arseven, 1994; Balcı, 2001; Yıldırım & Şimşek, 2008).

Aşağıda araştırmaya gönüllü olarak katılan her iki örneklem grubundaki katılımcılara ait demografik değişkenler yer almaktadır.

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Türkiye ve Azerbaycan'daki Katılımcıların Demografik Değişkenlere Göre Dağılımı

Ülke		Türkiye		Azerbaycan	
		436		456	
Değişken	Katogori	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde
Cinsiyet	Erkek	164	38%	85	19%
	Kadın	272	62%	371	81%
Yaş	21-30	52	12%	105	23%
	31-40	178	41%	161	36%
	41-50	145	33%	111	24%
	51 ve Üstü	61	14%	79	17%
Hizmet	1 Yıl - 5 Yıl	37	8%	100	22%
	6 Yıl - 10 Yıl	100	23%	81	19%
	11 Yıl - 15 Yıl	121	28%	75	16%
	15 Yıl ve Üstü	178	41%	200	43%
Mevcut Okuldaki Görev Yılı	1 Yıl - 5 Yıl	266	61%	132	29%
	6 Yıl - 10 Yıl	99	23%	85	18%
	11 Yıl - 15 Yıl	45	10%	63	14%
	15 Yıl ve Üstü	26	6%	176	39%
Dil ve Edebiyat		73	17%	79	17%
Yabancı Dil		44	10%	65	14%
Beden Eğitimi		16	4%	21	5%
Fen		119	27%	101	22%

Sosyal		75	17%	95	21%
Matematik - Geometri		65	15%	77	17%
Diğer		44	10%	18	4%

2.3. Veri Toplama Aracı

Okul kültürünün belirlenmesi amacıyla bu çalışmada Örgüt Kültürü Ölçeği kullanılmıştır. Terzi (2005) tarafından geliştirilen bu ölçek, çeşitli araştırmalarda tercih edilmiştir. Ölçek, dört temel boyuttan oluşmaktadır: Destek Kültürü, Başarı Kültürü, Bürokratik Kültür ve Görev Kültürü.

Ölçeğin geliştirilmesi sürecinde Terzi, çalışmasını 237 öğretmenden oluşan bir örneklem üzerinde gerçekleştirmiştir. Bu öğretmenlerin 113'ü kadın, 124'ü ise erkek olup, ölçeğin yapı geçerliliğini test etmek amacıyla faktör analizi uygulanmıştır. Analiz sonucunda hesaplanan Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri 0.83, Bartlett testi sonucu ise 2238.28 olarak bulunmuştur. Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik analizlerine göre, dört faktörün açıklayabildiği toplam varyans oranı %50.97 olarak belirlenmiştir.

Ölçeğin güvenirliği, Cronbach's Alpha katsayısı kullanılarak test edilmiş ve alt boyutlar için şu değerler elde edilmiştir:

- Destek Kültürü: .88
- Başarı Kültürü: .82
- Bürokratik Kültür: .76
- Görev Kültürü: .84

Ölçek, Likert tipi derecelendirme sistemiyle oluşturulmuş 29 maddeden meydana gelmektedir. Alt boyutlardaki madde dağılımı şu şekildedir: Destek Kültürü (8 madde), Başarı Kültürü (6 madde), Bürokratik Kültür (9 madde) ve Görev Kültürü (6 madde). Katılımcıların değerlendirmeleri için (1) Hiçbir Zaman, (2) Nadiren, (3) Bazen, (4) Sık Sık ve (5) Her Zaman olmak üzere beş dereceli bir ölçek kullanılmıştır.

Bu araştırmada kullanılan Örgüt Kültürü Ölçeği'nin iç tutarlık katsayıları (n=119) şu şekildedir:

- Destek Kültürü: Cronbach's Alpha .92, madde-toplam korelasyonu .66 ile .82 arasında,
- Başarı Kültürü: Cronbach's Alpha .88, madde-toplam korelasyonu .58 ile .81 arasında,
- Bürokratik Kültür: Cronbach's Alpha .83, madde-toplam korelasyonu .31 ile .66 arasında,
- Görev Kültürü: Cronbach's Alpha .82, madde-toplam korelasyonu .44 ile .77 arasında hesaplanmıştır.

Bu bulgular, ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçüm aracı olarak kullanılabileceğini göstermektedir.

2.4. Verilerin Analizi

Verilerin analizinde frekans ve yüzde gibi istatistiksel tekniklerden yararlanılmıştır. Değişkenler arasındaki ikili karşılaştırmalar için bağımsız t-testi uygulanmıştır. Kültürel boyutlar arasındaki ilişkiler, Pearson Momentler Korelasyon Katsayısı Formülü ile test edilmiştir. Bu süreçte Bonferroni yöntemi kullanılmıştır. Yapılan tüm karşılaştırmalar, %5 anlamlılık düzeyinde analiz edilerek yorumlanmıştır.

2.5. Etik Kurul Onayı

Bu araştırmanın kavramsal çerçevesinin hazırlanması, veri toplama araçlarının uygulanması, verilerin toplanması, verilerin analizi ve yorumlanması aşamalarının tamamında etik kurallara

uygun hareket edilmiştir. Karşılaşılabilecek tüm etik ihlallerde ANKAD Yayın Kurulu'nun hiçbir sorumluluğu bulunmamaktadır. Tüm sorumluluk yazarlara aittir. Bu çalışmanın ANKAD dışında herhangi bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiş olduğunu taahhüt ederim. Yapılan bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir. Araştırma için Gazi Üniversitesi Rektörlüğü Etik Kurulu'nun 22.02.2024 Tarih ve E-77082166-302.08.01-887189 sayılı onayı ve 2024-256 araştırma kod numarası ile etik kurul izni alınmıştır.

3. BULGULAR

Çalışmanın bu bölümünde araştırma sonucunda ulaşılan verilerden elde edilen bulgular analiz edilerek açıklanmıştır.

Öğretmenlerin Örgüt Kültürü Algı Düzeyleri

Araştırmanın temel değişkeni olan örgüt kültürünün Türkiye ve Azerbaycan'daki algılanma düzeyine ilişkin betimsel bulgulara Tablo 2'de yer verilmiştir.

Tablo 2. Öğretmenlerin Örgüt Kültürü Algıları

	N	$\bar{X}$	SS	Basıklık	Çarpıklık
Örgüt Kültürü (Türkiye)					
1. Destek Kültürü	436	3,57	,818	-,611	,230
2. Başarı Kültürü	436	3,56	,811	-,465	,043
3. Bürokratik Kültür	436	3,15	,624	-,259	,443
4. Görev Kültürü	436	3,97	,630	-,792	1,313
Örgüt Kültürü (Azerbaycan)					
1. Destek Kültürü	456	3,51	,994	-,329	-,713
2. Başarı Kültürü	456	3,73	1,030	-,583	-,649
3. Bürokratik Kültür	456	3,47	,899	-,329	-,520
4. Görev Kültürü	456	3,90	1,029	-,850	-,444

Tablo 2 incelendiğinde, Türkiye ve Azerbaycan'daki öğretmenlerin örgüt kültürü algılarının dört temel alt boyut (destek, başarı, bürokratik ve görev kültürü) açısından karşılaştırmalı olarak değerlendirildiği görülmektedir.

Tablo 2'ye göre, Türkiye'de görev yapan öğretmenlerin örgüt kültürü algılarının; destek boyutunda ($\bar{X}$ =3.57), başarı boyutunda ($\bar{X}$ =3.56), bürokrasi boyutunda ($\bar{X}$ =3.15) ve görev boyutunda ($\bar{X}$ =3.97) şeklinde olduğu görülmektedir. Azerbaycan'da görev yapan öğretmenler için aynı bulguların; destek boyutunda ($\bar{X}$ =3.51), başarı boyutunda ($\bar{X}$ =3.73), bürokrasi boyutunda ($\bar{X}$ =3.47) ve görev boyutunda ($\bar{X}$ =3.90) şeklinde olduğu görülmektedir.

Türkiye'de görev yapan öğretmenlerin örgüt kültürü algılarında: En düşük ortalama bürokratik kültürde ($\bar{X}$ =3.15), en yüksek ortalama ise görev kültüründe ($\bar{X}$ =3.97) gözlemlenmektedir. Destek kültürü ($\bar{X}$ =3.57) ve başarı kültürü ($\bar{X}$ =3.56) açısından öğretmenlerin algıları birbirine oldukça yakındır. Bürokratik kültürün diğer boyutlara kıyasla düşük algılanması, öğretmenlerin merkeziyetçi yönetim anlayışını ve hiyerarşik yapıyı daha az benimsemiş olabileceğini düşündürmektedir. Görev kültürünün en yüksek çıkması ise öğretmenlerin işlerine karşı sorumluluk duygularının yüksek olduğunu göstermektedir.

Azerbaycan'da görev yapan öğretmenlerin örgüt kültürü algılarında: En düşük ortalama yine bürokratik kültürde ($\bar{X}=3.47$), en yüksek ortalama ise görev kültüründe ($\bar{X}=3.90$) gözlemlenmiştir. Destek kültürü ($\bar{X}=3.51$) ve başarı kültürü ($\bar{X}=3.73$) açısından öğretmenlerin algıları Türkiye ile benzerlik göstermektedir.

Başarı kültürünün Türkiye örneğine göre biraz daha yüksek çıkması, Azerbaycan'da okul başarısına ve öğretmen performansına verilen önemin biraz daha fazla olabileceğine işaret etmektedir. Bürokratik kültürün en düşük çıkması, Türkiye ile benzer bir şekilde öğretmenlerin merkeziyetçi yönetim anlayışına karşı daha mesafeli olduğunu göstermektedir. Görev kültürünün yine en yüksek çıkması, öğretmenlerin mesleklerine ve eğitim süreçlerine bağlılıklarını gösteren önemli bir bulgudur. Her iki ülkede de en yüksek algılanan kültürel boyut görev kültürü, en düşük algılanan ise bürokratik kültürdür. Bu durum, öğretmenlerin eğitim süreçlerinde hiyerarşik ve bürokratik yapıyı daha az önemli gördüğünü, ancak işlerine olan bağlılıklarının güçlü olduğunu göstermektedir. Azerbaycan'da başarı kültürü, Türkiye'ye kıyasla biraz daha yüksek seviyede algılanmıştır. Bu bulgu, Azerbaycan'da eğitim sisteminin daha rekabetçi ve başarı odaklı olabileceğini düşündürülebilir. Türkiye'de destek kültürü algısı biraz daha yüksek çıkmışken, bürokratik kültür her iki ülkede de en düşük algılanan boyuttur. Bu durum, öğretmenlerin iş birliği ve meslektaş desteğini daha fazla önemsediklerini, ancak yönetim süreçlerinin hiyerarşik doğasını daha az benimsemiş olabileceklerini göstermektedir.

Betimsel istatistiklerin ortaya koymuş olduğu farklılık katılımcıların istatistiki olarak anlamlı olup olmadığını değerlendirmek üzere t-testi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 3'te yer almaktadır.

Tablo 3. Ülke Değişkenine Göre t-testi Sonuçları

	Ülke	N	$\bar{X}$	SS	Sd	t	p
1. Destek Kültürü	Türkiye	436	3,57	0,82	890	.989	.323
	Azerbaycan	456	3,51	0,99			
2. Başarı Kültürü	Türkiye	436	3,56	0,81	890	-2.646	.008
	Azerbaycan	456	3,73	1,03			
3. Bürokratik Kültür	Türkiye	436	3,15	0,62	89	-6.261	.000
	Azerbaycan	456	3,47	0,90			
4. Görev Kültürü	Türkiye	436	3,97	0,63	890	1.345	.179
	Azerbaycan	456	3,89	1,03			

p<.05

Tablo 3 incelendiğinde, Türkiye ve Azerbaycan'daki öğretmenlerin örgüt kültürü algılarının başarı kültürü [$t(890)=-2.646$; $p<.01$] ve bürokratik kültür [$t(890)=-6.261$; $p<.01$] alt boyutlarında anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir. Buna göre her iki alt boyutta Azerbaycan'daki öğretmenlerin Türkiye'deki öğretmenlere göre anlamlı ölçüde daha yüksek ortalamaya sahip olan katılımcılar olduğu anlaşılmaktadır. Destek kültürü ve görev kültürü alt boyutlarına göre ise iki ülke arasındaki farklılaşmanın istatistiki olarak anlamlı bulunmadığı görülmektedir. Bu durum, her iki ülkedeki öğretmenlerin destekleyici ve görev odaklı kültür algılarının birbirine oldukça benzer olduğunu göstermektedir. Destek kültüründe anlamlı bir fark bulunmaması, öğretmenlerin meslektaşları ve yöneticileriyle ilişkilerinde benzer düzeyde destekleyici bir ortam algıladıklarını göstermektedir. Bu bulgu, Türkiye ve Azerbaycan'da

öğretmenler arası dayanışmanın kültürel bir ortaklık olarak varlığını sürdürdüğüne işaret edebilir. Görev kültüründe anlamlı bir fark bulunmaması ise, öğretmenlerin her iki ülkede de benzer düzeyde görev odaklı çalıştığını düşündürmektedir. Eğitim sistemlerindeki farklılıklara rağmen, öğretmenlerin öncelikli olarak işlerini yerine getirme ve örgütsel hedeflere ulaşma konusunda benzer bir bilinç yapısına sahip oldukları görülmektedir.

Demografik Değişkenlere Göre ANOVA ve t-Testi Analizleri

Bu bölümde, “Cinsiyet, yaş, kıdem ve çalışma süresi değişkenlerine göre öğretmenlerin örgüt kültürü algıları farklılaşmakta mıdır?” sorusuna yanıt aranmıştır. Öğretmenlerin örgüt kültürü algılarının cinsiyete göre farklılaşma durumu t-testi analizi ile diğer değişkenlerine göre farklılaşma durumları ANOVA analizi ile incelenmiştir. Bulgular her iki ülke öğretmenleri için ayrı ayrı tablolastırılarak sunulmuştur.

Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Analizleri

Öğretmenlerin örgüt kültürü istatistiki olarak anlamlı olup olmadığını değerlendirmek üzere t-testi yapılmıştır. Türkiye örneklemini için analiz sonuçları Tablo 4’te yer almaktadır.

Tablo 4. Cinsiyet Değişkene Göre Öğretmenlerin Örgüt Kültürü Algıları (Türkiye)

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	Sd	t	p
1. Destek Kültürü	Erkek	164	3,53	,802	434	-.620	.535
	Kadın	272	3,58	,829			
2. Başarı Kültürü	Erkek	164	3,54	,799	434	-.413	.680
	Kadın	272	3,577	,819			
3. Bürokratik Kültür	Erkek	164	3,08	,615	434	-1.759	.079
	Kadın	272	3,19	,627			
4. Görev Kültürü	Erkek	164	3,93	,632	434	-1.023	.307
	Kadın	272	3,99	,628			

$p < .05$

Tablo 4. incelendiğinde, öğretmenlerin Türkiye’de görev yapan öğretmenlerin örgüt kültürüne ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir.

Örgüt kültürü algılarında Azerbaycan örneklemini için istatistiki olarak anlamlı düzeyde farklılaşma olup olmadığını değerlendirmek üzere yapılan t-testi sonuçları Tablo 5’te sunulmaktadır.

Tablo 5. Cinsiyet Değişkene Göre Öğretmenlerin Örgüt Kültürü Algıları (Azerbaycan)

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	Sd	t	p
1. Destek Kültürü	Erkek	85	3,30	,988	454	-2.137	.035
	Kadın	371	3,56	,991			
2. Başarı Kültürü	Erkek	85	3,39	1,072	454	-3.221	.002
	Kadın	371	3,81	1,006			

3. Bürokratik Kültür	Erkek	85	3,22	,935	454	-2.798	.006
	Kadın	371	3,53	,882			
4. Görev Kültürü	Erkek	85	3,54	1,164	454	-3.169	.002
	Kadın	371	3,97	,979			

$p<.05$; $p<.01$

Tablo 5 incelendiğinde, Azerbaycan'daki öğretmenlerin örgüt kültürü algılarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği görülmektedir ($p<0.05$, $p<0.01$). Bu bulgu, kadın öğretmenlerin örgüt kültürü algılarının erkek öğretmenlere kıyasla istatistiksel olarak daha yüksek ortalamalara sahip olduğunu göstermektedir. Destek Kültürü: Kadın öğretmenlerin ($\bar{X}=3.595$) destek kültürü algısı, erkek öğretmenlere ($\bar{X}=3.530$) kıyasla anlamlı derecede daha yüksektir ($p=0.0355$). Bu durum, kadın öğretmenlerin okul içindeki destekleyici ortamı ve iş birliği kültürünü daha güçlü algıladıklarını göstermektedir. Kadın öğretmenlerin meslektaşlarıyla daha fazla dayanışma içinde olduğu veya destek mekanizmalarına daha fazla önem verdiği söylenebilir. Başarı Kültürü: Kadın öğretmenlerin başarı kültürü algısı ($\bar{X}=3.602$), erkek öğretmenlere kıyasla ($\bar{X}=3.519$) anlamlı olarak daha yüksektir ($p=0.0013$). Bu bulgu, kadın öğretmenlerin okuldaki başarı odaklı yapıyı daha güçlü algıladığını veya bireysel ve kurumsal başarıya daha fazla önem verdiğini göstermektedir. Bürokratik Kültür: Kadın öğretmenlerin bürokratik kültür algısı ($\bar{X}=3.799$), erkek öğretmenlerden ($\bar{X}=3.703$) anlamlı ölçüde daha yüksektir ($p=0.0026$). Bu durum, kadın öğretmenlerin kurallar, prosedürler ve hiyerarşik işleyişi erkek öğretmenlere kıyasla daha fazla hissettiğini göstermektedir. Kadın öğretmenler, okul yönetimindeki bürokratik yapıyı daha katı algılayabilir veya yönetim süreçlerine daha duyarlı olabilirler. Görev Kültürü: Kadın öğretmenlerin görev kültürü algısı ($\bar{X}=3.979$), erkek öğretmenlere ($\bar{X}=3.854$) kıyasla anlamlı derecede daha yüksektir ($p=0.0082$). Bu durum, kadın öğretmenlerin okuldaki görev bilincine, kurumsal sorumluluklara ve akademik hedeflere daha fazla önem verdiğini göstermektedir.

Yaş Değişkenine İlişkin ANOVA Analizi Sonuçları

Öğretmenlerin örgüt kültürü algılarının yaş değişkenine göre farklılaşma durumlarının incelenmesinde, üç veya daha fazla örneklem grubu ortalamaları arasındaki farklılaşmaların anlamlılığının test edilmesinde kullanılan ANOVA analizi kullanılmıştır (Büyüköztürk, 2018). Türkiye örneklemini için analiz sonuçları Tablo 5'te yer almaktadır.

Tablo 6. Yaş Değişkene Göre Örgüt Kültürü Algıları (Türkiye)

	Yaş Gruplar	N	$\bar{X}$	SS	F	P	Anlamlı Fark
1. Destek Kültürü	30 ve altı	52	3,70	0,78	,546	,651	-
	31-40 yaş	178	3,54	0,77			
	41-50 yaş	145	3,56	0,87			
	51 ve üzeri	61	3,55	0,85			
2. Başarı Kültürü	30 ve altı	52	3,68	0,81	,591	,621	-
	31-40 yaş	178	3,58	0,70			
	41-50 yaş	145	3,51	0,87			
	51 ve üzeri	61	3,55	0,96			

3. Bürokratik Kültür	30 ve altı	52	3,28	0,54	1,471	,222	-
	31-40 yaş	178	3,12	0,60			
	41-50 yaş	145	3,10	0,61			
	51 ve üzeri	61	3,21	0,76			
4. Görev Kültürü	30 ve altı	52	4,08	0,56	2,529	,057	-
	31-40 yaş	178	3,92	0,57			
	41-50 yaş	145	3,93	0,67			
	51 ve üzeri	61	4,13	0,71			

Tablo 6 incelendiğinde, Türkiye’de görev yapan öğretmenlerin örgüt kültürü algılarının yaş değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($p>0.05$). ANOVA analizi sonuçlarına göre, destek kültürü, başarı kültürü, bürokratik kültür ve görev kültürü alt boyutlarında farklı yaş grupları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Destek Kültürü: Öğretmenlerin yaş gruplarına göre destek kültürü algılarında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p=0.6510$). Farklı yaş gruplarındaki öğretmenler, okul içindeki destekleyici atmosferi ve meslektaş dayanışmasını benzer şekilde algılamaktadır. Bu sonuç, eğitim ortamında yaş faktörünün destekleyici kültür algısını doğrudan etkilemediğini göstermektedir. Başarı Kültürü: Öğretmenlerin başarı kültürü algıları da yaş gruplarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($p=0.6210$). Tüm yaş grupları, okulun başarı odaklı yapısını ve bireysel performansa verilen önemi benzer şekilde değerlendirmektedir. Bu bulgu, başarıya yönelik örgüt kültürü algısının yaş faktöründen bağımsız olarak öğretmenlerin mesleki deneyimlerinden çok kurumsal ve yapısal etmenlerden etkilendiğini göstermektedir. Bürokratik Kültür: Yaş değişkenine göre öğretmenlerin bürokratik kültür algıları arasında da anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p=0.2220$). Tüm yaş grupları, okul yönetiminin kurallar ve prosedürler ile işleyişini benzer şekilde algılamaktadır. Bu durum, okullardaki bürokratik yapıların öğretmenlerin yaşına bağlı olmaksızın ortak bir kurumsal gerçeklik olarak deneyimlendiğini göstermektedir. Görev Kültürü: Öğretmenlerin yaş değişkenine göre görev kültürü algıları arasında da istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($p=0.0570$). Ancak, 51 yaş ve üzeri öğretmenlerin görev kültürü algılarının diğer yaş gruplarına göre nispeten daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu durum, kıdemli öğretmenlerin okulun işleyişine ve görev bilincine daha fazla vurgu yapmalarıyla açıklanabilir.

Öğretmenlerin örgüt kültürü algılarının yaş değişkenine göre farklılaşma durumlarının Azerbaycan örneklemini için ANOVA analizi sonuçları Tablo 7’de sunulmaktadır.

Tablo 7. Yaş Değişkenine Göre Örgüt Kültürü Algıları (Türkiye)

	Yaş Grupları	N	$\bar{X}$	SS	F	p	Anlamlı Fark
1. Destek Kültürü	30 ve altı	106	3,74	1,04	2,566	,054	-
	31-40 yaş	161	3,43	1,03			
	41-50 yaş	110	3,45	0,84			
	51 ve üzeri	79	3,43	1,01			
2. Başarı Kültürü	30 ve altı	106	3,91	1,09	2,254	,081	-
	31-40 yaş	161	3,74	1,03			

	41-50 yaş	110	3,69	0,91			
	51 ve üzeri	79	3,51	1,07			
3. Bürokratik Kültür	30 ve altı	106	3,61	1,02	1,416	,238	-
	31-40 yaş	161	3,46	0,86			
	41-50 yaş	110	3,43	0,76			
	51 ve üzeri	79	3,36	0,96			
4. Görev Kültürü	30 ve altı	106	3,97	1,09	,699	,553	-
	31-40 yaş	161	3,86	1,02			
	41-50 yaş	110	3,96	0,91			
	51 ve üzeri	79	3,78	1,11			

Tablo 7 incelendiğinde, Azerbaycan'daki öğretmenlerin örgüt kültürü algılarının yaş değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($p>0.05$). ANOVA analizi sonuçlarına göre, destek kültürü, başarı kültürü, bürokratik kültür ve görev kültürü alt boyutlarında farklı yaş grupları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Destek Kültürü: Farklı yaş grupları arasında destek kültürü algılarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p=0.054$). En yüksek ortalama 30 yaş ve altı öğretmenlerde ($\bar{X}=3.74$), en düşük ortalama ise 51 yaş ve üzeri öğretmenlerde ($\bar{X}=3.43$) görülmektedir. Ancak, bu fark istatistiksel olarak anlamlı olmadığından, öğretmenlerin destekleyici okul kültürü algılarının yaş faktöründen bağımsız olduğu söylenebilir. Başarı Kültürü: Yaş değişkenine göre başarı kültürü algılarında anlamlı bir farklılık görülmemektedir ($p=0.081$). Yaş arttıkça başarı kültürü algısında hafif bir düşüş eğilimi olduğu gözlemlenmektedir. Genç öğretmenler (30 yaş ve altı: $\bar{X}=3.91$), okulun başarı odaklı kültürünü daha güçlü algılamakta, yaşlı öğretmenler (51 yaş ve üzeri: $\bar{X}=3.51$) bu algıyı daha düşük bildirmiştir. Bu eğilim, kıdemli öğretmenlerin okulun başarı odaklı vurgusuna daha eleştirel yaklaşımları veya zaman içinde beklentilerinin değişmesiyle açıklanabilir. Bürokratik Kültür: Farklı yaş grupları arasında bürokratik kültür algılarında anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($p=0.238$). Yaş arttıkça bürokratik kültür algısında belirgin bir değişiklik gözlenmemektedir. Tüm yaş grupları okulun kurallar, yönetmelikler ve prosedürlere olan bağlılığını benzer şekilde algılamaktadır. Görev Kültürü: Yaş değişkenine göre öğretmenlerin görev kültürü algıları arasında da istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($p=0.553$). Ancak, 51 yaş ve üzeri öğretmenler ($\bar{X}=3.78$), görev kültürünü daha yüksek algılamakta, 30 yaş ve altı öğretmenler ($\bar{X}=3.61$) daha düşük algılamaktadır. Bu durum, kıdemli öğretmenlerin örgütsel sorumluluklara ve görev odaklı çalışmaya daha fazla vurgu yapmalarından kaynaklanabilir.

Mesleki Kıdem Değişkenine İlişkin ANOVA Analizi Sonuçları

Öğretmenlerin örgüt kültürü algılarının mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşma durumlarını incelenmek üzere ANOVA analizi kullanılmıştır. Türkiye örneklemini için analiz sonuçları Tablo 8'de yer almaktadır.

Tablo 8. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Örgüt Kültürü Algıları (Türkiye)

	Yaş Grupları	N	$\bar{X}$	SS	F	P	Anlamlı Fark
1. Destek Kültürü	1-5 Yıl	37	3,63	0,76	1,353	,257	-
	6-10 Yıl	100	3,63	0,80			

	11-15 Yıl	121	3,63	0,75			
	16 yıl ve üzeri	178	3,47	0,88			
2. Başarı Kültürü	1-5 Yıl	37	3,58	0,75	1,247	,292	-
	6-10 Yıl	100	3,65	0,76			
	11-15 Yıl	121	3,62	0,71			
	16 yıl ve üzeri	178	3,48	0,91			
3. Bürokratik Kültür	1-5 Yıl	37	3,29	0,55	1,894	,130	-
	6-10 Yıl	100	3,23	0,56			
	11-15 Yıl	121	3,09	0,58			
	16 yıl ve üzeri	178	3,11	0,69			
4. Görev Kültürü	1-5 Yıl	37	3,98	0,54	,264	,851	-
	6-10 Yıl	100	3,97	0,55			
	11-15 Yıl	121	4,00	0,59			
	16 yıl ve üzeri	178	3,94	0,71			

Tablo 8 incelendiğinde, Türkiye’de öğretmenlerin örgüt kültürü algılarının mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($p>0.05$). ANOVA analizi sonuçlarına göre, destek kültürü, başarı kültürü, bürokratik kültür ve görev kültürü alt boyutlarında farklı mesleki kıdem grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Destek Kültürü: Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre destek kültürü algılarında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p=0.257$). Tüm kıdem grupları, okul içindeki destekleyici atmosferi ve meslektaş dayanışmasını benzer şekilde algılamaktadır. Bu bulgu, destekleyici kültür algısının mesleki deneyim süresiyle doğrudan değişmediğini göstermektedir. Başarı Kültürü: Mesleki kıdem değişkenine göre başarı kültürü algılarında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p=0.222$). Tüm öğretmenler, okulun başarı odaklı yapısını ve bireysel performansa verilen önemi benzer şekilde değerlendirmektedir. Meslekte geçirilen sürenin, başarı kültürü algısı üzerinde belirgin bir etkiye sahip olmadığı söylenebilir. Bürokratik Kültür: Öğretmenlerin bürokratik kültür algıları mesleki kıdeme göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($p=0.304$). Tüm kıdem grupları, okul yönetiminin kurallar, yönetmelikler ve prosedürlere olan bağlılığını benzer şekilde algılamaktadır. Bu sonuç, eğitim kurumlarındaki bürokratik yapının, kıdem fark etmeksizin tüm öğretmenler tarafından ortak bir kurumsal gerçeklik olarak deneyimlendiğini göstermektedir. Görev Kültürü: Öğretmenlerin görev kültürü algıları mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($p=0.851$). Tüm kıdem grupları, görev bilinci, kurumsal sorumluluklar ve iş odaklılık açısından benzer algılara sahiptir. Meslekte geçirilen sürenin, öğretmenlerin örgütsel görev bilincini değiştirmedeği görülmektedir.

Öğretmenlerin örgüt kültürü algılarının mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşma durumlarının Azerbaycan örneklemini için ANOVA analizi sonuçları Tablo 9’da sunulmaktadır.

Tablo 9. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Örgüt Kültürü Algıları (Azerbaycan)

	Yaş Gruplar	N	$\bar{X}$	SS	F	P	Anlamlı Fark
1. Destek Kültürü	1-5 Yıl	100	3,76	0,89	3,246	,022	1-5 yıl ve diğer gruplar
	6-10 Yıl	81	3,44	1,02			
	11-15 Yıl	75	3,34	1,06			
	16 yıl ve üzeri	200	3,47	0,99			

2. Başarı Kültürü	1-5 Yıl	100	4,01	0,92	3,376	,018	1-5 yıl ve diğer gruplar
	6-10 Yıl	81	3,66	1,07			
	11-15 Yıl	75	3,57	1,08			
	16 yıl ve üzeri	200	3,68	1,03			
3. Bürokratik Kültür	1-5 Yıl	100	3,65	0,83	1,844	,138	-
	6-10 Yıl	81	3,37	0,86			
	11-15 Yıl	75	3,40	0,94			
	16 yıl ve üzeri	200	3,45	0,93			
4. Görev Kültürü	1-5 Yıl	100	4,01	0,95	1,182	,316	-
	6-10 Yıl	81	3,88	1,02			
	11-15 Yıl	75	3,72	1,07			
	16 yıl ve üzeri	200	3,90	1,05			

Tablo 9 incelendiğinde, Azerbaycanlı öğretmenlerin örgüt kültürüne dair görüşlerinin destek kültürü [$F_{(2, 404)}=3.246$, $p<.05$] ve başarı kültürü [$F_{(2, 404)}=3.376$, $p<.05$] alt boyutlarında istatistiki açıdan anlamlı ölçüde farklılaştığı görülmektedir. Destek Kültürü ($p=0.022$), 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin ($\bar{X}=3.76$) destek kültürü algıları, diğer kıdem gruplarına kıyasla daha yüksek bulunmuştur. Destek kültürü, öğretmenlerin meslektaşlarıyla olan dayanışmasını ve iş birliği atmosferini ifade ettiğinden, yeni öğretmenler bu desteği daha fazla hissediyor olabilir. Deneyim kazandıkça bu algının azalması, kıdemli öğretmenlerin meslekte zamanla bireysel yaklaşımlar geliştirdiğini veya destek mekanizmalarının zamanla daha az etkili hissedildiğini gösterebilir. Başarı Kültürü ($p=0.018$), 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin ($\bar{X}=4.01$) başarı kültürü algıları, diğer kıdem gruplarına göre anlamlı derecede daha yüksektir. Genç öğretmenler, başarı odaklı bir okul kültürü beklentisine daha fazla sahip olabilir. Deneyim kazandıkça başarı kültürü algısının azalması, öğretmenlerin zamanla daha gerçekçi beklentilere yönelmesi veya okulun başarı odaklı yapısının başlangıçtaki beklentilerini tam olarak karşılamaması ile ilişkili olabilir. Bürokratik Kültür ($p=0.138$), Öğretmenlerin okulun bürokratik işleyişi ile ilgili algıları mesleki kıdemlerinden bağımsız olarak benzer düzeydedir. Bu bulgu, okul yönetiminde belirli bir hiyerarşik ve kurallara dayalı düzenin var olduğunu ve öğretmenlerin bu düzeni kıdemlerinden bağımsız olarak aynı şekilde algıladıklarını göstermektedir. Başka bir deyişle, öğretmenlerin kıdemli olmaları ya da yeni olmaları, onların okul yönetim sistemine dair görüşlerinde belirgin bir değişiklik yaratmamaktadır. Görev Kültürü ($p=0.316$), Öğretmenlerin örgütsel görev bilinci, mesleki kıdem grupları arasında anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bu durum, öğretmenlerin mesleğe başladıkları andan itibaren belirli bir görev bilinciyle hareket ettiklerini ve bu bilincin zamanla önemli ölçüde değişmediğini göstermektedir. Okul ortamında görev kültürünün, bireysel tecrübelerden çok kurumsal normlarla şekillendiği söylenebilir. Hangi gruplar arasında farklılaşma olduğunu tespit etmek amacıyla Scheffe analizi yapılmıştır. Scheffe analizine göre 5 yıldan daha az kıdeme sahip öğretmenlerin diğer öğretmenlere göre destek kültürü ($\bar{X}=3.76$) ve başarı kültürü ($\bar{X}=4.01$) bakımından anlamlı ölçüde daha yüksek örgüt kültürü algısına sahip oldukları anlaşılmaktadır.

Okuldaki Görev Süresi Değişkenine İlişkin ANOVA Analizi Sonuçları

Öğretmenlerin örgüt kültürü algılarının okuldaki görev süresi değişkenine göre farklılaşma durumlarını incelenmek üzere ANOVA analizi kullanılmıştır. Türkiye örneklemini için analiz sonuçları Tablo 10'da yer almaktadır.

Tablo 10. Okuldaki Görev Süresi Değişkenine Göre Örgüt Kültürü Algıları (Türkiye)

	Yaş Gruplar	N	$\bar{X}$	SS	F	P	Farkın Kaynağı
1. Destek Kültürü	1-5 Yıl	266	3,64	,77433	2,164	,092	-
	6-10 Yıl	99	3,40	,87897			
	11-15 Yıl	45	3,50	,80415			
	16 yıl ve üzeri	26	3,52	,97512			
2. Başarı Kültürü	1-5 Yıl	266	3,65	,75392	3,122	,026	1-5 yıl ve diğerleri
	6-10 Yıl	99	3,42	,88428			
	11-15 Yıl	45	3,36	,77140			
	16 yıl ve üzeri	26	3,54	,02584			
3. Bürokratik Kültür	1-5 Yıl	266	3,18	,59677	1,726	,161	-
	6-10 Yıl	99	3,0247	,63543			
	11-15 Yıl	45	3,1704	,63679			
	16 yıl ve üzeri	26	3,2479	,78398			
4. Görev Kültürü	1-5 Yıl	266	4,0019	,58340	1,878	,133	-
	6-10 Yıl	99	3,8384	,66643			
	11-15 Yıl	45	4,0148	,59227			
	16 yıl ve üzeri	26	4,0449	,91961			

p<.05

Tablo 10 incelendiğinde, Türkiye’de öğretmenlerin örgüt kültürü algılarının okuldaki görev süresi değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($p>0.05$). ANOVA analizi sonuçlarına göre, destek kültürü, başarı kültürü, bürokratik kültür ve görev kültürü alt boyutlarında farklı görev süresi grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Destek Kültürü: Farklı görev süresi grupları arasında destek kültürü algılarında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p=0.092$). 1-5 yıl deneyime sahip öğretmenlerin destek kültürü algısı ($\bar{X}=3.64$) daha yüksek görünmekte, ancak bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir. Bu durum, öğretmenlerin görev süreleri arttıkça okuldaki destekleyici ortamı algılamalarında belirgin bir değişiklik olmadığını göstermektedir. Başarı Kültürü: Okuldaki görev süresine göre başarı kültürü algılarında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p=0.026$). Ancak 1-5 yıl arası deneyime sahip öğretmenler ($\bar{X}=3.65$), diğer gruplara kıyasla başarı kültürünü daha yüksek algılamaktadır. Görev süresi arttıkça öğretmenlerin başarı kültürü algısının azalma eğiliminde olduğu görülmektedir. Bu farkın kaynağı "1-5 yıl görev süresine sahip öğretmenler ile diğer gruplar arasındaki fark" olarak belirtilmiştir. Bu bulgu, yeni göreve başlayan öğretmenlerin okuldaki başarı kültürüne daha yüksek önem atfettiğini, ancak kıdem arttıkça bu algının azaldığını gösterebilir. Bürokratik Kültür: Görev süresi değişkenine göre öğretmenlerin bürokratik kültür algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($p=0.161$). Tüm gruplar okuldaki kurallar, yönetmelikler ve bürokratik işleyişi benzer şekilde algılamaktadır. Bürokratik kültürün tüm öğretmenler tarafından benzer şekilde hissedilmesi, eğitim kurumlarındaki yönetim süreçlerinin kıdem fark etmeksizin herkes için ortak bir gerçeklik olduğunu düşündürmektedir. Görev Kültürü: Okuldaki görev süresi değişkenine göre öğretmenlerin görev kültürü algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($p=0.133$). Görev süresi arttıkça görev kültürü algısında hafif bir artış gözlemlenmektedir, ancak bu fark istatistiksel olarak anlamlı

değildir. Bu durum, deneyim kazandıkça öğretmenlerin okulun görev odaklı yapısını biraz daha güçlü algıladıklarını gösterebilir, ancak bu fark belirgin bir düzeyde değildir.

Öğretmenlerin örgüt kültürü algılarının okuldaki görev süresi değişkenine göre farklılaşma durumlarının Azerbaycan örneklemini için ANOVA analizi sonuçları Tablo 11’de sunulmaktadır.

Tablo 11. Okuldaki Görev Süresi Değişkenine Göre Örgüt Kültürü Algıları (Azerbaycan)

	Yaş Grupları	N	$\bar{X}$	SS	F	P	Farkın Kaynağı
1. Destek Kültürü	1-5 Yıl	132	3,7945	,87195	6,807	,000	1-5 Yıl ve Diğerleri
	6-10 Yıl	85	3,4044	1,00031			
	11-15 Yıl	63	3,1687	1,11378			
	16 yıl ve üzeri	176	3,4574	,98541			
2. Başarı Kültürü	1-5 Yıl	132	4,0379	,90835	6,522	,000	1-5 Yıl ve Diğerleri
	6-10 Yıl	85	3,5941	1,06918			
	11-15 Yıl	63	3,4444	1,09373			
	16 yıl ve üzeri	176	3,6619	1,02685			
3. Bürokratik Kültür	1-5 Yıl	132	3,6515	,81566	2,775	,041	1-5 Yıl ve Diğerleri
	6-10 Yıl	85	3,3608	,90249			
	11-15 Yıl	63	3,3439	,94570			
	16 yıl ve üzeri	176	3,4293	,92707			
4. Görev Kültürü	1-5 Yıl	132	4,0682	,92715	2,459	,062	-
	6-10 Yıl	85	3,7608	1,01492			
	11-15 Yıl	63	3,7063	1,11390			
	16 yıl ve üzeri	176	3,8902	1,06320			

Tablo 11 incelendiğinde, Azerbaycan’lı öğretmenlerin örgüt kültürüne dair görüşlerinin destek kültürü [$F_{(2, 404)}=6.807$, $p<.01$], başarı kültürü [$F_{(2, 404)}=6.522$, $p<.01$] ve bürokratik kültür [$F_{(2, 404)}=2.775$, $p<.05$] alt boyutlarında istatistiki açıdan anlamlı ölçüde farklılaştığı görülmektedir. ANOVA analizi sonuçlarına göre, destek kültürü, başarı kültürü ve bürokratik kültür alt boyutlarında farklı görev süresi grupları arasında anlamlı bir fark bulunurken, görev kültürü boyutunda anlamlı bir fark tespit edilmemiştir ($p=0.062$).

Destek Kültürü: Görev süresi değişkenine göre destek kültürü algılarında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p=0.000$). 1-5 yıl deneyime sahip öğretmenler ($\bar{X}=3.79$), diğer gruplara kıyasla destek kültürünü daha güçlü algılamaktadır. Bu bulgu, yeni öğretmenlerin meslektaş desteğine daha fazla önem verdiğini veya deneyimli öğretmenlere kıyasla daha idealist bir bakış açısına sahip olduklarını gösterebilir. **Başarı Kültürü:** Okuldaki görev süresine göre başarı kültürü algılarında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p=0.000$). 1-5 yıl arasında görev yapan öğretmenler ($\bar{X}=4.03$), diğer gruplara kıyasla başarı kültürünü daha yüksek algılamaktadır. Bu durum, genç öğretmenlerin başarı odaklı motivasyonlarının daha yüksek olduğunu ve zamanla bu algının azaldığını göstermektedir. **Bürokratik Kültür:** Görev süresi değişkenine göre öğretmenlerin bürokratik kültür algıları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($p=0.006$). 1-5 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin ($\bar{X}=3.65$), okulun bürokratik yapısını diğer gruplara göre daha fazla hissettikleri görülmektedir. Deneyimsiz öğretmenlerin okul yönetimindeki kurallar ve prosedürlere daha duyarlı olması, onların yönetim süreçlerini daha fazla gözlemlemeleri ve algılamalarıyla açıklanabilir. **Görev Kültürü:** Okuldaki görev süresi değişkenine göre öğretmenlerin görev kültürü algıları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($p=0.062$). Tüm

kıdem grupları, görev bilinci, kurumsal sorumluluklar ve iş odaklılık açısından benzer algılara sahiptir. Görev süresinin artmasının, öğretmenlerin örgütsel görev algısını doğrudan etkilemediği söylenebilir.

ANOVA analizi sonrası farklılıkların kaynağını tespit etmek için Scheffé testi uygulanmış ve şu bulgular elde edilmiştir: 5 yıldan daha az kıdeme sahip öğretmenler, diğer kıdem gruplarına kıyasla anlamlı ölçüde daha yüksek örgüt kültürü algısına sahiptir. Destek kültürü ($\bar{X}=3.76$), başarı kültürü ($\bar{X}=4.01$) ve bürokratik kültür ($\bar{X}=3.65$) bakımından kıdemsiz öğretmenler, diğer gruplara göre anlamlı düzeyde daha yüksek puanlar vermiştir. Bu bulgular, genç öğretmenlerin örgüt kültürünü daha idealist bir bakış açısıyla değerlendirdiğini ve deneyim kazandıkça bu algılarının değiştiğini göstermektedir. Özellikle bürokratik kültür algısının kıdem arttıkça azaldığı, öğretmenlerin zamanla kurumsal işleyişe daha fazla adapte olmalarıyla ilişkilendirilebilir.

4. TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu araştırmada, Okul Kültürü Ölçeği kullanılarak okul kültürünün farklı boyutları analiz edilmiş ve bu kültürel boyutların okul işleyişi üzerindeki etkileri ortaya konmuştur. Araştırma sonuçları, alanyazında yer alan benzer çalışmalarla karşılaştırılarak değerlendirildiğinde, önemli bulgular elde edilmiştir.

Araştırma bulgularına göre, destek kültürü, başarı kültürü, bürokratik kültür ve görev kültürü olmak üzere dört temel okul kültürü bileşeninin, öğretmenlerin algıları açısından belirgin farklılıklar gösterdiği belirlenmiştir. Terzi (2005) tarafından geliştirilen ölçeğin geçerlik ve güvenirlik analizleri bu araştırma kapsamında tekrar test edilmiş ve elde edilen bulgular, önceki çalışmalarla tutarlılık göstermiştir.

Öncelikle, destek kültürü boyutunun yüksek çıkması, okul yöneticilerinin öğretmenlere ve diğer çalışanlara destekleyici bir liderlik sunduğunu ve bunun da okul içi motivasyonu artırdığını göstermektedir. Demirtaş (2010) tarafından yapılan bir araştırma, işbirlikçi liderlik anlayışının öğretmen işbirliğini ve okul kültürünü güçlendirdiğini ortaya koymaktadır. Bu araştırma bulguları da destek kültürünün, okullardaki olumlu atmosferi desteklediğini ve öğretmenlerin mesleki doyumunu artırdığını göstermektedir.

Başarı kültürü boyutu açısından değerlendirildiğinde, yüksek skorların elde edilmesi, öğretmenlerin başarı odaklı bir okul ortamına sahip olduklarını düşündüklerini göstermektedir. Ceylan ve Özgenel (2022) tarafından yapılan bir çalışma, okulun başarı kültürünün, öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal okula bağlılıklarını olumlu yönde etkilediğini göstermiştir. Bu bağlamda, mevcut araştırma da okulda başarıyı teşvik eden bir atmosferin hakim olduğunu destekler niteliktedir.

Öte yandan, bürokratik kültür boyutunun bazı okullarda daha baskın olduğu görülmüştür. Zeytin (2008) tarafından yapılan çalışmada da ilköğretim okullarında bürokratik süreçlerin öğretmenlerin algılarını etkilediği ve bu süreçlerin öğretmen motivasyonunu sınırlayabileceği belirtilmiştir.

Benzer şekilde, bu araştırmada da bürokratik yapıların okul işleyişine etkileri gözlemlenmiştir. Bürokratik yapıların katı kurallar çerçevesinde işlediği okullarda öğretmenlerin ve öğrencilerin esnek bir öğrenme ortamından uzaklaştıkları belirtilmektedir. Son olarak, görev kültürü boyutunun yüksek çıkması, okulun belirlenen kurallar çerçevesinde işlediğini ve rollerin açıkça tanımlandığını göstermektedir. Şahin (2010) tarafından yapılan araştırmada da okul kültürünün belirli bir görev dağılımı içinde şekillendiği ve bu sistematik yapıların eğitim performansını etkilediği belirtilmiştir.

Bu çalışmanın bulguları, literatürde yer alan diğer araştırmalarla tutarlı olup, okul kültürünün öğrenci başarısı, öğretmen motivasyonu ve okul yöneticilerinin liderlik anlayışlarıyla doğrudan ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır. Erdoğan (2017) tarafından yapılan çalışmada, güçlü bir okul kültürünün ancak tüm paydaşların sürece katılımı ile oluşabileceği belirtilmiştir

Bu araştırmanın bulguları da okul kültürünün, yalnızca yöneticilerin değil, öğretmenlerin, öğrencilerin ve diğer okul paydaşlarının da katkısıyla şekillendiğini göstermektedir.

Genel olarak bu araştırma, okul kültürünün dört temel boyutunun okullardaki öğretmen ve yöneticilerin algıları açısından farklılaştığını ve kültürel yapının okul işleyişi üzerinde doğrudan bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Literatürde yer alan çalışmalarla karşılaştırıldığında, okul kültürünün öğretmen-öğrenci etkileşiminden liderlik biçimlerine, örgütsel verimlilikten öğrenci başarısına kadar birçok faktör üzerinde belirleyici olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

KAYNAKÇA

- Abdulla K. & Najafov, E. (2018). *Azerbaijani multiculturalism textbook for higher education* ministry of education of the republic of Azerbaijan Baku International Multiculturalism Centre
- Ada, Ş., & Ayık, A. (2009). İlköğretim okullarında oluşturulan okul kültürü ile okulların etkililiği arasındaki ilişki. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 429-446.
- Akan, D. (2016). Okul kültürü bağlamında ilköğretim kurumlarında etkili okul değerlendirilmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 1096-1116.
- Aliyev, B. (2020). *Okul kültürü üzerine yönetici ve öğretmen görüşlerinin nitel bir analizi: Bakü örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Arseven, A. D. (2001). *Alan araştırma yöntemi:(ilkeler, teknikler, örnekler)*. Gül Yayınevi.
- Arslan, H., Kuru, M. & Satıcı, A. (2005). İlköğretim ve ortaöğretim okullarındaki örgüt kültürünün karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 11(4), 449-472.
- Atay, K. (2001). Öğretmen yönetici ve denetmenlerin bakış açısından okul kültürü ve öğretmen verimliliğine etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 26(26), 179-194.
- Bozkurt, S., Coban, O., Özdemir, M., & Özdemir, N. (2021). The effects of leadership, school culture, collective competence, academic self-efficacy and socioeconomic level on student success. *Eğitim ve Bilim*, 46(207), 465–482.
- Balcı, A. (2001). *Örgütsel kültür ve okul kültürü*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Balcı, A. (2001). *Sosyal bilimlerde araştırma. Yöntem, teknik ve ilkeler*, Ankara: PegemA Yayınları.
- Cameron, K. S., & Quinn, R. E. (2017). *Örgüt kültürü: Örgütsel tanı ve değişim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Ceylan, H., & Özgenel, M. (2022). Ortaokul öğrencilerinin okula bağlılıklarında önemli bir faktör: Okul kültürü. *Temel Eğitim Dergisi*, 13, 32-46.
- Çalık, T., & Sezgin, F. (2005). Küreselleşme, bilgi toplumu ve eğitim. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13(1), 55-66.
- Çevik, A., & Köse, A. (2017). Öğretmenlerin okul kültürü algıları ile motivasyonları arasındaki ilişkinin incelemesi. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 996-1014.

- Deal, T. E., & Peterson, K. D. (1999). *Shaping school culture: The heart of leadership*. Jossey-Bass.
- Demirtaş, Z. (2010). Okul kültürü ile öğrenci başarısı arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*, 35(158), 23-35.
- Erdoğan, H. (2017). Okul kültürünün etkilendiği ve etkilediği faktörler. *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12, 51-68.
- Fullan, M. (2001). *The new meaning of educational change*. New York: Teachers College Press.
- Güçlü, N. (2014). Kültür. N. Güçlü (ed.), *Okul kültürü içinde* (s.1-41). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Güngör, B., & Gündüz, Y. (2021). Öğretmenlerin örgütsel sessizlik algıları ile okul kültürü algıları arasındaki ilişki. *OPUS International Journal of Society Researches*, 18(40), 2586-2614.
- Kilinç, A. Ç. (2014). Examining the relationship between teacher leadership and school climate. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 14(5), 1729-1742.
- Koçak, S., & Ay, M. H. (2020). Lise öğrencilerinin demokratik okul kültürü algısı ile akademik isteklilikleri arasındaki ilişkide okul bağlılığının aracılık rolü. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 959-990.
- Lal, İ. (2012). *İlköğretim okulu müdürlerinin iletişim becerileri ile okul kültürü arasındaki ilişkiler*. Unpublished Master's thesis, Kirsehir Ahi Evran University, Kırşehir, Turkey.
- Meriç, C. (1986). *Kültürden irfana*. İstanbul: İnsan.
- Önsal, A. (2012). *Okul müdürlerinin iletişim becerileri ile okul kültürü arasındaki ilişki (İstanbul İli Anadolu Yakası Örneği)*. Unpublished master's thesis, Maltepe University, İstanbul.
- Peterson, K. D., & Deal, T. E. (2002). *Shaping school culture: the heart of leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Rosenholtz, S. (1991). *Teachers' workplace: The social organization of schools* (New York, Teachers College Record).
- Schein, E. H. (1990). *Organizational culture and leadership*. Jossey-Bass.
- Schein, E. H. (2010). *Organizational culture and leadership* (4th ed.). Jossey-Bass.
- Schein, E. H. (2017). *Organization development: A Jossey-Bass reader*. John Wiley & Sons.
- Sezgin, F. (2010). Öğretmenlerin örgütsel bağlılığının bir yordayıcısı olarak okul kültürü. *Eğitim ve Bilim*, 35(156), 142-159.
- Şahin, S. (2004). Okul müdürü ve öğretmenler ile okulun bazı özellikleri açısından okul kültürü üzerine bir değerlendirme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 39(39), 458-474.
- Şahin, S. (2010). Okul kültürünün bazı değişkenler açısından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 9(2), 561-575.
- Şahin-Fırat, N. (2010). Okul müdürü ve öğretmenlerin okul kültürü ile değer sistemlerine ilişkin algıları. *Eğitim ve Bilim*, 35(156).
- Şimşek, Y. (2003). *Okul müdürlerinin iletişim becerileri ile okul kültürü arasındaki ilişki (Eskişehir Örneği)*. Unpublished doctoral dissertation, Anadolu University, Eskişehir.

- Şişman, M. (2002). *Örgütler ve kültürler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Şişman, M., & Dönmez, H. G. A. (2010). Demokratik bir okul kültürü için yeterlilikler çerçevesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(1), 167-182.
- Terzi, A. R. (2000). *Örgüt kültürü*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Terzi, A. R. (2005). İlköğretim okullarında örgüt kültürü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 43(43), 423-442.
- Terzi, A. R. (2005). Örgüt kültürü ölçeğinin geliştirilmesi ve eğitim örgütlerinde geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 20, 75-93.
- Tikici, M. (2005). *Örgütsel davranış: Kavramlar, teoriler ve uygulamalar*. Nobel Yayın Dağıtım Yayıncılık.
- TRT. (2023). Cumhurbaşkanı Erdoğan Türkiye Üniversitesinin kurulması için çalışmalara başladık. TRT Haber. <https://www.trthaber.com/haber/gundem/cumhurbaskani-erdogan-turkiye-azerbaycan-universitesinin-kurulmasi-icin-calismalara-basladik-774531.html>
- Yavuz, Y., & Yılmaz, E. (2012). Resmi ve özel ilköğretim okullarının okul kültürü üzerine öğretmen ve öğrenci görüşleri. *International Journal of New Trends in Arts, Sports & Science Education*, 1(3), 76-77.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Zeytin, N. (2008). *İlköğretim okullarında bürokratikleşme ve okul kültürü*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Araştırma Makalesi / Research Article

Comparative Analysis of School Culture in Secondary Education

Institutions: The Case of Türkiye and Azerbaijan

*Ortaöğretim Kurumlarında Okul Kültürünün Karşılaştırmalı Analizi: Türkiye ve
Azerbaycan Örneği*

Elnur Can MUHAMMEDOĞLU & Temel ÇALIK

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

School culture is a fundamental aspect of educational institutions, shaping interactions between teachers, students, and administrators. It reflects the values, norms, and organizational structure that influence the effectiveness of teaching and learning (Schein, 1990; Peterson & Deal, 2002). In comparative education research, analyzing school culture provides insights into how educational environments develop across different sociocultural contexts. This study examines school culture in Turkey and Azerbaijan through teachers' perceptions, focusing on four dimensions: Support Culture, Success Culture, Bureaucratic Culture, and Task Culture, as defined by Terzi (2005). The study aims to explore similarities and differences between the two countries' school cultures and their implications for educational practices.

Methods

A quantitative survey design was adopted for this study. The Organizational Culture Scale, developed by Terzi (2005), was used to assess school culture. The scale consists of four dimensions:

- Support Culture: The extent of collaboration and collegial support among teachers.
- Success Culture: Emphasis on achievement and performance in the school environment.
- Bureaucratic Culture: The degree of hierarchical structures and regulations.
- Task Culture: Clarity of roles and responsibilities within the institution.

The study sample consisted of 436 teachers from Turkey and 456 teachers from Azerbaijan, selected through simple random sampling. Data analysis involved descriptive statistics (frequency, mean, standard deviation) and inferential tests (independent t-test, Pearson correlation analysis, and Bonferroni correction) to examine group differences and relationships among cultural dimensions. A significance level of 0.05 was used.

Results and Discussion

The results indicate that Support Culture and Success Culture were the most prominent dimensions in both countries. Teachers in both contexts reported high levels of collegial support and achievement-oriented practices, aligning with previous findings (Demirtaş, 2010; Ceylan & Özgenel, 2022). These aspects contribute positively to teacher motivation and school climate.

However, Bureaucratic Culture was perceived lower in Turkey than in Azerbaijan. This suggests that Turkish schools may have a more flexible administrative structure, while Azerbaijani schools operate under stricter hierarchies. This finding is consistent with studies highlighting the challenges of bureaucratic rigidity in school environments (Zeytin, 2008).

Regarding Task Culture, both groups reported high values, indicating that teachers clearly understood their roles. This structured environment contributes to organizational efficiency and aligns with the findings of Şahin (2010).

Significant differences emerged between the two countries in Success Culture ($p < .01$) and Bureaucratic Culture ($p < .01$), with Azerbaijani teachers rating these dimensions higher. No significant differences were found in Support Culture and Task Culture.

These findings emphasize the role of educational leadership and policy differences in shaping school culture. Turkish schools may benefit from further structured support mechanisms, while Azerbaijani schools could explore more flexible management practices. Strengthening democratic leadership and communication could enhance teacher satisfaction and student success (Peterson & Deal, 2002).

The study highlights the importance of school culture in shaping educational experiences. While both Turkey and Azerbaijan demonstrate strong supportive and goal-oriented school environments, administrative structures differ significantly. Future research should explore the impact of leadership styles on school culture adaptation.