

T.C.
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

**RESMİ VE ÖZEL ORTAÖĞRETİM
OKULLARINDA KURUMSALLAŞMA**

DOKTORA TEZİ

MEVLÜT KARA

MEVLÜT KARA DOKTORA TEZİ GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ABD 2018

GAZİANTEP
MAYIS 2018

T.C.
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

**RESMİ VE ÖZEL ORTAÖĞRETİM
OKULLARINDA KURUMSALLAŞMA**

DOKTORA TEZİ

MEVLÜT KARA

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Mehmet YAŞAR

GAZİANTEP
MAYIS 2018

TEZ ONAY SAYFASI

Öğrencinin Adı ve Soyadı: Mevlüt KARA

Üniversite : Gaziantep Üniversitesi

Enstitü : Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Anabilim Dalı ve Program: Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı/Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi

Tezin Başlığı: Resmi ve Özel Ortaöğretim Okullarında Kurumsallaşma

Tezin Savunma Tarihi : 03/05/2018

Bu tezin Doktora tezi olarak gerekli şartları sağladığımı onaylarım.

Prof. Dr. Zeynep HAMAMCI
Enstitü ABD Başkanı

Bu tez tarafımda okunmuş, kapsamı ve niteliği açısından bir Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Dr. Öğr. Üyesi Mehmet YAŞAR
Tez Danışmanı

Bu tez tarafımızca okunmuş, kapsam ve niteliği açısından bir Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri:

İmzası

Dr. Öğr. Üyesi Mehmet YAŞAR (Jüri Başkanı)

Prof. Dr. Atilla Ahmet UĞUR

Doç. Dr. Mahmut SAĞIR

Doç. Dr. Betül BALKAR

Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Fatih KARACABEY

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Onayı

Prof. Dr. Fatih ÖZMANTAR
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde, bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

İmza:

Adı ve Soyadı: Mevlüt KARA

Öğrenci Numarası: 201219036

Tezin Savunma Tarihi: 03.05.2018

ÖZET

RESMİ ve ÖZEL ORTAÖĞRETİM OKULLARINDA KURUMSALLAŞMA

KARA, Mevlüt

Doktora Tezi, Eğitim Bilimleri ABD

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Mehmet YAŞAR

Mayıs 2018, xxi + 268 sayfa

Bu çalışmanın amacı, resmi ve özel ortaöğretim okullarının kurumsallaşma düzeylerini incelemek ve bu okullarda kurumsallaşmaya ilişkin gerçekleştirilen uygulamaları, yaşanan sorunları ve sorunlara yönelik çözüm önerilerini öğretmen görüşlerine göre ortaya koymaktır. Bu araştırmada, nicel ve nitel metotların birlikte kullanıldığı yöntemlerden açıklayıcı sıralı karma yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini Gaziantep ilinin Nizip, Şahinbey ve Şehitkâmil ilçelerinin resmi ve özel ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın nicel bölümünün örneklemini 2015-2016 eğitim-öğretim yılında tabakalı örneklem yöntemine göre seçilen ve 50 ortaöğretim okulunda görev yapan 758 öğretmen oluşturmuştur. Araştırmanın nicel verileri, Özgan (2011) tarafından geliştirilen “Okul Kurumsallaşma Ölçeği” (OKÖ) ile toplanmıştır. Okul Kurumsallaşma Ölçeği; kültürel güç, uzmanlaşma, sosyal sorumluluk, adapte olabilirlik, formalleşme ve tutarlılık olmak üzere altı boyuttan oluşmaktadır. Araştırmanın nitel boyutunun çalışma grubunu belirlemede, amaçlı örnekleme çeşitlerinden biri olan aşırı veya aykırı durum örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, nicel verilerin toplandığı okullarda görev yapan 32 öğretmenden oluşmaktadır. Bu öğretmenlerden 16’sı kurumsallaşma düzeyi en düşük olan okullarda, 16’sı da kurumsallaşma düzeyi en yüksek olan okullarda görev yapmaktadır. Nitel veriler, resmi ve özel ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler ile toplanmıştır. Nicel verilerin analizinde, parametrik analiz teknikleri; nitel verilerin analizinde ise, içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre resmi ortaöğretim okulları uzmanlaşma ve adapte olabilirlik boyutlarında orta düzeyde; kültürel güç, sosyal sorumluluk, formalleşme ve tutarlılık boyutlarında ise yüksek düzeyde kurumsallaşmıştır. Özel ortaöğretim okulları ise uzmanlaşma, sosyal sorumluluk ve adapte olabilirlik boyutlarında yüksek düzeyde; kültürel güç, formalleşme ve tutarlılık boyutlarında ise çok yüksek düzeyde kurumsallaşmıştır. Aynı zamanda tüm boyutlarda resmi ve özel ortaöğretim okullarının kurumsallaşma düzeyleri arasında özel ortaöğretim okulları lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Resmi ve özel ortaöğretim okullarında; kurumsal ilke ve değerler oluşturma, paylaşılan bir vizyon geliştirme, takım çalışması yapma, kararları ortak alma, reklam ve tanıtım çalışmaları yapma,

çalışmalarda yasal mevzuatı dikkate alma, sosyal sorumluluk projeleri gerçekleştirme, velilerle işbirliği sağlama, okul güvenliğini sağlama, personel gelişimini sağlama, kurumsal iletişim kanalları oluşturma, okul kuralları oluşturma, çalışmaları raporlama ve kurum içi denetim yapma gibi kurumsallaşma açısından önemli olan çeşitli uygulama ve çalışmaların yapıldığı tespit edilmiştir. Diğer yandan resmi ve özel ortaöğretim okullarının kurumsallaşmaya ilişkin en fazla yaşadıkları sorunlar ise; velilerin ilgisiz olması, yöneticilerin sık değişmesi, kurum içi çatışmalar, olumsuz ğrenci davranışları, öğretmenlerin mevzuat bilgisinin yetersiz olması, ödüllendirme yapılmaması, aşırı iş yükü, aşırı bürokrasi, görevlerin açık ve net olmaması ve karara katılımın sağlanmamasıdır. Araştırmada elde edilen sonuçlar ve katılımcıların zm nerileri dikkate alınarak çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar kelimeler: Kurumsallaşma, ortaöğretim, ğretmen.



ABSTRACT**INSTITUTIONALIZATION AT PUBLIC AND PRIVATE SECONDARY SCHOOLS**

KARA, Mevlüt

Ph.D. Dissertation, Department of Educational Sciences

Supervisor: Asst. Prof. Dr. Mehmet YAŞAR

May 2018, xxi + 268 pages

The purpose of the current study was to determine the institutionalization level of public and private secondary schools and to reveal the activities carried out regarding institutionalization at these schools, the problems encountered and solution proposals offered based on teachers' views. Explanatory mixed research design which encompassed qualitative and quantitative strands was used in the present study. The population of the study consisted of teachers working at public and private secondary schools located in Nizip, Şahinbey and Şhitkâmil districts of Gaziantep province. The sample for the quantitative strand of the research was composed of 758 teachers chosen from among 50 secondary schools via stratified sampling technique in the academic year of 2015-2016. The quantitative data were collected by means of "School Institutionalization Scale" developed by Özgan (2011). School Institutionalization Scale is composed of six dimensions which are cultural power, specialization, social responsibility, adaptability, formalization, and consistency. Extreme (or deviant) sampling technique was used to determine the study group for the qualitative strand of the research. The study group of the qualitative study consisted of 32 teachers working at schools from which quantitative data were collected. Of thirty-two teachers, sixteen were working at the schools with the lowest level of institutionalization, and sixteen were working at the schools with the highest level of institutionalization. Qualitative data were collected from teachers via semi-structured interviews. Parametric analysis techniques were used in the analysis of quantitative data, and the content analysis technique was used in qualitative data analysis. The result of the research revealed that public secondary schools were institutionalized at a moderate level in specialization and adaptability dimensions; however, they were institutionalized at high levels in cultural power, social responsibility, formalization and consistency dimensions. On the other hand, private secondary schools were found to be institutionalized at a high level in the specialization, social responsibility and adaptability dimensions, while they were institutionalized at a very high level in the cultural power, formalization and consistency dimensions. Consistently, there was a significant difference in favor of private secondary schools in terms of the level of institutionalization. At public and private

secondary schools, it was revealed that some activities and practices such as establishing organizational principles and values, developing a shared vision, teamwork, participative decision-making, carrying out introducing and advertising activities, caring for legal regulations in the activities, launching social responsibility projects, collaborating with parents, ensuring school security, enhancing professional development, setting up organizational communication channels, forming school rules, reporting the studies and conducting organizational supervision were carried out. The most encountered problems were parents' being indifferent, constant change of administrators, intra-organization conflicts, students' misbehavior, teachers' lack of knowledge about regulations, not providing rewards, heavy work load, extreme bureaucracy, tasks' being unclear and indefinite and not ensuring participation in decision-making. Some suggestions are made based on the findings and the participants' solution proposals.

Key words: Institutionalization, secondary schools, teachers.



ÖNSÖZ

Küreselleşme ile birlikte çeşitli alanlarda yaşanan değişim ve gelişmeler, toplumların eğitimle ilgi beklenti, istek ve ihtiyaçlarının da farklılaşmasına yol açmıştır. Ortaöğretim okulları da bu beklentilere cevap verebilmek, amaçlarını gerçekleştirmek, varlıklarını sürdürmek ve diğer okullarla yaşadıkları rekabette geride kalmamak için kurumsallaşmaya ihtiyaç duymaktadır. Ancak bu okullar kurumsallaşma sürecinde çeşitli sorunlarla karşılaşabilmektedir.

Bu çalışmada, öğretmen görüşlerine göre resmi ve özel ortaöğretim okullarının hangi düzeyde kurumsallaştıklarının tespit edilmesi, kurumsallaşma sürecinde gerçekleştirdikleri uygulamaların ve yaşadıkları sorunların belirlenmesi amaçlanmıştır. Aynı zamanda araştırmada elde edilen sonuçlar ve katılımcıların çözüm önerileri dikkate alınarak çeşitli önerilerde bulunulmuştur. Bu araştırmanın, ortaöğretim okullarına, okul yöneticilerine ve üst düzey eğitim yöneticilerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu çalışmanın her aşamasında beni sürekli destekleyen ve bana yardımcı olan tez danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Yaşar'a, tez izleme sürecinde bana sürekli yardımcı olan Prof. Dr. Atilla Ahmet Uğur ve Doç. Dr. Betül Balkar'a ve tez jürimde yer alan değerli hocalarım Doç. Dr. Mahmut SAĞIR ve Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Fatih KARACABEY'e teşekkür ediyorum. Doktora öğrenim sürecinde bilgi ve tecrübelerinden faydalandığım Prof. Dr. Tokay Gedikoğlu, Doç. Dr. Habib Özgan, Doç. Dr. Sevilay Şahin ve Doç. Dr. Bayram Çetin hocalarıma teşekkürlerimi sunuyorum. Aynı zamanda bu çalışma esnasında benden hiçbir yardımını esirgemeyen Dr. Öğr. Üyesi Fatih Bozbayındır'a da teşekkür ediyorum.

Hayatımın her döneminde beni destekleyen ve haklarını asla ödeyemeyeceğim anneme, babama ve kardeşlerime şükranlarımı sunuyorum.

Çalışmam süresince benden yardımını, ilgisini ve anlayışını esirgemeyen sevgili eşim Ayşe KARA'ya ve çocuklarım Ömer Zübeyir ile Ahmet Zahit'e tüm kalbimle teşekkür ediyorum.

Son olarak bu çalışmayı; çok özlediğim ve görseydi çok bahtiyar olacağına inandığım "**Babam**"a ithaf ediyorum...

Mevlüt KARA
Gaziantep, Mayıs 2018

İÇİNDEKİLER

	Sayfa No
TEZ ONAY SAYFASI.....	iii
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	iv
ÖZET.....	v
ABSTRACT.....	vii
ÖNSÖZ.....	ix
İÇİNDEKİLER	x
TABLolar LİSTESİ.....	xiv
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xix
EKLER LİSTESİ	xx
KISALTMALAR	xxi

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. GİRİŞ	1
1.2. ARAŞTIRMA PROBLEMİNİN ARKA PLANI.....	2
1.2.1. Problem Cümlesi	5
1.2.2. Alt Problemler	6
1.3. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	7
1.4. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	7
1.5. SAYILTILAR	8
1.6. SINIRLILIKLAR.....	8
1.7. TANIMLAR.....	8

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. KURUMSALLAŞMA	10
2.1.1. Kurum Kavramı.....	10
2.1.2. Kurumsallaşma Kavramı	13
2.1.3. Kurumsal Teori.....	16
2.1.3.1. Yeni Kurumsal Yaklaşım	19
2.1.3.2. Eski Kurumsal Yaklaşım	21
2.1.4. Kurumsallık Teorileri	23
2.1.5. Örgütsel Kurumsallaşma Yaklaşımları	32
2.1.5.1. Rasyonel Kurumsallaşma Yaklaşımı	32
2.1.5.2. Kurumsallaşma Analizi Yaklaşımı	34
2.1.6. Kurumsallaşmanın Boyutları.....	36
2.1.6.1. Kültürel Güç	36
2.1.6.1.1. Eğitim örgütlerinde kültürel güç	39

2.1.6.2. Uzmanlaşma (Profesyonelleşme)	41
2.1.6.2.1. Eğitim örgütlerinde profesyonelleşme	43
2.1.6.3. Sosyal Sorumluluk	45
2.1.6.3.1. Eğitim örgütlerinde sosyal sorumluluk	47
2.1.6.4. Adapte Olabilirlik (Uyum Sağlama)	49
2.1.6.4.1. Eğitim örgütlerinde adapte olabilirlik	50
2.1.6.5. Formalleşme (Biçimselleşme)	51
2.1.6.5.1. Eğitim örgütlerinde formalleşme	54
2.1.6.6. Tutarlılık	55
2.1.6.6.1. Eğitim örgütlerinde tutarlılık	56
2.1.7. Kurumsallaşma Süreci	58
2.1.7.1. Kanunen Tanınma	60
2.1.7.2. Varlığın Sürekli Kılınması	61
2.1.7.3. Bireysel ve Örgütsel Amaç Uyumu	62
2.1.7.4. Kurumsal Kimlik Kazanma	63
2.1.8. İzomorfizm (Eşbiçimlilik – Benzeşme)	64
2.1.8.1. Zorlayıcı İzomorfizm	65
2.1.8.2. Normatif İzomorfizm	66
2.1.8.3. Taklitçi İzomorfizm	67
2.1.9. Kurumsallaşmanın Öğeleri	68
2.1.9.1. Sadelik	68
2.1.9.2. Farklılaşma	69
2.1.9.3. Esneklik	69
2.1.9.4. Özerklik	70
2.1.10. Kurumsallaşmaya Etki Eden Faktörler	71
2.1.10.1. Eğitim	71
2.1.10.2. İnsana Yönelik Olma	72
2.1.10.3. Örgüt Kültürü	73
2.1.10.4. Örgüt Yapısı	73
2.1.10.5. Yönetim Stili	74
2.1.11. Kurumsallaşma Fonksiyonları	75
2.1.11.1. Planlama	75
2.1.11.2. Örgütlenme	76
2.1.11.3. Koordinasyon	77
2.1.11.4. Denetim	78
2.1.12. Kurumsallaşmanın Avantajları ve Dezavantajları	80
2.1.12.1. Kurumsallaşmanın Avantajları	80
2.1.12.2. Kurumsallaşmanın Dezavantajları	83
2.2. ORTAÖĞRETİM	85
2.2.1. Ortaöğretim Kavramı: Amacı ve Önemi	85
2.2.2. Ortaöğretim Okullarında Yapı ve İşleyiş	89
2.3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	93
2.3.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	93
2.3.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	98

2.3.3. Konuyla İlgili Yapılmış Araştırmalara İlişkin Genel Bir Değerlendirme..	101
--	-----

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Deseni	102
3.1.1. Araştırmanın Nicel Boyutu	102
3.1.2. Araştırmanın Nitel Boyutu	103
3.2. Evren ve Örneklem	103
3.2.1. Araştırmanın Nicel Boyutuna İlişkin Evren ve Örneklem	103
3.2.2. Araştırmanın Nitel Boyutuna İlişkin Çalışma Grubu.....	107
3.3. Veri Toplama Araç ve Teknikleri	109
3.3.1. Araştırmanın Nicel Boyutunda Kullanılan Veri Toplama Araçları	109
3.3.1.1. Kişisel Bilgi Formu.....	109
3.3.1.2. Okul Kurumsallaşma Ölçeği.....	110
3.3.2. Araştırmanın Nitel Boyutunda Kullanılan Veri Toplama Araçları	115
3.4. Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi.....	116
3.4.1. Araştırmanın Nicel Boyutundaki Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi	117
3.4.2. Araştırmanın Nitel Boyutundaki Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi	119
3.5. Araştırmanın Nitel Boyutu İçin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması.....	120

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. Araştırmanın Nicel Bulguları.....	123
4.1.1. Kültürel Güç Boyutuna İlişkin Nicel Bulgular	123
4.1.2. Uzmanlaşma Boyutuna İlişkin Nicel Bulgular.....	125
4.1.3. Sosyal Sorumluluk Boyutuna İlişkin Nicel Bulgular	128
4.1.4. Adapte Olabilirlik Boyutuna İlişkin Nicel Bulgular	130
4.1.5. Formalleşme Boyutuna İlişkin Nicel Bulgular.....	131
4.1.6. Tutarlılık Boyutuna İlişkin Nicel Bulgular	133
4.2. Araştırmanın Nitel Bulguları	134
4.2.1. Kültürel Güç Boyutuna İlişkin Nitel Bulgular	134
4.2.2. Uzmanlaşma Boyutuna İlişkin Nitel Bulgular	152
4.2.3. Sosyal Sorumluluk Boyutuna İlişkin Nitel Bulgular.....	168
4.2.4. Adapte Olabilirlik Boyutuna İlişkin Nitel Bulgular	177
4.2.5. Formalleşme Boyutuna İlişkin Nitel Bulgular	186
4.2.6. Tutarlılık Boyutuna İlişkin Nitel Bulgular	195

BÖLÜM V

TARTIŞMA

5.1. Birinci, İkinci ve Üçüncü Alt Problemlere İlişkin Tartışma.....	203
5.2. Dördüncü, Beşinci ve Altıncı Alt Problemlere İlişkin Tartışma.....	212
5.3. Yedinci, Sekizinci ve Dokuzuncu Alt Problemlere İlişkin Tartışma.....	217
5.4. Onuncu, Onbirinci ve Onikinci Alt Problemlere İlişkin Tartışma.....	220
5.5. Onüçüncü, Ondördüncü ve Onbeşinci Alt Problemlere İlişkin Tartışma	222
5.6. Onaltıncı, Onyedinci ve Onsekizinci Alt Problemlere İlişkin Tartışma	224

BÖLÜM VI

SONUÇ ve ÖNERİLER

6.1. SONUÇ	227
6.1.1. Kültürel Güç Boyutuna İlişkin Sonuçlar	227
6.1.2. Uzmanlaşma Boyutuna İlişkin Sonuçlar	228
6.1.3. Sosyal Sorumluluk Boyutuna İlişkin Sonuçlar	228
6.1.4. Adapte Olabilirlik Boyutuna İlişkin Sonuçlar	228
6.1.5. Formalleşme Boyutuna İlişkin Sonuçlar	229
6.1.6. Tutarlılık Boyutuna İlişkin Sonuçlar	229
6.2. ÖNERİLER.....	230
6.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler	230
6.2.1.1. Kültürel Güç Boyutuna İlişkin Öneriler	230
6.2.1.2. Uzmanlaşma Boyutuna İlişkin Öneriler	230
6.2.1.3. Sosyal Sorumluluk Boyutuna İlişkin Öneriler	231
6.2.1.4. Adapte Olabilirlik Boyutuna İlişkin Öneriler.....	231
6.2.1.5. Formalleşme Boyutuna İlişkin Öneriler	231
6.2.1.6. Tutarlılık Boyutuna İlişkin Öneriler	231
6.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	232
KAYNAKÇA	233
EKLER.....	257
ÖZGEÇMİŞ.....	268

TABLOLAR LİSTESİ

		Sayfa No
Tablo 1.	Eski ve Yeni Kurumsal Yaklaşım Arasındaki Farklılıklar.....	22
Tablo 2.	Kurumsallaşma Yaklaşımları.....	25
Tablo 3.	Örgütsel Kurumsallaşma Yaklaşımları.....	35
Tablo 4.	Güçlü Kültür ve Zayıf Kültür Özelliklerinin Karşılaştırılması.....	38
Tablo 5.	Nicel Verilerin Toplandığı Öğretmenlere Ait Kişisel Bulgular.....	106
Tablo 6.	Nitel Verilerin Toplandığı Öğretmenlere Ait Kişisel Bulgular.....	108
Tablo 7.	Okul Kurumsallaşma Ölçeği Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları...	111
Tablo 8.	Doğrulayıcı Faktör Analizi İçin Uyum Ölçüleri.....	113
Tablo 9.	Okul Kurumsallaşma Ölçeğinin Puanlama Şekilleri ve Yorumu.....	118
Tablo 10.	Öğretmenlerin Kültürel Güç Boyutuna İlişkin Algılarının Okul Türü Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları.....	123
Tablo 11.	Resmi ve Özel Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerinin Kültürel Güç Boyutunda Yer Alan Maddelere İlişkin Algılarının Aritmetik Ortalaması ve Standart Sapması.....	124
Tablo 12.	Öğretmenlerin Uzmanlaşma Boyutuna İlişkin Algılarının Okul Türü Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları.....	126
Tablo 13.	Resmi ve Özel Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerinin Uzmanlaşma Boyutunda Yer Alan Maddelere İlişkin Algılarının Aritmetik Ortalaması ve Standart Sapması.....	126
Tablo 14.	Öğretmenlerin Sosyal Sorumluluk Boyutuna İlişkin Algılarının Okul Türü Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları.....	128
Tablo 15.	Resmi ve Özel Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerinin Sosyal Sorumluluk Boyutunda Yer Alan Maddelere İlişkin Algılarının Aritmetik Ortalaması ve Standart Sapması.....	128
Tablo 16.	Öğretmenlerin Adapte Olabilirlik Boyutuna İlişkin Algılarının Okul Türü Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları.....	130
Tablo 17.	Resmi ve Özel Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerinin Adapte Olabilirlik Boyutunda Yer Alan Maddelere İlişkin Algılarının Aritmetik Ortalaması ve Standart Sapması.....	130
Tablo 18.	Öğretmenlerin Formalleşme Boyutuna İlişkin Algılarının Okul Türü Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları.....	131

Tablo 19.	Resmi ve Özel Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerinin Formalleşme Boyutunda Yer Alan Maddelere İlişkin Algılarının Aritmetik Ortalaması ve Standart Sapması.....	132
Tablo 20.	Öğretmenlerin Tutarlılık Boyutuna İlişkin Algılarının Okul Türü Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları.....	133
Tablo 21.	Resmi ve Özel Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerinin Tutarlılık Boyutunda Yer Alan Maddelere İlişkin Algılarının Aritmetik Ortalaması ve Standart Sapması.....	134
Tablo 22.	Resmi Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okullarında Marka Değerini Artırmaya İlişkin Unsurlar.....	135
Tablo 23.	Özel Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okullarında Marka Değerini Artırmaya İlişkin Unsurlar.....	136
Tablo 24.	Resmi Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Marka Değerinin Artmasını Engelleyen Unsurlar.....	138
Tablo 25.	Özel Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Marka Değerinin Artmasını Engelleyen Unsurlar.....	139
Tablo 26.	Resmi Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Marka Değerinin Artırılmasına Yönelik Öneriler.....	141
Tablo 27.	Özel Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Marka Değerinin Artırılmasına Yönelik Öneriler.....	142
Tablo 28.	Resmi Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okullarında Okul Bağlılığını Artıran Unsurlar.....	144
Tablo 29.	Özel Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okullarında Okul Bağlılığını Artıran Unsurlar.....	145
Tablo 30.	Resmi Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okullarında Okul Bağlılığını Azaltan Unsurlar.....	147
Tablo 31.	Özel Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okullarında Okul Bağlılığını Azaltan Unsurlar.....	148
Tablo 32.	Resmi Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Öğretmenlerin Okula Bağlılığını Artırmaya Yönelik Öneriler.....	150
Tablo 33.	Özel Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Öğretmenlerin Okula Bağlılığını Artırmaya Yönelik Öneriler.....	151

Tablo 34.	Resmi Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okul Yönetimlerinin Keyfi Uygulamalarını Engellleyen Unsurlar.....	153
Tablo 35.	Özel Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okul Yönetimlerinin Keyfi Uygulamalarını Engellleyen Unsurlar.....	154
Tablo 36.	Resmi Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okul Yönetimlerinin Keyfi Davranmasına Neden Olan Unsurlar.....	156
Tablo 37.	Özel Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okul Yönetimlerinin Keyfi Davranmasına Neden Olan Unsurlar.....	157
Tablo 38.	Resmi Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okul Yönetimlerinin Keyfi Uygulamalarının Engellenmesine Yönelik Öneriler.....	158
Tablo 39.	Özel Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okul Yönetimlerinin Keyfi Uygulamalarının Engellenmesine Yönelik Öneriler.....	159
Tablo 40.	Resmi Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Öğretmenlerin Ödüllendirilmesinde Dikkate Alınan Unsurlar.....	161
Tablo 41.	Özel Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Öğretmenlerin Ödüllendirilmesinde Dikkate Alınan Unsurlar.....	162
Tablo 42.	Resmi Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Öğretmenlerin Ödüllendirilmesine İlişkin Yaşanan Sorunların Nedenleri.....	163
Tablo 43.	Özel Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Öğretmenlerin Ödüllendirilmesine İlişkin Yaşanan Sorunların Nedenleri.....	164
Tablo 44.	Resmi Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Öğretmenlerin Ödüllendirilmesine İlişkin Öneriler.....	166
Tablo 45.	Özel Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Öğretmenlerin Ödüllendirilmesine İlişkin Öneriler.....	167
Tablo 46.	Resmi Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okullarda Çevrenin Güvenini Kazanmak İçin Yapılan Çalışmalar.....	168
Tablo 47.	Özel Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okullarda Çevrenin Güvenini Kazanmak İçin Yapılan Çalışmalar.....	170

Tablo 48.	Resmi Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okullarda Çevrenin Güvenini Kazanmaya İlişkin Yapılan Çalışmalarda Karşılaşılan Sorunlar.....	172
Tablo 49.	Özel Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okullarda Çevrenin Güvenini Kazanmaya İlişkin Yapılan Çalışmalarda Karşılaşılan Sorunlar.....	173
Tablo 50.	Resmi Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Çevrenin Güvenini Kazanmaya İlişkin Çözüm Önerileri.....	175
Tablo 51.	Özel Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Çevrenin Güvenini Kazanmaya İlişkin Çözüm Önerileri.....	176
Tablo 52.	Resmi Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Öğretmenlerin Gelişmesine ve Yenilenmesine Yönelik Uygulamalar.....	178
Tablo 53.	Özel Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Öğretmenlerin Gelişmesine ve Yenilenmesine Yönelik Uygulamalar.....	179
Tablo 54.	Resmi Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Öğretmenlerin Gelişmesine ve Yenilenmesine İlişkin Yaşanan Sorunlar.....	181
Tablo 55.	Özel Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Öğretmenlerin Gelişmesine ve Yenilenmesine İlişkin Yaşanan Sorunlar.....	182
Tablo 56.	Resmi Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Öğretmenlerin Gelişmesine ve Yenilenmesine Yönelik Öneriler.....	184
Tablo 57.	Özel Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Öğretmenlerin Gelişmesine ve Yenilenmesine Yönelik Öneriler.....	185
Tablo 58.	Resmi Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Çalışanların Eylemlerinin Kontrol Edilmesine İlişkin Uygulamalar.....	187
Tablo 59.	Özel Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Çalışanların Eylemlerinin Kontrol Edilmesine İlişkin Uygulamalar.....	188
Tablo 60.	Resmi Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Çalışanların Eylemlerinin Kontrol Edilmesine İlişkin Yaşanan Sorunlar.....	190
Tablo 61.	Özel Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Çalışanların Eylemlerinin Kontrol Edilmesine İlişkin Yaşanan Sorunlar.....	191

Tablo 62.	Resmi Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okulda Çalışanların Eylemlerinin Kontrol Edilmesine İlişkin Öneriler.....	192
Tablo 63.	Özel Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okulda Çalışanların Eylemlerinin Kontrol Edilmesine İlişkin Öneriler.....	193
Tablo 64.	Resmi Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okullarda Yapılan Stratejik Planların Katkı Alanları.....	195
Tablo 65.	Özel Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okullarda Yapılan Stratejik Planların Katkı Alanları.....	196
Tablo 66.	Resmi Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okullarda Yapılan Stratejik Planlar İle İlgili Yaşanan Sorunlar.....	198
Tablo 67.	Özel Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okullarda Yapılan Stratejik Planlar İle İlgili Yaşanan Sorunlar.....	199
Tablo 68.	Resmi Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okullarda Yapılan Stratejik Planlar İle İlgili Yaşanan Sorunlara İlişkin Çözüm Önerileri.....	200
Tablo 69.	Özel Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okullarda Yapılan Stratejik Planlar İle İlgili Yaşanan Sorunlara İlişkin Çözüm Önerileri.....	201

ŞEKİLLER LİSTESİ

	Sayfa No
Şekil 1. Değişim Süreci Olarak Eğitim.....	71
Şekil 2. Türk Eğitim Sistemi Eğitim Kademeleri Şeması.....	86
Şekil 3. OKÖ'ye İlişkin Path Diagramı ve Faktör Yükleri (Resmi liseler için).....	114



EKLER LİSTESİ

	Sayfa No
Ek 1. Kişisel Bilgi Formu.....	258
Ek 2. Okul Kurumsallaşma Ölçeği.....	259
Ek 3. Okul Kurumsallaşma Ölçeği İzni.....	261
Ek 4. Görüşme Formu.....	262
Ek 5. Araştırma İzin Belgeleri.....	264
Ek 6. Okulların Kurumsallaşma Puanları ve Düzeyleri.....	266



KISALTMALAR

- MEB** : Milli Eğitim Bakanlığı
OKÖ : Okul Kurumsallaşma Ölçeği
SIS : School Institutionalization Scale
AFA : Açımlayıcı Faktör Analizi
DFA : Doğrulayıcı Faktör Analizi



BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. GİRİŞ

Eğitim alanında ve eğitime etki eden çeşitli alanlarda (iletişim, bilgi teknolojileri, kültür, siyaset vd.) meydana gelen gelişmeler toplumların eğitime ilişkin beklenti, istek ve ihtiyaçlarını da değiştirmektedir. Buna bağlı olarak ülkeler de eğitim politikalarında ve uygulamalarında, yaşanan değişimlere ve gelişmelere uygun olarak yenilikler, değişimler ve düzenlemeler yapmaktadırlar. Eğitim politikalarında yaşanan değişimler sistemin içerisinde yer alan birimler olan okullara da etki etmekte ve onların da kendilerini bu değişimlere göre düzenlemesini ve adapte olmasını gerekli kılmaktadır.

Eğitim sisteminin ortaöğretim kademesi öğrencileri ilgi, istidat ve kabiliyetleri doğrultusunda yükseköğretime hazırlama ve öğrencilere ülkelerin iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmasına katkıda bulunma bilinci kazandırma gibi amaçlara hizmet etmesi bakımından ülkeler açısından önemli bir eğitim kademesini oluşturmaktadır. Bu kademe de yer alan resmi ve özel okullar belirtilen amaçlara ulaştıkları ölçüde teknik ve kurumsal çevresi tarafından kabul ve saygı görmektedir. Bu durum ortaöğretim okulları arasında doğal bir rekabet ortamının oluşmasına neden olmaktadır. Bu açıdan ortaöğretim okullarının, ulaşmak istediği hedefler ve toplumun kendilerinden beklentileri göz önüne alındığında kurumsallaşmaya en çok ihtiyaç duyan kurumlar arasında yer aldığı söylenebilir. Çünkü kurumsallaşma; okulların belirlediği hedeflere sistemli bir şekilde ulaşmasını, elinde bulundurduğu beşeri ve fiziki sermayeyi ekonomik ve verimli kullanmasını sağlayan önemli bir mekanizmadır.

Kurumsallaşma sürecinde, sistemli bir yapının tesis edilmesi için okulda gerçekleştirilecek uygulamalarda kullanılmak üzere kurallar, standartlar, prosedürler ve kriterler oluşturulmaktadır. Oluşturulan bu unsurlar sayesinde okulda gerçekleştirilen uygulamalar, kişiye bağımlı olmaktan çıkmakta ve böylece eğitim sürecinde yer alan iç ve dış paydaşların güveni kazanılmaktadır. Aynı zamanda kurumsallaşma ile okulda gerçekleştirilen iş ve işlemlerde belirsizlikler ortadan kalkmakta ve okulların karar alma mekanizmaları gelişmektedir. Gelişen karar alma mekanizmaları, okulların hızlı kararlar almasında ve esnek bir yapı kazanmalarında etkili olmaktadır. Kurumsallaşma ile kazanılan esnek yapı, okulların çevresel koşullara ve yeniliklere uyum sağlamasını kolaylaştırmakta ve böylece okullar, örgütsel değişimlerini daha rahat bir şekilde gerçekleştirebilmektedir.

1.2. ARAŞTIRMA PROBLEMİNİN ARKA PLANI

Kurumsallaşma; ortaöğretim kademesinde yer alan resmi ve özel okulların amaçlarını gerçekleştirebilmesi, teknik ve kurumsal çevresinin saygısını kazanması ve yaşanan rekabette rakiplerinin önüne geçebilmesi açısından önem taşıyan bir mekanizmadır. Kurumsallaşma, okulların sistemli bir yapıya kavuşmasını ve bu sistemli yapıya bağlı olarak kendine özgü kurum kültürünün oluşmasını sağlar. Sistemli ve istikrarlı bir yapıyı oturtabilmiş kurumlarda belirsizlikler en alt düzeye indirgenebilir. Bu açıdan kurumsallaşmayı başarabilmiş okullarda herkesin açık ve net görev tanımları bulunmakta ve okulda yapılan tüm faaliyetler belli bir plan ve program dâhilinde gerçekleştirilmektedir. Aynı zamanda bu okulların kendine özgü çalışma sistemleri, ilkeleri ve değerleri bulunmaktadır. Bu açıdan kurumsallaşmış okullar, sahip olduğu bu özellikler ile yaşanabilecek olası görev karmaşalarını ve kurum içi çatışmaları önleyebilmektedirler. Öte yandan kurumsallaşma düzeyi yüksek okullar, herkesin etrafında kenetlendiği vizyon ve misyona sahip okullardır. Okulun kendine özgü bir kurumsal kimliğinin oluşmasında bahsedilen değerler, ilkeler, vizyon ve misyon oldukça dikkate değer bir role sahiptir. Bu unsurların, okulların güçlü bir kültüre sahip olmasını sağlayan bileşenler olması açısından kurumsallaşmaya da olumlu yönde etki ettikleri söylenebilir. Okulların kendine özgü güçlü bir kültüre sahip olması, okullarda çalışan bireylerin göstermiş olduğu birçok örgütsel davranış üzerinde pozitif etkiye sahip olması bakımından oldukça önemli olduğu da belirtilmelidir.

Kurumsallaşma, örgütsel yapı ve işleyişin belirsizliklerden, adil olmayan uygulamalardan, süreçlerden ve kişilerin keyfi davranışlarından kurtarıldığı, profesyonel yapının tesis edildiği bir süreçtir. Profesyonel bir yönetim anlayışının oluşturulduğu, kurumsallaşma düzeyi yüksek kurumlarda örgütsel işleyiş keyfiyetten uzak, hukuk ve kurallara bağlı hale gelmektedir. Bu amaçla kurumsallaşma sürecinde, yapılan işlerde standartların oluşturulması için objektif kriterler, süreçler, kurallar ve yöntemler ortaya konmalıdır. Bu süreçte yönetim kademesinde gerçekleştirilen iş ve işlemler şeffaf, adil ve belirsizlikten uzak olmalıdır. Aynı zamanda kurum içerisinde alınan kararlarda ilgili kişilerin karara katılımı sağlanarak katılımcı bir yönetim anlayışı benimsenmelidir. Çünkü Hoy ve Miskel'in de (2012, ss.119-120) belirttiği gibi, okulların örgütsel yapısı profesyonel olduğunda, öğretmenlerin profesyonelliklerini sergileyebilme olasılıkları artmaktadır.

Bilgi ve iletişim teknolojilerinin son yıllarda büyük bir gelişim göstermesi ile birlikte, okullarda gerçekleştirilen faaliyetlerin, etkinliklerin ve alınan kararların çevresini daha fazla etkilediği görülmektedir. Okulların da teknik ve kurumsal çevresinin değişen beklenti ve taleplerine cevap verebildiği ölçüde etkili ve gelişim gösteren kurumlar haline geldikleri söylenebilir. Aynı zamanda okulların, toplumların değişen istek ve ihtiyaçlarına cevap vermesi okulların toplum tarafından meşruiyet kazanması ve bu şekilde varlığını sürdürmesi açısından oldukça önemli olduğu söylenmelidir. Bu bağlamda, son yıllarda okulların çeşitli kurum ve kuruluşla işbirliği içerisinde yaptığı sosyal sorumluluk çalışmalarının oldukça arttığı görülmektedir. Yapılan bu çalışmalar okulların imajına pozitif yönde etki etmekte ve toplumun çeşitli unsurlarının okula ilgisini artırmaktadır. Bu açıdan toplumsal güven kazanmak isteyen okulların velilere, sivil toplum kuruluşlarına, diğer kurumlara yönelik sosyal etkinlikler düzenlemeleri ve bu unsurlarla etkili bir iletişim içerisinde bulunmaları oldukça önem kazanmıştır. Toplumsal güven kazanmanın beraberinde öğrencilerin sosyal ihtiyaçlarının karşılanması için de okulların planlı ve programlı bir çaba içerisine girişmeleri okulların amaçlarını gerçekleştirmesine katkıda bulunmaktadır. Öğrencilere yönelik yapılan akademik başarıyı artıran etkinlikler, öğrencilerin sosyal yönden gelişimini sağlayacak faaliyetler ve rehberlik çalışmaları da oldukça büyük bir önem kazanmıştır. Kurumsal yapı içerisinde, sistemli ve programlı bir şekilde sosyal sorumluluk faaliyetlerini yürütmeyen okulların öğrenciler ve veliler tarafından tercih edilme oranlarının düşmesi olası bir sonuç olarak görülmektedir.

Her alanda baş döndürücü bir hızda yaşanan değişimlere bağlı olarak insanların eğitime bakış açısı ve eğitimden talepleri de gün geçtikçe farklılaşmaktadır. Okulların varlıklarını devam ettirebilmesi ve toplumsal beklentileri karşılayabilmesi için yaşanan değişimlere uyum sağlamaları gerekmektedir. Bu açıdan okulların mevcut olan insan ve madde kaynaklarını çağın şartlarına uyumlu hale getirmeleri oldukça önemlidir. Yani okul çalışanlarının eğitimde yaşanan değişimlere ve gelişmelere paralel bir biçimde adapte olabilmeleri için okulların, çalışanlarının yenilenmesini ve gelişmesini sağlayacak uygulamalar gerçekleştirmesi gerekmektedir. Bu bağlamda okulların sistemli bir şekilde öğrenen örgütler haline gelmesi oldukça önem kazanmaktadır. Öte yandan okulların fiziki yapılarının ve donanımlarının öğrenci ve veli beklentilerini karşılayacak seviyede ve çağın şartlarına uygun düzeyde olması gerekir. Bunu sağlayamayan okullar kurumsallaşma düzeylerini yükseltmeyecek ve yaşanan rekabette rakiplerinin gerisinde kalacaklardır.

Okullarda kurumsallaşma açısından önemli olan unsurlardan biri de yapılan iş ve işlemlerin formal özellik kazanmasıdır. Formalleşme özelliği gelişmiş okullarda yapılacak olan işlerin kimler tarafından ve hangi yöntemlerle yapılacağı belirlenmiştir. Formalleşmenin, okullarda gerçekleştirilen uygulamaların yazılı hale getirilmesi ve böylece eğitimin iç ve dış paydaşları arasında güven oluşturması bakımından önemi büyüktür. Aynı zamanda formal yapı, okulun işleyişi açısından bir düzenin oluşmasını sağlamaktadır. Çünkü formal yapıya sahip örgütlerde çalışanlara uygulanacak kuralların ve standartların belirlenerek yazılı hale getirildiği görülür. Öte yandan yapılan toplantılarda alınan kararların yazılı bir biçimde kaydedilmesi ve takibinin yapılması okullardaki formal yapı açısından önemlidir. Denetlenmeyen, takip edilmeyen kararlar ve kurallar okullarda gevşek yapıların oluşmasına neden olur. Kurumsallaşmanın sistemli bir yapı oluşturmaya yönelik bir süreç olduğu düşünüldüğünde, okullarda yapılan çalışmaların belli bir plan dâhilinde yapılmaması ve yeterince denetlenmemesi de kurumsallaşmayı olumsuz yönde etkileyecektir.

Okulların kurumsallaşması açısından önemli olan bir başka konu da okulların iç ve dış paydaşlarına ilişkin uygulamalarında tutarlılığı sağlamasıdır. Bunun için öncelikle okulların ortaya koyduğu amaçlar ile gerçekleştirdiği uygulamalar arasında uyum olmalıdır. Bu açıdan okullarda yapılan stratejik planlar büyük önem taşımaktadır. Çünkü bu planlar okulun belirlenen vizyonuna ve

misyonuna uygun eylemlerin paydaş görüşleri alınarak ortaya konulması sonucu oluşmaktadır. Bu planlarda okulun mevcut durumu tüm yönleriyle ele alınmakta ve okullar için kılavuz durumunda olan bir belge ortaya çıkmaktadır. Aynı zamanda tutarlılık boyutu okul içerisinde gerçekleştirilen uygulamalarda adalet olması üzerinde de önemle durmaktadır. Çünkü okullarda gerçekleştirilen ödüllendirme, görevlendirme, karar alma sürecine katılma vb. uygulamalarda adaletin sağlanmaması okul çalışanlarının güven ve bağlılık gibi örgütsel davranışları üzerinde olumsuz bir etkiye sahip olabilmektedir. Bu nedenle okulların uygulamalarında tutarlı, şeffaf ve adil olması kurumsallaşma açısından büyük bir öneme sahiptir.

Sonuç olarak bakıldığında, toplumun birçok kesimi tarafından büyük bir baskı altında tutulan ve beklentilerin yüksek olduğu ortaöğretim okullarının varlıklarını sürdürebilmeleri açısından kurumsallaşmanın önemli bir mekanizma olduğu görülmektedir. Bunun için de güçlü bir kurum kültürüne sahip olmaları, bireysel ve örgütsel anlamda uzmanlaşmayı sağlamaları, sosyal sorumluluk görevlerini yerine getirmeleri, yeniliklere ve değişimlere uyum sağlamaları, işleyiş açısından formal yapıya sahip olmaları ve gerçekleştirdikleri uygulamalarda tutarlılık göstermeleri gerekmektedir. Bundan dolayı ortaöğretim okullarının amaçlarına ulaşmaları, verimliliklerinin artması, toplumsal güveni sağlamaları ve rakiplerine üstünlük sağlamaları açısından kurumsallaşmalarının önemi oldukça belirgin şekilde ortaya çıkmaktadır. Kurumsallaşmanın hem resmi hem de özel ortaöğretim okulları için önemli bir mekanizma olduğu oldukça açıktır. Ancak resmi ve özel ortaöğretim okulları arasında örgütsel yapı ve işleyiş, kurumsal amaçlar, örgütsel finansman, öğrenci, öğretmen, yönetici ve personel seçimi gibi çeşitli konularda var olan farklılıklar göz önüne alınarak bu okulların kurumsallaşma düzeyleri, kurumsallaşmaya ilişkin uygulamaları ve yaşadığı sorunlar arasında da farklılıklar olacağı düşünülmektedir. Bu nedenle, bu çalışmada; resmi ve özel ortaöğretim okullarının kurumsallaşma düzeylerinin incelenmesi ve bu okullarda kurumsallaşmaya ilişkin gerçekleştirilen uygulamaların, yaşanan sorunların ve sorunlara yönelik çözüm önerilerinin ortaya konulması amaçlanmıştır.

1.2.1. Problem Cümlesi

Resmi ve özel ortaöğretim okullarının (kurumlarının) kurumsallaşma düzeyi ve kurumsallaşma sürecine ilişkin öğretmen görüşleri nedir?

1.2.2. Alt Problemler

1) Resmi ve özel ortaöğretim okullarının kültürel güç boyutunda kurumsallaşma düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri nedir?

2) Resmi ve özel ortaöğretim okullarının kültürel güç boyutunda kurumsallaşma düzeyleri arasında öğretmen görüşlerine göre anlamlı fark bulunmakta mıdır?

3) Resmi ve özel ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin kültürel güç boyutuna ilişkin görüşleri nelerdir?

4) Resmi ve özel ortaöğretim okullarının uzmanlaşma boyutunda kurumsallaşma düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri nedir?

5) Resmi ve özel ortaöğretim okullarının uzmanlaşma boyutunda kurumsallaşma düzeyleri arasında öğretmen görüşlerine göre anlamlı fark bulunmakta mıdır?

6) Resmi ve özel ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin uzmanlaşma boyutuna ilişkin görüşleri nelerdir?

7) Resmi ve özel ortaöğretim okullarının sosyal sorumluluk boyutunda kurumsallaşma düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri nedir?

8) Resmi ve özel ortaöğretim okullarının sosyal sorumluluk boyutunda kurumsallaşma düzeyleri arasında öğretmen görüşlerine göre anlamlı fark bulunmakta mıdır?

9) Resmi ve özel ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sosyal sorumluluk boyutuna ilişkin görüşleri nelerdir?

10) Resmi ve özel ortaöğretim okullarının adapte olabilirlik boyutunda kurumsallaşma düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri nedir?

11) Resmi ve özel ortaöğretim okullarının adapte olabilirlik boyutunda kurumsallaşma düzeyleri arasında öğretmen görüşlerine göre anlamlı fark bulunmakta mıdır?

12) Resmi ve özel ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin adapte olabilirlik boyutuna ilişkin görüşleri nelerdir?

13) Resmi ve özel ortaöğretim okullarının formalleşme boyutunda kurumsallaşma düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri nedir?

14) Resmi ve özel ortaöğretim okullarının formalleşme boyutunda kurumsallaşma düzeyleri arasında öğretmen görüşlerine göre anlamlı fark bulunmakta mıdır?

15) Resmi ve özel ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin formalleşme boyutuna ilişkin görüşleri nelerdir?

16) Resmi ve özel ortaöğretim okullarının tutarlılık boyutunda kurumsallaşma düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri nedir?

17) Resmi ve özel ortaöğretim okullarının tutarlılık boyutunda kurumsallaşma düzeyleri arasında öğretmen görüşlerine göre anlamlı fark bulunmakta mıdır?

18) Resmi ve özel ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin tutarlılık boyutuna ilişkin görüşleri nelerdir?

1.3. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın amacı, resmi ve özel ortaöğretim okullarının kurumsallaşma düzeylerini incelemek ve bu okullarda kurumsallaşmaya ilişkin gerçekleştirilen uygulamaları, yaşanan sorunları ve sorunlara yönelik çözüm önerilerini öğretmen görüşlerine göre ortaya koymaktır. Öte yandan araştırma sonucunda elde edilecek bulgular doğrultusunda, ortaöğretim okulu yöneticilerinin kurumsallaşmaya ilişkin bilgilerinin, yeterliliklerinin, farkındalıklarının artırılması ve ortaöğretim okullarında kurumsallaşmaya ilişkin uygulamaların yeniden düzenlenmesi için yol gösterilmesi amaçlanmaktadır.

1.4. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Kurumsallaşma konusuna ilişkin alanyazın incelendiğinde, bu konunun araştırmacılar tarafından çoğunlukla işletmeler üzerinde ve özellikle de aile işletmelerinde çalışıldığı görülmektedir. Kurumsallaşmaya ilişkin doktora düzeyinde yapılan çalışmalar incelendiğinde; Apaydın (2007), Ak (2010), Aydınli (2007), Bilge (2010), Çakır (2011), Erdirençelebi (2012), Erel (2002), İçin (2008), Kahveci (2007), Şanal (2011), Şen (2013), Taşkın (2014), Tavşancı (2009), Uzun (2013) ve Zencir (2013) gibi araştırmacıların konuyu yine işletmeler üzerinde çalıştığı görülmüştür. Yarar (2008) ise kurumsallaşma olgusunu markalaşma olgusu ile birlikte hastaneler üzerinde çalışmıştır. Eğitim kurumlarında kurumsallaşma ile ilgili doktora düzeyinde yapılan çalışmalara bakıldığında ise bunların çok sınırlı olduğu ve yapılan çalışmaların da üniversite düzeyinde (Bozbayındır, 2014 ve Acer, 2015) yapıldığı görülmektedir. Bu çalışma, doktora düzeyinde kurumsallaşma konusunun ortaöğretim kademesinde ilk defa çalışılması açısından oldukça önemlidir. Aynı zamanda kurumsallaşma konusunun, özel ve kamu kurum ve kuruluşları açısından

yerine getirilmesi gereken çok önemli bir süreç (Bozbayındır, 2014, ss.7-8) olduğu göz önünde bulundurularak resmi ve özel ortaöğretim okullarında elde edilen bulguların karşılaştırılması da oldukça önemlidir.

Diğer yandan bu çalışma nicel ve nitel tekniklerin birlikte kullanıldığı karma metotlu bir araştırmadır. Öncelikle resmi ve özel ortaöğretim okullarının kurumsallaşma düzeyleri ortaya konulmuştur. Daha sonra ise bu okullarda kurumsallaşmaya ilişkin gerçekleştirilen uygulamalar, yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri resmi ve özel ortaöğretim okullarında ayrı ayrı ortaya konmuştur. Resmi ve özel ortaöğretim okullarında kurumsallaşmaya ilişkin gerçekleştirilen uygulamaların ortaya konması, bu okullarda görev yapan yöneticilerin kurumsallaşmaya ilişkin gerçekleştirecekleri uygulamalara katkı sağlaması açısından önemlidir. Aynı zamanda araştırma sonucunda elde edilecek bulguların eğitim politikası geliştirenlere de katkı sağlayıcı olması bakımından önemli olduğu düşünülmektedir.

1.5. SAYILTILAR

* Resmi ve özel ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler kurumsallaşma hakkında bilgi sahibidirler.

* Resmi ve özel ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler, okullarında kurumsallaşmaya ilişkin gerçekleştirilen uygulamaların ve yaşanan sorunların farkındadırlar.

1.6. SINIRLILIKLAR

Bu araştırma;

* Veri toplama aracı olarak kullanılan ölçek ve yapılan görüşmelerde kullanılan görüşme formuyla,

* 2015-2016 eğitim-öğretim yılında Gaziantep ili Nizip, Şahinbey ve Şehitkâmil ilçelerindeki resmi ve özel 50 ortaöğretim okulunda görev yapan 758 öğretmenin görüşleriyle sınırlıdır.

1.7. TANIMLAR

Kurumsallaşma: Kurumların varlığını sürdürmesi, çalışanlar arasında ortak bir anlayış geliştirmesi, kendine özgü bir kimlik geliştirmesi ve yaşanan değişimlere uyum sağlaması için kendine has kurallar, normlar, ilke ve değerler, standartlar, prosedürler ve iş yapma usulleri oluşturmak suretiyle kişilerden bağımsız, sistemli, sade ve esnek bir yapı haline gelme sürecidir.

Kültürel güç: Örgüt kültürünün kabullenilme düzeyi ve örgüt çalışanları tarafından yaygın olarak paylaşılmasıdır. Kültürü oluşturan normlar, etik kurallar, değer ve ilkelerin, örgüt çalışanlarınca kabullenilme düzeyi arttıkça ve bütün üyelere paylaşıldıkça örgüt güçlü bir kültüre sahip olmaktadır (Apaydın, 2008, s.124).

Uzmanlaşma: Kurumlarda uzmanlaşma; yönetimde profesyonellerin istihdam edilmesi, kurum ikliminin profesyonel çalışanların özelliklerini destekleyecek (otonomi, sürekli eğitim vb.) şekilde geliştirilmesi ve kurumun sektördeki profesyonel ve sektörel kurumlarla ilişki içerisinde bulunması olarak tanımlanabilir (Staggenborg, 1988, s.594).

Adapte olabilirlik: Değişen çevresel koşulların sürekli incelenerek örgütsel hedeflerin, örgüt yapısının, işgören niteliklerinin, örgüt teknolojisinin ve iş görme yöntem ve biçimlerinin bu değişime uyum sağlamasıdır (Çiftçi, 2006, s.31).

Formalleşme: Kurum eylemlerinin kurallar, standartlar ve sistematik prosedürlerle belirlenerek kurum içindeki değişik fonksiyonların koordinasyonunu sağlayacak şekilde kurum yapısının dizayn edilmesi ve yönetsel fonksiyonların kimlerce ve nasıl yürütüleceğinin belirlenmesi ve bunların yazılı hale getirilmesi olarak tanımlanabilir (Wallace, 1995, s.241).

Tutarlılık: Kurumun misyon, strateji ve eylemlerinin birbiriyle uyumlu olmasını, iş süreçleriyle örgüt yapısının uyumlu olmasını, kurum dışındaki birimlere verilen sözlerin yerine getirilmesini, çalışanların vasıflarının iş süreçlerine uygun olmasını, ödüllendirme koşullarının herkese aynı uygulanmasını vb. konuları içermektedir (Çakır, 2011, ss.125-126).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, araştırmanın problemleri çerçevesinde kurumsallaşma ile ilgili kuramsal bilgilere yer verilmiştir. Öncelikle, kurum ve kurumsallaşma, kurumsal teori ve kurumsallaşma yaklaşımları, kurumsallaşmanın boyutları, kurumsallaşma süreci, kurumsallaşma öğeleri, kurumsallaşmaya etki eden faktörler, kurumsallaşma fonksiyonları ile kurumsallaşmanın avantajları ve dezavantajları üzerinde durulmuştur. Türkiye’deki ortaöğretimin yapısı ve işleyişine değinilmiştir. Ayrıca kurumsallaşmaya ilişkin yurt içinde ve yurt dışında yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

2.1. KURUMSALLAŞMA

2.1.1. Kurum Kavramı

Kurumsallaşma, kelime yapısı açısından incelendiğinde “kurum” kelimesinden türetildiği görülmektedir. Bu bakımdan kurumsallaşma kavramının net bir şekilde ortaya konulabilmesi için öncelikle “kurum” kavramının analiz edilmesi yerinde olacaktır.

Kurum kavramına ilişkin literatür incelendiğinde bir karmaşa olduğu görülmektedir. Holm’e (1995, s.398) göre, sosyal bilimciler “kurum kavramı, ortaya çıkışı ve bu kavramın değişimi” üzerinde çok çalışmışlar, ama herhangi bir mutabakata varamamışlardır. Bu karmaşanın kurum kavramının anlamı üzerinde de etkisi olduğunu görmek mümkündür. Türk Dil Kurumunun sözlüğünde “Evlilik, aile, ortaklık, mülkiyet gibi köklü bir yapıyı içeren, genellikle devletle ilişkisi olan yapı veya birlik, müessese” olarak tanımlandığı görülmektedir (TDK, 2011, s.1538). Öte yandan Demirtaş ve Güneş’in (2002, s.98) “Eğitim Yönetimi ve Denetimi Sözlüğü”

adlı eserlerinde kurum kavramını iki şekilde ele alınmıştır. İlk olarak kurumların sürekliliğine vurgu yapılarak kurum kavramı, “içindeki insanlar değişse bile bir dereceye kadar sürekliliği olan, toplumsal ya da kültürel bir örgüt ya da yerleşmiş bir yapı” olarak tanımlanmıştır. İkinci tanımda ise kurumların amaçları yerine getirme özelliğine vurgu yapılmış ve kurum kavramı, “genellikle şu ya da bu biçimde fiziksel bir yapısı bulunan ve toplumca benimsenmiş ve yetki verilmiş amaçları yerine getirmek üzere görevlendirilmiş örgüt” olarak tanımlanmıştır. Gürol (2011, s.25) ise bu tanımlardan ilkinde yakın bir şekilde, kurumların süreklilikleri olan birimler olduğunu ve bir kurumun onu oluşturan bireylerle karşılaştırılmayacak ölçüde daha uzun yaşamlı olduğunu belirtmiştir. Marshall’ın (1999, s.438) “Sosyoloji Sözlüğü” ne göre ise kurum, belli başlı toplumsal ilgi alanlarını içine alan davranış kalıpları ile bir toplumun temel kaygılarını ve faaliyetlerini düzenleyen ve sosyal ihtiyaçlarını karşılayan tüm yapısal bileşenleri içine almaktadır. Kurum kavramına ilişkin üstteki sözlük anlamlarına bakıldığında, bu kavramın farklı şekillerde tanımlandığı ve her tanımda bu kavrama farklı açılardan yaklaşıldığı görülmektedir.

Kurum kavramına ilişkin tanımların birçoğunun ise sosyoloji alanında yapıldığı görülmektedir. Kurum kavramını ilk defa inceleyen sosyolog olan Durkheim’e göre kurumlar, ortaklık ve birlikteliğin ürünüdür (Scott, 1995, s.27). Bu tanımı biraz daha somutlaştıran Türkkahraman (2009, s.27) ise kurum kavramını, “önemli bir sosyal ihtiyacı karşılamaya yönelik, birbiriyle ilişkili, organize olmuş ve süreklilik arz eden değerler ve kurallardan oluşan bir bütün” olarak tanımlamıştır. Öte yandan kurum kavramının sosyal bir sistem olarak çerçevesini çizen Holm (1995, s.398) ise kurumu “rutinlerden, programlardan ve kurallardan oluşan bir yapı” olarak tanımlamaktadır. Kurum kavramına sosyolojik açıdan yaklaşılacak diğer bir tanımda ise, “sosyal yapı içinde davranış düzenliliği sağlayan bir kurallar, inançlar, normlar ve örgütler sistemi” olarak tanımlanmıştır (Greif, 2006, s.23). Sosyolojik açıdan yapılan bu tanımlara bakıldığında, kurumların kişilerden çok kurallara bağlı olması ve süreklilik arz etmesi gibi özelliklerinin üzerinde durulduğu görülmektedir.

Fichter’e (2012, ss.139-140) göre ise sosyolojik açıdan kurum, ne bir kişi ne de bir gruptur. Kurum, kültürün bir kısmı ve insanların yaşam tarzlarının örüntülenmiş bir parçasıdır. Fichter, kurumun özelliklerini ise şu şekilde sıralamaktadır:

a) Kurumları kişileştirmemize karşın her bir kurumu, sosyal ihtiyaçlarının karşılanmasına yönelik bir hedefe sahip olduğunu düşünürsek, kurumların amaçlı

olduklarını söyleyebiliriz. Kurumlar temel davranış tarzlarıdır; birlikte bulunan kişiler kurumlar yoluyla birtakım işleri gerçekleştirirler.

b) Kurumlar oldukça sürekli bir içeriğe sahiptir. Bir kültürde kişilerin gerçekleştirdiği örüntüler, roller ve ilişkiler bir süre sonra gelenekselleşir, tüm insan yapısı nesnelere gibi de değişmeye uğrar. Ancak kurumsal değişim oldukça yavaştır.

c) Kurumlar yapılandırılmış, örgütlenmiş ve eşgüdümlemişdir. Kurumları oluşturan parçalar diğer parçalara dayanır ve birbirleri üzerinde baskıda bulunur. Bu durum, sosyal rol ve ilişkilerin, davranış örüntülerinin yapılaşmış bileşimi olması gerçeğinden kaynaklanır.

d) Her kurum ne kadar diğer kurumlara bağımlı olsa da, bir birim olarak işlenmesinden dolayı yine de biricik bir yapıdır. Bir kültürdeki hiçbir kurum, diğerlerinden tümüyle ayrı olamaz. Her kurum, tanınabilen bir davranış örüntüsü olarak işlevde bulunur.

e) Kurumlar zorunlu olarak değer yüküdür. Çünkü tek biçimli davranışların yinelenmesi, hareketin normatif kodları haline gelmiştir. Bu kodların bazıları yazılı hukuka girer, çoğunluğu ise kişiler üzerinde bilinçaltı sosyal baskı yaratır.

Fichter bu değerlendirmesinde kurumları, sosyal ihtiyaçların karşılanmasına yönelik, amaçlı temel davranış tarzları olarak görmüştür. Ayrıca kurumların süreklilik gösterdiğini ve yavaş da olsa bir değişime uğradığını belirtmiştir. Fichter'a göre, kurumlar birbirinden ayrı düşünülemez ve birbirine bağımlıdır. Son olarak Fichter, kurumların değer yükü olduklarını belirtmiştir. Bu değerlerden bazıları yazılı hukuka girebileceği gibi, çoğunluğu da kişiler üzerinde sosyal baskı yaratabilmektedir. Bu açıklamalara bağlı olarak kurumu ise, kişilerin sosyal gereksinimlerini karşılama amacıyla belirlenmiş, onaylanmış ve birleştirilmiş tarzlarda, oldukça sürekli sosyal örüntü, rol ve ilişki yapısı olarak tanımlamıştır.

Genel olarak sosyolojik açıdan ele alınan kurum kavramının aynı zamanda yönetim bilimi açısından da ele alındığı görülmektedir. Aktan ve Vural'a (2006, ss. 1-2) göre yönetim bilimi açısından kurum maddi bir varlıktır ve bu anlamda tüzel bir kişiliği temsil etmektedir. Bu açıdan kurumlar; çeşitli kültür, yapı ve süreçleri kendilerine transfer ederek yetki alanını belirlemektedir (Scott, 1995, s.50). Kurumların toplumda oynadığı en önemli rol ise, insanlar arasındaki etkileşim için istikrarlı bir yapı kurarak belirsizliği azaltmaktır. Böylece insani etkileşimin rehberini oluştururlar (North, 2010, ss.10-13).

Ülkemizde ise kurumsallaşma ile ilgili yapılan çalışmaların çoğunda kurumsallaşma kavramı “örgütsel kurumsallaşma” açısından ele alınmıştır. Bu açıdan bakıldığında Ozankaya'nın (1996, s.182) “eğitim” kurumu üzerinden dar ve geniş anlamlarıyla ortaya koyduğu kurum tanımı çalışmamız açısından önemlidir. Ozankaya (1996) kurum kavramını, “*Örneğin bir ilkokul dar anlamda bir kurumdur; bir lise, bir üniversite dar anlamda birer kurumdurlar. Ama bunların hepsi birden göz önüne alındığında, bunların hepsinin bir bütünü, geniş anlamda eğitim kurumunu oluşturdukları anlaşılır. Eğitim kurumu içinde bütün bu dar anlamdaki öğretim kurumları görelî de olsa eşgüdüm ve uyum içinde bulunmakta, ortak bir yaklaşım ve eğitim politikası izlemektedirler.*” şeklinde açıklamıştır. Bu çalışmada da eğitim kurumunun dar anlamdaki ifadelerinden biri olan “Ortaöğretim Kurumları” üzerinde çalışılmıştır.

Buraya kadar kurum kavramıyla ilgili bu açıklamalara dayanarak kurumlara ait özellikler şu şekilde sıralanabilir:

- * Kurumların belirli amaçları vardır.
- * Kurumlar, süreklilik arz eder.
- * Kurumlar, belirli ihtiyaçları karşılar ya da işlevleri yerine getirir.
- * Kurumların kendilerine ait uyulması gereken kuralları ve normları vardır.
- * Kurumlar, değer yüklüdür.
- * Kurumların kendilerine has kültürleri vardır.
- * Her kurum kendi başına biricik olsa da diğer kurumlarla birbirlerine bağımlıdırlar.
- * Kurumlar yavaş da olsa değişime uğrar.
- * Kurumlar, organize olmuş yapılardır.

Bu özelliklerden yola çıkılarak kurum kavramı; belirli amaçları, işlevleri yerine getirmek ya da belirli ihtiyaçları karşılamak için organize olmuş, kendine ait kuralları, normları ve değerleri bulunan ve kendine has bir kültüre sahip süreklilik arz eden yapı olarak tanımlanabilir.

2.1.2. Kurumsallaşma Kavramı

Kurumsallaşma kavramıyla ilgili literatür incelendiğinde bu kavrama ilişkin birbirinden farklı birçok tanımın yapıldığı görülmektedir. Bu tanımlar bütüncül bir bakış açısıyla değerlendirildiğinde, bu tanımların “yapı, süreç ve amaç” odaklı oldukları görülmektedir. Örneğin; kurumsallaşma kavramını yapısal açıdan ele alan

Selznick (1996, s.273), kurumsallaşmayı “düzensiz, iyi organize edilmemiş veya dar teknik faaliyetlerden düzenli, istikrarlı ve sosyal açıdan birleştirici bir yapının ortaya çıkışı” olarak tanımlamıştır. Bu tanıma paralel olarak Kimberly de (1979, s.447) kurumsallaşmayı “mevcut işletme yapısının ve iş süreçlerinin değişerek yeni yapıya ve iş süreçlerine dönüşmesi” şeklinde tanımlamıştır. Bu tanımların kurumsallaşmayı yapısal olarak ele almasının dışında dikkat çeken bir diğer özelliğinin de yapıların değişime uyum sağlamasının gerekliliğini ortaya koymalarıdır. Bir diğer tanımda ise kurumsallaşma “bir kurumun sahip olduğu kurallar ile daha uzun bir yaşama sahip olabilmesi için; genelde daha az düşünen ve daha az bağımsız hareket eden hale gelmiş yapılaşma” olarak ifade edilmektedir (Cambridge Advanced Learner’s Dictionary, 2005, s.663). March da (1996, ss.278-279) benzer şekilde kurumsallaşmaya “çevresel değişim ile birlikte organizasyonel değişimin ve bu değişim doğrultusunda standardizasyonun sağlanması” şeklinde bir anlam yüklemiştir. Bu tanımda da diğer tanımlarda olduğu gibi çevresel değişimlerden dolayı örgütlerin yapısal olarak yeni durumlara uyum sağlaması üzerinde durulmuştur. March’ın tanımında dikkat çeken ikinci unsur uyum sağlanırken aynı zamanda standartlar geliştirilmesinin gerekliliğidir. Çünkü oluşturulan standartlar kurumda sürekliliğinin sağlanması açısından büyük bir öneme sahiptir. Kurumlar standartlarını geliştirirken bu standartları gerek duyulduğunda değiştirebilecek bir özelliğe yani yapı olarak bir esnekliğe de ihtiyaç duymaktadır. Çünkü esnek olmayan kurumlar yeniliğe ve değişime uyum sağlayamamakta ve dolayısıyla kurumsal olarak varlıklarını sürdürmekte zorlanmaktadır.

Kurumsallaşmaya süreç odaklı bir yaklaşım sergileyen tanımlar incelendiğinde, genel olarak bu süreç içerisinde kuruma hangi unsurların kazandırılması suretiyle kurumsallaşmanın sağlanacağından bahsedilmektedir. Mesela Kahveci (2007, s.43) kurumsallaşmayı, “sistemleşme ve kurallaşma süreci” olarak görmekte ve bir firmanın kurumsallaşmasından söz edebilmek için, faaliyetlerini sistemleştirmiş olması ve uygulamalarını belirli kurallar çerçevesinde yapıyor olması gerektiğini belirtmektedir. Bu sistemleştirme süreci içerisinde ise yeni bir organizasyon yapısı oluşturulması gerektiğini ve bunun için de herkesin görevlerinin, yetkilerinin ve sorumluluklarının yazılı olarak belirlenmesini sağlayacak yönetmeliklerin oluşturulmasının önemine vurgu yapmıştır. Benzer bir şekilde Meyer ve Rowan da (1977, ss.340-341) kurumsallaşmaya sistem ve kurallar açısından yaklaşmış ve kurumsallaşmayı “işletmelerin dış çevresiyle etkileşiminde

ortaya çıkan uyumlu ve kontrollü faaliyetler sistemi ve bu sistemin sonucunda meydana gelen kuralların, uygulamaların ve prosedürlerin icra edilmesi süreci” olarak tanımlamışlardır. Kırım ise (2007, s.10), kurumsallaşmada asıl anlaşılması gerekenin, sistem haline gelebilmek olduğunu ve her sistemde olduğu gibi, sistemin parçalarının, rollerinin ve görevlerinin belirlenmiş olması ve sistemin kendi bütünlüğü içinde işleyebilmesinin ve karşılıklı etkileşim altyapısının kurulmuş olması gerektiğini belirtmiştir. Bu tanımlar ve açıklamalar; kurumsallaşma açısından kuralların ve sistemli bir yapıda yer alması gereken unsurların önemine vurgu yapmıştır.

Kurumsallaşmaya süreç odaklı yaklaşım sergileyen diğer tanımlar incelendiğinde, Kimberly (1979, s.447) kurumsallaşmayı, “yeni normların, değerlerin ve yapıların mevcut normlar, değerler ve yapı şekilleri birleşmesi süreci” olarak ifade etmiştir. Karpuzoğlu (2004, s.72) ise konuya daha geniş ve somut bir perspektiften yaklaşarak kurumsallaşmayı “bir şirketin kişilerden ziyade kurallara, standartlara, prosedürlere sahip olması, kendine özgü selamlama biçimlerini, iş yapma usul ve yöntemlerini içermesi ve bu sayede diğer şirketlerden farklı ve ayırt edici bir kimliğe bürünmesi süreci” olarak tanımlamaktadır. Kurumsallaşmaya süreç odaklı yaklaşan tüm bu tanımlar incelendiğinde, kurumsallaşma süreci içerisinde kurumların özellikle kurallara dayalı ve sistemli hale gelmesinin oldukça önemli olduğu görülmektedir. Bunun dışında kurumların işleyiş olarak belirli prosedürlerinin yani iş yapma usul ve esaslarının olması, bünyesinde kurumu ileriye götürecek norm ve değerleri barındırması bu kurumların diğer kurumlardan ayırt edilmesini sağlayacak bir kimliğe bürünmelerini sağlayacak unsurlar olarak ön plana çıkmaktadır. Aynı zamanda bu unsurlara dayanarak kurumsallaşmanın örgütler açısından dinamik bir gelişim süreci olduğu da belirtilmelidir.

Kurumsallaşma ile ilgili tanımlarda, yapı ve süreç odaklı yaklaşımların dışında bir de amaç odaklı yaklaşımlar göze çarpmaktadır. Amaç odaklı tanımlamalara geçmeden önce kurumsallaşmanın amaçlarının ortaya konulması yerinde olacaktır. Örneğin Apaydın (2007, s.4) örgütlerin meşruluk, tahmin edilebilirlik ve istikrar kazanmak, kaynaklarını artırmak, uyumlu olmak ve çalışanlar ile yöneticilerde ortak bir anlayış geliştirmek için kurumsallaşmayı amaçladıklarını ifade etmiştir. Öte yandan Toprak (2003) kurumsallaşmanın amaçlarını 3 madde halinde ortaya koymuştur:

- 1) Örgütün sürekliliğinin sağlanması,

- 2) Sosyal etkileşim kalıplarının ve davranış biçimlerinin geliştirilmesi,
- 3) Örgütün kişisel kararlardan kurtarılarak sisteme ve standartlara dayanan bir yapıya kavuşturulması (Akt. Bilge, 2010, s.25).

Ortaya konan bu amaçlar ışığında yukarıda yapılan “yapı ve süreç” odaklı tanımlar incelendiğinde aslında bu tanımların da kurumsallaşma ile amaçlanan unsurlara vurgu yaptığı görülecektir. Mesela yapı odaklı tanımlarda örgütlerin hayatta kalabilmesi yani süreklilik sağlayabilmeleri için yeni durumlara, değişime uyum sağlaması ve bunu yapabilmeleri için de standartlar geliştirmelerinin ve esnek yapı oluşturmalarının gerekliliği üzerinde durulmuştur. Bununla birlikte süreç odaklı tanımlarda da örgütlerin kurallaşmasının ve sistemleşmesinin gerekliliği üzerinde durulmuş; örgütlerin kazanacakları norm ve değerlerle kendine has bir kimlik oluşturmalarının gerekliliğinden bahsedilmiştir. Aslında bu tanımlar ve açıklamalar incelendiğinde, yukarıda belirtilen kurumsallaşma amaçlarına vurgu yaptıkları görülmektedir. Bunlara ek olarak, Apaydın (2007, s.4) kurumsallaşmanın çevreye uyum sağlama çabası olarak görülebileceğini belirtmiştir. Robbins (2001, s.510) ise yaptığı tanımda, örgütlerin kendilerine özgü kimlikleri ile bir değerlerinin oluşmasının ve örgüt üyeleri arasında uygun ve doğru davranışlar gerçekleştirme konusunda ortak bir anlayışın bulunmasının kurumsallaşma ile olacağına vurgu yapmıştır.

Yapılan tüm tanımlara ve açıklamalara dayanarak kurumsallaşma; kurumların varlığını sürdürmesi, çalışanlar arasında ortak bir anlayış geliştirmesi, kendine özgü bir kimlik geliştirmesi ve yaşanan değişimlere uyum sağlaması için kendine has kurallar, normlar, ilke ve değerler, standartlar, prosedürler ve iş yapma usulleri oluşturmak suretiyle kişilerden bağımsız, sistemli, sade ve esnek bir yapı haline gelme süreci olarak tanımlanabilir.

2.1.3. Kurumsal Teori

Kurumsal teori her ne kadar disiplinler arası bir konu olarak düşünülse de bu teori üzerinde sosyoloji biliminin, ekonomi ve siyaset bilimlerinden daha fazla durduğu söylenebilir (Scott, 1995, s.25). Koçel (2015, s.421) ise, biraz daha ileri giderek kurumsallaşma yaklaşımının sosyolojik bir yaklaşım olduğunu belirtmiştir. Kurumsallık teorilerinin altyapısını oluşturan yaklaşım olması açısından, 1900’lerin başında Alman sosyolog Max Weber tarafından geliştirilen bürokrasi yaklaşımı ile kurumsal teori arasında organik bir bağ vardır (Aslanbay, 2008, s.14). Weber ’in

kurumsal analizi diğer ilk teorilere oranla çağdaş kurumsallığa rehber olmaktadır (Scott, 1995, s.27). Weber'e göre kurumsal çevreyi oluşturan unsurlar, modern büyük devlet tipi, siyasi partiler ve nesnel hukuk düzenidir. Bu ve benzeri çevre unsurları, sahip olunan kaynakların dağıtımında önemli bir rol üstlendiğinden dolayı, örgütlerin bu kaynaklardan pay alabilmesi için, kurumsal çevrenin koyduğu "yasallık" çerçevesinde yapılarını değiştirmeleri gerekecektir (Bolat ve Seymen, 2006, s.234). Weber'in bu görüşlerinde, kurumsal teori açısından önemli bir yer tutan kurumsal çevreye işaret ettiği görülmektedir.

1940'ların sonunda Max Weber'in bürokrasi konusundaki temel çalışmalarının İngilizceye çevrilmesinden çok kısa bir süre sonra Columbia Üniversitesi'nde Robert K. Merton liderliğindeki bir grup; bürokrasi ve bürokratikleşme süreçleri, bürokrasinin kaynakları ve örgütsel davranış açısından sonuçları gibi konulara olan ilgiyi tekrar canlandırmışlardır (Scott, 1995, s.17). Merton'un organizasyon çalışmalarıyla desteklenen kurumsal teorinin çıkış noktasını, ABD'li hukuk ve sosyoloji profesörü Philip Selznick'in 1948 yılında geliştirdiği "doğal sistem modeli" oluşturmaktadır ve bu modele göre; örgütler için en önemli olan şey görünürde araçlar olmasına rağmen, aslında hayatta kalmalarıdır (Ataman, 2009, s.230). Merton'a göre ise bir sistemin hayatta kalabilmesi için, sistemin yapısal bileşenleri birbirine entegre edilmiş olmalıdır. Bu ana varsayımdan çıkarılan, bir yapısal bileşenin diğer tüm bileşenlere adapte olabilme gerekliliğidir. Sosyal sistem fonksiyonlarında bir denge unsuru olarak görülebilecek yapısal katkılar söz konusudur. Buna rağmen sistemler hayatta kalamayabilecektir (Tolbert ve Zucker, 1994, s.23).

1960'larda baskın bir yaklaşım olan Durumsallık Yaklaşımı çerçevesinde Thompson ile Lawrence ve Lorsch gibi yazarlar örgütün çevresi ile etkileşimi üzerinde çalışmışlardır (Bolat ve Seymen, 2006, s.229). Öte yandan 1970'li yıllarda örgütlerin çevreleri ile olan ilişkilerinin temel araştırma konusu haline geldiği görülmektedir (Mizruchi ve Fein, 1999, ss.655-656). Meyer ve Rowan ise 1977'de yayınladıkları "Bir Mit ve Merasim Olarak Formal Yapı" adlı makaleleriyle kurumsal teoriye katkıda bulunmuşlardır (Ataman, 2009, s.230). Meyer ve Rowan'a (1977, s.361) göre her organizasyon, geçmişte kurulmuş olan yapıları, sistemleri ve uygulamaları içeren kendi iç kurumsal çevresine ve diğer birçok kurum ile paylaştığı bir çevreyi ifade eden bir dış kurumsal çevreye sahiptir. Scott da (1981, s.407) bu dönemle birlikte örgütlerin çevreleri ile büyük oranda karşılıklı bir bağımlılık içinde

olduklarının, sınırlarının değişken ve geçirgen olduğunun ve dolayısıyla örgütlerin yapı ve işleyişlerinin ekonomik, teknik, politik ve kurumsal evre unsurlarının etkisi altında olduğunun kabul edilmeye başlandığını ifade etmiştir.

Bahsedilen bu çalışmalardan sonra 1980’li ve 1990’lı yıllar boyunca kurumsal teoriye katkıda bulunan ve temeli ile araştırma yöntemi sosyolojik olan birçok yaklaşım ve düşünce eklenmiştir. Ancak tüm yaklaşımların keşiştiği düşünceler; göz ardı edilemeyen evre faktörü, örgütlerin çevrelerindeki ve sektörlerindeki diğer örgütlere benzemek zorunda olmaları ya da benzer olmaya zorlanmaları, örgütleri bir zincirin halkaları saymaları, yöneticilerin rgt kurumsal çevreye benzetmeleri kaygılarının sonucu örgütsel davranış ve konusu olan örgüt içindeki insan ilişkilerinin ihmal edilmesidir (Ataman, 2009, s.230).

Kurumsal teori, örgütlerin farklılığının ve benzerliğinin sorgulanması ile ortaya ıkmiş bir teoridir. Bu teori örgütsel yapı ve örgütün meşruiyeti üzerine odaklanmıştır (Tolbert ve Zucker, 1994, s.1). Farklı rgtler, bir kez aynı örgütsel alanda varlıklarını sürdürmeye başladıklarında, çeşitli sebeplerle birbirlerine benzemeye başlarlar. Ancak zamanla birbirlerine benzeyen bu örgütler, değişen koşullara bağlı olarak amaçlarını değiştirebilir ve uzun dönemde daha etkin olabilmek, performans ve verimliliklerini arttırmak için yenilikleri takip edip uygulayabilirler (DiMaggio ve Powell 1991, s.27). Yani değişime ayak uydurmak isteyen örgütler, meşruiyet sağlama açısından değişim alanlarını kurumsal çevreleri ile sınırlı tutarak yapı ve işleyiş açısından çevresindeki örgütlere benzeme eğilimi gösterirler. Bu eğilim kurumların kendilerine özgü kurumsal bir kimlik kazanmalarını önlemesi ve kurum içinde bireylerin yaratıcılıklarını sınırlaması gibi nedenlerden dolayı kurumsal teorinin eleştirilmesine neden olabilir.

Acer (2015, s.58) ise kurumsal teorinin temelde bir örgütün kurumsal evre ile olan ilişkisini, örgüt üzerindeki sosyal beklentilerin etkilerini ve bu beklentilerin örgütsel uygulamalara ve özelliklere nasıl yansıtıldığıyla ilgilendiğini belirtmiştir. Kurumsal evre, kabul görmüş sosyal ve kültürel değer sistemlerinden ya da normlardan oluşmakta ve bunlar da sosyal gerçekleri tanımlamaktadır. Kurumsal çevreyi, devlet ve profesyonel yapılar gibi iki temel aktör oluşturmaktadır (Apaydın 2009, s.10). Modern kurumsal düşüncenin odaklandığı konular için Scott (1987, s.499)  temel varsayım ne sürmüştür:

* rgtleri oluşturan yapılar ve rutinler, geniş çevrelerin kural ve yapılarının bir etki ve yansıması olarak ortaya çıkar.

- * Örgütler, daha geniş bir çevrede oluşan kalıp ya da şablonları yansıtır.
- * Örgütler de dâhil olmak üzere her sosyal sistem, sosyal gerçekliği tanımlayan ve sınırlayan bir kurumsal çevrede varlığını devam ettirir.

Konuyu biraz daha geniş perspektiften ele alan Sargut (1998) ise kurumsal teorinin temel varsayımlarını aşağıdaki şekilde sıralamıştır (Akt. Ataman, 2009, s.241):

- * Bazı normsal, zihinsel ve yasal faktörler örgütsel davranışı sınırlar.
- * Kurumsal çevre örgütsel yapılardaki benzerliğe neden olur.
- * Meşru olmak veya meşruiyet edinmek örgütsel verimlilikten veya etkinlikten daha önemlidir.
- * Örgütler kendilerini çevreleyen kurumları yansıtır.
- * Örgütü kurumsal çevreye benzetmek yöneticinin en önemli rolüdür.
- * Kurumsallaşan örgütlerin yaşama şansı yüksektir.
- * Örgütsel çevreler kolektif ve birbirine bağlıdır.
- * Örgütsel davranış, alışkanlıklar ve teamüllerin bir sonucudur.

Kurumsal teoriye ilişkin yukarıdaki temel varsayımlar incelendiğinde, kurumsal çevre ile benzeşmenin ve bu benzeşme neticesinde örgütlerin meşruiyet kazanmasının oldukça önemli olduğu görülmektedir. Ancak bu konuda ihmal edilen husus rekabetin kaçınılmaz olduğu günümüzde kurumların sürekli bir biçimde kurumsal çevresi ile benzeşmeye çalışırken bu rekabette elde edeceği konumdur. Kurumsal çevresi ile benzeşmeye çalışan kurum haline gelip sürekli bir biçimde diğer kurumlar arkadan mı takip edilmelidir, yoksa kendine özgü bir kurumsal kimlik kazanıp rakiplerinin kendisini takip etmesi mi tercih edilmelidir? Çünkü yukarıda da görüldüğü gibi kurumsallaşma bir yandan örgütlerin yaşamlarını devam ettirdiği ve diğer örgütlerle bağlarını sağladığı gibi, öte taraftan da örgütleri davranışsal açıdan sınırlamaktadır.

Kurumsal teoriye ilişkin literatür incelendiği zaman “yeni kurumsal yaklaşım” ve “eski kurumsal yaklaşım” olmak üzere iki yaklaşımın olduğu görülmektedir. Aşağıda bu yaklaşımlarla ilgili bilgi verilmiştir.

2.1.3.1. Yeni Kurumsal Yaklaşım

Bu yaklaşım, ilk olarak Stanford Üniversitesi'nde 1970'lerin ortalarında bir doktora dersinde ortaya atılan bir soruya yanıt ararken ortaya çıkmıştır. Bu yaklaşımın ortaya çıkmasına yol açan soru ise şudur: Amerika Birleşik Devletlerinde

birçok farklı eyalet ve bu eyaletler içinde yaklaşık on beş bin dolayında yerel okul bölgesi olmasına rağmen, neden bu ülkenin doğusundaki Main Eyaletinden girilse ve batıdaki Washington Eyaletinden çıkılsa okulların aynı yapı ve düzende olduğu görülür? Örgütlerdeki bu benzeşme var olan yapı ve statükoyu sürdürmeyi kolaylaştırıcı bir etki mi yapmaktadır? (Aypay, 2001, s.503) Bu sorulardan da anlaşıldığı gibi yeni kurumsal yaklaşımın ortaya çıkma sebebi örgütlerin yapı ve işleyiş açısından kurumsal çevreleri ile benzeşme nedenlerinin sorgulanmasıdır.

Yeni kurumsal yaklaşım, örgütsel yapılar ile örgütlerin içinde buldukları daha geniş dairedaki sosyal çevre arasındaki ilişkilerin anlaşılmasına katkıda bulunmuştur (Beckert, 1999, s.777). Yeni kurumsalcılar, örgüt ve çevrenin karşılıklı olarak birbirlerini etkilediğini ve örgütlerin bir bütün olarak incelenmesinin gerekliliğini savunurlar (Tümer, 2008, s.25). Yeni kurumsalcılara göre, diğerleri ne yapıyorsa onu yapıyor olmak, sosyal davranışın genel bir biçimidir ve örgütsel ortamda bu gerekliliği ortaya çıkaran en önemli etken ise, örgütlerin içinde bulunduğu belirsizlikler ve sınırlamalardır (DiMaggio ve Powell, 1983, s.147). Bu belirsizliklerin ve sınırlamaların aşılması için örgütler, kurumsal çevresinin ortaya koyduğu kültürel modelleri ve kuralları ölçüt alırlar. Bu açıdan örgütler, bu modellere ya da kurallara uyum gösterirler ya da bunların dışında kalırlar. Örgütlerin kurallara uyum göstermeleri ve örgütsel yapı ve işleyişlerini bu doğrultuda şekillendirmeleri, istikrar içinde olup olmayacaklarının da bir göstergesidir (Ruef ve Scott, 1998, ss.877 - 878).

Özen'e (2015, s.241) göre; örgütlerin istikrar içinde olabilmeleri yani varlıklarını sürdürebilmeleri için, teknik anlamda verimli çalışmalarının yanında meşru olmaları da gerekmektedir. Ancak aynı örgütsel alanda yaşayan örgütler, kendilerine özgü ussal gerekliliklerden bağımsız olarak benzer kurumlara uymak zorunda olduklarından, yapısal açıdan eşbiçimli hale gelmektedirler. Bu yaklaşıma göre; yapıların belirli bir alandaki örgütler arasında nasıl tekrar ettiği, "meşruluk zorunluluğu" için yapılan baskının bir sonucu olarak ortaya çıkan eşbiçimlilik aracılığıyla açıklanmaktadır (Bennett ve Thompson, 2011, s.830). Meyer ve Rowan da (1977, s.340) eşbiçimli hale gelen örgütlerin, yasallıklarını ve geleceğe dönük olarak yaşamlarını sürdürebilme şanslarını artırmış olacaklarını ifade etmiştir. Diğer bir deyişle, örgütlerin kurumsal çevreden gelen baskılar doğrultusunda yapı ve eylemlerini, diğer örgütlerle benzer olarak şekillendiriyor olması aslında örgütlerin, kurumsal çevrelerin denetiminde gibi görünen meşruiyeti ve gerekli kaynakları

kazanarak ayakta kalma güdüsünün bir sonucu olarak değerlendirilmektedir (Özcan, 2011, s.299). Ancak yeni kurumsal yaklaşım, örgütsel değişimin iç dinamiklerini analiz etmede yetersizdir. Bu yaklaşım, aynı baskılara maruz kaldığı halde, bazı örgütlerin radikal değişimi neden tercih ettiği ve diğerlerinin neden tercih etmediği konusunda sessiz kalmaktadır (Greenwood ve Hinings, 1996, s.1023).

Özetle, örgütlerin kurumsal çevreleriyle benzeşmelerinin altındaki nedenleri sorgulayan yeni kurumsal yaklaşım; örgütlerin meşruiyet kazanmak ve varlıklarını sürdürmek amacıyla kurumsal çevreleriyle benzeştiklerini ortaya koymaktadır.

2.1.3.2. Eski Kurumsal Yaklaşım

Kurumsal teori, ekonomi, siyaset bilimi ve sosyoloji alanlarındaki 19. yy'ın sonundan 20. yy'ın ortasına kadar süren erken-kurumsalcı çalışmalara dayanmaktadır (Scott, 2008, s.24). Eski kurumsal yaklaşımın kökenlerini oluşturan sosyologların (Durkheim, Weber, Cooley, Parsons vd.) paylaştığı ve kurumsalcı analize esin kaynağı olan ortak nokta, araçsalcı ve bireyci açıklamalardan uzaklaşarak, toplumsal düzenin ve davranışın oluşumunu, insanların ortak olarak yarattıkları, ancak yine onlar tarafından kendileri dışında sınırlayıcı nesnel olgular olarak algılanan, kültürel kurallar, inanç sistemleri ve sembolik sistemlerle, kısacası sosyal kurumlarla açıklama çabasıdır (Özen, 2015, ss.245 -246).

Eski kurumsal yaklaşımın egemen olduğu dönemlerde -1960'lar ve öncesinde- örgütsel analizlerin odak noktaları, örgütlerin içsel işleyişidir (Bolat ve Seymen, 2006, s.229). Bu yaklaşımda daha çok örgütün ürün değişimini gerçekleştirdiği teknik çevre (müşteri, rekabet vb.) üzerinde durulmuştur (Selznick, 1996, ss.270-277). Örgütler, iç ve dış çevre alışverişinde sadece ürün bazında ele alınmıştır. Ürün değişimi ve bu sayede kâr maksimizasyonu ana amaçtır. Örgütler kurumsallaşmış değerler sistemi olarak; gerekli kaynaklar, finansal yapı, personel hizmetleri, politik-dağıtım ve koordinasyon kararları bütünü olarak başka bir deyişle, örgütün ekonomik yüzü dikkate alınarak analize tabi tutulmuştur (Parsons, 1956, ss.63-86). Buradan da anlaşılabilir gibi eski kurumsalcılar örgütleri kurumsal çevrelerinden ziyade teknik çevreleri ile ele almışlardır.

Eski kurumsal yaklaşım, günümüzde kurumsal kuram olarak ifadesini bulan yeni kurumsal yaklaşıma temel oluşturmakla birlikte, eski-yeni kurumsal yaklaşımların aynı odaklara ve temel argümanlara sahip olduğu söylenemez (Çakar ve Danışman, 2015, s.262). Bu açıdan eski ve yeni kurumsal yaklaşımı karşılıklı bir

şekilde değerlendirmek konunun anlaşılması açısından katkı sağlayacaktır. Bu amaçla bu bölümün devamında farklı araştırmacıların bu konudaki değerlendirmelerine yer verilmiştir.

DiMaggio ve Powell (1991) eski kurumsal yaklaşımın örgütler arası anlaşmaların yüz yüze etkileşimlerle şekillendiği yerel topluluklarda yerleşik olduğunu; yeni kurumsal yaklaşımın ise yerel çevreden ziyade, sınırları endüstri, meslek, ulusal toplum gibi kavramlarla çizilmiş olan örgütsel sektörlere ve alanlara odaklandığını belirtmiştir. Öte taraftan eski kurumsal yaklaşım örgütleri, hem kurumsallaşan birimler hem de sürecin gerçekleştiği yerler olarak ele alırken yeni kurumsal yaklaşıma göre kurumsallaşma sektörel veya toplumsal düzeyde gerçekleşmektedir ve spesifik olarak örgütler değil, örgütsel formlar, yapısal bileşenler ve kurallar kurumsallaşmaktadır. İki yaklaşım arasındaki bir diğer farklılık ise örgütsel dinamikler açısından karşımıza çıkmaktadır. Eski kurumsal yaklaşıma göre kurumsallaşma, örgüt için kendine özgü bir karakteri beraberinde getirmektedir. Söz konusu karakter oluşturma sürecinin örgütsel düzeyde gerçekleşmesi, örgütler arası çeşitliliği artıracaktır. Yeni kurumsal yaklaşım ise, eski kurumsal yaklaşımın aksine çeşitliliği azaltma eğilimindedir (DiMaggio ve Powell,1991, ss.12-14).

Üstte belirtilen temel farklılıkları ortaya koyan DiMaggio ve Powell, eski ve yeni kurumsal yaklaşım arasındaki farklılıkları oluşturdukları tablo ile aşağıdaki şekilde ortaya koymuşlardır.

Tablo 1.

Eski ve Yeni Kurumsal Yaklaşım Arasındaki Farklılıklar (DiMaggio ve Powell, 1991, s.13)

	Eski Kurumsal Yaklaşım	Yeni Kurumsal Yaklaşım
Çıkar çatışması	Ana mesele	Tali mesele
Eylemsizlik kaynağı	Sabit çıkarlar	Meşruiyet zorunluluğu
Yapısal vurgu	Biçimsel olmayan yapı	Biçimsel yapının sembolik rolü
Örgütsel yerleşiklik	Yerel topluluk	Alan, sektör veya toplum
Yerleşikliğin doğası	Kooptasyon*	Oluşumsal
Kurumsallaşmanın odağı	Örgüt	Alan veya toplum
Örgütsel dinamikler	Değişim	Kalıcılık ve benzeşme
Faydacılığa ilişkin eleştirinin temeli	Çıkarların bir araya toplanması kuramı	Sosyal inşa (Eylem) kuramı

* Kooptasyon: Kavuşum, içtima, toplanma, toplantı.

Tablo 1. (devam/)

	Eski Kurumsal Yaklaşım	Yeni Kurumsal Yaklaşım
Faydacılığa ilişkin eleştirinin kanıtı	Öngörülemeyen sonuçlar	Düşünce ürünü olmayan eylemler
Temel bilişsellik formları	Değerler, tutumlar, normlar	Sınıflandırmalar, rutinler, davranış kalıpları, şemalar
Sosyal psikoloji	Sosyalizasyon kuramı	Bilişsel modeller, yükleme
Düzene ilişkin bilişsel temel	Adanma, bağlılık	Alışkanlık, pratik eylem
Amaçlar	Değişir, sürüklenir	Bulanık
Gündem	Politikalarla ilgili	Disiplinle ilgili

Bir diğer çalışmada Çakar ve Danışman (2015, s.262), eski kurumsal yaklaşımın belirli bir örgütün uygulamalarının içinde bulunduğu politik ve sosyal çevre içerisinde nasıl şekillendiği ile ilgilendiğini; yeni kurumsal yaklaşımın ise daha çok belirli bir alandaki örgütlerin ortak kurumsal mekanizmalara ve meşruluğa dayalı benzer uygulamaları üzerinde odaklandığını ifade etmişlerdir.

Rutherford (1996, ss.1-4) ise, yeni kurumsalcılara göre eski kurumsalcıların kurumsallaşma olgusunu bireyselci terimlerden çok bütüncül terimlerle açıkladığını, rasyonel tercihlerden ziyade “davranışçılık boyutunu” kullandığını, iktisadi davranma konusunda yeterli vurgu yapmadığını ve kurumsallaşma olgusunun gelişimindeki değişimleri iyi takip etmediklerini belirtmiştir. Aynı zamanda eski kurumsalcılar, yeni kurumsallaşma yaklaşımının aşırı soyut ve biçimsel olduğunu, bireyin aşırı ölçüde rasyonel davrandığının kabul edildiğini, ayrıca bireyin kendi sosyal ve kurumsal ortamından etkilenmeyen bir varlık olarak kabul edildiğini düşünmekte ve bunları eleştirmektedir.

2.1.4. Kurumsallık Teorileri

Kurumsallık teorileri bazı benzerliklere sahip olmakla birlikte temel özelliklerinde farklılıklar içermektedir. Kaynaklarda “Kurumsallık Teorisi” olarak anılsa da, akademik alanda, “Kurumsallık Teorileri” olarak geçmektedir. Bunun nedeni, sadece bir teoride odaklanmamakta, pek çok ve çeşitli görüşleri içeren yaklaşımlardan meydana gelmesidir (Erdoğan, 2007, ss.26-27). Bu başlık altında kurumsallık teorisine katkıda bulunan çeşitli çalışmalara yer verilmiştir.

Örgütsel analiz anlamında kurumsallık teorisinin kökleri Robert K. Merton'un çalışmalarına dayanmaktadır (Bozbayındır, 2014, s.26). Merton “Bureaucratic Structure and Personality” adlı eserinde, “kurumsallaşma” terimini

kullanmasa da, bürokratik yapının özelliklerine, örgütlerdeki süreçlerin biçimselliğine, meşruiyete ve örgüt içi kurallara vurgu yapmıştır (Kartaltepe, 2010, s.88). Öte yandan Merton (1940) aynı çalışmasında, bürokrasilerde güvenilirliğin kurallara itaati gerektirdiğini ve bu itaatin de başlı başına bir amaç haline gelerek, araç-amaç yer değiştirmesine neden olduğunu vurgulamıştır. Ayrıca bürokratlar arasındaki benzerliklerin bir “takım ruhu” yarattığı, ancak bunun da halka karşı duyarlılıklarını azalttığını ve bürokrasinin soyut kurallara dayalı “gayri şahsilik” ilkesinin (katı biçimsellik), hizmet edilen kesimin kendine özgü niteliklerine karşı duyarsız bir tutum sergilenmesine neden olduğunu ileri sürmektedir (Akt. Özen, 2015, s.248).

Merton çalışmalarında örgütler için deneysel testler ve fonksiyonel mantık üzerinde durmuş ve fikirlerini “Fonksiyon Teorisi”nde toplamıştır (Ataman, 2009, s. 235). Merton, bu yaklaşıma göre örgütleri incelemiş ve örgütlerin iki özelliğinden bahsetmiştir. Birinci özellikte örgütlerin yapısı içinde birbirinden farklı öğeler olduğunu ifade etmiştir. İkinci özellikte ise yapısal düzenlemelerin, fonksiyonel olmayan sonuçları arasında dengenin kurulması gerektiğini belirtmiştir (Tolbert ve Zucker, 1994, s.4). Bu iki özelliğin gerçekleşebilmesi de iki varsayıma dayanmaktadır (Ataman, 2009, s.235):

- * Sistemin yapısal unsurları, bütünün parçalarıyla ilişkili olabilecek şekilde, bütünleşmiş olmalıdır.

- * Sosyal sistem fonksiyonlarına faydası olacak yapılar vardır. Buna rağmen sistem yine de hayatta kalmayabilir.

İlk varsayım incelendiğinde, bir parçadaki değişimin diğer parçalardaki değişime de neden olacağından yola çıkılarak yapının unsurları arasındaki bütünlüğün önemine dikkat çekilmiştir. İkinci varsayımda ise sosyal sistemlerin fonksiyonel olan ve olmayan sonuçlarının belirlenmesinin gerekliliği üzerinde durulmuştur.

Merton’dan sonraki kurumsallık teorilerini Apaydın (2007, s.10), Scott’ın (1987, ss.493-511) “ The Adolescence of Institutional Theory” adlı makalesinden faydalanarak aşağıdaki şekilde tablo haline getirmiştir. Bunlar bazı benzerliklere sahip olmakla birlikte temel özelliklerinde farklılıklar içermektedirler (Apaydın, 2007, s.9).

Tablo 2.

Kurumsallaşma Yaklaşımları (Apaydın, 2007, s.10)

Yıl	Araştırmacılar	Kurumsallaşma Yaklaşımı	Kurumsallaşma Şekli	Kurum Amaçları
1957	Selznick	Uyum sağlama aracı	Değerler oluşturarak	- İstikrar - Yasallık
1977	Zucker	Sosyal düzenin oluşması	Çevreyle birlikte ortak uygun ve anlamlı davranış geliştirip diğer bireylere aktararak	- Uyumluluk - Meşruiyet
1977	Meyer ve Rowan	Sosyal düzenin oluşması	Paylaşılan değerler sistemi oluşturarak	- Meşruiyet - Kaynakları artırma - Yaşamını sürdürme
1983	DiMaggio ve Powell	Uyum sağlama aracı	Başarılı işletmeleri taklit ederek	Belirsizlikten kurtulma
1987	Friedland ve Alford	Bilinçsel ve normatif baskıları etkileme	Çıkarlarını korumak için kurumsal çevreyi değiştirerek	Menfaatlerin takip edilmesi

Merton'dan sonra kurumsallık teorisi ile ilgili çalışmalar hukuk ve sosyoloji profesörü **Philip Selznick**'in 1948'de geliştirdiği "doğal sistem modeli"ne dayanır (Ataman, 2009, s.230). Selznick, master ve doktorasını Merton'un öğrencisi olarak yapmış olup (Ataman, 2009, s.236) Selznick'in kurumsal süreç ile ilgili düşünceleri Merton'un çalışmalarından etkilenmiştir (Scott, 1995, s. 35). Merton'ın "bilinçli davranışların beklenmeyen sonuçları" hakkındaki çalışmaları Selznick'e yardımcı olmuştur. Ancak bürokratik davranış analizinin, Selznick'in üzerinde doğrudan etkisi vardır. Merton, "Bürokratik Yapı ve Kişilik" isimindeki çalışmasında "kurumsallaşma" terimini kullanmamış olsa da, kurallara uyulma nedeni organizasyonun amaçları ile çelişse dahi çalışanların davranışlarını belli kurallar etrafında konumlandırmalarına yol açan süreçler hakkında tartışmıştır (Scott, 1995, s.34). Öte yandan Selznick ise "kurumsallaşma" kavramını ilk olarak kullanan kişidir. Selznick kurumsallaşmayı fikirleri, değerleri yayma süreci olarak tanımlamakta ve örgüt ve bireyler tarafından şekillenen, çevre tarafından sınırlamalar getirilen uygulamalı bir süreç olarak açıklamaktadır (Gürol, 2011, ss.81-82). İşletmeler, kurumsallaşarak istikrar kazanmayı ve legal olmayı hedeflemektedirler (Scott, 1987, s.500).

Selznick (1948) ise örgütleri; belirli amaçlara ulaşmak için tasarlanmış, verimlilik ve etkililik odaklı, ussal eylemin göstergesi olan mekanik aygıtlar ve çevrenin getirdiği baskılardan ve üyelerinin sosyal özelliklerinden etkilenecek değişimlere ve gelişmelere uyum sağlayıcı organik sistemler olarak görmektedir (Scott, 1995, s.18). Yani Selznick örgütleri bir yandan amaçlarına ulaşmak için tasarlanmış birer teknik araç olarak görürken, diğer yandan da sosyal dinamiklere sahip birer yapı olarak görmektedir.

Aynı zamanda Selznick 1969 yılında yayınladığı “Hukuk, Toplum ve Endüstriyel Adalet” isimli çalışmasında kurumsallaşmayı toplum hukuku çerçevesinde ele almış ve büyük firmalarda bürokratik yapının kendini yönetsel olarak nasıl koruduğunu ve çalışanlar tarafından nasıl kabullenildiğini incelemiştir. Selznick bu çalışmasında kurumsallaşma açısından yasallığın nasıl yapılandığını çalışmıştır. Kurumsallaşmayı, devlet baskısının ve yasaların örgüt tarafından benimsenmesi olarak tanımlamıştır. Yasallaşmayı ise, amaçları ve etkileri dikkate alınmadan yasalara mekanik olarak uyma olarak tanımlamıştır (Akt. Selznick, 1996, ss.271-272).

Öte yandan Ataman (2009, s.236), Selznick’in geliştirdiği doğal sistem modelini 3 maddede özetlemiştir:

- 1) Bu model, bir amacı başarmak için, gerekli araçların rasyonel olarak sıralandığı (ki bu formal örgütte vardır) rasyonel analizi benimser.
- 2) Kurumsal yapı; dış çevreden büyük ölçüde etkilenen ve örgüt bireylerinin bağılıkları ve özellikleriyle şekillenen, uyumlu organizmalardır.
- 3) Sağlanması zorunlu unsurlar ise, çevreyle olan tüm ilişkilerinde örgütün güvenliği, yetki ve iletişim hattındaki istikrar, örgüt içindeki biçimsel olmayan ilişkilerin istikrarı, homojenlik olarak belirtilmelidir.

Bu maddelerden de anlaşıldığı gibi Selznick, Weber’in bürokratik modelinden etkilenmiş ancak örgütlerin insanlara dayalı sosyal yönüne yani örgütlerdeki informal ilişkilere de kendi modelinde yer vermek suretiyle kurumsal teoriye katkıda bulunmuştur.

Zucker ve Meyer & Rowan’ın yaklaşımları ise Peter Berger ve Thomas Luckmann’ın (1966) düşüncelerine dayanmaktadır (Apaydın, 2007, s.10). Berger ve Luckmann’ın düşüncesi özet olarak “Sosyal düzenin doğası ve kökeni nedir?” sorusuna cevap aramaktadır (Gündüz, 2008, s.45; Gürol, 2011, s.83). Berger ve Luckmann sosyal düzenin nasıl oluştuğunu açıklamaya çalışırken, insanların

içgüdüsel davranışlarının, içinde yaşadığı çevredeki diğer davranışlarla sınırlandırıldığını belirtmektedirler. Sosyal düzende eylemlerin tekrar ettiğini belirtmekte ve bu eylemlere farklı kişilerce aynı mana verilmesi sürecini kurumsallaşma olarak tanımlamaktadırlar (Apaydın, 2007, s.10, Gürol, 2011, s.84, Çakar ve Danışman, 2015, s.262-263). Aynı zamanda Berger ve Luckmann, kurumsallaşmanın üç aşamadan oluştuğunu ve bu aşamaların dışsallaşma, nesnelleştirme ve içselleştirme olduğunu belirtmişlerdir. Bizim ve işbirliği içinde olduklarımızın eyleme geçmesi “dışsallaşma”, bu eylemlerin bizden kaynaklanmayan dışsal gerçeklerinin olduğunu yorumlama “nesnelleştirme” ve nesnelleştirilmiş dünyanın tarafımızca içselleştirilmesi yani kendi öznel yapısının sabitleştirilmesi ise “içselleştirme” olarak adlandırılmıştır (Scott, 1987, s.495). Yani Berger ve Luckmann, sosyal düzenin karşılıklı olarak etkileşim sürecinde toplumsal olarak ele alınması gerektiğini vurgulamışlardır. Bu yaklaşıma göre, örgütlerdeki yapı, sosyal düzen ve uygulamalar toplumdaki bireyler tarafından gerçekleştirilen ortak davranış ve anlamlar yoluyla oluşmakta ve kurumsallaşmaktadır.

Zucker ve onun öğrencileri örgüt analizinde normatif ve hafife alınan varsayımların rolleri üzerinde durmuşlardır. Onların yaklaşımında diğer çalışmalara göre kurumsallaşma sürecinin ortaya çıkması ve korunması üzerinde durulmuştur (Barley ve Tolbert, 1997, ss.95-96). Zucker (1977) kurumsallaşma kavramını, sosyal olarak inşa edilmiş gerçekliğin aktörler tarafından aktarılma sürecinde az ya da çok normalleşmiş hale gelmesi olarak tanımlamıştır. Bu anlamıyla kurumsallaşma hem bir süreç hem de sosyal gerçekliğin şu veya bu ölçüde sahip olduğu bir niteliktir (Zucker, 1977, s.728). Scott (1987, s.497) ise Zucker’in (1983) çalışmasında kurumsallaşmayı hep bir süreç olarak ele aldığını belirtmiştir. Zucker (1983, s.2), kurumsallaşmanın bir süreç olduğunu belirterek bu süreçte örgütte işleri kolaylaştırmak için ortak kurallar ve yapılar yaratıldığını ve oluşturulan bu kuralların daha sonra ortak anlayışlara olanak sağladığını belirtmiştir. Zucker yaklaşımında örgütsel davranışların biçimi, kurumsallaşma sürecinde davranışların çalışanlar tarafından benimsenmesi ve davranışların birbirine benzeme süreci üzerinde de durulmuştur (Scott, 1987, s.497). Aynı zamanda Zucker (1977, s.728) kurumsallaşmanın söz konusu olduğu durumlarda dışsal denetime de gerek olmadığını ve hatta kurumsallaşmış eylemlere direkt şekilde dışsal denetim uygulandığında bu eylemlerin kurumsallaşma niteliğinin zayıflayabileceğini belirterek kurumsallaşmaya etki eden faktörler üzerinde de durmuştur.

Öte yandan Zucker (1977) kurumsallaşma derecesinin; eylemin gerçekleştiği ortama, aktörün konumuna ve rolüne bağlı olarak değişebileceğini belirtmektedir. Örneğin, örgüt gibi yapılandırılmış ortamlar aktörlerin kendilerinden kişisel değil biçimsel davranış beklendiğini varsaymasına neden olduğu için, davranışlar daha yüksek düzeyde kurumsallaşmıştır. Benzer olarak, belirli bir görevde bulunan aktörlerin davranışları daha fazla kurumsallaşmıştır. Sonuç olarak Zucker, kurumsallaşma arttıkça kültürel kalıcılığın kendiliğinden gerçekleştiğini savunmaktadır. Çünkü sosyal gerçekliğin kurumsallaşma derecesi arttıkça, nesilden nesle daha yeknesak bir biçimde aktarılması, yeniden üretilmesi, değiştirilmeye çalışıldığında daha yüksek bir dirençle karşılaşılması söz konusudur (Akt. Özen, 2015, ss.259-260).

Gürol'a (2011, s.86) göre bu yaklaşımın savunucuları, örgütlerin yapılarını kurumsal çevreleri doğrultusunda değiştirdikleri ve çevre ile izomorfik (eşbiçimli) oldukları görüşündedir. Ataman da (2009, s.234) bu doğrultuda 1990'lara yaklaşırken Zucker'in, kurumların çevreye uyumları sonucunda pozitif imaj kazanacaklarını, böylece ihtiyaç duydukları kaynaklara daha kolay erişebileceklerini, örgüt olarak birbirlerine benzeyeceklerini ama bu benzerlik sürecinin, verimlilikten bağımsız olarak gelişemeyeceğini öne sürdüğünü belirtmiştir.

Kurumsallık teorilerinden ilk kez ve net olarak *Meyer ve Rowan* adlı iki araştırmacının 1977 yılında American Journal of Sociology'de yayınlanan "Kurumsallaşmış Organizasyonlar: Bir mit ve merasim olarak formal yapı" başlıklı makaleleriyle bahsedilmiştir (Ataman, 2009, s.237). Meyer ve Rowan (1977)'in kurumsallaşmış örgütlerle ilgili bu çalışması Berger ve Luckmann'ın düşüncelerine dayanmaktadır (Scott, 1987, s.496). Berger ve Luckman'ın düşüncelerinden etkilenen Zucker kurumların oluşumunu mikro düzeyde ele alırken, Meyer ve Rowan (1977) makro düzeyde ele almışlardır (Scott, 1995, s.47).

Meyer ve Rowan 1977'de yayınlamış oldukları makalede; örgüt yapısından kaynaklanan karar alma şekilleri ve formal yapıyla ilgili geleneksel düşüncelerden ayrılarak, radikal analizler yapmışlardır. Onların analizlerinin kilit noktasını formal yapıların sahip olduğu sembolik unsurlar oluşturmuştur (Tolbert ve Zucker, 1994, s. 7). Bu açıdan Meyer ve Rowan (1977), Zucker'den (1977) farklı olarak kurumsallaşmada kültürel unsurların (sembolik, bilinçsel sistemler ve normatif inanışlar) önemine değinmişlerdir (Apaydın, 2007, s.10). Yani Meyer ve Rowan'ın

katkısı; sembolik amaçlar için kullanılan biçimsel yapının sistematik olarak geliştirilmesi yönünde olmuştur (Ataman, 2009, s.237).

Meyer ve Rowan'ın (1977, s.341) yaptıkları çalışmanın bulguları; kurumsallaşmış ürün, hizmet, teknik, politika ve programların efsane türü işlev gösterdiğini ve pek çok örgütün bunları sembolik olarak bünyelerinde faaliyete soktuğunu ortaya koymuştur. Kurumsallaşmış kurallara uyma çoğunlukla örgütlerin verimlilik beklentilerini karşılayamazken, verimliliği artırmak için uygulanan kontrol ve koordinasyon da örgütün sembolik olarak kullandığı uygulamalarla ters düşmekte ve toplumsal meşruiyetini aşındırmaktadır. Örgütler, bu anlamda kurumsal çevreyle ters düşmemek ve meşruiyetlerini koruyabilmek için formal örgüt yapıları ile gerçek iş faaliyetleri arasına mesafe koymakta; böylece gevşek bir şekilde bağlanmış sistemlere dönüşmektedirler (Akt. Çakar ve Danışman, 2015, ss.263-264).

Meyer ve Rowan (1977), örgüt yapısının var olma sebebini açıklayan farklı eleman seti içeren kurumsallaşma ile inanç sistemine vurgu yapmaktadırlar. Örgütsel yapıların sadece rasyonel yapılardan oluşmadığını aynı zamanda paylaşılan değer sistemlerinden de oluştuğu belirtilmektedir. Burada vurgu; genelleştirilmiş inanç sistemlerine özellikle de farklı sosyal amaçlar belirleyen ve kişisel olmayan algılamalara yapılmaktadır (Scott, 1987, ss.497-498). Örgütler kurumsallaşmış inançlara uymak zorunda değillerdir ama bunları olduğu gibi, sorgulamadan kabul etmek durumundadırlar. Çünkü çevre tarafından kabulleri, ödüllendirilmeleri ve yasallık kazanmaları ancak bu sayede sağlanır (Gürol, 2011, s.86; Apaydın, 2007, s.11).

Meyer ve Rowan (1977) modern toplumda halkın fikrinin, eğitim sistemlerinin, mesleklerin, ideolojilerin, ödüllerin, devlet isteklerinin ve bunun gibi örneklerin kurumsal kaynakları ve inanç sistemlerini oluşturduklarını savunmuşlardır. Geleneklerin, örf ve adetlerin, kanunlar ve kurallar aracılığı ile devlet ve meslek grupları gibi birimlerin ise baskı ve isteklerle örgütün hayatını biçimlendireceği görüşünü ifade etmişlerdir (Scott, 1987, s.498). Bu açıdan bakıldığında; Zucker (1977) kurumsallaşma süreci üzerinde odaklanırken, Meyer ve Rowan değer sistemleri üzerinde odaklanmaktadırlar. Değer sistemini oluşturan ise çok yönlü kurumsal çevredir (Apaydın, 2007, s.11).

Meyer ve Rowan'a (1977, s.342) göre örgütler için kurallar, prosedürler ve yapılar meşruluk sağlamaktadır. Bunun için de kurumların diğer örgütlerle yapısal ve normatif olarak izomorf (eşbiçimli) hale gelmesi gerekmektedir. Bu noktada taklitçi

ve normatif izomorfizm ön plana çıkmaktadır. Örgütlerde yapılar kurumsal çevredeki baskıların sonucu ve diğer örgütlerin zorlayıcı baskıları sonucu şekillenmektedir. Örgütler, diğer baskılara tepki olarak diğer örgütlerin yapılarını taklit etmekte ve bu da taklitçi izomorfizmi ortaya çıkarmaktadır. Dış kurumlar tarafından belirlenen normatif standartlara uyma sonucu da normatif izomorfizm ortaya çıkmaktadır. Bunların sonucunda örgütlere bakıldığında benzer kurumsal çevrede benzer yapılarla sahip olmaktadır (Greening ve Gray, 1994, ss.470-471). Aynı zamanda Meyer ve Rowan'ın (1977, s.340) yaptıkları çalışmanın sonuçlarına göre, yeni uygulamaların verimlilik kaygısından farklı olarak örgütsel meşruiyeti artırmak için gerçekleştirildiği anlaşılmıştır. Bu bağlamda örgütlerin kurumsal çevreleriyle uyumlu hale gelerek meşruiyet kazanmak ve böylece varlıklarını sürdürmek amacıyla benzeşme yolunu seçtikleri söylenebilir. Meyer ve Rowan da kurumsal çevrenin kurallarına göre “oyunu oynamakla” örgütlerin ortak değerlere saygılı olduklarını gösterdiklerini ve böylece yapılanların devlet dâhil, diğer kurumlar tarafından sorgulanmasına engel olduklarını belirtmiştir (Ataman, 2009, s.239).

Tolbert ve Zucker (1994, ss.7-9), Meyer ve Rowan'ın yapmış oldukları analizlerde özetle üç önemli noktaya dikkat çektiklerini belirtmişlerdir:

- * İlk olarak, biçimsel yapıların adaptasyonu sürecinde dikkate alınmayan nokta çalışanların kontrolü ve koordinasyon problemleri ile karşı karşıya kalılabileceğidir.

- * İkinci nokta ise, toplumsal değerler hakkındadır. Buradaki vurgu, örgütün sosyal kabul ile hayatta kalabileceği üzerinedir.

- * Son olarak; günlük faaliyetlerin, örgüt çalışanlarının davranışlarının ve biçimsel yapıların önemsiz olabileceği yönündedir. Çünkü burada belirsiz durumun yaratacağı sonuçların, çalışanları zaman zaman belirlenmiş olan kuralları ihlal etmeye zorlayacağı, sıklıkla kararların uygulanmasında aksaklıklara yol açabileceğine dikkat çekilmiştir.

Kurumsallık Teorisine 1980'li yıllardaki katkısı ise, *DiMaggio ve Powell* yaparak, “Yeni Kurumsallık Yaklaşımı”nı getirmişlerdir (Ataman, 2009, s.234). Bu yaklaşımın gelişiminde DiMaggio ve Powell'ın (1983) “Demir Kafesin Yeniden Değerlendirilmesi: Örgütsel Alanlarda Eşbiçimlilik ve Ortak Ussallık” başlıklı çalışması etkili olmuştur (Özen, 2015, s.263). DiMaggio ve Powell örgütsel ve sosyolojik teoriyi birbirlerine bağlamış ve eş zamanlı olarak kurulan örgütlerin benzerliğini çalışmışlardır. Onlar “Niçin örgütler benzerdir?” sorusuna cevap

aramışlardır (Mizruchi ve Fein, 1999, s.656). Bu çalışmada Weber'in bürokrasi yaklaşımından yola çıkan DiMaggio ve Powell, bürokrasinin kurulmasıyla birlikte bir daha değiştirilemeyecek şekilde verimli ve güçlü olacağı ve bir demir kafes gibi toplumu içine hapsedeceği öngörüsünden hareketle, bürokratikleşme ve akılcılaştırmanın nedenlerinin değiştiğini, örgütlerde yapısal değişimin ne verimlilik ne de rekabetten kaynaklandığını ileri sürmüşlerdir. Bunun temel nedeni olarak da örgütsel alanların yapılanmasını görmüşlerdir (Çakar ve Danışman, 2015, s.265).

DiMaggio ve Powell, yasal düzenlemelerin, meslek kuruluşlarının ve kurumsal çevreyi oluşturan diğer kurumların normatif baskılarının, örgüt yapıları, stratejileri, faaliyetleri ve rutin iş yapma biçimleri birbirine benzer örgütleri nasıl ortaya çıkardığını açıklamaya çalışmıştır (Bolat ve Seymen, 2006, s.233). Bu bağlamda fikirlerini netleştirmeleri açısından örgütsel alan kavramı önem kazanmıştır. Örgütsel alan kavramı, içinde bulunan örgütlerin zaman içinde birbirlerine benzeşmelerini sağlayan bağlamı oluşturmaktadır. Aynı zamanda içinde bulunan örgütlerle birlikte kurumsal bir yaşam alanını ifade etmektedir (Çakar ve Danışman, 2015, s.265). Kurumsal yaşam alanındaki bu örgütler, temel tedarikçiler, tüketiciler, düzenleyici birimler ve benzer ürün ya da hizmet üreten diğer örgütlerdir. Analiz birimi olarak "örgütsel alan"ın kabul edilmesi ise, dikkatlerin yalnızca rekabet halinde olan örgütler üzerinde değil, birbiri ile ilişkili olan tüm aktörler üzerinde toplanmasını mümkün kılmıştır (DiMaggio ve Powell, 1983, ss.147-148). Öte yandan benzeşme ise işletmelerin belirsizliğin üstesinden gelmek için başarılı işletmeleri taklit etmeleri sonucunda onlara benzemeleri olarak açıklanmaktadır (Deephouse, 1996, s.1024). DiMaggio ve Powell çevredeki diğer örgütlerin zorlayıcı, taklitçi ve normatif baskıları ile yapısal benzerliğin ortaya çıktığını belirtmişlerdir (Scott, 1995, s.48). Bu baskılar sonucu ortaya çıkan benzeşme türleri de şu şekilde açıklanmıştır (DiMaggio ve Powell, 1983, s.150): (1) Politik etki ve meşruiyet problemlerinden gelen *zorlayıcı eşbiçimlilik*, (2) Belirsizliğe verilen standart yanıtlar sonucunda ortaya çıkan *taklitçi eşbiçimlilik* (3) Meslekleşme ile ilgili olan *normatif eşbiçimlilik*. DiMaggio ve Powell, örgütsel yapının verimlilik düşüncelerinin veya rekabet ortamının sonucundan çok bu kurumsal baskıların sonucu oluştuğunu ifade etmişlerdir (Boons ve Strannegard, 2000, s.10).

Kurumsallık teorilerine ilişkin beşinci yaklaşım ise inanç sistemlerindeki farklılık üzerine yoğunlaşmakta olup *Friedland ve Alford*'a (1987) aittir (Apaydın, 2007, s.12). Friedland ve Alford (1987) sadece örgütlerin inanç ve uygulamaları

benimsemesi üzerinde durmamış aynı zamanda kurumsal çevrenin nasıl geliştiğini ve biçimlendiğini çalışmışlardır (Scott, 1987, ss.500-501). Friedland ve Alford farklılaşmış kurumsal çevre ile değişen sağlam yapıların önemini vurgulamışlardır. Friedland ve Alford normatif bütünleşme ve kurum uyumluluğu varsayımını kural dışı olarak ele almışlardır (Scott, 1987, s. 500). Friedland ve Alford'a (1987) göre çevre, içerisinde farklı sosyal alanları, inanç sistemlerini, farklı sosyal ilişkileri barındıran bir kavramdır (Scott, 1987, s.500). Bu nedenle değişik kurumlar arasında uyumun olmayabileceğini ve hangi tür davranış için hangi inanışların doğru olduğu konusunda uzlaşma geliştirmenin de mümkün olmayabileceğini belirtmektedirler (Scott, 1987, s.500). Bu durumda işletmeler kendi çıkarlarını takip ederler ve bunun için kurumsal çevreyi kendi çıkarları doğrultusunda değiştirmeye güçleri orantısında zorlayabilirler (Apaydın, 2009, s.5). Özetle bu yaklaşım; değişik kurumlar (örgütler) arasında her zaman uyumun sağlanamayabileceğini ve bundan dolayı örgütlerin kurumsal çevrelerine uyum sağlamak yerine, bu çevrede değişim yaratmaları gerektiği fikrine dayanmaktadır. Bu yaklaşıma göre örgütlerde esas olan kendi çıkarlarını, önceliklerini belirlemek ve bunlara göre hareket edip örgütlerin devamlılığını sağlamaktır.

2.1.5. Örgütsel Kurumsallaşma Yaklaşımları

Bu bölümde örgütsel kurumsallaşmayı farklı açıdan ele alan yaklaşımlar üzerinde durulmuştur. Örgütsel kurumsallaşmaya ilişkin literatür incelendiği zaman “rasyonel kurumsallaşma yaklaşımı” ve “kurumsallaşma analizi yaklaşımı” olmak üzere iki tür yaklaşım olduğu görülmektedir. Aşağıda bu yaklaşımlara ilişkin geniş bilgilere yer verilmiştir.

2.1.5.1. Rasyonel Kurumsallaşma Yaklaşımı

Kurumsallaşmayı daha çok rasyonel açıdan ele alan, bir başka deyişle sadece kuralları ve prosedürleri dikkate alarak organizasyon yapılarını oluşturan bu yaklaşımı benimseyen araştırmacılar; formal organizasyon üzerinde dururlar ve informal organizasyonu önemsemezler. Bu yaklaşım, insan faktörüne değinmeyen ve organizasyon yapısının mekanik bir işleyişe sahip olduğunu vurgulayan klasik yönetim teorisiyle benzer bir bakış açısına sahiptir. Ayrıca bu teori kurumsallaşmayı çevresel faktörlerden bağımsız şekilde ele alır, başka bir ifade ile çevresel koşulların değişmediğini varsayar (Karpuzoğlu, 2004, ss.72-73). Bu yapıyla günümüzde

işletmelerin ihtiyaçlarına cevap verip onları küresel rekabete hazırlaması mümkün görünmemektedir (Çakır, 2011, s.116).

Rasyonel kurumsallaşma yaklaşımı örgütün sadece teorik problemleri ile ilgilenmektedir. Bu problemler, işletmenin fonksiyonel bölümlerinin sorunları, örgüt içi değişim ve bunun nedenleri ile ilgili konularla sınırlanmıştır (Holm, 1995, s.400; Erdoğan, 2007, s.30; Çakır, 2011, s.115). Bu açıdan çeşitli nedenlerle eleştiriye uğradığı görülmektedir. Örneğin; Meyer ve Rowan, örgütlerde koordinasyon fonksiyonunun ihmal edildiğini sadece planlar doğrultusunda hareket eden kurumsallaşmış yapılarda kurallar ve prosedürlerin dikkate alındığını ileri sürmektedir (Leaptrott, 2005, s.216). Koordinasyon fonksiyonunun ihmal edilmesi yapısal unsurların birbirleriyle ve örgütsel faaliyetlerle bağlarının sıkı olmaması sonucunu doğurmaktadır ve bu durum örgütlerde alınan kararların uygulanamaması, kural ihlalleri, denetim sistemlerinin uygulanamaması ve teknik sorunlar ortaya çıkarmaktadır (Meyer ve Rowan, 1977, s.341).

Rasyonel kurumsallaşma yaklaşımının üzerinde durduğu bir başka nokta da söz konusu yaklaşımın günlük sorunlarla ve onların çözümleriyle uğraştığı, geleceği ve gelecekte ortaya çıkabilecek muhtemel sonuçları gözardı etmesi hususudur (Erdoğan, 2007, s.30). Ayrıca problemlerin çözümünde yüzeysel davranıldığı, problemleri ortaya çıkaran nedenler üzerinde durulmadığı diğer önemli bir eleştiri noktasıdır. Ek olarak, örgütün formal yapısının dikkate alınıp informal yapının göz ardı edilmesi de rasyonel kurumsallaşma yaklaşımının diğer bir zayıf noktasıdır. Bu zayıf nokta örgütün sosyal ilişkileri yeterince önemsememesi gibi olumsuz bir sonuç doğurmaktadır (Holm, 1995, s.399).

Örgüt yapılarında yasal unsurların ve kuralların kurumsallaşma düzeyini belirlediğini savunan rasyonel kurumsallaşma yaklaşımı, kurumları kurumsal hale getiren faktörlerin genel kabul gören alışkanlıklar ve kurallar olduğunu ileri sürer (Holm, 1995, s.399; Kurt, 2009, s.80; Çakır, 2011, s.115). Fakat kurumsallaşmış bu kurallara uymak çoğu zaman etkinlik kriteri ile çelişmekte ve etkinliği artırmaya dönük kontrol ve koordinasyon faaliyetleri bu uyumu azaltmakta ve bu nedenle bu faaliyetler sorgulanır hale gelmektedir. İşte bu nedenlerle kurumsallaşmış kurallara uyumu sağlamak maksadıyla organizasyon, belirsizliklerden korunmak için, gevşek bir yapıya bürünmekte ve biçimsel yapı ile uygulanan faaliyetler arasında farklılıklar oluşmasına neden olmaktadır (Sundu, 2013, s.125).

Özetle; yukarıda bahsi geçen özellikleri dikkate alındığında rasyonel kurumsallaşma yaklaşımının insan unsurunu ikinci plana ittiği görülmektedir. Bu yaklaşım kurumsallaşmayı rasyonel açıdan ele almakta ve örgüt yapısında alışkanlıkları, kuralları ve prosedürleri incelemektedir. Bu açıdan klasik yönetim anlayışının etkileri görülmektedir. Rasyonel kurumsallaşma yaklaşımının; örgüt yönetiminde koordinasyon işlevinin ihmal edilmesi, çevresel unsurların ve informal yapının göz ardı edilmesi gibi nedenlerden dolayı eleştiriye uğradığı görülmektedir.

2.1.5.2. Kurumsallaşma Analizi Yaklaşımı

Kurumsallaşma analizi yaklaşımı genellikle rasyonel kurumsallaşma yaklaşımının üzerinde durmadığı konular üzerinde durarak kurumsallaşmaya farklı bir boyut kazandırmıştır (Karpuzoğlu, 2004, s.73; Çakır, 2011, s.16; Bozbayındır, 2014, s.35). Modern teorisyenler; biçimsel yapının oluşturulmasında içsel faktörler kadar dışsal faktörlere de önem vermekte (Parsons, 1960, s.73) ve dolayısıyla burada dış faktörlerin dikkate alınması, organizasyonun devamlılığının sağlanması, belirsizliğin azaltılması ve organizasyonel yaratıcılığın artırılması önem kazanmaktadır (Holm, 1995, s.399; Selznick, 1996, s.271; Karpuzoğlu, 2004, s.73). Aynı zamanda bu yaklaşımda biçimsel yapı yeniden tanımlanarak organizasyonel etkileşim, adaptasyon, işletme stratejileri, gelecek ile ilgili tahminler ve süreçler gibi örgütsel unsurlara ağırlık verilmektedir (Holm, 1995, s.399; Çakır, 2011, s.116).

Kurumsallaşma analizi yaklaşımında örgütlerin aynı zamanda sosyal varlık oldukları üzerinde de durulmaktadır. Dolayısıyla bireysel ve örgütsel amaçlar dikkate alınmakta ve informal organizasyonun varlığı kabul edilmektedir (Karpuzoğlu, 2004, s.73). Kurumsallaşma analizi yaklaşımının örgüt içindeki informal ilişkileri dikkate alması ve örgütün dış çevresini oluşturan sivil toplum örgütleri, belediyeler, devletin çeşitli kurum ve kuruluşları, rakipler, teknoloji ve diğer birçok unsuru önemsemesi söz konusu yaklaşımı canlı bir organizma haline dönüştürmektedir. Bu organizma çevresiyle iletişim halinde olan ve geri besleme özelliği olan bir yapıya dönüşür. Ve yoğun küresel rekabet ortamında işletmelerin sağlıklı kararlar alabilmesine yardımcı olur (Çakır, 2011, s.117).

Kurumsal analiz, örgütü bütüncül olarak analiz etmeyi öngörür. Belirli süreçler detaylı bir şekilde analiz edilir, fakat bu süreçlerin bir araya gelmesi sonucu oluşan bütünlük ile anlamlı bir şey ortaya çıkar (Scott, 1987, s.484). Bu açıdan örgütteki insan unsurunu dikkate alan bu yaklaşımın üzerinde durduğu bir başka

konu ise örgüt kültürüdür. Örgütler; değerler, normlar, kurallar, inançlar ve doğru olarak kabul edilen tavırlara bağlı olarak yaşamına devam ederler (Barley ve Tolbert, 1997, s.93). Bu bağlamda örgüt kültürü çalışanların büyük bir kısmının kabul etmiş olduğu baskın kültürdür. Örgüt kültürü uygun davranış ve ilişkileri belirler, tanımlar ve çalışanları motive ederek belirsizliklerin olduğu zamanlarda çözümler ortaya koyar (Vural ve Gürsan, 2009, ss.94-95).

Yukarıda bahsi geçen örgütsel kurumsallaşma yaklaşımlarına ilişkin özelliklerin daha net bir biçimde anlaşılabilmesi için, Karpuzoğlu'nun (2004, s.74) Holm'un (1995) sentezinden yararlanarak oluşturduğu alttaki tablo oldukça önemlidir.

Tablo 3.

Örgütsel Kurumsallaşma Yaklaşımları (Karpuzoğlu, 2004, s.74)

	Rasyonel Kurumsallaşma Yaklaşımı	Kurumsallaşma Analizi Yaklaşımı
Çevre ile etkileşim	Çevre veri kabul edilir	Çevre koşulları dikkate alınarak organizasyon yapısı revize edilir.
Amaçların odak noktası	Örgütsel amaçlar	Birey-örgüt amaç bütünleşmesi
Dikkate alınan zaman dilimi	Yaşanılan gün	Gelecek
Yapısal unsurların odak noktası	Kurallar, prosedürler, alışkanlıklar	İlişkiler, kişiler
Dikkate alınan organizasyon yapısı	Formal organizasyon	İnformal organizasyon
Problem çözüm yöntemleri	Geçici (palyatif)	Kalıcı
Yöntem bilimi	Teorik	Ampririk (deneysel)

Tablo 3 incelendiğinde, rasyonel kurumsallaşma yaklaşımının mikro konulara, kurumsallaşma analizi yaklaşımının ise makro konulara odaklandığı görülmektedir. Birçok faktör açısından kurumsallaşma analizi yaklaşımı rasyonel kurumsallaşma analizine göre örgütteki insan unsuruna daha fazla önem vermektedir. Örneğin, rasyonel kurumsallaşma yaklaşımı çevreyi sadece veri olarak kabul ederken; kurumsallaşma analizi yaklaşımı çevre koşullarını dikkate alarak organizasyon yapısını düzenlemektedir. Öte taraftan rasyonel kurumsallaşma yaklaşımında örgütsel amaçlar ön plana çıkarken, kurumsallaşma analizi yaklaşımı birey-örgüt amaç bütünleşmesine önem vermektedir. Rasyonel kurumsallaşma yaklaşımı formal organizasyon yapısını benimserken, kurumsallaşma analizi

yaklaşımı informal organizasyon yapısına da önem vermektedir. Aynı zamanda yapısal unsurların odak noktası incelendiğinde rasyonel kurumsallaşma yapısının kurallar, prosedürler ve alışkanlıklara odaklandığı, kurumsallaşma analizi yaklaşımının ise ilişkiler ve kişilere odaklandığı görülmektedir. Bu maddeler göz önünde bulundurularak kurumsallaşma analizi yaklaşımının örgüt içerisindeki insan unsuruna ve sosyal yapıya rasyonel kurumsallaşma yaklaşımına göre daha fazla önem verdiği söylenebilir. Rasyonel kurumsallaşma yaklaşımı ise daha dışa kapalı bir özellik göstermektedir.

Tablo 3'e göre rasyonel kurumsallaşma yaklaşımında dikkate alınan zaman yaşanan gün ve problem çözme yöntemi ise gündüzdür. Kurumsallaşma analizi yaklaşımında ise dikkate alınan zaman gelecek ve problem çözme yöntemi ise kalıcıdır. Bu durum kurumsallaşmanın amaçlarından biri olan örgütlerin varlığını sürdürmesi açısından kurumsallaşma analizi yaklaşımının rasyonel kurumsallaşma yaklaşımına göre daha modern bir metot izlediği ve stratejik düşünceye daha yakın olduğu söylenebilir.

2.1.6. Kurumsallaşmanın Boyutları

Bu bölümde “kültürel güç, uzmanlaşma, sosyal sorumluluk, adapte olabilirlik, formalleşme ve tutarlılık” olmak üzere kurumsallaşmanın 6 boyutuyla ilgili bilgi verilmiştir. Aynı zamanda eğitim örgütlerinin kurumsallaşması bu boyutlar üzerinden değerlendirilmiştir.

2.1.6.1. Kültürel Güç

Kültür, toplumun çevresiyle mücadelesi ve birlikte yaşamasından kaynaklanan sorunların çözümü sırasında öğrenilmiş, işlevselliği nedeniyle yeni katılan üyelere aktarılacak istenen beceri, deneyim, alışkanlık, yöntem, gelenek, görenek, değer ve inançların tümüdür (Schein, 1990, s.111). Örgüt kültürü ise, toplumun sahip olduğu kültürün bir alt kümesi olarak kabul edilmektedir (Vural ve Coşkun, 2007, s.7). Örgüt kültürü, hem örgüt hem de örgüt çalışanları açısından son derece önemli bir etken olup, örgüt içindeki belirsizlikleri en aza indirerek, çalışanlara işin nasıl ve ne şekilde yapılacağına açıklık getirmekte ve bazı fonksiyonları üstlenmektedir. Bu fonksiyonlardan bazıları şunlardır (Başaran, 1982, s.111; Özkalp ve Kırel, 1998, s.109; Dinçer ve Fidan, 1996; Şahin, 2010, s.25):

* Örgüt kültürü, bir örgütü, diğer örgütten ayıran sınırları belirleyici bir role sahiptir.

* Örgüt kültürü, bireylerin bir ortak değere, bireysel çıkarlarından daha fazla bağlanmasını kolaylaştırmaktadır.

* Örgüt üyeleri arasında dayanışmayı arttırmaktadır.

* Örgüt üyeleri için bir kontrol mekanizmasıdır. Başka bir ifadeyle, bireylerin tutum ve davranışlarını şekillendiren ve yönlendiren bir anlam oluşturu ve denetim mekanizması hizmeti görmektedir.

* Çalışanların örgüte uyumunu kolaylaştırmaktadır.

Yukarıda bahsi geçen fonksiyonları yerine getiren örgüt kültürü; örgüte ilişkin yönetsel politikaların, stratejilerin, çalışma ilkelerinin, tutum ve davranışların, rollerin, değer ve normların, sembollerin, geleneklerin oluşturduğu bir bütün veya paylaşılan değerler bütünü (Erkmen, 2010, s.5) veya bir örgütü diğer örgütlerden ayıran, örgüt üyeleri tarafından paylaşılan bir değer sistemi (Robbins ve Judge, 2012, s.521) olarak tanımlanmaktadır. Goffee ve Jones'a (2000) göre örgütün performansı ve çalışanların yaşam kalitesinin düzeyi, bir parçası oldukları örgütte işlerin yapılış biçiminden ve örgüt üyelerinin birbirleriyle olan ilişkilerinden önemli ölçüde etkilenmektedir. Bir inşaata dışarıdan bakıldığında, kolonları, kirişleri ve çelik bağları görülemez; ancak onlar olmadan bina ayakta duramaz. Aynı şey kurumlar için de geçerlidir. Onların da sahip oldukları kültür, gözle görülmez; ama yaşamalarını ve ayakta durmalarını sağlayan en önemli etkidir (Akt. Doğan, 2013, s.6).

Alkış ve Temizkan'a (2010) göre kurumsallaşma da bir örgüt kültürüdür. Ancak her örgütün bir kültürü olduğu halde her örgüt kurumsallaşmış değildir. Çünkü kurumsallaşma, örgüt kültürünü oluşturan unsurların belirli bir şekilde özelleştirilmiş halidir (Alkış ve Temizkan, 2010, s.77). Kurumsallaşmayı başarmış örgütlere bakıldığında bu örgütlerin güçlü bir örgüt kültürüne sahip oldukları gözlemlenebilir (Şahman, Tengilimoğlu ve Işık, 2013, s.8). Yani örgütlerin güçlü veya zayıf kültüre sahip olmaları onların kurumsallaşma düzeylerine de etki etmektedir. Bu açıdan güçlü ve zayıf örgüt kültürü özelliklerinin bilinmesi önem taşımaktadır. Karcıoğlu ve Yakupoğulları (2000, s.251) örgütlerdeki güçlü ve zayıf kültürün özelliklerini aşağıdaki şekilde karşılaştırmıştır.

Tablo 4.

Güçlü Kültür ve Zayıf Kültür Özelliklerinin Karşılaştırılması (Karcioğlu ve Yakupoğulları, 2000, s.251)

<i>Güçlü kültürün özellikleri</i>	<i>Zayıf kültürün özellikleri</i>
Anlayış ve uzlaşma	Uzlaşmaya kapalılık
Gelişme fırsatı	Destek vermeme
Ortak karar verme	Bireysel karar verme
Sorumluluk alma	Sorumluluktan kaçınma
Dostluk ve güven	Güvensizlik
Sıkıcı olmayan kontrol	Sıkı kontrol ve denetim
Yardımlaşma ve işbirliği	Yardımdan kaçınma
Başarının ödüllendirilmesi	Nadiren ödüllendirme
Hataları hoş görme	Cezalandırma
Sosyal hayata ilgi	Sadece iş hayatı ile ilgilenme

Güçlü kültür, örgüt üyelerinin çoğu tarafından paylaşılan birleştirici inançlar, varsayımlar, değerler ve uygulamalar olarak tanımlanmaktadır (Erkmen, 2010, s.16). Kültürel gücün yüksek olduğu örgütlerde formal kontrol sistemlerini kültürel kontrol desteklemektedir. Özellikle formal kontrolün yapılamadığı eylemlerin kontrolünde kültürün önemli bir rolü bulunmaktadır (Noble, Sinha ve Kumar, 2002, s.25). Güçlü kültür, örgütün temel değerlerinin çalışanların çoğunluğu tarafından ve yoğun bir biçimde paylaşılması ve kabulü anlamına gelmektedir (Can, Aşan ve Aydın, 2006, s. 438). Kabul edilen temel değerlerin ve normların ise sürdürülebilirliği daha fazla olacaktır. İlk normatif kuramcılardan Parsons da norm ve değerleri, istikrarlı sosyal düzenlerin temeli olarak ele almaktadır (Scott, 1995, s.57). Çünkü değerler, iş görenlerin işlem eylemlerini nitelendirmeye, değerlendirmeye, yargılamaya yarayan ölçütlerin kaynağıdır (Başaran, 1982, s.112). Örgütte değer aşılandığı zaman örgütler teknik olarak tasarlanan bir araç olmanın ötesinde kendi devamı ile ilgilen doğal bir topluluk olarak kurumsallaşmış olurlar (Carolan, 2008, s.429). Örgüt üyelerinin, değerleri onaylaması, benimsemesi ve bağlanması oranında örgüt kültürü güçlenir. Güçlenen bir kültür ise, amaç birliği sağlayarak, motivasyon ve buna bağlı olarak performansın artmasını teşvik eder (Can, Aşan ve Aydın, 2006, s.438).

Öte yandan örgüt kültürünün güçlü olması açısından etkili diğer bir unsur da normlardır. Normlar, grup üyeleri tarafından kabul edilen ve onlardan beklenen ortak

düşünce ve davranış standartları olarak ele alınmaktadır (Erkmen, 2010, s.50). Normlar, temel varsayımlar ve değerlerden çok daha fazla belirgin olduklarından örgütsel yaşamın kültürel görünümünün anlaşılmasında daha somut araçlardır. Normlar, çalışanların giyim, konuşma ve davranış şekillerini belirleyerek, çalışana örgüt içerisinde neyi ne nicelikte ve ne nitelikte yapması gerektiğini gösterir (Hoy ve Miskel, 1991, s.217). Normlar; iş görenlerin görevlerini yerine getirmelerinde birer ölçüt olarak kullanıldığı gibi, yaptıklarının onaylanmasıyla, örgütsel destek olarak bireye güven ve rahatlık sağlar (Başaran, 1982, s.114).

Güçlü örgüt kültürünün çıktıları olarak; düşük işten ayrılma oranı, grup birliği ve bağlılığı ve örgütsel bağlılıktan söz edilebilir (Robbins ve Judge, 2012, s.521). Güçlü bir kültüre sahip örgütlerde doğruluk, vizyon, kalite, istikrar, akıl ve mantık kabul gören; yolsuzluk, yalan, karmaşa, düzensizlik, çatışma, rol kargaşası, verimsizlik vb. kabul görmeyen değerlerdir (Şahin, 2010, s.32). Güçlü bir örgüt kültürü çalışanların performansını ve örgütün işlevselliğini arttırmakta, dolayısıyla kurumsallaşmayı da sağlamaktadır. Bunu sağlayabilmek için ise çalışanlar arasında güçlü bir dayanışma oluşturularak iyi kararlar verebilmenin yolunu açmak gerekmektedir (Langan ve Philomena, 1997, s.273). Ancak yönetimin çalışanlara destek olmadığı, normların kısıtlayıcı ve performansa zarar verici olduğu durumlarda ise verimlilik azalmakta ve işlevselliği olumsuz yönde etkilemektedir (Feldman, 1984, s.48).

2.1.6.1.1. Eğitim örgütlerinde kültürel güç

Eğitim örgütleri, doğrudan insana yönelik bir hizmet üretirler ve gerçekleştirilen faaliyetler, örgüt üyeleri arasında yoğun bir etkileşime dayalı olduğundan bu etkileşim içinde örgüt kültürü oluşur (Erdem ve İşbaşı, 2001, s.34). Okul kültürü ise; okuldaki bireyler tarafından taşınan değerler, inançlar, törenler, efsaneler, sayılılar, ideolojiler, normlar ve simgelerin örgüt üyelerince paylaşarak benimsenmesi sonucunda tamamen okula özgü farklı inanç ve beklenti örüntüleri biçiminde dönüşümüyle oluşmuş örgütsel anlamlar ve semboller sistemidir (Ayık ve Ada, 2009, s.430).

Okullarda olumlu kültürü yapılandırma, okul yönetimi ve çalışanlarının üzerinde önemle durması gereken önemli bir konudur. Okullarda etkililiğin ve öğrenci başarısının sağlanması bu olumlu kültürün yapılandırılması ve geliştirilmesiyle doğru orantılıdır (Şahin, 2010, s.563). Bu açıdan eğitim örgütlerinde

yöneticinin okul kültürünün yönetimine ilişkin ilk görevi, güçlü bir okul kültürü oluşturmaktır. Güçlü okul kültürü, yönetici ve öğretmenlerin ortak değer, norm ve inançlar etrafında birleşmeleri sonucunda ortaya çıkar ve bozucu nitelikteki alt kültürlerin oluşmasına olanak sağlamaz (Çelik, 2012, s.67). Ayrıca güçlü okul kültürü, bünyesinde örgüt açısından olumlu sonuçlar doğuracak pozitif değerleri taşımakta ve olumsuz değerleri ise dışlamaktadır. Bu açıdan okulun sahip olduğu örgütsel kültür, bilimsel gelişme ve yeniliğe açık, insan kaynaklarına değer veren ve bireyin kendini gerçekleştirmesine yardım eden bir örgütsel kültür olmalıdır (Ayık ve Ada, 2009, s.430).

Okullarda güçlü bir kültür oluşturulması için önemli bir diğer faktör ise eğitim sürecinde yer alan paydaşlar (yöneticiler, öğretmenler, eğitimci olmayan diğer işgörenler, öğrenciler, veliler, sivil toplum kuruluşları ve diğ.) arasında oluşturulacak işbirliğidir. Demirtaş ve Ersözlü'ye (2007, s.179) göre, işbirlikçi okul kültürlerinde okuldaki işgörenler paylaşımcı ve okul başarısını artırma yönünde etkileşimde bulunurlar. İşbirlikçi kültürlere sahip olmayan okullarda ise, paydaşların tam tersi tutum ve davranışlar içinde oldukları görülmektedir.

Okullarda güçlü bir kültür oluşturulması, eğitim sürecine katılan bütün unsurların birbirini dikkate alması ile mümkün olabilecektir. Okullar, bağlı buldukları yasa ve yönetmelikler doğrultusunda oluşturdukları kültüre ilave olarak yaşadıkları toplumun inançlarını, değerlerini, sembollerini, törelerini, kahramanlarını da önemsemelidirler. Bu önemseme var olan kültürü daha da zenginleştirir. Böylece okullar ilgili paydaşlar arasında saygının ve sevginin sağlanmasına ve geliştirilmesine katkıda bulunurlar (Korkut ve Hacıfazlıoğlu, 2011, ss.136-137). Bu açıdan velilerle ortak çalışmalar yapmak ve okulla ilgili kararlara katılımlarını sağlamak, velilerin okulla bütünleşmelerini ve aidiyet duygusu hissetmelerini sağlayacaktır.

Terrence Deal etkili okulun sahip olduğu temel kültürel özellikleri aşağıdaki şekilde özetlemiştir:

1. Örgütte yapılanlar konusunda paylaşılan ortak değerler ve uzlaşma
2. Okul müdürünün, temel değerleri temsil eden bir kahraman olarak görülmesi
3. Büyük ölçüde paylaşılan ortak değerleri ve inançları içeren törenler
4. Çalışanların birer durumsal kahraman olması
5. Kültürel törenler ve yenilenme

6. Temel değerleri güçlendirme ve dönüştürmeye dönük törenler
7. Yenilik ve gelenekle özerklik ve kontrol arasındaki denge
8. Kültürel törenlere geniş ölçüde katılım (Hoy ve Miskel, 2012, ss.171 – 172).

Yukarıda verilen pozitif değerleri, özellikleri ve sembolleri bünyesinde bulunduran güçlü kültüre sahip okullarda katılımcı bir yönetim anlayışının benimsendiği, paydaşlar arasındaki işbirliğinin, iletişimin ve koordinasyonun üst düzeyde olduğu ve olumlu örgütsel değerlerin benimsendiği söylenebilir. Aynı zamanda Recepoğlu (2014, s.219) olumlu ve güçlü okul kültürünün okula bağlılığı artırma, okul yönetimine karşı güven oluşturma, yıkıcı çatışmaları önleme, okulda görev yapan öğretmenlerin ve öğrencilerin davranış ve beklentilerini şekillendirerek okulun başarısını artırma gibi birçok yararları olduğunu ifade etmiştir. Öte yandan Genç (2003), zayıf kültüre sahip okulların ise aşağıdaki özellikleri gösterdiğini belirtmiştir:

- * Yönetici, öğretmen, öğrenci ve veli arasındaki bağlar zayıflamıştır.
- * Tüm üyeler birbirlerine karşı düşük başarı beklentisi içindedirler.
- * Diyalog zayıflamıştır.
- * Motivasyon düşüktür.
- * Üyeler arasında kuşku ve düşmanlık hisleri yaygındır.
- * Yıkıcı çatışmalar artmıştır.
- * Koordinasyon bozulmuştur.
- * Üyeler arasında sevgi-saygı zayıflamıştır (Akt. Özdemir, 2006, s.416).

Eğitim sürecinin paydaşları arasında iletişimin zayıfladığı, kuşku ve düşmanlık hislerinin kuşattığı bir örgüt ikliminin var olduğu, örgüt üyeleri arasında çatışmaların yaşandığı ve değerlerin anlamını yitirdiği okullarda öğrencilerin belirlenmiş hedefler doğrultusunda yetiştirilmesi ve bu süreçte yer alan kişilerin mutlu olması mümkün görünmemektedir. Bundan dolayı bu tür zayıf kültürlere sahip okullarda örgütsel verimlilikten, etkililikten ve güvenden bahsedilemeyecektir.

2.1.6.2. Uzmanlaşma (Profesyonelleşme)

Profesyonelleşme, uzmanlık bilgi ve becerilerine sahip olan ve bunları bir yaşam uğraşı olarak benimsemiş kişilerin, bilgi ve uzmanlıklarını bu çerçevede içerisinde sürdürmeleri ve geliştirmeleri süreci olarak tanımlanmaktadır (Demirtaş ve Güneş, 2002, s.134). İşletmenin profesyonelleşmesi ise yönetimde profesyonellerin istihdam edilmesi, işletme ikliminin profesyonel çalışanların özelliklerini

destekleyecek (otonomi, sürekli eğitim vb.) şekilde geliştirilmesi ve işletmenin sektördeki profesyonel ve sektörel kurumlarla ilişki içerisinde bulunması olarak tanımlanabilir (Staggenborg, 1988, s.594). Profesyonelleşme, işletmede işlerin uzman kişilerce yerine getirilmesini, görev, yetki ve sorumluluk dengesinin uzmanlık esasına göre belirlenmesi anlayışına dayanmaktadır (Barnes ve Hershon, 1994). Profesyonel işgörenler alanında uzman bireyler olarak algılanmalı ve işletme içerisinde yapılacak bir işbölümü ile kişilerin görevleri belirlenmelidir. Bu yaklaşım işletmenin işleyişinde ve kurumsallaşması konusunda önemli bir gösterge olarak dikkati çekmektedir (Yazıcıoğlu ve Koç, 2009, s.500).

Kurumsallaşma, sadece bireysel değil örgütsel anlamda profesyonelleşmeyi gerekli kılar. Bürokrasinin azalması, sürekli eğitim sürecinden geçilmesi, kurumsal çevreye uyulması, örgütsel anlamda profesyonelleşmeyi de beraberinde getirir. Bu da örgüte kurumsallaşma yolunda ciddi katkı sağlar (Şengün, 2011, s.35). Yapılan işte profesyonelleşme ise iş akış şemalarının hazırlanması, iş planlarının hazırlanması, yapılacak iş için hareket ve zaman etütlerinin oluşturulmasını içermektedir (Özçelik, 2006, s.20).

Şahman vd.'ne (2008, s.8) göre, örgütlerin kurumsallaşma sürecini başarılı bir şekilde tamamlayabilmeleri için, öncelikle patron-yönetici kavramlarının birbirinden ayrışması çok önemli olup, profesyonel yöneticilerin karar alırken bağımsız, etki altında kalmadan kararlar alması, patronun yani işletme sahibinin zaman zaman gözlemci konumuna çekilmesi gerekmektedir. İşletmelerdeki profesyonel çalışan sayısı arttıkça işletmeler daha çok profesyonel özellik kazanmaktadır. Profesyonel yöneticilerin davranışları diğer yöneticilerden farklılık gösterdiğinden profesyonellerin özelliklerinin bilinmesi ve örgüt ikliminin profesyonel çalışanların verimli çalışmasını sağlayacak şekilde geliştirilmesi de gerekmektedir (Staggenborg, 1988, s.590). Bu noktada olumlu bir örgüt iklimi, aşırı bürokratik olmayan yapı ve yöneticilerin çalışmalarında otonom olmalarının önemi ortaya çıkmaktadır. Profesyonellerin otonomisinin olması işletmeye bağlılıklarını artırmakta ve bu da performanslarının artmasını sağlamaktadır. Profesyonellerin işletmeyen olan bağlılıklarının artması örgüt kültürünü ve dolayısıyla örgütün kurumsallaşmasını olumlu yönde etkilemektedir.

İşletmelerde profesyonellerin çalışmasının işletmeler için olumlu sonuçlar doğurduğu görülmektedir. İlk olarak, işletme üyelerince profesyonelliğin yüksek olarak algılanması, örgütsel adaletin yüksek olarak algılanmasını sağlamaktadır. Bu

da çalışanların işletmeye olan bağlılığını ve katkılarını artırmaktadır (Burns and Wholey, 1993, ss.106-108). Örgütler açısından bakıldığında örgütüne yüksek düzeyde bağlılık hissedен çalışanların düşük düzeyde bağlılık hissedен çalışanlara göre örgütsel amaçlara ulaşma ve sonuçta örgütsel etkinliğin sağlanması gibi konularda daha yararlı katkılar sağlayacakları ve örgütlerinin rakiplerine göre rekabet üstünlüğü sağlamasında kilit rol oynayacakları açıktır (Bağcı, 2013, s.164). Bir diğeri ise özellikle bünyesinde profesyoneller olan işletmeler bu profesyoneller sayesinde diğеr örgütlerde oluşan değişimi takip etme imkânına sahip olmaktadır. Sosyal ve profesyonel çevreye entegre olan kişi ve işletmeler çevredeki değişime daha iyi tepki verebilmektedirler. Bu entegrasyon mesleki ve sektörel kurumların eylemlerine dahil olmakla iletişim olanaklarını artırmaktadır (Kimberly, 1978, s.361). Diğеr yandan profesyonel yöneticiler onlar için büyük öneme sahip olan kariyeri oluşturduğu için kişisel başarı ve tatmin aramaktadırlar. Kişisel başarıyı ise işletmeleri başarılı kılarak elde etmektedirler. Bu açıdan işletmelerde profesyonel yöneticilerin istihdam edilmesi işletmelerin bilgi ve tecrübesini artıracığından işletmelerin adaptif yeteneklerini olumlu yönde etkilemektedir. Bir başka olumlu sonuç ise profesyonelleşme beraberinde daha iyi koordinasyonu da getirmesidir. Profesyoneller bunu işletmeyi formal yapıya dönüştürerek sağlamaktadırlar. Profesyonel yöneticiler işletmelere denge oluşturmaya çalışmaktadır. Bunu ise işletmeyi formalleştirerek yapmaktadırlar ki bu da kurumsallaşmayı artırmaktadır (Apaydın, 2009, s.14; Wallace, 1995, ss.228-241).

2.1.6.2.1. Eğitim örgütlerinde profesyonelleşme

Eğitim örgütlerinde profesyonelleşme; öğretmenlerin profesyonelleşmesi ve okul yönetiminde profesyonellerin istihdam edilmesi açısından okul yönetiminin profesyonelleşmesi olmak üzere iki açıdan ele alınabilir.

Profesyonellik, yüksek standartları gerçekleştirmek ve hizmetin niteliğini iyileştirmek için davranışları ve tutumlarını kapsayan çok boyutlu bir yapı olarak yorumlanabilir (Altinkurt ve Yılmaz, 2014, s.58). Bir mesleğin profesyonellik gerektirip gerektirmediği ise bazı kriterleri yerine getirmesine bağlıdır. Bu kriterler şunlardır (Adıgüzel, Tanrıverdi ve Özkan, 2011, s.239):

- * Meslekle ilgili dernek veya mesleki kuruluşların var olması,
- * Çalışma koşullarında bağımsız hareket etme serbestliği,
- * Uzun süreli, kapsamlı ve etkin bir eğitim,

- * Sunulan hizmetin toplumsal çıkarlar gözetilerek yerine getirilmesi,
- * Tercih edilen branşta çalışmak için gerekli nitelik ve yeterliliğe sahip olmak,
- * O işle ilgili belirtilen kurallara uyma zorunluluğu,
- * Mesleğin bilimsel yöntem ve tekniklerden yararlanılarak yapılan düzenli çalışma ve yeniliklere açık olunması vb.

Öğretmenlik mesleği bu kriterler açısından değerlendirildiğinde profesyonellik gerektiren bir meslek olarak değerlendirilebilir. Öğretimde teori ve bilginin gelişmesi, çocuğun yararı konusunda öğretmenlerin sorumluluk duygusu, güçlü meslek örgütleri ve öğretmen özerkliği için artan talepler, öğretmenliği bir meslek olarak görme konusunda temel sağlamıştır (Hoy ve Miskel, 2012, s.118). Profesyonel bir öğretmenin, iyi alan ve pedagoji bilgilerine sahip olma, öğrencilerinin en iyi nasıl öğreneceğini bilme, kendi değer, standart ve inançları hakkında bilgi sahibi olma, bilişsel süreçleri dikkate alma ve meslektaşlarıyla sağlıklı bir iletişim ve etkileşim içerisinde bulunma gibi özelliklere sahip olması gerekmektedir (Garmston, 1998). Aynı zamanda sınıf içerisinde öğretim etkinliklerini planlayıp, gerçekleştirdikleri için öğretmenlerin işlerinde uzman olmaları önemlidir (Cerit, 2012, s.501).

Oborny (1970) ise aşağıdaki nedenlerden dolayı öğretmenliği profesyonel bir meslek olarak görmektedir.

1. Teknik Bilgi: Alan ile ilgili özelleşmiş bir bilgi birikimi gerektirir.
2. Topluma Hizmet: Öğretmenlik toplum için özel ve önemli bir hizmet sunar.
3. Güven: Öğretmenler özel yetenekleri ve yeterlilikleri sayesinde ailelerin ve yöneticilerin onlara olan güvenini kazanırlar.
4. Birliktelik: Öğretmenler gerek kendilerini geliştirmek gerekse paylaşımında bulunmak için mesleki topluluklara üye olurlar.
5. Mesleki Bağlılık: Mesleki amaçlarına içten bir şekilde bağlılık duyarlar.
6. Öğrenciyi merkeze alma: Öğrencileri arasında ayırım yapmaz ve onlara yetenekleri doğrultusunda yardımcı olurlar.
7. Teorik ve uygulama arasında denge kurarlar.
8. Özerklik ve kabul görme: Öğretmenler alanları ile ilgili bilgi birikimine sahip oldukları için yöneticiler tarafından çok sıkı bir denetim altında tutulmazlar ve meslektaşları ve içsel denetime önem verirler (Akt. Karaca, 2015, ss.35-36).

Hoy ve Miskel (2012, ss.119-120) okulun örgütsel yapısının profesyonel olduğunda, öğretmenlerin profesyonelliklerini sergileyebilme olasılıklarının olabileceğini ileri sürmüşlerdir. Okulların örgüt yapısı olarak profesyonelleşmesi ise profesyonel yöneticiler tarafından yönetilmesi ile ilişkilidir. Türk eğitim sisteminde okul yöneticisi adaylarında ısrarla “öğretmenlik deneyimi” aranmakta ve 789 sayılı Maarif Teşkilatına Dair Kanun’un 12. maddesinin “Meslekte asıl olan öğretmenliktir.” anlayışı hâlen geçerliğini korumaktadır (Cemaloğlu, 2005, s.259). Bu anlayış okul yöneticiliğinin profesyonelliği açısından doğru olmamakla birlikte okul yöneticilerinin tamamen profesyonellikten uzak olduğu anlamına gelmemektedir. Çünkü okul yöneticileri lisans eğitimleri sırasında yönetimle ilgili dersler almakta, eğitim yönetimi ile ilgili lisansüstü çalışmalara katılmakta ve kimi zaman da Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde hizmet içi kurslara katılmaktadırlar.

Öte yandan yetki kaynağı açısından okul diğer örgütlerden farklı bir özellik gösterebilir. Bir okulda biçimsel yetki, atanma yoluyla gelen yöneticinin yetkisinin kullanılmasını ve kabulünü içerir. Okul yöneticisinin atanma yoluyla gelmesi, onun biçimsel yetkisini daha fazla kullanma eğiliminde olması sonucunu doğurabilir. (Toprakçı, 2001, s.5). Biçimsel yetkiyi daha fazla kullanan yöneticiler profesyonellikten uzaklaşarak merkeziyetçi yapının dayattığı bürokratik yapıya göre iş ve işlemleri gerçekleştirmekte ve bu durum da okulların hantallaşmasına ve eğitim çalışanlarının motivasyonlarının bozulmasına neden olmaktadır (Can, 2013, s.171). Okulun temel bürokratik yapısı otoriter olma eğiliminde olduğu sürece, öğretmen otoritesi temel bir gerilim kaynağı olarak kalmaya devam edecektir. Eğer okulun örgütsel yapısı daha profesyonel olursa, o zaman anlaşmazlığı ve gerilimi azaltma şansı devam edecektir (Hoy ve Miskel, 2012, s.119). Bu açıdan yönetim sisteminde merkeziyetçi yapının etkin olduğu Türk eğitim sisteminde esnek, katılımcı ve demokratik bir yönetim yapısının oluşması için okul yöneticilerinin profesyonelleşme eğilimlerinin artması bir ihtiyaç olarak görülmektedir.

2.1.6.3. Sosyal Sorumluluk

Sosyal sorumluluk, işletmenin kendi amaçlarını gerçekleştirirken, ahlaki değerlere sadık kalması ve kaynaklarını içinde bulunduğu toplumu geliştirmede kullanmasıdır (Çelik, 2007, s.62). İşletmelerin toplumun değer yargılarına ve normlarına uygun bir şekilde hareket ederek, her şeyden önce karşılığında doğrudan bir fayda beklemeksizin gönüllü olarak faaliyette bulunmasıdır (Turan, 1998, s.274).

Bir başka tanımda ise Bowen (1953) sosyal sorumluluğu; “işletmelerin hem kendi amaçlarına hem de toplumsal değerler ve beklentilere uygun politikalar belirleme ve uygulama, karar verme ve faaliyetleri yerine getirmeyle toplumun yaşamını iyileştirmeye ilişkin yükümlülüklerin bütünü” olarak ifade etmektedir (Akt. Özgener, 2000, s.136). Yukarıdaki ifadelerden işletmelerin sosyal sorumluluklarını yerine getirirken toplum yararına, gönüllü olarak ve bir fayda beklemeक्सizin yapmalarının önemli olduğu anlaşılmaktadır.

Metin’e (2006) göre; gelir dağılımındaki adaletsizlik, işsizler ordusunun artması, açlık sorunları, uyuşturucu salgını, boşanmış ailelerin çocukları, eğitim yetersizliği, suyun ve havanın kirlenmesi, kimyasal atıklar ve neden olduğu hastalıklar; erozyon, deprem, sel gibi doğal afetler sonucu evsiz, yurtsuz kalmış insanlar, sakat ve zihinsel engelliler, sokak çocukları, şiddetin yaygınlaşması, gelişmiş ülkelerin gelişmekte olan ülkeler üzerindeki emperyalist emelleri ve kültürel istilaları, savaşlar; sistemi önemli ölçüde bozucu etki yaptığından işletmeleri sorumluluk almaya sevk etmiştir (Akt. Şengel, 2011, s.3).

Kurumlar, içinde buldukları topluma karşı görev ve sorumluluklarını yerine getirmek, çalışanların çıkarlarını, toplumun çıkarlarını ve elbette kurumlarının çıkarlarını korumak ve bunlar arasında denge kurmak ile başarıyı yakalayabilir. Bu da sosyal sorumluluk ruhunu taşımakla olabilmektedir (Özgen, 2007, ss.1-2). Sosyal sorumluluk kurumlara ekonomik, yasal ve etik davranma yükümlülüğü getirmektedir. Aynı zamanda sosyal sorumluluktan kaynaklanan bir diğer yükümlülük ise daha temiz ve sağlıklı bir çevre, daha eğitilmiş, sosyal hayatı zengin, sağlıklı, sanata yatkın bir toplum doğurtusunda; kültür-sanat, çevre, sağlık, eğitim ve spor alanlarında katkı sağlayan projelerin artmasıdır (Özgen, 2007, s.4).

Argüden’e (2007, s.39) göre, sosyal sorumluluklarını yerine getiren işletmeler birçok kazanım elde etmektedir:

- 1) Şirketlerin marka değerlerini ve dolayısıyla piyasa değerlerini artırmakta,
- 2) İşletmede daha nitelikli personeli cezbetme, motive etme ve tutma imkânı sağlamakta,
- 3) Kurumsal öğrenme ve yaratıcılık potansiyelini artırmakta,
- 4) Özellikle bu konularda hassas yatırımcılara ulaşma imkânı oluşturduğundan, işletmenin hisse değerlerini artırmakta ve borçlanma maliyetlerini düşürebilmekte,
- 5) Yeni pazarlara girmekte ve müşteri sadakati yaratmada önemli avantajlar sağlamakta,

- 6) Verimlilik ve kalite artışları yaşanmasına neden olmakta,
- 7) Risk yönetimini daha etkin hale getirmekte,
- 8) Kamuoyunun ve kural koyucuların işletmenin görüşlerine önem vermesini sağlamaktadır.

Bu kazanımlara ek olarak, işletmelerin sosyal sorumluluk göstermesi yönünde çevresel aktörlerden gelen baskılar sonucu sosyal sorumluluk göstermeleri ve bu yöndeki beklentilere cevap vermesi meşruluklarını artırmaktadır. Aynı zamanda sosyal sorumluluk gösteren işletmeler, olumsuz medya baskısından ve krizlerden korunmaktadır (Greening ve Gray, 1994, s.470). Öte yandan kurumların toplumun değer ve normlarına uymaları ve bunu çalışanlarından da beklemeleri kendilerini toplum nazarında meşru ve saygın bir konuma ulaştırır (Çakır, 2011, s.133). Sosyal sorumluluk faaliyetlerine işgörenlerin bizzat kendilerinin katılmaları aidiyet duyguları arttırmakta ve işletmenin görüşlerine toplumun değer vermesini sağlamaktadır. Ayrıca toplumsal sorunların bu faaliyetler aracılığıyla ele alınıp çözüme kavuşturulması neticesinde toplum, çevre ve işletme karşılıklı kazanç elde etmektedir (Ürü ve Yozgat, 2010, s.619). İşletmelerin meşruluklarının artması, itibar kazanması, olumlu bir imaja sahip olması, çalışanların işletmeye aidiyet duyması ve bağlılıklarının artması gibi pozitif sonuçlar sağlayan sosyal sorumluluk boyutu, örgütte güçlü bir kültürün oluşmasını ve dolaylı olarak örgütün kurumsallaşmasını sağlamaktadır.

2.1.6.3.1. Eğitim örgütlerinde sosyal sorumluluk

Okulların eğitim-öğretim dışındaki görevlerinden biri de yürüttükleri sosyal sorumluluk çalışmalarıdır. Bu çalışmalarla okullar o kadar bütünleşmişlerdir ki yaptıkları işin tamamına yakını sosyal sorumluluk faaliyeti olarak adlandırılabilir niteliktedir (Bakioğlu ve Akkaya, 2013, s.58). Okulların sosyal sorumluluk görevleri toplumsal alanda pek çok unsuru içermektedir. Milli değerleri olduğu kadar evrensel değerleri de öğrencilere kazandırmak, spor ve sanat gelişimleri için öğrencilere uygun bir ortam hazırlamak, öğrencilerin aidiyet hissedip güvendikleri kurumlar olmak okulların önemli görevleri arasında yer almaktadır (Duman, 2014, s.19). Özgan ve Öztuzcu'ya (2016, s.2) göre; bir toplumda öz güveni yüksek, etkili iletişim becerilerine sahip, toplumsal sorunlara duyarlı ve bu sorunları çözmeye istekli bireyler yetişebilmesi için öncelikle bu özelliklere sahip öğretmenler bulunmalıdır. Bu bağlamda son birkaç yılda eğitim fakültelerinde ve diğer fakültelerde üzerinde

yoğunlaşan “Toplum Hizmeti Uygulamaları” dersi ve etkinlikleri oldukça önemlidir. Yılmaz (2011, s.92), öğretmen adaylarının bu derslerde yapacakları projeler ile iletişim becerilerini ve sorumluluk alma, tek başına iş yapma, yardımlaşma işbirliği, özgüven gibi becerilerini geliştirebileceklerini belirtmiştir.

Öte yandan ilköğretim ve ortaöğretim okullarında sosyal sorumluluk anlayışının etkin bir şekilde planlandığı ve gerçekleştirildiği yapılar, sosyal öğrenci kulüpleridir. Sosyal kulüplerde öğrencilere;

- a) İnsan haklarına ve demokrasi ilkelerine saygı duyabilme,
- b) Kendini tanıyabilme, bireysel hedeflerini belirleyebilme, yeteneklerini geliştirebilme, bunları kendisinin ve toplumun yararına kullanabilme,
- c) Çevreyi koruma bilinciyle hareket edebilme,
- d) Kendine ve çevresindekilere güven duyabilme,
- e) Planlı çalışma alışkanlığı edinebilme, serbest zamanlarını etkin ve verimli değerlendirebilme,
- f) Girişimci olabilme ve bunu başarı ile sürdürebilme, yeni durum ve ortamlara uyabilme,
- g) Savurganlığı önleme ve tutumlu olabilme,
- h) Bireysel farklılıklara saygılı olabilme; farklı görüş, düşünce, inanç, anlayış ve kültürel değerleri hoşgörü ile karşılayabilme,
- i) Aldığı görevi istekle yapabilme, sorumluluk alabilme,
- j) Bireysel olarak veya başkalarıyla iş birliği içinde çevresindeki toplumsal sorunlarla ilgilenebilme ve bunların çözümüne katkı sağlayacak nitelikte projeler geliştirebilme ve uygulayabilme,
- k) Grupça yapılan görevleri tamamlamak için istekle çalışabilme ve gruba karşı sorumluluk duyabilme gibi tutum, davranış ve becerilerin kazandırılmasına çalışılmaktadır (MEB, 2005).

Her ne kadar bu yönetmelik resmi ve özel okullar için geçerli olsa da Duman (2014, s.19), eğitim kurumlarının yönetiminde sosyal sorumluluk kavramının yeri ve gördüğü önemin kurum imajı yaratma çabalarından ve maddi kaygılardan dolayı özel ya da vakıf okullarında daha fazla olduğunu belirtmiştir. Devlet okullarında ise bu tür çalışmaların planlama ve denetlemenin sağlıklı bir şekilde yapılamamasından dolayı eksik kaldığını ve eğitim çalışmaları arasında sınırlı olarak yapıldığını belirtmiştir. Ancak özellikle son yıllarda Milli Eğitim Bakanlığının çeşitli kuruluşlarla yaptığı protokoller ve işbirlikleri ile resmi okullarda sosyal sorumluluk

konusunda farkındalık yaratma çabası içerisinde olduğu söylenebilir. Bu çabaların özellikle öğrencilerin kimlik oluşturma sürecine olumlu katkılarının olacağı açıktır. Ergül ve Kurtulmuş'a (2014, s.222) göre de sosyal sorumluluk anlayışıyla plan ve projelerin yapılması, öğrencilerin sorumluluk duygusundan uzak yaşamaları sonucu ortaya çıkan sorunların azaltılmasında önemli bir etken olacaktır.

2.1.6.4. Adapte Olabilirlik (Uyum Sağlama)

Adapte olabilirlik; değişen çevresel koşulların sürekli incelenerek örgütsel hedeflerin, örgüt yapısının, işgören niteliklerinin, örgüt teknolojisinin ve iş görme yöntem ve biçimlerinin bu değişime uyum sağlaması olarak tanımlanabilir (Çiftçi, 2006, s.31). İraz ve Eryeşil (2012, s.60) ise adapte olabilirliği, bir örgütün çevreye uyum sağlama yönünden esnek ya da katı bir özelliğe sahip olması olarak tanımlamaktadır. Bir diğer tanımda ise adapte olabilirlik, bir kurumun çevredeki değişimlere adapte olma kabiliyeti ya da bundan daha önemli olan o çevreyi şekillendirme kabiliyeti olarak tanımlanmaktadır (Arslan, 2009, s.41).

Çevresel faktörlerce yüksek baskı altına alınan örgütler, değişime uyum sağlayabilmek için yeni özellik ve yetenekler kazanmak zorunda kalmaktadırlar. Örgütlerin, değişebilir yani esnek özellikler kazanması ve bunları sürdürülebilir hale getirmesi, önemli bir liderlik sorunu olarak görülmektedir. Örgütler, güçlü liderlik özelliklerine sahip yöneticiler tarafından yönetilmedikleri takdirde örgütün yenilenmesi ve değişebilir özellikler kazanması mümkün olmayacaktır. Bu nedenle örgütlerin, değişimi ve dönüşümünü sağlayacak, onu harekete geçirecek ve yeniden yapılanmasını sağlayacak güçlü dönüştürücü liderlere ihtiyaçları bulunmaktadır (Sayılı ve Tüfekçi, 2008, s.194). Bu değişimlere uyum sağlayacak liderler, örgütlerinin yaşanan değişimleri özümsemesini ve çağın gereklerine uygun bir biçimde varlığını sürdürebilmesini sağlayacaklardır.

Örgütlerin öğrenme ihtiyacı, çevredeki sürekli ve hızlı değişimlerden kaynaklanmaktadır. Sürekli değişen ve gelişen bir çevre içinde yaşayan örgütler, bir taraftan stratejik amaçlarını belirlemekte iken diğer taraftan teknolojik ve yapısal olarak bu değişikliklere uyum sağlamak zorundadırlar (Erdil, Kalkan ve Alparslan, 2010, s.26). Örgütler, değişime uyum gösterebilmek için, değişen koşullara uygun bilgiyi toplayıp değerlendirmek, gerektiği şekilde kullanmak ve yine zamanı geldiğinde yenisiyle değiştirmek zorundadır. Öğrenerek kendisini yenileyen, ortaya çıkan değişime uyumu başaran öğrenen örgütler, hedeflerine daha kolay ulaşmakta,

yapmak ve uygulamak istedikleri değişiklikleri daha çabuk hayata geçirebilmektedirler (Erigüç ve Balçık, 2007, s.77). Örgütün dış çevredeki değişimlere uyum göstermesi, stratejik tercih ve hamlelerini çevreye, kaynaklara, müşterilere ve bütün paydaşlara göre belirlemesi günümüz rekabet ortamında bulunduğu yerde kalabilmek için bile çok önemlidir (Erdil, Kalkan ve Alparşlan, 2010, s.26).

İşletmelerin kurumsallaşma çabalarının temel hedefi de çevreye uyum sağlama arzusudur. Çoğu araştırmacı kurumsallaşmayı bir uyum sağlama aracı olarak görmektedir. Kurumsallaşma bir taraftan işletme kaynaklarının artmasını sağlayarak adaptif yetenekleri (örgütsel öğrenme, değişimi oluşturma ve müşteri odaklılık) geliştirme fırsatı yaratmakta; öte yandan adaptif yeteneklerin artması da kurumsallaşmayı hızlandırmakta ve kolaylaştırmaktadır (Apaydın, 2007, s.120). Yaşadığı da (2006, s.46), kurumsallaşma düzeyi yüksek olan örgütlerin esnek organizasyon yapısına sahip oldukları için çevresel unsurlardan dolayı meydana gelen değişikliklere uyum sağlayabildiklerini; bunu aksine, kurumsallaşma düzeyi düşük olan işletmelerin ise çevresel değişimlere karşı adapte olmada sorun yaşadıklarını belirtmiştir.

2.1.6.4.1. Eğitim örgütlerinde adapte olabilirlik

Okulların çevrelerinde yaşanan değişimlere ayak uydurabilmeleri, hayatta kalabilmeleri, sağlıklı eğitim sunabilmeleri ve topluma katkı getirebilmeleri için değişim sürecini dikkate almaları gerekmektedir (Yılmaz, Kılıçoğlu ve Turan, 2014, s.258). Değişimleri dikkate almayan eğitim örgütleri zamanla rekabet ortamında geri planda kalıp tercih edilmeme tehlikesiyle karşı karşıya kalacaklardır.

Eğitim örgütlerinin en önemli amaçlarından birisi hizmet ettiği çevrenin değişen istek ve ihtiyaçlarına olabildiğince kısa zamanda ve etkili olarak cevap vermektir (Çolakoğlu, 2005, s.66). Yaşanan değişim ve gelişmelere eğitim örgütlerinin uyum sağlaması için okul yöneticilerinin etkili bir liderlik yapması gerekmektedir. Aksi takdirde değişim sürecinde okulda belirsizliğin yaşanmasına müsaade eden yönetici kaosa zemin hazırlamış olacaktır. Okul yöneticileri okullarında esnek, yenilikçi ve uyumlu bir yönetim stili benimsemelidir. Ancak bu şekilde en düşük düzeyde zaman, performans ve maliyet kaybına uğrayarak yaşanan değişimlere uyum sağlayabilirler. Okul yöneticisi bu süreçte değişimi etkileyen dinamiklere ait özellikleri iyi bilmeli, değişim sürecini doğru analiz etmeli ve okulun

amaçlarına uygun bir planlama ile bu süreci kontrollü bir şekilde yönetmelidir. Gerekirse bu süreçte okulun hedeflerini gözden geçirerek okuldaki diğer personelin de fikirlerini alarak yeni hedefler belirlemelidir. Bu süreçte değişime ilişkin personele yapılan dönütler de oldukça önemlidir. Aynı zamanda bu süreçte okulları öğrenen bir örgüt haline getiren yöneticiler uyum hızını ve düzeyini artıracaktır. Bunun için Çelik'in de (2007, s.133) değindiği okul yöneticilerinin öğrenci ve öğretmenlere kendi kendini yetiştirme ve bireysel öğrenmeye liderlik etme konusunda model olması gerekmektedir.

Diğer yandan okullarda değişim sürecinde etkili olan aktörlerden biri de öğretmenlerdir. Öğretmenler, okul yöneticisinin gerçekleştirmek istediği yeniliklerin, reformların ve uygulamaların uygulayıcısı durumundadırlar. Bu nedenle öğretmenler değişen iş görme yöntem ve biçimlerine adapte olabilmek için kendi kendilerini yetiştirmeye önem vermelidirler. Öte yandan okuldaki pozitif kültür de değişime uyum sağlama açısından önemlidir. Okul yönetimi ile öğretmenler arasında iyi koordine edilmiş bir işbirliği ve iletişim değişime uyum sürecini hızlandıracaktır. Bu açıdan okul yönetimi ile okul personeli arasındaki uyum da değişim süreci açısından oldukça önem kazanmaktadır. Çünkü bu uyum olmadığı zaman, zaman içerisinde istenilen davranışlarda sönme gözlemlenebilir. Okullarda bu uyum sürekli olarak canlı tutulmalıdır. Balkar ve Karadağ'a (2015, s.707) göre, değişim sürecinde öğretmenlerin, okulun ve değişimin değerleri arasında uyum sağlama çabası, öğretmenler arasında değişimi sağlama amacıyla işbirliği oluşumunu ve değişimin okul gelişimine yardımcı olmasını sağlayabilmektedir.

Değişim, örgütün yaşayabilmesi için kendisini çevresine uyarlamaya çalıştığı bitimsiz, karmaşık ve dinamik bir süreçtir. Onun için de değişim ancak bilimsel yöntemlere dayalı planlı, programlı çalışmalarla ve dönüşümcü liderlik özelliklerine sahip yöneticilerin önderliğinde başarıya ulaşabilir (Çolakoğlu, 2005, s.76). Aynı zamanda eğitim örgütleri olan okulların yaşanan değişim süreçlerine ayak uydurabilmesi için personel eğitimine önem vermesi, yapı olarak değişime uygun hale (esnek, yenilikçi, uyumlu) gelmesi, öğrenen örgüt karakteristiklerini taşıması ve sürekli gelişime açık olması gerekmektedir (Töremen, 2002, s.201).

2.1.6.5. Formalleşme (Biçimselleşme)

Formalleşme, işletme eylemlerinin kurallar, standartlar ve sistematik prosedürlerle belirlenerek işletme içindeki değişik fonksiyonların koordinasyonunu

sağlayacak şekilde işletme yapılarının dizayn edilmesi ve yönetsel fonksiyonların kimlerce ve nasıl yürütüleceğinin belirlenmesi ve bunların yazılı hale getirilmesi olarak tanımlanabilir (Wallace, 1995, s.241). Kurallar, standartlar ve sistematik prosedürler örgütsel eylemlerin hedef merkezli olmasını ve aynı zamanda daha düşük seviyedeki bölüm ya da fonksiyonun, daha yüksek olanın kontrol ve gözetiminde olmasını sağlamaktadır. Formalleşme ile yönetsel eylemler, kararlar ve kurallar yazılı olarak formüle edilmekte ve kaydedilmektedir (Ferrell ve Skinner, 1988, s.104).

Örgütte formalleşme ile belirlenen kural ve prosedürler işlevsel olmalıdır. İş süreçlerini aksatıcı bir bürokrasi oluşturacak kural ve prosedürler yığılı oluşturmak örgüt için formalleşmeyi olumsuz etkiler. Yeni kurulan kurumlarda iş süreçlerinin belli bir plan ve kural dâhilinde yapılması kurumun daha çabuk etkin ve verimli olmasını sağlayabilir. Normların çeşitli teknikleri ve programlar amacıyla standartlaştırılması da örgüt kültürünün güçlenmesine, karar ve uygulamalar da başvurulacak güvenli bir mekanizma oluşmasına yardımcı olacaktır (Ataman, 2009, ss.335-336).

Formalleşme, bir örgüt içinde kimin hangi işi, nasıl ve ne biçimde yapacağını önceden belirlenerek bir sistem dâhilinde yazılı halde bulundurulmasıdır (Ak, 2010, s.77). Dolayısıyla formal yapı da; örgütteki uygulamalar için bir taslak oluşturmakta ve örgütteki, görev ve sorumlulukların, bölümlerin, statülerin ve programların listesini içermektedir (Meyer ve Rowan, 1977, ss.341-342). Formalleşmenin geliştiği örgütlerde iş tanımları, iş akış planları, prosedürler, iş dizaynları vardır (Ak, 2010, s.77).

Ertaş'a (1996) göre kurumsallaşmış örgütlerde öngörülen formal yapı; rasyonel bir şekilde hazırlanmış olan ve faaliyetlerin nasıl ve nereye kadar birbirine uygun bir şekilde ele alınacağını içeren açık ve net hedef ile bağlantılı olan yapıdır. Bu yapısal unsurlar kurumun şeması üzerinde gösterilmekte, organizasyon el kitapları da yetki ve sorumlulukların sınırlarını belirleyerek, yönetim uygulamasını kolaylaştırmakta ve kurum yapısının dengeli ve kararlı bir şekilde korunmasına da yardımcı olmaktadır (Akt. Gül, 2013, s.34).

Yukarıdaki açıklamalardan da anlaşılacağı gibi formal yapıya sahip örgütlerde örgüt içerisindeki eylemlerin kontrol ve koordinasyonunu sağlayacak kurallar, standartlar ve prosedürler geliştirilmiştir. Bu kurallar, standartlar ve prosedürler örgüt içerisinde herkesin sorumluluklarını, görev ve kontrol alanlarını ve sınırlarını belirlemektedir. Tüm bu kurallar, standartlar ve prosedürler yazılı hale

getirilmiş ve kaydedilmiştir. Böylece hangi işin, kim tarafından, nerede ve nasıl yapılacağı belirlenmiştir.

Formalleşme derecesinin organizasyonun bulunduğu sektöre, çalışma alanına göre değişiklik göstermesi gerekebilecektir. Bunun sağlıklı bir şekilde tayini ise başarılı yönetimin gereği olacaktır (Aslanbay, 2008, s.11). Formalleşme derecesi işlerin yapılması sırasında belirlenmiş olan yöntem ve ilkelerin ne derecede uygulandığını ifade eder. Şayet işlerin nerede, ne zaman, kim tarafından yapılacağı tam ve ayrıntılı olarak belliyse ve bunlara uymak zorunlu ise formalleşme derecesi yüksek demektir (Koçel, 2015, s.217). Formalleşme derecesi artan örgütlerin çevreye iyi uyum sağlayarak uzun süreli yaşamlarını devam ettirdikleri görülmektedir.

Formalleşen örgütlerin eylemlerinde belirlilik bulunmaktadır. Belirlilik diğer kurumların da arzuladığı bir olgudur ve belirlilik düzeyi yüksek olan örgütler tercih edilen örgütlerdir (Staggenborg, 1988, ss.585-586). İşletmede belirsizliğin olması ise farklı yönlerden işletme performansını olumsuz etkilemektedir. Belirsizliğin en açık etkilerinden biri çalışanların performansının azalmasıdır (Apaydın, 2007, s.49). İşletme çalışanlarınca rollerin bilinmesi belirsizliği azaltarak kimin ne yapacağını sınırlandırmaktadır. Bu sayede işletme içinde koordinasyon kolaylaşarak kurumsallaşma artmaktadır (Ferrell and Skinner, 1988, s.105). Görüldüğü gibi formalleşme; örgütlerin devamlılığın sağlanması, örgüt eylemlerinde açıklık sağlanması ve örgüt içerisinde koordinasyonu sağlama gibi fonksiyonları sağlanması açısından örgütlerin kurumsallaşması konusunda önemli bir yer tutmaktadır. Aynı zamanda bir örgütte planlamanın formalleşme ile birlikte etkin bir biçimde uygulanıyor olması, o örgütün kurumsallaştığının bir göstergesi olarak değerlendirilebilir (Ak, 2010, s.77).

Öte yandan formalleşmenin olmadığı işletmelerde iş bölümü yapılmamaktadır. İş bölümünün yapılmaması işletme içerisinde belirsizlik oluşturacağı gibi işletmenin dengesini de olumsuz etkilemektedir. Bu da kurumsallaşmayı zorlaştırmakta ya da geciktirmektedir (Apaydın, 2007, s.49). Aynı zamanda işletme faaliyetlerinin kurallar çerçevesinde gerçekleşmesi kurumsallaşmanın temel göstergelerinden kabul edilmektedir. İşletmenin formal bir yapıda olması, yeni çalışanların işe ve işletmeye uyum sağlanmasını kolaylaştırmakta ve işletme içinde uyulması gereken kuralların yazılı hale gelmesiyle de faaliyetler daha iyi denetlenebilmektedir (Çakıcı ve Özer, 2008, s.48).

Özetle, formalleşen örgütlerde çalışanların görev ve sorumluluklarına yazılı kurallar, standartlar ve prosedürler yoluyla açıklık kazandırıldığı söylenebilir. Böylece formal yapılar haline gelen örgütler belirsizlikleri ortadan kaldırarak çalışanlarının hem performansını artırmakta hem iş doyumunu sağlamakta ve bunun sonucu olarak da çalışanların örgütlerine karşı güven duymasını ve örgütlerine bağlılıklarının artmasını sağlamaktadırlar. Bu durum örgüt yöneticilerinin de işini kolaylaştırmaktadır. Çünkü formal yapılarda, kontrol ve koordinasyonda belirsizlikten dolayı yaşanabilecek sorunlar ortadan kalkmaktadır.

2.1.6.5.1. Eğitim örgütlerinde formalleşme

Formalleşme örgütün yazılı kurallara, düzenlemelere, prosedürlere ve politikalara sahip olma düzeyidir (Hoy ve Sweetland, 2001, s.297). Hemen hemen bütün büyük formal örgütler, örgütsel davranışları yönlendiren kural ve düzenlemelere sahiptir (Hoy ve Miskel, 2012, s.87). Binlerce okuldan, öğretmenden, öğrenciden, yönetici ve yardımcı personelden oluşan dev örgütlenmeler olan ülkelerin eğitim örgütlenmelerinde eğitimin verimli bir şekilde verilebilmesi için yazılı kurallara ihtiyaç duyulmaktadır (Bozkuş, 2016, s.238). Bu nedenle eğitim örgütleri de formal örgütler olarak yapılandırılmışlardır.

Okul yönetimleri, okulun yapı ve işleyişinin sağlıklı bir biçimde yürütülmesi için planlara, kurallara, prosedürlere ve standartlara ihtiyaç duyarlar. Bu unsurların yazılı olarak bütün personele duyurulması bunların etkililiğini pozitif yönde etkilemektedir. Öte yandan yapılan toplantılarda alınan kararların yazılı bir biçimde kaydedilmesi ve alınan bu kararların takibinin yapılması okullardaki formal yapı açısından önemlidir.

Formal yapılarda hiyerarşik bir yapının varlığı ise kaçınılmazdır (Yılmaz, 2007, s.46). Bu hiyerarşik yapı; iletişim, işle ilgili talimatların iletilmesi, örgütsel uygulama ve yöntemler hakkında bilgilendirme yapılması, görevle ilgili olarak çalışandan beklenenlerin açıklığa kavuşturulması, performansa ilişkin geribildirim verilmesi ve çalışanların örgüt hedeflerini benimsemelerinin sağlanması gibi işlevleri yerine getirir (Katz ve Kahn, 1978, s.440). Bu açıdan Türk eğitim sisteminde yetkilerin dağılımında da bir hiyerarşinin olduğu görülmektedir. Makro açıdan ele alındığında; ülkemiz eğitim sisteminde olduğu gibi kararların daha çok merkezden alındığı merkeziyetçi yapılarda, görev ve sorumluluklara ilişkin çizgilerin kanun, tüzük, yönetmelik, yönerge, genelge ve bunlar gibi belge ve talimatnamelerle

çizildiği görülmektedir. Mikro açıdan ele alındığında ise okullarda; merkezi yönetimin talimatları dikkate alınarak yöneticiler arasında yazılı olarak iş bölümü yapılmaktadır. Aynı zamanda öğretmenler arasında yapılan iş bölümleri de genel olarak toplantılarda alınan kararlar sonucunda gerçekleştirilmektedir. Adil ve açık bir biçimde yapılan görevlendirmeler ile hem görev karmaşasının önlenmesi hem de ilgili personellerin iş yükünün hafifletilmesi amaçlanmaktadır.

Formal yapılarda önemli olan bir diğer unsur ise denetlemedir. Okul müdürü gerekli koordinasyonu yapmak ve standartları belli olmak şartıyla müdür yardımcılarını, öğretmenleri ve yardımcı personeli düzenli bir şekilde denetlemelidir. Okul müdürü, müdür yardımcılarını denetlerken hem merkezi yönetimin talimatnamelerini hem de kendi aralarında yaptıkları iş bölümünü dikkate almalıdır. Öte yandan okul müdürlerine yılda en az iki defa olmak şartıyla öğretmenleri denetleme yetkisi de verilmiştir. Yardımcı personelin denetimini ise okul müdürü kendi yapabileceği gibi müdür yardımcılarını da bu konuda görevlendirebilir. Okul müdürünün burada dikkat etmesi gereken unsur denetleme yaparken aynı pozisyondaki kişilere aynı standartları uygulaması ve adil davranmasıdır. Bu açıdan okul yönetimlerinin de maarif müfettişleri tarafından denetlenmesi oldukça önemlidir.

Ancak okulların tamamıyla birer formal örgüt olduğunu söylemek; girdisi ve çıktısı insan olan, süreç içerisinde sosyal bir varlık olan insanların görev yaptığı birer örgüt olan okullar için oldukça yanlış olacaktır. Okul kültürü içerisinde informal ilişkilerin geliştiği alt kültürlerin oluşması kaçınılmazdır. Bu bakımdan okul yöneticileri bir yandan okulların formal yönünü yönetirken diğer taraftan informal tarafını da ihmal etmemelidir. Çünkü okuldaki informal ilişkiler belli bir plan veya program sonucu gelişmemekte ve bundan dolayı sonucu tahmin de edilememektedir.

2.1.6.6. Tutarlılık

Tutarlılık kavramı genel anlamda; işletmenin misyon, strateji ve eylemlerinin birbiriyle uyumlu olmasını, iş süreçleriyle örgüt yapısının uyumlu olmasını, işletme dışındaki birimlere (rakipler, müşteriler kısaca tüm paydaşlar) verilen sözlerin yerine getirilmesini, çalışanların vasıflarının iş süreçlerine uygun olmasını, ödüllendirme koşullarının herkese aynı uygulanmasını vb. konuları içermektedir (Çakır, 2011, ss.125-126).

Örgüt eylemlerinin istikrarlı ve uzun süreli olması örgütün tutarlılığının bir göstergesidir. Tutarlılık, içsel ve dışsal tutarlılık olmak üzere iki farklı gruba ayrılır. İçsel tutarlılık örgüt içi faaliyetlerle ilgili olup örgüt eylemleri ile hedeflerin uyumunu ifade etmektedir. Dışsal tutarlılık ise örgütün taahhütlerini yerine getirmesi ve aynı sektörde faaliyet gösterdiği diğer örgütlerle gerek eylemlerinde gerekse taahhütlerinde benzeşmesidir (Dando ve Swift, 2003, s.196).

İşletmelerin tutarlılığının sağlanabilmesi, öncelikle misyon ve vizyon gibi işletmeye ait değerlerin belirlenmesine bağlıdır. İşletmelerde tutarlılığın sağlanması aynı zamanda yerleşmiş bir örgüt kültürünün oluşturulmasına da katkıda bulunacaktır. İşletme sahiplerinin kararları ile faaliyetlerinin uyumlu olması tutarlılığın sağlanmasında çok önemli bir noktadır. Tutarlı olabilmek için yönetimin karar alma mekanizmalarının saydam ve güvenilir olması gerekmektedir. Yönetimin karar alma mekanizmasının kararları tarafsız alması ve uygulaması beklenmelidir (Ak, 2010, s. 80).

Tutarlılık, çalışanlar açısından değerlendirildiğinde, örgüt amaçları ve çalışanların amaçları arasındaki uyumdur. Bu uyum olmadığı takdirde çalışanların verimli olması beklenemez ve dolayısıyla işletme faaliyetlerinde etkinlik azalır. Bu uyumun sağlanabilmesi için çalışanların terfi, görevlendirilme, amaç belirleme gibi kritik konularda anlaşılabilirliği gerekir. Tutarlılık müşteriler açısından da arzu edilen bir durumdur. Eylemlerinde ve ürünlerinde tutarlı davranan örgütler müşterilerine güven verir. Çünkü müşteriler hangi şartlarda nelerle karşılaşacaklarını bilmek isterler (Wallace, 1995, s.232).

İşletmenin tutarlı olması için güvenilir olması, tahmin edilebilir olması ve durumlarla ilgilenirken iyi bir yargıya sahip olması gerekmektedir. Güvenin olmaması çatışmalara neden olmaktadır. İşletme çalışanların amaçları ile işletme amaçları arasında tutarlılık olması gerekmektedir (Wallace, 1995, s.232). Tutarlı davranışlar sergileyen işletmeler paydaşlarının güvenini kazanıp onlarla duygusal ve rasyonel ilişkiler geliştirebilmektedirler. Bunun sonucunda ise paydaşlardan daha çok katkı alıp işletmelerin daha yüksek performans göstermeleri kaçınılmaz hale gelmektedir (Apaydın, 2009, s.18).

2.1.6.6.1. Eğitim örgütlerinde tutarlılık

Son yıllarda eğitim örgütlerinde yapılan çalışmalarda; tutarlılık ve bütünlük sağlanması, eylemlerin uzun ve istikrarlı olması gibi amaçlarla stratejik plan

oluşturulması yoluna gidilmiştir. Hatta 2003 yılında yürürlüğe giren 5018 sayılı “Kamu Mali Yönetimi ve Kontrol Kanunu” ile diğer kamu kuruluşlarına olduğu gibi Milli Eğitim Bakanlığı ve bağlı kuruluşlara da stratejik plan hazırlama zorunluluğu getirilmiştir (Altinkurt ve Yılmaz, 2011, s.2). Stratejik planlar stratejik yönetim düşüncesinin bir ürünüdür. Stratejik yönetim ise geleceğe yönelik stratejilerin oluşturulmasının yanı sıra bu stratejilerin hayata geçirilmesini ve uygulamanın başarısının kontrol edilmesini kapsar (Kılıç ve Erkan, 2006, s.79). Stratejik planlama ise amaç ve hedef saptamayı, bu amaç ve hedefler doğrultusunda en iyi sonuçları elde edebilmek için kapsamlı ve etkili bilgi toplamayı, stratejik alternatifler geliştirmeyi ve mevcut kararların gelecekteki sonuçlarını irdelemeyi hedefler (Demirbolat, 2005, s.59). Stratejik planlar eğitim sürecine dâhil olan tüm paydaşların görüşlerinin alınmasını gerektirir. Bu açıdan karara katılımı sağlanan paydaşların kararların uygulanması sürecinde etkin rol alacağı ve belirlenen hedefleri ulaşılması için okulu daha çok sahipleneceği düşünülebilir.

Stratejik plan oluşturma sürecinde uygulamalarda tutarlılık sağlanması açısından okula ait bir vizyon ve misyon belirlenir. Vizyon, örgütün gelecekte ulaşmak istediği bir durumu ya da noktayı ifade etmektedir (Altinkurt ve Yılmaz, 2011, s.4). Örneğin Gaziantep’te bulunan özel öğretim kurumlarından biri olan Özel Sanko Okulları vizyonunu “Gaziantep’ten dünyaya açılan bir eğitim ekolü olmak” olarak belirlemiştir (<http://www.sanko.k12.tr/>). Öte yandan bir devlet okulu olan Abdulkadir Konukoğlu Fen Lisesi ise vizyonunu “Geleceğin okulu olmanın yanı sıra geleceği kuran karakterli öğrencilerin adresi” olarak belirlemiştir (<http://akfen.meb.k12.tr/>). Misyon ise vizyona göre daha somut ve ölçülebilir özelliğe sahiptir (Işık ve Aypay, 2004, s.353). Misyon, “örgüt üyelerine bir yön vermesi ve anlam kazandırması maksadı ile belirlenmiş ve örgütü benzer örgütlerden ayırt etmeye yarayacak uzun dönemli görev veya amaç” şeklinde tanımlanabilmektedir (Doğan, 2002, s.147). Örnek olarak Türkiye çapında şubeleri bulunan Özel Doğa Okulları’nın misyonlarını “Ezberden öte özümseyerek öğrenen, kendini bilgiyle doldurmak yerine bilgiyi kullanan, yalnızca testlerde değil, okullar arası kültür, sanat, spor, bilim gibi her dalla ilgili çalışmalarda başarılı olan, birikimi yüksek, özgür düşünen ve düşündüklerini açıkça ifade edebilen, uluslararası bir vizyona sahip, yerel değerlere bağlı, evrensel değerlere açık, bilimsel çalışmalar yürütebilecek seviyede yabancı dil bilgisi olan, geleceğin aydınlık liderleri olacak bireyler yetiştirmek kurumsal misyonumuzu oluşturuyor.” şeklinde ifade ettikleri

görülmektedir (<http://www.dogaokullari.com/>). Okullarda stratejik planlama çerçevesinde oluşturulan bu vizyon ve misyon ifadeleri okullara rehberlik eden ifadelerdir. Çünkü okullarda gelecekte nerede olacaklarını ve olacakları yere hangi değerlerle geleceklerini bu ifadelerle ortaya koyarlar. Bu ifadeler okulların uygulamalarında kısa, orta ve uzun vadede tutarlı davranmalarını sağlar.

Diğer yandan okuldaki davranışların ve uygulamaların tutarlılık düzeyi örgütsel adalet ve örgütsel güven gibi unsurlar üzerinde etkili olmaktadır. Kalman ve Gedikoğlu'na (2014, s.118) göre; okulda ödül ve cezaların kime/niçin verildiği, ders dağılımları ve ders dışı iş yükü, sorumlulukların paylaşımı, uygulamaların ne şekilde yerine getirildiği ve tüm bu süreçlerin nasıl işlediği ile ilgili algılar okuldaki örgütsel adalet düzeyini belirlemektedir. Aynı zamanda öğretmenlerin okul yöneticisine güven duyması için okul yöneticisinin dürüst olması, tutarlı olması, taraf tutmaması ve benzer davranışlarda okuldaki herkese karşı eşit ve dengeli bir tutum ve davranış sergilemesi gerekmektedir (Kalman ve Gedikoğlu, 2014, s.118). Bunun için de okulda gerçekleştirilen uygulamalara ilişkin standartlar ve kriterler belirlenmesi, ilgili kişilerin karara katılımının sağlanması veya alınan kararlara ilişkin ilgili kişilere açıklama yapılması, kuralların ve mevzuatta yer alan hükümlerin herkese eşit bir biçimde uygulanması gibi unsurlar okul yöneticisinin tutarlı ve adil davrandığına ilişkin göstergeler olarak ortaya konabilir.

2.1.7. Kurumsallaşma Süreci

Kurumsallaşma, bir örgütün kurulması ile başlayan ve devamında gelişim gösteren dinamik bir süreçtir. Ancak bu sürecin hızı ve kapsamı işletmeden işletmeye değişmektedir. Bazılarında daha sınırlı ve yavaş olurken, bazılarında kapsamlı ve hızlı olmaktadır (Kimberly, 1979, s.447). Bu süreç, işletmenin yapısal ve işlevsel özellikleri açısından, faaliyette bulunduğu çevresiyle uyum göstermesini; değişen ve gelişme gösteren çevresel faktörlere bağlı olarak organizasyon yapısında ve sistemlerinde çevreye uygun düzenlemeler yapmalarını, dinamik ve esnek bir yapıya kavuşmalarını zorunlu kılmaktadır (Taşkır ve Şimşek, 2008, s.209). Aynı zamanda kurumların, bazen diğer kurumların baskısından kaynaklanan bazen de içsel baskıdan kaynaklanan değişime (Apaydın, 2007, s.31) adapte olması açısından da kurumsallaşma büyük önem taşımaktadır. Bu açıklamalara paralel olarak Aydemir vd. (2004, s.608), bir süreç olarak kurumsallaşmanın temel özelliklerini aşağıdaki şekilde sıralamışlardır:

- * Kurumsallaşma bir yeniden yapılanma ve değişim sürecidir.
- * Kurumsallaşma yardımıyla işletmeler, hızla değişen çevre koşullarında, nerede olduklarını ve nereye gittiklerini görebilecekleri bir alt yapıya kavuşabilir.
- * Kurumsallaşma, tüm özel ve kamu, kurum ve kuruluşları açısından önemlidir.
- * Kurumsallaşma ile işletmede önemli bir değişim süreci yaşanacağı için, kurumsallaşma uzun bir zaman sürecini ve sabrı gerekli kılar.

Alayoğlu (2003, s.117) ise, kurumsallaşmayla ilgili çalışmalar yapılırken aşağıdaki hususlara dikkat edilmesi gerektiğini belirtmiştir:

- * Kurumlar, çevredeki değişimleri dikkate alarak kurumsallaşma aşamasını sürekli gözden geçirip yeni şartlara uyarlamadırlar.
- * Bürokrasi kurumsallaşmanın düşmanıdır ve “Kurumsallaşyoruz.” denilerek yöneticileri ve çalışanları yazılı prosedürlere, belgelere boğmak amaçlanan verimin alınmasını engelleyebilir.
- * Kurumsallaşma sürecinde, kurumsallaşmaya ilişkin kurallar tüm çalışanlar için aynı şekilde uygulanmalıdır.
- * Kurumsal bir yapı oluşturulabilmesi için, kurumsallaşma sürecinde herkes kendine düşen görevi ve hiyerarşik yapı içerisindeki yerini kabullenmelidir.

Bu açıklamalara göre; özel ve resmi tüm kurum ve kuruluşlar için önemli olan kurumsallaşma, kurumların kendi durumlarının farkında olarak uzun zaman alacak bir değişim süreci geçirmesini ifade etmektedir. Daha önce de bahsedildiği gibi kurumlar, kurumsallaşma süreci ile çeşitli amaçlara ulaşmayı hedeflemektedir ve bu amaçlara ulaşırken de sistemli bir yol izlemelidir.

Kurumsallaşmaya ilişkin literatür incelendiğinde kurumsallaşma sürecinin belli başlı öğelerinin olduğu görülmektedir. Her ne kadar çeşitli araştırmalarda (Bayer, 2003, s.86, Karpuzoğlu, 2004, s.78, Kahveci, 2007, ss.51-52, Erşahan, 2008, s.101, Bilge, 2010, ss.38-40, Şanal, 2011, ss.45-46, Uzun, 2013, s.31, Bozbayındır, 2014, s.50) bu öğeler için farklı başlıklar kullanılmış olsa da genel olarak kurumsallaşma süreciyle ilgili aşağıdaki dört öğenin varlığı kabul edilmektedir:

- 1) Kanunen tanınma
- 2) Varlığın sürekli kılınması
- 3) Bireysel ve örgütsel amaç uyumu
- 4) Kurumsal kimlik kazanma

Kurumların amaçlarına ulaşmak için geçirdiği kurumsallaşma süreciyle ilgili bu ögelere ilişkin açıklamalara aşağıda yer verilmiştir.

2.1.7.1. Kanunen Tanınma

Kurumlar üzerinde yapılan çalışmalarda kurumsallaşma için ilk olarak kurumların yasallaşması üzerinde durulmaktadır (Barley ve Tolbert, 1997, s.8). Aynı zamanda kurumların çevresi tarafından kabul görmelerinin yapacakları eylemlerin yasal olmasıyla doğru orantılı olduğu ve kurumların eylemlerinin yasal oldukça çevreleri tarafından gördükleri kabulün de aynı şekilde artacağı belirtilmiştir (Boons ve Strannegard, 2001, s.11).

Karpuzoğlu'na (2004, s.79) göre işletmeler, toplumun yaşaması ve gelişmesi bakımından büyük önemi olan din, töre, gelenek gibi toplumsal ilişkileri düzenleyen anayasa, yasa, tüzük, yönetmelik ve yönergelere uymak zorundadır. Ozankaya (1996, s.186) ise bu ögelerin fonksiyonu üzerinde durarak; yasalar, yönetmelikler ve tüzükler gibi resmi örgütlenme ögelerinin ilgili küme içindeki koordinasyon ve iletişimi etkin bir biçimde geliştirdiğini ifade etmiş ve aynı zamanda bu ögelerin, resmi olmayan kümeleri ve uygulamaları yasal olarak tanınan ve resmi biçimde yerleşen bir özelliğe kavuşturmasıyla kurumsallaşmayı sağladıklarına vurgu yapmıştır. Öte yandan yasallık hem yürürlükte olan yasalara uygunluğu hem de kamu vicdanında doğru bulunmayı kapsar (Başaran, 2000, s.77). Yani kurumlar bir yandan yasal olarak meşruiyet kazanırken diğer yandan da toplumsal olarak meşruiyet kazanmalıdır.

Tümer (2008, s.102) meşruiyet kavramını “yapılan işin toplum tarafından doğru olarak algılanması” olarak ifade etmektedir. Scott (2001, s.59) ise bu kavramı, “bir örgütün faaliyetlerinin sosyal olarak yapılanmış kurallar, değerler, inançlar ve tanımlar sistemi içinde istenilen, yaygın ve uygun olduğu şeklindeki algı ya da varsayım” olarak tanımlamaktadır. Tümer'e (2008, s.102) göre örgütlerde meşruiyet, kurumsal çevrenin özellikleri, örgütün karakteristikleri ve çevrenin örgütü algılamasıyla şekillenmektedir. Aynı zamanda örgütler prestij kazanmak, faaliyetlerinin devamlılığını sağlamak için verimlilik getirmese de bazı uygulamaları kendilerine adapte ederek toplum tarafından meşruiyetle ödüllendirilmeyi beklemektedirler. Kurumların meşruiyet kazanmasının bir diğer faydası da kaynak sağlamada kolaylık sağlamasıdır. Çünkü kurumlar ya da işletmeler meşrulaşarak kaynak sağlayıcıların güvenini daha fazla sağlamakta ve böylece daha fazla kaynağa

ulaşabilmektedirler (Apaydın, 2007, s.32). Bu durum aynı zamanda bu kurumların toplumsal olarak daha fazla kabul görmesini ve dolayısıyla daha fazla talep görmesini sağlamaktadır. Bir diğer önemli unsur ise kurumların çalışanları tarafından meşru görülmesidir. Kurumların çalışanlarca meşru olarak algılanması, ödül dağıtma ve terfi kriterlerinin profesyonel işletmelerde uygulananlara benzemesi ile olmaktadır (Wallace, 1995, s.228). Bu durum bir yandan yasal öğelerle gerçekleştirilirken diğer yandan kurum içerisinde oluşturulan kurallar, değerler, normlar ve standartlar ile gerçekleştirilebilmektedir.

2.1.7.2. Varlığın Sürekli Kılınması

Kurumların varlığın sürdürebilmesi için birçok etken ön plana çıkmaktadır. Bunların hem kurum içi hem de kurum dışı etkenler olduğunu söylenebilir. Öncelikle kurumların varlığını sürekli kılabilmesi için değişen koşullara uyum sağlayabilecek dinamik ve esnek bir yapıya sahip olmaları gerekmektedir. İçin (2008, s.116), değişen çevre koşullarına bağlı olarak; örgüt amaçlarının, örgüt yapısının, iş yapma biçim ve yöntemlerinin, teknolojisinin sürekli olarak gözden geçirilmesi ve gereken değişikliklerin zamanında yapılması gerektiğini belirtmiştir. Diğer yandan, kurum içerisinde eylemlerin ve tutumların normlara uyumlu olması işletmelerin varlığının uzun olması açısından önemli ve gereklidir (Apaydın, 2007, s.41). Aynı zamanda kurum içerisinde örgütsel ve bireysel amaçların uyum içerisinde gerçekleşmesi sağlanarak ekonomik, psiko-sosyal ve toplumsal konum güçlendirilir (Karpuzoğlu, 2004, s.79). Kurumsal bir örgütte çalışanların da örgütün sürekliliği üzerine odaklanmaları ve örgüt varlığını tehdit eden unsurları minimize etmeleri, uzun dönemli amaçlara ulaşabilmede etkilidir (Bayer, 2003, s.86).

Kurum dışı faktörlere bakıldığında, kurumların kurumsal çevredeki aktörlerin beklentilerine cevap verebilme derecesi kurumun sürekliliğini etkilemektedir. Kurum dışında etkili olan bir diğer unsur ise olumlu kamuoyu yaratmaktır. Çünkü bu durum kurumların hem yeni müşteriler kazanmasını hem de çalışanlar tarafından tercih edilmesini etkilemektedir. Bununla ilgili olarak hem kurumsal anlamda hem de yönetsel anlamda diğer kurumlarla olumlu iletişim ve işbirliği içerisinde olmak kurumların varlığını sürdürmesi açısından önemli olacaktır.

Yukarıda da bahsedildiği gibi kurumların varlığını sürdürebilmesi için örgüt içi ve örgüt dışı güçler arasındaki uyum oldukça önem kazanmaktadır (Ozankaya, 1996, s.187). Ozankaya da (1996) bunun önemini 3 madde halinde ifade etmiştir:

* Örgütün varlığı üzerinde üyelerin her zaman canlı bir ilgi duymaları sağlanmaya çalışılır.

* Örgütün varlığına yönelik tehlikeler azaltılmak istenir.

* Kısa süreli amaçlardansa uzun süreli amaçların gerçekleşmesine çalışılır.

Özetle; kurumlar tarafından değişen koşullara ayak uyduracak dinamik ve esnek bir yapının oluşturulması, kurum içerisinde tutarlı eylemler ve davranışlar sergilenmesi, kurum içerisinde örgütsel ve bireysel amaç uyumu sağlanması, kurumsal çevredeki aktörlerin taleplerine cevap verilebilmesi ve kurumla ilgili olumlu kamuoyu oluşturma çalışmalarının yapılması kurumların varlığını sürdürebilmesi için önemli unsurlar olarak görülmektedir.

2.1.7.3. Bireysel ve Örgütsel Amaç Uyumu

Kurumsallaşma süreci örgütlerin devamlılığı için belli kural ve uygulamaların meşru hale gelmesini ve örgütün homojenleşmesini gerektirmektedir. Örgütlerin homojenleşmesi ise ancak bireysel ve örgütsel amaçların birleştirilmesi yoluyla ortaya çıkar (Tümer, 2008, ss.104-105). Bu nedenle kurumsallaşmak isteyen örgütlerin en önemli sorumluluklarından biri çalışanların amaç ve ihtiyaçlarının örgütsel amaçlarla uyumunun sağlanmasıdır (Ak, 2010, s.85).

Kurumsallaşma sürecinde bireysel ve örgütsel amaç uyumu, ast ve üstlerin hedeflerini birlikte oluşturduğu, sorumlulukları ve ulaşılacak çıktıları beraber kararlaştırdıkları ve bu sürecin işleyişini ve denetimini yine birlikte gerçekleştirdikleri bir süreçtir. Amaçlar belirlenirken en üst kademedeki alt kademelere kadar herkesin katılabildiği bir süreç, organizasyonun da bir bütün halinde belli bir amaca yönelmesine imkân sağlamakta ve etkinlik ile verimliliği de doğal olarak artırmaktadır (Taşkın, 2014, s.75). Bu süreçte aktif rol oynayan, kararlara katılımı sağlanan, kendi görüşlerine değer verildiğini hisseden çalışanların motivasyonlarının artacağı ve bununla birlikte koyulan amaçlara ulaşmada daha çok çaba sarf edecekleri söylenebilir. Öte yandan Ozankaya da (1996, s.187) bireysel ve örgütsel amaç uyumunu yakalayan örgütlerin, çalışanları için bir araç olmaktan çıkıp değer verdikleri bir kişisel doyum kaynağı haline geldiğini ve kendi başına değerli tutulan bir niteliğe büründüklerini ifade etmiştir. Bununla birlikte örgüt çalışanlarının örgütsel bağlılığının ve dolayısıyla da verimliliğinin artacağından bahsedilebilir.

Kısacası, bireyler kendilerine özgü amaçlara ulaşmada örgütlerden yararlandıkları gibi örgütler de kurulma nedenlerini yani misyonlarını

gerçekleştirmek için örgüt hedefleri ve amaçları doğrultusunda bireylerden yararlanı ve değişen koşullar doğrultusunda hedeflerini ve amaçlarını revize ederek sürekliliklerini sağlar (Uzun, 2013, s.33). Örgütsel ve bireysel amaç uyumu, her iki tarafın da ortak fayda sağlamasını ve örgütün geleceğe sağlıklı bir şekilde taşınmasını sağlamaktadır (Güller, 2010, s.42). Aksi takdirde iki unsurdan birinin amacı diğerinin amacına ulaşmasına engel teşkil ediyorsa kurumsallaşma süreci sekteye uğrayacaktır (Taşkın, 2014, s.75).

2.1.7.4. Kurumsal Kimlik Kazanma

Kurumsal kimlik kavramı, kurumun kendisini temsil ederken nasıl algılanacağına yön veren aktivitelerin bütünü ifade etmektedir (Derin ve Demirel, 2010, s.158). Biraz daha somutlaştırılacak olursa; kurumsal kimlik, bir kurumun kartvizitinden internet sitesine, personelin kıyafetinden müşteri ile konuşma tarzına kadar her davranışı kapsayan tanınma olgusunu ifade etmektedir (Bayer, 2003).

Bir kurumda sadece biçimsel yapının yaratılmasıyla o kurumun var olamayacağı, aynı zamanda bireyler ve gruplar arasında da uyumlu bir etkileşimin ve değer özdeşleşmesinin mevcut olması gerekmektedir (Selznick, 1996, s.274). Bir kuruma kişilik ve sistem kazandırmak ancak o kuruma özgü yönetim tarzının, vizyon, misyon, amaçların ve felsefe, değer, inanç, ilke ve normların belirlenip kurumsallaştırılmasıyla mümkün olabilmektedir (Bayer, 2003, s.24). Bu açıdan düşünüldüğünde kurumsal kimliğin örgütün yaşam felsefesi haline gelmiş kendine özgü kültürü olduğu da söylenebilir (Kangal, 2007, s.55).

Kurumsal kimlik kazanmada önemli etkenlerden birisi de örgütün yaşıdır. Genç örgütler yeni birtakım düzenlemeleri kurumlarına daha kolay yerleştirebilmekte ve dolayısıyla da kurumsal kimlik kazanmaları yaşlı örgütlere göre daha kolay olmaktadır. Çünkü yaşlı örgütlerde oturmuş alışkanlıkları değiştirmek zor olacağından yeni bir kurumsal kimlik inşa etmekte oldukça zorlanacaklardır (Kıran, 2007, s.51).

Bu noktada ayırt edilmesi gereken diğer bir unsur da kurumsal kimlik ile kurumsal imaj kavramlarıdır. İçin'e (2008, s.118) göre kurumsal kimlik, bir organizasyonun üyelerinin organizasyonlarını nasıl algıladığı iken, kurumsal imaj ise organizasyon dışındaki kişilerin organizasyonu nasıl algıladıklarıdır. Bu açıdan düşünüldüğünde; kurumsal kimlik daha çok bir kurumun kendi içindeki kültürü ve çalışanların bu kültürü algılama biçimleri ile ilgiliyken, kurumsal imaj ise o kurumun

dışarıdaki insanlar tarafından algılanma biçimini etkileyen unsurlara vurgu yapmaktadır. Buna göre bir kurumun katıldığı sosyal sorumluluk projeleri, yarışmalar, tanıtıcı reklam çalışmaları, logo-amblem çalışmaları vb. unsurlar kurumsal imajı etkileyen öğeler olarak karşımıza çıkmaktadır. Öte yandan kurum içerisinde yapılan sosyal faaliyetler, ilişki ağları, davranış biçimleri, iş yapma usulleri vb. diğer unsurlar da kurum çalışanlarının algıları üzerinde etki yapan ve kurumsal kimlik inşa edilmesini sağlayan öğelerdir. Bir bütün olarak bu unsurların tamamı kurumsal kimliği oluşturan etmenler olarak da ifade edilebilir.

2.1.8. İzomorfizm (Eşbiçimlilik – Benzeşme)

İzomorfizm, sosyal dinamiklerin baskısının var olmasından dolayı sosyal çevreyi bir referans alma (Zajac ve Westphal, 2004, s.434) ve örgüt popülasyonundaki bir örgütü diğer birimlere benzemeye iten bir baskı sürecidir (Oliver, 1988, s.543). Örgütler örgütteki belirsizliği azaltmak, sürekliliği korumak ve hayatta kalmak için izomorfizm sürecinden geçerler (Park ve Krishnan, 2003, s.267). Örgütler aynı çevresel kaynaklara dayandıkları için benzer baskılardan etkilenirler (Haveman, 1993, s.597) ve bundan dolayı sosyal çevresindeki kurumların kural ve yasaları örgütsel yapının şekillenmesinde etkili rol oynar (Zucker, 1983, s.6).

Örgütler gelişirken varlığını sürdürme şanslarını artırmak amacıyla başka örgütlerin stratejilerini, yapılarını ve kültürlerini kopyalayıp ve aynı zamanda belli davranışları kendilerini adapte etmeye çalışmaktadırlar (Jones, 2004, s.338). Yani aynı ortamda yaşayan örgütler, kendilerine özgü özelliklerinden bağımsız olarak benzer kurumlara uymak zorunda olduklarından, yapısal açıdan eşbiçimli hale gelmektedir (Meyer ve Rowen, 1977, s.360; DiMaggio ve Powell, 1983, s.150). Diğer örgütlerle benzeşme ya da kurumsal çevre ile uyum sağlama örgütlere (a) diğer örgütler ile iletişim kurma, (b) mesleki açıdan yetkin kişileri örgüte çekebilme, (c) yasal ve tanınır olma ve (d) özel ya da kamusal alanda sözleşmeler yapma, ortaklıklar kurma ve kredi bulma gibi birçok konuda avantaj sağlamaktadır (DiMaggio ve Powell, 1983, s.153). Öte taraftan Meyer ve Rowan (1977, s.349) ise kurumsal çevre ile eşbiçimli olmanın örgütler açısından doğurduğu önemli sonuçları aşağıdaki şekilde sıralamışlardır:

- * Örgüt dışında meşruiyet kazanmış bir unsur içselleştirilir.
- * Yapısal unsurların değerini tanımlamak için dışsal ya da törensel değer kriterleri kullanılır.

- * Dışsal sabit kurumlara bağlı olmak düzensizliği azaltır ve sürekliliği sağlar.

Burada da görüldüğü gibi izomorfizm, kurumsallaşmanın “kanunen tanınma ve varlığın sürekli kılınması” gibi amaçlarına hizmet etmektedir. Aynı zamanda bu şekilde örgütler hem çalışanları hem de kurumsal çevresi tarafından kabul görmekte yani meşruiyet kazanmaktadır. Böylelikle bu unsurların örgütlere olan bağlılığı da artırdığı söylenebilir. Başka bir bakış açısı ile de örgütler, izomorfizm yoluyla sosyal ve kurumsal çevresinden gelen ya da gelebilecek baskıları absorbe edip bu unsurlarla uyumlu hale gelmekte ve böylece kurumsal olarak verimliliklerini artırmaktadırlar.

İzomorfizm ile ilgili literatür incelendiğinde, Meyer ve Fennell’e dayanarak rekabetçi ve kurumsal olmak üzere iki tür izomorfizmden bahsedildiği görülmektedir (Gürol, 2011, s.149; Bolat ve Seymen, 2006, s.243; Erel, 2002). Rekabetçi izomorfizm; rekabet, pazar bölümü ve faaliyette bulunulan alanın ekonomik özelliklerini vurgularken, kurumsal izomorfizm faaliyette bulunulan alanın sosyal özelliklerini yansıtır (Erel, 2002, s.93). Mesela örgütler üzerindeki iktisadi baskılar ve işletmelerin verimli olmak kaygısıyla iktisadi baskılara uyması rekabetçi izomorfizme örnektir (Gürol, 2011, s.149). İşletmeler, rekabet halinde buldukları diğer işletmelerle özellikle sektördeki lider işletmelerle aynı tarzı belirleyerek işlem maliyetlerini düşürerek verimliliği arttırabilirler (Hıra, 2000, s.5). Kurumsal izomorfizm ise örgütlerin kurumsal nitelikteki baskılar, bekleyişler ve inançlar tarafından etkilenmesini konu edinmektedir (Gürol, 2011, s.150). Kurumsal izomorfizmin ortaya çıkmasının nedeni ise kurumsallaşmış çevrelerde doğru kabul edilen ve benimsenen yapıları ve süreçleri uygulayan örgütlerin kurumsal çevre tarafından ödüllendirilmesidir (Crank, 2003, ss.186-187). Örgütler üzerinde etki yapan kurumsal nitelikteki baskılara; sosyal bekleyişler, devletin bekleyiş ve yönlendirmeleri, o endüstri dalında hâkim olan iş yapma usulleri örnek olarak verilebilir (Gürol, 2011, s.150).

Örgütlerin kurumsal olarak benzeşmesini sağlayan mekanizmalar zorlayıcı, normatif ve taklitçi izomorfizm olmak üzere üç biçimde Di Maggio ve Powell (1983, s.148) tarafından ortaya konmuştur. Aşağıda bu üç mekanizmaya ilişkin bilgiler verilmiştir.

2.1.8.1. Zorlayıcı İzomorfizm

Örgütün bağımlı olduğu diğer örgütlerin örgüt üzerindeki formal ve informal baskıları sonucunda ortaya çıkmaktadır (Ataman, 2009, s.239). Yani

devletin ve sosyal çevrenin örgüt üzerinde oluşturduğu baskı izomorfizme neden olmaktadır. Boons ve Strannegard (2000, s.10), bu baskıların devletin koyduğu kurallardan, müşterilerden veya diğer tüzel kişiliğe sahip örgütlerden kaynaklanabileceğini belirtmiştir.

Konuyu okullar üzerinden örneklendirecek olursak devlet bütün ilkokullar için aynı ders müfredatlarını belirlemiş ve bunlara uygun davranılıp davranılmadığını denetlemektedir. Aynı zamanda devlet koyduğu yasa ve yönetmelikler ile okulların yapı ve işleyiş açısından da benzeşen özelliklere sahip olmasını sağlamaya çalışmaktadır.

Öte taraftan Kartaltepe'ye (2010, s.112) göre bu tür zorlayıcı baskılar yukarıda belirtildiği gibi biçimsel olarak yapılandırılmış olan yasal sistemden kaynaklanabileceği gibi, toplumun değer ve inançlarını yansıtan ahlaki sistemden de kaynaklanabilmektedir. Örgüt, içinde bulunduğu toplumda meşruiyet kazanarak varlığını sürdürebilmek için yapı ve süreçlerini toplumun değer, norm ve beklentilerine uygun şekilde düzenlemelidir. Crank (2003, s.186), örgütlerin bu yolla varlıklarını sürdürebilmek için, dikkatlerini kendileri üzerinde etki gücü yüksek olan kurumsal çevre unsurlarına ve dolayısıyla onların temsil ettikleri değerlere yönelttiklerini ifade etmiştir. Aynı zamanda örgüt içi ve örgütler arası ilişkileri şekillendiren meşru kabul edilen kurumsal kurallar ayrıca kamuoyunca desteklenmekte veya kanunen yasal hale gelmektedir (Carolan, 2008, s.431).

2.1.8.2. Normatif İzomorfizm

Normatif izomorfizm, aynı kurumsal çevre içerisindeki örgütlerin, değerlerinin ve normlarının zamanla benzeşmesi sonucu ortaya çıkmaktadır. Bu değerlerin ve normların birbiriyle benzeşmesinin temel konusu profesyonelleşme olan bireysel ve örgütsel olmak üzere iki nedeni vardır. Bireysel açıdan, profesyonel üyeler yaklaşık olarak aynı eğitimi aldıkları için birbirine benzerler. Örgütsel açıdan ise, profesyonel birlikler düşüncelerini belli bir süreç içerisinde tüm üyelerine yaydıkları (Mizruchi ve Fein, 1999, s.657) için örgütler zaman içerisinde diğer örgütlerle benzeşirler.

Örgütler açısından normatif izomorfizm, mesleki standartlara uygun hareket edebilmek ve meslek örgütlerinin ortaya koydukları yeniliklere uyum sağlayabilmek için yapı ve işleyişlerini değiştirmeleridir (Bolat ve Seymen, 2006, s.247). Bu mesleki örgütler, geniş bir örgüt yelpazesi içindeki benzer pozisyonlarda

çalıştırılabilecek ve karşılıklı olarak birebir değiştirilebilecek, geleneksel anlamdaki değişmelerden etkilenmeyecek ölçüde benzer bir oryantasyona ve eğilime sahip olan bir bireyler havuzu yaratır (DiMaggio ve Powell, 1983, s.152). Bundan dolayı meslek kuruluşlarının tavsiyeleri çerçevesinde aynı norm ve uygulamaları benimseyen örgütler zamanla eş biçimli hale gelirler (Ataman, 2009, s.240).

Özetle normatif izomorfizm, hem yapı ve işleyiş açısından örgütün hem de örgütün birer üyesi olan yöneticilerin ve astların profesyonelleşmesi ile örgütün kurumsallaşma düzeyine olumlu yönde etki etmektedir.

2.1.8.3. Taklitçi İzomorfizm

Taklitçi izomorfizm, içinde bulunulan çevrede faaliyet gösteren ve çevreye başarılı bir şekilde uyum sağlamış olan diğer örgütlerin taklit edilmesidir. Bu noktada özellikle belirsizlik, taklitçiliği teşvik eden güçlü bir faktördür (DiMaggio ve Powell, 1983, s.151). Teknolojinin yeterince anlaşılmadığı, hedeflerin belirsiz olduğu, ekonomik ve politik belirsizliğin yoğun yaşandığı hallerde örgütler buldukları sektörde daha başarılı veya daha meşru olarak algıladıkları örgütleri model alırlar (Ataman, 2009, s.240). Örgütler anlaşılması zor ve yüksek derecede karmaşık problemlerde diğer örgütleri taklit ederek belirsizlik durumunda geçerli çözümler bulabilir (Kondra ve Hurst, 2009, s.41).

Özellikle yeni bir örgüt, çevrenin belirsizliklerine karşı başarılı örgütlerin yapılarını ve geçirdiği süreçleri taklit eder (Jones, 2004, s.338). Bu taklidin altında yatan mantık ise, devamlılık kazanmaktır. (Scott, 1995, s.63). Bu nedenle, örgütler özellikle kendi popülasyonlarındaki karar vericiler tarafından başarılı olarak algılanan diğer örgütleri taklit ederler (Haveman, 1993, s.598). Aynı zamanda çevrenin belirsizlik düzeyinin artması örgütlerin daha meşru ve başarılı olarak algılanmak için kendi alanlarındaki benzer örgütleri model almasına neden olmaktadır. Belirli yapısal düzenlemelerin yaygınlığı, uyarlanan yenilik modelinin verimlilik ve etkinliği artırmasından daha çok taklit edilen sürecin genel olarak kabul görmesine bağlıdır (DiMaggio ve Powell, 1983, s.152). Yani etkinliğin ve amaca ulaşmanın önemi yok denecek kadar azdır ve taklit etme davranışı dışsal prestijin sağlanmasında kullanılan bir araçtır. Başarılı görünen örgütlerle özdeşleşme daha fazla önem arz etmektedir (Haveman, 1993, s.598).

Yukarıda da bahsedildiği taklitçi izomorfizm, yeni örgütler için bir sağlamlık ve varlığını sürdürme aracı olarak görülürken kimi örgütler için de

meşruiyetini artırma, dışsal prestij sağlama ve belirsizliklerin giderilmesi gibi amaçlarla gerçekleştirilmektedir.

2.1.9. Kurumsallaşmanın Öğeleri

Önceki bölümlerde de belirtildiği gibi kurumsallaşma, kurumların çevredeki değişimleri dikkate alarak geçirdikleri bir uyum sürecidir. Bu uyum sürecinde kurumlar yapısal ve işlevsel olarak yeni bir form kazanır. Kazandıkları yeni formlarının da kurumsallaşma açısından bazı öğelere uygun olması gerekmektedir. Kurumların kurumsallaşma düzeylerinin tespit edilmesinde de kullanılan bu öğeler kurumsallaşma literatüründe “sadelik, farklılaşma, esneklik ve özerklik” olarak ortaya konmuştur. Aşağıda bu öğelere ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

2.1.9.1. Sadelik

Sadelik, örgütsel açıdan organizasyon yapısının basit olmasını ifade eden bir kavramdır. Aynı zamanda organizasyonda ihtiyaç duyulmayan her şeyden kurtulmayı ve kaynak kullanımında az zamanda, az enerjiyle, daha az bir alanda, daha az insan gücüyle mal ve hizmet üretmeyi ifade etmektedir (Dalay, 2002, s.454).

Bir organizasyon sadece bütünü itibari ile değil aynı zamanda organizasyonun çeşitli birimlerinin ilişkili oldukları alt çevre unsurlarının özellikleri ile de yapı ve işleyiş bakımından farklılıklar gösterebilir (Karpuzoğlu, 2004, s.75). İşte bu anlamda sistemi basit bir hale getirmek söz konusu farklılıkları bütünlendirmeyi kolaylaştıracak ve böyle bir durumda örgütün çevresel değişimlere tepkisi hızlanacaktır (Rowan, 1982, s.260). Bu açıdan örgütlerin bilgi teknolojilerinden azami ölçüde faydalanarak bürokrasiyi azaltmaları ve bununla beraber örgütlerin geleceğine yön verecek kararları daha hızlı almalarının önemi ortaya çıkmaktadır (Şengün, 2011, s.27). Bu durumun gerçekleştirilebilmesi için ise örgüt yapısının sade olması, faaliyetlerin yerine getirilmesinde mümkün olan en kısa iş akışının kullanılması, birim ve işletme politikalarının açık ve net olması, işlerin icrasını en az hareketle en kısa zamanda gerçekleştirecek çalışma sisteminin oluşturulması gibi unsurlar oldukça önemlidir (Ak, 2010, s.81).

Özetle, örgüt yapısının sade olması ile örgütün kurumsallaşma düzeyi arasında doğru bir orantı olduğu söylenebilir. Çünkü basit ve sade bir kurumsal yapının işlerin yapılma süresini kısaltacağı ve kurum içerisindeki koordinasyonu kolaylaştıracağı düşünüldüğünde kurumsal etkinliğin artacağı ifade edilebilir.

2.1.9.2. Farklılaşma

Farklılaşma, örgütlerdeki birimler arasındaki formal yapı farklılıkları ile bu birimlerde çalışanların zihinsel ve duygusal yönelimlerini ifade etmektedir (Özer, 2007, s.26). Organizasyon birimleri arasındaki farklılaşma yüksek olduğu ölçüde bütünleşme ihtiyacı da artmaktadır. Bu bütünleşmeyi sağlayabilecek faktör ise organizasyonun kurumsallaşma düzeyinin artmasıdır (Gür, 2011, s.44). Öte yandan örgütün bulunmuş olduğu çevresel sebeplerden ötürü, örgütün yapı ve işleyiş yönünden diğer örgütlere göre farklı yöntem ve araçlar kullanması gerekebilir (Kaptanoğlu, 2011, s.18). Mesela dinamik, değişken ve belirsiz bir ortamda organizasyonun farklılaşmış olması kurumsallaşma düzeyinin yüksekliğini artırırken, durgun ve belirli bir ortamda organizasyon birimlerinin fazlaca farklılaşması beklenmez. İlk durumdaki organizasyon birimleri farklı organizasyonel araçları kullanmak durumunda kalırlarken; ikinci durumdaki organizasyon birimleri ise bilinen araçları yani formal organizasyon yapısını, bilinen ilke, prensip ve yöntemleri kullanırlar (Karpuzoğlu, 2004, ss.75-76). Bunların dışında ise kurumların kurumsallaşma sürecinde sahip olduğu kimlik yapısı, topluma karşı duyduğu sorumluluk duygusu gibi etmenler sayesinde farklılaşabileceği ifade edilebilir (Kömür, 2009, s.16).

2.1.9.3. Esneklik

Esneklik, kurumsallaşma ile işletmelerin yaşayabileceği hareket kabiliyetini zamanla kaybetmesi durumunda denge oluşturabilecek bir faktördür (Aslanbay, 2008, s.55). Ekvall (2006, ss.2-3) ise esneklik kavramını, örgütün faaliyette bulunduğu çevrede veya örgütün bünyesinde meydana gelebilecek olan değişimlere karşı duyarlı olabilmesi ve bu değişimlerin sahip olduğu esnek örgüt yapısı sayesinde örgüte fayda sağlaması olarak ifade etmiştir.

Sistematik bir yapı olmadan birebir ilişkilerin yoğun olarak kullanıldığı durumlarda çevresel faktörlerdeki değişimin nerede ve nasıl olacağını tahmin edebilmek zor olduğu için organizasyonların çeşitli kararlar alarak bu değişime ayak uydurmaları oldukça güçtür (Ak, 2010, s.81). Bu nedenle bir sistem olarak işletmelerin kendi içinde uyum halinde olması; yaşaması ve gelişmesi için yeterli görülmemektedir. Çünkü bir sistemin başarısı ve etkinliği, onu çevresine bağlayan faktörlerle de uyum içinde olmasına bağlıdır. Çevredeki şartlara göre esneklik sağlayıp uyum göstermeyen işletmelerin başarılı olması ve amaçlarını

gerçekleştirebilmesi mümkün olmayacaktır (Bilge, 2010, s.34). Öte yandan yapısal esneklik olgusuna önem veren, yeni koşullara anında uyum sağlayabilen, çok yönlü ve merkezi olmayan karar alma mekanizmalarının hâkim olduğu örgütlerin daha başarılı olacağı bir gerçektir (Erkocaoğlan ve Özgen, 2009, s.24). Bu açıdan düşünüldüğünde, örgütlerin çevreye uyum yönünden esnek davranış içerisinde olması kurumsallaşma düzeyinin yüksekliğini, çevreye uyumunda katı davranış özelliklerini taşıyor olması ise kurumsallaşma düzeyinin düşüklüğünü gösteriyor denebilir (Şahman vd., 2008, s.6).

2.1.9.4. Özerklik

Kelime anlamı olarak özerklik, bir kişi ya da topluluğun önemli bir takım kararlar verirken diğer kişi ya da kişilerin rızasını almadan hareket etmesidir (Brock, 2003, s.58). Kurumlar açısından değerlendirildiğinde ise özerklik, kurumların kendi kararlarını verme ve uygulama kapasitesi olarak ifade edilebilir (Arslan, 2009, s.41).

Huntington'a (1965) göre örgütlerin özerkliği; bir yandan kendi çıkar ve değerlerinin özelliği ile birçok sosyal grupları temsil etmelerine rağmen, başka grup ve örgütlerden ayırt edilebilir olmalarıyla, diğer yandan da daha önce örgüt kademelerinde belirli süre hizmetle kazanılan kurumsal liderlik kadrolarına sahip olmalarıyla kazanılabilen bir niteliktir (Akt. Sundu, 2013, s.113). Huntington'un (1965) özerkliği, örgütlerin kendine özgü kurumsal bir kimliğe sahip olmaları ve kararlarını kendilerinin vermesi açısından iki şekilde ele aldığı görülmektedir.

Şengün (2011, s.27), özerk örgüt denilerek kendine özgü kuralları, prosedürleri olan ve dışa bağımlı olmayan örgütün kastedildiğini ve bunun da ancak örgütün diğer örgütlerden tamamıyla farklı bir kimliğe sahip olarak, faaliyetini örgütün misyon ve vizyonu çerçevesinde yürütmesi ile mümkün olacağını belirtmiştir. Bu açıdan yüksek kurumsallaşma düzeyine ulaşmış olan işletmeler bünyelerinde özerk bir yapıyı barındırırlarken kurumsallaşma düzeyleri düşük olan işletmeler ise bağımlılıktan kurtulamazlar ve diğer işletmelerin taklitçisi olmaktan öteye gitmeleri mümkün olmaz (Bilgin, 2007, s.38, Diren, 2014, ss.100-101). Aynı zamanda kurumsallaşma düzeyi yüksek olan örgütler, yönetim faaliyetlerini istedikleri gibi yönlendirebilme imkânına sahiplerdir (Özer, 2007, s.27).

Yukarıda da belirtildiği gibi (Arslan, 2009, s.41) bir diğer anlamda özerklik, kurumların kendi kararlarını verme ve uygulama kapasitesi olarak tanımlanmaktadır. Wallace (1995, s.232) konuyu bu açıdan ele alarak özerkliği meşruluk kaynağı olarak

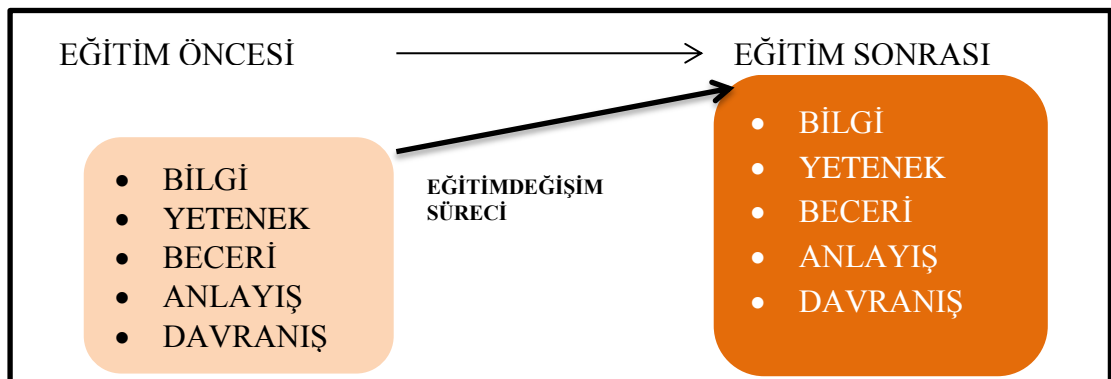
görmüştür. Buna sebep olarak da yöneticilerin işleri ile ilgili kararları kendilerinin vermesini ve kontrollerinin profesyoneller tarafından yapılmasının normlara olan bağlılığı artıracağını ve böylelikle meşruluğun artacağını belirtmiştir. Aynı zamanda özerkliğin, işletmedeki profesyonel iş görenlerin kimin tarafından kontrol edileceği ve karar verme yetkilerinin hangi boyutta olacağı konusunda ilgili olduğunu ifade etmiştir. Buna bağlı olarak özerkliğin bir işletmede profesyonellerin bağlılığını ve dolayısıyla performansını artıracağını belirtmiştir.

2.1.10. Kurumsallaşmaya Etki Eden Faktörler

Etkin bir kurumsallaşmanın sağlanabilmesi için kurumsallaşmaya etki eden faktörlerin iyi analiz edilmesi gerekir. Bu nedenle bu başlık altında kurumsallaşmaya etki eden faktörler “eğitim, insana yönelik olma, örgüt kültürü, örgüt yapısı ve yönetim stili” olmak üzere 5 alt başlıkta ele alınmıştır.

2.1.10.1. Eğitim

Sürekli değişen ve gelişen çevrede meydana gelen yenilikleri yönetmede çalışanların sahip oldukları bilgiler yeterli değildir. Bu nedenle de çalışanların eğitimi mecburiyet kazanmaktadır (Varıcı, 2007, s.34). Koçel’e (2015, s.101) göre; işletme içinde veya dışında, formal gruplar yolu ile veya kendi kendine veya tecrübe kazanma yolu ile bir kişinin bilgi, yetenek ve becerilerinde değişiklik yapma faaliyetini eğitim faaliyeti olarak tanımlamak mümkündür. Bu anlamda eğitim faaliyeti bir değişim süreci olarak karşımıza çıkmaktadır:



Şekil 1. Değişim Süreci Olarak Eğitim (Koçel, 2015, s.101)

McKenzie (1991), bu sürecin bazı özellikler taşıması gerektiğini ve eğitim örgütleri açısından personel geliştirme sürecinde bazı noktaların göz önünde bulundurulması gerektiğini belirterek aşağıdaki maddeleri sunmuştur (Akt. Can, 2013, s.113).

1. Geliştirme çalışana, gelişimsel bir aşama için yardımda bulunmalıdır.
2. Geliştirme, inceleme ve uygulama eylemlerinden oluşan öğrenmeyi kapsamalıdır.
3. Öğretmenlerin ilgi ve ihtiyaçlarına karşılık vermelidir.
4. Öğretmenlerin istek, heves ve meraklarını desteklemeli ve artırmalıdır.
5. Personelin endişelerini, korkularını ve duygularını göz önünde tutmalıdır.
6. Öğretmenlerin görüş açılarını/vizyonlarını geliştirmelidir.
7. Geliştirme, öğretmenleri yeni çabalara ve üretmeye isteklendirmelidir.
8. Değişimi ve adaptasyonu sunmalıdır.

Kurumsallaşmış örgütlerde faaliyetlerin eğitilmiş, görev ve sorumluluklarını özümsemiş, yaptığı işin kalitesine önem veren personeller tarafından yönlendirildiği bilinmektedir (Yazlak, 2009, s.45). Bu açıdan kurumsallaşma düzeyini yükseltmek isteyen örgütlerin, iş görenlerinin eğitimine önem vermesi ve bunu örgüt kültürünün bir parçası haline gelmiş, sürekliliği olan bir süreç haline getirmesi gerekmektedir.

2.1.10.2. İnsana Yönelik Olma

Kurumsallaşmaya etki eden faktörlerden biri de insana yönelik olmadır. Varıcı (2007, s.37), kurumsallaşmış işletmelere bakıldığında bunların insanlara çok önem verdiklerinin görüleceğini belirtmiştir. Bu açıdan kurumsallaşma düzeyini yükseltmek isteyen kurumların hem kurum içindeki hem de kurum dışındaki insanlara önem vermesinin gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

İnsan kaynağını etkin ve verimli kullanmak isteyen örgütlerde işler insanı merkeze alacak şekilde oluşturulmalı ve insanlardan yararlanmak için örgütler güçlü bir kültüre sahip olarak çalışanlarına değer ve normları benimsetmelidir (Ak, 2010). Bu açıdan kurumsallaşmak isteyen örgütlerde insanlar anlamlı bir iş yaptıklarına inandırılmalı, yaptıkları işin önemi takdir edilmeli ve onlar üretim faktörü olarak değil; üretime katılan, inceleyen, araştıran, düşünen beyinler olarak görülmelidir (Akat ve Atılğan, 1992, s.43).

Kurumsallaşmak isteyen işletmelerin aynı zamanda müşterilerine önem vermesi ve kamuoyuna karşı olan sorumluluklarının farkında olması gerekir. Bunun için servisin, kalitenin ve güvenilirliğin her zaman ön planda olduğu bir hizmet politikası izlemesi ve kamuoyuna yönelik sosyal ve kültürel kurumlar (okul, vakıf, kütüphane, burslar vb.) oluşturmaları gerekmektedir (Akat ve Atılğan, 1992, s.43). Bu anlamda işletmeler sosyal sorumluluk projelerinde yer alarak hem kendi

çalışanlarının hem de kamuoyunun nezdinde meşruluk kazanarak kurumsallaşma düzeylerini yükseltirler.

2.1.10.3. Örgüt Kültürü

Örgüt kültürü, örgüt üyelerince paylaşılan, örgütü diğer örgütlerden ayırıp, örgüte bir kimlik veren ve milli kültürle ters düşmeyen değerler, normlar ve simgeler bütünü olarak tanımlanabilir (Şahin, 2010, s.24). Örgütsel kültüre ilişkin çeşitli düşünürlerin üzerinde fikir birliği oluşturdukları özellikleri Eren (2012, s.138) dört grupta toplamıştır.

- * Örgüt kültürü öğrenilmiş veya sonradan kazanılmış bir olgudur.
- * Örgütsel kültür grup üyeleri arasında paylaşılır olmalıdır.
- * Örgüt kültürü yazılı bir metin halinde değildir. Örgüt üyelerinin düşünce yapılarında, bilinç ve belleklerinde inanç ve değerler olarak yer alır.
- * Örgütsel kültür düzenli bir şekilde tekrarlanan veya ortaya çıkarılan davranışsal kalıplar şeklindedir.

Örgüt kültürü, kurumsallaşmanın en önemli amaçlarından biri olan örgütün devamlılığını sağlamak üzerinde de etkilidir. Örgüt kültürü kısa sürede oluşan bir olgu olmadığı gibi kısa sürede yok olabilen bir olgu da değildir. Bu açıdan bir örgütün iş görenleri ve yöneticileri değişse bile örgüt kültürü varlığını sürdürür. Bu özelliğinden dolayı kültürün örgütlerin devamlılığını etkilediği düşünüldüğünde kurumsallaşmaya doğrudan etki ettiği söylenebilir. Bu açıdan oldukça önemli bir fonksiyona sahip olan örgüt kültürü Vural ve Coşkun'a (2007, s.16) göre, yönetsel süreç içinde kendi başına bırakılmamalı ve bilinçli bir şekilde yönetilerek güçlü kılınmalıdır. Bunun için yönetici ve çalışanlar veya onların ilgilerini temsil edenler arasında uyumlu bir işbirliği, açık bilgi akışı sağlanmalı, şeffaf bir iletişim ortamı oluşturulmalıdır.

2.1.10.4. Örgüt Yapısı

Örgütlerde, görev, yetki ve sorumlulukların sistemli bir şekilde dağıtılması iyi bir örgüt yapısının kurulmasına bağlıdır. İyi bir örgüt yapısına sahip olan kurumlar dışardan gelen tepkilere karşı daha verimli bir şekilde cevap verilebilir (Varıcı, 2007, s.36). Örgütsel yapıyı oluşturan bir başka unsur da formal ve informal ilişkilerin etkileşimidir. Örgütte informal gruplar kendiliğinden ortaya çıkar ve personel arasındaki ilişkilerde ve bazı özel durumlarda etkili olur. İnfomal gruplar

örgütün amaçlarını gerçekleştirmede herhangi bir zamanda gerçekleştirmesini zorlaştırabilir, fakat bu gruplar kontrolü sağlamada kaynak olarak kullanılabilir ve bundan dolayı örgütün amaçlarını gerçekleştirmede engel olmaktan çok katkıda da bulunabilirler (Selznick, 1948, s.27).

Örgüt yapısının örgüt kültürüne olumlu veya olumsuz etkileri olabilir. Örgüt yapısına göre, örgüt kültürünün pasif ya da kavgacı bir yapıda olması söz konusudur. Örgüt yapılarına göre oluşan bu kültürler, kurumda gerilimleri ve rol çatışmalarını azaltmada etkili olabilir (Şahman vd., 2008, s.8). Örgüt yapısı aynı zamanda çalışanların örgütsel adalet algılarını da etkileyebilir. Çalışanların örgüt içinde alınan kararlara katılmadığı, kararların daha çok üst yöneticiler tarafından alındığı merkeziyetçi bir örgüt yapısı, çalışanların örgütsel adalet algılarını zedeleyebilir. Buna karşılık; yetki hiyerarşisinin düşük olduğu, çalışanların kararlara katılımının yüksek düzeylerde gerçekleştiği, âdemi merkeziyetçi bir örgüt yapısında ise çalışanların örgütsel adalet algıları olumlu yönde artabilir (İçerli, 2009, s.2).

Organizasyon yapısının katı yönetim kurallarını ve klişeleşmiş yöntemleri bırakıp, koşulların gerektirdiği kadar yalın, her zaman değiştirilebilecek kadar esnek bir organizasyon içinde herkesin inisiyatif kullanabildiği yönetim biliminin ilkelerine uygun kurulmuş olma ve faaliyette bulunup bulunmama kurumsallaşmayla doğrudan ilişkili olacaktır (Yarar, 2008, s.1).

2.1.10.5. Yönetim Stili

Kurumsallaşmaya etki eden en önemli faktörlerden bir tanesi de, işletmenin lider ve yöneticisidir (Yazlak, 2009, s.43). Çünkü yönetici üretim faktörlerini (emek, sermaye, doğa, bilgi) örgütün amaçları doğrultusunda etkin ve verimli bir şekilde yönlendiren ve bu faaliyetleri koordine eden kişidir (Genç, 2007, s.28). Bu yönüyle örgütlerin kurumsallaşma sürecinde karşılaştığı sorunlarını çözebilmesi, yönetim basamaklarındaki tüm yöneticilerin kurumsallaşma yeteneklerinin geliştirilmesine bağlıdır (Şahman vd., 2008, s.8). Bu açıdan Genç (2007, s.30), günümüzde çağdaş yöneticiliğin profesyonel yöneticilikle eşdeğer tutulduğunu belirtmiş ve çağdaş yönetimin, yönetici ve personel eğitimine önem verdiğini ifade etmiştir.

Kurumsal teori, yöneticiden örgütü bulunduğu çevrede meşru kılacak etkinlikler yapmasını beklemektedir. Bundan dolayı örgütle ilgili paydaşları yönetim sürecinde etkili kılan bir yönetim anlayışı göstermesi beklenmektedir. Bu açıdan Şahman vd. (2008, s.8), kurumsallaşma sürecini tamamlamış olan işletmelerde ilk

göze çarpan noktanın bu işletmelerde demokratik, katılımcı ve esnek bir yönetim sisteminin olması olduğunu belirtmiştir. Amacı insan davranışını değiştirmek olan eğitim örgütlerinde de insanın merkeze alınması, çalışanların ilgilerinin, beklentilerinin ve psikolojik, ekonomik, sosyal ve kültürel özelliklerinin göz önünde bulundurulması gerekir (Can, 2013, s.160). Bu açıdan okul yöneticilerinden çok yönlü olmaları beklenmektedir. Eğitim yöneticilerinin çalıştıkları kurumda vizyonu ve misyonu belirlemeleri, herkes tarafından paylaşılan ortak değerler ve inançlar oluşturmaları ve kendi alanındaki değişimleri takip etmeleri beklenmektedir (Çelik, 1995).

2.1.11. Kurumsallaşma Fonksiyonları

Bu başlık altında örgütsel kurumsallaşma anlayışının sahip olduğu fonksiyonlar üzerinde durulacaktır. Planlama, örgütlenme, koordinasyon ve denetim kurumsal yönetimin dört yapı taşı oluşturmaktadır. Bu fonksiyonlardan birinin olmaması durumunda kurumsallaşmanın tam manada sağlanması mümkün olmayacağı gibi aynı zamanda bu fonksiyonların birbiriyle uyumu da kurumsallaşma düzeyini etkileyen sebepler arasında görülmektedir (Türk, 2007, s.54). Aşağıda bu fonksiyonlara ilişkin genel bilgiler verilmiştir.

2.1.11.1. Planlama

Örgütler açısından planlama, önceden belirlenen örgütsel amaçların gerçekleşebilmesi için yapılması öngörülen eylemlerin belirlenmesi, bir başka ifadeyle, örgütsel amaçları gerçekleştirmek için örgütün kaynaklarının nasıl sağlanıp kullanılacağına kararlandırılmasıdır (Şişman, 2015, s.189). Bu tanımda da görüldüğü gibi planlama için öncelikle örgütsel amaçların belirlenmesi gelmektedir. Daha somut bir ifade ile planlama, belirlenen bu amaçların gerçekleştirilmesi için, nelerin nasıl, neden, ne zaman, ne ile ve kim tarafından gerçekleştirileceğinin önceden kararlaştırılarak bir hareket tarzının belirlenmesi anlamına gelmektedir (Aydın, 2007, s.72). Planlamaya ilişkin etkinliklerin örgütlere birçok yarar sağladığı söylenebilir. Bu yararlarından bazıları şunlardır (Yılmaz, 2008, s.173):

- * Planlama zaman kazandırır; örgütteki zaman, kaynak, enerji ve güç kaybına engel olur.
- * Yöneticilerin ve çalışanların dikkatlerini örgütün amaçlarına yöneltir.
- * Diğer yönetim süreçlerinin uygulanmasını kolaylaştırır.

* Denetim ve değerlendirme etkinliklerini kolaylaştırır, etkili bir denetim aracıdır.

- * Bulunulan noktadan varılmak istenen noktaya nasıl gidileceğini gösterir.
- * Hedeflere ulaşılmasını kolaylaştırır.
- * Hedeflere ulaşılması için gerekli olan kaynakların belirlenmesini sağlar.
- * Eşgüdüm etkinliklerini kolaylaştırır.
- * Örgüte uzun süreli düşünme olanağı sağlar.

Sosyal bir örgüt olan okulların da etkili yaşatılması ve varlığını sürdürmesi için planlı bir şekilde işletilmesi gerekir (Başaran, 2006, s.289). Kurumsallaşmayı başarmış örgütlerde faaliyet süreçleri planlı çalışmaya dayalıdır. Yani "öngörülü" olarak tanımlanabilecek "proaktif" çalışma düzeni vardır (Bayer, 2003, s.27). Bunun için de öncelikle gerçekleştirilmek istenen amaçlar açık seçik bir biçimde ortaya konmalıdır. Okulun amaçları açık seçik belirtilemediği ya da görülemediğinde, bu amaçları yitirerek kendimize göre koyduğumuz amaçları gerçekleştirmek için uğraşırız (Başaran, 2006, s.292). Ancak örgütler, planlarına sadık kaldığı ve bu planları uygulayabildikleri ölçüde kurumsallaşırlar (Yarar, 2008, s.31). Kurumsallaşma düzeyleri yüksek olan örgütlerde planlama fonksiyonuna önem verilir. Özellikle de kısa ve orta vadeli amaçlara ek olarak uzun vadeli amaçlar ve dolayısıyla stratejik planlar üzerinde dururlar. Bu şekilde, örgütler güçlü ve zayıf yönleri ile çevrenin yaratacağı fırsat ve tehditleri değerlendirerek değişime uyum sağlarlar, hatta değişimi yönlendirirler (Karpuzoğlu, 2004, s.137).

2.1.11.2. Örgütlenme

Örgütlenme, örgüt amaçlarının gerçekleştirilmesi için gerekli olan işlerin görevler halinde düzenlenmesi, bu görevleri yerine getirecek uygun kişilerin ve bu kişilerin kullanacağı donanımın sağlanması sürecidir. Yani örgütteki hiyerarşik yapının kurulması, buna uygun yetki yapısının oluşturulması ve gerekli kaynakların sağlanmasıdır (Yılmaz, 2008, s.174). Örgütlenme süreci şu aşamalardan oluşmaktadır (Gülşen ve Gökyer, 2015, s.210):

- 1) Örgütün amacının saptanması,
- 2) Amaçtan türetilen hedeflerin, politikaların ve planların formüle edilmesi,
- 3) Bu etkinliklerin ayrıntılandırılması ve sınıflandırılması,
- 4) Bu etkinliklerin eldeki insan ve madde kaynaklarına göre gruplandırılması,
- 5) Her etkinlik grubuna yetkinin verilmesi,

6) Otorite ilişkileri ve iletişim sistemi ile bu grupların yatay ve dikey olarak birbirine bağlanması.

Bir örgütte örgütlemenin olmayışı, amaçları başarmaktan çok karışıklığın ortaya çıkmasına neden olur. Örgütlenme ile personel kendisinden beklenen rol ve işlevleri bilecek, örgütün amacını anlamış olacaktır. Aynı zamanda çalışanlar bölümler arasındaki ilişkiyi anlayacaktır (Can, 2002). Diğer taraftan kurumsallaşma düzeyi yüksek örgütlerde yapılacak işler ile yetki ve sorumluluklar, bu işleri yapacak kişilerin taşıması gereken temel özellikler belirlidir ve ast-üst ilişkileri organizasyon şemasındaki gibidir (Karpuzoğlu, 2004, s.146). Hazırlanacak olan organizasyon el kitapları örgüt yapısının dengeli ve kararlı bir şekilde korunmasına yardımcı olmaktadır (Yarar, 2008, s.38).

Örgütlenme işlevi okullar açısından değerlendirildiğinde ise, Türk eğitim sisteminde eğitim örgütlerinin kurulmasının yasal metinlerle belirlenmiş olduğu görülmektedir. Okullar devlet tarafından kurulmakta, örgütlenmekte ve işletilmektedir. Bundan dolayı okul yöneticileri herhangi bir örgütlenme eylemine girmemekte sadece var olan durumu devam ettirmeye çalışmaktadır (Yılmaz, 2008, s.177). Özel okullarla ilgili olarak da devletin koymuş olduğu kanunlar olmakla beraber resmi okullara nazaran örgütlenme işlevini yerine getirme konusunda daha özerk bir yapılarının olduğu söylenebilir.

2.1.11.3. Koordinasyon

Örgütteki bütün birimlerin benzer performans göstermesi ve örgütün amaçlarının gerçekleşmesi için örgütte bulunan birimlerin tamamının uyum ve işbirliği içinde çalışmaları gerekmektedir (Yılmaz, 2008, s.178). Bu anlamda koordinasyon, örgütsel tüm kaynakların ve faktörlerin uyumlaştırılması süreci olarak tanımlanabilir (Genç, 2007, s.171). Koordinasyon ile okulda bulunan ve okulun amaçlarını gerçekleştirmek için her türlü gücün bütünleştirilmesine ve eğitim iş görenlerinin çalışmalarının birbirine uyumlu kılınmasına çalışılır (Başaran, 2006, s.310). Koordinasyonun olmadığı örgütlerde, sorumluluktan kaçma, şahsi çıkarların ön planda tutulması ve disiplin bozuklukları görülmektedir (Tortop vd., 2010, s.103). Yönetimsel eylemleri uyumlu biçimde bir araya getirmek ve örgütsel amaçlara doğru yöneltmek, koordinasyon sayesinde mümkün olabilir (Genç, 2007, s.172). Örgüte birçok katkısı olan koordinasyon sürecinin yararlarını şu şekilde sıralamak mümkündür (Yılmaz, 2008, s.178):

- 1) Örgütün ve örgütsel işlevlerin sürekliliğini sağlar.
- 2) Üyeler arasında yardımlaşma ve işbirliği sağlar.
- 3) Kaynakların etkili kullanılmasını sağlar.
- 4) Kararların uygulamaya yansıtılmasını sağlar.
- 5) Üyelerin birbirinden ve yaptıklarından haberdar olmasını sağlar.
- 6) Örgütte yaşanan karışıklıklar ve tekrarlar önlenir.
- 7) Örgütle ilgili planla daha iyi uygulanabilir.

Eğitim örgütlerinde, koordinasyon sürecinde okul yöneticileri önemli rol oynamaktadır. Çünkü konumu gereği ancak kendisi kimlerin amaçlara uygun veya ters davrandıklarını görebilecek durumdadır (Yarar, 2008, s.41). Okul yöneticileri, üst yönetim, diğer okullar, aileler (veliler), okul çevresi, iş dünyası gibi okulun dış çevresi ile eşgüdüm sağlamalıdır. Bu süreç de ancak koordinasyon ilke, yöntem ve tekniklerinin bilinmesi ile olanaklıdır (Yılmaz, 2008, s.179).

Her gün büyüyen ve daha karmaşık hale gelen örgütlerde organizasyon yapıları da değişmekte ve bölümler arasında koordinasyon sağlama zorlaşmaktadır. Kurumsallaşmış örgütlerde gelişen duruma ayak uydurmak için çeşitli koordinasyon tekniklerini uygularlar. Bunun içinde; iyi ve basit bir organizasyon yapısı kurulmalıdır (Yarar, 2008, ss.41 - 44). Koordinasyon örgütte birimler arasında işbirliğini sağlayarak verimliliği artırır.

2.1.11.4. Denetim

Denetim; işletme tarafından planlanan faaliyetlerin yapılıp yapılmadığını, yapılmış ise ne oranda yapıldığını, doğru, etkin ve verimli yapılıp yapılmadığını, yapılmamış ise yapılmama nedenlerinin kontrol edilmesi olarak tanımlanabilir (Aydın, 2007, s.95). Denetim fonksiyonunun amacı hedeflerden sapmaları düzeltmek ve toleransları içinde tutmak olduğundan diğer yönetim fonksiyonları ile iç içedir. Denetim, bir geri besleme fonksiyonu görevini ifade eder (Genç, 2007, s.175). Denetleme, daha ziyade bürokratların görevleri dolayısıyla sahip oldukları yetkileri keyfi bir şekilde kullanmalarına engel olmak için önemlidir. Aynı zamanda denetim ile bürokrasilerin kanunların belirlediği amaçlara uygun çalışma gösterip göstermedikleri belirlenir (Tortop vd., 2010, s.115).

Denetimin rapor edilmesi, sonuçların rapor edilip, gereken kararların alınması, uzun vadede örgütün çok işine yarayacaktır. Buradan alınacak raporlar gelecekte hangi aşamalardan hangi aşamalara geldiğini gösterecek bir araç olmakla

beraber, standartların sağlanması açısından da çok önemlidir (Aşan, 2010, s.25). Etkili bir denetim sürecinin özelliklerini ise şu şekilde sıralayabiliriz (Genç, 2007, ss. 177 -178):

- * Denetim amaçlara ve planlara dayanmalıdır.
- * Denetim ilgili faaliyetin gerek ve ihtiyaçlarını yansıtmalıdır.
- * Denetim esnek olmalıdır.
- * Denetim örgüt yapısına uygun olmalıdır.
- * Denetim geleceğe dönük olmalıdır.
- * Denetim tarafsız olmalıdır.
- * Denetim düzeltici tedbirlerin alınmasını sağlamalıdır.
- * Denetim kapsayıcı olmalıdır.
- * Denetim anlaşılabilir olmalıdır.

Denetim sürecine ilişkin belirtilen bu özelliklerin eğitim örgütlerinde gerçekleştirilen denetim etkinlikleri için de geçerli olduğunu söyleyebiliriz. Çağdaş denetim yaklaşımlarında denetim sürecinin ilgili kişinin eksiklerini bulmaktan öte o kişinin mesleki olarak gelişimini sağlamaya dönük olduğu söylenebilir. Başaran'a (2006) göre eğitim örgütleri açısından denetim, okulun planlanan örgütsel, yönetsel ve eğitsel amaçlarından sapmayı önleme ve düzeltme sürecidir ve Türk eğitim sisteminde denetim üç düzeyde yapılmaktadır. Birinci düzeyde denetim, okul yöneticisinin denetimidir. Okul yönetmelikleri okul yöneticisine, yönetim ve eğitim sürecini denetleme yetkisi verir. Eğitim örgütlerinde ikinci düzey denetim, aracı üst sistemlerin (üniversite, il ve ilçe) yöneticileri tarafından ve bu sistemlerin müfettişlerince yapılır. Eğitim örgütlerinde üçüncü düzey denetim, üst sistem müfettişlerince yapılır. Bakanlık müfettişlerinin ve Yükseköğretim Denetleme Kurulu üyelerinin yaptığı denetimler bu düzeydedir (Başaran, 2006, s.324). Son dönemlerde bu üç düzey denetim mekanizmasından okul müdürlerinin öğretmenlerle ilgili yapmış olduğu denetim ön plana çıkmıştır. Okul müdürlerinden, öğretmenlerin çalışmalarını yakından izlemeleri amacıyla eğitim-öğretim yılı boyunca en az 2 defa derslere girerek öğretmenlerle ilgili eksik gördüğü noktalarda onlara yardımcı olmaları ve mesleki gelişimlerine katkıda bulunmaları beklenmektedir. Aynı zamanda yapılan bu denetimler okul müdürleri tarafından yılsonunda verilen "öğretmen performans değerlendirme" notları için de yardımcı olmaktadır.

Kurumsallaşma düzeyi yüksek işletmelerde objektif standartlar, gelişmiş denetim araçları ve yöntemler ile elde edilen verileri değerlendirme niteliğine sahip yöneticiler ve objektif değerlendirme esaslarına dayanan performans değerlendirme sistemi mevcuttur (Karpuzoğlu, 2004, s.154; Kahveci, 2007, s.64). Kurumsallaşma ile örgüt belli standartlar kazandı ve sistem halinde çalıştığı için denetim de kolaylaşacaktır (Yarar, 2008). İşletmelerin ulaşmak istedikleri amaçlar ile ulaştıkları noktalar arasında bir uyum söz konusu ise bu durum işletmeler açısından bir başarı göstergesidir ve bu uyumun yüksekliği işletmelerin kurumsallaşma düzeylerini gösterir (Kahveci, 2007, s.64).

2.1.12. Kurumsallaşmanın Avantajları ve Dezavantajları

Bu başlık altında, kurumsallaşmanın sağladığı avantajlara ve dezavantajlara ilişkin bilgiler yer almaktadır.

2.1.12.1. Kurumsallaşmanın Avantajları

Kurumsallaşma ile ilgili literatür incelendiğinde, kurumsallaşmanın örgütlere birçok avantaj sağladığı görülmektedir. Kurumsallaşma ile yönetim anlayışını değiştirecek profesyonel yönetici istihdamı gerçekleşmektedir (Bakırcı, 2007, s.58). Kurumsallaşmayı sağlamış bir örgütte çalışanlar bilgi ve yeteneklerine göre işte istihdam edilmekte ve bundan dolayı örgüt kaliteli çalışanlardan meydana gelmektedir (Varıcı, 2007, s.26). Yönetimde profesyonellere yer verilmesi; iş görenlerce işletmede profesyonelliğin yüksek algılanmasını ve dolayısıyla işletme adaletinin yüksek olarak algılanmasını sağlamaktadır (Apaydın, 2009, s.14). Örgüt yönetimlerinde profesyonellere yer verilmesinin bir başka yararı da karar alma süreçleri ile ilgilidir. Kurumsallaşan işletmelerde karar alma süreci planlı ve demokratik bir yapıdadır (Yazıcıoğlu ve Koç, 2009, s.501). Aynı zamanda profesyonellerin karar alma mekanizmasında yer alması sağlanarak dışarıdan işletmeyle ilgili kararların objektif olarak değerlendirilmesi sağlanmaktadır (Findıkçı, 2005). Öte yandan profesyonel yönetim kadroları ile uzun vadeli planlar yapılabilmekte (Diren, 2014, s.81) ve örgütlerin geleceği ile ilgili önemli stratejik kararlar alınabilmektedir. Ancak yönetimde profesyonelleşme denilince akla sadece uzman kadro oluşturulması gelmemelidir. Görev ve yetki dağılımının yapılması da yönetsel anlamda kurumsallaşma kapsamında olup, çalışanlarda sorumluluk

bilinci oluşturmakta (Uzun, 2013, s.30) ve bu da örgütlerin kurumsal kimlik oluşumunda önemli rol oynamaktadır.

Kurumsallaşma, örgütlerin statik yapılarından kurtularak çeşitli unsurlardan kaynaklanan değişimlere uyum sağlayan dinamik bir yapıya kavuşmasını sağlamaktadır. Bu da ancak örgütlerin hızlı bir şekilde koşullara kendini adapte ederek cesur kararlar veren, denemeyi denemekten korkmayan, yanlış yaparım korkusu yerine ders çıkaran ve sektöründe doğru odaklanma becerisini gösterebilme yetisini kazanmasıyla mümkündür (Çapan, 2005, s.656). İşletme için yenilik sağlanarak, işletmenin sürekli değişmesi ve gelişmesi desteklenmelidir (Fındıkcı, 2005). Örgütler, istihdam ettikleri profesyonel çalışanları ve yöneticileri ile hem farklı kurumlarda yaşanan değişimleri hem de uluslararası ölçekteki değişimleri takip edip bu değişimleri kendi kurumlarına uygulama şansı elde etmektedirler.

Kurumsallaşmış bir örgütte işler belirli kurallar dâhilinde yapılır. Örgüt, insanların keyfiyetine göre değil; kurallara göre yönetilir. Kurumsallaşma örgütün kapalı bir kutu olmaktan çıkararak çevresiyle etkileşim halinde bulunmasını sağlar (Dilbaz, 2005, s.66). Aynı zamanda kurumsallaşma ile belli bir iş planının oluşacağı, görev tanımları ve dağılımının belli standartlar çerçevesinde belirleneceği ifade edilebilir (Uzun, 2013, s.30). Çalışanların yapacakları işin belli olması yani çalışma alanında kendilerinden nelerin istenildiğinin yazılı hale getirilmesi gerekli motivasyonu sağlayacağı gibi yapılan işle ilgili olarak sorumluluk bilincini de güçlendirir (Okay, 2003, s.76). Bu unsurlar sayesinde örgütlerde yaşanabilecek belirsizliklerin ve çatışmaların önüne geçildiği ve böylece örgütlerin çalışanları tarafından daha güvenilir olarak algılandığı söylenebilir. Bu bilgilere paralel şekilde kurumsallaşma, örgütlere faaliyetlerini rasyonelleştirme imkânı sağlayarak örgütlerin etkinliğini, verimliliğini, performansını artırdığı gibi ömrünü uzatma imkânı da sunmaktadır (Çamköy, 2007, s.9). Öte yandan Baraz'ın (2006, s.125) yaptığı çalışmada ulaştığı bulgulara göre kurumsallaşmanın yararlarından bazıları şunlardır:

- * Sistemli çalışma,
- * Yetki-sorumluluk denkliliğinin sağlanması,
- * Denetimi kolaylaştırması,
- * Hata oranının düşmesi,
- * Verimliliğin artması,
- * Planlı büyüme,

- * Kararların daha kolay alınması,
- * Dışa açılmayı kolaylaştırma.

Kurumsallaşmanın yararlarının ortaya konulduğu yukarıdaki çalışmada da görüldüğü gibi diğer bir önemli unsur da denetimdir. Kurumsallaşma; örgütleri bir sistem içine alan, yönetimi denetleyen, ilerleyen süreçte yönetimi kolaylaştıran, tüm çalışanların eşit şartlarda değerlendiren ve yetersiz olanın sistemde yer almaması gerektiğini ortaya koyabilen bir süreçtir (Bozbayındır, 2014, s.69). Kurumsallaşma aynı zamanda insanların faaliyetlerini, seçeneklerini kısıtlayarak ve seçimlerini yapabileceği bir çerçeve sunarak onları denetim altına alır (Ulukan, 2005a, s.90). Örgütlerde oluşan bu otokontrol, kurumsallaşma süreci içerisinde formal yapı unsurları ve örgüt kültürü içerisinde bulunan unsurlarla sağlanmaktadır. Yani kurumsallaşma ile hem kurum içi hem de kurum dışı bir denetimin varlığından söz edilebilir. Aynı zamanda bu denetim yapısı örgütlerin tutarlı davranışlar göstermesini sağlayıp paydaşları ve çevre tarafından kabul görmesine yani meşruiyet edinmesine zemin sağlar. Örgütler meşruiyet elde etmek için çeşitli sosyal sorumlulukları da yerine getirirler. Örgütler sosyal sorumlulukla ilgili yaptıkları çalışmalar sayesinde marka değerlerini artırır. Diğer taraftan da hem daha kaliteli insan kaynağını örgütlerine çekme şansı yakalarlar hem de örgüt içerisindeki çalışanların güvenlerini elde edip örgüte olan bağlılıklarını artırır. Bu bilgilere paralel bir şekilde Ulukan da (2005b, s.34) yaptığı çalışmada kurumsallaşmanın yararları ile ilgili olarak şu sonuçlara ulaşmıştır:

- * Hedeflere ulaşmak ve kontrolü sağlamak kolaylaşır,
- * İş bölümü daha sağlıklı işler,
- * Örgüt sistemli ve düzenli çalışır,
- * Örgütün gelişimi sağlanır,
- * Örgütün devamlılığı sağlanır,
- * Hata oranı düşer,
- * Profesyonelleşme sağlanır,
- * Yetki-sorumluluk açıktır,
- * İş planları nettir.

Bu bulgularda dikkat çeken bir madde de kurumsallaşmanın örgütün devamlılığını sağlamasına olan olumlu katkısıdır. Bütüncül bir bakış açısıyla değerlendirildiğinde yukarıda bahsedilen katılımcı yönetim anlayışı, olumlu kültürel

güç, profesyonellerin istihdam edilmesi, sosyal sorumluluk anlayışının geliştirilmesi, formal unsurların varlığı, tutarlı davranışların sergilenmesi, değişimlere uyum sağlama gibi kurumsallaşma unsurlarının örgütlerin devamlılığını sağlamasına pozitif yönde katkıda bulunduğu söylenebilir.

2.1.12.2. Kurumsallaşmanın Dezavantajları

Kurumsallaşmanın örgütsel süreklilik açısından büyük önemi olmakla beraber bu olguya yönelik eleştiriler de mevcuttur (Bozbayındır, 2014, s.70). Örneğin bir görüşe göre örgütsel kurumsallaşmanın “bireylerden ziyade örgütlerin önemli olduğunu ve ancak kişilere bağımlı olmayan yapıların sürekliliğini koruyacağını” vurgulayan felsefesi, kurumsallaşmanın katılığa gidişine neden olur (Karpuzoğlu, 2004, s.81). Çünkü çoğu zaman kurumsallaşma örgütlerde köklü değişikliklere neden olur ve çalışanlar ise alışkanlıklarından vazgeçmeyip işlerini alıştıkları şekilde yapmaya devam etmek isterler. Bu değişimlere ayak uydurmak istemeyenler veya ayak uydurmakta zorluk yaşayanlar işi yavaşlatma, işe geç gelme, ortama ilgisizlik vb. bir takım tepkiler gösterebilir ve böyle bir durumda yapılan işte performans düşüklüğü kaçınılmaz olur (Çakır, 2011, ss.98-99).

Kurumsallaşma; yazılı standart, prosedür ve süreçlerin önemi üzerinde durmakta ve ancak bu sayede örgütlerin kişisellikten uzaklaşabileceklerini ifade etmektedir. Öte taraftan örgütlerin kurallar içerisine hapsedilmesine de yol açabilmektedir (Karpuzoğlu, 2004, s.81). Çünkü bahsedilen bu unsurların katı bir şekilde uygulanması, örgütlerde tekdüze bir yapının hâkim olmasına ve dolayısıyla örgütlerin çevresel koşullara ayak uyduramamasına neden olabilmektedir. Aynı zamanda kuralların katı bir şekilde uygulanması günlük gelişmelere verilecek reaksiyonlara da kısıtlamalar getireceğinden dolayı yöneticilerin karar verme yetkilerinin kısıtlanmasına, farklı yaratıcı fikirlerin doğmamasına ve örgütte belirsizlik ortamı oluşmasına neden olabilecektir (Kıran, 2007, s.51; Bilgin, 2007, s.45). Kurumsallaşmış örgütlerde kuralların ve prosedürlerin çok olmasından kaynaklı karar alma sürecinin uzaması da bir başka dezavantaj olarak görülebilir (Varıcı, 2007, s.23).

Bu açıklamalara paralel şekilde Ulukan da (2005b) yaptığı çalışmada kurumsallaşmanın sakıncaları ile ilgili olarak şu sonuçlara ulaşmıştır.

- * Çalışanların sadece kendi işlerine odaklanması,
- * Örgüt sahiplerinin kontrolünün azalması,

- * Kurumsallaşmanın maliyetinin yüksek olması,
- * Karar alma sürecinin uzaması,
- * Sistemin yavaşlaması,
- * Tekrarların artması,
- * Koordinasyon eksikliği ortaya çıkması,
- * Monotonluğun artması,
- * Çalışanların hantallaşması,
- * Aşırı fonksiyonel bir yapının ortaya çıkması.

Diğer bir çalışmada ise Baraz'ın (2006, s.126) kurumsallaşmanın sakıncaları ile ilgili ulaştığı sonuçlar, yukarıdaki açıklamaları ve Ulukan'ın (2005b) çalışmasını doğrular niteliktedir. Bu çalışmanın sonuçlarına göre kurumsallaşmanın sakıncaları şunlardır:

- * Karar alma sürecinin uzaması,
- * Çalışanların yalnız kendi işlerine yoğunlaşması,
- * Çevre koşullarına çabuk tepki vermeyi engellemesi,
- * Hantal ve bürokratik bir yapıya yol açması,
- * Tekrarların artması,
- * Yeni fikirlerin, yenilikçiliğin önünü tıkaması.

Yukarıdaki her iki çalışmada da kurumsallaşmanın sakıncalarından biri olarak ortaya çıkan sonuçlardan biri de kurumsallaşmanın örgütlerde ve çalışanlarda hantallaşmaya neden olmasıdır. Bunun sebebi örgütlerin belli bir kurumsal düzeye geldikten sonra dinamizmini kaybetmesi ve örgütsel yapısında bunun önüne geçecek tedbirleri almamasından kaynaklanıyor olabilir. Örgütler etkinliğini korumak için faaliyet ile yapı arasındaki işbirliğini korumalıdır. Kurumsallaşma yapı ile faaliyet arasındaki uyum denetimini güçlendirir, çıktılarının kalitesini sağlar, çeşitli birimlerin etkinliğini artırır (Meyer ve Rowan, 1977, s.343).

Karpuzoğlu'na (2004, s.82) göre, yukarıda vurgulanan eleştiriler örgütsel kurumsallaşmayı katı, esnek olmayan kural, yapı ve prosedürlere sahip olma biçimindeki algılamanın bir ürünüdür. Bu anlayış kurumsallaşmada sadece bir işte uzmanlaşmaya önem vermekte ve insan unsurunu ikinci bir unsur olarak ele almaktadır (Türk, 2007, s.62). Bu açıdan bakıldığında kurumsallaşmaya yöneltilen eleştirilerin özellikle bürokratik yapı üzerinde fazlaca durduğu görülmektedir. Aslında kurumsallaşmanın amacı, gereksiz ve fazla olan yazışmalara son

verilmesidir. 'Kurumsallaşıyoruz' diye yöneticileri ve çalışanları yazılı prosedürlere, belgelere boğmak, amaçlanan verimin alınmasını engelleyebilir. Bu çerçevede, kurumsallaşma çalışmaları yapılırken her pozisyon, her belge, her rapor için "bu olmadan olur mu?" ve "bunu nasıl kolaylaştırabiliriz?" sorularına cevap verilebilmelidir (Alayoğlu, 2003, s.117).

Sonuç olarak bakıldığı zaman kurumsallaşmanın dezavantajları ya çok sert uygulamalar sonucunda ya da eksik uygulamalar neticesinde ortaya çıkmaktadır (Uzun, 2013, s.31). Örgütsel kurumsallaşma; örgütlerin sade, farklılaşabilen, esnek ve özerk bir yapı ve anlayışa erişmesidir (Karpuzoğlu, 2004, s.82).

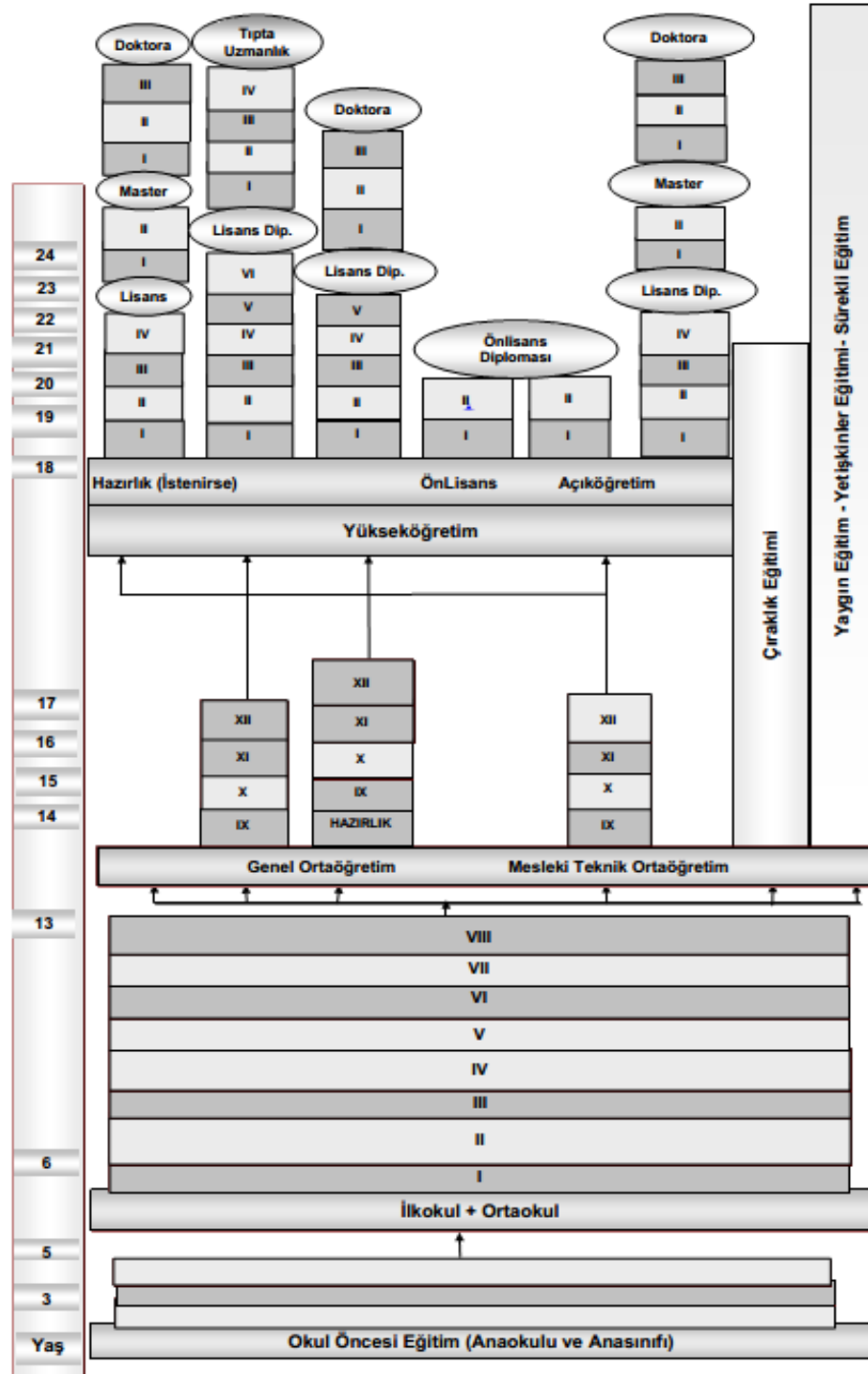
2.2. ORTAÖĞRETİM

Bu başlık altında; ortaöğretim kademesinde yer alan okulların amacı, ortaöğretim kademesinin önemi ve ortaöğretim kademesinde yer alan resmi ve özel okulların yapı ve işleyişine ilişkin bilgiler verilmiştir.

2.2.1. Ortaöğretim Kavramı: Amacı ve Önemi

Ortaöğretim kavramına değinmeden önce zorunlu eğitim kavramına değinmek gerekir. Zorunlu eğitim; dört yıl süreli ve zorunlu ilkokullar ile dört yıl süreli, zorunlu ve farklı programlar arasında tercihe imkân veren ortaokullar ve imam-hatip ortaokullarından oluşan ilköğretim ile ilköğretime dayalı, dört yıllık zorunlu, örgün ve yaygın öğrenim veren genel, mesleki ve teknik ortaöğretim kademelerinden oluşan eğitim sürecini ifade eder (MEB, 2015a). Bu ifadeden de anlaşıldığı gibi Türk eğitim sisteminde ortaöğretim zorunlu eğitim kapsamındadır. Aynı zamanda ortaöğretim Türk eğitim sisteminin örgün eğitim kapsamındaki kademelerinden biridir. Türk Milli Eğitim Sisteminin eğitim kademeleri Şekil 2'de verilmiştir.

2. Türk Millî Eğitim Sistemi



Şekil 2. Türk Eğitim Sistemi Eğitim Kademeleri Şeması (MEB, 2017, s.XXVI)

Kavram olarak ise ortaöğretim, “İlköğretim ile yükseköğretim kurumları arasında yer alan genel okulları, teknik ve meslek okullarını yönetmek görev ve sorumluluğunu yüklenmiş bulunan kuruluş.” ve “İlköğretimden sonra öğrenimini sürdürmek isteyen öğrencileri teknik ve meslek alanları da dâhil olmak üzere üniversiteye hazırlamak için planlanan öğretim dönemi, lise, orta tedrisat.” olarak tanımlanmıştır (TDK, 2011, s.1818).

Milli Eğitim Temel Kanununa göre ortaöğretim çeşitli programlar uygulayan liselerden meydana gelmektedir (MEB, 1973). Bu kurumlar; Fen Liseleri, Sosyal Bilimler Liseleri, Anadolu Liseleri, Güzel Sanatlar Liseleri, Spor Liseleri, Anadolu İmam-Hatip Liseleri, Mesleki ve Teknik Anadolu Liseleri, Mesleki ve Teknik Eğitim Merkezleri ile Çok Programlı Anadolu Liselerinden oluşur (MEB, 2013).

Ortaöğretim kurumlarının amaçlarını ortaya koymak aynı zamanda ortaöğretimin önemi hakkında da bilgi verecektir. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 28. maddesinde ortaöğretimin amaç ve görevleri, Milli Eğitimin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak aşağıdaki şekilde ortaya konmuştur (MEB, 1973).

1. Bütün öğrencilere ortaöğretim seviyesinde asgari ortak bir genel kültür vermek suretiyle onlara kişi ve toplum sorunlarını tanımak, çözüm yolları aramak ve yurdun iktisadi sosyal ve kültürel kalkınmasına katkıda bulunmak bilincini ve gücünü kazandırmak,

2. Öğrencileri, çeşitli program ve okullarla ilgi, istidat ve kabiliyetleri ölçüsünde ve doğrultusunda yükseköğretime veya hem mesleğe hem de yükseköğretime veya hayata ve iş alanlarına hazırlamaktır.

Bu görevler yerine getirilirken öğrencilerin istekleri ve kabiliyetleri ile toplum ihtiyaçları arasında denge sağlanır. Bu maddelerde ortaöğretimin amaçlarının genel olarak ele alındığı görülmektedir. Ortaöğretimin amaçlarına ilişkin daha somut ve geniş ifadeler Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliğinin 7. Maddesinde yer verilmiştir. Bu maddeye göre:

1. Ortaöğretim kurumları;

a) Öğrencileri bedenî, zihnî, ahlâkî, manevî, sosyal ve kültürel nitelikler yönünden geliştirmeyi, demokrasi ve insan haklarına saygılı olmayı, çağımızın gerektirdiği bilgi ve becerilerle donatarak geleceğe hazırlamayı,

b) Öğrencileri ortaöğretim düzeyinde ortak bir genel kültür vererek yükseköğretime, mesleğe, hayata ve iş alanlarına hazırlamayı,

c) Eğitim ve istihdam ilişkilerinin Bakanlık ilke ve politikalarına uygun olarak sağlıklı, dengeli ve dinamik bir yapıya kavuşturulmasını,

d) Öğrencilerin öz güven, öz denetim ve sorumluluk duygularının geliştirilmesini,

e) Öğrencilere çalışma ve dayanışma alışkanlığı kazandırmayı,

f) Öğrencilere yaratıcı ve eleştirel düşünme becerisi kazandırmayı,

g) Öğrencilerin dünyadaki gelişme ve değişimleri izleyebilecek düzeyde yabancı dil öğrenebilmelerini,

h) Öğrencilerin bilgi ve becerilerini kullanarak proje geliştirerek bilgi üretebilmelerini,

i) Teknolojiden yararlanarak nitelikli eğitim verilmesini,

j) Hayat boyu öğrenmenin bireylere benimsetilmesini,

k) Eğitim, üretim ve hizmette uluslararası standartlara uyulmasını ve belgelendirmenin özendirilmesini amaçlar.

2) Ayrıca:

a) Fen liseleri, fen ve matematik alanlarında; sosyal bilimler liseleri, edebiyat ve sosyal bilimler alanlarında öğrencilerin bilim insanı olarak yetiştirilmelerine kaynaklık etmeyi,

b) *Yürürlükten kaldırılan madde,*

c) Güzel sanatlar liseleri, öğrencilere güzel sanatlarla ilgili temel bilgi ve beceriler kazandırmayı ve güzel sanatlar alanında nitelikli insan yetiştirilmesine kaynaklık etmeyi,

d) Spor liseleri, öğrencilere beden eğitimi ve spor alanında temel bilgi ve beceriler kazandırmayı, beden eğitimi ve spor alanında nitelikli insan yetiştirilmesine kaynaklık etmeyi,

e) Mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında;

1) İş, hizmet ve sağlık alanlarında ihtiyaç duyulan ulusal ve uluslararası meslek standartlarına uygun nitelikte insan gücünün yetiştirilmesi, mesleki bilgi ve becerilerinin güncelleştirilmesi ve uygulanan programlarla girişimcilik bilinci, meslek etiği, iş sağlığı ve güvenliği kültürü ile iş alışkanlığının kazandırılmasını,

2) Mesleki eğitim görenlerin istihdama hazırlanmasını,

e) Anadolu imam hatip liselerinde; imamlık, hatiplik ve Kur'an kursu öğreticiliği gibi dinî hizmetlerin yerine getirilmesine kaynaklık edecek gerekli bilgi ve becerilerin kazandırılmasını amaçlar (MEB, 2013).

Yukarıda da görüldüğü gibi ortaöğretimde genel amaçlara bağlı olarak farklı okul türleri açılmıştır. Bu okul türleri de genelde ortaöğretimin amaçlarına hizmet etmekle beraber her okul türünün kendine has amaçları da bulunmaktadır. Bu amaçlar bu ortaöğretim kurumlarına rehberlik etmektedir. Bu amaçlardan da anlaşılacağı gibi ortaöğretim kurumları, gelişim dönemindeki öğrencilerin kimlik kazanımı açısından oldukça önemlidir. Çünkü ortaöğretim kurumları gelişim dönemindeki öğrencilere bir yandan kişiliklerini geliştirecek değerleri kazandırmayı amaçlarken bir yandan da onları milli ve evrensel değerlerle donatmayı amaçlamaktadır. Öte yandan ortaöğretim kurumlarının öğrencileri yükseköğretime ve dolayısıyla iş, sanat ve meslek dallarına hazırlamak gibi bir rolü de bulunmaktadır. Bunlara ek olarak ortaöğretim kurumları öğrencilerine yabancı bir dil öğretmeyi ve bilişim teknolojilerini kullanmayı da görev edinmektedir. Bu açıdan bu kurumlar bir yandan öğrencilerin gelişimini sağlarken bir yandan da ülkenin ekonomisi için kalifiye eleman yetiştirilmesi gibi önemli fonksiyonlar üstlenmektedir.

2.2.2. Ortaöğretim Okullarında Yapı ve İşleyiş

Bu bölümde ortaöğretim okullarındaki yapı ve işleyiş resmi ve özel okullarda karşılaştırmalı bir şekilde verilecektir. İlk olarak bu okulların kimler tarafından açıldığına bakmak gerekmektedir. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun 51. maddesine göre her derece ve türdeki eğitim kurumlarına ait bina ve tesisler çevrenin ihtiyaçları ve uygulanacak programların özellikleri göz önüne alınarak Milli Eğitim Bakanlığınca planlanır ve yaptırılır (MEB, 1973). Özel öğretim kurumlarının açılmasına ilişkin hükümler ise 5580 sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu ile ortaya konmuştur. Bu kanunun 1. maddesine göre gerçek kişiler, özel hukuk tüzel kişileri, özel hukuk hükümlerine göre yönetilen tüzel kişiler ve yabancılar özel öğretim kurumu açabilmektedir (MEB, 2007). Aynı zamanda özel öğretim kurumlarının açılması için Milli Eğitim Bakanlığından kurumun eğitime ve öğretime başlama izni alınması gereklidir. Özel öğretim kurumlarının "gözetim ve denetimi" devlet adına Milli Eğitim Bakanlığı, Bakan adına da Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğüne yürütülmektedir (Kulaksızoğlu, Çakar ve Dilmaç,

1999, ss. 224-225). İllerde yapılan denetimler bu genel müdürlük adına maarif müfettişleri tarafından gerçekleştirilmektedir. Öte yandan özel okullarda, resmî okullar için hazırlanan yıllık çalışma takvimi uygulanması esas olmakla birlikte, valilikçe kabul edilmesi hâlinde ayrı bir çalışma takvimi de düzenlenebilir (MEB, 2012). Aynı zamanda özel okullar da resmi okullar için Bakanlıkça onaylanan programları uygulamakla yükümlüdürler. Bununla birlikte Özel Öğretim Kurumları Yönetmeliğinin 6. maddesine göre Bakanlıkça onaylanmak şartıyla farklı programlar da uygulayabilirler (MEB, 2007).

Resmi okullarda eğitim parasız verilmekte birlikte özel okullarda belli bir ücrete tabidir. Ancak 5580 sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanununun 12. maddesine göre bu kurumlar, faaliyetlerini sadece kazanç sağlamak için düzenleyemezler. Ancak, Türk Milli Eğitiminin amaçları doğrultusunda eğitimin kalitesini yükseltmek, gelişmelerine fırsat ve imkân verecek yatırımlar ve hizmetler yapmak üzere gelir sağlayabilirler (MEB, 2007). Öte yandan özel okullardaki ücret tespitinin nasıl yapılacağı Özel Öğretim Kurumları Yönetmeliğinin 53. maddesinde belirtilmiştir. Bu maddeye göre özel öğretim kurumları, kanunun 12. maddesinde yer alan hükümlere uygun olarak öğrenci ve kursiyer ücretlerini; veli veya kursiyerlerle yapacakları Bakanlıkça belirlenerek Genel Müdürlük internet sayfasında yayımlanan özel sözleşmelerinde sağlayacaklarını belirttikleri eğitim ve öğretim imkânlarına, gelişmelerine imkân verecek yatırım ve hizmetler ile diğer işletme giderlerine göre tespit ederler. Ancak okulların ara sınıflarının eğitim ücreti bir önceki eğitim öğretim yılında ilan edilen, okulda devam eden öğrencilerin ücreti ise öğrenci kayıt sözleşmesinde belirlenen eğitim ücretine $(Y.İ - ÜFE + TÜFE) / 2$ oranına en fazla % 5 oranında artış yapılarak belirlenir. Aynı zamanda ücretlerin ilan edilmesi için verilen süreden sonra kurum açma izni ile iş yeri açma ve çalışma ruhsatı verilen kurumların öğrenci ve kursiyer ücreti, buldukları ilde aynı tür kurumların ilan ettikleri en düşük ücretten aşağı olamaz (MEB, 2012). Diğer yandan ilgili kanunun 13. maddesine göre özel öğretim kurumları, öğrenim gören öğrenci sayısının yüzde üçünden az olmamak üzere ücretsiz öğrenci okutmakla yükümlüdür (MEB, 2007). Bunların yanında 2014 yılından başlamak üzere özel okulların teşvik edilmesi amacıyla devlet tarafından eğitim öğretim desteği verilmektedir. Bu desteğe ilişkin usul ve esaslar Özel Öğretim Kurumları Yönetmeliğinin ek kısmında ayrıntılı bir şekilde verilmiştir.

Özel öğretim kurumlarında görev alacak personelin görevlendirme işlemlerinde, öğretmenlerin nitelik ve şartlarının belirlendiği Talim ve Terbiye Kurulunun 07/07/2009 tarih ve 80 sayılı kararı ve eki “Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumlarına Öğretmen Olarak Atanacakların Atamalarına Esas Olan Alanlar İle Mezun Oldukları Yükseköğretim Programları ve Aylık Karşılığı Okutacakları Derslere İlişkin Çizelge” doğrultusunda işlem yapılması gerekmektedir (<http://ookgm.meb.gov.tr/>). Bunun yanında özel öğretim kurumları okullarında çalışacak personeli seçerken farklı kriterler ve uygulamalar oluşturabilir. Özel öğretim kurumlarına müdür ve müdür yardımcısı yani yönetici olarak atanacaklar Özel Öğretim Kurumları Yönetmeliğinin 30. maddesindeki koşulları sağlamak zorundadır. Bu maddeler şunlardır:

- * Milletlerarası kurumlar ile yabancı okullarda görevlendirilecekler hariç Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olmak.

- * Özel okullarda; resmî veya özel öğretim kurumlarında en az iki yıl asıl görevli olarak öğretmenlik yapmış olmak veya öğretmenlik yapma koşullarını taşıyıp en az iki yıl asıl görevli uzman öğretici olarak görev yapmış olmak.

- * Okullar dışındaki kurumlarda lisans mezunu olmak (MEB, 2012).

Aynı zamanda yönetmeliğin 31. maddesine göre kurucu veya kurucu temsilcisi; kurumda eğitim ortamının sağlanması, gerekli maddi imkânların hazırlanması, yeterli personelin istihdamı, araç ve gerecin temini, kurum binasının kullanılabilir duruma getirilmesi, eğitim personeli ile diğer personelin aylık ve ücretlerinin zamanında ödenmesi, sigorta ve vergi ile ilgili işlerin usulüne uygun ve zamanında yapılması gibi hususlardan birinci derecede sorumludur. Ancak müdürlük görevi bulunmayan kurucu veya kurucu temsilcisi, kurumun eğitim ve öğretimine ve bunlarla ilgili yönetim işlerine karışamaz (MEB, 2012).

Resmi öğretim kurumlarına yönetici olarak görevlendirilecekler için belirlenen genel şartlar şunlardır (MEB, 2015b):

- * Yükseköğretim mezunu olmak.

- * Başvurunun son günü itibarıyla Bakanlık kadrolarında öğretmen olarak görev yapıyor olmak.

- * Görevlendirileceği eğitim kurumunun türü itibarıyla öğretmen olarak atanabilecek nitelikte olmak ve görevlendirileceği eğitim kurumunda aylık karşılığı okutabileceği ders bulunmak.

* Başvurunun son günü itibarıyla, son dört yıl içinde adli veya idari soruşturma sonucu yöneticilik görevi üzerinden alınmamış olmak.

* Zorunlu çalışma gerektiren yerler dışındaki eğitim kurumu yöneticiliklerine görevlendirilecekler bakımından, ilgili mevzuatına göre zorunlu çalışma yükümlülüğünü tamamlamış, erteletmiş ya da bu yükümlülükten muaf tutulmuş olmak.

Resmi öğretim kurumlarında bu şartları taşıyan öğretmenler aynı zamanda yazılı sınava alınmakta ve yazılı sınavda başarılı olanlar sözlü sınava alındıktan sonra atamaları yapılmaktadır. Resmi öğretim kurumlarında yöneticiler 4 yıllığına atanmakta ve bu sürenin sonunda yeniden değerlendirilip atanabilmektedirler.

Özel ve resmi ortaöğretim kurumlarındaki bir diğer farklılık ise öğrenci alımıyla ilgilidir. Resmi ortaöğretim kurumlarında öğrenci alımı TEOG (Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş) sınavının sonuçları ve öğrenci tercihleri baz alınarak yapılmaktadır. Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliğinin 20. maddesinde bu durum “Ortaokulu veya imam hatip ortaokulunu bitiren öğrenciler, beceri ve yetenekleri doğrultusunda ortaöğretime yerleştirmeye esas puanla ve/veya beceri/yetenek sınav puanıyla tercihleri doğrultusunda ortaöğretim kurumlarına geçiş yaparlar.” şeklinde belirtilmiştir (MEB, 2013). Özel ortaöğretim kurumlarındaki kayıt ve nakil işlemleri ise yönetmeliğin 51. maddesiyle düzenlenmiştir. Bu maddeye göre okullardan, kayıt bölgesi şartı dışında dengi resmî okulların tabi oldukları yönetmelik hükümlerini uygulayacaklar, ayrıca kurum yönetmeliği düzenlemezler. Ortaöğretim okullarına öğrenci kaydı ve nakli başvuru öncelik sırasına göre veya ortaöğretime yerleştirmeye esas puana göre yapılır. Öte yandan dengi resmî okulların tabi oldukları yönetmelik hükümlerinden farklı uygulama yapmak isteyen okullar, Bakanlık tarafından onaylı kurum yönetmeliklerine göre kayıt ve nakil işlemlerini gerçekleştirirler. Ortaöğretim okullarına öncelikle aynı kurucunun ortaokulundan mezun olanlar, başvuru öncelik sırası veya ortaöğretime yerleştirmeye esas puanlarına göre yerleştirilir (MEB, 2012).

Özetle, resmi ortaöğretim okullarının yapı ve işleyişinin daha çok merkezi yapının emir ve talimatları doğrultusunda şekillendiği görülmektedir. Özel ortaöğretim okullarıyla ilgili olarak da her ne kadar yasa ve yönetmeliklerle genel yapı ve işleyiş çizilmiş olsa da resmi ortaöğretim okullarına göre daha özerk bir yapılarının olduğu söylenebilir.

2.3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu başlık altında konuyla ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılmış araştırmalar yer almaktadır. Devamında ise konuyla ilgili yapılmış araştırmalara ilişkin genel bir değerlendirme yapılmıştır.

2.3.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Aypay, Şahin ve Işık (2003), “Eğitimde Yapısal Değişim ve Kurumsallaşma: Bir Eğitim Fakültesi Öğretim Elemanlarının Görüşleri” isimli çalışmalarında Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK) tarafından yeniden yapılandırılan eğitim fakültelerinden bir örneği kullanarak bu eğitim reformlarının bir eğitim fakültesinde beş yıllık uygulama süreci sonunda kurumsallaşma düzeyini ortaya çıkarmayı amaçlamışlardır. Nitel yöntem kullanılan bu araştırmanın örneklemini, bir eğitim fakültesinde görev yapan ve farklı görevleri bulunan dokuz öğretim elemanı oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucunda yeniden yapılandırmanın örgütsel açıdan bazı sıkıntılar doğurmakla beraber öğretim elemanlarınca düzenleyici kurumsal baskı olarak adlandırılabilen değişikliklerin olumlu karşılandığı ve kısmen kurumsallaşmaya başladığı görülmüştür. Aynı zamanda araştırma sonucunda öğretim elemanlarının normatif ve bilişsel açılardan kurumsallaşmada sorunlar yaşadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Kalaycı (2006), “Eğitim Fakültelerinin Yeniden Yapılanması ve Kurumsallaşma” isimli çalışmasında eğitim fakültelerinde çalışan öğretim elemanlarının görüşlerine dayanarak, 1998 yılında YÖK tarafından uygulamaya geçirilen yeniden yapılanma çalışmalarını ve bunların kurumsallaşma düzeylerini, Yeni Kurumsalcılık Kuramının getirdiği kurumsal baskı alanlarına ve fakültelerde görülen örgütsel davranışlara göre belirlemeyi amaçlamıştır. Genel tarama modeli ile yapılan bu araştırmanın evrenini, 2005-2006 öğretim yılında, Türkiye’deki eğitim fakültelerinde görev yapan öğretim elemanları; örneklemini ise 8 eğitim fakültesinden araştırmaya katılan 230 öğretim elemanı oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda tüm öğretim elemanlarının yeniden yapılanmayla ilgili alanlarda görüş ortalamalarının “katılmıyorum” ve “kararsızım” derecesinde olduğu bulunmuştur. Araştırmada düzenleyici ve bilişsel kurumsal baskı alanlarında ve sistem, politik ve bürokratik örgütsel modelleri görev yaptıkları fakültelere göre farklılık olduğu görüldüğü sonucu çıkmıştır. Araştırmada düzenleyici kurumsal baskılardan program değişikliği alanı, en düşük genel ortalamaya sahipken, MEB-YÖK işbirliği alanı en

yüksek genel ortalamaya sahiptir. İki alan da, birçok bireysel ve mesleki özelliklere göre farklı algılanmakta iken, bilişsel ve normatif kurumsal baskılar yalnızca verilen derslere göre farklı algılanmaktadır. Tüm kurumsal baskı çeşitlerinin sembolik model, insan kaynakları modeli ve kendi aralarında orta düzeyde ilişkili oldukları, ancak örgütsel modellerin sadece bir kısmı arasında korelasyon bulunduğu tespit edilmiştir.

Apaydın (2007), “Örgütlerde Kurumsallaşma ve Adaptif Yeteneklerin Pazarlama Eylemlerine ve Örgütsel Performansa Etkileri” isimli çalışmasında kurumsallaşma ve adaptif yeteneklerin işletmelerin pazarlama eylemlerine ve performansına etkilerini araştırmıştır. Apaydın (2007), çalışmasında kurumsallaşma kavramının unsurlarını formalleşme, profesyonelleşme, kültürel güç, hesap verebilirlik ve tutarlılık olarak belirlemiştir. Öte yandan adaptif yetenekler ise örgütsel öğrenmeyi, değişimi oluşturmayı ve müşteri odaklılığı kapsamaktadır. Araştırmada kurumsallaşmanın adaptif yetenekleri artırdığı ve işletmelerin yüksek düzeydeki adaptif yeteneklerinin de kurumsallaşmalarını kolaylaştırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada formalleşmenin örgütsel öğrenme, değişimi oluşturma ve müşteri odaklılığını etkilemediği, profesyonelleşme ve otonomi ile örgütsel öğrenme, değişimi oluşturma ve müşteri odaklılık arasında orta düzeyde ilişki ve profesyonelleşmenin örgütsel öğrenmeyi, değişimi oluşturmayı ve müşteri odaklılığı en fazla etkileyen unsur olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada kültürel güçle örgütsel öğrenme, değişimi oluşturma ve müşteri odaklılık arasında orta düzeyde ilişki ve kültürel gücün bu unsurları en fazla etkileyen unsurlardan olduğu, saydamlık ve sosyal sorumluluk ile adaptif yetenekler arasında orta düzeyde ilişki olduğu tespit edilmiştir. Araştırmada saydamlığın örgütsel öğrenmeyi olumlu yönde etkilediği, tutarlılık ile adaptif yetenekler arasında olumlu orta düzeyde ilişki olduğu ve tutarlılığın örgütsel öğrenmeyi artırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Karabulut (2008), “Kurumsallaşmada İnsan Kaynakları Yönetiminin Rolü ve Bir Örnek Olay Çalışması” isimli çalışmasında kurumsallaşma kavramının aile şirketlerinde nasıl yapılandırıldığını ve insan kaynakları yönetiminin kurumsallaşma içerisinde ne tür bir rol üstlendiğini incelemeye çalışmıştır. Teorik açıdan aile şirketlerinin yapısı ve bu yapıda kurumsallaşmanın ne şekilde gerçekleştirildiği ve bu süreçte ne tür zorlukların yaşandığı, insan kaynakları yönetiminin kurumsallaşma için nasıl bir zemin hazırladığı ve organizasyon içerisinde ne gibi öncelikli görevlerinin olduğu belirlenmiştir. Tüm bu bilgiler ışığında bir örnek olay ile teorik

çerçevede dile getirilen kurumsallaşma sürecinin, insan kaynakları yönetiminin üstlendiği roller sayesinde ne derece etkin uygulandığı ortaya koyulmuştur. Örnek olayda nitel araştırma yöntemlerinden biri olan görüşme yöntemi kullanılmış olup, birim yöneticilerine yöneltilen sorulardan alınan cevaplar ışığında işletme için gelecek dönemlerde alınan kararlar ile ilgili bilgi toplanmaya çalışılmıştır. Araştırma sonucunda kurumsallaşmanın, özellikle KOBİ olarak nitelendirilen aile şirketlerinde eksik anlaşıldığı ve çoğunlukla profesyonel yönetim kavramı ile karıştırıldığı tespit edilmiştir. İşletmede bir sistem anlayışının geliştirilmediği, salt birimlerin başarısının ve performansının ön planda tutulmadığı görülmüştür. Kurumsallaşma için gerekli olan sistem yaklaşımı, şeffaflaşma, örgütsel öğrenme gibi kavramların işletmenin yeniden yapılanma, organizasyonel bütünlük ve ortak vizyon oluşturma sürecinde hedefleri arasında görülmediği tespit edilmiştir.

Paksoy, Soysal ve Özçalıcı (2009), “Yeni Kurulan Üniversitelerde Kurumsallaşma Süreci: Kilis 7 Aralık Üniversitesi’nde Bir Araştırma” isimli çalışmalarında 2007 yılında kurulan üniversitelerden biri olan Kilis 7 Aralık Üniversitesi’nin kurumsal olarak geldiği düzeyi ortaya koyabilmeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örnekleme Kilis 7 Aralık Üniversitesinde görev yapan 70 idari personelden oluşmaktadır. Araştırma sonucunda, katılımcıların; yaptıkları işi tanımlayan yeteri kadar bilgi ve doküman varlığı, işini severek yapma ve uzmanı olduğu işi yapma, işini yaparken bilgi, yetenek ve deneyimlerini kullanıyor olma, iş arkadaşlarıyla iletişim içinde olma ve işle ilgili sorunlarını birim amirlerine kolaylıkla aktarıyor olma, yaptıkları işin kendilerini geliştirme fırsatı sağlaması ve yaptıkları işin yeniliklere ve değişime açık olması gibi konularda yüksek düzeyde olumlu bir algı içerisinde oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Öte yandan katılımcıların; fiziki mekân ve teknolojik donanım eksikliği, devletin üniversitelere sağladığı bütçe, üniversite-sanayi işbirliği konularında önemli ölçüde olumsuz bir algı içerisinde oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Aşan (2010), “Aile Şirketlerinin Performansında Kurumsallaşmanın ve Kültürün Etkisi” isimli çalışmasında aile şirketlerinin, diğer şirketler ile aralarındaki farkları incelemiş ve aile şirketlerinin sahip oldukları avantaj ve dezavantajları, daha uzun bir yaşama ve daha iyi bir performansa ulaşmaları için neler yapılması gerektiği konularını incelemiştir. Aynı zamanda aile şirketlerinin performansının, kurumsallaşmanın ve kültürün etkisiyle ne gibi değişimler yaşadığını tespit etmeyi amaçlamıştır. Bu amaçla İstanbul’da bulunan ve elektrikli ev aletleri sektöründeki

tedarikçiler ve şirketten oluşan 100 aile işletmesi evren olarak belirlenmiştir. Bu evrenden tesadüfi örnekleme yoluyla seçilen 60 işletme örneklemini oluşturmuştur. Bu işletmelerden 65 sorulu bir anket ile veriler toplanmıştır. Toplanan veriler ışığında bu işletmelerin kurumsallık düzeyi oldukça yüksek, işletmelerin kültürel boyutları olan uyum, işbirliği ve kararlılık düzeyleri ise ortalamanın üzerinde bulunmuştur. İşletme performanslarına bakıldığında en yüksek değere kaliteli personel edinme becerisinin, en düşük değere ise yatırımların karlılığının sahip olduğu görülmüştür.

Şengün (2011), “Aile Şirketlerinde Kurumsallaşma ve Bir Araştırma” isimli çalışmasındaki temel amaç aile şirketlerindeki kurumsallaşma düzeyini incelemektir. Bu araştırmanın evrenini Diyarbakır, Gaziantep ve Malatya illerinde üretim yapan toplam 1035 aile şirketi, örneklemini ise bu illerin organize sanayi bölgelerinde faaliyet gösteren 350 aile şirketi oluşturmuştur. Araştırmanın sonucunda şirketin hukuki yapısı, çalıştırılan personel sayısı ve sektör faktörleri ile “yazılı plan ve program bulundurma” konusu arasında anlamlı bir farklılaşmanın olduğu görülmüştür. Öte yandan araştırmaya katılan şirketlerin hukuki yapısı ile “kişilerin sözünün değil sistemin hâkim olması” konusunda da anlamlı bir farklılaşma olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Özdemir (2012), “Resmi ve Özel Okulların Kurumsallaşma Düzeyleri” isimli çalışmasında eğitim kurumlarının kurumsallaşma düzeylerini sayısal veriler ile tespit etmeyi ve resmi ve özel okulların kurumsallaşma düzeylerini karşılaştırmayı amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini İstanbul’daki beş resmi ve beş de özel okul olmak üzere toplam on okuldan oluşmaktadır. Araştırma sonucunda kurumsallaşma puanlarının ortalamalarına göre özel okulların kurumsallaşma düzeylerinin, resmi okulların kurumsallaşma düzeylerinden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Zencir (2013), “Birinci Sınıf Restoranlarda Kurumsallaşma Durumunun Değerlendirilmesi: Türkiye Örneği” isimli çalışmasında restoranlarda kurumsallaşma boyutlarını incelemiş ve kurumsallaşma boyutlarının kurumsallaşma durumunu ne ölçüde etkilediğini araştırmıştır. Bu bağlamda alan yazına dayandırılarak oluşturulan ölçek, Bakanlık belgesine sahip birinci sınıf restoran yöneticilerine uygulanmıştır. Evrenin tamamını 326 kişi oluşturmuş ve bunlardan 309’u anketi yanıtlamıştır. Araştırma sonucunda, birinci sınıf restoranların kurumsallaşma ile ilgili altyapı ve hizmet yönlü özelliklere sahip olduklarını göstermiştir. Boyutlar itibariyle ise restoranların kurumsallaşmasında en etkili boyutların profesyonelleşme, örgüt kültürü ve sosyal sorumluluk olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, birinci

restoranlarda kurumsallaşma boyutlarından bazılarının ticari durum, zincire bağlı olma, yönetim kurulu/müdürlük bulunması ve istihdam özellikleri/göstergeleri üzerinde belirleyici olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Günay (2014), “Aile İşletmelerinde Kurumsallaşma: Isparta İş Adamı Dernekleri Üyeleri Üzerine Bir Araştırma” isimli çalışmasında, Isparta ilinde faaliyette bulunan aile işletmelerinin kurumsallaşmaya bakış açılarını, kurumsallaşma düzeylerini ve kurumsallaşmalarını etkileyen faktörleri belirlemeyi amaçlamıştır. Bu amaçla Isparta’da faaliyet gösteren 5 iş adamı derneğinin (IGİAD, IGSİAD, MUSİAD, TUMSİAD ve İSİAD) üyesi olan aile işletmelerinin yöneticilerine Güngör Ak’ın (2010) hazırlamış olduğu anketi uygulamıştır. Araştırma sonucunda, Isparta’daki aile işletmelerinin kurumsallaşmayı işletme için önemli buldukları ancak kurumsallaşmaya dair yeterli uygulamalarının olmadığı ortaya çıkmıştır. Ayrıca söz konusu aile işletmelerinin büyük çoğunluğunun yönetim kurulunu düzenli olarak toplamadıkları ve yalnızca ihtiyaç durumunda yönetim kurulunun toplandığı tespit edilmiştir.

Bozbayındır (2014), “Türkiye’de Yeni Kurulan Kamu Üniversitelerindeki Kurumsallaşmanın İncelenmesi” isimli çalışmasında, Türkiye’de yeni açılan (2006, 2007 ve 2008) kamu üniversitelerindeki kurumsallaşma düzeylerini belirlemeyi ve kurumsallaşma sürecinde karşılaşılan sorunları ortaya koymayı amaçlamıştır. Bu çalışmadaki diğer bir amaç da kamu üniversitelerinin kurumsallaşma sürecinde hangi baskılar (zorlayıcı, taklitçi ve normatif) altında kalarak kurumsallaştıklarını belirlemektir. Tarama modelinde olan bu çalışmada, nicel ve nitel araştırma metotları ardışık yöntemle uygulanmıştır. Araştırmada 2006 ve 2008 yılları arasında açılan toplam 41 üniversite araştırmanın evrenini oluşturmuştur ve örneklem alınmadan tüm üniversitelere ulaşılmaya çalışılmıştır. Araştırma sonucunda Türkiye’de 2006, 2007 ve 2008 yıllarında açılan üniversitelerin sorumluluk, kültürel güç, formalleşme, nesnellik ve kaynak yeterliliği boyutlarında orta düzeyde kurumsallaştıkları tespit edilmiştir. Üniversitelerin en fazla kurumsallaştıkları boyut “sorumluluk” iken, en düşük kurumsallaştıkları boyut ise “kaynak yeterliliği”dir. Kamu üniversitelerinin kurumsallaşma sürecinde en fazla yaşadıkları sorunlar olarak; personel eksikliği, bilimsel çalışmalara desteğin olmaması, şehrin özelliklerinden kaynaklı sorunlar, ideolojik yakınlığa göre görev verilmesi, çatışmaların çözülememesi, kurum kültürünün oluşmaması, oryantasyon programının olmaması, görevlerin açık ve net olmaması, kütüphane yetersizliği ve sosyal alanların yetersizliği belirlenmiştir.

Araştırmada ayrıca kamu üniversitelerinin kurumsallaşma sürecinde en fazla sırasıyla; zorlayıcı (YÖK, kanun ve yönetmelikler), taklitçi (diğer üniversitelerin uygulamalarını taklit etme) ve normatif (ortak bir anlayışa ve biçimselliğe sahip olma) baskılar altında oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

2.3.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Örgütler üzerinde çevrenin etkisini inceleyen Zucker ve Rosenstein (1981), devlet yapısı içerisindeki kamu kurumlarında gerçekleştirilen reformların adaptasyonunu incelemişlerdir. Çalışmada, örgütün formal yapısının unsurları üzerinde durulmuş ve bu unsurların zamanla kurumsallaşması incelenmiştir. Çalışmanın sonucunda, kamu kurumlarında gerçekleştirilen reformların başlangıçta çevresinden etkilendiği ancak reformların yayılması ve kabul görmesinden yani meşruluk kazanmasından sonra çevrenin etkisinin azaldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Rowan (1982), yaptığı çalışmada devlet okullarındaki yönetsel yayılma sorununa kurumsal bir yaklaşım geliştirmektedir. Devlet okullarının kurumsal çevrelerine eş biçimlilik getirmek amacıyla genel kurallar, değerler ve teknik bilgiler koymak suretiyle yönetsel pozisyonlarda ekleme veya çıkarma yaptıkları ileri sürülmüştür. Kaliforniya okul bölgelerindeki tarihsel bilgiler kullanılarak, yerel düzeyde üç tür idari hizmet sınıfının olduğu ortaya çıkmıştır. Tarihsel bilgiler dengeli kurumsal çevreler tarafından desteklenen idari sınıfların daha geniş biçimde yayıldığını ve dengesiz kurumsal çevreler tarafından desteklenen sınıfların yerel düzeyde daha durağan bir biçimde sürdüğünü göstermiştir. Dahası kurumsal yaklaşım ile yenilik ve yapısal farklılaşmayı teşvik eden nedensel bir faktör olan boyutu vurgulayan yaygın yaklaşımlar zıtlık göstermiştir. Veriler tek başına örgütsel boyutun yapısal yayılmayı açıklamada yetersiz olduğunu ve örgütsel yapıların kurumsal belirleyicilerinin incelenmesinin faydalı olacağını ortaya koymuştur.

Dacin (1997) yaptığı araştırmada, geniş sosyokültürel tabanlı normların fazla mesai yapan kişilerin örgütsel özelliklerinin dağılımını ne derece etkilediğini incelemiştir. Araştırmada bu dağılımın şekillenmesinde hangi şartlarda kurumsal normların arz talep gibi alternatif süreçlerden daha önemli olduğu sorusuna yanıt aranmıştır. Araştırmada yeni örgütlerin karakteristiklerini şekillendirmede hangi örgütsel kuvvetlerin etkilediği tanımlanmaya çalışılmıştır. Araştırma sonucunda örgütleri etkileyen kurumsal normların çevresel, ekolojik ve ekonomik baskıların etkisiyle zamanla çeşitlilik gösterebileceği anlaşılmıştır.

McNally ve Griffin (2005) yaptıkları araştırmada, kurumlar arası değişim formları üzerinde kurumsal teorinin rolünü incelemiş ve değişim kararları üzerinde olası bir sosyal kurum olarak pazarlamadaki ilişkileri ele almışlardır. Pazarlama ilişkileri bu bağlamda kurumlar arası değişimlerin mesleki açıdan değerlendirilmesinin önemi ve tarihinden dolayı uygun bulunmuştur. Pazarlama ilişkilerinin kurumsallaşması boyutu üç meslek üzerinde karşılaştırılmış, ikisi arasında önemli farklılıklar ortaya çıkmış ve kurumsal teorinin mesleklerin kurumları yaydığı önermesi desteklenmiştir. Ayrıca, deneysel sonuçlar pazarlamadaki ilişkilerin kurumsallaşması ve bağımlı değişkenler olan ortak eylem ve kültürel kontrol arasındaki ilişki, pazarlama ilişkilerinin kurumsallaşmasının önemli derecede kurumlar arası değişim formlarını etkilediğini göstermiştir. Son olarak, duygusal bağlılığın rolü veya kişisel olarak bir mesleğe bağlılık ya da bir öncül olarak örgüt, pazarlama ilişkilerinin kurumsallaşması açısından desteklenmiştir.

Youtie, Libaers, ve Bozeman (2006) yaptıkları çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden vaka analizini kullanarak, NCPIR (Verimsizlik Araştırmasında Ulusal İşbirliği Programı) merkezlerini kurumsal bakış açısıyla inceleyerek, merkezlerin kurumsallaşma düzeylerini, türlerini ve bu merkezlerde kurumsallaşma düzeyinin ve türlerinin koydukları hedefleri ne derecede artırdığı incelemiştir. Araştırma sonucunda, araştırma merkezlerin ulusal bir araştırma kaynağı olarak zorunlu amaçları gerçekleştirecek düzeyde kurumsallaşmadığı tespit edilmiştir. Vaka analizi sonucunda merkezlerden hepsinin olmasa da bazılarının belli bir düzeyde kurumsallaştığı ortaya çıkmıştır.

Ashworth, Boyne ve Delbridge (2007) yaptıkları çalışmada; kurumsal teorinin kurumların çevrenin izomorfik baskılarına uyarak meşruluk elde ettiklerini ileri sürmüşlerdir. Araştırmacılar kurumsal teoriye ilişkin eski çalışmalarını örgütsel özellikleri geniş bir çerçevede ele alarak örgütlerin çevrelerindeki izomorfik baskılara uyma ve itaat etme şeklinde ayrıma giderek sunmuşlardır. Çalışmada 2001 ve 2004 yılları arasında İngiltere'deki 101 kamu kuruluşunun karakteristik özelliklerinin değişimi incelenmiştir. Araştırma sonucunda uyuma ilişkin somut bulgular elde edilmiş ancak itaat etmeyi destekleyen bulgular sınırlı kalmıştır. Araştırma sonucunda, izomorfik baskıların etkisi yapı ve süreçlere kıyasla örgütsel stratejiler ve kültür üzerinde daha güçlü olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu nedenle, kamu sektöründeki değişimin kurumsal teoriyle ilişkisinin örgütsel özellik olarak incelenen uyumun tanımlanmasına bağlı olduğu belirtilmiştir.

Aypay ve Kalaycı (2008), “Assessing Institutionalization of Educational Reforms” isimli çalışmalarında 1990’larda Türkiye’deki eğitim fakültelerinde gerçekleşen büyük reformun kurumsallaşmasını ölçmeyi amaçlamışlardır. Bu amaçla 2005-2006 akademik yılında 1982 ve sonrasında kurulmuş olan 8 eğitim fakültesinde çalışan öğretim elemanlarına toplam 750 anket gönderilmiş ve yaklaşık olarak bunların % 36’sından geri dönüş yapılmıştır. Analiz kısmında faktör analizi, t-testi, ANOVA ve OLS regresyonu kullanılmıştır. Bulgular, yeniden yapılanmanın en problemli alanının zorlayıcı baskıların neden olduğu “problem değişikliği” olduğunu göstermiştir. Çalışmada; yeniden yapılanmanın henüz tam olarak başarılmadığı sonucuna ulaşılmış ve alternatif bir yeniden yapılanma süreci önerilmiştir. Üç baskı tipinin de birbiri ile ilişkili olduğu ve her birinin diğerini etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu tür bir yeniden yapılanma sürecinde normatif baskıların daha güçlü olduğu görülmüştür.

Carolan (2008) yaptığı çalışmada, son zamanlarda birçok kentsel okul bölgesinde eğitsel hizmetlerin yöntemlerinin değiştirilmesi için geniş çapta reformların uygulandığını belirtmiştir. Bu reformların bağlı olduğu çevre, artan bir biçimde ve doğrudan temel siyasi kurumlara ve seçkin iş sınıflarına bağımlı hale gelmiştir. Bu çalışmada New York bölgesindeki okulların bağlı oldukları kurumlar tarafından uygulanan baskılara uyum süreci incelenmiştir. Çalışmada devlet okullarındaki bürokrasinin bağımlı olduğu alanlar ile benzerlik gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Aynı zamanda çalışmada New York City okullarının kaynaklar için belediye idaresine, meşruiyet için işletme seçkinlerine bağlılığının sonucu olarak hem yasal hem etkili bir görünüş inşa etmek gayretleriyle kendilerini yeniden yapılandırdıkları sonucu ortaya çıkmıştır.

Alpay vd. (2008) yaptığı çalışmada, gelişmekte olan ülkelerin tipik bir örneği olan Türkiye’deki aile şirketlerinin kurumsallaşmasında ve uyarlayıcı kapasite geliştirme süreçlerinde iki kurucu aile özelliği olan aile üyeleri arasındaki uyum ve demokratik karar verme derecesinin rolünü belirlemeye çalışmışlardır. Çalışmada kurumsallaşma ve uyum sağlamanın ortaklaşa nicel (satış artışı, pazar paylaşımı ve karı yatırıma çevirme) ve nitel (ürün/hizmetlerin kalitesi, yeni ürün geliştirme, çalışan memnuniyeti) performans bileşenleri üzerinde şirket düzeyinin hangi ölçüde farklılıklara sebep olduğunu incelenmiştir. Veriler her bir şirketten en az 3 kişiye yapılandırılmış anket uygulamak yolu ile 132 aile şirketine toplam 436 denekten toplanmıştır. Çalışma sonucunda kurumsallaşma boyutlarından şeffaflığın hem nitel

hem nicel şirket performansı üzerinde en büyük etkiye sahip olduğuna ancak uyumun yalnızca nitel performansı etkilediği ortaya çıkmıştır. Aynı zamanda aile ilişkilerindeki uyumun kurumsallaşma çabalarını arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

2.3.3. Konuyla İlgili Yapılmış Araştırmalara İlişkin Genel Bir Değerlendirme

Yurt içinde yapılan çalışmalar incelendiğinde, yapılan çalışmaların büyük bir çoğunluğunun işletmelerle ve özellikle aile işletmeleriyle ilgili olduğu görülmektedir. Genel olarak aile işletmelerinin kurumsallaşma düzeyi ve aile işletmelerinde kurumsallaşmanın etkilediği unsurlar üzerinde durulmuştur. Eğitim ile ilgili az da olsa bazı çalışmaların yapıldığı ancak bu çalışmaların da genelde üniversite düzeyinde kaldığı; ilköğretim ve ortaöğretim düzeyinde neredeyse hiçbir çalışmanın yapılmadığı görülmektedir. Üniversite düzeyinde yapılan çalışmalarda da özellikle yapılan reformların ne düzeyde kurumsallaştığı ve reformların kurumsallaşması sürecinde yaşanan sorunlar üzerinde durulmuştur. Yani yurt içi çalışmalarda ya daha çok örgütler bir bütün olarak ele alınarak örgütsel kurumsallaşma üzerinde çalışılmış ya da uygulanan reformların kurumsallaşma düzeyi üzerinde çalışılmıştır.

Yurt dışında yapılan çalışmalarda ise genel olarak kurumsallaşma sürecinde örgüt üzerinde çevrenin etkisi ve baskı türleri ele alınmıştır. Yurt dışı çalışmalarında örgütlerin hangi tür baskılardan ne derece etkilendiği ve bu baskılara hangi yollarla uyum sağlandığı konusu genel anlamda çalışılmıştır. Yurt dışı çalışmalarda dikkat çeken diğer bir nokta ise, kurumsallaşmanın bütün olarak değil de boyutsal olarak incelenmesidir. Bazı yurt dışı çalışmalarda da yurt içi çalışmalara benzer şekilde uygulanan bazı reformların ne ölçüde kurumsallaştığının ölçüldüğü görülmektedir.

Hem yurt içi hem de yurt dışı çalışmalar incelendiğinde eğitim kurumlarının kurumsallaşmasıyla ilgili çok az çalışmanın yapıldığı görülmektedir. Yapılan az sayıdaki çalışmada da genelde üniversite düzeyinde çalışılmış ve üniversitelerde yapısal olarak uygulanan reformların kurumsallaşma düzeyi ölçülmüştür. İlköğretim ve ortaöğretim kurumlarının kurumsallaşma düzeyini ölçen, kurumsallaşma ile ilgili sorunlarına değinen ve bu konuda öneriler sunan çalışmalara ise rastlanmamıştır. Aynı zamanda yurt içinde ve yurt dışında yapılan çalışmalar yöntem açısından incelendiğinde, karma metotlu çalışmaların sınırlı olduğu dikkate alındığında mevcut araştırmanın bu yönüyle de farklılık gösterdiği söylenebilir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın deseni, araştırmanın evren ve örnekleme, veri toplama aracı, geçerlik ve güvenirlik çalışmaları, veri toplama araç ve teknikleri, verilerin nasıl toplandığı, çözümlendiği ve yorumlandığı açıklanmıştır.

3.1. Araştırmanın Deseni

Bu çalışma, öğretmen görüşlerine göre resmi ve özel ortaöğretim okullarının kurumsallaşmasını ayrıntılı bir biçimde incelemeyi amaçladığı için betimsel bir çalışmadır. Bu çalışmada nicel ve nitel araştırma metotları birlikte kullanılmıştır. Bu tür araştırmalara karma metotlu araştırmalar (Mixed methods research) denilmektedir (Patton, 2002, s.556). Karma metotlu araştırmaların temel öncülü, nitel ve nicel verilerin birlikte kullanımı olup, araştırma probleminin tek başına kullanılan herhangi bir yöntemden çok daha iyi bir şekilde anlaşılmasını sağlamaktır (Creswell ve Clark, 2014, s.6). Bu çalışmada, nicel ve nitel metotların birlikte kullanıldığı yöntemlerden açıklayıcı sıralı karma yöntem kullanılmıştır. Bu yöntem, araştırmacının ilk olarak nicel çalışmayı yürütüp sonuçları analiz etmesi, sonrasında bu sonuçları nitel araştırmayla daha detaylı bir şekilde açıklamak için tekrar yapılandırılmasını içeren bir desendir. Başlangıçtaki nicel veri sonuçları, sonrasında nitel verilerle açıklandığı için açıklayıcı olarak nitelendirilmektedir. İlk nicel aşamayı bir nitel aşama takip ettiği için de sıralı olarak adlandırılmaktadır (Creswell, 2013: 15).

3.1.1. Araştırmanın Nicel Boyutu

Araştırmanın nicel boyutunda resmi ve özel ortaöğretim okullarının kurumsallaşma düzeyini belirlemek amacıyla Özgan (2011) tarafından geliştirilen

“Okul Kurumsallaşma Ölçeği” kullanılmıştır (EK 2). Ölçek 2015-2016 eğitim öğretim yılında Gaziantep’in Nizip, Şahinbey ve Şehitkâmil ilçelerinde, resmi ve özel ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlere uygulanmıştır. Elde edilen verilerin analizinde ilk olarak kurumsallaşmanın alt boyutlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma hesaplanarak resmi ve özel ortaöğretim okullarının kurumsallaşma düzeyi belirlenmiştir. Aynı zamanda öğretmen görüşleri temel alınarak belirlenen kurumsallaşmanın alt boyutlarına ilişkin sonuçların okul türüne göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği t-testi ile belirlenmiştir. Elde edilen sonuçların daha ayrıntılı ortaya konması açısından ölçekteki maddelere ilişkin aritmetik ortalamalar ve standart sapmalar boyut bazında ortaya konmuştur.

3.1.2. Araştırmanın Nitel Boyutu

Bu çalışmaya nitel boyut eklenerek hem başlangıçtaki sonuçların açıklanması hem de bu yöntemle çalışmada derin ve zengin veri elde edilerek çalışmanın geliştirilmesi amaçlanmıştır. Patton’un (2002, s.14) belirttiği gibi; nitel araştırma metotları, derinlemesine ve detaylı çalışmalarda kolaylık sağlamaktadır. Bu çalışma; resmi ve özel ortaöğretim okullarının kurumsallaşmaya ilişkin olumlu uygulamalarını, yaşadığı sorunları ve bu sorunlara yönelik çözüm önerilerini ortaya koymak amacıyla yapıldığı için nitel araştırma desenlerinden durum çalışmasıdır. Nitel durum çalışmalarının en temel özelliği bir ya da birkaç durumun derinliğine yani duruma ilişkin etkenlerin (ortam, bireyler, olaylar, süreçler vb.) bütüncül bir yaklaşımla araştırılmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s.77). Araştırmanın nitel verileri görüşme yönetimi ile toplanmıştır. Araştırmada kullanılan görüşme soruları nicel verilerin sonuçlarından ve araştırmacı tarafından ilgili literatürün taranması ve gerekli uzman görüşlerinin alınmasıyla hazırlanmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Bu başlık altında, araştırmanın evreni tanıtılmış ve örneklem belirlenmesine ilişkin araştırma süreçleri ele alınmıştır.

3.2.1. Araştırmanın Nicel Boyutuna İlişkin Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Gaziantep ilinin Nizip, Şahinbey ve Şehitkâmil ilçelerinde 2015-2016 eğitim öğretim yılında 141 resmi lisede görev yapan 4035 ve 19 özel lisede görev yapan 334 olmak üzere toplam 4369 öğretmen oluşturmaktadır. Gaziantep’in bu üç ilçesinde özel ortaöğretim okulu bulunmasından dolayı evrene

dâhil edilmeleri uygun görülmüştür. Araştırmada, zaman ve maliyet kısıtlılığı nedeniyle örneklem üzerinde çalışma yolu seçilmiştir. Araştırmanın örnekleme seçilirken seçkisiz örnekleme yöntemlerinden tabakalı örnekleme tekniği kullanılmıştır. Tabakalı örnekleme tekniği, evrendeki alt evrenlerin örneklemeye girmesini garantiler ve bundan dolayı tercih edilir (Borg ve Gall, 1989, s.224). Bu yöntemde öncelikle tabakalar seçilerek bu tabakalara ait alt kümeler belirlenir ve bu alt kümelerden tesadüfi örneklem yöntemi kullanılarak örneklem alınır.

Bu araştırmada resmi ve özel ortaöğretim okulları tabakalar olarak belirlenmiştir. Bu tabakalara ait alt kümeler ise Gaziantep'in Nizip, Şahinbey ve Şehitkâmil ilçeleridir. Öncelikle her bir tabakaya ilişkin örneklem sayısı Şahin (2009, s.126) tarafından ortaya konan formül temel alınarak hesaplanmıştır.

Araştırmada uygun örneklem büyüklüğüne ilişkin olarak ana kütle büyüklüğü bilindiğinde n örneklem büyüklüğünü hesaplamada kullanılan formül şu şekildedir (Şahin, 2009, s.126):

$$n = \frac{N \times t^2 \times p \times q}{d^2 \times (N - 1) + t^2 \times p \times q}$$

Bu formülde N: ana kütle büyüklüğünü, p belli bir değere sahip olma, q olmama oranını yansıtmaktadır. En büyük örneklem büyüklüğüne ulaşmak için p=q=0.5 alınarak varyansın en büyük pxq=0.25 değeri elde edilmiştir. t güven düzeyine karşılık gelen tablo değerini, d (sapma değeri) tolere edilmek istenen aralık genişliğini ya da doğruluk derecesini tanımlar. Bu çalışmada 0.95 güven düzeyi için α anlamlılık düzeyi 0.05 seçilerek t'nin iki yönlü değeri z tablosundan 1.96 olarak bulunmuştur.

Resmi ortaöğretim okullarında çalışan öğretmenlerden oluşan evrende yer alan öğretmenler arasından seçilecek minimum örneklem sayısını belirlemek için gerekli hesaplamaları yaparken sapma miktarı d=0.05 alınmıştır. Bu durumda resmi ortaöğretim okulları evrenindeki birey sayısı N=4035 formüle konulursa:

$$n = \frac{(1,96)^2 \times \frac{0,5 \times 0,5}{(0,05)^2}}{1 + \frac{1}{4035} \times (1,96)^2 \times \frac{0,5 \times 0,5}{(0,05)^2}}$$

Formül hesaplandığında resmi liselerdeki öğretmenlerden seçilecek 351 kişilik örneklemin evreni temsil edebileceği görülmüştür. Araştırmada resmi liselerde çalışan 574 öğretmen üzerinden veri toplanmıştır.

Özel ortaöğretim okullarında çalışan öğretmenlerden oluşan evrende yer alan öğretmenler arasından seçilecek minimum örneklem sayısını belirlemek için gerekli hesaplamaları yaparken sapma miktarı $d=0.05$ alınmıştır. Bu durumda resmi ortaöğretim okulları evrenindeki birey sayısı $N=334$ formüle konulursa:

$$n = \frac{(1,96)^2 \times \frac{0,5 \times 0,5}{(0,05)^2}}{1 + \frac{1}{334} \times (1,96)^2 \times \frac{0,5 \times 0,5}{(0,05)^2}}$$

Formül hesaplandığında özel liselerde çalışan öğretmenlerden seçilecek 179 kişilik örneklemin evreni temsil edebileceği görülmüştür. Araştırmada özel liselerde çalışan 184 öğretmenden veri elde edilmiştir.

Resmi ve özel ortaöğretim okullarına ilişkin örneklem büyüklükleri hesaplandıktan sonra her tabakanın alt birimleri olan ilçelerden kaç öğretmenin örnekleme alınacağı hususunda en az örneklemin belirlenmesi için öncelikle tabaka ağırlığı hesaplanmıştır. Bu hesaplama öncelikli olarak resmi ortaöğretim okulları için yapılmıştır.

$$\text{Tabaka Ağırlığı} = \frac{\text{Örneklem Büyüklüğü}}{\text{Evren Büyüklüğü}} = \frac{351}{4035} = 0.087$$

Tabaka ağırlığı binde 87 bulunmuştur. Böylece her bir ilçedeki çalışma evreninin en az binde 87'si alınarak örnekleme katılırsa örneklem tüm alt birimleri temsil etmiş olacaktır.

Şahinbey ilçesi için seçilmesi gereken en az öğretmen sayısı:

$$n = 1677 \times 0.087 = 146 \text{ iken araştırmada } 175 \text{ öğretmen alınmıştır.}$$

Şehitkâmil ilçesi için seçilmesi gereken en az öğretmen sayısı:

$$n = 1913 \times 0.087 = 166 \text{ iken araştırmada } 244 \text{ öğretmen alınmıştır.}$$

Nizip ilçesi için seçilmesi gereken en az öğretmen sayısı:

$$n = 445 \times 0.087 = 39 \text{ iken araştırmada } 155 \text{ öğretmen alınmıştır.}$$

Daha sonra aynı işlem özel ortaöğretim okulları için de yapılmıştır.

$$\text{Tabaka Ağırlığı} = \frac{\text{Örneklem Büyüklüğü}}{\text{Evren Büyüklüğü}} = \frac{179}{334} = 0.54$$

Tabaka ağırlığı % 54 bulunmuştur. Böylece her bir ilçedeki çalışma evreninin en az % 54'ü alınarak örnekleme katılırsa örneklem tüm alt birimleri temsil etmiş olacaktır.

Şahinbey ilçesi için seçilmesi gereken en az öğretmen sayısı:

$n = 99 \times 0.54 = 53$ iken araştırmada 54 öğretmen alınmıştır.

Şehitkâmil ilçesi için seçilmesi gereken en az öğretmen sayısı:

$n = 176 \times 0.54 = 95$ iken araştırmada 96 öğretmen alınmıştır.

Nizip ilçesi için seçilmesi gereken en az öğretmen sayısı:

$n = 59 \times 0.54 = 31$ ve araştırmada da 34 öğretmen alınmıştır.

Her bir tabaka ve alt birimlerde örneklem sayısı belirlendikten sonra, okullar ve öğretmenler tesadüfi yöntemle seçilerek ölçek uygulanmıştır. Nicel verilerin toplandığı araştırma grubuna ait kişisel özellikler Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5.

Nicel Verilerin Toplandığı Öğretmenlere Ait Kişisel Bulgular

Demografik Bilgiler		Resmi		Özel	
		N	%	N	%
Cinsiyet	Kadın	298	51,9	83	45,1
	Erkek	276	48,1	101	54,9
	Toplam	574	100	184	100
Yaş	20-30	264	46	62	33,7
	31-40	218	38	93	50,5
	41-50	80	13,9	22	12
	51 ve üzeri	12	2,1	7	3,8
	Toplam	574	100	184	100
İlçe	Nizip	155	27	34	18,5
	Şahinbey	175	30,5	54	29,3
	Şehitkâmil	244	42,5	96	52,2
	Toplam	574	100	184	100
Kıdem	1-10 yıl	373	65	98	53,3
	11-20 yıl	143	24,9	67	36,4
	21-30 yıl	54	9,4	14	7,6
	31 yıl ve üzeri	4	0,7	5	2,7
	Toplam	574	100	184	100
Çalıştığı Kurumdaki Hizmet Süresi	1-5 yıl	512	89,2	145	78,8
	6-10 yıl	38	6,6	29	15,8
	11 yıl ve üzeri	24	4,2	10	5,4
	Toplam	574	100	184	100
Öğrenim	Eğitim Enst.- Ön lisans	9	1,6	2	1,1
	Lisans	435	75,8	133	72,3
	Yüksek lisans	130	22,6	47	25,5
	Doktora	0	0	2	1,1
	Toplam	574	100	184	100

Tablo 5 incelendiğinde, araştırmanın nicel boyutunda araştırmaya resmi liselerden 298 (% 51,9) kadın ve 276 (% 48,1) erkek, özel liselerden ise 83 (% 45,1) kadın ve 101 (% 54,9) erkek öğretmen katılmıştır. Resmi liselerden 20-30 yaş

grubundan 264 (%46), 31-40 yaş grubundan 218 (% 38), 41-50 yaş grubundan 80 (13,9) ve 51 ve üzeri yaş grubundan 12 (% 2,1) öğretmen katılmıştır. Özel liselerden araştırmaya katılanların ise 62'si (% 33,7) 20-30 yaş grubunda, 93'ü (% 50,5) 31-40 yaş grubunda, 22'si (% 12) 41-50 yaş grubunda ve 7'si de (% 3,8) 51 ve üzeri yaş grubundadır. Ayrıca resmi lise öğretmenlerinin 155'i (% 27) Nizip ilçesinde, 175'i (% 30,5) Şahinbey ilçesinde ve 244'ü (% 42,5) Şehitkâmil ilçesinde bulunan okullarda görev yapmaktadır. Özel lisede çalışan öğretmenlerden ise 34'ü (% 18,5) Nizip ilçesinde, 54'ü (% 29,3) Şahinbey ilçesinde ve 96'sı da (% 52,2) Şehitkâmil ilçesinde bulunan okullarda görev yapmaktadır. Araştırma kapsamındaki resmi lise öğretmenlerinin 373'ü (% 65) 1-10 yıl, 143'ü (% 24,9) 11-20 yıl, 54'ü (% 9,4) 21-30 yıl ve 4'ü de (% 0,7) 31 yıl ve üzeri kıdeme sahiptir. Özel lise öğretmenlerinden ise 98'i (% 53,3) 1-10 yıl, 67'si (%36,4) 11-20 yıl, 14'ü (% 7,6) 21-30 yıl ve 5'i de (% 2,7) 31 yıl ve üzeri kıdeme sahiptir. Resmi lise öğretmenlerinden 512'si (% 89,2) 1-5 yıl, 38'i (% 6,6) 6-10 yıl ve 24'ü (% 4,2) 11 ve üzeri yıldır şu anda görevli olduğu okulda çalışmaktadır. Özel lise öğretmenlerinden ise 145'i (% 78,8) 1-5 yıl, 29'u (% 15,8) 6-10 yıl ve 10'u (% 5,4) 11 ve üzeri yıldır şu anda görevli olduğu okullarda çalışmaktadırlar. Öte yandan araştırmaya katılan resmi lise öğretmenlerinden 9'u (% 1,6) eğitim enstitüsü-ön lisans, 435'i (% 75,8) lisans ve 130'u (% 22,6) yüksek lisans eğitimi almıştır. Özel lise öğretmenlerinden ise 2'si (% 1,1) eğitim enstitüsü-ön lisans, 133'ü (% 72,3) lisans, 47'si (% 25,1) yüksek lisans ve 2'si de (% 1,1) doktora eğitimi almıştır.

3.2.2. Araştırmanın Nitel Boyutuna İlişkin Çalışma Grubu

Araştırmanın nitel boyutunun örneklemini belirlemede amaçlı örnekleme çeşitlerinden biri olan aşırı veya aykırı durum örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Yıldırım ve Şimşek'e (2011: 108) göre aşırı veya aykırı durum örnekleme, derin bir incelemeye tabi tutulacak sınırlı sayıda ama aynı ölçüde de bilgi bakımından zengin durumların çalışılmasında kullanılır ve aşırı veya aykırı durumlar normal durumlara göre daha zengin veri ortaya koyarak araştırma problemini derinlemesine ve çok boyutlu bir biçimde anlamamıza yardımcı olabilir. Araştırmanın çalışma grubu oluşturulurken nicel verilere göre resmi ve özel ortaöğretim okullarının aritmetik ortalamaları ayrı ayrı hesaplanarak okullar sıralanmıştır (Ek 6). Daha sonra bu sıralama dikkate alınarak en yüksek ortalamaya sahip 3 resmi – 3 özel ve en düşük ortalamaya sahip 3 resmi ve 3 özel ortaöğretim okulu belirlenerek seçilmiştir. Resmi

ortaöğretim okulları içerisinde belirlenen en yüksek puana sahip 3 okuldan 8 öğretmen ve en düşük puana sahip 3 okuldan da 8 öğretmen olmak üzere resmi ortaöğretim okullarından toplam 16 öğretmen ile görüşme yapılmıştır. Özel ortaöğretim okulları içerisinde de belirlenen en yüksek puana sahip 3 okuldan 8 öğretmen ve en düşük puana sahip 3 okuldan da 8 öğretmen olmak üzere özel ortaöğretim okullarından da toplam 16 öğretmen ile görüşme yapılmıştır. Bu okullarda görev yapan öğretmenlerin içerisinde görüşme yapılacak öğretmenler seçilirken, kurumsallaşmaya ilişkin farkındalık düzeylerinin yüksek olacağı düşünülerek daha önce yöneticilik yapmış, lisansüstü çalışma yapmış veya alanı rehberlik olan öğretmenler tercih edilmiştir. Ancak bu özelliklere sahip öğretmenlere ulaşamadığında ise okul yöneticilerinin önerdiği öğretmenler arasından gönüllü olanlarla görüşmeler yapılmıştır. Böylelikle araştırmanın nitel bölümünde çalışma grubuna toplam 32 öğretmenin katılımı sağlanmıştır. Araştırmada nitel verilerin toplandığı katılımcılara ait kişisel özellikler Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6.

Nitel Verilerin Toplandığı Öğretmenlere Ait Kişisel Bulgular

Demografik Bilgiler		Resmi		Özel	
		N	%	N	%
Cinsiyet	Kadın	2	12,5	4	45,1
	Erkek	14	87,5	12	54,9
	Toplam	16	100	16	100
Yaş	20-30	4	25	6	37,5
	31-40	7	43,75	7	43,75
	41-50	5	31,25	3	18,75
	Toplam	16	100	16	100
Kıdem	1-10 yıl	5	31,25	7	43,75
	11-20 yıl	11	68,75	8	50
	21-30 yıl	0	0	1	6,25
	Toplam	16	100	16	100
Çalıştığı Kurumdaki Hizmet Süresi	1-5 yıl	12	75	13	81,25
	6-10 yıl	3	18,75	3	18,75
	11 yıl ve üzeri	1	6,25	0	0
	Toplam	16	100	16	100
Öğrenim	Lisans	14	87,5	13	81,25
	Yüksek lisans	2	12,5	3	18,75
	Toplam	16	100	16	100
İdari Görevde Bulundunuz mu?	Evet	7	43,75	5	31,25
	Hayır	9	56,25	11	68,75
	Toplam	16	100	16	100

Tablo 6'ya bakıldığında, araştırmanın nitel boyutunda araştırmaya resmi liselerden 2 kadın ve 14 erkek, özel liselerden ise 4 kadın ve 12 erkek öğretmenin

katıldığı görülmektedir. Resmi liselerden 20-30 yaş grubundan 4, 31-40 yaş grubundan 7 ve 41-50 yaş grubundan 5 öğretmen katılmıştır. Özel liselerden araştırmaya katılanların ise 6'sı 20-30 yaş grubunda, 7'si 31-40 yaş grubunda ve 3'ü 41-50 yaş grubundadır. Araştırma kapsamındaki resmi lise öğretmenlerinin 5'i 1-10 yıl ve 11'i 11-20 yıl kıdeme sahiptir. Özel lise öğretmenlerinden ise 7'si 1-10 yıl, 8'i 11-20 yıl ve 1'i de 21-30 yıl kıdeme sahiptir. Resmi lise öğretmenlerinden 12'si 1-5 yıl, 3'ü 6-10 yıl ve 1'i 11 ve üzeri yıldır şu anda görevli olduğu okulda çalışmaktadır. Özel lise öğretmenlerinden ise 13'ü 1-5 yıl ve 3'ü de 6-10 yıldır şu anda görevli olduğu okullarda çalışmaktadırlar. Araştırmaya katılan resmi lise öğretmenlerinden 14'ü lisans ve 2'si yüksek lisans eğitimi almıştır. Özel lise öğretmenlerinden ise 13'ü lisans ve 3'ü yüksek lisans eğitimi almıştır. Öte yandan araştırmaya katılan 7 resmi lise öğretmeni idari bir görevde bulunmuş iken, 9'u ise idari bir görevde bulunmamıştır. Özel lise öğretmenlerinin ise 5'i idari bir görevde bulunmuş, 11'i ise herhangi bir idari görevde bulunmamıştır.

3.3. Veri Toplama Araç ve Teknikleri

Bu başlık altında araştırmanın nicel ve nitel boyutunda kullanılan veri toplama araçlarına ve tekniklerine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.3.1. Araştırmanın Nicel Boyutunda Kullanılan Veri Toplama Araçları

Bu alt başlıkta ise, araştırmanın nicel boyutunda kullanılan “Kişisel Bilgi Formu” ve “Okul Kurumsallaşma Ölçeği” ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

3.3.1.1. Kişisel Bilgi Formu

Resmi ve özel ortaöğretim okullarında çalışan öğretmenlerin demografik özelliklerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu; okul türü, okulun bulunduğu ilçe, cinsiyet, mesleki kıdem, yaş, öğrenim durumu, çalıştığı okuldaki öğretmen sayısı, çalıştığı okuldaki görev süresi ve okulun yaşını belirlemeye yönelik sorulardan oluşmaktadır (Ek 1). Ancak verilerin analizi sırasında aynı okuldaki öğretmenlerin, çalıştığı okuldaki öğretmen sayısını ve okulun yaşını belirlemeye yönelik sorulara tutarsız cevaplar verdikleri tespit edildiğinden bu verilere ilişkin bulgulara araştırma kapsamında yer verilmemiştir.

3.3.1.2. Okul Kurumsallaşma Ölçeği

Araştırmanın nicel boyutunda özel ve resmi liselerin kurumsallaşma düzeyini belirlemek amacıyla Özgan (2011) tarafından geliştirilen “Okul Kurumsallaşma Ölçeği (Ek 2)” kullanılmıştır. Ölçek; kültürel güç boyutunda 13, uzmanlaşma boyutuna 12, sosyal sorumluluk boyutunda 9, adapte olabilirlik boyutunda 4, formalleşme boyutunda 5 ve tutarlılık boyutunda 2 madde olmak üzere toplamda 45 maddeden oluşmaktadır. Bu ölçek özel okulların kurumsallaşma düzeylerini ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. Özgan (2011) tarafından özel okullar için yapılan güvenilirlik çalışmasında ölçeğin tamamı için Cronbach’s Alpha değeri .96 olarak bulunmuştur. Boyut olarak bakıldığında ise kültürel güç boyutunda .90, uzmanlaşma boyutunda .92, sosyal sorumluluk boyutunda .88, adapte olabilirlik boyutunda .84, formalleşme boyutunda .81 ve tutarlılık boyutunda ise .74 güvenilirlik değerlerinin elde edildiği görülmektedir. Mevcut araştırma için elde edilen veriler üzerinden yapılan güvenilirlik çalışmasında ölçeğin tamamı için Cronbach’s Alpha güvenilirlik değeri .98 olarak bulunmuştur. Boyut olarak incelendiğinde kültürel güç boyutunda .95, uzmanlaşma boyutunda .93, sosyal sorumluluk boyutunda .93, adapte olabilirlik boyutunda .85, formalleşme boyutunda .92 ve tutarlılık boyutunda .87 güvenilirlik değerleri elde edilmiştir. Durmuş, Yurtkoru ve Çinko’ya (2013, s.89) göre, Cronbach’s Alpha değerinin .70 ve üstü olduğu durumlarda ölçeğin güvenilir olduğu kabul edilir. Buna göre, özel liseler için yapılan ölçümlerde elde edilen Cronbach’s Alpha değerlerine bakılarak ölçeğinin tamamının ve kültürel güç, uzmanlaşma, sosyal sorumluluk, formalleşme, tutarlılık, adapte olabilirlik boyutlarının güvenilir olduğu söylenebilir.

Özel okulların kurumsallaşma düzeylerini ölçmek amacıyla hazırlanan bu ölçeğin resmi ortaöğretim okullarında kullanılabilmesi için araştırmacı tarafından 4 aşamalı bir uyarılama süreci izlenmiştir:

- 1) Uzman görüşüne başvurma
- 2) Açıklayıcı faktör analizinin yapılması
- 3) Doğrulayıcı faktör analizinin yapılması
- 4) Cronbach’s Alpha güvenilirlik değerlerinin bulunması

Resmi liselerde kullanılmak üzere “Okul Kurumsallaşma Ölçeği” öncelikle alanda uzman 4 kişinin[†] görüşüne başvurularak resmi liselerde kullanılması uygun

[†] Prof. Dr. Selahattin Turan, Prof. Dr. Refik Balay, Prof. Dr. Kürşat Yılmaz, Prof. Dr. Aycan Çiçek Sağlam

görülmeven uzmanlaşma boyutundaki 20. ve 24. maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Bundan sonraki aşamalar 43 madde üzerinden gerçekleştirilmiştir.

İkinci aşamada yapılacak olan açımlayıcı faktör analizi (AFA) için öncelikle örneklem büyüklüğünün yeterli olması gerekmektedir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2012, s.206). Bu amaçla 223 kişiden toplanan veriler üzerinden Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett's test of sphericity (BST) sonuçlarına bakılmıştır. AFA için kullanılan 223 kişilik örneklem büyüklüğünü hesaplamak için KMO katsayısı her boyutta incelenmiş ve kültürel güç boyutu için 0,943, uzmanlaşma boyutu için 0,897, sosyal sorumluluk boyutu için 0,830, adapte olabilirlik boyutu için 0,709, formalleşme boyutu için 0,788 ve tutarlılık boyutu için 0,500 olarak bulunmuştur. Çokluk vd.'ne (2012, s.207) göre, faktör analizine devam edebilmek için KMO testi sonucunun 0.50 ve üstü değerlere sahip olması gerekmektedir. Mevcut sonuçlara göre AFA için gerekli örneklem büyüklüğünü sağlandığı anlaşılmıştır. Eldeki verilerin dağılım durumunu test etmek için Bartlett testi kullanılarak kültürel güç boyutu ($\chi^2=1949.4$, $p<0.001$), uzmanlaşma boyutu ($\chi^2=1190.5$, $p<0.001$), sosyal sorumluluk boyutu ($\chi^2=479.6$ $p<0.001$), adapte olabilirlik boyutu ($\chi^2=400.3$, $p<0.001$), formalleşme boyutu ($\chi^2=425.1$, $p<0.001$) ve tutarlılık boyutu ($\chi^2=94.3$, $p<0.001$) için Ki-Kare değerleri hesaplanmıştır. Elde edilen sonuçlar verilerin dağılımının normal ve faktör analizine uygun olduğunu göstermiştir.

Gerekli ön analizler yapıldıktan sonra açımlayıcı faktör analizi (AFA) gerçekleştirilmiştir. AFA sonuçları Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 7.

Okul Kurumsallaşma Ölçeği Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Madde No	KG	Uz	SS	AO	Fo	Tu
1	0,83	0,79	0,85	0,74	0,82	0,89
2	0,74	0,85	0,78	0,74	0,80	0,89
3	0,84	0,74	0,82	0,89	0,70	
4	0,82	0,75	0,85	0,89	0,75	
5	0,84	0,69	0,73		0,77	
6	0,81	0,74	0,64			
7	0,61	0,82	0,69			
8	0,69	0,69	0,66			
9	0,78	0,75	0,74			
10	0,77	0,59				
11	0,78					
12	0,73					
13	0,70					

Tablo 7. (devam/)

Madde No	KG	Uz	SS	AO	Fo	Tu
KMO	,943	,897	,830	,709	,788	,500
BTS	1949,458	1190,512	479,662	404,341	425,151	94,366
P	0,000	,000	,000	,000	,000	,000

Tablo 7'ye göre; kültürel güç, uzmanlaşma, sosyal sorumluluk, adapte olabilirlik, formalleşme ve tutarlılık boyutları için hesaplanan faktör yük değerleri sırasıyla .61-.84, .59-.85, .64-.85, .74-.89, .70-.82 ve .89-.89 arasındadır. Faktörlerin öz değerleri ve açıkladıkları varyans miktarları sırasıyla kültürel güç boyutu için 7.69 ve % 59.13, uzmanlaşma boyutu için 5.55 ve % 55.55, sosyal sorumluluk boyutu için 5.13 ve % 57.00, adapte olabilirlik boyutu için 2.67 ve % 66.85, formalleşme boyutu için 2.97 ve % 59.45 ve tutarlılık boyutu için 1.59 ve % 79.50 olarak bulunmuştur. AFA sonucunda elde edilen sonuçlar, altı faktörlü yapıdan oluşan özgün ölçeğin yapısıyla karşılaştırıldığında maddelerin tam olarak örtüştüğü görülmüştür.

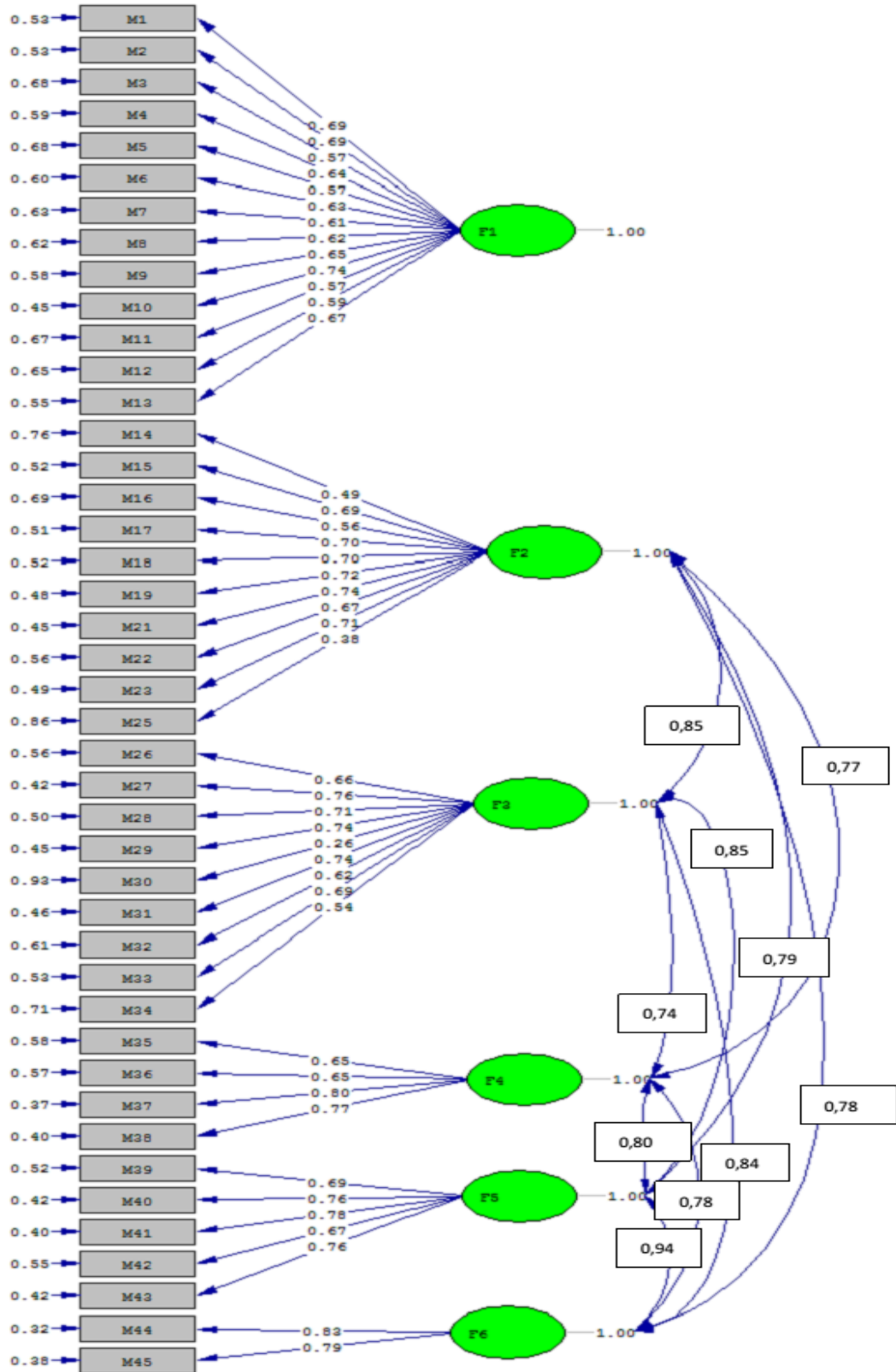
Üçüncü aşamada ise ölçeğin yapı geçerliliği için doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi (DFA), daha önceden tanımlanmış ve sınırlandırılmış bir yapının, bir model olarak doğrulanıp doğrulanmadığının test edilmesini sağlayan bir analizdir (Çokluk vd., 2012, s.275). Bu amaçla resmi ortaöğretim okullarında çalışan 267 öğretmen üzerinde pilot uygulama yapılmıştır. Bu çalışmada yapılan DFA için çoklu uyum indeksleri kullanılmıştır. Bu kapsamda ki-kare uyum testi (Chi-square Goodness), tahmini hataların ortalamasının karekökü (RMSEA), karşılaştırmalı uyum indeksi (CFI), normlaştırılmış uyum indeksi (NFI) ve normlaştırılmamış uyum indeksi (NNFI) incelenmiştir. Hesaplamalar LISREL 8.51 programı kullanılarak yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar şöyledir: $\chi^2/sd=2,48$, RMSEA değeri 0,077, CFI= 0,96, NFI= 0,94 ve NNFI= 0,96 olarak bulunmuştur. Analiz sonrası ulaşılan bulgulara ilişkin değerlendirmeler Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8.

Doğrulayıcı Faktör Analizi İçin Uyum Ölçüleri (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2012, s. 271-272)

Uyum indeksi	Kriterler	Kabulü için kesme noktaları	Elde edilen uyum indeksleri	Sonuç, Uyum
X²/sd		≤2=mükemmel uyum	2,48	Mükemmel uyum
		≤2.5=mükemmel uyum (küçük örneklerde)		
		≤3=mükemmel uyum (büyük örneklerde)		
		≤5= orta düzeyde uyum		
RMSEA	0 (mükemmel uyum)	≤0.05=mükemmel uyum	0,077	İyi uyum
	1 (uyum yok)	≤0.08=iyi uyum		
		≤0.10=zayıf uyum		
CFI	0 (mükemmel uyum)	≥0.90=iyi uyum	0,96	Mükemmel uyum
	1 (uyum yok)	≥0.95=mükemmel uyum		
NFI	0 (mükemmel uyum)	≥0.90=iyi uyum	0,94	İyi uyum
	1 (uyum yok)	≥0.95=mükemmel uyum		
NNFI	0 (mükemmel uyum)	≥0.90=iyi uyum	0,96	Mükemmel uyum
	1 (uyum yok)	≥0.95=mükemmel uyum		

Ölçeğin incelenen uyum indekslerine ilişkin mükemmel ve kabul edilebilir ölçütler ile DFA'dan elde edilen uyum indeksi değerleri ve bu doğrultuda ortaya çıkan sonuçlar yukarıda Tablo 8'de gösterilmiştir. Tablo 8'deki uyum indeksleri göz önüne alındığında 43 madde ve 6 faktörden oluşan ölçek modelinin yeterli uyuma sahip olduğu anlaşılmaktadır. Bu uyum indeksi değerleri modelin yeterli uyum verdiğini göstermektedir. Modele ilişkin faktör yükleri Şekil 3'te verilmiştir.



Şekil 3. OKÖ'ye İlişkin Path Diagramı ve Faktör Yükleri (Resmi liseler için)

Şekil 3'te madde faktör ilişkisini gösteren standardize edilmiş yol katsayıları görülmektedir. Katsayı ne kadar yüksek ise madde o oranda faktörü iyi bir şekilde açıklamaktadır (Yılmaz ve Çelik, 2009: 186). Örneğin kültürel güç boyutuna ilişkin değişkenlik en iyi M10 (0,74) tarafından açıklanmaktadır. Uzmanlaşma boyutuna ilişkin değişkenliği en fazla M21 (0,74), sosyal sorumluluk boyutuna ilişkin değişkenliği en fazla M27 (0,76), adapte olabilirlik boyutuna ilişkin değişkenliği, en fazla M37 (0,80), formalleşme boyutuna ilişkin değişkenliği en fazla M41 (0,78) ve tutarlılık boyutuna ilişkin değişkenliği en fazla M44 (0,82) açıklamaktadır.

Son aşamada ise resmi ortaöğretim okullarında 43 madde üzerinden yapılan pilot uygulama sonucu elde edilen veriler analiz edilerek Cronbach's Alpha güvenilirlik değerleri elde edilmiştir. Bulgulara göre, ölçeğin tamamı için Cronbach's Alpha güvenilirlik değeri .97 olarak bulunmuştur. Boyutsal olarak incelendiğinde ise kültürel güç boyutunda .91, uzmanlaşma boyutunda .89, sosyal sorumluluk boyutunda .90, adapte olabilirlik boyutunda .81, formalleşme boyutunda .87 ve tutarlılık boyutunda .80 güvenilirlik değerleri elde edilmiştir. Daha önce de belirtildiği Cronbach's Alpha değerinin 0,70 ve üstü olduğu durumlarda ölçeğin güvenilir olduğu kabul edilmektedir. Bu bulgulara dayanılarak, resmi ortaöğretim okulları için yapılan ölçümlerde elde edilen Cronbach's Alpha değerlerinin hem ölçeğinin tamamında hem de boyutlar bazında güvenilir olduğunu ortaya koyduğu söylenebilir.

Yapılan bu değerlendirmeler sonucunda 45 maddelik "Okul Kurumsallaşma Ölçeği", 20. ve 24. maddeleri çıkarılarak 43 maddelik hali ile resmi ortaöğretim okullarına uygulanmıştır.

3.3.2. Araştırmanın Nitel Boyutunda Kullanılan Veri Toplama Araçları

Araştırmanın nitel verileri yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi ile toplanmıştır. Araştırmanın nicel verilerinin toplandığı 6 resmi ortaöğretim okulunda 16 ve 6 özel ortaöğretim okulunda 16 olmak üzere toplam 32 öğretmenle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Görüşme sorularının çerçevesi, araştırmanın nicel verilerinin toplanmasından ve analiz edilmesinden sonra ulaşılan en alt ve en üst düzeyde dikkat çeken bulgulara yönelik oluşturulmuştur. Özellikle her boyutta hem resmi hem de özel ortaöğretim okullarında en alt düzeyde ortalamaya sahip maddelerin yani kurumsallaşmaya ilişkin sorun teşkil eden maddelerin altında yatan nedenlerin incelenmesine yönelik sorulara yer verilmeye dikkat edilmiştir. Ancak resmi ve özel ortaöğretim okullarında bu yönde ortak madde tespit edilmediğinde ise

ortalamaları aşırı farklılık gösteren maddelere yönelik sorular hazırlanmıştır. Böylece bu farklılıkların neden oluştuğuna yönelik veriler elde edilmeye çalışılmıştır.

Görüşme soruları, nicel verilerin analizinin ardından hazırlanarak uzman görüşüne sunulmuştur. Görüşme sorularının elde edilen nicel bulguların daha ayrıntılı bir şekilde incelenmesine hizmet etme durumu ve araştırmanın genel çerçevesi doğrultusunda kapsam geçerliği 2 uzman tarafından değerlendirilmiştir. Hazırlanan görüşme sorularının 2 uzman tarafından da söz konusu kriterler açısından yeterli bulunması sonucunda, 10 sorudan oluşan görüşme formu 3 öğretmenin katılımı ile gerçekleştirilen pilot uygulamada kullanılmıştır.

Yapılan pilot görüşmelerde öğretmenler, uzmanlaşma boyutunda yer alan “Okulda prosedür ve kuralların anlatıldığı yazılı bir el kitapçığı bulunmaktadır.” ve sosyal sorumluluk boyutunda yer alan “Okulumuzun farklı kademelerinde çalışanlar aynı kurumsal bakış açısını paylaşmaktadır.” maddelerine ilişkin dikkat edilen herhangi bir kriterin ya da yapılan özel uygulamanın olmadığını ifade etmişlerdir. Pilot uygulama sonucunda, bu maddelere ilişkin yeterli ve açıklayıcı veri toplanamayacağının anlaşılmasından dolayı bu maddelere ilişkin sorular, görüşme soruları arasından çıkarılarak EK 4’te yer alan görüşme soruları görüşmelerde kullanılmıştır.

Görüşmeler resmi ve özel ortaöğretim okullarında gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler öncesinde araştırmacı tarafından, katılımcıları kurumsallaşma konusu ve boyutlarına ilişkin bilgilendirmek amacıyla ön görüşmeler yapılmıştır. Bu şekilde araştırmaya katılan öğretmenlerin kurumsallaşmaya ve boyutlarına ilişkin doğru bir kavramsal çerçeveye sahip olmaları sağlanarak, sorulara daha sağlıklı cevaplar elde edilmesi sağlanmıştır. Öğretmenler ile yapılan görüşmelerin süresi 32 ile 140 dakika arasında değişmiştir. Görüşmeler araştırmacının katılımcılardan izin alması neticesinde sesli kayıt cihazı ile kaydedilmiştir. Aynı zamanda görüşme formunda, öğretmenlerin demografik özelliklerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan cinsiyet, yaş, kıdem, çalıştığı kurumdaki hizmet süresi, öğrenim durumu ve idari görevde bulunup bulunmadığını belirlemeye yönelik sorular mevcuttur.

3.4. Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi

Bu başlık altında, araştırmanın nicel ve nitel boyutundaki verilerin toplanması ve çözümlemesine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

3.4.1. Araştırmanın Nicel Boyutundaki Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi

Resmi ve özel ortaöğretim okullarının kurumsallaşma düzeylerinin belirlenmesi amacıyla, Özgan (2011) tarafından geliştirilen “Okul Kurumsallaşma Ölçeği” bu okullarda görev yapmakta olan öğretmenlere araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Resmi ortaöğretim okullarında örneklem 351 olmasına rağmen araştırmacı oluşabilecek sorunları ve geri dönüşlerdeki olası kayıpları da göz önüne alarak toplamda 642 kişiye ölçek ulaştırılmış ve 642 kişiden % 92 oranında yani 592 ölçek geri dönmüştür. Geri dönen ölçeklerin 18’i eksik ve hatalı olduğundan değerlendirme dışı bırakılmıştır ve 574 ölçek değerlendirmeye alınmıştır. Özel ortaöğretim okullarında ise örneklem 179 olmasına rağmen araştırmacı tarafından 334 kişilik hedef evrenin tamamına ölçek ulaştırılmış ancak 334 kişiden % 61,7 oranında yani 206 ölçek geri dönmüştür. Geri dönen ölçeklerden 22’si eksik ve hatalı olduğundan değerlendirme dışı bırakılmış ve sonuç olarak 184 ölçek değerlendirmeye alınmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin ölçeklere verdikleri yanıtlar SPSS 22 paket programı aracılığıyla bilgisayar ortamına aktarılarak yine aynı program kullanılarak çözümlenmiştir. Öncelikle elde edilen verilerin normal dağılım gösterip göstermediği kontrol edilmiştir. Verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini incelemenin bir yolu da çarpıklık ve basıklık katsayılarını incelemektir (Can, 2016, s.84). Çarpıklık ve basıklık değerlerinin -3 ile +3 arasında (Kalaycı, 2008, s.209) ya da -2 ile +2 arasında (George ve Mallery, 2003, s.98) değerler alması durumunda, verilerin normal dağılım gösterdiği kabul edilmektedir. Mevcut araştırmanın verilerine ait çarpıklık ve basıklık katsayıları sırasıyla incelendiğinde; kültürel güç boyutunda çarpıklık değerleri -.960 - .089, basıklık değerleri 1.327 - .177 arasında, uzmanlaşma boyutunda çarpıklık değerleri -.677 - .089, basıklık değerleri .245 - .177 arasında, sosyal sorumluluk boyutunda çarpıklık değerleri -.892 - .089, basıklık değerleri 1.603 - .177 arasında, adapte olabilirlik boyutunda çarpıklık değerleri -.435 - .089, basıklık değerleri -.130 - .177 arasında, formalleşme boyutunda çarpıklık değerleri -1.082 - .089, basıklık değerleri 2.229 - .177 arasında, tutarlılık boyutunda çarpıklık değerleri -1.024 - .089, basıklık değerleri 1.524 - .177 arasında ve toplam kurumsallaşmada çarpıklık değerleri -.816 - .089, basıklık değerleri 1.105 - .177 arasında değerler almıştır. Bu değerlere göre araştırma verilerinin normal dağılım gösterdiği ifade edilebilir.

Yukarıdaki sonuçlara göre araştırmada parametrik testlerin kullanılmasına karar verilmiştir. Araştırmanın amaçları doğrultusunda, boyut bazında ve toplam kurumsallaşma düzeylerinin incelenmesi amacıyla aritmetik ortalama ve standart sapma hesaplanmıştır. Aritmetik ortalamaya göre belirlenen kurumsallaşma düzeyleri Tablo 9’da (Özgan, 2011, s.198) yer almaktadır.

Tablo 9.

Okul Kurumsallaşma Ölçeğinin Puanlanma Şekilleri ve Yorumu

Seçenekler	Puan	Ağırlık	Yorum
	Aralıkları	Puanı	
Kesinlikle katılmıyorum	1.00 – 1.79	1	Çok düşük
Katılmıyorum	1.80 – 2.59	2	Düşük
Kararsızım	2.60 – 3.39	3	Orta
Katılıyorum	3.40 – 4.19	4	Yüksek
Tamamen katılıyorum	4.20 – 5.00	5	Çok Yüksek

Tablo 9’dan da anlaşıldığı gibi, okul kurumsallaşma ölçeğinde likert tipi beşli derecelendirme kullanılmıştır. “Kesinlikle katılmıyorum” seçeneğine 1, “Katılmıyorum” seçeneğine 2, “Kararsızım” seçeneğine 3, “Katılıyorum” seçeneğine 4 ve “Tamamen katılıyorum” seçeneğine 5 puan verilmiştir. Ölçekteki dört aralık için $(5-1=4)$ hesaplanan aralık katsayısına göre $(4/5=0,80)$ OKÖ’nün maddelerinden alınan puanların yorumlanmasında kullanılan ortalama puan aralıkları ve bu aralıkların karşılık geldiği algı düzeyleri tablodaki gibidir. Ortalamaya göre yapılan puanlamada 1,00-1,79 arası kurumsallaşma düzeyi çok düşük, 1,80-2,59 arası düşük, 2,60-3,39 arası orta, 3,40-4,19 arası yüksek ve 4,20-5,00 arası çok yüksek olarak belirlenmiştir.

Öte yandan okulların resmi veya özel oluşlarına yani okul türü bağımsız değişkenine göre kurumsallaşma puanlarında anlamlı farklılık görülüp görülmediğini belirlemek amacıyla t-testi uygulanmış ve aynı zamanda t-testi sonucunda oluşan farklılığın ne derece etkili olduğunun belirlenmesi amacıyla da Cohen d değeri hesaplanmıştır. d değeri 0.20 ile 0.49 arasında küçük, 0.50 ile 0.79 arasında orta ve 0.80 ve üstünde büyük etkiye sahip olduğunu göstermektedir (Cohen, 1988). Aynı zamanda bu etki büyüklüğü değeri, örneklem sayısından kaynaklanan sonuçları ortadan kaldırarak elde edilen sonuçlar hakkında daha doğru bir karar verilmesine yardımcı olur (Özsoy ve Özsoy, 2013, s.337).

Daha önceki bölümlerde açıklandığı gibi OKÖ'nün resmi ortaöğretim okullarında uygulanabilmesi için uzmanlaşma boyutunda yer alan 20. ve 24. maddeler ölçekten çıkarılmıştı. Ölçeğin özel ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlere uygulanışı esnasında ise bu maddeler ölçekte yer almıştır. Ancak resmi ve özel ortaöğretim okullarında uzmanlaşma boyutuna ilişkin verilerin sağlıklı ve net bir biçimde kıyas edilebilmesi için bu boyutta yer alan 20. ve 24. maddeler dikkate alınmamıştır. Yani veriler analiz edilirken bu boyutta her iki okul türünde de eşit sayıda madde analize tabi tutularak tablolara yansıtılmıştır.

3.4.2. Araştırmanın Nitel Boyutundaki Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi

Araştırmada nitel veri toplama yöntemlerinden biri olan görüşme yöntemi kullanılmıştır. Görüşme yönteminin, araştırmacının daha derinlemesine bilgi elde etmek amacıyla ek sorular sorabilmesi, görüşme yapılan bireyin soruyu yanlış anlaması durumunda sorunun tekrar edilmesi veya farklı bir biçimde sorulması gibi güçlü yönleri vardır (Aktaş, 2016, s.340). Veriler, bu araştırma için araştırmacı tarafından hazırlanan görüşme formu ile toplanmıştır. Soru formunun güvenilirliği için 3 kişi ile pilot görüşmeler yapılmıştır. Pilot görüşme yapılan 3 kişi çalışma grubuna alınmamıştır. Pilot görüşme sonucunda görüşme formuna daha zengin ve çalışmanın amacına daha uygun veriler elde etmek için bazı sonda sorular ve çıkarılan soruların yerine yeni sorular eklenmiştir.

Görüşmeler yüz yüze görüşme şeklinde yürütülmüş ve katılımcıların konuya ilişkin ifadeleri kayda geçirilmiştir. Bu çalışmada nitel verilerin kayda geçirilmesi amacıyla ses kayıt cihazı kullanılmıştır. Katılımcıların isteklerine göre bazı görüşmelerde not alma şeklinde veri elde edilmiştir. Görüşmelerden elde edilen veriler araştırmacı tarafından analiz edilmek amacıyla dikkatli bir şekilde dinlenerek her bir katılımcıya ayrı bir metin dosyası düzenlenerek bilgisayar ortamında yazıya aktarılmıştır. Görüşmelerde resmi liselerde görev yapan öğretmenlere R1, R2 ... ve özel liselerde görev yapan öğretmenlere de Ö1, Ö2 ... şeklinde kodlar verilmiştir.

Araştırma sürecinde elde edilen verilerin raporlanmasından sonra ikinci aşama olarak bu verilerin analizine geçilmiştir. Elde edilen bu verilerin analizinde nitel veri analizi yöntemlerinden biri olan içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizinde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s.227). İçerik

analizinde ise kategorisel analiz ve frekans analizi teknikleri kullanılmıştır. Kategorisel analiz, belirli bir mesajın önce birimlere bölünmesini ve ardından bu birimlerin, belirli kriterlere göre kategoriler halinde gruplandırılmasını ifade eder. Frekans analizi ise, birim veya öğelerin sayısal, yüzdesel ve oransal bir tarzda görünme sıklığını ortaya koymayı amaçlamaktadır (Bilgin, 2006, s.18-19). Bilgisayar ortamında yazıya aktarılan görüşme verileri düzenlenerek analize dâhil edilecek olan anlamlı veri seti belirlenmiştir. Daha sonra verilerin kodlanması sürecine geçilmiş ve öncelikle kavramsal kodlamalar yapılmış ve sonrasında kavramlar arasındaki ortak noktalara dikkat edilerek temalar ve alt temalar belirlenerek raporlanmıştır.

Nitel verilerin analizinde araştırma verilerinin geçerlik ve güvenilirliğini artırmak amacıyla yapılan kodlamaları örnekleyen katılımcı ifadelerine doğrudan alıntılar şeklinde yer verilmiştir. Bu doğrudan alıntıların seçiminde, oluşturulan tema, alt tema ve kodlamaları yansıtacak özgün görüş ve düşüncelerin seçilmesine dikkat edilmiştir. Katılımcıların ifadelerinden kesintiler yapılan bölümlerin öncesinde veya sonrasında katılımcının görüşünün devamı olduğunu bildirmek amacıyla [...] işareti kullanılmıştır. Aynı zamanda belirtilen görüşün hangi katılımcıya ait olduğunu bildirmek amacıyla katılımcıya verilen numaralar da görüşün sonuna eklenmiştir.

3.5. Araştırmanın Nitel Boyutu İçin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

Nitel araştırmalarda “geçerlik” araştırma sonuçlarının doğruluğunu, “güvenirlik” ise araştırma sonuçlarının tekrar edilebilirliği ile ilgilidir (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s.255). Bu doğrultuda araştırmanın nitel bölümünün geçerliğini ve güvenilirliğini artırmak için bazı önlemler alınmıştır.

a) Araştırmanın *iç geçerliğini (inandırıcılık)* artırmak için öncelikle nitel veri toplamak için hazırlanan görüşme formunun geçerliği sağlanmaya çalışılmıştır. Bu amaçla araştırmanın nicel bulgularına dayanılarak 10 soruluk görüşme formu hazırlanmış ve bu form kullanılarak 3 öğretmen ile pilot görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmeler sonucunda ortaya çıkabilecek sorunlar tespit edilerek formda yer alan 2 soru çıkarılmış ve 8 sorudan oluşan yeni görüşme formu oluşturulmuştur. Yeniden hazırlanan görüşme formunun kapsam geçerliği ile ilgili bilgi almak için 2 uzmanın görüşüne başvurulmuştur. Bu şekilde görüşme formunun geçerliği sağlanmaya çalışılmıştır. Öte yandan görüşmelerin sağlıklı olabilmesi için uygun zaman ve mekânlar seçilmiştir. Aynı zamanda görüşmelerin öncesinde kurumsallaşma ve görüşmenin içeriği ile ilgili bilgi vermek amacıyla ön görüşmeler yapılmıştır.

Görüşme yapılan öğretmenler ile görüşmelerin süresi uzun tutularak araştırmacı ile aralarında güven ortamı oluşturulması yoluyla sağlıklı bilgiler elde edilmeye çalışılmıştır. Daha önce de belirtildiği gibi öğretmenler ile yapılan görüşmelerin süresi 32 ile 140 dakika arasında değişmiştir. Görüşmelerin sonunda katılımcılara eklemek ya da çıkarmak istedikleri bir bölüm olup olmadığı sorulmuştur. Aynı zamanda katılımcılarla yapılan görüşmeler bilgisayar ortamında yazılı metin haline getirilerek katılımcılara gönderilmiş ve kontrol etmeleri istenmiştir. Bu şekilde de katılımcı teyidi sağlanmıştır.

b) Araştırmanın *dış geçerliliğini (aktarılabirlik)* artırmak için ise araştırma süreci ve bu süreçte yapılanlar ile ilgili ayrıntılı bilgi verilmeye çalışılmıştır. Bu amaçla araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, veri toplama süreci, verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması gibi adımlar ayrıntılı bir biçimde açıklanmıştır. Aynı zamanda yapılan kodlamaları örnekleyen katılımcı ifadelerine doğrudan alıntılar şeklinde yer verilmiştir.

c) Araştırmanın *iç güvenilirliğini (tutarlık)* artırmak amacıyla araştırma soruları açık bir biçimde ifade edilmiştir. Aynı zamanda araştırma soruları ile araştırmanın aşamalarının tutarlı olmasına özen gösterilmiştir. Veriler araştırma sorularının gerektirdiği biçimde ayrıntılı ve amaca uygun bir biçimde toplanmıştır. Öte yandan araştırmanın iç güvenilirliğini artırmak için bağımsız kodlayıcılar arasında tutarlılığın sağlanması yöntemi de kullanılmıştır. Yıldırım ve Şimşek (2011, s.263) bu yöntem ile elde edilen sonuçların, araştırmacının kendi görüşünden ziyade elde edilen verilere dayandığını teyit edebileceğini vurgulamıştır. Bu bağlamda elde edilen verilerin incelenmesinde ve analizinde bir uzmanın görüşüne başvurulmuştur. Miles ve Huberman (1994, s.64) tarafından ortaya konulan formül kullanılarak güvenilirlik hesaplaması yapılmıştır.

$$\text{Güvenirlik} = \frac{\text{Görüş Birliği}}{\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı}} \times 100$$

Mevcut araştırma için yukarıdaki formül yardımıyla yapılan hesaplamalar sonucunda, veri analizindeki kodlamaların güvenilirliği % 91 olarak hesaplanmıştır. Miles ve Huberman'ın (1994, s.64), "Hesaplanan sonucun % 90'ı geçmesi halinde, veri toplama aracı güvenilir olarak kabul edilir." şeklindeki ifadesinden yola çıkılarak yapılan nitel görüşme analizinin güvenilir sonuçlar verdiği söylenebilir.

d) Araştırmanın dış güvenilirliğini (teyit edilebilirliğini) artırmak için araştırmacı, araştırma sürecinde yapılanları ayrıntılı bir biçimde açıklamıştır. Bu bağlamda, görüşmelerin nasıl yapıldığı, verilerin ne şekilde kaydedildiği, elde edilen veri setinin ne biçimde analiz edildiği ve sonuçların nasıl sunulduğu ayrıntılı bir biçimde tanımlanmıştır. Araştırmada verilerin toplandığı bireyler açık bir şekilde demografik bilgileri verilerek tanımlanmıştır. Aynı zamanda elde edilen ham veriler ve kodlamalar başkaları tarafından incelenebilecek şekilde araştırmacı tarafından muhafaza edilmektedir.



BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde, araştırma probleminin çözümü için toplanan verilerin çözümlenmesiyle elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bulgular, verilerin elde edilme sırasına uygun olarak; önce nicel ve daha sonra nitel bulgular şeklinde sunulmuştur.

4.1. Araştırmanın Nicel Bulguları

Araştırmanın ana problemi “Öğretmen görüşlerine göre resmi ve özel ortaöğretim okullarının kurumsallaşma düzeyleri nedir ve öğretmenlerin kurumsallaşma sürecine ilişkin görüşleri nelerdir?” şeklinde ifade edilmiştir. Ana probleme ilişkin bulgular kurumsallaşmanın boyutları dikkate alınarak ayrıntılı şekilde incelenmiştir.

4.1.1. Kültürel Güç Boyutuna İlişkin Nicel Bulgular

Resmi ve özel ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre kültürel güç boyutuna ilişkin puan ortalamaları, ortalamaların karşılık geldiği algı düzeyleri, standart sapmaları ve okul türü değişkenine göre t-testi sonuçları Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10.

Öğretmenlerin Kültürel Güç Boyutuna İlişkin Algılarının Okul Türü Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

Okul türü	N	\bar{X}	Yorum	SS	Sd	t	P	Etki değeri
Resmi	574	3.776	Yüksek	.680	756	10.323	.000	.88
Özel	184	4.370	Çok Yüksek	.674				

Tablo 10 incelendiğinde; öğretmenlerin görüşlerine göre, resmi ortaöğretim okullarının kültürel güç boyutunda yüksek ($\bar{X}=3.776$) düzeyde, özel ortaöğretim okullarının ise çok yüksek ($\bar{X}=4.370$) düzeyde kurumsallaştıkları görülmektedir. Okul türü bağımsız değişkenine göre oluşturulan okul gruplarının kurumsallaşmanın kültürel güç boyutuna ilişkin ortalamaları arasında ise anlamlı bir farklılık bulunduğu görülmektedir [$t_{(756)}=10.323$, $p<0.05$]. Bu anlamlı farkın kaynağını belirlemek için aritmetik ortalamalara bakıldığında, özel ortaöğretim okullarının aritmetik ortalamasının ($\bar{X}=4.370$) resmi ortaöğretim okullarının aritmetik ortalamasına ($\bar{X}=3.776$) göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Okul türü değişkeninin kültürel güç boyutu puanları üzerindeki etkisi incelendiğinde ise, büyük ($d= .88$) bir etkisinin olduğu görülmektedir.

Resmi ve özel ortaöğretim okulu öğretmenlerinin görüşlerine göre kültürel güç boyutunda yer alan maddelerin aritmetik ortalaması ve standart sapması Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11.

Resmi ve Özel Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerinin Kültürel Güç Boyutunda Yer Alan Maddelere İlişkin Algularının Aritmetik Ortalaması ve Standart Sapması

Maddeler	N		\bar{X}		SS	
	Resmi	Özel	Resmi	Özel	Resmi	Özel
Okulun kurumsal bir vizyon ve misyonu vardır.	574	184	3.763	4.467	1.053	.781
Okulun kurumsal değerleri ve ilkeleri vardır.	574	184	3.844	4.494	.955	.789
Okulumuz, diğer okullardan farklı bir kurumsal kimliğe sahiptir.	574	184	3.557	4.423	1.071	.858
Okulumuz, geleceğe yönelik amaç ve stratejilere sahiptir.	574	184	3.775	4.445	.981	.860
Okulumuz, faaliyet alanında bir markadır.	574	184	3.127	4.315	1.142	.963
Okuldaki tüm faaliyetler belli bir plan ve program dâhilinde yapılmaktadır.	574	184	3.820	4.385	.947	.841
Okul yönetimi çalışanların mesleki normlara uygun davranmasını beklemektedir.	574	184	4.116	4.467	.834	.809
Okul, kendi eylemlerinden doğan sonuçların sorumluluğunu üstlenmektedir.	574	184	3.925	4.255	.845	.792
Çalışanlar, veli ve öğrencilerin istek ve ihtiyaçlarını önem verirler.	574	184	3.902	4.472	.878	.802
Okulumuzun kendine özgü bir kültürü vardır.	574	184	3.770	4.413	.933	.882
Okulda tüm çalışanların yazılı görev tanımları bulunmaktadır.	574	184	3.792	4.108	.905	.951
Çalışanların okula bağlılıkları güçlüdür.	574	184	3.653	4.190	.993	.810
Okul yönetimi çalışanlardan sosyal değerlere uygun davranış göstermesini beklemektedir.	574	184	4.045	4.369	.800	.792

Tablo 11. (devam/)

Maddeler	N		\bar{X}		SS	
	Resmi	Özel	Resmi	Özel	Resmi	Özel
Toplam	574	184	3.776	4.370	.680	.674

Tablo 11 resmi ortaöğretim okulları açısından incelendiğinde, kültürel güç boyutunda yer alan ve “Okul yönetimi çalışanların mesleki normlara uygun davranmasını beklemektedir.” biçiminde ifade edilen madde en yüksek ortalamaya ($\bar{X}=4.116$) sahiptir. Kültürel güç boyutunda en yüksek ikinci ortalamaya ($\bar{X}=4.045$) sahip madde ise; “Okul yönetimi çalışanlardan sosyal değerlere uygun davranış göstermesini beklemektedir.” biçiminde ifade edilen maddedir. Kültürel güç boyutunda yer alan ve “Okulumuz, faaliyet alanında bir markadır.” biçiminde ifade edilen madde ise en düşük ortalamaya ($\bar{X}=3.127$) sahiptir. Kültürel güç boyutunda ikinci en düşük ortalamaya ($\bar{X}=3.557$) sahip madde ise; “Okulumuz, diğer okullardan farklı bir kurumsal kimliğe sahiptir.” biçiminde ifade edilen maddedir.

Tablo 11 özel ortaöğretim okulları açısından incelendiğinde ise, kültürel güç boyutunda yer alan ve “Okulun kurumsal değerleri ve ilkeleri vardır.” biçiminde ifade edilen madde en yüksek ortalamaya ($\bar{X}=4.494$) sahiptir. Kültürel güç boyutunda en yüksek ortalamaya sahip diğer iki madde ise; “Çalışanlar, veli ve öğrencilerin istek ve ihtiyaçlarını önem verirler.” ($\bar{X}=4.472$) ve “Okul yönetimi çalışanların mesleki normlara uygun davranmasını beklemektedir.” ($\bar{X}=4.467$) biçiminde ifade edilen maddelerdir. Kültürel güç boyutunda yer alan ve “Okulda tüm çalışanların yazılı görev tanımları bulunmaktadır.” biçiminde ifade edilen madde en düşük ortalamaya ($\bar{X}=4.108$) sahiptir. Kültürel güç boyutunda en düşük ikinci ortalamaya ($\bar{X}=4.190$) sahip madde ise; “Çalışanların okula bağlılıkları güçlüdür.” biçiminde ifade edilen maddedir.

4.1.2. Uzmanlaşma Boyutuna İlişkin Nicel Bulgular

Resmi ve özel ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre uzmanlaşma boyutuna ilişkin puan ortalamaları, ortalamaların karşılık geldiği algı düzeyleri, standart sapmaları ve okul türü değişkenine göre t-testi sonuçları Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12.

Öğretmenlerin Uzmanlaşma Boyutuna İlişkin Algılarının Okul Türü Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

Okul türü	N	\bar{X}	Yorum	SS	Sd	t	P	Etki değeri
Resmi	574	3.356	Orta	.759	756	7.157	.000	.60
Özel	184	3.820	Yüksek	.784				

Tablo 12'ye bakıldığında; öğretmenlerin görüşlerine göre, resmi ortaöğretim okullarının uzmanlaşma boyutunda orta ($\bar{X}=3.356$) düzeyde, özel ortaöğretim okullarının ise yüksek ($\bar{X}=3.820$) düzeyde kurumsallaştıkları görülmektedir. Uzmanlaşma boyutu puan ortalamaları ile okul türü bağımsız değişkeni arasında ise anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir [$t_{(756)}=7.157$, $p<0.05$]. Bu anlamlı farkın özel ortaöğretim okullarının aritmetik ortalamasının ($\bar{X}=3.820$) resmi ortaöğretim okullarına ($\bar{X}=3.356$) göre daha yüksek olmasından kaynaklandığı görülmektedir. Okul türü değişkeninin uzmanlaşma boyutu puanları üzerinde orta derecede ($d=.60$) bir etkisinin olduğu görülmektedir. Aynı zamanda uzmanlaşma boyutunda ölçekten çıkarılan 2 madde eklenerek yapılan hesaplamada da özel ortaöğretim okullarının yine yüksek düzeyde ($\bar{X}=3.835$) kurumsallaştıkları görülmüştür.

Resmi ve özel ortaöğretim okulu öğretmenlerinin görüşlerine göre uzmanlaşma boyutunda yer alan maddelerin aritmetik ortalaması ve standart sapması Tablo 13'de gösterilmiştir.

Tablo 13.

Resmi ve Özel Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerinin Uzmanlaşma Boyutunda Yer Alan Maddelere İlişkin Algılarının Aritmetik Ortalaması ve Standart Sapması

Maddeler	N		\bar{X}		SS	
	Resmi	Özel	Resmi	Özel	Resmi	Özel
Okulda çalışanlar iş performanslarına ve yeteneklerine göre ödüllendirilmektedir.	574	184	2.905	3.385	1.085	1.085
Okulda ödül ve cezalar benzer şartlarda herkese aynı uygulanmaktadır.	574	184	3.322	3.635	1.129	1.137
Okulda çalışanların terfi etmesi işi yapmalarına ve yeteneklerine göre yapılmaktadır.	574	184	3.080	3.673	1.100	1.067
Okulumuzda katılımcı bir yönetim anlayışı vardır.	574	184	3.526	3.989	1.034	.952
Okulda benzer durumlara benzer tepkiler verilmektedir.	574	184	3.439	3.782	1.037	.973
Okulda çalışanlar arasında zor konularda bile anlaşma sağlamak kolaydır.	574	184	3.344	3.875	1.031	.969

Tablo 13. (devam/)

Maddeler	N		\bar{X}		SS	
	Resmi	Özel	Resmi	Özel	Resmi	Özel
Okulumuzun işleyişi şeffaftır.	574	184	3.609	3.945	1.015	.979
Okul keyfiyetten uzak, hukuk ve kurallara bağlı yönetilmektedir.	574	184	3.832	4.173	1.011	.976
Okul profesyonel yöneticiler tarafından yönetilmektedir.	574	184	3.801	4.119	1.017	1.033
Okulda prosedür ve kuralların anlatıldığı yazılı bir el kitapçığı bulunmaktadır.	574	184	2.700	3.625	1.083	1.089
Toplam	574	184	3.356	3.820	.759	.784

Tablo 13 resmi ortaöğretim okulları açısından incelendiğinde, uzmanlaşma boyutunda yer alan ve “Okul keyfiyetten uzak, hukuk ve kurallara bağlı yönetilmektedir.” biçiminde ifade edilen madde en yüksek ortalamaya ($\bar{X}=3.832$) sahiptir. Uzmanlaşma boyutunda ikinci en yüksek ortalamaya ($\bar{X}=3.801$) sahip madde ise; “Okul profesyonel yöneticiler tarafından yönetilmektedir.” biçiminde ifade edilen maddedir. Uzmanlaşma boyutunda yer alan ve “Okulda prosedür ve kuralların anlatıldığı yazılı bir el kitapçığı bulunmaktadır.” biçiminde ifade edilen maddenin en düşük ortalamaya ($\bar{X}=2.700$) sahip olduğu görülmektedir. Uzmanlaşma boyutunda en düşük ikinci ortalamaya ($\bar{X}=2.905$) sahip madde ise; “Okulda çalışanlar iş performanslarına ve yeteneklerine göre ödüllendirilmektedir.” biçiminde ifade edilen maddedir.

Tablo 13 özel ortaöğretim okullarının bulgularına göre incelendiğinde ise, uzmanlaşma boyutunda yer alan ve “Okul keyfiyetten uzak, hukuk ve kurallara bağlı yönetilmektedir.” biçiminde ifade edilen madde en yüksek ortalamaya ($\bar{X}=4.173$) sahiptir. Uzmanlaşma boyutunda en yüksek ortalamaya sahip diğer iki madde ise sırasıyla; “Okul profesyonel yöneticiler tarafından yönetilmektedir.” ($\bar{X}=4.119$) ve “Okulumuzda katılımcı bir yönetim anlayışı vardır.” ($\bar{X}=3.989$) biçiminde ifade edilen maddelerdir. Diğer yandan, uzmanlaşma boyutunda yer alan ve “Okulda çalışanlar iş performanslarına ve yeteneklerine göre ödüllendirilmektedir.” biçiminde ifade edilen madde ise en düşük ortalamaya ($\bar{X}=3.385$) sahiptir. Uzmanlaşma boyutunda en düşük ikinci ortalamaya ($\bar{X}=3.625$) sahip madde ise; “Okulda prosedür ve kuralların anlatıldığı yazılı bir el kitapçığı bulunmaktadır.” biçiminde ifade edilen maddedir.

4.1.3. Sosyal Sorumluluk Boyutuna İlişkin Nicel Bulgular

Resmi ve özel ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre sosyal sorumluluk boyutuna ilişkin puan ortalamaları, ortalamaların karşılık geldiği algı düzeyleri, standart sapmaları ve okul türü değişkenine göre t-testi sonuçları Tablo 14’te verilmiştir.

Tablo 14.

Öğretmenlerin Sosyal Sorumluluk Boyutuna İlişkin Algılarının Okul Türü Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

Okul türü	N	\bar{X}	Yorum	SS	Sd	t	P	Etki değeri
Resmi	574	3.781	Yüksek	.678	756	6.448	.000	.54
Özel	184	4.159	Yüksek	.730				

Tablo 14’e göre; öğretmen görüşleri açısından, sosyal sorumluluk boyutunda hem resmi ortaöğretim okullarının ($\bar{X}=3.781$) hem de özel ortaöğretim okullarının ($\bar{X}=4.159$) yüksek düzeyde kurumsallaştıkları görülmektedir. Sosyal sorumluluk boyutu puan ortalamaları ile okul türü bağımsız değişkeni arasında da anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir [$t_{(756)}=6.448$, $p<0.05$]. Bu anlamlı fark, özel ortaöğretim okullarının aritmetik ortalamasının ($\bar{X}=4.159$) resmi ortaöğretim okullarının aritmetik ortalamasına ($\bar{X}=3.781$) göre daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır. Okul türü değişkeninin sosyal sorumluluk boyutu puanları üzerindeki etkisi incelendiğinde ise orta derecede ($d=.54$) bir etkisinin olduğu görülmektedir.

Resmi ve özel ortaöğretim okulu öğretmenlerinin görüşlerine göre sosyal sorumluluk boyutunda yer alan maddelerin aritmetik ortalaması ve standart sapması Tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 15.

Resmi ve Özel Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerinin Sosyal Sorumluluk Boyutunda Yer Alan Maddelere İlişkin Algılarının Aritmetik Ortalaması ve Standart Sapması

Maddeler	N		\bar{X}		SS	
	Resmi	Özel	Resmi	Özel	Resmi	Özel
Okulumuz hesap verilebilirliğe sahiptir.	574	184	3.749	4.081	.948	.951
Etik kurallar ve değerler çalışanlar tarafından benimsenmektedir.	574	184	3.890	4.179	.862	.884
Okulumuzun farklı kademelerinde çalışanlar aynı kurumsal bakış açısını paylaşmaktadır.	574	184	3.561	4.032	.940	.904
Okul toplumsal değerlere uygun eylemler gerçekleştirilmektedir.	574	184	3.907	4.337	.801	.852

Tablo 15. (devam/)

Maddeler	N		\bar{X}		SS	
	Resmi	Özel	Resmi	Özel	Resmi	Özel
Okulumuzdaki kurallar ve yönetmelikler şeffaftır.	574	184	3.836	4.097	.934	1.019
Okulda çalışanlar arasında işleri yapmanın doğru ve yanlış yolları ile ilgili açık bir anlaşma vardır.	574	184	3.655	3.972	.857	.913
Okul yönetimi çalışanların etik kurallara uymasını beklemektedir.	574	184	4.055	4.293	.797	.881
Okulda çalışanlar paylaştıkları ortak değerleri bilmektedir.	574	184	3.817	4.070	.862	.874
Okulumuz çevresine güven vermektedir.	574	184	3.562	4.369	1.126	.805
Toplam	574	184	3.781	4.156	.678	.730

Tablo 15'te resmi ortaöğretim okullarının bulguları incelendiğinde, sosyal sorumluluk boyutunda yer alan ve “Okul yönetimi çalışanların etik kurallara uymasını beklemektedir.” biçiminde ifade edilen madde en yüksek ortalamaya (\bar{X} =4.055) sahiptir. Sosyal sorumluluk boyutunda ikinci en yüksek ortalamaya (\bar{X} =3.907) sahip madde ise; “Okul toplumsal değerlere uygun eylemler gerçekleştirmektedir.” biçiminde ifade edilen maddedir. Sosyal sorumluluk boyutunda yer alan ve “Okulumuzun farklı kademelerinde çalışanlar aynı kurumsal bakış açısını paylaşmaktadır.” biçiminde ifade edilen madde ise en düşük ortalamaya (\bar{X} =3.561) sahiptir. Sosyal sorumluluk boyutunda en düşük ikinci ortalamaya (\bar{X} =3.562) sahip madde ise; “Okulumuz çevresine güven vermektedir.” biçiminde ifade edilen maddedir.

Tablo 15 özel ortaöğretim okullarının bulguları açısından incelendiğinde ise, sosyal sorumluluk boyutunda yer alan ve “Okulumuz çevresine güven vermektedir.” biçiminde ifade edilen madde en yüksek ortalamaya (\bar{X} =4.369) sahiptir. Sosyal sorumluluk boyutunda en yüksek ikinci ortalamaya (\bar{X} =4.337) sahip madde ise; “Okul toplumsal değerlere uygun eylemler gerçekleştirmektedir.” biçiminde ifade edilen maddedir. Sosyal sorumluluk boyutunda yer alan ve “Okulda çalışanlar arasında işleri yapmanın doğru ve yanlış yolları ile ilgili açık bir anlaşma vardır.” biçiminde ifade edilen maddenin en düşük ortalamaya (\bar{X} =3.972) sahip olduğu görülmektedir. Sosyal sorumluluk boyutunda ikinci en düşük ortalamaya (\bar{X} =4.032) sahip madde ise; “Okulumuzun farklı kademelerinde çalışanlar aynı kurumsal bakış açısını paylaşmaktadır.” biçiminde ifade edilen maddedir.

4.1.4. Adapte Olabilirlik Boyutuna İlişkin Nicel Bulgular

Resmi ve özel ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre adapte olabilirlik boyutuna ilişkin puan ortalamaları, ortalamaların karşılık geldiği algı düzeyleri, standart sapmaları ve okul türü değişkenine göre t-testi sonuçları Tablo 16’da gösterilmiştir.

Tablo 16.

Öğretmenlerin Adapte Olabilirlik Boyutuna İlişkin Algılarının Okul Türü Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

Okul türü	N	\bar{X}	Yorum	SS	Sd	t	P	Etki değeri
Resmi	574	3.397	Orta	.827	756	9.988	.000	.85
Özel	184	4.092	Yüksek	.798				

Tablo 16 incelendiğinde; öğretmenlerin görüşlerine göre, adapte olabilirlik boyutunda resmi ortaöğretim okullarının orta ($\bar{X}=3.397$) düzeyde, özel ortaöğretim okullarının ise yüksek ($\bar{X}=4.092$) düzeyde kurumsallaştıkları görülmektedir. Okul türü bağımsız değişkenine göre oluşturulan okul gruplarının kurumsallaşmanın adapte olabilirlik boyutuna ilişkin ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur [$t_{(756)}=9.988$, $p<0.05$]. Bu anlamlı fark, özel ortaöğretim okullarının aritmetik ortalamasının ($\bar{X}=4.092$) resmi ortaöğretim okullarının aritmetik ortalamasına ($\bar{X}=3.397$) göre daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır. Aynı zamanda okul türü değişkeninin adapte olabilirlik boyutu puanları üzerinde büyük ($d= .85$) bir etkisinin olduğu görülmektedir.

Resmi ve özel ortaöğretim okulu öğretmenlerinin görüşlerine göre adapte olabilirlik boyutunda yer alan maddelerin aritmetik ortalaması ve standart sapması Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17.

Resmi ve Özel Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerinin Adapte Olabilirlik Boyutunda Yer Alan Maddelere İlişkin Algılarının Aritmetik Ortalaması ve Standart Sapması

Maddeler	N		\bar{X}		SS	
	Resmi	Özel	Resmi	Özel	Resmi	Özel
Okulumuz personelini yenileyecek eğitim hizmeti vermektedir.	574	184	3.169	3.956	1.067	1.018
Okul kendi faaliyet alanındaki önder okulların uygulamalarını takip eder.	574	184	3.339	4.125	1.027	.887
Okulumuz ekip çalışmasına önem verir.	574	184	3.637	4.201	1.006	.910

Tablo 17. (devam/)

Maddeler	N		\bar{X}		SS	
	Resmi	Özel	Resmi	Özel	Resmi	Özel
Okulda çalışanlar kendilerini sürekli olarak geliştirirler.	574	184	3.444	4.087	1.021	1.015
Toplam	574	184	3.397	4.092	.827	.798

Tablo 17 resmi ortaöğretim okulları açısından incelendiğinde, adapte olabilirlik boyutunda yer alan ve “Okulumuz ekip çalışmasına önem verir.” biçiminde ifade edilen madde en yüksek ortalamaya ($\bar{X}=3.637$) sahiptir. Adapte olabilirlik boyutunda yer alan ve “Okulumuz personelini yenileyecek eğitim hizmeti vermektedir.” biçiminde ifade edilen madde ise en düşük ortalamaya ($\bar{X}=3.169$) sahiptir.

Tablo 17 özel ortaöğretim okullarının bulgularına göre incelendiğinde ise, adapte olabilirlik boyutunda yer alan ve “Okulumuz ekip çalışmasına önem verir.” biçiminde ifade edilen madde en yüksek ortalamaya ($\bar{X}=4.201$) sahiptir. Adapte olabilirlik boyutunda yer alan ve “Okulumuz personelini yenileyecek eğitim hizmeti vermektedir.” biçiminde ifade edilen madde ise en düşük ortalamaya ($\bar{X}=3.956$) sahiptir.

4.1.5. Formalleşme Boyutuna İlişkin Nicel Bulgular

Resmi ve özel ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre formalleşme boyutuna ilişkin puan ortalamaları, ortalamaların karşılık geldiği algı düzeyleri, standart sapmaları ve okul türü değişkenine göre t-testi sonuçları Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18.

Öğretmenlerin Formalleşme Boyutuna İlişkin Algılarının Okul Türü Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

Okul türü	N	\bar{X}	Yorum	SS	Sd	t	P	Etki değeri
Resmi	574	3.866	Yüksek	.705	756	5.993	.000	.50
Özel	184	4.227	Çok Yüksek	.728				

Tablo 18 incelendiğinde; öğretmenlerin görüşlerine göre, resmi ortaöğretim okulları formalleşme boyutunda yüksek ($\bar{X}=3.866$) düzeyde, özel ortaöğretim

okulları ise çok yüksek ($\bar{X}=4.227$) düzeyde kurumsallaşmıştır. Formalleşme boyutu puan ortalamaları ile okul türü bağımsız değişkeni arasında da anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir [$t_{(756)}=5.993$, $p<0.05$]. Bu anlamlı fark, özel ortaöğretim okullarının aritmetik ortalamasının ($\bar{X}=4.227$) resmi ortaöğretim okullarına ($\bar{X}=3.866$) göre daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır. Okul türü değişkeninin adapte olabilirlik boyutu puanları üzerindeki etkisi incelendiğinde ise, orta derecede ($d=.50$) bir etkisinin olduğu görülmektedir.

Resmi ve özel ortaöğretim okulu öğretmenlerinin görüşlerine göre formalleşme boyutunda yer alan maddelerin aritmetik ortalaması ve standart sapması Tablo 19’da gösterilmiştir.

Tablo 19.

Resmi ve Özel Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerinin Formalleşme Boyutunda Yer Alan Maddelere İlişkin Algularının Aritmetik Ortalaması ve Standart Sapması

Maddeler	N		\bar{X}		SS	
	Resmi	Özel	Resmi	Özel	Resmi	Özel
Okulda çalışanlar mesleklerine bağlıdır.	574	184	3.844	4.255	.901	.833
Okulda çalışanlar yasalara, normlara ve iş ahlakına saygılıdır.	574	184	3.987	4.369	.850	.832
Okulumuz çalışanların eylemlerini kontrol etmektedir.	574	184	3.893	4.271	.856	.797
Okulda yapılacak işler standart hale getirilmiştir.	574	184	3.730	4.027	.877	.928
Okulda çalışanlar mesleki alanlarıyla ilgili ilke ve kurallara uygun kararlar vermektedir.	574	184	3.874	4.217	.853	.793
Toplam	574	184	3.866	4.227	.705	.728

Tablo 19 resmi ortaöğretim okulları açısından incelendiğinde, formalleşme boyutunda yer alan ve “Okulda çalışanlar yasalara, normlara ve iş ahlakına saygılıdır.” biçiminde ifade edilen madde en yüksek ortalamaya ($\bar{X}=3.987$) sahiptir. Formalleşme boyutunda en yüksek ikinci ortalamaya ($\bar{X}=3.893$) sahip madde ise; “Okulumuz çalışanların eylemlerini kontrol etmektedir.” biçiminde ifade edilen maddedir. Formalleşme boyutunda yer alan ve “Okulda yapılacak işler standart hale getirilmiştir.” biçiminde ifade edilen madde ise en düşük ortalamaya ($\bar{X}=3.730$) sahiptir.

Tablo 19 özel ortaöğretim okullarına ait bulgular açısından incelendiğinde ise, formalleşme boyutunda yer alan ve “Okulda çalışanlar yasalara, normlara ve iş ahlakına saygılıdır.” biçiminde ifade edilen madde en yüksek ortalamaya ($\bar{X}=4.369$) sahiptir. Formalleşme boyutunda ikinci en yüksek ortalamaya ($\bar{X}=4.271$) sahip

madde ise; “Okulumuz çalışanların eylemlerini kontrol etmektedir.” biçiminde ifade edilen maddedir. Formalleşme boyutunda yer alan ve “Okulda yapılacak işler standart hale getirilmiştir.” biçiminde ifade edilen madde ise en düşük ortalamaya ($\bar{X}=4.027$) sahiptir.

4.1.6. Tutarlılık Boyutuna İlişkin Nicel Bulgular

Resmi ve özel ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre tutarlılık boyutuna ilişkin puan ortalamaları, ortalamaların karşılık geldiği algı düzeyleri, standart sapmaları ve okul türü değişkenine göre t-testi sonuçları Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20.

Öğretmenlerin Tutarlılık Boyutuna İlişkin Algılarının Okul Türü Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

Okul türü	N	\bar{X}	Yorum	SS	Sd	t	P	Etki değeri
Resmi	574	3.885	Yüksek	.793	756	4.835	.000	.40
Özel	184	4.214	Çok Yüksek	.840				

Tablo 20’ye bakıldığında; öğretmenlerin görüşlerine göre, resmi ortaöğretim okullarının tutarlılık boyutunda yüksek ($\bar{X}=3.885$) düzeyde, özel ortaöğretim okullarının ise çok yüksek ($\bar{X}=4.214$) düzeyde kurumsallaştıkları görülmektedir. Tutarlılık boyutu puan ortalamaları ile okul türü bağımsız değişkeni arasında ise anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir [$t_{(756)}=4.835$, $p<0.05$]. Bu anlamlı fark, özel ortaöğretim okullarının aritmetik ortalamasının ($\bar{X}=4.214$) resmi ortaöğretim okullarının aritmetik ortalamasına ($\bar{X}=3.885$) göre daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır. Aynı zamanda okul türü değişkeninin adapte olabilirlik boyutu puanları üzerinde küçük ($d=.40$) bir etkisinin olduğu görülmektedir.

Resmi ve özel ortaöğretim okulu öğretmenlerinin görüşlerine göre tutarlılık boyutunda yer alan maddelerin aritmetik ortalaması ve standart sapması Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21.

Resmi ve Özel Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerinin Tutarlılık Boyutunda Yer Alan Maddelere İlişkin Algılarının Aritmetik Ortalaması ve Standart Sapması

Maddeler	N		\bar{X}		SS	
	Resmi	Özel	Resmi	Özel	Resmi	Özel
Okulda süreçler stratejik amaçlara uygun şekilde yürütülür.	574	184	3.761	4.119	.909	.921
Okulda çalışanlar görevlerin nasıl yerine getirilmesi gerektiğini bilir.	574	184	4.008	4.309	.823	.866
Toplam	574	184	3.885	4.214	.793	.840

Tablo 21 resmi ortaöğretim okullarına ilişkin bulgular açısından incelendiğinde, tutarlılık boyutunda yer alan ve “Okulda çalışanlar görevlerin nasıl yerine getirilmesi gerektiğini bilir.” biçiminde ifade edilen madde yüksek ortalamaya ($\bar{X}=4.008$) sahiptir. Tutarlılık boyutunda yer alan ve “Okulda süreçler stratejik amaçlara uygun şekilde yürütülür.” biçiminde ifade edilen madde ise düşük ortalamaya ($\bar{X}=3.761$) sahiptir.

Tablo 21 özel ortaöğretim okullarına ait bulgular açısından incelendiğinde ise, tutarlılık boyutunda yer alan ve “Okulda çalışanlar görevlerin nasıl yerine getirilmesi gerektiğini bilir.” biçiminde ifade edilen madde yüksek ortalamaya ($\bar{X}=4.309$) sahiptir. Tutarlılık boyutunda yer alan ve “Okulda süreçler stratejik amaçlara uygun şekilde yürütülür.” biçiminde ifade edilen madde ise düşük ortalamaya ($\bar{X}=4.119$) sahiptir.

4.2. Araştırmanın Nitel Bulguları

Bu bölümde araştırmanın nitel boyutuna ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Araştırmanın nitel bulgularına ilişkin veriler araştırmanın alt amaçlarına uygun bir şekilde görüşme yoluyla elde edilerek her boyutta sıralı şekilde sunulmuştur.

4.2.1. Kültürel Güç Boyutuna İlişkin Nitel Bulgular

Kültürel güç boyutunda resmi ortaöğretim okullarından elde edilen nicel bulgular sonucunda en düşük ortalamaya sahip maddenin “Okulumuz, faaliyet alanında bir markadır.” ($\bar{X}=3.127$) şeklinde ifade edilen madde olduğu görülmüştür. En düşük ortalamaya sahip olması bakımından, daha ayrıntılı bir biçimde incelenmesi ve bu şekilde resmi ve özel ortaöğretim okullarında marka değerini

artırmaya yönelik unsurların, marka değerinin artmasını engelleyen unsurların ve marka değerini artırmaya ilişkin önerilerin ortaya konması amacıyla öğretmenler ile görüşmeler yapılmıştır.

Tablo 22’de resmi ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler ile yapılan görüşmeler sonucunda okullarında marka değerini artırmaya ilişkin unsurlar ortaya konmuştur.

Tablo 22.

Resmi Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okullarında Marka Değerini Artırmaya İlişkin Unsurlar

Tema	Alt Tema	Kategoriler	f
Kültürel Güç	Marka Değerini Artırmaya İlişkin Unsurlar	Reklam ve tanıtım çalışmaları	7
		Görsel kimlik oluşturma	4
		Proje çalışmaları	4
		Velileri eğitim sürecine katma	4
		Profesyonel yönetim anlayışı	4
		Takım ruhu oluşturma	4
		Akademik başarının sağlanması	3
		Sosyal sorumluluk projeleri	3
		Vizyon ve misyon oluşturma	2
		Personel gelişimini sağlama	2
		Fiziki şartların iyileştirilmesi	2
		AR-GE çalışmaları	2
		Yenilikçi uygulamalar	2
		Sosyal faaliyetlere katılım	2
		Öğretmenlerin mesleki yeterliliği	1
		Marka ismi oluşturma	1
		Toplam	47

Tablo 22 incelendiğinde, resmi ortaöğretim okullarında marka değerini artırmaya ilişkin unsurların sırasıyla; reklam ve tanıtım çalışmaları (f=7), görsel kimlik oluşturma (f=4), proje çalışmaları (f=4), velileri eğitim sürecine katma (f=4), profesyonel yönetim anlayışı (f=4) ve takım ruhu oluşturma (f=4) olduğu görülmektedir. Marka değerini artırmaya ilişkin unsurlardan bazıları ile ilgili katılımcı görüşleri aşağıda verilmiştir.

Marka değerinin artırmak için reklam ve tanıtım çalışmaları yapıldığını belirten öğretmenlerden R5; “Okulumuzun yönetimi tarafından okulun adının, web adresinin yazılı olduğu bir kalem bastırıldı. Duvar saati, kalemlik, dosya gibi birçok eşantıyon malzemesi hazırlandı.” şeklinde görüş bildirmiştir. Marka değerini artırmaya ilişkin velileri eğitim sürecine katmaya yönelik çalışmalar yapıldığını

belirten R4; “Veliler ile iletişimde mesaj sistemini kullanıyoruz. EBA sistemini çok aktif kullanıyoruz. Öğrencilerin çalışmasını da burada takip edebiliyoruz. Veliler de burada takip edebiliyor. Okul yönetimi öğrencilerin takip konusuna çok dikkat ediyor. Özellikle düzensiz devamsızlıklarda mevzuatta veliye haber verilmesi için belirlenmiş gün sayısı belirlenmeden veli ile irtibata geçiliyor.” şeklinde görüş bildirmiştir. Marka değerini oluşturmaya yönelik okuldaki çalışanlar arasında takım ruhu oluşmasının önemine vurgu yapan R15 ise; “Okul çalışanlarımız takım çalışmasına önem verirler. Mesela benim yapmam gereken bir görevi yapmadığım zamanlarda başka birinin yapacağını bilmem benim bu ortamda daha rahat ve güvenli bir şekilde çalışmamı sağlıyor.” şeklinde görüş beyan etmiştir.

Tablo 23’te ise özel ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler ile yapılan görüşmeler sonucunda okullarında marka değerini artırmaya ilişkin unsurlar ortaya konmuştur.

Tablo 23.

Özel Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okullarında Marka Değerini Artırmaya İlişkin Unsurlar

Tema	Alt Tema	Kategoriler	f
Kültürel Güç	Marka Değerini Artırmaya İlişkin Unsurlar	Reklam ve tanıtım çalışmaları	10
		Sosyal sorumluluk projeleri	9
		Velileri eğitim sürecine katma	8
		Personel gelişimini sağlama	7
		Fiziki şartların iyileştirilmesi	6
		Görsel kimlik oluşturma	4
		Vizyon ve misyon oluşturma	4
		Akademik başarının sağlanması	3
		Marka ismi oluşturma	2
		Takım ruhu oluşturma	2
		Kalite belgeleri alma	2
		AR-GE çalışmaları	1
		Uzman öğretmen kadrosu	1
		Yabancı dil öğretimi	1
		Proje çalışmaları	1
Sosyal faaliyetlere katılım	1		
Uluslararası öğrenci değişimleri	1		
Toplam			63

Tablo 23’e göre, özel ortaöğretim okullarında marka değerini artırmaya ilişkin unsurların sırasıyla; reklam ve tanıtım çalışmaları (f=10), sosyal sorumluluk projeleri (f=9), velileri eğitim sürecine katma (f=8), personel gelişimini sağlama

(f=7), fiziki şartların iyileştirilmesi (f=6), görsel kimlik oluşturma (f=4) ve vizyon ve misyon oluşturma (f=4) olduğu ortaya çıkmıştır. Marka değerini artırmaya ilişkin unsurlardan bazıları ile ilgili öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir.

Okullarında marka değerini artırmak için reklam ve tanıtım çalışmaları yapıldığını belirten Ö17 görüşlerini; “[...] okulun tanınırlığını artırmak için yaptığımız diğer bütün okulları kapsayan yarışmalar, müsabakalar var. Öte yandan elde ettiğimiz başarıları afişlerle, broşürlerle, billboardlarla duyuruyoruz.” şeklinde ifade etmiştir. Diğer yandan okullarında marka değerinin artması için sosyal sorumluluk projeleri yapıldığını veya bu tür projelere katılım sağlandığını ifade eden Ö15; “[...]okulumuz yaptığı sosyal sorumluluk projeleri ile de ön plana çıkıyor. Aynı zamanda okulumuz bir vakfa bağlı olduğundan böyle bir misyona sahip. Bizim kardeş okullarımız var. Suriyeli mültecilere yönelik yardım projelerimiz var. İhtiyacı olan okullara yönelik kitap toplama kampanyalarımız var.” şeklinde görüş belirtmiştir. Okullarında marka değerini artırmak için velileri eğitim sürecine katmaya yönelik çalışmalar yapıldığını belirten Ö5; “[...]öğrencilerin durumu hakkında sürekli olarak velilerimize dönüt veriyoruz. Okulda velilerimize yönelik yaptığımız toplantılar, eğitimler oluyor. Velilerimiz ile ilişkilerimizi sıkı tutarak onları da sürecin içerisine aktif olarak katmaya çalışıyoruz. Onlar da okul-aile birliği vasıtasıyla veya bireysel olarak okulumuzun gelişimine katkıda bulunuyorlar. Tabi velilerimiz okula gelemediği zamanlarda bizler de ev ve işyeri ziyaretleri şeklinde veli ziyaretleri gerçekleştiriyoruz. Bunun sonuçlarını öğrencilerimiz üzerinde olumlu anlamda alıyoruz.” diyerek görüşlerini ifade etmiştir.

Resmi ve özel ortaöğretim okullarında marka değerini artırmaya ilişkin unsurlara bakıldığında; her iki okul türünde de reklam ve tanıtım çalışmalarının ön plana çıkan unsur olduğu görülmektedir. Yine her iki okul türünde de velileri eğitim sürecine katmaya ve görsel kimlik oluşturmaya yönelik çalışmalar öğretmenler tarafından okullarında marka değerinin artırılması açısından önemli görülmüştür. Diğer yandan sosyal sorumluluk projeleri, personel gelişimin sağlama ve fiziki şartların geliştirilmesi gibi unsurlara özel ortaöğretim okullarında daha çok önem verildiği görülmektedir. Aynı zamanda özel ortaöğretim okullarında marka değerinin artırılması için; kalite belgeleri alma, yabancı dil öğretimi ve uluslararası öğrenci değişimi gibi farklı uygulamalar yapıldığı da dikkat çekmektedir. Elde edilen bu bulgular marka değerinin artırılması için eğitim sürecinde yer alan farklı paydaşlara yönelik çeşitli çalışmaların okullarda gerçekleştirildiğini göstermektedir.

Tablo 24’te resmi ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler ile yapılan görüşmeler sonucunda okullarında marka değerinin artmasını engelleyen unsurlar ortaya konmuştur.

Tablo 24.

Resmi Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Marka Değerinin Artmasını Engelleyen Unsurlar

Tema	Alt Tema	Kategoriler	f
Kültürel Güç	Marka Değerinin Artmasını Engelleyen Unsurlar	Velilerin ilgisiz olması	9
		Yöneticilerin sık değişmesi	8
		Olumsuz öğrenci davranışları	7
		Okulun olumsuz imajı	6
		Okulun fiziki sorunları	5
		Takım ruhu oluşturamama	4
		Akademik başarının yetersiz olması	3
		Okulun yeni kurulmuş olması	3
		Aşırı iş yükü	2
		Öğretmenlerin mesleki yetersizliği	2
		Kurumsal yapının yetersiz olması	2
		Denetimin yetersiz olması	2
		Reklam ve tanıtımın yetersiz olması	1
		Liyakatsiz yöneticilerin görevlendirilmesi	1
		Öğretmen gelişiminin yetersiz olması	1
		Uzman personel eksikliği	1
Toplam			57

Tablo 24’e bakıldığında, resmi ortaöğretim okullarında marka değerinin artmasını engelleyen unsurların sırasıyla; velilerin ilgisiz olması (f=9), yöneticilerin sık değişmesi (f=8), olumsuz öğrenci davranışları (f=7), okulun olumsuz imajı (f=6), okulun fiziki sorunları (f=4) ve takım ruhu oluşturamama (f=4) olduğu belirlenmiştir. Aşağıda marka değerinin artmasını engelleyen unsurlara ilişkin öğretmen görüşlerinden alıntılar verilmiştir.

Resmi ortaöğretim okullarında çalışan öğretmenlerin görüşlerine göre okulların marka değerinin artmasını engelleyen en önemli unsur velilerin ilgisiz olmasıdır. Görüşüne başvuruna öğretmenlerden R10 bu konuda; “*Gelin, Etmeyin!*” projesi kapsamında 9. Sınıf öğrencilerine ve velilerine yönelik bir seminer yapacaktım. Hepsine haber verildi ancak 2 veli geldi sadece. Veli toplantılarında da ilgi çok az. Hatta çocukların başına bir şey geldiğinde aradığımız zaman “*Siz ilgilenin, ben gelemem.*” gibi cevaplar alıyoruz.” şeklinde düşüncesini ifade ederek eğitim sürecinde velilerden yeterli katkıyı alamadıklarına vurgu yapmıştır. Okulunda

marka değerinin artmasına yönelik uygulamalarda yöneticilerin sık değişmesini bir engel olarak gören R6 ise bu görüşünü; “[...]ne yazık ki diğer okullarda olduğu gibi bizim okulumuzda da çok sık yönetici değişiklikleri oluyor. Dolayısıyla okul müdürümüzün yeni olması bu işlere henüz el atmamıza neden oluyor.” şeklinde ifade etmiştir. Öte yandan okulunun marka değerinin artmasında olumsuz öğrenci davranışlarını bir engel olarak gören R2; “Davranış ve alışkanlık yönünden sorunları olan öğrencilerimiz var. Öğretmenlerle ve öğrencilerle ilişkilerinde bu öğrencilerimiz sorun yaşayabiliyorlar. Disiplin yönünden de sorun yaşayabiliyoruz. Bir bakmışsınız ki teneffüste okulun önünde sigara içiyor.” şeklinde görüşlerini ifade ederek olumsuz öğrenci davranışlarından kaynaklanan disiplin sorunlarına vurgu yapmıştır.

Tablo 25’te ise özel ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler ile yapılan görüşmeler sonucunda okullarında marka değerinin artmasını engelleyen unsurlar ortaya konmuştur.

Tablo 25.

Özel Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Marka Değerinin Artmasını Engelleyen Unsurlar

Tema	Alt Tema	Kategoriler	f
Kültürel Güç	Marka Değerinin Artmasını Engelleyen Unsurlar	Velilerin ilgisiz olması	6
		Olumsuz öğrenci davranışları	5
		Yöneticilerin sık değişmesi	2
		Bürokratik sorunlar	2
		Aşırı iş yükü	2
		Materyal eksikliği	2
		Okulun yeni kurulmuş olması	2
		Fiziki sorunlar	1
		Bütçenin yetersiz olması	1
		Akademik başarının yetersiz olması	1
		Sosyal sorumluluk çalışmalarının yetersizliği	1
		Okul-üniversite işbirliğinin yetersiz olması	1
		Toplam	26

Tablo 25’te görüldüğü gibi, özel ortaöğretim okullarında marka değerinin artmasını engelleyen unsurlar sırasıyla; velilerin ilgisiz olması (f=6), olumsuz öğrenci davranışları (f=5), yöneticilerin sık değişmesi (f=2), bürokratik sorunlar (f=2), aşırı iş yükü (f=2), materyal eksikliği (f=2) ve okulun yeni kurulmuş olması (f=2) şeklindedir. Marka değerinin artmasını engelleyen unsurlardan bazılarına ilişkin öğretmen görüşlerinden yapılan alıntılara aşağıda yer verilmiştir.

Özel ortaöğretim okullarında çalışan öğretmenlerin görüşlerine göre de okullarında marka değerinin artmasını engelleyen en önemli unsurun velilerin ilgisizliği olduğu görülmektedir. Eğitim sürecinde velilerden bekledikleri desteği alamadıklarını belirten Ö15, bu yöndeki görüşünü; *“Okulun marka değerinin artırılması bence sadece okuldaki unsurlarla alakalı değildir. Özellikle velilerin okula olan ilgisi ve katkısı oldukça önemlidir. Okulumuzda bu yönde bazı sıkıntılar yaşadığımız aşikâr. Velilerden beklediğimiz desteği neredeyse hiç alamıyoruz.”* şeklinde ifade etmiştir. Özel ortaöğretim okullarında marka değerinin artmasını engelleyen diğer bir unsurun ise olumsuz öğrenci davranışları olduğu görülmektedir. Olumsuz öğrenci davranışlarını okulun paralı olmasına bağlayan Ö9, görüşünü; *“Okulun özel okul olmasından dolayı yani paralı okul olmasından kaynaklı yaşadığımız olumsuzluklar var. Bunların başında öğrencilerin kendilerine yakışmayacak şekilde lakayt davranışları var. Bunun dışında giyim kuşamlarının çok dağınık olması [...]”* şeklinde ifade etmiştir. Resmi ve özel ortaöğretim okullarında marka değerinin artmasını engelleyen unsurların benzerlik gösterdiği söylenebilir. En çok yaşanan sorunların velilerin ilgisiz olması, olumsuz öğrenci davranışları ve yöneticilerin sık değişmesi olduğu görülmektedir.

Marka değerinin artmasını engelleyen unsurlara ilişkin elde edilen bulgular, resmi ortaöğretim okullarında bu yönde daha fazla problemin olduğunu ortaya koymaktadır. Ancak hem resmi hem de özel ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler, okullarının marka değerinin artmasını engelleyen unsur olarak velilerin eğitim sürecine olan ilgisizliğini ön plana çıkarmışlardır. Öte yandan resmi ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler okullarında yaşanan sık yönetici değişikliklerinin marka değerini olumsuz etkilediğine vurgu yapmışlardır. Aynı zamanda her iki okul türünde de öğretmenlerin okullarındaki öğrencilerin olumsuz davranışlarını okullarının marka değerinin artmasının önünde diğer önemli engellerden biri olarak gördükleri belirlenmiştir. Öte yandan resmi ortaöğretim okullarında karşılaşılan denetimin yetersiz olması, kurumsal yapının yetersiz olması ve liyakatsiz yöneticilerin görevlendirilmesi gibi sorunların da ön plana çıktığı görülmektedir.

Tablo 26’da resmi ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler ile yapılan görüşmeler sonucunda okullarında marka değerinin artırılmasına ilişkin öneriler ortaya konmuştur.

Tablo 26.

Resmi Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Marka Değerinin Artırılmasına Yönelik Öneriler

Tema	Alt Tema	Kategoriler	f
Kültürel Güç	Marka Değerinin Artırılmasına Yönelik Öneriler	Velilerin eğitim sürecine katılması	9
		Takım ruhunun oluşturulması	5
		Liyakatli yöneticilerin görevlendirilmesi	4
		Kurumsal yapının geliştirilmesi	4
		Akademik başarının artırılması	4
		Öğretmen gelişiminin sağlanması	3
		Sosyal sorumluluk çalışmalarının artırılması	3
		Öğretmen seçim sürecinin profesyonelleşmesi	2
		Reklam ve tanıtım çalışmaları yapılması	2
		Okul-üniversite işbirliğinin artırılması	2
		Uzman personelin istihdam edilmesi	1
		Denetim faaliyetlerinin artırılması	1
Toplam			40

Tablo 26’da, resmi ortaöğretim okullarında marka değerinin artırılmasına yönelik önerilerin sırasıyla; velilerin eğitim sürecine katılması (f=9), takım ruhunun oluşturulması (f=5), liyakatli yöneticilerin görevlendirilmesi (f=4), kurumsal yapının geliştirilmesi (f=4), akademik başarının artırılması (f=4), öğretmen gelişiminin sağlanması (f=3) ve sosyal sorumluluk çalışmalarının artırılması (f=4) olduğu görülmektedir. Marka değerinin artırılmasına yönelik önerilerden bazıları ile ilgili katılımcı görüşleri aşağıda verilmiştir.

Resmi ortaöğretim okullarında çalışan öğretmenlerin marka değerinin artırılmasına ilişkin en çok velilerin eğitim sürecine katılımının sağlanmasını önerdikleri görülmektedir. Bunun sağlanması için özellikle veli eğitiminin sağlanması gerektiğini belirten R2, bu görüşünü; “[...] veli ile okulun ilişkisinin artırılması ya da velilere öğretmene ve çocuklarına nasıl yaklaşması gerektiği ile ilgili eğitim verilmesi gerekiyor. Veli ile öğretmen etkileşiminin artırılması gerekiyor. Bununla ilgili ev ziyaretleri ya da veli ziyaretleri etkili olabilir.” şeklinde ifade etmiştir. Velileri eğitim sürecine katmanın okul kültürü açısından da oldukça önemli olduğunu düşünen R16 ise bu görüşünü; “Mutlaka velileri eğitim sürecinin içerisine katabilecek etkinliklerin yapılması lazım. Ben okul yönetimimizin bu konuda istekli ve öğretmen arkadaşlarımızın da yetkin olduğunu düşünüyorum. Velileri bu sürece katabilirsek ben okul kültürümüzün daha güçlü olabileceğini düşünüyorum.” diyerek ifade etmiştir. Öte yandan marka değerinin artırılması için okulda takım ruhu

oluşturulması gerektiğini düşünen R1, bu durumun okul kültürü üzerindeki önemine de değinmiş ve görüşünü; “Okuldaki tüm çalışanları bir araya getirecek etkinlikleri artırarak, ilişkileri sıcak tutarak, tazeleyerek okul kültürünü canlı tutabiliriz. Okul personelinin iyi ve kötü gününde yanında olarak ilişkileri sıcak tutabiliriz. Bu şekilde okulda birlik ve bütünlüğü de daha artırabiliriz.” biçiminde ifade etmiştir. Okulun marka değerinin artırılması için yöneticiliğin profesyonel bir meslek olarak ele alınıp okula liyakatli yöneticilerin görevlendirilmesi gerektiğini düşünen R13, bu önerisini; “Okullara görevlendirilen yöneticilerin daha donanımlı olması gerekiyor. Öğretmenlikten direk yöneticiliğe geçişler sıkıntı yaratıyor. Yöneticiliğin profesyonel bir iş olarak ele alınması lazım.” şeklinde dile getirmiştir.

Tablo 27’de özel ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler ile yapılan görüşmeler sonucunda okullarında marka değerinin artırılmasına ilişkin öneriler ortaya konmuştur.

Tablo 27.

Özel Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Marka Değerinin Artırılmasına Yönelik Öneriler

Tema	Alt Tema	Kategoriler	f
Kültürel Güç	Marka Değerinin Artırılmasına Yönelik Öneriler	Velilerin eğitim sürecine katılması	6
		Akademik başarının artırılması	3
		Bütçenin artırılması	2
		Öğretmen gelişiminin sağlanması	2
		Bürokratik işlemlerin azaltılması	2
		Yönetici sürekliliğinin sağlanması	2
		Sosyal sorumluluk çalışmalarının artırılması	1
		Okul-üniversite işbirliğinin artırılması	1
Toplam			19

Tablo 27’ye bakıldığında, özel ortaöğretim okullarında marka değerinin artırılmasına yönelik sırasıyla; velilerin eğitim sürecine katılması (f=6), akademik başarının artırılması (f=3), bütçenin artırılması (f=2), öğretmen gelişiminin sağlanması (f=2), bürokratik işlemlerin azaltılması (f=2) ve yönetici sürekliliğinin sağlanması (f=2) gibi önerilerin ortaya çıktığı görülmektedir. Marka değerinin artırılmasına yönelik önerilerden bazıları ile ilgili öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir.

Özel ortaöğretim okullarında çalışan öğretmenler de marka değerinin artırılması için en çok velilerin eğitim sürecine katılması önerisinde bulunmuşlardır. Velilerin eğitim sürecine katılımının sağlanması için veli eğitiminin önemi üzerinde

duran Ö9, bu görüşünü; *“Velilerimizi eğitime daha duyarlı hale getirmek için veli eğitimine de önem verilmesi gerektiğini düşünüyorum. Düzenli bir şekilde yapılacak seminer çalışmaları ve velilere yönelik sosyal etkinlikler ile velilerin bu sürecin içerisinde daha fazla yer bulacaklarını düşünüyorum.”* diyerek dile getirmiştir. Okullarda marka değerinin artması için okullarda akademik başarının artırılması gerektiğini düşünen öğretmenlerden Ö4 bu görüşünü; *“Bence okulun amaçları doğrultusunda marka değerini artırması gerekiyor. Bunun için öncelikle okulda akademik başarının artırılarak belli bir seviyeye gelmesi gerekiyor.”* şeklinde dile getirmiştir. Benzer şekilde bir çözüm önerisinde bulunan Ö12 ise bu görüşünü; *“Okulumuzda zamanla akademik başarının istenilen seviyeye gelmesi marka değerimizin artması açısından en büyük katkı olacaktır. Bunun için üniversiteye yerleştireceğimiz öğrenci sayısını artırmamız gerekiyor.”* biçiminde dile getirmiştir.

Resmi ve özel ortaöğretim okullarında görüşüne başvuru alan öğretmenler tarafından marka değerinin artırılması için en çok, velilerin eğitim sürecine katılımının sağlanması önerisinde bulunulmuştur. Bu öneri okullarda velileri eğitim sürecine katmaya yönelik yapılan çalışmaların yetersiz kaldığını teyit etmektedir. Aynı zamanda resmi ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin liyakatli yöneticilerin görevlendirilmesi ve özel ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin de yönetici sürekliliğinin sağlanması önerilerinde bulunması okullarda yöneticileri ilişkin yaşanan sorunların çok boyutlu olduğunu ortaya koymaktadır. Okullarda marka değerinin artırılmasına yönelik olarak akademik başarının artırılması, sosyal sorumluluk çalışmalarının artırılması ve öğretmen gelişiminin sağlanması şeklindeki önerilerin de ön plana çıktığı görülmektedir.

Kültürel güç boyutunda özel ortaöğretim okullarından elde edilen bulgulara göre en düşük ikinci ortalamaya sahip maddenin *“Çalışanların okula bağlılıkları güçlüdür.”* ($\bar{X}=4.190$) şeklinde ifade edilen madde olduğu görülmektedir. En düşük ortalamaya sahip maddelerden biri olması bakımından, resmi ve özel ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okula bağlılıklarını artıran ve azaltan unsurların belirlenmesi ve öğretmenlerin okula bağlılıklarını artırmaya ilişkin önerilerin ortaya konması için öğretmenler ile görüşmeler yapılmıştır. Elde edilen bulgular aşağıda sunulmuştur.

Tablo 28’de resmi ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler ile yapılan görüşmeler sonucunda okullarında okul bağlılığını artıran unsurlar ortaya konmuştur.

Tablo 28.

Resmi Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okullarında Okul Bağlılığını Artıran Unsurlar

Tema	Alt Tema	Kategoriler	f
Kültürel Güç	Okul Bağlılığını Artıran Unsurlar	Duygusal destek/dayanışma	10
		Sosyal faaliyetler	10
		Pozitif iletişim	8
		Yöneticilerin adil davranması	5
		Olumlu informal ilişkiler	5
		Ortak amaç için çalışma	5
		Güçlü okul kültürü	4
		Öğrenme ve gelişim fırsatları	4
		Karara katılım	3
		Takım çalışması/işbirliği	3
		Açık ve net görev tanımları	3
		Olumlu öğrenci davranışları	3
		Velinin ilgisi	2
		Akademik başarının sağlanması	2
		Ödüllendirme/takdir edilme	1
Uyum programı	1		
Toplam			69

Tablo 28 incelendiğinde, resmi ortaöğretim okullarında okul bağlılığını artıran unsurların sırasıyla; duygusal destek/dayanışma (f=10), sosyal faaliyetler (f=10), pozitif iletişimin sağlanması (f=8), yöneticilerin adil davranması (f=5), olumlu informal ilişkiler (f=5), ortak amaç için çalışma (f=5), güçlü okul kültürü (f=4) ve öğrenme ve gelişim fırsatları (f=4) olduğu görülmektedir. Aşağıda okul bağlılığını artıran unsurlardan bazılarına ilişkin katılımcı görüşleri verilmiştir.

Resmi ortaöğretim okullarında çalışan öğretmenlerin okula bağlılığını artıran en önemli unsurun duygusal destek/dayanışma olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin acı ve sevinçli günlerinde mutlaka yanında olunduğunu ve bunun için okulda bir komisyon kurulduğunu belirten R8, bu görüşünü; “*Mesela okulumuzda kurulmuş bir hediye komisyonumuz bulunmaktadır ve bu komisyon öğretmenlerin sevinçli ve hüzünlü günlerinde yanlarında olmak için kurulmuştur. Mesela düğünü olan, yeni ev alan veya hastası, taziyesi olan öğretmenlerimiz bu komisyon tarafından mutlaka ziyaret edilir. Böylece öğretmenlerimizin de okula bağlılıklarının arttığını düşünüyorum.*” şeklinde ifade etmiştir. R6 ise, öğretmenlerin okula bağlılığını artıran unsurlardan birinin sosyal faaliyetler olduğunu; “*Okulumuzda özellikle önemli günlerde hep birlikte yapılan piknik, sinema veya yemek gibi sosyal*

etkinliklerin önemli olduğunu düşünüyorum. Mesela son olarak öğretmenler gününde bütün öğretmenlerimizin aileleriyle beraber katıldıkları bir yemek organizasyonu düzenledik.” diyerek belirtmiştir. Öğretmenlerin okula bağlılığını artıran önemli unsurlardan birinin de pozitif iletişim olduğunu R3; *“Okul ortamımız çok sıcak ve iyi bir iletişimimiz var. Ben ya da başka bir öğretmenimiz bir sorunu ya da bir ihtiyacı olduğunda çok rahat bir şekilde okul yönetimi ile iletişime geçebiliyor. Yönetim bu konuda çok esnek davranıyor. Yönetimin bu esnekliği öğretmenler arasındaki iletişimi de güçlendiriyor.”* şeklinde ifade etmiştir.

Tablo 29’da özel ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler ile yapılan görüşmeler sonucunda okullarında okul bağlılığını artıran unsurlar ortaya konmuştur.

Tablo 29.

Özel Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okullarında Okul Bağlılığını Artıran Unsurlar

Tema	Alt Tema	Kategoriler	f
Kültürel Güç	Okul Bağlılığını Artıran Unsurlar	Karara katılım	11
		Pozitif iletişim	8
		Olumlu informal ilişkiler	8
		Duygusal destek/dayanışma	7
		Güçlü okul kültürü	7
		Sosyal faaliyetler	6
		Velinin ilgisi	6
		Takım çalışması/işbirliği	6
		Ortak amaç için çalışma	4
		Öğrenme ve gelişim fırsatları	4
		Ödüllendirme/takdir edilme	3
		Ekonomik katkı	3
		Akademik başarının sağlanması	3
		Açık ve net görev tanımları	3
		Yöneticilerin adil davranması	2
		Okulun fiziki imkânları	2
		Olumlu öğrenci davranışları	1
		Örgütsel güven	1
		Uyum programı	1
Toplam			86

Tablo 29’a göre, özel ortaöğretim okullarında okul bağlılığını artıran unsurların sırasıyla; karara katılım (f=11), pozitif iletişim (f=8), olumlu informal ilişkiler (f=8), duygusal destek/dayanışma (f=7), güçlü okul kültürü (f=7), sosyal faaliyetler (f=6), velinin ilgisi (f=6), takım çalışması/işbirliği (f=6), ortak amaç için

çalışma (f=4) ve öğrenme ve gelişim fırsatları (f=4) olduğu belirlenmiştir. Aşağıda okul bağlılığını artıran unsurlara yönelik katılımcılardan alıntılara yer verilmiştir.

Özel ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlere göre okula bağlılıklarını artıran en önemli unsur karara katılımıdır. Okulda alınan kararlarda öğretmenlerin görüşüne başvurulduğunu ve bu durumun da öğretmenlerin kendini iyi hissetmesini sağladığını Ö12, bu görüşünü; *“Okulumuzda öğretmenlerin görüşü alınmadan neredeyse hiçbir etkinlik yapılmıyor diyebilirim. Bir etkinlik yapılacağı zaman, bir yere gidileceği zaman mutlaka fikirlerimiz alınıyor. Okulumuzun ihtiyaçları belirlenirken bizim görüşlerimize başvuruluyor ve bunlar dikkate alınıyor. Bu da öğretmenin kendini iyi hissetmesini ve okula olan bağlılığının artmasını sağlıyor.”* şeklinde ifade etmiştir. Ö2 ise, okulda öğretmenler arasındaki pozitif iletişimin bağlılığı artırdığını *“Öğretmenler kendi aralarındaki ilişkiyi saygı ve hoşgörü çerçevesinde gerçekleştirir. Farklı karakterdeki öğretmenlere saygı gösterilir. Burada ortak amaç çerçevesinde çalışmalar yapılır ve kişisel sorunlar kesinlikle eğitim ortamına yansıtılmaz. Okulumuzda herkesin işine yoğunlaşması adına gerekli ortam sağlanmıştır.”* diyerek belirtmiştir. Öte yandan öğretmenler arasında zamanla oluşan olumlu informal ilişkilerin de okula bağlılığını artırdığını Ö8; *“Okulumuzda sadece okul içi değil okul dışındaki faaliyetlerde de öğretmenlerin bir arada olduğunu söyleyebilirim. Öğretmenlerimiz aileleriyle birlikte birbirlerini ziyaret ediyorlar. Bunun okuldaki birliktelik ruhunu da olumlu anlamda etkilediğini düşünüyorum.”* biçiminde dile getirmiştir.

Resmi ve özel ortaöğretim okullarında okul bağlılığını artıran unsurlara bakıldığında farklı unsurların ön plana çıktığı görülmektedir. Özel ortaöğretim okullarında karara katılım unsuru ön plana çıkarken, bu unsurun resmi ortaöğretim okullarında geri planda kaldığı görülmektedir. Resmi ortaöğretim okullarında ise duygusal destek/dayanışma ve sosyal faaliyet gibi unsurların ön plana çıktığı görülmektedir. Diğer yandan pozitif iletişim, olumlu informal ilişkiler, güçlü okul kültürü, açık ve net görev tanımları, öğrenme ve gelişim fırsatları, velinin ilgisi ve yöneticilerin adil davranması gibi unsurların her iki okul türünde de öğretmenlerin okula bağlılığını etkileyen önemli unsurlar olduğu görülmektedir. Özel ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler tarafından vurgulanan ekonomik katkı ve ödüllendirme/takdir edilme gibi unsurlar da okula bağlılık açısından dikkat çeken diğer önemli bulgulardır.

Tablo 30’da resmi ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler ile yapılan görüşmeler sonucunda okullarında okul bağlılığını azaltan unsurlar ortaya konmuştur.

Tablo 30.

Resmi Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okullarında Okul Bağlılığını Azaltan Unsurlar

Tema	Alt Tema	Kategoriler	f
Kültürel Güç	Okul Bağlılığını Azaltan Unsurlar	Olumsuz öğrenci davranışları	10
		Velilerin ilgisiz olması	9
		Kurum içi çatışmalar	7
		Yöneticilerin sık değişmesi	6
		Zayıf okul kültürü	6
		Akademik başarının sağlanamaması	5
		Aşırı iş yükü	4
		Öğretmen sirkülasyonu	4
		Sosyal faaliyetlerin yetersiz olması	4
		Öğretmenler arasındaki gruplaşmalar	4
		Karara katılımın sağlanmaması	4
		Liyakatsiz yöneticilerin görevlendirilmesi	2
		Ödüllandirmenin olmaması	1
		Uyum programının olmaması	1
		Okulun fiziki ve donanım yetersizliği	1
Toplam			68

Tablo 30’da görüldüğü üzere, resmi ortaöğretim okullarında öğretmenlerin okul bağlılığını azaltan unsurlar sırasıyla; olumsuz öğrenci davranışları (f=10), velilerin ilgisiz olması (f=9), kurum içi çatışmalar (f=7), yöneticilerin sık değişmesi (f=6), zayıf okul kültürü (f=6), akademik başarının sağlanamaması (f=5), aşırı iş yükü (f=4), öğretmen sirkülasyonu (f=4), sosyal faaliyetlerin yetersiz olması (f=4), öğretmenler arasındaki gruplaşmalar (f=4) ve karara katılımın sağlanamamasıdır (f=4). Okul bağlılığını azaltan unsurlardan bazıları ile ilgili öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir.

Resmi ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre okula bağlılıklarını azaltan en önemli unsur olumsuz öğrenci davranışlardır. Olumsuz öğrenci davranışlarının öğretmenlerin ders performansını olumsuz yönde etkilediğini düşünen R14, bu görüşünü; “Okulumuza gelen öğrenciler genel olarak TEOG başarısı düşük öğrenciler. Aynı zamanda davranış bozuklukları olan öğrenciler de çoğunlukta. Bundan dolayı öğretmenlerin çoğu zaman çok isteyerek ders anlattıkları düşünmüyorum.” şeklinde ifade etmiştir. Öğretmenlerin okula bağlılığını azaltan unsurlardan birinin de velilerin ilgisizliği olduğunu belirten R13, bu durumu ;

“Okulun velilerle iyi bir bağı yok, yani veliden biraz uzak. Velilerin de okula çok geldiği yok. Okula gelip giden, öğrencisinin durumunu merak eden veli sayımızın çok düşük kaldığını belirtmeliyim. Açıkçası bu durum bizim de motivasyonumuzu düşüren bir durum.” biçiminde ifade etmiştir. Öğretmenlerin okula bağlılığını azaltan önemli bir unsurun kurum içi çatışmalar olduğunu R7; “ Öğretmenler arasında yaşanan kişisel çatışmalar olabiliyor. Bu durum daha çok öğretmenlerin öğrenimlerinin farklı olması ve dünya görüşlerinin farklı olması nedeniyle ve bunların okul ortamına taşınmasından dolayı oluyor.” diyerek belirtmiştir.

Tablo 31’de özel ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler ile yapılan görüşmeler sonucunda okullarında okul bağlılığını azaltan unsurlar ortaya konmuştur.

Tablo 31.

Özel Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okullarında Okul Bağlılığını Azaltan Unsurlar

Tema	Alt Tema	Kategoriler	f
Kültürel Güç	Okul Bağlılığını Azaltan Unsurlar	Velilerin ilgisiz olması	8
		Olumsuz öğrenci davranışları	7
		Öğretmen ücretlerinin yetersiz olması	6
		Kurum içi çatışmalar	6
		Katı hiyerarşik yapı	3
		Aşırı iş yükü	3
		Sosyal faaliyetlerin yetersiz olması	3
		Öğretmenlerin iş güvencesinin olmaması	2
		Yöneticilerin sık değişmesi	2
		Öğretmen sirkülasyonu	2
		Öğretmenler arasındaki gruplaşmalar	2
		Zayıf okul kültürü	2
		Görevlerin açık ve net olmaması	1
		Yöneticilerin adil davranmaması	1
		Toplam	48

Tablo 31’e bakıldığında, özel ortaöğretim okullarında okul bağlılığını azaltan unsurların sırasıyla; velilerin ilgisiz olması (f=8), olumsuz öğrenci davranışları (f=7), öğretmen ücretlerinin yetersiz olması (f=7), kurum içi çatışmalar (f=6), katı hiyerarşik yapı (f=3), aşırı iş yükü (f=3) ve sosyal faaliyetlerin yetersiz olması (f=3) olduğu görülmektedir. Okul bağlılığını azaltan bazı kategorilere ilişkin katılımcılardan yapılan alıntılar aşağıda verilmiştir.

Özel ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre okul bağlılığını azaltan unsurların başında velilerin ilgisiz olması gelmektedir. Velilerin ilgisiz olmasının kendilerini de zorladığını belirten Ö12, bu görüşünü;

“Mesela velilerin ilgisizliği bence en büyük sorun. Çünkü eğitime bakışları olumsuz anlamda çok farklı. Burada kendisinin rolünü sadece parayı bastırıp öğrenciyi bu okula yazdırmak gibi gören birçok velimiz var. Bu bizi oldukça zorluyor.” şeklinde ifade etmiştir. Öğretmenlerin okula bağlılığını azaltan diğer bir unsurun olumsuz öğrenci davranışları olduğunu Ö4; *“Okulumuzda öğretmenlerin okula bağlılığını azaltan unsurların başında öğrenci profilimizin ve seviyesinin biraz düşük olmasını söyleyebilirim. Öğrencilerimiz akademik başarı açısından düşük seviyede oldukları gibi ahlaki yönden de çok üst düzeyde olduklarını söyleyemeyeceğim. Tabi bu da okulda sık sık disiplin sorunları yaşanmasına ve bizim enerjimizin derse değil de bu tür olaylara kanalize olmasına neden olmaktadır.”* biçiminde dile getirmiştir. Özel ortaöğretim okullarında çalışan öğretmenlerin resmi ortaöğretim okullarında çalışan öğretmenlerden farklı olarak, öğretmen ücretlerinin yetersiz olmasını okula bağlılıklarını azaltan bir unsur olarak belirttikleri görülmektedir. Ö8 bu konudaki görüşünü; *Genel olarak özel okullarda çalışan öğretmenlerin okula bağlılıklarını olumsuz anlamda etkileyen en önemli unsurun maddi konularla ilgili olduğunu düşünüyorum. Hem ücretlerin yetersiz olduğu hem de kurum içerisinde ücret adaleti oluşturulamadığı fikrindeyim. Sanırım bu bizim için büyük bir sorun. Çünkü çoğu öğretmenimiz ayrı bir iş daha yapmak zorunda kalıyor.”* biçiminde dile getirmiştir. Ö8 aynı zamanda bu görüşünde kurum içi ücret adaletsizliğine de vurgu yapmıştır.

Resmi ve özel ortaöğretim okullarında öğretmenlerin okula bağlılığını azaltan unsurlara bakıldığında, her iki okul türünde de öğretmenlerin okula bağlılığını azaltan unsurların başında olumsuz öğrenci davranışları, velilerin ilgisiz olması ve kurum içi çatışmalara vurgu yapıldığı görülmektedir. Özel ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okul bağlılığını azaltan unsur olarak özellikle üzerinde durdukları bir başka unsurun öğretmen ücretlerinin yetersiz olması yönünde bulgu elde edilmesi de oldukça dikkat çekicidir. Özel ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler iş güvencelerinin olmadığına yönelik de görüş belirtmişlerdir. Resmi ve özel ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre dikkat çeken diğer bulguların ise; yöneticilerin sık değişmesi, aşırı iş yükü, öğretmen sirkülasyonu, öğretmenler arasındaki gruplaşmalar ve karara katılımın sağlanmaması olduğu görülmektedir.

Tablo 32’de resmi ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler ile yapılan görüşmeler sonucunda öğretmenlerin okula bağlılığını artırmaya yönelik öneriler ortaya konmuştur.

Tablo 32.

Resmi Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Öğretmenlerin Okula Bağlılığını Artırmaya Yönelik Öneriler

Tema	Alt Tema	Kategoriler	f
Kültürel Güç	Okul Bağlılığını Artırmaya Yönelik Öneriler	Sosyal etkinliklerin artırılması	7
		Veliye yönelik etkinliklerin artırılması	5
		Pozitif iletişimin sağlanması	5
		Karara katılımın sağlanması	4
		Kurum içi çatışmaların önlenmesi	2
		Liyakatli yöneticilerin görevlendirilmesi	2
		Yöneticilerin adil davranması	2
		Akademik başarının artırılması	2
		Okulun işleyişinde bir sistem oluşturulması	2
		Okulda güçlü kültür oluşturulması	2
		Öğretmenlerin ödüllendirilmesi/takdir edilmesi	1
		Öğretmenlere uyum programı uygulanması	1
		Toplam	35

Tablo 32'ye göre, resmi ortaöğretim okullarında öğretmenlerin okula bağlılığını artırmaya yönelik önerilerin sırasıyla; sosyal etkinliklerin artırılması (f=7), veliye yönelik etkinliklerin artırılması (f=5), pozitif iletişimin sağlanması (f=5), karara katılımın sağlanması (f=4), kurum içi çatışmaların önlenmesi (f=2), liyakatli yöneticilerin görevlendirilmesi (f=2) ve yöneticilerin adil davranması (f=2) şeklinde olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin okula bağlılığını artırmaya yönelik önerilerden bazıları ile ilgili katılımcı görüşleri aşağıda verilmiştir.

Resmi ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okula bağlılığını artırmaya yönelik en çok, sosyal etkinliklerin artırılması yönünde öneride bulunulduğu görülmektedir. R9 bu yöndeki görüşünü; *“Bence öğretmenlerin okula bağlılığını artırmak için kesin olarak öğretmenler arasında sosyal aktivitelerin artırılması gerekir. Öğretmenler arasında yapılacak sosyal etkinlikler öğretmenler arasındaki bağı güçlendirecek ve böylece okulda daha sıcak bir okul iklimi oluşacaktır. Bu şekilde öğretmen sirkülasyonunun da azalacağı fikrindeyim.”* şeklinde ifade etmiştir. Öğretmenlerin okula bağlılıklarını artırmak için velilerin de eğitim sürecine katılımının sağlanması gerektiğini düşünen R9, bu yöndeki görüşünü; *“Ben, velileri eğitim sürecinin içerisine çekebilmek için veli eğitimlerine ağırlık verilmesi gerektiğini düşünüyorum. Çocuklarına nasıl yaklaşacağını, davranışlarının çocuk üzerinde ne tür etkileri olabileceğini düşünmeyen, bilmeyen o kadar çok velimiz var ki. Bence önce velileri eğitmemiz gerekiyor.”* şeklinde ifade

etmiştir. Diğer yandan öğretmenlerin okula bağlılığını sağlamak için pozitif iletişimin önemine dikkat çeken R1, görüşünü; “Okulda iyi bir iletişim ve etkileşim ortamı sağlanmalı. Personel-öğrenci, öğretmen-öğretmen, öğretmen-öğrenci, idareci-öğretmen ilişkilerinin sıcak tutulması gerekir.” biçiminde dile getirmiştir.

Tablo 33’te ise özel ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler ile yapılan görüşmeler sonucunda öğretmenlerin okula bağlılığını artırmaya yönelik öneriler ortaya konmuştur.

Tablo 33.

Özel Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Öğretmenlerin Okula Bağlılığını Artırmaya Yönelik Öneriler

Tema	Alt Tema	Kategoriler	f
Kültürel Güç	Okul Bağlılığını Artırmaya Yönelik Öneriler	Sosyal etkinliklerin artırılması	9
		Öğretmenlerin ödüllendirilmesi/takdir edilmesi	6
		Öğretmen ücretlerinin artırılması	5
		Karara katılımın sağlanması	4
		Veliye yönelik etkinliklerin artırılması	4
		Yöneticilerin adil davranması	4
		Personel sürekliliğinin sağlanması	3
		Görev tanımlarının açık ve net olması	2
		İnformal ilişkilerin geliştirilmesi	2
		Liyakatli yöneticilerin görevlendirilmesi	1
		Öğretmenlere uyum programı uygulanması	1
		Öğretmenlere iş güvencesi sağlanması	1
Pozitif iletişimin sağlanması	1		
Toplam			43

Tablo 33 incelendiğinde, özel ortaöğretim okullarında öğretmenlerin okula bağlılığını artırmaya yönelik önerilerin sırasıyla; sosyal etkinliklerin artırılması (f=9), öğretmenlerin ödüllendirilmesi/takdir edilmesi (f=6), öğretmen ücretlerinin artırılması (f=5), karara katılımın sağlanması (f=4), veliye yönelik etkinliklerin artırılması (f=4), yöneticilerin adil davranması (f=4) ve personel sürekliliğinin sağlanması (f=3) olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin okula bağlılığını artırmaya yönelik önerilerinden bazılarına ilişkin katılımcı görüşlerinden yapılan alıntılar aşağıda verilmiştir.

Özel ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler de okula bağlılığın artırılması için en çok sosyal etkinliklerin artırılması önerisinde bulunmuşlardır. Bu yönde görüş belirten Ö10, bu görüşünü; “[...]okula bağlılığı artırmak için öğretmenler arasında sosyal aktivitelerin artırılması gerekiyor. Sosyal aktiviteler öğretmenlerin yoğun iş ortamından sıyrılıp öğretmenleri iş ortamı dışında daha

rahat tanıyacakları ortamların oluşmasını ve iletişimin artmasını sağlayacaktır.” şeklinde dile getirmiştir. Yapılacak sosyal etkinliklerin öğretmenler arasındaki çatışmaları azaltacağını düşünen Ö14, görüşünü; *“Okul içerisinde yaşanan çatışmaların önüne geçmek için öğretmenlerin arasındaki ilişkilerin geliştirilmesi gerekir. Bunun için de okulda öğretmenlerin kaynaşmasını sağlayacak sosyal faaliyetler yapılabilir. Hep birlikte yapılacak bir gezi, sinema veya piknik gibi etkinlikler bu açıdan önemli olabilir.”* biçiminde ifade etmiştir. Öğretmenlerin ödüllendirilmesinin motivasyon açısından olumlu sonuçlar doğuracağını düşünen Ö12, görüşünü; *“Aynı zamanda yapılan görevlerin daha motive yapılabilmesi açısından etkin bir ödüllendirme yapılması gerekiyor. Yani bir öğretmen ekstra bir çaba gösterdiği zaman o öğretmen teşvik edilmeli. Bu açıdan gerçekten ödüllendirme önemli bir rol üstlenebilir.”* diyerek dile getirmiştir. Özel okul öğretmenlerinin çoğunlukla vurguladığı bir nokta da öğretmen ücretlerinin artırılması üzerinedir. Ö6 bu konudaki görüşünü; *“Öğretmenlerimizin en az resmi liselerde çalışan öğretmenler kadar maaş alması gerektiğini düşünüyorum. Çünkü en az onlar kadar çalışıyorlar diye düşünüyorum.”* biçiminde ifade etmiştir.

Öğretmenlerin okula bağlılığını artırmaya ilişkin önerilere bakıldığında hem resmi hem de özel ortaöğretim okullarında çalışan öğretmenler, öğretmenlere yönelik sosyal etkinliklerin artırılması önerisinde bulunmuşlardır. Diğer yandan her iki okul türünde de dikkat çeken veliye yönelik etkinliklerin artırılması, karara katılımın sağlanması ve yöneticilerin adil davranması önerileri dikkat çekicidir. Aynı zamanda çoğunlukla özel okullarda çalışan öğretmenler tarafından dile getirilen öğretmenlerin ödüllendirilmesi/takdir edilmesi ve öğretmen ücretlerinin artırılması önerileri dikkat çeken diğer bulgulardır.

4.2.2. Uzmanlaşma Boyutuna İlişkin Nitel Bulgular

Uzmanlaşma boyutunda resmi ve özel ortaöğretim okullarından elde edilen bulgular sonucunda her iki okul türünde de en yüksek ortalamaya sahip maddenin *“Okul keyfiyetten uzak, hukuk ve kurallara bağlı yönetilmektedir.”* biçiminde ifade edilen madde olduğu belirlenmiştir. Bu maddenin her iki okul türünde de en yüksek ortalamaya sahip olması bakımından daha ayrıntılı bir biçimde incelenmesi düşünülmüştür. Bu düşünce ile öğretmenlerle görüşme yapılarak resmi ve özel ortaöğretim okullarında okul yönetiminlerinin keyfi uygulamalarını engelleyen unsurların, okul yönetimlerinin keyfi davranmasına neden olan unsurların ve okul

yönetimlerinin keyfi uygulamalarının önlenmesine ilişkin önerilerin ortaya konması amaçlanmıştır.

Tablo 34’te resmi ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler ile yapılan görüşmeler sonucunda okul yönetimlerinin keyfi uygulamalarını engelleyen unsurlar ortaya konmuştur.

Tablo 34.

Resmi Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okul Yönetimlerinin Keyfi Uygulamalarını Engelleyen Unsurlar

Tema	Alt Tema	Kategoriler	f
Uzmanlaşma	Okul yönetiminin keyfi uygulamalarını engelleyen unsurlar	Mevzuat	14
		Ortak alınan kararlar	7
		Paydaşların baskısı	6
		Okul kuralları	4
		Denetim mekanizması	3
		Okulun amaçları	1
		Profesyonel yönetim anlayışı	1
Toplam			36

Tablo 34’e göre, resmi ortaöğretim okullarında okul yönetimlerinin keyfi uygulamalarını engelleyen unsurların sırasıyla; mevzuat (f=14), ortak alınan kararlar (f=7), paydaşların baskısı (f=6), okul kuralları (f=4) ve denetim mekanizması (f=3) olduğu belirlenmiştir. Okul yönetimlerinin keyfi uygulamalarını engelleyen unsurlardan bazıları ile ilgili öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir.

Resmi ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre, okul yönetimlerinin keyfi uygulamalarını engelleyen en önemli unsur yasal mevzuattır. R5 bu konudaki görüşünü; “[...] yöneticilerimiz mevzuata, yasalara, yönetmeliklere oldukça hâkim ve bağıdırlar. Okulumuzda güncel mevzuat dosyası adlı bir klasör okul müdür yardımcısının dolabında bulunur ve biz öğretmenler olarak da emin olmadığımız konularda ondan faydalanırız. Yapılan bir uygulamaya ilişkin mevzuatta denk geldiği yer mutlaka bizlere söylenir. Bu durum hem bizleri hem de onları bağlamaktadır.” şeklinde dile getirmiştir. Okulda ortak alınan kararların da okul yönetimlerinin keyfi uygulamalarını engellemede önemli bir unsur olduğunu belirten R6, bu yöndeki görüşünü; “Okulumuzda yapılacak olan bir uygulama veya düzenlemeye ilişkin mutlaka ilgili öğretmenlerin veya kişilerin görüşü alınır ve bu görüşler doğrultusunda karar vermeye çalışılır. Mesela ders programı hazırlanırken çocuğu olan öğretmenlerimizin bu durumu dikkate alınır.” diyerek ifade etmiştir. Okul yönetimlerinin keyfi uygulamalarını engelleyen diğer bir unsurun da paydaşların baskısı olduğu görülmektedir. R5 bu konudaki görüşünü;

“Okulda bir uygulama yapılacağı ya da bir uygulamadan vazgeçileceği zaman okul yöneticileri kafalarına göre davranamıyorlar. Burada öğrencinin ve velinin de görüşlerini alarak hareket ediyorlar. Çünkü çocuğunu bu okula gönderen velinin de belli beklentileri var.” şeklinde dile getirmiştir.

Tablo 35’te ise özel ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler ile yapılan görüşmeler sonucunda okul yönetimlerinin keyfi uygulamalarını engelleyen unsurlar ortaya konmuştur.

Tablo 35.

Özel Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okul Yönetimlerinin Keyfi Uygulamalarını Engelleyen Unsurlar

Tema	Alt Tema	Kategoriler	f
Uzmanlaşma	Okul yönetiminin keyfi uygulamalarını engelleyen unsurlar	Mevzuat	12
		Ortak alınan kararlar	11
		Paydaşların baskısı	8
		Kurumsal ilke ve değerler	7
		Okul kuralları	6
		Okulun amaçları	5
		Üst yönetim	3
		Öğretmen sözleşmeleri	3
		Denetim mekanizması	2
		Stratejik plan	2
		Profesyonel yönetim anlayışı	1
		Toplam	60

Tablo 35’e bakıldığında, özel ortaöğretim okullarında okul yönetimlerinin keyfi uygulamalarını engelleyen unsurların sırasıyla; mevzuat (f=12), ortak alınan kararlar (f=11), paydaşların baskısı (f=8), kurumsal ilke ve değerler (f=7), okul kuralları (f=6) ve okulun amaçları (f=5) olduğu görülmektedir. Okul yönetimlerinin keyfi uygulamalarını engelleyen unsurlara ilişkin katılımcılardan yapılan alıntılar aşağıda verilmiştir.

Okul yönetiminin keyfi uygulamalarını engelleyen unsurlardan mevzuat ile ilgili görüşlerini Ö2; “Okul yönetimi paydaşlarla ilişkilerinde ve uygulamalarında öncelikle tabi olduğu yasal mevzuata dikkat eder. Her ne kadar burası özel bir okul da olsa uygulamalarda Milli Eğitim Bakanlığının çizdiği çerçevenin dışına çıkamıyor.” biçiminde ifade etmiştir. Özel ortaöğretim okullarında okul yönetimlerinin keyfi uygulamalarını engelleyen önemli unsurlardan birinin de ortak alınan kararlar olduğu görülmektedir. Ö15 bu yöndeki görüşünü; “Okulun işleyişini daha iyi hale getirmek amacıyla durum tespit toplantıları yapıyoruz. Burada yaptığımız işleri nasıl daha iyi yapabiliriz bunu tartışıyoruz. Okulda gerekli

durumlarda toplantılar yapılıyor. Bunun dışında toplantılarda okul yöneticilerimiz uygulamak istedikleri fikirleri ortaya sürerler ve bizlerin konudaki fikirlerini mutlaka alıp öylece bir sonuca varırlar. Yani hemen dile gelen bir fikrin uygulanması gibi bir durum yok.” şeklinde ifade etmiştir. Okul yönetimlerinin keyfi uygulamalarının engellenmesi bakımından paydaşların baskısına dikkat çeken Ö8 ise, bu durumu; “[...] bizim velilerimizin ve öğrencilerimizin okulu dolaylı olarak denetlediğini düşünüyorum. Çünkü okulda onları ilgilendiren bir unsur olduğunda mutlaka görüşlerine başvuruluyor ve onların istemediği bir uygulama hayata geçirilmiyor. Bunun yanında biz öğretmenler olarak da toplumsal hassasiyetleri göz önüne alarak çalışmalar yapıyoruz.” biçiminde dile getirmiştir.

Okul yönetimlerinin keyfi uygulamalarını engelleyen unsurlara ilişkin bulgulara bakıldığında, her iki okul türü için de yasal mevzuatın oldukça önemli olduğu öğretmen görüşlerinden anlaşılmaktadır. Bu bulgu okul yöneticilerinin uzmanlaşması açısından yasal mevzuata olan hâkimiyetin önemini göstermektedir. Okul yönetimlerinin keyfi uygulamalarını engellenmesi bakımından öğretmenlerin karara katılımının sağlanması yani ortak alınan kararlar her iki okul türünde de önemli görülmektedir. Bu bulgu kültürel güç boyutunda elde edilen nitel bulguları da desteklemektedir. Aynı zamanda paydaşların baskısı, okul kuralları ve denetim mekanizması gibi unsurlar da okul yönetimlerinin keyfi uygulamalarının engellenmesi açısından her iki okul türünde de oldukça önemli görülmüştür. Ancak resmi ortaöğretim okullarından farklı olarak özel ortaöğretim okullarında kurumsal ilke ve değerler, okulun amaçları, üst yönetim, öğretmen sözleşmeleri ve stratejik plan gibi unsurların okul yönetimlerinin keyfi uygulamalarını engelleyen unsurlar olarak ortaya çıkması dikkat çekici ve okul yönetimlerinin uzmanlaşma araçlarının ortaya konması açısından önemlidir.

Tablo 36’da resmi ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler ile yapılan görüşmeler sonucunda okul yönetimlerinin keyfi davranmasına neden olan unsurlar ortaya konmuştur.

Tablo 36.

Resmi Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okul Yönetimlerinin Keyfi Davranmasına Neden Olan Unsurlar

Tema	Alt Tema	Kategoriler	f
Uzmanlaşma	Okul yönetiminin keyfi davranmasına neden olan unsurlar	Yöneticilerin adil davranmaması	3
		Katı hiyerarşik yapı	2
		Okulun fiziksel olarak büyüklüğü	2
		Karara katılımın sağlanmaması	1
		Kurumsal ilke ve değerlerin olmaması	1
		Kurum içi çatışmalar	1
		Öğretmenlerin mevzuat bilgisinin az olması	1
		Paydaşların eğitim sürecine ilgisiz olması	1
		Öğretmenlerin sorumluluk almaması	1
Toplam			13

Tablo 36 incelendiğinde, resmi ortaöğretim okullarında okul yönetimlerinin keyfi davranmasına neden olan unsurların sırasıyla; yöneticilerin adil davranmaması (f=3), katı hiyerarşik yapı (f=2) ve okulun fiziksel olarak büyüklüğü (f=2) olduğu ortaya çıkmıştır. Okul yönetimlerinin keyfi davranmasına neden olan unsurlardan bazıları ile ilgili öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir.

Resmi ortaöğretim okullarında okul yönetimlerinin keyfi davranmasına neden olan unsurlardan yöneticilerin adil davranmaması ile ilgili görüşünü R7; *“Okul yönetiminin keyfi olduğunu düşündüğüm konuların başında görevlendirmeler olabilir. Görevlendirme yaparken daha çok ehil olduğunu düşündüğümüz kişilere görev vermesini beklerim. Görevlendirmelerde görüş yakınlığı, sendikal yakınlık gibi şeyler etkili. Ama yönetimin kendi içerisinde belirlediği bir skala var. Ben bu skalanın tam olarak neye göre belirlendiğini bilmiyorum.”* biçiminde ifade etmiştir. Diğer yandan okul yönetimlerinin zaman zaman öğretmenlerin görüşlerine başvurmadan kararlar aldığını belirten R7, bu yöndeki görüşünü; *“Öğretmenler ile okul yönetimi arasında ise okulun resmi bir kurum olmasından kaynaklanan bir soğukluk var. Bu yönetim şekline de yansıyor. Öğretmenlerin görüşleri alınmadan tepeden inmece anlayışla bazı alınmış kararlar önümüze gelebiliyor.”* diyerek dile getirmiştir. Okulun fiziksel olarak büyük olmasının da okul yönetimlerinin keyfi davranmasına neden olduğunu düşünen R10, bu yöndeki görüşünü; *“Okuldaki işleyişin etkin bir şekilde olmasının önündeki en büyük engel okulun çok büyük olması ve öğrenci ve öğretmen sayısının çok fazla olması. Çünkü bu durumlar etkili bir iletişim ve etkileşim ağının olmasını engelliyor. Aynı zamanda okulun işleyişini hantallaştırıyor diyebilirim. Bu durumdan kaynaklı olarak yöneticiler farklı*

binalarda yer alan farklı öğretmenlere yönelik tutarsız uygulamalarda bulunabiliyorlar.” şeklinde ifade etmiştir.

Tablo 37’de ise özel ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler ile yapılan görüşmeler sonucunda okul yönetimlerinin keyfi davranmasına neden olan unsurlar ortaya konmuştur.

Tablo 37.

Özel Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okul Yönetimlerinin Keyfi Davranmasına Neden Olan Unsurlar

Tema	Alt Tema	Kategoriler	f
Uzmanlaşma	Okul yönetiminin keyfi davranmasına neden olan unsurlar	Öğretmenlerin mevzuat bilgisinin az olması	4
		Kurum içi çatışmalar	3
		Denetimin yetersiz olması	3
		Yöneticilerin adil davranmaması	2
		Katı hiyerarşik yapı	2
		Karara katılımın sağlanmaması	2
		Öğretmenlerin iş güvencesinin olmaması	1
Toplam			17

Tablo 37’de, özel ortaöğretim okullarında okul yönetimlerinin keyfi davranmasına neden olan unsurların sırasıyla; öğretmenlerin mevzuat bilgisinin az olması (f=4), kurum içi çatışmalar (f=3), denetimin yetersiz olması (f=3), yöneticilerin adil davranmaması (f=2), katı hiyerarşik yapı (f=2) ve karara katılımın sağlanmaması (f=2) olduğu görülmektedir. Aşağıda okul yönetimlerinin keyfi davranmasına neden olan unsurlara yönelik katılımcılardan yapılan alıntılara yer verilmiştir.

Özel ortaöğretim okullarında okul yönetimlerinin keyfi davranmasına neden olan unsurların başında öğretmenlerin mevzuat bilgisinin az olması gelmektedir. Ö13 bu yöndeki görüşünü; *“Mesela nöbetle ilgili sıkıntılarımız var. Öğle arası bizlere nöbet tutturuluyor. Ben bunun yasal olup olmadığını bilmiyorum. Ama insani açıdan bizleri çok zorluyor.”* biçiminde ifade etmiştir. Kurum içi çatışmaların da okul yönetimlerinin keyfi davranması neden olan unsurlardan bir olduğunu belirten Ö7; *“Okul yönetiminin kural dışı değil de, zaman zaman keyfi davranışları olabiliyor. Böyle olunca öğretmenlerin ortak tepkisi ile karşılaşılabiliyor. Bu durum yöneticilerin elindeki yetkileri esnetmeden daha katı bir şekilde uygulamasına neden olabiliyor.”* şeklinde görüşünü ifade etmiştir. Diğer yandan denetimin yetersiz olması nedeniyle okul yönetimlerinin keyfi davranmasına yol açtığını belirten Ö9, bu yöndeki görüşünü; *“Okulumuzdaki keyfi uygulamalara neden olarak daha çok*

dışarıdan yapılan denetimin eksikliğinden bahsedebiliriz. Dışarıdan bir denetim olmadığı için özellikle öğretmenlerin iş yükünün bilinçli bir şekilde artırıldığı oluyor.” diyerek dile getirmiştir.

Okul yönetimlerinin keyfi davranmasına neden olan unsurlara bakıldığında resmi ve özel ortaöğretim okullarında farklılıklar olduğu göze çarpmaktadır. Resmi ortaöğretim okullarında yöneticilerin adil davranmaması, katı hiyerarşik yapı ve okulun fiziksel olarak büyüklüğü gibi unsurların ön plana çıktığı bulgulara ulaşıldığı görülmektedir. Özel ortaöğretim okullarında ise öğretmenlerin mevzuat bilgisinin az olması, kurum içi çatışmalar, denetimin yetersiz olması ve öğretmenlerin iş güvencesinin olmaması gibi unsurlar okul yönetimlerinin keyfi davranmasına neden olan bulgular olarak ortaya çıkmıştır. Özellikle özel ortaöğretim okullarında bu konuda elde edilen bulgular ile kültürel güç boyutunda öğretmenlerin okula bağlılığını azaltan unsurlara ilişkin elde edilen bulgular arasında paralellik olduğu görülmektedir.

Tablo 38’de resmi ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler ile yapılan görüşmeler sonucunda, okul yönetimlerinin keyfi uygulamalarının engellenmesine yönelik öneriler ortaya konmuştur.

Tablo 38.

Resmi Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okul Yönetimlerinin Keyfi Uygulamalarının Engellenmesine Yönelik Öneriler

Tema	Alt Tema	Kategoriler	f
Uzmanlaşma	Okul yönetiminin keyfi uygulamalarının engellenmesine yönelik öneriler	Öğretmenlerin mevzuata ilişkin eğitilmesi	5
		Denetimin etkili hale getirilmesi	3
		Ortak alınan kararların takip edilmesi	3
		Karara katılımın sağlanması	2
		Demokratik okul kültürü sağlanması	1
		Liyakatli yöneticilerin görevlendirilmesi	1
		Öğretmenlerin aktif rol üstlenmesi	1
Toplam			16

Tablo 38’de görüldüğü gibi, resmi ortaöğretim okullarında okul yönetimlerinin keyfi uygulamalarının engellenmesine yönelik önerilerin sırasıyla; öğretmenlerin mevzuata ilişkin eğitilmesi (f=5), denetimin etkili hale getirilmesi(f=3), ortak alınan kararların takip edilmesi (f=3) ve karara katılımın sağlanması (f=2) şeklindedir. Okul yönetimlerinin keyfi uygulamalarının engellenmesine yönelik önerilerden bazı kategorilere ilişkin öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir.

Okul yönetimlerinin keyfi uygulamalarının engellenmesi için öğretmenlerin mevzuata ilişkin eğitilmesi gerektiğini düşünen R9, bu konudaki önerisini; “Okul yöneticilerinin keyfi ve adaletsiz uygulamalarının önüne geçilmesi için öğretmenlerin yasa ve yönetmeliklerde yer alan haklarını ve sorumluluklarını çok iyi bilmesi gerekiyor. Öğretmen bunu bilmediği zaman hakkını savunamıyor.” biçiminde dile getirmiştir. Okul yönetimlerinin keyfi uygulamalarının engellenmesi için denetimin etkili hale getirilmesi gerektiğini düşünen R7; “Bence okulların daha sık denetlenmesi gerekiyor. Hatta bu denetimler sürekli hale gelmeli ki hem öğretmenler hem de yöneticiler adımlarını daha hesaplı atsınlar.” biçiminde görüşünü ifade etmiştir. Diğer yandan okullarda keyfi uygulamaların önüne geçilebilmesi için toplantı kültürü oluşturulması ve böylece kararların ortak alınması gerektiğini düşünen R13 ise; “[...] yöneticilerin okulları tek başına yönetmesine izin verilmemeli. Mutlaka bir karar alınırken ilgili paydaşların görüşü alınmalı. Yoksa okullarda yöneticiler istediği gibi davranırlar. Bunun için de okullarda toplantı kültürü oluşturularak alınan kararların takibinin yapılması gerekiyor.” biçiminde fikir beyan etmiştir.

Tablo 39’da ise, özel ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler ile yapılan görüşmeler sonucunda okul yönetimlerinin keyfi uygulamalarının engellenmesine yönelik öneriler ortaya konmuştur.

Tablo 39.

Özel Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okul Yönetimlerinin Keyfi Uygulamalarının Engellenmesine Yönelik Öneriler

Tema	Alt Tema	Kategoriler	f
Uzmanlaşma	Okul yönetiminin keyfi uygulamalarının engellenmesine yönelik öneriler	Karara katılımın sağlanması	5
		Öğretmenlerin mevzuata ilişkin eğitilmesi	3
		Denetimin etkili hale getirilmesi	3
		Öğretmenlere iş güvencesi sağlanması	1
		Paydaşların eğitim sürecine katılması	1
		Formal yapı oluşturulması	1
Toplam			14

Tablo 39’a göre, özel ortaöğretim okullarında okul yönetimlerinin keyfi uygulamalarının engellenmesine ilişkin öneriler sırasıyla; karara katılımın sağlanması (f=5), öğretmenlerin mevzuata ilişkin eğitilmesi (f=3) ve denetimin etkili hale getirilmesi (f=3) olarak ortaya çıkmıştır. Okul yönetimlerinin keyfi uygulamalarının engellenmesine yönelik önerilerden bazı kategorilere ilişkin öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir.

Okul yönetimlerinin keyfi uygulamalarının engellenmesi için karara katılımın sağlanması gerektiğini düşünen Ö7; *“Okul yönetimlerinin keyfi uygulamalarının önüne geçmek için sene başı toplantılarında kararlar alınarak yazılı hale getirilmeli, her şeyin sınırları çizilmeli, formal bir yapı olmalı ve bu kararlar kurumun standartları olmalıdır. Yani bu keyfi uygulamaların önüne geçebilmek için kararlar alınırken ilgili tüm unsurların söz hakkı olmalı ve bir müzakere sonucunda kararlar alınmalı diye düşünüyorum.”* şeklinde görüşünü dile getirmiştir. Öğretmenlerin bahsi geçen türde uygulamaların önüne geçebilmesi için hak ve sorumluluklarını bilmesi gerektiğini düşünen Ö13 ise; *“Bence tüm öğretmenlerin sahip oldukları haklara ilişkin bilgilendirilmeleri gerekiyor. Bu bilgilendirici bir seminer çalışması şeklinde olabileceği gibi bir doküman hazırlama şeklinde de olabilir.”* biçiminde görüşünü bildirmiştir. Diğer yandan okul yönetimlerinin keyfi uygulamalarının önlenmesi için denetimin etkili hale getirilmesi önerisinde bulunan Ö9 ve Ö10, bu yöndeki görüşlerini; *“Bence özel okullarda okul yönetimlerinin keyfi uygulamalarının önüne geçilebilmesi için dış denetimlerin artırılması gerekiyor. Yoksa sorunlar yaşanabiliyor.”* şeklinde dile getirmişlerdir.

Resmi ve özel ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre okul yönetimlerinin keyfi uygulamalarının engellenmesine ilişkin önerilere dair bulgulara bakıldığında, her iki okul türünde de benzer önerilerin yapıldığı görülmektedir. Görüşüne başvuru alan öğretmenler; öğretmenlerin mevzuata ilişkin eğitilmesi, denetimin etkili hale getirilmesi, karara katılımın sağlanması ve alınan kararların da takip edilmesi gibi öneriler üzerinde yoğunlaşmışlardır. Aynı zamanda okullarda liyakatli yöneticilerin görevlendirilmesi ve öğretmenlere iş güvencesi sağlanması gibi öneriler de oldukça dikkat çekici öneriler sayılabilir.

Uzmanlaşma boyutunda resmi ortaöğretim okullarından elde edilen nicel bulgular sonucunda en düşük ikinci ortalamaya ve özel ortaöğretim okullarından elde edilen nicel bulgular sonucunda ise en düşük ortalamaya sahip maddenin *“Okulda çalışanlar iş performanslarına ve yeteneklerine göre ödüllendirilmektedir.”* biçiminde ifade edilen madde olduğu görülmektedir. Resmi ve özel ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin algılarına göre düşük ortalamaya sahip olması bakımından bu maddenin daha ayrıntılı bir biçimde incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla öğretmenlerin ödüllendirilmesinde dikkate alınan unsurlar, öğretmenlerin ödüllendirilmesine ilişkin yaşanan sorunların nedenleri ve öğretmenlerin

ödüllendirilmesine ilişkin önerilerin ortaya konması amacıyla öğretmenler ile görüşmeler yapılmıştır.

Tablo 40'ta, resmi ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler ile yapılan görüşmeler sonucunda öğretmenlerin ödüllendirilmesinde dikkate alınan unsurlar ortaya konmuştur.

Tablo 40.

Resmi Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Öğretmenlerin Ödüllendirilmesinde Dikkate Alınan Unsurlar

Tema	Alt Tema	Kategoriler	f
Uzmanlaşma	Öğretmenlerin ödüllendirilmesinde dikkate alınan unsurlar	Akademik performans	7
		Kişiler arası ilişkiler	3
		Siyasi fikirler	3
		Okul yöneticilerinin gözlemleri	3
		Özgün çalışmalar yapma	2
		Paydaş görüşleri	2
		Sendikalar	1
		Sosyal etkinliklerde başarılı olma	1
Toplam			22

Tablo 40'ta görüldüğü üzere, resmi ortaöğretim okullarında öğretmenlerin ödüllendirilmesinde sırasıyla; akademik performans (f=7), kişiler arası ilişkiler (f=3), siyasi fikirler (f=3), okul yöneticilerinin gözlemleri (f=3), özgün çalışmalar yapma (f=2) ve paydaş görüşleri (f=2) gibi unsurların dikkate alındığı görülmektedir. Aşağıda öğretmenlerin ödüllendirilmesinde dikkate alınan unsurlardan bazılarına ilişkin öğretmen görüşleri verilmiştir.

Resmi ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre öğretmenlerin ödüllendirilmesinde dikkate alınan unsurların başında akademik performans gelmektedir. R6 bu yöndeki görüşünü; *“Okulumuzda öğretmenler ödüllendirilirken genel olarak öğretmenlerin performansına bakılır. Derslerde ve etkinliklerde üstün başarı gösteren öğretmenlerimizin bunun karşılığını aldıklarını düşünüyorum.”* şeklinde ifade etmiştir. Diğer yandan öğretmenlerin ödüllendirilmesinde kişiler arası ilişkilerin dikkate alındığını düşünen R12, bu yöndeki düşüncesini *“Açıkçası okulda yöneticilere gerek arkadaşlık anlamında gerek farklı anlamlarda yakın bir grup var. Alınıp verildiğini çok görmediğimiz ödüllerin genelde bu kişilere verildiğini biz de sonradan duyuyoruz.”* biçiminde dile getirmiştir. Öte yandan öğretmenlerin ödüllendirilmesinde siyasi fikirlerin dikkate alındığını belirten R1, bu yöndeki görüşünü *“Bence ödüllendirmelerde ya politik*

nedenlerden ya da benzeri nedenlerden hep adaletsiz bir yaklaşım olmuştur. Yöneticiler kendine en yakın görüşten, fikirden kişileri ödüllendirme yolunu seçiyorlar. Tabi bu durum okul yönetimine olan güveni azaltıyor ve öğretmenler arasındaki bağı da zayıflatıyor.” şeklinde ifade ederek bu durumun örgütsel güveni azalttığına vurgu yapmıştır.

Tablo 41’de ise, özel ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler ile yapılan görüşmeler sonucunda öğretmenlerin ödüllendirilmesinde dikkate alınan unsurlar ortaya konmuştur.

Tablo 41.

Özel Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Öğretmenlerin Ödüllendirilmesinde Dikkate Alınan Unsurlar

Tema	Alt Tema	Kategoriler	f
Uzmanlaşma	Öğretmenlerin ödüllendirilmesinde dikkate alınan unsurlar	Özgün çalışmalar yapma	7
		Akademik performans	5
		Sosyal etkinliklerde başarılı olma	1
		Paydaş görüşleri	1
		Okul yöneticilerinin gözlemleri	1
Toplam			15

Tablo 41’de, özel ortaöğretim okullarında öğretmenlerin ödüllendirilmesinde sırasıyla; özgün çalışmalar yapma (f=7), akademik performans (f=5), sosyal etkinliklerde başarılı olma (f=1), paydaş görüşleri (f=1) ve okul yöneticilerinin gözlemleri (f=3) gibi unsurların dikkate alındığı görülmektedir. Aşağıda bazı öğretmenlerin bu konudaki görüşlerinden alıntılara yer verilmiştir.

Özel ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre, öğretmenlerin ödüllendirilmesinde en çok dikkate alınan unsur özgün çalışmalar yapmadır. Ö4 bu yöndeki görüşünü; *“Okulumuzda genel olarak öğretmenlerin görev tanımları belli olduğu için buna uygun çalışmalar yapılmaktadır. Ama bazı öğretmenlerimizin ekstradan gayret gösteriyorlar. Bu yaptıkları çalışmalar ile okulumuzun tanıtımına katkıda bulunabiliyorlar ya da okula direk bir katkıda bulunabiliyorlar. Bir öğretmenimizin kütüphanenin zenginleştirilmesine katkıda bulunması ya da soru bankası hazırlaması gibi çalışmalar okulumuz tarafından ödüllendiriliyor.”* biçiminde ifade etmiştir. Öğretmenlerin ödüllendirilmesinde akademik performansın dikkate alındığını düşünen Ö2 ise, bu yöndeki görüşünü; *“Ödüllendirme yapılırken çalışanın performansı, okula ve öğrenciye katkısı dikkate alınıyor. Öğretmen sadece öğrencilere değil de okulun diğer unsurlarına bulunduğu*

katkı ile ön plana çıkabiliyor. Okul yöneticileri böyle çalışmalarda bulunan öğretmenleri mutlaka ödüllendiriyor.” şeklinde dile getirmiştir. Diğer yandan öğretmenlerin ödüllendirilmesine ilişkin okullarında paydaş görüşlerinin dikkate alındığını belirten Ö1 ise, görüşünü “Okulumuzda şöyle bir uygulama var. Sene sonunda bütün öğretmenlere ekstra bir ikramiye yatar. Bu ikramiyenin derecesini velilerin, çalışanların, öğrencilerin çalışmalarınıza ilişkin hazırlanan envantere verdikleri cevaplar sonucunda ortaya konan grafikler belirler. Burada A, B, C, D gibi seviyeler bulunur ve bu seviyeye göre ikramiyeniz artar ya da azalır. Ödüllendirmeye ilişkin belirlenmiş standartlar var ve bu çalışmaların hepsi yazılı boyuttadır.” şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmenlerden elde edilen bulgulara göre resmi ve özel ortaöğretim okullarında öğretmenlerin ödüllendirilmesine ilişkin farklı unsurların dikkate alındığı görülmektedir. Özel ortaöğretim okullarında öğretmenlerin ödüllendirilmesine ilişkin özgün çalışmalar yapma ve akademik performans gibi unsurların ön plana çıktığı; resmi ortaöğretim okullarında ise öğretmenlerin ödüllendirilmesine ilişkin daha çok akademik performansın dikkate alındığı görülmektedir. Ancak resmi ortaöğretim okullarında öğretmenlerin ödüllendirilmesine ilişkin kişiler arası ilişkiler, siyasi fikirler ve sendikalar gibi profesyonel yönetim anlayışının dışına çıkan unsurların da dikkate alındığına ilişkin bulguların elde edilmesi oldukça dikkat çekicidir.

Tablo 42’de, resmi ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler ile yapılan görüşmeler sonucunda öğretmenlerin ödüllendirilmesine ilişkin yaşanan sorunların nedenleri ortaya konmuştur.

Tablo 42.

Resmi Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Öğretmenlerin Ödüllendirilmesine İlişkin Yaşanan Sorunların Nedenleri

Tema	Alt Tema	Kategoriler	f
Uzmanlaşma	Öğretmenlerin ödüllendirilmesine ilişkin yaşanan sorunların nedenleri	Ödüllendirme yapılmaması	4
		Ödüllendirmenin adil olmaması	3
		Ödül mevzuatının uygulanmaması	2
		Kişiler arası ilişkilerin etkili olması	2
		Paydaş görüşlerinin alınmaması	1
		Ödüllerin değersiz görülmesi	1
Toplam			13

Tablo 42’ye bakıldığında, resmi ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre öğretmenlerin ödüllendirilmesine ilişkin yaşanan sorunların nedenlerinin sırasıyla; ödüllendirme yapılmaması (f=4), ödüllendirmenin

adil olmaması (f=3), ödül mevzuatının uygulanmaması (f=2) ve kişiler arası ilişkilerin etkili olması (f=2) olduğu ortaya çıkmıştır. Aşağıda öğretmenlerin ödüllendirilmesine ilişkin yaşanan sorunların nedenlerine yönelik bazı kategorilere ait katılımcılardan alıntılar verilmiştir.

Resmi ortaöğretim okullarında çalışan öğretmenlerin görüşlerine göre, öğretmenlerin ödüllendirilmesine ilişkin yaşanan sorunların nedenlerinin başında ödüllendirme yapılmaması gelmektedir. R2 bu yöndeki görüşünü “*Okulumuz personeline ilişkin çok fazla ödüllendirme mekanizmasının işlediğini ya da işletildiğini düşünmüyorum. Okulda bununla ilgili herhangi bir uygulama yapıldığına rastlamadım.*” şeklinde dile getirmiştir. Ödüllendirmeye ilişkin yaşanan bir diğer sorunun ise ödüllendirmenin adil olmaması olduğu görülmektedir. Bu sorunla ilgili görüş belirten R8; “*Her ne kadar toplantılarda bizlere yasa ve yönetmeliklerde yer alan ödüllendirme kriterleri belirtilse de ben okul yöneticilerinin bu konuda adil davrandıklarını düşünmüyorum. Yöneticiler kendilerine sendikal, siyasi veya kişisel olarak yakınlıkları olan kişilere ödülleri veriyorlar.*” şeklinde görüş bildirmiştir.

Tablo 43’te ise, özel ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler ile yapılan görüşmeler sonucunda öğretmenlerin ödüllendirilmesine ilişkin yaşanan sorunların nedenleri ortaya konmuştur.

Tablo 43.

Özel Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Öğretmenlerin Ödüllendirilmesine İlişkin Yaşanan Sorunların Nedenleri

Tema	Alt Tema	Kategoriler	f
Uzmanlaşma	Öğretmenlerin ödüllendirilmesine ilişkin yaşanan sorunların nedenleri	Ödüllendirme yapılmaması	10
		Ödüllerin değersiz görülmesi	3
		Kriterlerin belli olmaması	2
		Ödüllendirmenin adil olmaması	1
		Paydaş görüşlerinin alınmaması	1
		Ödüllendirmenin gizli yapılması	1
Toplam			18

Tablo 43 incelendiğinde, özel ortaöğretim okullarında öğretmenlerin ödüllendirilmesine ilişkin yaşanan sorunların nedenlerinin sırasıyla; ödüllendirme yapılmaması (f=10), ödüllerin değersiz görülmesi (f=3) ve kriterlerin belli olmaması (f=3) olduğu görülmektedir. Aşağıda bazı öğretmenlerin öğretmenlerin ödüllendirilmesine ilişkin yaşanan sorunların nedenlerine ait görüşlerinden alıntılara yer verilmiştir.

Özel ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre, öğretmenlerin ödüllendirilmesine ilişkin en çok yaşanan sorunun ödüllendirme yapılmaması olduğu görülmektedir. Ö5, bu konuda görüşünü; *“Okulumuz çalışanlarının ödüllendirilmesine ilişkin kriterleri belirlenmiş bir ödül-ceza sistemi bulunmuyor. Bu daha çok okul yönetiminin inisiyatifine bırakılmış durumdadır. Okul yönetiminin de buna yönelik bir uygulaması bulunmuyor.”* şeklinde dile getirmiştir. Öğretmenlere ilişkin yapılan ödüllendirmelerde, ödüllerin değersiz görüldüğünü Ö8; *“Zaman zaman öğretmenlerimiz yaptığı bir çalışma sonucunda okul yönetimi tarafından sözlü olarak ya da bir hediye alınarak ödüllendirilmektedir. Ben bunların yetersiz kaldığını düşünüyorum.”* şeklinde dile getirmiştir. Diğer yandan Ö8 ise okullarında ödüllendirmeye ilişkin kriterleri belirlenmiş bir sistem olmadığını *“Okulumuzda çalışanların ödüllendirilmesine yönelik kriterleri belirlenmiş belli bir sistem olduğunu söyleyemeyeceğim. Ama bu okulumuzda personelin ödüllendirilmesine yönelik hiçbir çalışma olmadığı anlamına gelmiyor.”* biçiminde ifade etmiştir.

Resmi ve özel ortaöğretim okullarında öğretmenlerin ödüllendirilmesine ilişkin yaşanan sorunların nedenlerine bakıldığında, her iki okul türünde de ödüllendirme yapılmaması ön plana çıkmaktadır. Diğer yandan ödüllendirmeye ilişkin resmi ortaöğretim okullarında ödüllendirmenin adil olmaması, ödül mevzuatının uygulanmaması ve ödüllendirmede kişiler arası ilişkilerin etkili olması gibi nedenler; özel ortaöğretim okullarında ise ödüllerin değersiz görülmesi ve ödüllendirme kriterlerinin belli olmaması gibi nedenler dikkat çekmektedir. Aynı zamanda ödüllendirmede paydaş görüşlerinin alınmaması ve ödüllendirmenin gizli yapılması gibi bulgular, ödüllendirme süreçlerinin yeteri kadar şeffaf olmadığının ortaya konması açısından önemli bulgulardır.

Tablo 44’te, resmi ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler ile yapılan görüşmeler sonucunda öğretmenlerin ödüllendirilmesine ilişkin öneriler ortaya konmuştur.

Tablo 44.

Resmi Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Öğretmenlerin Ödüllendirilmesine İlişkin Öneriler

Tema	Alt Tema	Kategoriler	f
Uzmanlaşma	Öğretmenlerin ödüllendirilmesine ilişkin öneriler	Mutlaka ödüllendirme yapılması	5
		Ödüllendirmenin şeffaf olması	4
		Ödüllendirmenin adil olması	3
		Paydaş görüşlerinin alınması	2
		Farklı ödül türlerinin kullanılması	2
		Objektif kriterlerin ortaya konması	2
		Akademik performansın dikkate alınması	1
		Özgün çalışmaların ödüllendirilmesi	1
		Ödüllendirme endeksli çalışılmaması	1
Toplam			21

Tablo 44’te, resmi ortaöğretim okullarında öğretmenlerin ödüllendirilmesine ilişkin sırasıyla; mutlaka ödüllendirme yapılması (f=5), ödüllendirmenin şeffaf olması (f=4), ödüllendirmenin adil olması (f=3), paydaş görüşlerinin alınması (f=2), farklı ödül türlerinin kullanılması (f=2) ve objektif kriterlerin ortaya konması (f=2) önerilerinde bulunulduğu görülmektedir. Aşağıda öğretmenlerin ödüllendirilmesine ilişkin önerilerden bazılarına ilişkin öğretmen görüşlerinden yapılan alıntılara yer verilmiştir.

Öğretmenlerin ödüllendirilmesine ilişkin mutlaka ödüllendirilme yapılması önerisinde bulunan R2; *“Ben mutlaka ödüllendirme yapılması gerektiğini düşünüyorum. Ama bu ödüllendirmenin illaki resmi bir nitelik taşıması gerektiğini düşünmüyorum. Kimi zaman toplantıda yapılan bir teşekkür, kimi zaman küçük bir hediye ya da sembolik bir plaket de öğretmenin motivasyonu açısından önemli olabilir.”* şeklinde görüş bildirmiştir. Ödüllendirmenin şeffaf bir şekilde yapılması gerektiğini düşünen R5 ise; *“Okul yönetimi ödüllendirme konusunda şeffaf olmak zorundadır çünkü okulumuzdaki öğretmen sayısı az ve herkes birbirinin yaptığından haberdardır.”* biçiminde görüş beyan etmiştir. Aynı zamanda yapılan ödüllendirmenin adil olması için paydaş görüşlerinin alınması gerektiğine vurgu yapan R8; *“Öğretmenler ödüllendirilirken mutlaka ilgili tüm unsurların görüşlerinin alınabileceği bir mekanizma oluşturulmalıdır. Ancak bu şekilde yöneticiler adaleti sağlayabilirler.”* diyerek görüş bildirmiştir.

Tablo 45’te ise, özel ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler ile yapılan görüşmeler sonucunda öğretmenlerin ödüllendirilmesine ilişkin öneriler ortaya konmuştur.

Tablo 45.

Özel Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Öğretmenlerin Ödüllendirilmesine İlişkin Öneriler

Tema	Alt Tema	Kategoriler	f
Uzmanlaşma	Öğretmenlerin ödüllendirilmesine ilişkin öneriler	Mutlaka ödüllendirme yapılması	11
		Objektif kriterlerin ortaya konması	7
		Ödüllerin tatmin edici olması	4
		Özgün çalışmaların ödüllendirilmesi	3
		Ödüllendirmenin adil olması	2
		Paydaş görüşlerinin alınması	1
		Ödüllendirme mevzuatının geliştirilmesi	1
		Ödüllendirmenin şeffaf olması	1
Toplam			30

Tablo 45'e göre, özel ortaöğretim okullarında öğretmenlerin ödüllendirilmesine ilişkin önerilerin sırasıyla; mutlaka ödüllendirme yapılması (f=11), objektif kriterlerin ortaya konması (f=7), ödüllerin tatmin edici olması (f=4), özgün çalışmaların ödüllendirilmesi (f=3) ve ödüllendirmenin adil olması (f=2) şeklinde olduğu görülmektedir. Aşağıda bu konudaki kategorilere ilişkin öğretmen görüşlerinden yapılan alıntılar verilmiştir.

Ödüllendirme konusunda özel ortaöğretim okullarından görev yapan öğretmenlerin en çok mutlaka ödüllendirme yapılması önerisinde buldukları görülmektedir. Ö9, ödüllendirmenin öğretmen performansına olumlu etki edeceğini "*Okulumuz gibi öğretmenlerin aşırı iş yükünün olduğu bir kurumda ödüllendirmelerin çok önemli olacağını düşünüyorum. Açıkçası bu türden uygulamalara öğretmenler fazlasıyla ihtiyaç duyuyorlar. Özellikle öğretmenler bazen kendilerinden beklenmeyen, ekstra bir çalışma yaptıklarında bu yönde bir uygulamanın olması gerekir diye düşünüyorum.*" şeklindeki görüşüyle ifade etmiştir. Kriterleri belirlenmiş bir ödüllendirme sisteminin öğretmenlerin motivasyonunu artıracaklarını düşünen Ö13; "*[...] çerçevesi belirlenmiş bir ödüllendirme sisteminin olması gerektiğini düşünüyorum. Bunun motivasyonu da artıracaklarını düşünüyorum. Mesela bir okulda yapılan bir örnekten bahsedeyim. O okulda öğrencileriyle ilgilenip veli ziyaretleri yapan öğretmenler ek ders ile ödüllendiriliyorlar. Burada kriter belli mesela.*" şeklinde görüş belirtmiştir. Ö4 ise ödüllerin tatmin edici olması önerisini "*Bence verilen ödüller sembolik ödüller olmamalı. Gerçekten kişiyi motive edecek türden ödüller olması gerekir ki öğretmenin şevki daha da artsın.*" biçiminde ifade etmiştir.

Öğretmenlerin ödüllendirilmesine ilişkin önerilere bakıldığında her iki okul türünde de öğretmenler mutlaka ödüllendirme yapılması önerisinde bulunmuşlardır. Resmi ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin dikkat çekici diğer önerileri ise ödüllendirmenin adil ve şeffaf olması gerektiği yönündedir. Özel ortaöğretim görev yapan öğretmenlerin ise ödüllendirme için objektif kriterlerin ortaya konması ve ödüllerin tatmin edici olması şeklinde önerilerde buldukları görülmektedir.

4.2.3. Sosyal Sorumluluk Boyutuna İlişkin Nitel Bulgular

Nicel bulgulara göre sosyal sorumluluk boyutunda yer alan ve “*Okulumuz çevresine güven vermektedir.*” şeklinde ifade edilen madde özel ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin algıları açısından en yüksek ortalamaya sahip iken, resmi ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin algılarına göre ise en düşük ikinci ortalamaya sahiptir. Aritmetik ortalamalara göre elde edilen bu farklılığın altında yatan nedenlerin ortaya çıkarılması açısından öğretmenlerle görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmeler sonucunda okulların çevrenin güvenini kazanmak için yaptığı çalışmalar, çevrenin güvenini kazanmaya ilişkin karşılaşılan sorunlar ve çevrenin güvenini kazanmaya ilişkin öneriler ortaya konmuştur.

Tablo 46’da, resmi ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler ile yapılan görüşmeler sonucunda okullarda çevrenin güvenini kazanmak için yapılan çalışmalar ortaya konmuştur.

Tablo 46.

Resmi Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okullarda Çevrenin Güvenini Kazanmak İçin Yapılan Çalışmalar

Tema	Alt Tema	Kategoriler	f
Sosyal sorumluluk	Çevrenin güvenini kazanmak için yapılan çalışmalar	Sosyal sorumluluk projeleri	11
		Etkin rehberlik çalışmaları	11
		Sosyal kulüp çalışmaları	10
		Velilere dönüt sağlama	9
		Akademik başarıya yönelik çalışmalar	8
		Okul güvenliğinin sağlanması	7
		Diğer kurum ve kuruluşlarla işbirliği	7
		Değerler eğitimi çalışmaları	6
		Sosyal faaliyetler	5
		Önemli günlerin paydaşlarla kutlanması	5
		Reklam ve tanıtım çalışmaları	4
		Güçlü okul kültürü oluşturma	4
		Spor takımlarının başarıları	2
Veli eğitimi çalışmaları	1		
		Toplam	90

Tablo 46 incelendiğinde, resmi ortaöğretim okullarında çevrenin güvenini kazanmak için yapılan çalışmalar sırasıyla; sosyal sorumluluk projeleri (f=11), etkin rehberlik çalışmaları (f=11), sosyal kulüp çalışmaları (f=10), velilere dönüt sağlama (f=9), akademik başarıya yönelik çalışmalar (f=8), okul güvenliğinin sağlanması (f=7), diğer kurum ve kuruluşlarla işbirliği (f=7), değerler eğitimi çalışmaları (f=6), sosyal faaliyetler (f=5) ve önemli günlerin paydaşlarla kutlanması (f=5) olarak belirlenmiştir. Aşağıda çevrenin güvenini kazanmak için yapılan çalışmalara ilişkin bazı öğretmenlerin görüşlerinden yapılan alıntılara yer verilmiştir.

Çevrenin güvenini kazanmak için yapılan çalışmalardan sosyal sorumluluk projeleri ile ilgili R2; *“Okulumuzda sık sık yardım kampanyaları düzenleniyor. Özellikle okulumuzda yardıma ihtiyacı olan öğrencilerle ilgili. Bazen öğretmenler olarak kendi aramızda da ihtiyacı olan öğrencinin bu ihtiyacını karşılamak için bir yardımda bulunuyoruz. Okulumuza servis ile gelip servis parasını karşılayamayan ama aynı zamanda devamsızlık yapmayan öğrencilerimizin servis parasını, kimi zaman biz öğretmenler aramızda toplayarak karşılayabiliyoruz. Bunun dışında öğrencilerimiz de çeşitli sosyal sorumluluk projelerine bizim rehberliğimizde katılım sağlıyorlar.”* şeklinde görüş belirtmiştir. Okullarında çevrenin güvenini kazanmak için etkin rehberlik çalışmaları yapıldığını R9 ise görüşünü; *“Okulumuzun toplumsal değerleri dikkate alarak yaptığı en önemli çalışmanın ben, öğrencileri kötü alışkanlıklardan uzak tutma noktasında bir fonksiyonu olduğunu düşünüyorum. Bunun için okulda uğraş var. Rehberlik servisimiz bunun önemi ile ilgili öğrenci ve velilere yönelik çalışmalar yapıyor.”* şeklindeki ifadesi ile dile getirmiştir. Diğer yandan çevrenin güvenini kazanmak için velilere öğrencilerle ilgili dönüt sağlandığını belirten R7, bu yöndeki görüşünü; *“Okulumuzda çevrenin güvenini kazanmak için yapılan birçok çalışma var. Özellikle aile ziyaretleri rutin bir şekilde uygulanıyor. Belki de okul ile ailenin iyi ilişkisi bundan kaynaklanıyor. Okulda aynı zaman devam-devamsızlık sıkı sıkıya takip ediliyor. Okula gelmeyen öğrencinin durumu SMS yoluyla mutlaka ailesine bildiriliyor.”* şeklinde ifade etmiştir.

Tablo 47’de ise, özel ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler ile yapılan görüşmeler sonucunda okullarda çevrenin güvenini kazanmak için yapılan çalışmalar ortaya konmuştur.

Tablo 47.

Özel Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okullarda Çevrenin Güvenini Kazanmak İçin Yapılan Çalışmalar

Tema	Alt Tema	Kategoriler	f
Sosyal sorumluluk	Çevrenin güvenini kazanmak için yapılan çalışmalar	Velilere dönüt sağlama	16
		Okul güvenliğinin sağlanması	13
		Akademik başarıya yönelik çalışmalar	10
		Sosyal sorumluluk projeleri	8
		Etkin rehberlik çalışmaları	8
		Sosyal kulüp çalışmaları	7
		Sosyal faaliyetler	6
		Veli eğitimi çalışmaları	5
		Değerler eğitimi çalışmaları	5
		Öğretmenlerin rol model olması	5
		Diğer kurum ve kuruluşlarla işbirliği	4
		Farklılıklara saygı gösterme	4
		Okul-aile birliği çalışmaları	3
		Reklam ve tanıtım çalışmaları	3
		Önemli günlerin paydaşlarla kutlanması	2
		Personel gelişimini sağlama	1
		Öğrencilere burs sağlama	1
Spor takımlarının başarıları	1		
		Toplam	102

Tablo 47'ye bakıldığında, özel ortaöğretim okullarında çevrenin güvenini kazanmak için yapılan çalışmaların sırasıyla; velilere dönüt sağlama (f=16), okul güvenliğinin sağlanması (f=13), akademik başarıya yönelik çalışmalar (f=10), sosyal sorumluluk projeleri (f=8), etkin rehberlik çalışmaları (f=8), sosyal kulüp çalışmaları (f=7), sosyal faaliyetler (f=6), veli eğitimi çalışmaları (f=5), değerler eğitimi çalışmaları (f=6) ve öğretmenlerin rol model olması (f=5) olduğu ortaya çıkmıştır. Aşağıda çevrenin güvenini kazanmak için yapılan çalışmalara ilişkin bazı kategorilere ait katılımcılardan yapılan alıntılar verilmiştir.

Özel ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre çevrenin güvenini kazanmak için en çok velilere dönüt sağlama çalışması yapılmaktadır. Ö1 bu konuda; “[...] hemen 1. Sınavlardan itibaren velilerimize bir ara karne veririz. Bu bir önlem niteliğindedir. Bu nedenle burada başarısızlık çok zordur çünkü burada 85 alan bir öğrencimiz bundan üzüntü duyar. K12.net sistemi çok ayrıntılı bir sistemdir. Bu sistem ile öğrencinin durumu görülebilir, notları görülebilir, öğrenciye öğretmen tarafından verilen ödevler görülebilir. Burada yapılan çalışmaların çok net görülmesi sağlanır. Velilerimiz burada konu tarama testleri sonuçlarını görebilmektedir. Veli, öğrencisinin durumunu takip etme açısından daha rahat.” şeklinde görüş belirtmiştir. Çevrenin güvenini kazanmak için

yapılan çalışmalardan bir diğeri olan okul güvenliğinin sağlanması ile ilgili görüşünü Ö4; *“Okulumuzda güvenliğe çok önem verilmektedir. Mesela 24 saat okulumuz güvenlik kameraları ile izleniyor. Bunun dışında okul saatleri içinde kesinlikle velinin izni olmadan öğrencilerin dışarı çıkmasına izin verilmiyor. Aynı zamanda okulumuzun bir de güvenlik görevlisi bulunuyor.”* biçiminde dile getirmiştir. Öte yandan çevrenin güvenini kazanmaya yönelik yapılan diğeri bir çalışma da akademik başarıya yönelik çalışmalardır. Ö7 bu konudaki görüşünü; *“Okulumuz öğrencilerimizin akademik başarı düzeyini yükseltmek için de çeşitli çalışmalar yapıyor. İşte etütler, soru çözümleri, kamplar. Tabii başka okullarda yapılamayan bu tür etkinlikler de toplumun gözündeki imajınızı olumlu yönde etkiliyor.”* şeklinde dile getirmiştir.

Resmi ve özel ortaöğretim okullarında çevrenin güvenini kazanmak için yapılan çalışmalara ilişkin bulgulara bakıldığında, yapılan çalışmaların benzeştiği görülmektedir. Her iki okul türünde de velilere dönüt sağlama, okul güvenliğinin sağlanması, sosyal sorumluluk projeleri, etkin rehberlik çalışmaları, sosyal kulüp çalışmaları ve akademik başarıya dönük çalışmaların ön plana çıkan çalışmalar olduğu görülmektedir. Aynı zamanda resmi ve özel ortaöğretim okullarında çevrenin güvenini kazanabilmek amacıyla diğeri kurum ve kuruluşlarla işbirliği yapıldığı, değerler eğitimi çalışmalarına önem verildiği, sosyal faaliyetler gerçekleştirildiği, reklam ve tanıtım çalışmaları yapıldığı ve önemli günlerin paydaşlarla kutlandığı görülmektedir. Özel ortaöğretim okullarında çevrenin güvenini kazanmak için personel gelişiminin sağlanmasına ve öğretmenlerin öğrencilere rol model olmasına yönelik bulgular elde edilmesi dikkat çekicidir. Aynı zamanda özel ortaöğretim okullarında velilerin eğitim sürecine katılımını artırarak çevrenin güvenini kazanmak amacıyla veli eğitim çalışmaları yapıldığı ve okul-aile birliği çalışmalarına önem verildiği görülmektedir. Çevrenin güvenini kazanmak için resmi ortaöğretim okullarında güçlü okul kültürü oluşturmaya yönelik çalışmalar, özel ortaöğretim okullarında ise okulda öğrenciler arasındaki farklılıklara saygı gösterilmesi önemli diğeri bulgular ön plana çıkmaktadır.

Tablo 48’de, resmi ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler ile yapılan görüşmeler sonucunda okullarda çevrenin güvenini kazanmaya ilişkin yapılan çalışmalarda karşılaşılan sorunlar ortaya konmuştur.

Tablo 48.

Resmi Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okullarda Çevrenin Güvenini Kazanmaya İlişkin Yapılan Çalışmalarda Karşılaşılan Sorunlar

Tema	Alt Tema	Kategoriler	f
Sosyal sorumluluk	Çevrenin güvenini kazanmaya ilişkin çalışmalarda karşılaşılan sorunlar	Aşırı iş yükü	10
		Bürokratik engeller	9
		Planlamaya ilişkin sorunlar	6
		Öğretmen sayısının yetersiz olması	5
		Sınav odaklı eğitim sistemi	5
		Okulun olumsuz imajı	4
		Velilerin ilgisiz olması	4
		Bütçenin yetersiz olması	3
		Okul güvenliği sorunu	3
		Olumsuz öğrenci davranışları	3
		Öğretmen ve yönetici sirkülasyonu	2
		Yöneticilerin uzman olmaması	2
		Okulun fiziki sorunları	2
		Sosyal kulüp çalışmalarının yetersiz olması	1
		Toplam	60

Tablo 48'e göre, resmi ortaöğretim okullarında çevrenin güvenini kazanmaya ilişkin çalışmalarda karşılaşılan sorunların sırasıyla; aşırı iş yükü (f=10), bürokratik engeller (f=9), planlamaya ilişkin sorunlar (f=6), öğretmen sayısının yetersiz olması (f=5), sınav odaklı eğitim sistemi (f=5), okulun olumsuz imajı (f=4) ve velilerin ilgisiz olması (f=4) olduğu ortaya çıkmıştır. Aşağıda bazı öğretmenlerin bu konudaki görüşlerinden alıntılara yer verilmiştir.

Resmi ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre, öğretmenlerin çevrenin güvenini kazanmaya yönelik çalışmalarda en çok karşılaştığı sorun aşırı iş yüküdür. R4 bu konudaki görüşünü; *“Okulumuzda görev alan öğretmenlerimizin ders yükünün çok fazla olması da bizleri yapmak istediğimiz çalışmalara ilişkin engelleyen bir başka faktör. Bu aynı zamanda zaman sıkıntısını da karşımıza çıkarıyor.”* şeklinde ifade etmiştir. Çevrenin güvenini kazanmaya yönelik çalışmalarda en çok karşılaşılan sorunlardan bir diğeri olan bürokratik engeller ile ilgili görüşünü R3; *“[...] bazen çok fazla evrak dönmesi bu işte gözümüzü korkutuyor açıkçası. Bu kadar zor olmaması gerekiyor. Mesela hayvanat bahçesi gezisi. Çocuklarımızın çoğu burayı hiç görmemişler. Ama çok fazla yazı gerektiriyor. Keşke bu kadar fazla yazıya gerek olmasa da biz de bazı şeyleri rahat rahat yapabilesek.”* biçiminde ifade etmiştir. Öte yandan çevrenin güvenini

kazanmaya yönelik çalışmalarda planlama sorunu ile karşılaştığını dile getiren R13 ise; “Okulumuzda çevrenin güvenini kazanmak için bazı çalışmalar yapılıyor ama bunlar daha çok günü birlik çalışmalar şeklinde oluyor. Hâlbuki okul yöneticilerinin sene başında doğru bir şekilde planlaması gerekiyor. Yani öğretmenler için bu tip çalışmaların ön hazırlıklarının yapılması gerekir.” şeklinde görüşünü dile getirmiştir.

Tablo 49’da, özel ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler ile yapılan görüşmeler sonucunda okullarda çevrenin güvenini kazanmaya ilişkin yapılan çalışmalarda karşılaşılan sorunlar ortaya konmuştur.

Tablo 49.

Özel Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okullarda Çevrenin Güvenini Kazanmaya İlişkin Yapılan Çalışmalarda Karşılaşılan Sorunlar

Tema	Alt Tema	Kategoriler	f
Sosyal sorumluluk	Çevrenin güvenini kazanmaya ilişkin çalışmalarda karşılaşılan sorunlar	Velilerin ilgisiz olması	10
		Aşırı iş yükü	7
		Okulun fiziki sorunları	5
		Planlamaya ilişkin sorunlar	5
		Bürokratik engeller	5
		Bütçenin yetersiz olması	4
		Sınav odaklı eğitim sistemi	4
		Öğretmen sayısının yetersiz olması	4
		Rehberlik çalışmalarının yetersiz olması	4
		Olumsuz öğrenci davranışları	2
Müfredata ilişkin sorunlar	2		
Toplam			52

Tablo 49’da görüldüğü gibi, özel ortaöğretim okullarında çevrenin güvenini kazanmaya ilişkin çalışmalarda karşılaşılan sorunların sırasıyla; velilerin ilgisiz olması (f=10), aşırı iş yükü (f=7), okulun fiziki sorunları (f=5), planlamaya ilişkin sorunlar (f=5) ve bürokratik engeller (f=5) olduğu ortaya çıkmıştır. Aşağıda, çevrenin güvenini kazanmaya ilişkin karşılaşılan sorunlara yönelik bazı kategorilere yönelik katılımcılardan yapılan alıntılar verilmiştir.

Çevrenin güvenini kazanmaya ilişkin çalışmalarda velilerin ilgisizliği sorunu ile karşılaşan öğretmenlerden Ö10; “Çevrenin güvenini kazanmak için yaptığımız çalışmalarda karşılaştığımız önemli sorunlardan biri de ailelerin yeteri kadar eğitilmiş olmaması yani veli profilimizin düşük olmasıdır. Velilerimizin eğitimle ilgili bir farkındalığı yok. Bu işin ne kadar önemli olduğunun ya da bu işte kendi

yerlerinin ne kadar önemli olduğunun farkında bile değiller.” şeklinde görüşünü ifade etmiştir. Çevrenin güvenini kazanmaya ilişkin çalışmalarda aşırı iş yükü sorunu ile karşılaştığını belirten Ö4; “Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin iş yoğunluğunun fazla olması ve öğretmenlerden bazılarının aynı zamanda dershanede çalışıyor olması da bu konuya ilişkin yaşanan sorunlardan bazıları. Öğretmenlere ders dışında da birçok ek görev veriliyor. Bunların hepsi bir araya gelince öğretmen de yönetim de yapmak istediği birçok etkinliği yapamıyor.” diyerek görüşünü dile getirmiştir. Çevrenin güveninin kazanılmasına ilişkin çalışmalarda okulun fiziki sorunlarının engel teşkil ettiğini düşünen öğretmenlerden Ö10 ise; “Ben okulumuzda donanım eksikliğini olduğunu düşünüyorum. Bazen yapmak istediğimiz etkinliklerde istediğimiz donanım malzemesine, materyale ulaşamayabiliyoruz. Okulumuzun fiziki açıdan da birçok sorunu ve eksikliği var.” diyerek fikir beyan etmiştir.

Öğretmenlerin görüşleri sonucu elde edilen bulgular incelendiğinde, resmi ve özel ortaöğretim okullarında çevrenin güvenini kazanmaya yönelik çalışmalarda yaşanan benzer sorunlar olmakla birlikte farklı sorunların da ortaya çıktığı görülmüştür. Resmi ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler çoğunlukla aşırı iş yükünün ve yaşadıkları bürokratik sorunların çevrenin güvenini kazanmaya yönelik çalışmalarda engel teşkil ettiğini belirtmişlerdir. Özel ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler için de aşırı iş yükü önemli bir sorun olmakla beraber, özellikle velilerin eğitim-öğretim sürecine olan ilgisizliği daha önemli bir sorun olarak ortaya çıkmıştır. Yaşanan bu sorunların dışında; planlamaya yönelik yaşanan sorunlar, okul bütçelerinin yapılması düşünülen çalışmalar için yeterli olmayışı ve eğitim sisteminin sınava yönelik olması öğretmenlerin yaşadıklarını düşündükleri diğer önemli sorunlardır. Her iki okul türünde de görüşüne başvuru alan öğretmenlerin çevrenin güvenini kazanmaya yönelik çalışmalarda yaşadıkları diğer sorunların öğretmen sayısının yetersiz olması, olumsuz öğrenci davranışları, okulun fiziki sorunları ve rehberlik çalışmalarının yetersizliği olduğu yönünde bulgular elde edilmiştir. Aynı zamanda resmi ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, çevrenin güvenini kazanmaya ilişkin çalışmalarda yönetici ve öğretmen sirkülasyonu ve yöneticilerin uzman olmaması sorunlarıyla karşılaştıklarına yönelik elde edilen bulgular da dikkat çeken diğer bulgulardır.

Tablo 50’de, resmi ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler ile yapılan görüşmeler sonucunda çevrenin güvenini kazanmaya ilişkin çözüm önerileri ortaya konmuştur.

Tablo 50.

Resmi Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Çevrenin Güvenini Kazanmaya İlişkin Çözüm Önerileri

Tema	Alt Tema	Kategoriler	f
Sosyal sorumluluk	Çevrenin güvenini kazanmaya ilişkin çözüm önerileri	Sosyal sorumluluk çalışmalarının artırılması	9
		Doğru planlama yapılması	7
		Diğer kurum ve kuruluşlarla işbirliği yapılması	6
		Bürokratik işlemlerin azaltılması	5
		Öğretmen gelişiminin sağlanması	5
		Okul bütçelerinin geliştirilmesi	5
		Öğretmen sayısının artırılması	4
		Velilerin eğitim sürecine katılması	4
		Uzman personel istihdam edilmesi	3
		Rehberlik çalışmalarının artırılması	2
		Personel sürekliliğinin sağlanması	1
		Müfredatta sosyal konulara yer verilmesi	1
		Denetim faaliyetlerinin artırılması	1
		Akademik başarının sağlanması	1
		Reklam ve tanıtım çalışmaları yapılması	1
Toplam			55

Tablo 50 incelendiğinde, resmi ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin çevrenin güvenini kazanmaya ilişkin çözüm önerilerinin sırasıyla; sosyal sorumluluk çalışmalarının artırılması (f=9), doğru planlama yapılması (f=7), diğer kurum ve kuruluşlarla işbirliği yapılması (f=6), bürokratik işlemlerin azaltılması (f=5), öğretmen gelişiminin sağlanması (f=5), okul bütçelerinin geliştirilmesi (f=5), öğretmen sayısının artırılması (f=4) ve velilerin eğitim sürecine katılması (f=4) şeklinde olduğu görülmektedir. Aşağıda çevrenin güvenini kazanmaya ilişkin çözüm önerilerine yönelik bazı öğretmenlerin görüşlerinden yapılan alıntılara yer verilmiştir.

Çevrenin güvenini kazanmak için okullarda sosyal sorumluluk çalışmalarının artırılması gerektiğini düşünen R5; “*Öğrenciler ile öğretmenlerin beraber etkinlik yapacakları ders dışı ortamların artırılması gerekiyor. Beraber alışveriş, beraber yüzme... Uygulama alanları artırılmalı. Bunun yanında öğrencilerin ahlaki ve manevi yönünü geliştirecek sosyal sorumluluk projeleri oluşturmak ya da bu tür etkinliklere katılmak tüm paydaşların güvenini kazanmak açısından etkili olabilir.*” şeklinde görüş beyan etmiştir. Çevrenin güvenini kazanmaya yönelik etkinliklerde doğru planlama yapılmasına vurgu yapan R13;

“Çevrenin güvenini kazanmak için yapılan tüm çalışmaların çok iyi bir planlamayla yapılması gerekiyor. Böyle olmadığı zaman yine etkinlikler yapılabilir ama bu etkinliklerde yer alan kişilerin zamanını ve enerjisini israf etmiş olursunuz.” biçiminde görüşünü dile getirmiştir. Diğer yandan çevrenin güvenini kazanmak için diğer kurum ve kuruluşlarla işbirliği yapılması önerisinde bulunan R6; “Okulun çevresinin güvenini kazanma noktasında daha çok sivil toplum kuruluşları ile etkileşimde, diyalogda olması gerektiğini düşünüyorum. Mesela kariyeri yüksek kişiler okula getirilerek bu kişilerden seminer, bilgilendirme noktasında yararlanılabilir.” diyerek görüşünü beyan etmiştir.

Tablo 51’de ise, özel ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler ile yapılan görüşmeler sonucunda çevrenin güvenini kazanmaya ilişkin çözüm önerileri ortaya konmuştur.

Tablo 51.

Özel Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Çevrenin Güvenini Kazanmaya İlişkin Çözüm Önerileri

Tema	Alt Tema	Kategoriler	f
Sosyal sorumluluk	Çevrenin güvenini kazanmaya ilişkin çözüm önerileri	Velilerin eğitim sürecine katılması	8
		Doğru planlama yapılması	8
		Sosyal sorumluluk çalışmalarının artırılması	6
		Diğer kurum ve kuruluşlarla işbirliği yapılması	6
		Fiziki şartların geliştirilmesi	3
		Bürokratik işlemlerin azaltılması	3
		Rehberlik çalışmalarının artırılması	3
		Okul bütçelerinin geliştirilmesi	2
		Müfredatta sosyal konulara yer verilmesi	2
		Öğretmen sayısının artırılması	2
		Öğrenci alımında kriter konulması	2
Okul çalışanlarının tutarlı davranması	1		
Öğrencilere burs sağlanması	1		
Toplam			47

Tablo 51’de, özel ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin çevrenin güvenini kazanmaya ilişkin çözüm önerilerinin sırasıyla; velilerin eğitim sürecine katılması (f=8), doğru planlama yapılması (f=8), sosyal sorumluluk çalışmalarının artırılması (f=6), diğer kurum ve kuruluşlarla işbirliği yapılması (f=6), fiziki şartların geliştirilmesi (f=3), bürokratik işlemlerin azaltılması (f=3) ve rehberlik çalışmalarının artırılması (f=3) olduğu görülmektedir. Aşağıda bazı öğretmenlerin bu konudaki görüşlerinden alıntılara yer verilmiştir.

Çevrenin güvenini kazanmaya ilişkin velilerin eğitim sürecine katılması önerisinde bulunan Ö3; *“Bence okullarda bütün paydaşların fikirlerini açık bir şekilde ortaya koyabileceği demokratik, şeffaf bir ortamın oluşturulması gerekiyor. Katılımcı bir yönetim olması gerekiyor. Bu konuda özellikle okul-aile birliklerinin etkin bir şekilde katılımı sağlanmalı. Çünkü okul dışı unsurlardan en önemlisini ben veliler olarak görüyorum.”* şeklinde görüş beyan ederek katılımcı bir yönetim anlayışında velilerin önemine dikkat çekmiştir. Ö8 ise iyi planlamanın önemine dikkat çekmiş ve *“Okulun toplumsal güveni kazanmak için yapacağı etkinliklerde iyi bir planlamanın her şeyin temeli olduğunu düşünüyorum. İyi bir planlama altında yaşadığımız bürokratik sorunları da azaltacaktır diye düşünüyorum.”* şeklinde görüşünü dile getirmiştir. Çevrenin güvenini kazanmak için toplumsal hassasiyetlerin ön plana alındığı sosyal sorumluluk çalışmalarının artırılmasının önemine değinen Ö11; *“Okulun çevrenin güvenini kazanması için toplumun hassas olduğu unsurları göz önüne alarak çalışmalar yapması gerekir. Mesela bir huzurevi ziyareti yapılabilir. Öte yandan öğrencilerimize kültür aktarımı yapılması açısından tarihi yerlerimize geziler yapılabilir ya da kendini bu konuda geliştirmiş kişiler okula getirilerek konferans vermesi sağlanabilir.”* şeklinde görüş beyan etmiştir.

Öğretmenlerin görüşleri sonucunda elde edilen çevrenin güvenini kazanmaya yönelik çözüm önerilerine ilişkin bulgular incelendiğinde, her iki okul türünde de yaşanan sorunlara paralel şekilde önerilerin de farklılaştığı görülmektedir. Bu doğrultuda resmi ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler en çok sosyal sorumluluk çalışmalarının artırılması yönünde öneride bulunurken, özel ortaöğretim okulu öğretmenleri ise velilerin eğitim sürecine katılması yönünde öneride bulunmuşlardır. Aynı zamanda her iki okul türünde de öğretmenlerin doğru planlama yapılması, diğer kurum ve kuruluşlarla işbirliği yapılması ve bürokratik işlemlerin azaltılması yönünde önerilerde bulunduğu görülmektedir. Aynı zamanda resmi ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, çevrenin güveninin sağlanması için öğretmen gelişiminin sağlanması yönünde öneride bulunması oldukça dikkat çekici ve önemlidir.

4.2.4. Adapte Olabilirlik Boyutuna İlişkin Nitel Bulgular

Adapte olabilirlik boyutunda yer alan ve *“Okulumuz personelini yenileyecek eğitim hizmeti vermektedir.”* şeklinde ifade edilen madde resmi ve özel ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin algılarına göre en düşük ortalamaya sahiptir.

Aynı zamanda özel ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin algılarına göre en düşük ortalamaya sahip ikinci madde ise “Okulda çalışanlar kendilerini sürekli olarak geliştirirler.” şeklinde ifade edilen maddedir. Bu açıdan bu ortalamaların altında yatan nedenlerin ortaya çıkarılması açısından resmi ve özel ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerle görüşmeler yapılmıştır. Konuyla ilgili literatür incelenmiş ve öğretmenlerin kendilerini yenilemesi ve geliştirmesi arasında ilişki olduğu görülmüştür. Bu nedenle yapılan görüşmelerde her iki unsurla ilgili görüşlerin birlikte alınması yoluna gidilmiştir. Bu görüşmeler sonucunda okullarda öğretmenlerin gelişmesine ve yenilenmesine yönelik uygulamalar, öğretmenlerin gelişmesine ve yenilenmesine ilişkin sorunlar ve öneriler ortaya konmuştur.

Tablo 52’de resmi ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler ile yapılan görüşmeler sonucunda öğretmenlerin gelişmesine ve yenilenmesine yönelik uygulamalar ortaya konmuştur.

Tablo 52.

Resmi Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Öğretmenlerin Gelişmesine ve Yenilenmesine Yönelik Uygulamalar

Tema	Alt Tema	Kategoriler	f
Adapte olabilirlik	Öğretmenlerin gelişmesi ve yenilenmesine yönelik uygulamalar	Hizmet içi eğitim kursları	10
		Zümre toplantıları yapılması	8
		Lisansüstü eğitimin teşvik edilmesi	6
		Kurum içi eğitimler yapılması	4
		Bilimsel toplantılara katılım sağlanması	3
		Kitap okuma etkinliği yapılması	3
		Destekleme ve yetiştirme kursları	2
		Yurt içi-yurt dışı eğitim gezileri	2
		Sürelili yayınların temin edilmesi	2
		Bilginin paylaşılması	2
Toplam			42

Tablo 52 incelendiğinde, resmi ortaöğretim okullarında öğretmenlerin gelişmesine ve yenilenmesine yönelik uygulamaların sırasıyla; hizmet içi eğitim kursları (f=10), zümre toplantıları yapılması (f=8), lisansüstü eğitimin teşvik edilmesi (f=6), kurum içi eğitimler yapılması (f=4), bilimsel toplantılara katılımın sağlanması (f=3) ve kitap okuma etkinliği yapılması (f=3) olduğu ortaya çıkmıştır. Aşağıda öğretmenlerin gelişmesi ve yenilenmesine yönelik uygulamalardan bazı kategorilere ait katılımcılardan yapılan alıntılar verilmiştir.

Resmi ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre öğretmenlerin gelişmesi ve yenilenmesi için en çok hizmet içi eğitim kursları yapılmaktadır. Bu konuda R2; *“İki yıl önce okulumuza akıllı tahtalar kurulduğunda okulumuz öğretmenlerinin mesleki gelişimi için akıllı tahtaların kullanımına yönelik kurs verildi. Ben şu anda akıllı tahtayı kullanabiliyorum.”* şeklinde görüş belirtmiştir. Benzer şekilde R16; *“Çağın gereklerine ayak uydurmak isteyen öğretmenlerin de bu hizmet içi eğitimlere katılması gerektiğini düşünüyorum. Okulumuzda bu yönde talepleri olan öğretmenlerimizi okul yönetimimiz desteklemektedir.”* şeklinde görüş belirterek yapılan hizmet içi eğitimlerin önemine vurgu yapmıştır. Bu konuda zümre toplantılarının etkili olduğunu düşünen R8; *“Okulumuzda verimli bir şekilde gerçekleştirilen zümre toplantıları da öğretmenlerimizin kendilerini geliştirmeleri adına olumlu katkıda bulunuyor diyebilirim.”* biçiminde görüşünü ifade etmiştir. Diğer yandan lisansüstü eğitim yapmak isteyen öğretmenlerin okul yönetimi tarafından teşvik edildiğini düşünen R6; *“Okulumuz öğretmenleri kendi alanında lisansüstü çalışmalar da yapıyorlar ve bu da onların alanlarına ilişkin uzmanlaşmalarında etkili oluyor diye düşünüyorum. Okul yönetimimiz de bu konuda öğretmenleri teşvik ediyor. Mesela lisansüstü çalışma yapan öğretmenlerin derslerinin olduğu günler boşaltılıyor.”* diyerek görüşünü ifade etmiştir.

Tablo 53’te ise, özel ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler ile yapılan görüşmeler sonucunda öğretmenlerin gelişmesine ve yenilenmesine yönelik uygulamalar ortaya konmuştur.

Tablo 53.

Özel Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Öğretmenlerin Gelişmesine ve Yenilenmesine Yönelik Uygulamalar

Tema	Alt Tema	Kategoriler	f
Adapte olabilirlik	Öğretmenlerin gelişmesi ve yenilenmesine yönelik uygulamalar	Kurum içi eğitimler yapılması	12
		Zümre toplantıları yapılması	11
		Yurt içi-yurt dışı eğitim gezileri	9
		Bilimsel toplantılara katılımın sağlanması	7
		Lisansüstü eğitimin teşvik edilmesi	7
		Hizmet içi eğitim kursları	6
		Bilimsel gelişmelerin takip edilmesi	4
		Sürelili yayınların temin edilmesi	3
		Okul-üniversite işbirliğinin sağlanması	3
		Bilginin paylaşılması	3
		Okul kütüphanesinin zenginleştirilmesi	1
		Kitap okuma etkinliği yapılması	1
		Toplam	67

Tablo 53'e bakıldığında, özel ortaöğretim okullarında öğretmenlerin gelişmesine ve yenilenmesine yönelik uygulamaların sırasıyla; kurum içi eğitimler yapılması (f=12), zümre toplantıları yapılması (f=11), yurt içi-yurt dışı eğitim gezileri (f=9), bilimsel toplantılara katılımın sağlanması (f=7), lisansüstü eğitimin teşvik edilmesi (f=7), hizmet içi eğitim kursları (f=6) ve bilimsel gelişmelerin takip edilmesi (f=4) olduğu görülmektedir. Aşağıda bazı öğretmenlerin, öğretmenlerin gelişmesine ve yenilenmesine yönelik uygulamalarına ilişkin görüşlerinden yapılan alıntılara yer verilmiştir.

Okullarında öğretmenlerin gelişmesine ve yenilenmesine yönelik kurum içi eğitimler yapıldığını belirten Ö2; *“Okulumuz tarafından personelin kendini yenilemesine yönelik kurum içi eğitimler önemli yer tutuyor. Daha önce de bahsettiğim gibi eğitimle ilgili benimsenen yeni bir yaklaşım ortaya çıktığında bununla ilgili bizlere kurum içerisinde eğitim veriliyor. Mesela en son “mental aritmetik” ile ilgili bir eğitim aldık. Bunun dışında “zenginleştirilmiş eğitim” kursu aldık. Bunun gibi birçok eğitimden bahsedebilirim. Uzman kişilerin okula çağrılıp verdiği seminerler ya da konferanslar olabiliyor. Bu sadece öğretmenlere yönelik değil, onların dışındaki personel için de geçerli.”* biçiminde görüşünü dile getirmiştir. Öğretmenlerin gelişmesi ve yenilenmesi için zümre toplantılarının önemine dikkat çeken Ö6; *“Okulumuzda zümre toplantılarına oldukça önem veriliyor. Zümre toplantılarında alınan kararlar uygulanıyor. Yine bu toplantılarda bilgiler paylaşılarak yöntem ve teknikler ile ilgili öğretmenlerimiz yeni kazanımlar elde ediyor. Birbirimizden çok fazla yeni şeyler öğreniyor ve derslerimizde, sınıflarımızda uyguluyoruz.”* şeklinde görüş belirtmiştir. Bu konuda yapılan uygulamalardan birinin yurt içi-yurt dışı geziler olduğunu belirten Ö7 ise; *“[...] zaman zaman okul personelinin yaptığı yurt dışı eğitim amaçlı geziler var diyebilirim. Okulumuzda yeniliklere ve değişimlere uyum sağlamak amacıyla yurt içi ve yurt dışı geziler yapan öğretmenlerimiz bu gezilerdeki eğitime ilişkin çalışmalarını bizimle paylaşıyorlar.”* şeklinde görüşünü ifade ederek bu gezilerin yenilik ve değişimlere uyum sağlamada önemli olduğuna vurgu yapmıştır. Öğretmenlerin gelişmesi ve yenilenmesine yönelik uygulamaların kurumsallaşma düzeyi yüksek olan okullarda daha fazla olduğu da dikkat çekmektedir.

Öğretmenlerin gelişmesine ve yenilenmesine yönelik elde edilen bulgular incelendiğinde; resmi ortaöğretim okullarında hizmet içi eğitim uygulamaları ön plana çıkarken, özel ortaöğretim okullarında ise kurum içi eğitim uygulamaları ön

plana çıkmıştır. Her iki okul türünde de yapılan zümre toplantıları öğretmenler tarafından kendilerinin gelişmesi ve yenilenmesi açısından önemli görülmüştür. Öte yandan öğretmenlerin gelişmesi ve yenilenmesi açısından öğretmenlerin lisansüstü eğitime teşvik edilmesi ve bilimsel toplantılara katılımının sağlanması gibi uygulamalar da görüşüne başvurulmuş öğretmenlerden elde edilen dikkat çekici bulgulardır. Özel ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin dile getirdiği yurt içi-yurt dışı eğitim gezilerinin yapılması, bilimsel gelişmelerin takip edilmesi ve okul-üniversite işbirliğinin sağlanması öğretmenlerin gelişiminin sağlanması açısından önemli ve dikkat çekici diğer bulgulardır.

Tablo 54'te resmi ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler ile yapılan görüşmeler sonucunda öğretmenlerin gelişmesine ve yenilenmesine ilişkin sorunlar ortaya konmuştur.

Tablo 54.

Resmi Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Öğretmenlerin Gelişmesine ve Yenilenmesine İlişkin Yaşanan Sorunlar

Tema	Alt Temalar	Kategoriler	f
Adapte olabilirlik	Öğretmenlerin gelişmesi ve yenilenmesine ilişkin sorunlar	Aşırı iş yükü	10
		Öğretmenlerin gelişime ihtiyaç duymaması	8
		Mesleki tükenmişlik	7
		Ekonomik yetersizlikler	4
		Bürokratik engeller	3
		Hizmet içi eğitimlerin niteliksiz olması	3
		Okul-üniversite işbirliğinin yetersiz olması	2
		Zümre toplantılarının verimsiz olması	1
		Okul kütüphanesinin olmaması	1
Toplam			39

Tablo 54'te görüldüğü üzere, resmi ortaöğretim okullarında öğretmenlerin gelişmesine ve yenilenmesine ilişkin yaşanan sorunların sırasıyla; aşırı iş yükü (f=10), öğretmenlerin gelişime ihtiyaç duymaması (f=8), mesleki tükenmişlik (f=7), ekonomik yetersizlikler (f=4), bürokratik engeller (f=3) ve hizmet içi eğitimlerin niteliksiz olması (f=3) olduğu belirlenmiştir. Aşağıda öğretmenlerin gelişmesine ve yenilenmesine ilişkin yaşanan sorunlardan bazı kategorilere ait, katılımcılardan yapılan alıntılara yer verilmiştir.

Resmi ortaöğretim okullarında öğretmenlerin gelişmesine ve yenilenmesine yönelik yaşanan sorunlardan birinin aşırı iş yükü olduğunu belirten R1; "Öğretmenlerin kendilerini geliştirmelerinin önünde aşırı ders yükünü bir engel olarak görüyorum. Çünkü 20-25 saatten fazlası bir öğretmen için yorucu ve zordur.

Öğretmen kendine zaman ayırabilmeli ve kendini çağın gereklerine göre güncelleyebilmelidir.” şeklinde görüş bildirmiştir. Benzer şekilde düşünen R13 de; “[...] öğretmenin zaman olarak da sıkıntısı var. Zaten öğretmen sabahtan akşama kadar okulda. Hangi arada bu işlere zaman ayıracak? Tabii bunun yorgunluk olarak da dönüşü oluyor. Öğretmenlerin dinlenmeye de ihtiyaçları var.” biçiminde görüş belirtmiştir. Her iki öğretmenin de öğretmenlerin ders sayısının fazlalığına ve zaman sıkıntısı yaşadıklarına vurgu yaptıkları görülmektedir. Bu konuda öğretmenlerin yaşadığı sorunlardan birinin de öğretmenlerin gelişime ihtiyaç duymaması olduğunu belirten R1; *“Bana göre kendini yenilemeyen öğretmen çağın koşullarına göre hizmet verebilecek öğretmen değildir. Öğretmenin de bilim ve teknolojinin gelişmesi paralelinde kendini geliştirmesi gerekir. Öğretmenin “Ben zaten öğretmen olmuştum, bunun eğitimini gördüm.” düşüncesi yanlıştır. Çünkü var olan bilgiler sürekli değişiyor.”* şeklinde görüş bildirmiştir. Öte yandan öğretmenlerin gelişmesi ve yenilenmesi önündeki engellerden birinin de mesleki tükenmişlik olduğunu düşünen R6; *“Kendini geliştirmeye ilişkin bazen öğretmenlerimizde bıkkınlık olabiliyor. Mesleki tükenmişlik olabiliyor. Bu da bir isteksizlik oluşturuyor.”* diyerek görüşünü ortaya koymuştur.

Tablo 55’te ise, özel ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler ile yapılan görüşmeler sonucunda öğretmenlerin gelişmesine ve yenilenmesine ilişkin sorunlar ortaya konmuştur.

Tablo 55.

Özel Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Öğretmenlerin Gelişmesine ve Yenilenmesine İlişkin Yaşanan Sorunlar

Tema	Alt Temalar	Kategoriler	f
Adapte olabilirlik	Öğretmenlerin gelişmesi ve yenilenmesine ilişkin sorunlar	Aşırı iş yükü	10
		Ekonomik yetersizlikler	8
		Bürokratik engeller	3
		Okul kütüphanesinin olmaması	3
		Hizmet içi eğitimlerin niteliksiz olması	2
		Öğretmenlerin gelişime ihtiyaç duymaması	2
		Yöneticilerin engelleyici tavırları	1
		Toplam	29

Tablo 55’e göre, özel ortaöğretim okullarında öğretmenlerin gelişmesine ve yenilenmesine ilişkin yaşanan sorunların sırasıyla; aşırı iş yükü (f=10), ekonomik yetersizlikler (f=8), bürokratik engeller (f=3), okul kütüphanesinin olmaması (f=3), hizmet içi eğitimlerin niteliksiz olması (f=2) ve öğretmenlerin gelişime ihtiyaç

duymaması (f=2) olduğu ortaya çıkmıştır. Aşağıda bazı öğretmenlerin bu konudaki görüşlerinden yapılan alıntılara yer verilmiştir.

Özel ortaöğretim okullarında öğretmenlerin gelişmesine ve yenilenmesine yönelik yaşanan sorunlardan birinin aşırı iş yükü olduğunu belirten Ö5; “*Öğretmenin çok fazla ders yükü olması ve ayrıca ders dışı görev verilerek öğretmenin kendini geliştirmesinin de önü kapatılmış oluyor. Açıkçası öğretmenlerin çok fazla yorulduğunu düşünüyorum.*” şeklinde görüş belirterek aşırı iş yükünün yorgunluğa neden olduğunu da vurgulamıştır. Benzer şekilde Ö15; “*Okul çalışanlarının gelişmelerini engelleyen unsurlar olarak aşırı bir ders yükü ve derslere ayrılan çok fazla bir zaman dilimi var. Bundan arta kalan zamanlarda özel bir çalışma yapmak pek mümkün olmuyor.*” şeklinde görüş ifade ederek aşırı iş yükünün zaman sorununa neden olduğunu vurgulamıştır. Bu konuda yaşanan bir sorunun da ekonomik yetersizlikler olduğunu belirten Ö5; “*Okulumuzda öğretmen gelişiminin önündeki ilk engel olarak öğretmenlerin yeteri kadar maddi olanaklarının olmamasını söyleyebilirim. Çünkü özel okulların genelinde öğretmenlerin ekonomik ve özlük haklarının yeteri kadar gözetilmediğini düşünüyorum. Öğretmenlere yeteri kadar maddi destek veremeyen bir okulun da öğretmen gelişimine bütçe ayırması düşünülemez.*” biçiminde görüş belirterek okullarında öğretmen gelişimiyle ilgili öğretmen ve okul tarafından yeterli bütçe ayrılmadığına vurgu yapmıştır. Diğer yandan öğretmenlerin kendini geliştirmeye dönük uygulamalarında bürokratik engellerle karşılaştığını belirten Ö2; “*Okul çalışanlarının gelişimini sağlama yönünde bazen bürokratik yapıdan kaynaklı engeller olabiliyor. Resmiyetten kaynaklı bazı sorunlar olabiliyor. Bunlar gelişiminizi engelleyebiliyor.*” şeklinde görüş bildirmiştir.

Öğretmenlerin gelişmesi ve yenilenmesine yönelik sorunlara ilişkin elde edilen bulgulara bakıldığında, her iki okul türünde de görüşüne başvuru alan öğretmenler aşırı iş yükünü en önemli sorun olarak görmektedirler. Diğer yandan öğretmenlerin gelişmesi ve yenilenmesine yönelik resmi ortaöğretim okullarında öğretmenlerin gelişime ihtiyaç duymaması ve mesleki tükenmişlik sorunları ön plana çıkarken, özel ortaöğretim okullarında ekonomik yetersizlik sorunu ön plana çıkmaktadır. Diğer önemli sorunların ise bürokratik engeller, hizmet içi eğitimlerin niteliksiz olması ve okul kütüphanesinin olmaması olduğuna yönelik bulgular elde edilmiştir.

Tablo 56’da, resmi ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler ile yapılan görüşmeler sonucunda öğretmenlerin gelişmesine ve yenilenmesine yönelik ortaya konmuştur.

Tablo 56.

Resmi Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Öğretmenlerin Gelişmesine ve Yenilenmesine Yönelik Öneriler

Tema	Alt Temalar	Kategoriler	f
Adapte olabilirlik	Öğretmenlerin gelişmesi ve yenilenmesine yönelik öneriler	Hizmet içi eğitimlerin niteliklerinin artırılması	9
		Okul-üniversite işbirliğinin artırılması	8
		Kurum içi eğitimler yapılması	7
		Lisansüstü eğitimin teşvik edilmesi	5
		Öğretmenlerin iş yükünün azaltılması	4
		Örnek uygulamaların takip edilmesi	4
		Zümre toplantılarının etkili hale getirilmesi	3
		Yurt içi-yurt dışı geziler düzenlenmesi	2
		Öğretmen gelişiminin teşvik edilmesi	2
		Bürokratik işlemlerin azaltılması	2
		Yöneticilerin destekleyici tavır göstermesi	1
		Okul kütüphanelerinin zenginleştirilmesi	1
		Bilimsel toplantılara katılımın sağlanması	1
Sürelili yayınların temin edilmesi	1		
Toplam			50

Tablo 56’da görüldüğü gibi, resmi ortaöğretim okullarında öğretmenlerin gelişmesine ve yenilenmesine ilişkin önerilerin sırasıyla; hizmet içi eğitimlerin niteliklerinin artırılması (f=9), okul-üniversite işbirliğinin artırılması (f=8), kurum içi eğitimler yapılması (f=7), lisansüstü eğitimin teşvik edilmesi (f=5), öğretmenlerin iş yükünün azaltılması (f=4), örnek uygulamaların takip edilmesi (f=4) ve zümre toplantılarının etkili hale getirilmesi (f=3) olduğu görülmektedir. Bu konuda görüş belirten öğretmenlerden yapılan alıntılar aşağıda verilmiştir.

Resmi ortaöğretim okullarında öğretmenlerin gelişmesine ve yenilenmesine yönelik olarak hizmet içi eğitimlerin niteliklerinin artırılması şeklinde öneride bulunan R13; “*Öğretmene hizmet içi eğitim çalışmaları ile, kurslar ile destek verilmelidir. Bu kurslar çok iyi planlanmış ve teoriden çok uygulamaya dönük olmalıdır. Çünkü öğretmenler pasif durumda oldukları zaman bu kursları bir formaliteden ibaret görüyorlar.*” şeklinde görüş belirterek özellikle hizmet içi eğitim çalışmalarının uygulamaya dönük olması gerektiğine vurgu yapmıştır. Öğretmenlerin gelişmesi ve yenilenmesi için okullar ile üniversiteler arasında işbirliği yapılması gerektiğini belirten R7; “*Bu noktada üniversite-MEB arasında yeterli bir işbirliği*

olmaması dezavantaj. Kurumsal anlamda üniversitelerle okullar arasında direk işbirliğini sağlayabilecek direk bir yapının oluşturulması gerekiyor. Üniversitelerde yapılan kurs, konferans ve başka çalışmalardan öğretmenlerin yeteri kadar haberdar olmadığını düşünüyorum.” şeklinde görüşünü ifade etmiştir. R15 ise öğretmenlerin gelişiminin sağlanması için kurum içi eğitimler yapılması gerektiğini *“Uzman kişiler okula getirilmek suretiyle okul içerisinde düzenli bir şekilde yapılacak eğitimlerin ben çok faydalı olacağını düşünüyorum. Bu eğitimlerin bir okul kültürü haline gelmesi gerekiyor.”* şeklinde dile getirmiştir.

Tablo 57’de ise, özel ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler ile yapılan görüşmeler sonucunda öğretmenlerin gelişmesine ve yenilenmesine yönelik ortaya konmuştur.

Tablo 57.

Özel Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Öğretmenlerin Gelişmesine ve Yenilenmesine Yönelik Öneriler

Tema	Alt Temalar	Kategoriler	f
Adapte olabilirlik	Öğretmenlerin gelişmesi ve yenilenmesine yönelik öneriler	Kurum içi eğitimler yapılması	6
		Okul-üniversite işbirliğinin artırılması	6
		Öğretmenlerin iş yükünün azaltılması	4
		Okul kütüphanelerinin zenginleştirilmesi	3
		Zümre toplantılarının etkili hale getirilmesi	3
		Örnek uygulamaların takip edilmesi	3
		Öğretmen gelişiminin teşvik edilmesi	3
		Hizmet içi eğitimlerin niteliklerinin artırılması	2
		Lisansüstü eğitimin teşvik edilmesi	2
		Bilimsel toplantılara katılımın sağlanması	2
		Okul bütçelerinin artırılması	2
		Yöneticilerin destekleyici tavır göstermesi	1
		Sürelili yayınların temin edilmesi	1
		MEB ile işbirliği yapılması	1
		Toplam	39

Tablo 57’de, özel ortaöğretim okullarında öğretmenlerin gelişmesine ve yenilenmesine yönelik önerilerin sırasıyla; kurum içi eğitimler yapılması (f=6), okul-üniversite işbirliğinin artırılması (f=6), öğretmenlerin iş yükünün azaltılması (f=4), okul kütüphanelerinin zenginleştirilmesi (f=3), zümre toplantılarının etkili hale getirilmesi (f=3), örnek uygulamaların takip edilmesi (f=3) ve öğretmen gelişiminin teşvik edilmesi (f=3) olduğu görülmektedir. Aşağıda öğretmenlerin gelişmesine ve yenilenmesine yönelik önerilere ilişkin bazı kategorilere ait katılımcılardan yapılan alıntılar verilmiştir.

Özel ortaöğretim okullarında öğretmenlerin gelişmesine ve yenilenmesine yönelik olarak kurum içi eğitimler yapılması önerisinde bulunan Ö12; *“Öğretmenlerin gelişmesi için okulda yapılacak en güzel etkinliğin kurum içi eğitimler olduğunu düşünüyorum. Bunlar kurs, seminer tarzı çalışmalar olabileceği gibi konferans, panel tarzı çalışmalar da olabilir.”* şeklinde görüşünü ifade etmiştir. Öğretmenlerin gelişmesini ve yenilenmesini sağlamak için okul-üniversite işbirliğinin sağlanması gerektiğini düşünen Ö2 ise; *“Öğretmenlerin gelişiminin sağlanması açısından okul-üniversite işbirliğinin artırılması önemli bir adım olur. Üniversitedeki hocalardan danışmanlık alınabilir. Öğretmenler ya da yöneticiler zorlandıkları konular hakkında öğretim üyeleriyle görüş alışverişinde bulunabilirler.”* diyerek görüş bildirmiştir. Bu önerilerin yanı sıra öğretmenlerin gelişimi ve yenilenmesi için iş yükünün azaltılması gerektiğini düşünen Ö14 ise; *“Öğretmenlerin gelişimine zaman ayırabilmesi için mevcut ders yüklerinin azaltılması gerekir. Ders yükü çok fazla olan öğretmenlerin gelişimine zaman ayırma konusunda motive olmaları gerçekten zor oluyor.”* biçiminde görüş beyan etmiştir.

Öğretmenlerin gelişmesi ve yenilenmesine yönelik önerilere ilişkin bulgulara bakıldığında; resmi ortaöğretim okullarında hizmet içi eğitimlerin niteliklerinin artırılması ve okul-üniversite işbirliğinin artırılması önerileri ön plana çıkarken, özel ortaöğretim okullarında ise kurum içi eğitimler yapılması ve okul-üniversite işbirliğinin artırılması şeklinde olduğu görülmektedir. Aynı zamanda her iki okul türünde de öğretmenlerin lisansüstü eğitimin teşvik edilmesi, öğretmenlerin iş yükünün azaltılması, okul kütüphanelerinin zenginleştirilmesi ve öğretmen gelişiminin teşvik edilmesine yönelik önerilerde bulunduğu dair bulgular elde edilmiştir.

4.2.5. Formalleşme Boyutuna İlişkin Nitel Bulgular

Formalleşme boyutunda yer alan ve *“Okulumuz çalışanların eylemlerini kontrol etmektedir.”* biçiminde ifade edilen madde hem resmi ortaöğretim hem de özel ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin algılarına göre en yüksek ikinci ortalamaya sahiptir. Dolayısıyla en yüksek düzeyde ortalamaya sahip maddelerden biri olması bakımından, daha ayrıntılı olarak incelenmesi amacıyla resmi ve özel ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler ile görüşmeler yapılmıştır. Görüşmelerin sonucunda okulda çalışanların eylemlerinin kontrol

edilmesine ilişkin uygulamalar, okulda çalışanların eylemlerinin kontrol edilmesine ilişkin yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri ortaya konmuştur.

Tablo 58’de, resmi ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler ile yapılan görüşmeler sonucunda çalışanların eylemlerinin kontrol edilmesine ilişkin uygulamalar ortaya konmuştur.

Tablo 58.

Resmi Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Çalışanların Eylemlerinin Kontrol Edilmesine İlişkin Uygulamalar

Tema	Alt Temalar	Kategoriler	f
Formalleşme	Okulda çalışanların eylemlerinin kontrol edilmesine ilişkin uygulamalar	Açık ve net görev tanımları yapılması	11
		Kurumsal iletişim kanalları oluşturma	11
		Kurum içi denetim yapılması	10
		Yöneticilerin bireysel gözlemleri	10
		Ortak kararlar alınması	9
		Resmi yazıların duyurulması	7
		Kontrol çizelgeleri oluşturma	4
		Planlama yapılması	3
		Okul kuralları oluşturma	2
		Paydaş görüşlerinin alınması	2
Toplam			69

Tablo 58 incelendiğinde, resmi ortaöğretim okullarında çalışanların eylemlerinin kontrol edilmesine ilişkin uygulamaların sırasıyla; açık ve net görev tanımları yapılması (f=11), kurumsal iletişim kanalları oluşturma (f=11), kurum içi denetim yapılması (f=10), yöneticilerin bireysel gözlemleri (f=10), ortak kararlar alınması (f=9), resmi yazıların duyurulması (f=7) ve kontrol çizelgeleri oluşturma (f=4) olduğu belirlenmiştir. Bu konuda görüş belirten öğretmenlerden yapılan bazı alıntılar aşağıda verilmiştir.

Resmi ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre okulda çalışanların eylemlerinin kontrol edilmesine ilişkin en yüksek frekansa sahip uygulamanın açık ve net görev tanımları yapılması olduğu görülmektedir. Bu konuda R5; “Okulumuzda görevlendirmeler yazılı bir biçimde yapılıyor. Aynı zamanda memur, hizmetli ve yöneticiler arasında işbölümü yapılmış durumdadır. Öğretmenlerin görevlendirmelerinde daha çok branşları temel alınarak yapılıyor.” şeklinde görüş bildirmiştir. Bunun yanında oluşturulan kurumsal iletişim kanalları ile okulda çalışanların eylemlerinin kontrol edildiğini belirten R11; “Okula gelen yazılar KURUMNET sistemi üzerinden gelmektedir. Gelen yazılara öğretmenlerin de ulaşabilmesi açısından bu sistem öğretmenler odasındaki bilgisayara da kurulmuş

durumdadır. Aynı zamanda okulumuzda çok önemli konulara, duyurulara ilişkin bütün öğretmenlerin telefonuna mesaj atılması gibi bir sistem var. Okulun kurumsal bir mesaj sistemi var. Bu sistem ile bütün duyurular okuldaki öğretmenlere kolay şekilde ulaşabiliyor.” şeklinde görüş belirtmiştir. Bu konuda diğer bir uygulamanın da kurum içi denetim olduğunu R7; “[...] okul müdürü tarafından düzenli olarak ders denetimleri de yapılıyor.” şeklinde dile getirmiştir.

Tablo 59’da ise, özel ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler ile yapılan görüşmeler sonucunda çalışanların eylemlerinin kontrol edilmesine ilişkin uygulamalar ortaya konmuştur.

Tablo 59.

Özel Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Çalışanların Eylemlerinin Kontrol Edilmesine İlişkin Uygulamalar

Tema	Alt Temalar	Kategoriler	f
Formalleşme	Okulda çalışanların eylemlerinin kontrol edilmesine ilişkin uygulamalar	Açık ve net görev tanımları yapılması	13
		Okul kuralları oluşturma	11
		Ortak kararlar alınması	10
		Çalışmaların raporlanması	10
		Kurum içi denetim yapılması	9
		Bilgi-işlem bölümü oluşturma	8
		Kontrol çizelgeleri oluşturma	7
		Bilgilendirici dokümanlar hazırlama	6
		Kurumsal iletişim kanalları oluşturma	5
		Resmi yazıların duyurulması	4
		Planlama yapılması	3
		Yöneticilerin bireysel gözlemleri	3
		Paydaş görüşlerinin alınması	2
		İş akış şemaları oluşturma	2
		Uyum programı uygulanması	1
Mevzuatla ilgili bilgilendirme yapılması	1		
İş takvimi oluşturulması	1		
Toplam			96

Tablo 59’a bakıldığında, özel ortaöğretim okullarında okulda çalışanların eylemlerinin kontrol edilmesine ilişkin uygulamalar sırasıyla; açık ve net görev tanımları yapılması (f=13), okul kuralları oluşturma (f=11), ortak kararlar alınması (f=10), çalışmaların raporlanması (f=10), kurum içi denetim yapılması (f=9), bilgi-işlem bölümü oluşturma (f=8), kontrol çizelgeleri oluşturma (f=7), bilgilendirici dokümanlar hazırlama (f=6) ve kurumsal iletişim kanalları oluşturma (f=5) olarak ortaya çıkmıştır. Çalışanların eylemlerinin kontrol edilmesine ilişkin uygulamalar konusunda görüş belirten öğretmenlerden yapılan bazı alıntılar aşağıda verilmiştir.

Okulda çalışanların eylemlerinin açık ve net görev tanımları oluşturularak kontrol edildiğini belirten Ö2; *“Okulun işleyişi açısından her öğretmenimizin görev tanımı açık ve net olarak yazılı bir biçimde verilir. Gelecek yılın planlaması bu yıldan başlar ve hangi öğretmenin hangi konularda uzman olduğu ya da iyi olduğu okul yönetimi tarafından bilinir. Görevlendirmeler öğretmenlerin ilgi ve uzmanlık alanlarına göre yapılır. Ek bir görev geldiği zaman da herhangi bir sıkıntı yaşanmaz çünkü kimin neyi yapabileceği yönetim tarafından bilinir.”* şeklinde görüş bildirmiştir. Okulda çalışanların eylemlerinin kontrol edilmesi amacıyla çalışanlara yönelik kurallar oluşturulduğunu belirten Ö8 ise; *“Okulumuzun kendine özgü kuralları vardır ve herkes bu kurallara uyar. Okul kurallarının herkese hem yazılı olarak verilmesi hem de sık yapılan toplantılarda sık sık hatırlatılması etkili olmaktadır. Bunların dışında okulun kendisinin oluşturmuş olduğu kurallar var. Mesela kılık-kıyafet konusu, okula giriş-çıkış saatleri vs.”* şeklinde görüş beyan etmiştir. Bu uygulamaların yanında çalışanların eylemlerinin kontrol edilmesi için kararların ortak alındığı yönünde görüş bildiren Ö1; *“Kurum içerisinde sık toplantılar yapılır. Öğretmenlerle sürekli bir toplantı yapılır ve yapılacak çalışmalar belirlenip takibi yapılır. Zaten burada alınan kararlar herkesin görüşüne başvurularak ve toplantı sonunda yazılı ve imzalı bir şekilde alınır. Bu nedenle herkes sorumluluklarının farkındadır. Yapılan sık toplantılarla bunların takibinin yapılması daha da kolaylaşır.”* şeklinde görüşünü dile getirirken alınan kararların yazılı hale getirilmesine de dikkat çekmiştir.

Öğretmenlerin görüşlerine göre resmi ve özel ortaöğretim okullarında çalışanların eylemlerinin kontrol edilmesine ilişkin genellikle açık ve net görev tanımlarının oluşturulduğu görülmektedir. Resmi ortaöğretim okullarında çalışanların eylemlerinin kontrol edilmesine yönelik diğer önemli uygulamaların; kurumsal iletişim kanalları oluşturma, kurum içi denetim yapılması, yöneticilerin bireysel gözlemleri, ortak kararların alınması ve resmi yazıların duyurulması şeklinde olduğu görülmektedir. Özel ortaöğretim okullarında ise çalışanların eylemlerinin kontrol edilmesi amacıyla yapılan uygulamaların çeşitlendirildiği görülmektedir. Özel ortaöğretim okullarında çalışanların eylemlerinin kontrol edilmesi amacıyla okul kuralları oluşturma, ortak kararlar alınması, çalışmaların raporlanması, kurum içi denetim yapılması, paydaş görüşlerinin alınması, iş akış şemaları oluşturma, iş takvimi oluşturma ve bilgi işlem bölümü oluşturma gibi farklı uygulamaların yapıldığına dair bulguların elde edildiği görülmektedir.

Tablo 60’da, resmi ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler ile yapılan görüşmeler sonucunda çalışanların eylemlerinin kontrol edilmesine ilişkin yaşanan sorunlar ortaya konmuştur.

Tablo 60.

Resmi Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Çalışanların Eylemlerinin Kontrol Edilmesine İlişkin Yaşanan Sorunlar

Tema	Alt Temalar	Kategoriler	f
Formalleşme	Okulda çalışanların eylemlerinin kontrol edilmesine ilişkin yaşanan sorunlar	Kurum içi çatışmalar	5
		Görevlerin açık ve net olmaması	4
		Personel sayısının çok olması	4
		Mevzuatın sık değişmesi	3
		İşlerin standartlarının olmaması	3
		Yöneticiler arasındaki uyumsuzluk	2
		Yöneticilerin sık değişmesi	2
		İletişim kanallarında yaşanan sorunlar	2
		Dış denetimin yetersiz olması	1
		Velilerin ilgisiz olması	1
		Alınan kararların takip edilmemesi	1
		Çalışmaların raporlanmaması	1
Toplam			29

Tablo 60’a göre, resmi ortaöğretim okullarında çalışanların eylemlerinin kontrol edilmesine ilişkin yaşanan sorunların sırasıyla; kurum içi çatışmalar (f=5), görevlerin açık ve net olmaması (f=4), personel sayısının çok olması (f=4), mevzuatın sık değişmesi (f=3), işlerin standartlarının olmaması (f=3), yöneticiler arasındaki uyumsuzluk (f=2), yöneticilerin sık değişmesi (f=2) ve iletişim kanallarında yaşanan sorunlar (f=2) olduğu görülmektedir. Çalışanların eylemlerinin kontrol edilmesine ilişkin yaşanan sorunlardan bazı kategorilere ait katılımcılardan yapılan alıntılar aşağıda verilmiştir.

Resmi ortaöğretim okullarında çalışanların eylemlerinin kontrol edilmesine ilişkin yaşanan sorunlardan birinin kurum içi çatışmalar olduğunu belirten R7; *“Okulda kimi zaman çalışanların eylemleri kontrol edilirken adam kayırmacılığının yapıldığı düşünüldüğü için yöneticiler ile öğretmenler arasında sürtüşmelere sebep olabiliyor.”* şeklinde görüşünü ifade etmiştir. Bu konuda yaşanan diğer bir sorunun da görevlerin açık ve net olmaması olduğunu ifade eden R3; *“Okulumuzda herkesin görevinin açık ve net olduğunu söyleyemem. Çünkü bununla ilgili elimizde yazılı bir doküman da yok. Bunun kimi zaman olumlu kimi zaman olumsuz etkileri olabiliyor. Olumlu etkisi kimsenin üstlenmediği ya da görevlendirilmediği bir konuda birlikte onu halletme gibi durum ortaya çıkabiliyor. Kimi zaman ise görev karmaşası*

olabiliyor.” şeklinde görüşünü ifade ederek bu durumun görev karmaşasına neden olduğuna vurgu yapmıştır. R9 ise, personel sayısının çok olmasının çalışanların eylemlerinin kontrol edilmesinde sorun teşkil ettiğini “*Okuldaki öğretmen sayısının çok fazla olmasından da kaynaklı kontrol sorunları yaşanabiliyor.*” şeklinde ifade etmiştir.

Tablo 61’de ise, özel ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler ile yapılan görüşmeler sonucunda çalışanların eylemlerinin kontrol edilmesine ilişkin yaşanan sorunlar ortaya konmuştur.

Tablo 61.

Özel Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Çalışanların Eylemlerinin Kontrol Edilmesine İlişkin Yaşanan Sorunlar

Tema	Alt Temalar	Kategoriler	f
Formalleşme	Okulda çalışanların eylemlerinin kontrol edilmesine ilişkin yaşanan sorunlar	Aşırı bürokrasi	6
		Kurum içi çatışmalar	4
		Uygulamalarda tutarsızlık	4
		Görevlerin açık ve net olmaması	3
		Çalışmaların raporlanmaması	3
		Yöneticilerin sık değişmesi	2
		Alınan kararların takip edilmemesi	2
		Ödül ve ceza uygulanmaması	1
Toplam			25

Tablo 61’de görüldüğü gibi, özel ortaöğretim okullarında çalışanların eylemlerinin kontrol edilmesine ilişkin yaşanan sorunlar sırasıyla; aşırı bürokrasi (f=6), kurum içi çatışmalar (f=4), uygulamalarda tutarsızlık (f=4), görevlerin açık ve net olmaması (f=3), çalışmaların raporlanmaması (f=3), yöneticilerin sık değişmesi (f=2) ve alınan kararların takip edilmemesi (f=2) şeklindedir. Bahsedilen kategorilerden bazılarına ilişkin öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir.

Özel ortaöğretim okullarında çalışanların eylemlerinin kontrol edilmesine ilişkin yaşanan sorunlardan birinin aşırı bürokrasi olduğunu belirten Ö7; “*Okulda çok fazla bürokratik işlemin olmasını da ben yanlış buluyorum. Çünkü belli bir yerden sonra işleri zorlaştırıyor ve sıkıyor.*” şeklinde görüşünü ifade etmiştir. Çalışanların eylemlerinin kontrol edilirken yöneticilerin keyfi uygulamalarının kurum içi çatışmalara neden olduğunu düşünen Ö16; “*Okulda çalışanların eylemleri kontrol edilmeye çalışılırken öğretmenlerin itirazları olabiliyor. Bu daha çok mesela hafta sonu ya da akşamları verilen görevlerle ilgili olabiliyor. Yani yönetmelikte bunun yeri yok. Bu durumda da çatışmalar yaşanabiliyor.*” şeklinde görüşünü dile getirmiştir. Ö14 ise okullarında çalışanların eylemleri kontrol edilirken

uygulamalarda yaşanan tutarsızlıkların sorun oluşturduğunu; “Okulumuzdaki çalışanların eylemlerinin kontrol edilmesine ilişkin yaşadığımız sorunların başında okulda öğrencilerle ilgili durumlarda özellikle okul müdürümüze ne kadar da bir şeyleri anlatsak belki de öğrenciyi kaybetmemek adına yani daha doğrusu ticari bir kaygı ile öğrenciden yana tavır koyuluyor.” diyerek ifade etmiştir.

Okulda çalışanlarının eylemlerinin kontrol edilmesine ilişkin yaşanan sorunlara yönelik bulgular incelendiğinde; her iki okul türünde de kurum içi çatışmalar, görevlerin açık ve net olmaması, yöneticilerin sık değişmesi ve çalışmaların raporlanmaması gibi ortak sorunların olduğu görülmektedir. Ayrıca resmi ortaöğretim okullarında; personel sayısının çok olması, mevzuatın sık değişmesi ve yapılan işlerin standardının olmaması gibi sorunların yaşandığı görülmektedir. Öte yandan özel ortaöğretim okullarında okulda çalışanların eylemlerinin kontrol edilmesine ilişkin yaşanan sorunların başında aşırı bürokrasi ve uygulamalarda tutarsızlık gibi sorunların olduğuna dair bulgu elde edildiği de görülmektedir.

Tablo 62’de, resmi ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler ile yapılan görüşmeler sonucunda çalışanların eylemlerinin kontrol edilmesine ilişkin öneriler ortaya konmuştur.

Tablo 62.

Resmi Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okulda Çalışanların Eylemlerinin Kontrol Edilmesine İlişkin Öneriler

Tema	Alt Temalar	Kategoriler	f
Formalleşme	Okulda çalışanların eylemlerinin kontrol edilmesine ilişkin öneriler	Kararların ortak alınması	5
		Görev ve sorumlulukların net olması	4
		Dış denetimin sağlanması	3
		Alınan kararların takip edilmesi	3
		Uygulamalarda adaletin sağlanması	3
		Planlamaların takip edilmesi	2
		Kurum içi çatışmaların önlenmesi	2
		Okul kurallarının oluşturulması	1
		Sık periyotlu toplantılar yapılması	1
		Bürokrasinin azaltılması	1
Toplam			25

Tablo 62’de, resmi ortaöğretim çalışanların eylemlerinin kontrol edilmesine ilişkin önerilerin sırasıyla; kararların ortak alınması (f=5), görev ve sorumlulukların net olması (f=4), dış denetimin sağlanması (f=3), alınan kararların takip edilmesi (f=3), uygulamalarda adaletin sağlanması (f=3), planlamaların takip edilmesi (f=2)

ve kurum içi çatışmaların önlenmesi (f=3) şeklinde olduğu görülmektedir. Aşağıda bu önerilerden bazılarına ilişkin katılımcılardan yapılan alıntılara yer verilmiştir.

Okulda çalışanların eylemlerinin kontrol edilmesine ilişkin kararların ortak alınması önerisinde bulunan R11; “[...] okulda bir karar alınacağı zaman farklı fikirlerdeki kişilerin de görüşlerine başvurulması gerekir. Okuldaki farklı sendikal grupların işyeri temsilcilerinin karara katılımının sağlanmasının kararların kabulü açısından önemli olacağını düşünüyorum.” şeklinde görüş belirtmiştir. Bu konuda görev ve sorumlulukların net olması önerisinde bulunan R3 ise; “Okulda çalışanlar arasında görev karmaşası oluşmaması açısından görev dağılımı net olarak yapılmalı ve yazılı olarak da ilgili kişilere bildirilmelidir.” şeklinde görüş bildirerek yapılan görev dağılımlarının ilgili kişilere yazılı olarak da bildirilmesinin önemine vurgu yapmıştır. R9 ise; “Bence eğitim sistemindeki en önemli öğelerden biri de denetim mekanizmasıdır. Okul yöneticileri bu mekanizma tarafından yeteri kadar denetlenmezse büyük sorunlar oluşabiliyor. Okul yöneticileri istedikleri gibi hareket edebiliyorlar. Bu noktada okullarda denetim mekanizmasının oldukça etkili hale gelmesi gerekiyor.” şeklinde ifade ettiği görüşü ile çalışanların kontrol edilmesine ilişkin olarak dış denetimin sağlanması yönünde öneride bulunmuştur.

Tablo 63’te ise, özel ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler ile yapılan görüşmeler sonucunda çalışanların eylemlerinin kontrol edilmesine ilişkin öneriler ortaya konmuştur.

Tablo 63.

Özel Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okulda Çalışanların Eylemlerinin Kontrol Edilmesine İlişkin Öneriler

Tema	Alt Temalar	Kategoriler	f
Formalleşme	Okulda çalışanların eylemlerinin kontrol edilmesine ilişkin öneriler	Yapılan çalışmaların raporlanması	5
		Görev ve sorumlulukların net olması	4
		Bürokrasinin azaltılması	4
		Alınan kararların takip edilmesi	3
		Planlamaların takip edilmesi	2
		Dış denetimin sağlanması	2
		Ödül-ceza mekanizmasının işletilmesi	2
		Bilgilendirici dokümanlar oluşturulması	2
		Sık periyotlu toplantılar yapılması	1
		Uygulamalarda adaletin sağlanması	1
		Kontrol çizelgeleri hazırlanması	1
		Hiyerarşik yapı oluşturulması	1
		Uyum programı uygulanması	1
		Toplam	29

Tablo 63'te görüldüğü üzere, özel ortaöğretim okullarında çalışanların eylemlerinin kontrol edilmesine ilişkin önerilerin sırasıyla; yapılan çalışmaların raporlanması (f=5), görev ve sorumlulukların net olması (f=4), bürokrasinin azaltılması (f=4), alınan kararların takip edilmesi (f=3), planlamaların takip edilmesi (f=2), dış denetimin sağlanması (f=2), ödül-ceza mekanizmasının işletilmesi (f=2) ve bilgilendirici dokümanlar oluşturulması (f=2) şeklindedir. Okullarda çalışanların eylemlerinin kontrol edilmesine ilişkin önerilerden bazı kategorilere yönelik katılımcılardan yapılan alıntılar aşağıda verilmiştir.

Okulda çalışanların eylemlerinin kontrol edilmesine ilişkin yapılan çalışmaların raporlanması önerisinde bulunan Ö11; “[...] önemli işlerin yazılı olmasında fayda görüyorum. Yazılı belgelerin en azından bir çerçeve olması yönünden, karmaşayı önlemesi yönünden etki olabileceğini düşünüyorum.” şeklinde görüş belirtmiştir. Ö4 ise bu konuda öğretmenlerin görev ve sorumluluklarının net olması gerektiğini “[...] okulda herkesin görev ve sorumluluklarının yine yazılı olarak bildirilmesi oldukça önemlidir. Aynı zamanda bu görev ve sorumlulukların etkin şekilde takibinin yapılabilmesi için kurum içerisinde sık toplantılar yapılmalıdır.” şeklinde ifade etmiştir. Ö4 bu görüşünde görev ve sorumlulukların açık ve net olmasının yanında kurum içerisinde yapılacak toplantılar ile bunların takibinin yapılması gerektiğine de vurgu yapmıştır. Bu önerilerin yanında okulda çalışanların eylemlerinin kontrol edilmesi için bürokrasinin azaltılması önerisinde bulunan Ö7; “Okuldaki işleyişin artık kâğıt üzerinde değil de bilgisayar sistemleri üzerinden yürütülmesi gerektiğini düşünüyorum. Bu hem kişilerin yorgunluğunu azaltacaktır hem de bürokratik işlemleri azaltacaktır.” diyerek görüşünü ifade etmiştir.

Okulda çalışanların eylemlerinin kontrol edilmesine ilişkin önerilere yönelik bulgular incelendiğinde, benzer öneriler olmakla birlikte farklı önerilerin de ortaya çıktığı görülmektedir. Her iki okul türünde de görev yapan öğretmenlerin, okulda çalışanların eylemlerinin kontrol edilmesi amacıyla görev ve sorumlulukların net olması, dış denetimin sağlanması, bürokrasinin azaltılması, alınan kararların ve yapılan planlamaların takip edilmesi gerektiği yönünde önerilerde bulunduğu görülmektedir. Bu önerilerin dışında resmi ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler; kararların ortak alınması, uygulamalarda adaletin sağlanması ve kurum içi çatışmaların önlenmesi gerektiği yönünde önerilerde bulunmuşlardır. Öte yandan özel ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler ise okulda çalışanların

eylemlerinin kontrol edilmesi için; yapılan çalışmaların raporlanması, ödül-ceza mekanizmasının işletilmesi, bilgilendirici dokümanlar oluşturulması, hiyerarşik yapı oluşturulması ve uyum programı uygulanması gerektiği yönünde önerilerde bulunmuşlardır.

4.2.6. Tutarlılık Boyutuna İlişkin Nitel Bulgular

Tutarlılık boyutunda yer alan ve “Okulda süreçler stratejik amaçlara uygun şekilde yürütülür.” biçiminde ifade edilen madde hem resmi ortaöğretim hem de özel ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin algılarına göre en düşük ortalamaya sahiptir. Tutarlılık boyutunda en düşük ortalamaya sahip olması bakımından, bu maddenin daha ayrıntılı olarak incelenmesi amacıyla resmi ve özel ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler ile görüşmeler yapılmıştır. Stratejik amaçlarla ilgili literatür de göz önüne alınarak öğretmenlere stratejik planlarla ilgili sorular yöneltilmiştir. Görüşmelerin sonucunda okulda yapılan stratejik planların katkı alanları, okullarda yapılan stratejik planlarla ilgili yaşanan sorunlar ve okullarda yapılan stratejik planlar ile ilgili yaşanan sorunlara ilişkin çözüm önerileri ortaya konmuştur.

Tablo 64’te, resmi ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler ile yapılan görüşmeler sonucunda okullarda yapılan stratejik planların katkı alanları ortaya konmuştur.

Tablo 64.

Resmi Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okullarda Yapılan Stratejik Planların Katkı Alanları

Tema	Alt Temalar	Kategoriler	f
Tutarlılık	Okullarda yapılan stratejik planların katkıları	Paydaş görüşlerinin alınması	4
		Kurumsal hedeflerin belirlenmesi	4
		Proje ve faaliyetlerin ortaya konması	3
		Paylaşılan bir vizyon geliştirilmesi	2
		Bilgilendirici dokümanların hazırlanması	2
Toplam			15

Tablo 64 incelendiğinde, resmi ortaöğretim okullarında yapılan stratejik planların sırasıyla; paydaş görüşlerinin alınması (f=4), kurumsal hedeflerin belirlenmesi (f=4), proje ve faaliyetlerin ortaya konması (f=3), paylaşılan bir vizyon geliştirilmesi (f=2) ve bilgilendirici dokümanların hazırlanması (f=2) alanlarında katkı sağladığı görülmektedir. Aşağıda, okullarda yapılan stratejik planların katkı alanları ile ilgili bazı kategorilere ilişkin katılımcılardan yapılan alıntılar verilmiştir.

Resmi ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre okullarda yapılan stratejik planlar en çok paydaşların görüşlerinin alınması konusunda katkıda bulunmaktadır. R6 bu konuda; *“Okulumuzda stratejik planın oluşturulmasına ilişkin komisyon oluşturulur. Bu komisyon ilgili kişilerin görüşlerini alarak çalışır.”* şeklinde görüş bildirmiştir. Yapılan stratejik planların kurumsal hedeflerin belirlenmesi konusunda katkısı olduğunu düşünen R15; *“Okulumuzda stratejik plan komisyonumuz var. Bu komisyon stratejik planı oluşturdu. Okulumuz stratejik planında yer alan amaçlarımız okulumuzun diğer uygulamalarına da rehberlik ediyor. Yani oradaki amaçlar diğer uygulamalar yapılırken de göz önünde bulunduruluyor.”* şeklinde görüşünü ifade ederken belirlenen bu kurumsal hedeflerin okuldaki diğer uygulamalara da rehberlik ettiğini vurgulamıştır. R7 ise okulda yapılan stratejik planların proje ve faaliyetlerin ortaya konması ile ilgili katkısı olduğunu *“Bu planların hazırlanması aşamasında eğitim sürecinin çeşitli paydaşlarından bilgiler alınmakta, mevcut durum ortaya konmakta ve bu çerçevede yapılabilecek proje ve faaliyetler ortaya konmaktadır.”* şeklinde ifade ettiği görüşü ile belirtmiştir.

Tablo 65’te ise, özel ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler ile yapılan görüşmeler sonucunda okullarda yapılan stratejik planların katkı alanları ortaya konmuştur.

Tablo 65.

Özel Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okullarda Yapılan Stratejik Planların Katkı Alanları

Tema	Alt Temalar	Kategoriler	f
Tutarlılık	Okullarda yapılan stratejik planların katkıları	Kurumsal hedeflerin belirlenmesi	11
		Paylaşılan bir vizyon geliştirilmesi	11
		Çalışmalarda bütünlüğü sağlaması	4
		Proje ve faaliyetlerin ortaya konması	3
		Paydaş görüşlerinin alınması	2
		Kaynakların etkili kullanılması	2
Toplam			33

Tablo 65’e bakıldığında, özel ortaöğretim okullarında yapılan stratejik planların sırasıyla; kurumsal hedeflerin belirlenmesi (f=11), paylaşılan bir vizyon geliştirilmesi (f=11), çalışmalarda bütünlüğü sağlaması (f=4), proje ve faaliyetlerin ortaya konması (f=3), paydaş görüşlerinin alınması (f=2) ve kaynakların etkili kullanılması (f=2) alanlarında katkı sağladığı görülmektedir. Aşağıda bu katkılardan bazılarına ilişkin katılımcılardan yapılan alıntılara yer verilmiştir.

Özel ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre okullarda yapılan stratejik planlar en çok kurumsal hedeflerin belirlenmesi konusunda katkıda bulunmaktadır. Ö1 bu konuda; *“Stratejik planımız bizim için oldukça büyük öneme sahiptir. Çünkü biz bu planda kurumsal hedefleri ortaya koyuyoruz. Bu planda kısa, orta ve uzun vadeli hedeflerimizi belirleyip bu hedeflere ulaşmak için yapılması gerekenleri ortaya koyuyoruz.”* şeklinde görüş belirtmiştir. Okullarda yapılan stratejik planların paylaşılan bir vizyon geliştirilmesi konusunda katkısı olduğunu düşünen Ö14; *“Okulumuzda stratejik plan dâhilinde oluşturulmuş misyonu ve vizyonu var. Okuldaki uygulamaların çoğunun bu vizyona ve misyona uygun olduğunu söyleyebilirim. Bünyemizde açılan akademik lise bunun bir göstergesidir.”* diyerek görüşünü dile getirmekle birlikte oluşturulan vizyonun okulun uygulamalarına da yön verdiğine vurgu yapmıştır. Ö6 ise okullarda yapılan stratejik planların çalışmalarda bütünlüğü sağladığını *“Stratejik plan sayesinde çalışmalar arasında bir bütünlük sağlanabiliyor. Okulda genel anlamda bir tutarlılık olduğu zaman öğretmenlerin otokontrolü artıyor. Herkes otokontrol sağlama ihtiyacı duyuyor. Aynı zamanda öğretmenler arasında bir fikir birliği oluşmuş oluyor.”* şeklinde ifade ettiği görüşü ile bildirmiştir.

Okullarda yapılan stratejik planların katkı alanlarına ilişkin bulgular incelendiğinde, özel ortaöğretim okullarında yapılan stratejik planların resmi ortaöğretim okullarında yapılan stratejik planlara göre daha çok katkı sağladığı görülmektedir. Stratejik planların sağladığı katkı alanlarının ise benzerlik gösterdiği görülmektedir. Öğretmen görüşlerine göre stratejik planlar en çok paydaş görüşlerinin alınması, kurumsal hedeflerin belirlenmesi, paylaşılan bir vizyon geliştirilmesi, proje ve faaliyetlerin ortaya konması konularında katkı sağlamaktadır.

Tablo 66’da, resmi ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler ile yapılan görüşmeler sonucunda okullarda yapılan stratejik planlar ile ilgili yaşanan sorunlar ortaya konmuştur.

Tablo 66.

Resmi Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okullarda Yapılan Stratejik Planlar İle İlgili Yaşanan Sorunlar

Tema	Alt Temalar	Kategoriler	f
Tutarlılık	Okullarda yapılan stratejik planlar ile ilgili yaşanan sorunlar	Paydaş katılımının sağlanmaması	7
		Planlara ilişkin bilgilendirme eksikliği	7
		Planların formalite olarak görülmesi	6
		Planlar için ekip kurulmaması	3
		Amaçların ulaşılabilir olmaması	1
		Planların takibinin yapılmaması	1
Toplam			25

Tablo 66'ya göre, resmi ortaöğretim okullarında yapılan stratejik planlarla ilgili yaşanan sorunlar sırasıyla; paydaş katılımının sağlanmaması (f=7), planlara ilişkin bilgilendirme eksikliği (f=7), planların formalite olarak görülmesi (f=6) ve planlar için ekip kurulmamasıdır (f=3). Aşağıda yapılan stratejik planlarla ilgili yaşanan sorunlara ilişkin bazı kategorilere ait katılımcılardan yapılan alıntılar verilmiştir.

Okullarında yapılan stratejik planların genelde yöneticiler tarafından hazırlandığını ve paydaş görüşlerinin yeteri kadar alınmadığını R1; *“Açıkçası ben okullarda yapılan stratejik planların yöneticilere birkaç faydası olduğunu düşünüyorum. Çünkü bu planları genel olarak sadece yöneticiler hazırlıyorlar. Eğitimin paydaşlarını bu sürece çok fazla kattıklarını düşünmüyorum.”* şeklinde görüşünü ifade etmiştir. Oluşturulan stratejik planlarla ilgili öğretmenlerin yeteri kadar bilgilendirilmediğini düşünen R13; *“Okulda hazırlanmış bir stratejik planımız var. Ama okuldaki öğretmenlerin stratejik plana ilişkin çok bilgilendirildiğini de düşünmüyorum. Okulun stratejik amaçlarına ilişkin yapılan bilgilendirmenin de yeterli olduğunu düşünmüyorum.”* diyerek görüşünü ifade etmiştir. R14 ise yapılan stratejik planların formaliteden ibaret olduğunu; *“Açıkçası bu planlar sadece kâğıt üzerinde kalıyor diye düşünüyorum. Yani yapılmış olmak için yapılıyor. Çünkü başka okulların planları alınıyor ve sadece üzerindeki birkaç bilgi değiştirilerek sunuluyor.”* şeklindeki görüşü ile ifade etmiştir.

Tablo 67'de ise, özel ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler ile yapılan görüşmeler sonucunda okullarda yapılan stratejik planlar ile ilgili yaşanan sorunlar ortaya konmuştur.

Tablo 67.

Özel Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okullarda Yapılan Stratejik Planlar İle İlgili Yaşanan Sorunlar

Tema	Alt Temalar	Kategoriler	f
Tutarlılık	Okullarda yapılan stratejik planlar ile ilgili yaşanan sorunlar	Planların takibinin yapılmaması	4
		Paydaş katılımının sağlanmaması	3
		Amaçların ulaşılabilir olmaması	2
		Bürokratik engeller	2
		Planların formalite olarak görülmesi	2
		Planlara ilişkin bilgilendirme eksikliği	2
		Planlar için ekip kurulmaması	1
Toplam			16

Tablo 67’de, özel ortaöğretim okullarında yapılan stratejik planlarla ilgili yaşanan sorunların sırasıyla; planların takibinin yapılmaması (f=4), paydaş katılımının sağlanmaması (f=3), amaçların ulaşılabilir olmaması (f=2), bürokratik engeller (f=2), planların formalite olarak görülmesi (f=2) ve planlara ilişkin bilgilendirme eksikliği (f=2) olduğu görülmektedir. Aşağıda bu sorunlara ilişkin bazı kategorilere ait katılımcılardan yapılan alıntılara yer verilmiştir.

Okullarında yapılan stratejik planların yeteri kadar takibinin yapılmadığını belirten Ö7; *“Okulumuzda yapılan stratejik planda yer alan faaliyetler ile bizim gerçekleştirdiğimiz faaliyetler arasında tutarlılık sağlanamadığı zamanlar oluyor. Bunun sebebinin de stratejik planlarda yer alan çalışmaların yeteri kadar takibinin yapılmamasına bağlıyorum.”* şeklinde görüşünü dile getirmiştir. Benzer şekilde Ö16; *“Okulumuzda süreçlerin stratejik amaçlara uygun yürütüldüğünü düşünmüyorum. Çünkü çok fazla değişiklik oluyor. Bu değişikliklere rağmen planlarda bir değişiklik olduğunu gözlemlemedim.”* şeklinde görüş belirterek planların takibinin yapılmamasından dolayı planlarda herhangi bir değişiklik yapılmasına da ihtiyaç duyulmadığına vurgu yapmıştır. Yapılan stratejik planlarda paydaş katılımının sağlanmadığını Ö6; *“Okuldaki stratejik planlarla ilgili yaşanan sorunların başında öğretmenlerin ve diğer paydaşların karara katılım göstermesi noktasında yaşanan eksikliklerden kaynaklanıyor. Bu da öğretmenlerin ve velilerin stratejik planları uygulama noktasında hevesli olmamalarına neden oluyor.”* şeklinde ifade etmiştir. Ö6 bu görüşüyle, karara katılımı sağlanmayan yani stratejik plan konusunda görüşü alınmayan öğretmen ve veli gibi paydaşların planın uygulanışında isteksiz davrandıklarını vurgulamıştır.

Okullarda yapılan stratejik planlarla ilgili yaşanan sorunlara ilişkin bulgular incelendiğinde, resmi ve özel ortaöğretim okullarında benzer sorunlarla karşılaşıldığı görülmektedir. Resmi ve özel ortaöğretim okullarında yapılan planlarla ilgili paydaş katılımının sağlanmaması, planlara ilişkin bilgilendirme eksikliği, planların formalite olarak görülmesi, plandaki amaçların ulaşılabilir olmaması, planlar için ekip kurulmaması ve yapılan planların takibinin yapılmaması gibi sorunlarla karşılaşıldığı görülmektedir. Aynı zamanda özel ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler yapılan bu planların hayata geçirilmesine ilişkin bürokratik engellerle karşılaşıldığını belirtmişlerdir.

Tablo 68’de, resmi ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler ile yapılan görüşmeler sonucunda okullarda yapılan stratejik planlar ile ilgili yaşanan sorunlara ilişkin çözüm önerileri ortaya konmuştur.

Tablo 68.

Resmi Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okullarda Yapılan Stratejik Planlar İle İlgili Yaşanan Sorunlara İlişkin Çözüm Önerileri

Tema	Alt Temalar	Kategoriler	f
Tutarlılık	Stratejik planlar ile ilgili yaşanan sorunlara ilişkin çözüm önerileri	Paydaş görüşlerinin alınması	9
		Planlara ilişkin bilgilendirme yapılması	7
		Planların takibinin yapılması	6
		Planların eğitim almış bireylerce hazırlanması	4
		Ulaşılabilir amaçlar koyulması	3
		Gerçek verilere dayanan planlar yapılması	3
		Uygulanabilir proje ve faaliyetler olması	3
		Planların düzenli olarak güncellenmesi	3
Toplam			38

Tablo 68’de görüldüğü gibi, resmi ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler okullarında yapılan stratejik planlar ile ilgili yaşanan sorunların çözümüne ilişkin sırasıyla; paydaş görüşlerinin alınması (f=9), planlara ilişkin bilgilendirme yapılması (f=7), planların takibinin yapılması (f=6) ve planların eğitim almış bireylerce hazırlanması (f=4) önerilerinde bulunmuşlardır. Bu önerilere ilişkin katılımcılardan yapılan bazı alıntılar aşağıda verilmiştir.

Yapılan stratejik planlarla ilgili paydaş görüşlerinin alınması önerisinde bulunan R3; *“Bu stratejik planlar hazırlanırken ve amaçlar belirlenirken daha fazla katılımın sağlanması gerekiyor. Belki de bunu yazılı hale getirip öğretmenlere ve ilgili tüm paydaşlara iletmek gerekiyor.”* şeklinde görüşünü ifade etmiştir. Yapılan stratejik planların paydaşlar için de bir anlam ifade edebilmesi için bilgilendirici

çalışmalar yapılması gerektiğini belirten R7; “*Stratejik planlar eğitim almış bireyler tarafından hazırlandıktan sonra yine bu ekip içerisinde yer alan kişiler tarafından ilgili tüm paydaşlara bilgilendirici bir sunum çalışması yapılmalıdır. Yoksa bu sadece kâğıt üzerinde kalan bir plan olacaktır.*” diyerek görüşünü dile getirmiştir. R1 ise bu konudaki görüşünü; “*Yapılan bu planların okulda etkili olması isteniyorsa düzenli bir şekilde takibi yapılmalıdır. Bunun için de periyodik toplantıların etkili olacağı kanısındayım. İlgili kişiler toplantılar yapıp planın uygulayıcılarına geri bildirimde bulunmalıdırlar.*” şeklinde ifade ederek planların takibinin yapılmasına dikkat çekmiştir.

Tablo 69’da ise, özel ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler ile yapılan görüşmeler sonucunda okullarda yapılan stratejik planlar ile ilgili yaşanan sorunlara ilişkin çözüm önerileri ortaya konmuştur.

Tablo 69.

Özel Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okullarda Yapılan Stratejik Planlar İle İlgili Yaşanan Sorunlara İlişkin Çözüm Önerileri

Tema	Alt Temalar	Kategoriler	f
Tutarlılık	Stratejik planlar ile ilgili yaşanan sorunlara ilişkin çözüm önerileri	Paydaş görüşlerinin alınması	6
		Planların takibinin yapılması	6
		Denetim faaliyetlerinin artırılması	3
		Bürokrasinin azaltılması	2
		Planların eğitim almış bireylerce hazırlanması	2
		Planlara ilişkin bilgilendirme yapılması	2
Toplam			21

Tablo 69’da ise, özel ortaöğretim okullarında yapılan stratejik planlar ile ilgili yaşanan sorunların çözümüne ilişkin sırasıyla; paydaş görüşlerinin alınması (f=6), planların takibinin yapılması (f=6) ve denetim faaliyetlerinin artırılması (f=3) önerilerinde bulunulduğu görülmektedir. Stratejik planlar ile ilgili yaşanan sorunların çözümüne ilişkin bazı kategorilere yönelik katılımcı görüşleri aşağıda verilmiştir.

Stratejik planlarla ilgili yaşanan sorunlara ilişkin paydaş görüşlerinin alınması önerisinde bulunan Ö14 görüşünü; “*Öğretmenlerin stratejik planların hazırlanması ve uygulanması noktasında süreç dışında kalmasının hedeflenen amaçlara ulaşma noktasında sıkıntı yaratabileceğini düşünüyorum. Bu hedeflere ulaşılabilmesi için sadece öğretmenlerin değil, ilgili olan tüm paydaşların aktif katılımının sağlanması gerekiyor.*” şeklinde ifade etmiştir. Ö5 ise bu konuda planların takibinin yapılmasını gerektiğini; “*Planların okulda etkisini hissettirmesi*

için düzenli bir şekilde okulda takibinin yapılması gerekir. Bunun da ancak okul yöneticilerinin liderliğinde ilgili kişilerle yapılacak toplantılar sayesinde olabileceğini düşünüyorum.” biçiminde dile getirmiştir. Stratejik planların etkin bir şekilde uygulanması için dış denetimin sağlanması gerektiğini belirten Ö7; *“Yasal olarak da bir zorunluluk olan bu planların dış denetim mekanizmaları tarafından da denetimi yapılmalıdır. Bu şekilde yapılan stratejik planların kurumlar için oldukça önemli hale geleceğini düşünüyorum.”* şeklinde görüş bildirmiştir.

Stratejik planlarla ilgili yaşanan sorunlara ilişkin çözüm önerilerine yönelik bulgular incelendiğinde, her iki okul türünde de öğretmenler tarafından paydaş görüşlerinin alınması, planların eğitim almış bireyler tarafından hazırlanması, planlara ilişkin bilgilendirme yapılması ve planların takibinin yapılması önerilerinde bulunduğu görülmektedir. Diğer yandan resmi okullarda görev yapan öğretmenler stratejik planlarla ilgili yaşanan sorunlarla ilgili olarak ulaşılabilir amaçlar koyulması, gerçek verilere dayanan planlar yapılması ve uygulanabilir proje ve faaliyetlere yer verilmesi önerilerinde bulunmuşlardır. Ayrıca özel ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler tarafından denetim faaliyetlerinin artırılması ve bürokrasinin azaltılması gibi önerilerin de ortaya konduğu görülmektedir.

Sonuç olarak; araştırmacı tarafından ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerden elde edilen verilere dayanarak oluşturulan nicel bulgular incelendiğinde, özel ortaöğretim okullarının kurumsallaşma düzeylerinin resmi ortaöğretim okullarına göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Resmi ortaöğretim okullarının özellikle sosyal sorumluluk ve adapte edilebilirlik boyutlarında “orta” düzeyde kurumsallaştığının belirlenmesi dikkat çekici bulgular olarak görülmektedir. Aynı zamanda tüm boyutlarda resmi ve özel ortaöğretim okullarının kurumsallaşma düzeyleri arasında özel ortaöğretim okulları lehine anlamlı fark olduğu belirlenmiştir.

Araştırmanın nitel bulgularına bakıldığında ise, resmi ve özel ortaöğretim okullarında kurumsallaşmaya ilişkin en çok; velilerin ilgisiz olması, yöneticilerin sık değişmesi, kurum içi çatışmalar, olumsuz öğrenci davranışları, öğretmenlerin mevzuat bilgisinin yetersiz olması, ödüllendirme yapılmaması, aşırı iş yükü, aşırı bürokrasi, görevlerin açık ve net olmaması ve karara katılımın sağlanmaması gibi sorunlarla karşılaşıldığı tespit edilmiştir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA

Bu bölümde; mevcut araştırmadan elde edilen bulgular, alandaki benzer çalışmalarla ve literatürle karşılaştırılarak tartışılmıştır. Öncelikle araştırmadan elde edilen bulgular özet biçimde verilmiş ve sonrasında literatürdeki benzer çalışmalarla karşılaştırma yapılarak yorumlarda bulunulmuştur.

5.1. Birinci, İkinci ve Üçüncü Alt Problemlere İlişkin Tartışma

Araştırmadan elde edilen nicel bulgular incelendiğinde kültürel güç boyutunda resmi ortaöğretim okullarının “yüksek” düzeyde, özel ortaöğretim okullarının ise “çok yüksek” düzeyde kurumsallaştıkları görülmektedir. Aynı zamanda kültürel güç boyutunda resmi ve özel ortaöğretim okullarının kurumsallaşma düzeyleri arasında anlamlı şekilde farklılık olduğu ve bu farklılığın aritmetik ortalaması resmi ortaöğretim okullarına göre daha yüksek olan özel ortaöğretim okullarının lehine olduğu belirlenmiştir.

Okul kültürüne ilişkin literatür incelendiğinde, mevcut araştırmadan elde edilen bulguları destekleyen birçok çalışmanın olduğu görülmektedir. Örneğin İpek’in (1999) ortaöğretim okullarında yaptığı çalışmada, örgütsel kültürün tüm boyutlarında resmi ve özel liseler arasında anlamlı farklılıklar olduğu ve özel liselerin tüm boyutlara ilişkin algılarının resmi liselere göre daha üst düzeyde gerçekleştiği görülmüştür. Benzer bir şekilde Şahin (2003) tarafından resmi ve özel ilköğretim okullarında yapılan çalışmada da okul kültürünün; özel ilköğretim okullarında çalışmakta olan öğretmenler tarafından resmi ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlere göre önemli düzeyde yüksek algılandığı sonucuna ulaşılmıştır. Diğer yandan son on yılda yapılan araştırmaların sonuçlarının da mevcut araştırma bulgularını destekler nitelikte olduğu görülmektedir. Örneğin Arslan, Satıcı ve Kuru

(2007) ile Yavuz ve Yılmaz (2012) tarafından yapılan çalışmalarda özel ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okul kültürü algılarının resmi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin algılarına göre daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Benzer şekilde Fırat da (2007) yaptığı çalışmada; özel okul öğretmenlerinin okul kültürüne ilişkin algılarının, resmi okullarda çalışmakta olan öğretmenlerin algılarından önemli düzeyde yüksek olduğu sonucuna varmıştır. Özetle; okul kültürüne ilişkin literatürde yapılan çalışmaların sonuçları incelendiğinde, genel olarak mevcut araştırma sonuçları ile paralellik olduğu görülmektedir.

Kurumsallaşmanın kültürel güç boyutunda, resmi ortaöğretim okulları açısından en düşük düzeye sahip madde olması bakımından “*Okulumuz, faaliyet alanında bir markadır.*” biçiminde ifade edilen madde incelenmiştir. Yapılan görüşmeler sonucunda marka değerini artırmaya ilişkin uygulamaların, resmi ortaöğretim okullarına göre özel ortaöğretim okullarında daha yüksek frekansa sahip olması araştırmanın nicel bulgularını destekler niteliktedir. Nitel bulgulara göre marka değerini artırmaya ilişkin resmi ortaöğretim okullarında “reklam ve tanıtım çalışmaları ile görsel kimlik oluşturma” uygulamaları ön plana çıkarken, özel ortaöğretim okullarında ise “reklam ve tanıtım çalışmaları ve sosyal sorumluluk projeleri” uygulamaları ön plana çıkmaktadır.

Özellikle son dönemlerde resmi ve özel okullar arasında yaşanan rekabette okulların marka değerini artırmak ve hedef kitlesine yönelik olumlu okul imajı yaratmak amacıyla reklam ve tanıtım çalışmalarını artırdıkları görülmektedir. Yazar da (2008) reklam ve tanıtım çalışmalarının marka farkındalığı oluşturmak için bir şart olduğunu ve bu çalışmaların güçlü bir markada bulunması gereken önemli özelliklerden birisi olduğunu belirtmiştir. Okullar bu amaçlarla sosyal paylaşım sitelerinde okullarını tanıtıcı sayfalar ve bloglar oluşturmakta, kurumsal web siteleri oluşturmakta; hedef kitlelerinin bulunduğu okullarda kısa filmler, sunumlar, afişler, broşürler vb. yollarla tanıtımlar yapmakta ve kitle iletişim araçlarını da kullanarak velilere ve öğrencilere ulaşmaktadırlar. Akyol ve Yılmaz (2016) tarafından özel okullarda markalaşma konusunun incelendiği çalışmada okul müdürlerinin görüşleri doğrultusunda oluşturulan markalaşma politikalarında “reklama ilişkin politikalar”ın önemli bir yer tuttuğu görülmektedir. Reklama ilişkin politikaların ise; reklamın veliler aracılığıyla yapılması, dergi, basın toplantıları, seminerler, törenler

ve ödüllü yarışmalar ve sinema reklamları şeklindeki uygulamalardan oluştuğu görülmektedir (Akyol ve Yılmaz, 2016, s.397).

Öte yandan okulların marka değerini artırmak için yaptığı bir diğer uygulama ise görsel kimlik oluşturma çalışmalarıdır. Görsel kimliği oluşturan semboller, bir kültür içinde insanlar tarafından özel anlamlar yüklenen kelimeler, resimler, şekiller, davranışlar ve nesnelere (Aslan, Özer ve Bakır, 2009, s.270). Eren'e (2012, ss.136-137) göre; güçlü kültüre sahip kuruluşlar örgütlerinde kendilerinin ve örgüte yeni giren üyelerinin faaliyet ve çalışmalarına ışık tutacak, güç verecek işaret ve semboller kullanmakta ve bunlar üyelerinin birbirlerini tanımalarına, yakınlaşmalarına ve dayanışmalarını güçlendirmelerine aracılık etmektedir. Son dönemlerde resmi okullarda görsel kimlik oluşturma çalışmalarına daha fazla önem verilmesi, toplumda okulun tanınırlığını artırarak okula daha nitelikli öğrenci sağlama çabası olarak algılanabilir. Çünkü görsel kimlik oluşturma diğer bir yararı da kurumu/markayı sembolik olarak temsil etmede görünürlük ve hatırlanabilirlik sağlamasıdır (Dündar, 2013, s.94). Bu açıdan bakıldığında, araştırmanın yürütüldüğü resmi ve özel ortaöğretim okullarında gerçekleştirilen logo, amblem, bayrak, arma vb. görsel kimlik oluşturma çalışmalarının okulun iç ve dış paydaşlarının davranışları üzerinde etkili olabileceği düşünülebilir.

Araştırma kapsamındaki ortaöğretim okullarının marka değerini artırmak için başvurduğu bir başka uygulamanın da sosyal sorumluluk projeleri olduğu görülmektedir. Okulların, toplumsal sorunlara ve isteklere duyarlı olması, bu konularda çözüm üretmek amacıyla projeler geliştirmesi ya da projelere katılım yoluyla destek vermesi marka değerlerini artırmaları açısından oldukça önemlidir. Bir kurumun sosyal konulara olan duyarlılığı, bu alanda yaptığı yatırımlar ve karşılığında ortaya çıkan toplumsal katkı hem kurumun hem de kuruma ait markanın imajını olumlu yönde etkilemekte ve itibarını yükseltmektedir (Uzunoğlu ve Öksüz, 2010, s.178). Özellikle özel ortaöğretim okullarının, sosyal sorumluluk projeleri oluşturma veya bu tür projelere katılım sağlama yoluyla toplumsal meşruiyet kazanmayı amaçladıkları söylenebilir. Öte yandan sosyal sorumluluk projelerinin örgüt kültürü açısından da okullara çeşitli yararları olduğu söylenebilir. Sağır (2015, s.290) tarafından yapılan çalışmada, okul yöneticilerinin sosyal sorumluluk projelerinde görev almalarının okul örgütüne; kurum kültürünün güçlenmesi, okulun tanınması ve saygınlığının artması, okulda dayanışma duygusunu artırması, ekip

çalışması bilincinin güçlenmesi ve kuruma çevrenin maddi ve manevi desteğinin sağlanması yönlerinden katkı sağladığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Benzer şekilde öğrenci, öğretmen ve velilerin de sosyal sorumluluk projelerinde yer almasının bireysel ve örgütsel birçok yarar getireceği düşünülebilir. Bu açıdan resmi ve özel ortaöğretim okullarında gerçekleştirilen sosyal sorumluluk çalışmalarının oldukça önemli olduğu söylenebilir.

Aynı zamanda mevcut araştırmada marka değerini artırmaya yönelik uygulamalar kapsamında okulların kültürel gücünü olumlu yönde etkileyen başka bulguların olduğu da görülmektedir. Resmi ve özel ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerden elde edilen bulgular doğrultusunda oluşturulan “velileri eğitim sürecine katma, takım ruhu oluşturma ile vizyon ve misyon oluşturma” kategorileri bu açıdan önemli görülebilir.

Öğretmenlerle yapılan görüşmeler neticesinde oluşturulan, marka değerinin artmasını engelleyen unsurlar incelendiğinde; resmi ortaöğretim okullarında ortaya çıkan frekansın özel ortaöğretim okullarına göre çok daha yüksek olmasının nicel bulguları destekler nitelikte olduğu söylenebilir. Nitel bulgular doğrultusunda marka değerinin artmasını engelleyen unsurlar olarak resmi ortaöğretim okullarında “velilerin ilgisiz olması, yöneticilerin sık değişmesi ve olumsuz öğrenci davranışları” ön plana çıkarken, özel ortaöğretim okullarında ise “velilerin ilgisiz olması ve olumsuz öğrenci davranışları” ön plana çıkmıştır. Hem resmi hem de özel ortaöğretim okullarında görüşüne başvuru alan öğretmenler tarafından marka değerinin artmasını engelleyen unsur olarak velilerin ilgisizliği yönünde bulgu elde edilmesi oldukça dikkat çekicidir. Çünkü eğitim süreci bütüncül bir bakış açısıyla değerlendirildiğinde, okullarda yürütülen formel eğitimin etkililiğinin artırılması açısından informal bir kaynak olan aile faktörünün önemi oldukça fazladır (Erdoğan ve Demirkasımoğlu, 2010, s.402). Okullarda gerçekleştirilen eğitimin kalitesinin artırılması için öğrenci, öğretmen, okul yönetimi ve veliler arasındaki işbirliği ve iletişim oldukça büyük önem taşımaktadır. Eğitim sürecinde velilerin öğrenciye destek olarak onların akademik başarı düzeylerini artırmalarının yanı sıra okul-aile birliği yoluyla okulun gelişimine katkıda bulunma gibi bir misyonları olduğu da söylenebilir. Epstein de (2010, ss. 81-82) okul, aile ve toplum işbirliği geliştirmedeki temel nedenin çocukların okul ve sonraki yaşamında başarılı olması olduğunu belirterek aynı zamanda okul programlarının ve okul ikliminin geliştirilmesine, aile hizmetleri ve desteklerinin sağlanmasına, ailelerin çocuğun eğitimine ilişkin

becerilerinin artırılmasına, aileler arasında etkileşim oluşturulmasına ve öğretmenlerin işlerine katkıda bulunulmasına katkıları olduğunu ifade etmiştir. Çelenk (2003) tarafından yapılan çalışmada da eğitim açısından destekleyici bir tutum içinde bulunan ailelerden gelen çocukların okul başarılarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Tüm bu açılardan değerlendirildiğinde, resmi ve özel ortaöğretim okullarındaki öğrenci velilerinin eğitim sürecine ilgisiz kalmalarının çeşitli yönlerden okulların marka değerinin düşmesine neden olduğu açıktır. Araştırma kapsamında görüşüne başvurulmuş öğretmenler okullarının marka değerlerinin artırılabilmesi için velilerin eğitim sürecine katılımını artıracak etkinliklerde bulunulması ve velilerin eğitime nasıl katkıda bulunabilecekleri ile ilgili eğitilmesi gerektiği önerisinde bulunmuşlardır.

Öğretmenlerle yapılan görüşmeler neticesinde resmi ortaöğretim okullarında marka değerinin artmasını engelleyen unsurlardan birinin de yöneticilerin sık değişmesi olduğu ortaya çıkmıştır. Resmi ortaöğretim okullarında son dönemlerde mevzuat değişikliklerinden kaynaklanan sık yönetici değişikliklerinin okullara olumlu etkileri olabileceği gibi olumsuz birçok etkisinden de bahsedilebilir. Çünkü okula gelen her yöneticinin gerçekleştirmek istediği amaçlar ve projeler bulunmakta ve bunun için de zamana ihtiyaç duymaktadır. Ancak yaşanan değişikliklerden dolayı ya başlanan projeler yarım kalmakta ya da yeni gelen yöneticiler projeleri için tekrar çeşitli kaynaklara ihtiyaç duyulmaktadır. Dolayısıyla yaşanan bu değişiklikler zaman, ekonomi ve emek israfına neden olmaktadır. Bunun yanında sık yönetici değişimlerinin okullardaki kültürel güce de olumsuz etkide bulunduğu söylenebilir. Çünkü göreve yeni gelen yöneticilerin öğrenci, öğretmen ve veli profilini tanıyarak okul kültürüne katkıda bulunması açısından zamana ihtiyaçları vardır. Bu konuya ilişkin Türkmenoğlu ve Bülbül (2015) tarafından yapılan çalışmada görüşüne başvurulmuş okul yöneticilerinin önemli bir kısmı okul kültürü oluşturabilmek için görevlendirme süresi olan 4 yılı yetersiz bulmuşlardır. Aynı zamanda okul yöneticilerinin mevcut göreve gelme usullerinin de yöneticilerin okulda kabul ve saygı görmelerinde olumsuz bir etkiye neden olduğu Türkmenoğlu ve Bülbül (2015) tarafından yapılan çalışmada görüşüne başvurulmuş yöneticilerin görüşlerinden anlaşılmaktadır. Bu bağlamda resmi okullara yönetici görevlendirmeleri yapılırken bu yöneticilerin eğitim yönetimine ve özellikle okul kültürünün oluşumu ve geliştirilmesine ilişkin herhangi bir eğitim almamaları büyük bir eksiklik olarak görülebilir. Araştırmamız kapsamında görüşüne başvurulmuş öğretmenler bu sorunla

ilgili olarak liyakatli yöneticilerin görevlendirilmesi ve görevlendirilen yöneticilerde sürekliliğinin sağlanması yönünde önerilerde bulunmuşlardır.

Resmi ve özel ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucunda marka değerinin artmasını engelleyen unsur olarak ortaya çıkan diğer bir faktörün de olumsuz öğrenci davranışları olduğu görülmektedir. Okulların marka değerinin artmasını engelleyen olumsuz öğrenci davranışları okul içi ve okul dışı olmak üzere iki şekilde ele alınabilir. Siyez (2009, s.76) tarafından yapılan çalışmada liselerde görev yapan öğretmenler, okulda en sık karşılaşılan istenmeyen öğrenci davranışlarını derslere ilgisizlik, derste konuşma, dersle ilgili sorumluluk almak istememe, derste söz almadan konuşma, kopya çekme, küfürlü konuşma, el şakası yapma, lakap takma ve fiziksel olarak arkadaşlarına zarar vermeye çalışma şeklinde sıralamıştır. Bu tür davranışların sınıf ve okul içerisinde disiplin sorunlarının oluşmasına neden olacağı ve dolayısıyla oluşan bu sorunların da akademik başarıyı olumsuz etkileyeceği söylenebilir. Oysa akademik başarı marka değerinin artması bakımından önemli bir kriter olarak görülmektedir (Akyol ve Yılmaz, 2016, s.404). Öte yandan okul dışı olumsuz öğrenci davranışlarının ise okulun imajını olumsuz yönde etkilediği söylenebilir. Özellikle araştırma kapsamında görüşüne başvurulmuş öğretmenler okul dışında sigara içen, okul uniformaları dağınık bir şekilde gezen ve edep dışı davranışlarda bulunan öğrencilerin okulun imajını olumsuz yönde etkilediklerine dair görüş belirtmişlerdir. Görüşüne başvurulmuş öğretmenler yaşanan bu sorunlara ilişkin olarak okulda akademik başarının ve sosyal sorumluluk çalışmalarının artırılması şeklinde önerilerde bulunmuşlardır.

Mevcut araştırma kapsamında marka değerinin artmasını engelleyen unsurlara bakıldığında “takım ruhu oluşturamama, okulun yeni kurulmuş olması, liyakatsiz yöneticilerin görevlendirilmesi, bürokratik sorunlar ve aşırı iş yükü” gibi okul kültürünü de olumsuz yönde etkileyecek bulgulara ulaşıldığı da görülmektedir.

Kültürel güç boyutunda incelenen diğer bir madde ise “*Çalışanların okula bağlılıkları güçlüdür.*” biçiminde ifade edilen maddedir. Araştırma sonucunda ulaşılan bulgulara göre okul bağlılığını artıran unsurlar incelendiğinde, özel ortaöğretim okullarının resmi ortaöğretim okullarına göre daha yüksek frekansa sahip olduğu görülmüştür. Elde edilen bu nitel bulgunun, araştırmanın nicel bulgularını destekleyici nitelikte olduğu görülmektedir. Nitel bulgulara göre okul bağlılığını artıran unsurlar incelendiğinde; resmi ortaöğretim okullarında “duygusal

destek/dayanışma” ön plana çıkarken, özel ortaöğretim okullarında ise “karara katılım” ön plana çıkmıştır.

Okullar sosyal birer örgüt olduğu düşünüldüğünde, öğretmenlerin okula olan bağlılığının örgüt psikolojisi ve örgüt kültürü açısından oldukça önemli olduğu söylenebilir. Araştırmanın bulgularına göre, resmi ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okula olan bağlılığını artıran unsurların başında duygusal destek ve dayanışmaya yönelik uygulamaların geldiği görülmektedir. Bu uygulamalar arasında; öğretmenlerin özel günlerinin kutlanması ve öğretmenlerin sevinçli ve üzüntü verici zamanlarında yönetici ve öğretmenlerin yanında olarak destek vermesi gibi uygulamalar yer almaktadır. Yaptığı araştırmada çalışanların örgütsel bağlılığını artırmanın yollarından birinin de örgüt içinde onları desteklemek olduğu bulgusuna ulaşan Özdevecioğlu (2003); sağlanan örgütsel desteğin örgüt çalışanlarının kendilerini güvende hissetmelerini sağladığını ve bunu hisseden çalışanların da işlerine daha sıkı bağlanıp işlerinden ayrılmayı düşünmediklerini ifade etmiştir. Öğretmenlerin okul içerisinde kendilerini değerli hissetmeleri onların okula olan aidiyet duygularını güçlendirmekte ve performanslarını olumlu yönde etkilemektedir. Aynı zamanda okulda öğretmenler, yöneticiler ve diğer personel arasında gerçekleşen bu tür uygulamalar okul kültürünün de pozitif yönde şekillenmesinde önemli rol oynamaktadır. Bu şekilde destek kültürünün olduğu bir okulda, öğretmenler arasında karşılıklı saygı, anlayış, bağlılık ve güvene dayalı bir ortam olduğu söylenebilir (Sezgin, 2010, s.154). Tüm bunlar bir arada düşünüldüğünde, okullarda gerçekleştirilen duygusal destek ve dayanışmaya yönelik uygulamaların öğretmenlerin okula olan bağlılığını güçlendirmesi ve güçlü bir okul kültürünün oluşması açısından oldukça önemli olduğu söylenebilir.

Özel ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin ise okula olan bağlılıklarını artıran unsurların başında karara katılım sağlamaları ön plana çıkmıştır. Bu bulgu, özel ortaöğretim okullarında çalışan öğretmenlerin eğitim sürecinde etkin olmayı oldukça önemsediklerini göstermektedir. Öğretmenlerin eğitim sürecinin önemli paydaşlarından biri olduğu düşünüldüğünde de, bu süreçte kendilerini ilgilendiren öğretimsel ve yönetsel kararlarda görüşlerinin alınması oldukça önemli olduğu belirtilmelidir. Çünkü Celep’in de (1990, s.35) belirttiği gibi eğitim örgütlerinde kararları uygulamaya aktaranlar yöneticiler ve öğretmenlerdir ve dolayısıyla eğitim örgütlerinde bir kararın başarılı bir biçimde uygulamaya aktarılması, okul yöneticisi ile öğretmenin karara katılımını zorunlu hale

getirmektedir. Okullarda öğretmenlerin karara katılımının sağlanmasının birçok yönden yararı vardır. Öncelikle yönetim sürecinde karara katılan kişiye, kendisinin bir değer ifade ettiği ve fikirlerine saygı duyulduğu mesajı verilmektedir (Göksoy, 2014, s.254). Aynı zamanda alınan kararlarda söz sahibi olan öğretmenlerin bu kararları daha fazla sahipleneceği ve bu kararların uygulamaya geçirilmesi sürecinde bu kararların olumlu bir şekilde sonuçlanması için daha fazla katkı sağlayacağı da düşünülebilir. Öte yandan örgütlerde personelin yönetime yani karar alma süreçlerine katılması; üst-ast ilişkilerinin iyileşmesini, insan ilişkilerinin gelişmesini, yönetsel kararların sağlıklı verilmesini, kararların tam olarak uygulanmasını ve uygulama sonuçlarından gereğince yararlanılmasını sağlamaktadır (Başaran, 1986, s.118). Benzer şekilde Özkan da (2016, s.448) yaptığı çalışmada yönetsel ve okulla ilgili karara katılan öğretmenlerin okula daha fazla aidiyet duygusu ile bağlanacaklarını ve kendilerini okulun anlamlı bir parçası olarak görececeklerini; bu bağlılığın bir sonucu olarak da okul iklimini etkileyen olumsuz öğretmen davranışlarının daha az sergileneceğini belirtmiştir. Belirtilen bu hususlar öğretmenlerin karara katılımının, okula bağlılıklarını olumlu yönde etkilediği gibi okulda demokratik okul kültürünün gelişmesi açısından da oldukça önemli olduğunu göstermektedir.

Resmi ve özel ortaöğretim okullarında öğretmenlerin okula bağlılıklarını artıran diğer unsurlara bakıldığında; pozitif iletişim, olumlu informal ilişkiler, yöneticilerin adil davranması, sosyal faaliyetler, takım çalışması/işbirliği, ortak amaç için çalışma, ödüllendirme/takdir edilme, açık ve net görev tanımları, öğrenme ve gelişim fırsatları, olumlu öğrenci davranışları ve velinin ilgisi gibi unsurların olduğu görülmektedir.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin okula bağlılığını azaltan unsurlar incelendiğinde; resmi ortaöğretim okullarında ortaya çıkan frekansın, özel ortaöğretim okullarına göre daha yüksek olmasının nicel bulguları destekler nitelikte olduğu görülmektedir. Nitel bulgular doğrultusunda öğretmenlerin okula bağlılığını azaltan unsurlar olarak hem resmi hem de özel ortaöğretim okullarında “velilerin ilgisiz olması ve olumsuz öğrenci davranışları” ön plana çıkmıştır.

Öğretmenlerin görev yaptıkları okula olan bağlılıkları açısından icra ettikleri öğretmenlik mesleğinde kendilerini başarılı hissetmeleri yani iş tatmini oldukça önemlidir. Karataş ve Güleş (2010) tarafından yapılan araştırmada da öğretmenlerin iş tatmini ile örgütsel bağlılığı arasında pozitif yönlü yüksek düzeyde anlamlı bir

ilişki olduğu sonucuna varılmıştır. Ancak öğretmenlerin iş tatmini sadece kendilerinin göstereceği çaba ile mümkün değildir. Eğitim sürecinde hedeflenen amaçlara okul, öğrenci ve veli bileşenlerinin ortak çabası ile ulaşılabilir. Mevcut araştırmada görüşüne başvurulmuş öğretmenler, velilerin ilgisiz olmasını ve olumsuz öğrenci davranışlarını örgütsel bağlılıklarını azaltan unsurlar olarak ortaya koymuşlardır. Daha önce de belirtildiği gibi Çelenk (2003) tarafından yapılan çalışmada eğitim açısından destekleyici bir tutum içinde bulunan ailelerden gelen çocukların okul başarılarının daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Benzer şekilde Argon ve Kıyıcı (2012, s.92) tarafından yapılan çalışmada da öğretmenler; ailenin eğitime katılımının öğrenci başarısını olumlu yönde etkileyip, öğrencinin bir bütün olarak gelişimini sağladığını ve akademik başarısını artırdığını belirtmişlerdir. Ancak Argon ve Kıyıcı (2012) ile Özgan ve Aydın (2010) tarafından yapılan çalışmalarda da mevcut araştırma bulgularını destekler biçimde, okul aile ilişkilerinin ve ailenin eğitim sürecine katılımının istenilen düzeyde olmadığı sonucuna varılmıştır. Bahsedilen çalışmaların ve mevcut araştırmanın sonuçlarından da anlaşılacağı gibi okul-aile işbirliği ve velinin eğitim sürecine katılımı hem öğrencinin akademik başarısı hem de bir bütün olarak gelişimi açısından oldukça önemlidir. Öğrencilerin eğitimin amaçları açısından istenilen düzeye gelmesi öğretmenlerin de iş tatminini ve buna paralel olarak görev yaptıkları okullara olan bağlılıklarını artıracaktır. Sezgin de (2010, s. 149) mesleğine ve çalıştığı okula bağlılık duygusu yüksek bir öğretmenin öğrencilerin başarısı için daha fazla çaba göstereceğini, okulun amaç ve değerleri ile daha uyumlu olacağını belirtmiştir. Diğer yandan olumsuz öğrenci davranışlarının da öğretmenlerin iş tatminini ve dolayısıyla örgütsel bağlılığını olumsuz yönde etkilediği söylenebilir. Öğrencilerin neden olduğu disiplin sorunları, derslere olan duyarsızlıkları ve akademik olarak istenen başarı düzeyine ulaşamamaları öğretmenleri hem psikolojik hem de mesleki anlamda negatif yönde etkilemektedir. Bu negatif yönlü etki de öğretmenlerde stres, mesleki tükenmişlik, mesleki doyumsuzluk vb. olumsuz sonuçlar doğurmaktadır. Yaşanan tüm bu olumsuzlukların öğretmenlerin örgütsel bağlılığını da negatif yönde etkilediği söylenebilir. Bu açıdan araştırma kapsamında görüşüne başvurulmuş öğretmenler bu sorunların çözümüne yönelik olarak; velilere yönelik etkinliklerin artırılması, sosyal etkinliklerin artırılması, rehberlik çalışmalarının artırılması ve akademik başarının artırılması gerektiği yönünde önerilerde bulunmuşlardır.

Resmi ve özel ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin düşünceleri doğrultusunda kültürel güç boyutunda “yöneticilerin sık değişmesi, velilerin ilgisiz olması ve olumsuz öğrenci davranışları” gibi sorunların ön plana çıktığı görülmektedir. Öğretmenler bu sorunlarla ilgili olarak “liyakatli yöneticilerin görevlendirilmesi, velilere yönelik etkinlikler yapılması, sosyal sorumluluk çalışmalarının artırılması ve akademik başarının artırılması” gibi önerilerde bulunmuşlardır.

5.2. Dördüncü, Beşinci ve Altıncı Alt Problemlere İlişkin Tartışma

Uzmanlaşma boyutunda resmi ortaöğretim okullarının “orta” düzeyde, özel ortaöğretim okullarının ise “yüksek” düzeyde kurumsallaştıkları görülmektedir. Aynı zamanda uzmanlaşma boyutunda resmi ve özel ortaöğretim okullarının kurumsallaşma düzeylerinin özel ortaöğretim okulları lehine anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Uzmanlaşma boyutunda resmi ortaöğretim okullarındaki öğretmenlerin özel ortaöğretim okullarındaki öğretmenlere göre daha düşük bir algıya sahip olması çeşitli şekillerde yorumlanabilir. Öğretmenlerin okul yönetiminin uzmanlığına ilişkin düşük bir algıya sahip olmasının, yöneticilerin göreve gelme yöntemleriyle ilişkili olduğu söylenebilir. Çünkü Toprakçı'nın da (2001, s.5) belirttiği gibi, okul yöneticilerinin atanma yoluyla gelmesi, biçimsel yetkisini daha fazla kullanma eğiliminde olması sonucunu doğurabilir. Biçimsel yetkiyi daha fazla kullanan yöneticiler ise profesyonellikten uzaklaşarak merkezîyetçi yapının dayattığı bürokratik yapıya göre iş ve işlemleri gerçekleştirmekte ve bu durum da okulların hantallaşmasına ve eğitim çalışanlarının motivasyonlarının bozulmasına neden olmaktadır (Can, 2013, s.171). Bu nedenle yöneticilerin göreve başlamadan önce eğitim yönetimiyle ilgili herhangi bir eğitim almaması ya da “Meslekte asıl olan öğretmenliktir.” anlayışıyla yöneticilerin öğretmenlerin içerisinde seçilerek göreve getirilmesi okul yöneticiliğinin profesyonelleşmesi önündeki engeller olarak görülebilir. Çünkü Adıgüzel, Tanrıverdi ve Özkan'ın da (2001, s.239) belirttiği gibi bir mesleğin profesyonelleşmesi, o mesleğin eğitimini almış uzman kişilerce yürütülmesine bağlıdır. Ancak ülkemizde Süngü'nün de (2012, s.44) belirttiği gibi okul müdürlerinin yetiştirilmesi göreve geldikten sonra çoğunlukla bireysel çabalarına bağlı olarak gerçekleştirilmektedir. Oysa 1962 yılında hazırlanan MEHTAP raporunda eğitim yöneticiliğinin özel bir uzmanlık işi olması gerektiği ve

bu alanda yöneticiler yetiştirmek üzere üniversitelerde bölümler açılması önerilmiştir (Cemaloğlu, 2005, s.255).

Araştırmanın nicel bulgularına göre uzmanlaşma boyutunda yer alan “Okul keyfiyetten uzak, hukuk ve kurallara bağlı yönetilmektedir.” ve “Okul profesyonel yöneticiler tarafından yönetilmektedir.” biçiminde ifade edilen maddeler hem resmi hem de özel ortaöğretim okullarında en yüksek ortalamaya sahip maddelerdir. Diğer yandan uzmanlaşma boyutunda yer alan “Okulda prosedür ve kuralların anlatıldığı yazılı bir el kitapçığı bulunmaktadır.” ve “Okulda çalışanlar iş performanslarına ve yeteneklerine göre ödüllendirilmektedir.” biçiminde ifade edilen maddeler ise her iki okul türünde en düşük ortalamaya sahip maddelerdir. Bu çerçevede her iki okul türünde de en yüksek ortalamaya sahip olan “Okul keyfiyetten uzak, hukuk ve kurallara bağlı yönetilmektedir.” ile özel ortaöğretim okullarında en düşük ve resmi ortaöğretim okullarında en düşük ikinci ortalamaya sahip olan “Okulda çalışanlar iş performanslarına ve yeteneklerine göre ödüllendirilmektedir.” biçiminde ifade edilen maddeler ile ilgili öğretmenlerin görüşlerine başvurulmuştur.

Resmi ve özel ortaöğretim okullarında görüşüne başvuru alan öğretmenler, okul yönetimlerinin keyfi uygulamalarını engelleyen unsurların başında yasal mevzuatın geldiğini belirtmişlerdir. Türkiye’de milli eğitim sistemini şekillendiren kanunlar, tüzükler, yönetmelikler, kararnameler, yönergeler ve genelgeler bulunmaktadır (Şişman, 2015, ss.39-40). Bahsedilen bu resmi örgütlenme öğeleri, ilgili küme içindeki ilişkilerde eşgüdüm ve iletişimi etkin biçimde geliştirmekte ve bir başka deyişle resmi olmayan kümeleri ve uygulamaları yasal olarak tanınan ve resmi biçimde yerleşen bir özelliğe kavuşturmakla kurumsallaşmayı sağlamaktadır (Ozankaya, 1996, s.186). Aynı zamanda eğitim kurumları içinde bulunan kişilerin görev, yetki ve sorumluluklarının sınırlarını belirleyerek onların kontrolsüz davranış ve uygulamalarda bulunmasını engellemektedir. Bu bağlamda yönetici, milli eğitimle ilgili mevzuat hükümleri, programlar ve üst yönetimin emirlerinin sınırları içinde, okulun bütün işlerini yürütmeye, düzenlemeye ve denetlemeye yetkili olup okulun amaçlarına uygun olarak yönetilmesinden, değerlendirilmesinden ve geliştirilmesinden sorumlu görülmektedir (Şişman ve Turan, 2004). Bu bakımdan okul yöneticilerinin yetkilerinin ve sorumluluklarının çerçevesini belirleyerek keyfi uygulamalarını engelleyen yasal öğeler öğretmenler tarafından oldukça önemli görülmektedir.

Görüşüne başvurulmuş öğretmenler tarafından resmi ve özel ortaöğretim okullarında yöneticilerin keyfi uygulamalarını engelleyen önemli unsurlardan birinin de ortak alınan kararlar olduğu belirlenmiştir. Okul yöneticileri her ne kadar yönetimin en üst düzeyinde yer alsalar da okuldaki bütün kararları kendi başlarına almaları ve uygulamaları mümkün değildir. Bu nedenle çoğu zaman okulla ilgili kararlar alınırken ilgili paydaşların ve özellikle de eğitim sürecinin en önemli unsurlarından biri olan öğretmenlerin görüşlerine de başvurmaktadırlar. Okul içerisinde çeşitli mekanizmalarda (zümre öğretmenler kurulu toplantıları, şube öğretmenler kurulu toplantıları, öğretmenler kurul toplantıları vb.) birlikte alınan kararlar ilgili tarafları bağlayıcı nitelik taşımaktadır. Çünkü bu toplantılarda alınan kararlar yazılı hale getirilmekte ve resmi nitelik taşımaktadırlar. Bu şekilde okulda alınan ortak kararlar yöneticilerin istedikleri şekilde kararlar alıp uygulamasını engellemekte ve okul içerisinde işlerlik kazanan bir kontrol mekanizması oluşturmaktadır.

Okul yönetiminin keyfi davranmasına neden olan unsurlara bakıldığında ise resmi ortaöğretim okullarında “yöneticilerin adil davranmaması” ile özel ortaöğretim okullarında “öğretmenlerin mevzuat bilgisinin az olması” faktörlerinin ön plana çıktığı görülmüştür. Örgütlerde adalet algısı çalışanların birçok davranışı üzerinde etkili olması açısından önemlidir. Töremen ve Tan (2010, ss.68-69) eğitim kurumlarında hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin okul yönetiminden örgütsel adalet noktasında beklentileri ve istekleri olabileceğini belirterek bu durumun okul ortamına ve öğretmenlerin mesleki bağlılıklarını etkileyeceğini belirtmiştir. Özgan ve Bozbayındır (2011) tarafından yapılan çalışmada ise öğretmenlerin en çok ödüllendirme, ders programı, karar alma ve görevlendirme konularında adil olmayan uygulamalara maruz kaldığı belirlenmiştir. Yine aynı çalışmada adil olmayan bu uygulamaların öğretmenlerin üzerinde performansta azalma, iş doyumunda azalma, okula bağlılıkta azalma ve yöneticilere güvensizlik vb. olumsuz sonuçlar doğurduğu ortaya konmuştur. Bu bakımdan mevcut araştırma kapsamında resmi ortaöğretim okullarında ulaşılan “yöneticilerin adil davranmaması” bulgusunun öğretmenler üzerinde çeşitli olumsuz etkiler doğurarak öğretmenlerin performanslarının düşmesine neden olabileceği söylenebilir. Öğretmenler, keyfi uygulamalara neden olan bu unsurun önlenmesi için okullarda denetimin etkili hale getirilmesi, karara katılımın sağlanması ve liyakatli yöneticilerin görevlendirilmesi gibi önerilerde bulunmuşlardır.

Yukarıda da belirtildiği gibi özel ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler ise okul yönetimlerinin keyfi davranmasına neden olarak en çok öğretmenlerin mevzuat bilgisinin az olmasını göstermişlerdir. Aslanargun ve Bozkurt (2012) okul müdürlerinin okul yönetiminde karşılaştıkları sorunları inceledikleri çalışmalarında, müdürlerin karşılaştıkları önemli sorunlardan birinin öğretmenlerin yasal mevzuata hâkim olmamaları olduğu sonucuna varmışlardır. Erdem (2010) tarafından yapılan çalışmada da ilköğretim ve ortaöğretim öğretmenlerinin özlük sorunlarıyla ilgili en önemli sorunlardan birinin “öğretmenin özlük haklarını tam olarak bilmemesi ve özlük haklarının yeterince öğretmenlere anlatılmaması” olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin yasal mevzuata hâkim olmamaları ya da haklarını tam olarak bilmemeleri çeşitli olumsuz sonuçlar doğurabilir. Mesela Nanto ve Özan (2016) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin yaşadıkları yıldırma durumlarının nedenleri incelenmiş ve bu durumların önemli nedenlerinden birinin de “hakların bilinmemesi” olduğu ortaya çıkmıştır. Nanto ve Özan (2016) bu konuda öğretmenlerin sahip oldukları yasal hakların neler olduğu konusunda bilinçlendirilmeleri gerektiğini önermiştir. Mevcut araştırma kapsamında görüşüne başvurulmuş öğretmenlerde bu sorunun çözümü için “öğretmenlerin mevzuata ilişkin eğitilmesi” önerisinde bulunmuşlardır.

Uzmanlaşma boyutunda öğretmenlerin görüşlerinin alındığı diğer bir konu ise ödüllendirilmedir. Araştırmanın bulgularına göre hem resmi hem de özel ortaöğretim okullarında öğretmenlerin ödüllendirilmesine ilişkin, akademik performansın yani eğitim-öğretim işlerindeki başarının ön plana çıktığı belirlenmiştir. Öğretmenlerin akademik performansının yüksek olması yani eğitim açısından daha önce belirlenen amaçlara öğrencilerini ulaştırması oldukça önemlidir. Silah'a (2001, s.96) göre, eğitim örgütlerinin formal boyutunda başarı için tayin edilen standartlara ulaşılması ve öğretmenlerin o düzeyi aşması akademik olarak başarılı kabul edilmesi açısından önemlidir. Tonbul (2002, s.123) tarafından yapılan çalışmada araştırma kapsamındaki öğretmenlerin yarısına yakını (% 40,9) ödül alma nedeni olarak sınıf içi öğretim performanslarını göstermişlerdir. Diğer yandan Yıldırım (2008, s.684) tarafından yapılan çalışmada da görüşüne başvurulmuş öğretmenlerin ödüllendirilmede öncelikle eğitim-öğretim etkinliklerinin dikkate alınması gerektiğini belirtmesi mevcut araştırmanın bu yöndeki bulgusunu destekler niteliktedir. Mevcut araştırmanın bulgularına göre akademik performansın yanı sıra öğretmenlerin özgün çalışmalar yapması ve sosyal etkinliklerde başarılı olması gibi

pozitif başka unsurların da ödüllendirme için dikkate alındığı görülmektedir. Ancak bu olumlu unsurların yanında öğretmenlerin adalet algısını negatif yönde etkileyecek şekilde ödüllendirmede siyasi fikirlerin, kişiler arası ilişkilerin ve sendikaların görüşlerinin de etkili olduğu görülmektedir. Araştırmanın bu bulgusunu destekleyen bir başka bulgu da öğretmenlerin ödüllendirilmesine ilişkin yaşanan sorunların nedenlerine ilişkin bulgularda “ödüllendirmenin adil olmaması” şeklinde ortaya çıkmıştır. Mevcut araştırmadaki bu bulgular birbirini desteklemektedir. Özgan ve Bozbayındır (2011, s.80) tarafından yapılan çalışmaya göre de öğretmenler, okul yöneticilerinin en çok ödüllendirmede adaletsiz davrandığını düşünmektedirler. Yıldırım (2008, s.680) tarafından yapılan çalışmada ise görüşüne başvurulmuş öğretmenler ödüllendirmenin sadece bir kişinin (okul müdürünün) inisiyatifine bırakılmasının adaletsizliklerin ortaya çıkmasına neden olabildiğini belirtmişlerdir. Çalışanların, ödüllendirme sisteminin yapısı ve işleyişine yönelik algısı ile örgütsel adalet algısı arasında pozitif ve yüksek düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir (Yürür,2005, s.194). Örgütsel adaletin birçok örgütsel davranış üzerinde etkili olduğu düşünülürse öğretmenlerin ödüllendirilmesinde adaletin sağlanamamasının olumsuz sonuçlar doğurabileceği düşünülebilir. Görüşüne başvurulmuş öğretmenler bu sorunun çözümü için ödüllendirmenin şeffaf bir şekilde yapılması, paydaş görüşlerinin alınması ve objektif kriterlerin ortaya konması önerilerinde bulunmuşlardır.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, her iki okul türünde de öğretmenlerin ödüllendirilmesine ilişkin yaşanan sorunların başında ödüllendirme yapılmaması gelmektedir. Oysa Balcı'nın da (1991, s.124) belirttiği gibi sorunları çözümlenmiş, doyumlu, çalışmaları değerlendirilerek ödüllendirilmiş öğretmenler, hem öğrencilerine hem de çevrelerine daha yararlı olacaklardır. Aynı zamanda adil bir şekilde gerçekleştirilen ödüllendirme çalışanlarda tükenmişliğin önüne geçilmesinde önemli bir unsurdur (Arı ve Bal, 2008, s.142). Araştırmanın bu bulgusunu destekleyen çeşitli çalışmaların olduğu da görülmektedir. Yıldırım (2008, s.686) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin ödüllendirilmesinde yaşanan sorunlardan birinin yeterince ödüllendirme yapılmaması olduğu görülmektedir. Aynı zamanda Sağlam (2003) ve Yiğit (2003) tarafından yapılan çalışmalarda da öğretmenlerin yeterince ödüllendirilmediği sonucuna ulaşılmıştır. Görüşüne başvurulmuş öğretmenler yaşanan bu sorunun çözümü için mutlaka ödüllendirme yapılması ve farklı ödül türlerinin kullanılması önerilerinde bulunmuşlardır.

5.3. Yedinci, Sekizinci ve Dokuzuncu Alt Problemlere İlişkin Tartışma

Araştırmada sosyal sorumluluk boyutuna ilişkin bulgulara bakıldığında, bu boyutta hem resmi hem de özel ortaöğretim okullarının “yüksek” düzeyde kurumsallaştıkları görülmektedir. Aynı zamanda sosyal sorumluluk boyutunda resmi ve özel ortaöğretim okullarının kurumsallaşma düzeylerinin de özel okullar lehine anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Hem resmi hem de özel ortaöğretim okullarında sosyal sorumluluk boyutuna ilişkin öğretmen algılarının yüksek düzeyde bulunması bu konudaki farkındalığın ve bu konuya verilen önemin ortaya konması açısından önemli görülebilir. Taşdan (2010, s.128) tarafından resmi ve özel ilköğretim okullarında bireysel ve örgütsel değerlerin incelendiği çalışmada da sosyal sorumluluk hem bireysel hem de örgütsel açıdan yüksek ortalamaya sahip değerlerden biri olarak ortaya konmuştur. Öte yandan özel ortaöğretim okullarının sosyal sorumluluk boyutunda resmi ortaöğretim okullarına göre daha yüksek ortalamaya sahip olması ise çeşitli nedenlere bağlı olabilir. Bu konuda Duman (2014, s.19), eğitim kurumlarının yönetiminde sosyal sorumluluk kavramının yeri ve gördüğü önemin, kurum imajı yaratma çabalarından ve maddi kaygılardan dolayı özel ya da vakıf okullarında daha fazla olduğunu belirtmiştir. Devlet okullarında ise bu tür çalışmaların planlama ve denetlemenin sağlıklı bir şekilde yapılamamasından dolayı eksik kaldığını ve eğitim çalışmaları arasında sınırlı olarak yapıldığını belirtmiştir. Duman’ın (2014) bu görüşü araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir. Aynı zamanda resmi ve özel ortaöğretim okullarının beklenti ve sosyoekonomik yönlerden farklı veli profillerine sahip olması da okulların bu yönde yapacağı çalışmaların farklılaşmasına neden olmaktadır. Diğer yandan resmi okulların sosyal sorumlulukla ilgili yapacağı uygulamalarda, bağlı oldukları merkezi yapıdan kaynaklanan aşırı bürokrasi ve bütçe yetersizliği gibi sorunların da bu konuda engel teşkil ettiği söylenebilir.

Araştırmanın nicel bulgularına göre sosyal sorumluluk boyutunda yer alan ve “Okulumuz çevresine güven vermektedir.” şeklinde ifade edilen madde resmi ortaöğretim okullarında en düşük ikinci ortalamaya sahip iken özel ortaöğretim okullarında en yüksek ortalamaya sahip maddedir. Bu farklılığın nedenlerini ortaya koymak için öğretmenlerin görüşlerine başvurulmuştur. Öncelikle öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda çevrenin güvenini kazanmak için yapılan çalışmalar ortaya konmuştur. Öğretmenlerin görüşlerine göre resmi ortaöğretim okullarında “sosyal

sorumluluk projeleri” ön plana çıkarken, özel ortaöğretim okullarında ise “velilere dönüt sağlama” çalışmaları ön plana çıkmaktadır.

Kurumsallaşmanın önemli amaçlarından birisi de kurumların devamlılıklarını sağlaması yani varlıklarını sürdürmesidir. Kurumların varlığını sürdürmesi için toplumsal destek oldukça önemlidir. Daha önce de belirtildiği gibi bir kurumun sosyal konulara olan duyarlılığı, bu alanda yaptığı yatırımlar ve karşılığında ortaya çıkan toplumsal katkı hem kurumun hem de kuruma ait markanın imajını olumlu yönde etkilemekte ve itibarını yükseltmektedir (Uzunoğlu ve Öksüz, 2010, s.178). Bakioğlu ve Bahçeci (2010, s.40) tarafından yapılan çalışmada, okulların imajının geliştirilmesi için daha fazla sosyal sorumluluk almaları ve bunun için de çeşitli projelere imza atılması gerektiği veliler tarafından ifade edilmiştir. Bu amaçla okullar son dönemlerde sosyal sorumluluk projelerine oldukça önem vermektedirler. Sosyal sorumluluk projelerinin okullara ilişkin çeşitli olumlu yansımalarının yanında öğrencilere de yararları vardır. Ergül ve Kurtulmuş’a (2014, s.222) göre sosyal sorumluluk anlayışıyla plan ve projelerin yapılması, öğrencilerin sorumluluk duygusundan uzak yaşamaları sonucu ortaya çıkan sorunların azaltılmasında önemli bir etken olacaktır. Yukarıda da bahsedildiği gibi, sosyal sorumluluk projelerinin eğitim süreci içerisinde yer alan çeşitli unsurlara sağladığı yararlar nedeniyle son dönemlerde resmi ve özel okullarda önem verilen bir konu olduğu söylenebilir.

Özel ortaöğretim okullarında çevrenin güvenini kazanmak için yapılan çalışmaların başında velilere dönüt sağlamanın geldiği görülmektedir. Bu bulgu, özel ortaöğretim okullarında veli ile ilişkilere oldukça önem verildiği şeklinde yorumlanabilir. Açıkalın (1989, s.88) tarafından yapılan çalışmada, çocuğunu liseye kaydettiren velilerin yönetici ve öğretmenlerden beklediği davranışlardan birisinin veli ile daha sık iletişim kurulması olduğu görülmektedir. Bu bulgu mevcut araştırma bulgusunun önemini göstermektedir. Görüşme yapılan özel ortaöğretim okulu öğretmenlerinin çoğu, velilerle iletişimlerini daha sıkı tutmak için okullarda çeşitli günlük öğrenci izleme veri tabanları kullandığını söylemişlerdir. Bakioğlu ve Bahçeci de (2010, s.51) aile ile iletişimi güçlendirmek için telefonla görüşme, telefona mesaj gönderme, aileye mektup gönderme, e-posta gönderme, aileyi ziyaret etme, aileye izleme karnesi verme, kutlama kartları gönderme, veli panosu düzenleme ve ödev defterleri tutma gibi iletişim kanallarının kullanılabileceğini belirtmişlerdir. Eğitim sürecinin verimli bir şekilde geçmesi ve öğrencinin bütünsel

gelişiminin sağlanması açısından veli ile iletişimin oldukça önemli olduğu söylenebilir.

Resmi ve özel ortaöğretim okullarında çevrenin güvenini kazanmak için “etkin rehberlik çalışmaları, akademik başarıya yönelik çalışmalar, okul güvenliğinin sağlanması, önemli günlerin paydaşlarla kutlanması ve değerler eğitimi çalışmaları” gibi çeşitli çalışmaların da yapıldığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Diğer yandan çevrenin güvenini kazanmaya ilişkin çalışmalarda karşılaşılan sorunlar incelendiğinde resmi ortaöğretim okullarında en çok “aşırı iş yükü ve bürokratik engeller” ile karşılaşıırken, özel ortaöğretim okullarında ise “velilerin ilgisiz olması ve aşırı iş yükü” sorunlarıyla karşılaşılmıştır. Her iki okul türünde de “aşırı iş yükü” çevrenin güvenini kazanmaya ilişkin çalışmalarda bir sorun olarak görülmektedir. Görüşme yapılan öğretmenler çevrenin güvenini kazanmaya yönelik çeşitli çalışmalar yapmayı istemekte ancak aşırı iş yüklerinin kendilerini engellediğini düşünmektedirler. Özellikle son yıllarda ortaöğretim okullarında ders saatlerinin sayısının artması ve derslerin sonrasında da öğretmenlerin kurs ve etütlere katılmasının öğretmenlerin kendilerini yorgun hissetmelerine ve zaman sıkıntısı yaşamalarına neden olduğu söylenebilir. Çünkü öğretmenlerin ders dışında yaptıkları derse hazırlık, nöbet görevi, sınav hazırlama ve okuma, komisyon görevleri vb. birçok görevleri de bulunmaktadır. Aynı zamanda fazla iş yükünün çalışanlar üzerinde strese neden olduğunu ortaya koyan çeşitli çalışmalar da (Okutan ve Tengilimoğlu, 2002; Gümüştekin ve Öztemiz, 2005; Akpınar, 2008) bulunmaktadır. Aşırı iş yükünün öğretmenler üzerinde yorgunluk, stres ve zaman sıkıntısı gibi etkilerinin yanı sıra mesleki tükenmişliğe de yol açtığı düşünülebilir. Nitekim Cemaloğlu ve Kayabaşı da (2007, s.124) eğitim örgütlerinde yapılan çeşitli araştırmalarda, öğretmenlerin aşırı iş yükü altında olduğu ve üçte birinin de stres ve tükenmişlik yaşadığı sonucuna ulaşıldığını belirtmişlerdir. Araştırma kapsamında görüşüne başvurulmuş öğretmenler, öğretmenlerin aşırı iş yükü sorununun çözümü için; doğru planlama yapılması, öğretmen sayısının artırılması ve müfredatta sosyal konulara yer verilmesi şeklinde önerilerinde bulunmuşlardır.

Çevrenin güvenini kazanmaya yönelik yapılan çalışmalarda karşılaşılan sorunlardan birinin de bürokratik engeller olduğu görülmektedir. Bürokrasi çoğu zaman olumsuz bir kelime olarak algılanmaktadır (Karaman, Yücel ve Dönder, 2008, s.55). Bu nedenle bürokrasiye çeşitli eleştiriler getirilmiştir. Hoy ve Sweetland (2001, s.296) bürokrasinin; aşırı uyumluluk ve katılık, engelleyici ve deforme edici

iletişim, çalışanların yabancılaşmasına neden olması, doyumsuzluğu beslemesi, yaratıcılığı engellemesi ve yeniliğe engel olan yapılar olması nedeniyle eleştirildiğini belirtmiştir. Can da (2006, s.152) bürokratik engelleri öğretmen liderliği davranışlarının engellerinden biri olarak ortaya koymuştur. Cerit (2012, ss.508-509) ise okulların bürokratiklik düzeylerinin yüksek olmasının öğretmenlerin okullarda profesyoneller olarak davranmalarına engel olabileceğini ifade etmiştir. Diğer yandan bir okulda öğretmenlerin sık sık bürokratik engellerle karşılaşması okulların kültürü ile de ilişkili olabilir. Sezgin'in de (2010, s.147) ifade ettiği gibi bir örgütte var olan kültür güçlü ise, bürokratik işlemlere daha az gereksinim duyulmaktadır. Dolayısıyla bir okulda öğretmenlerin sık sık bürokratik engellerle karşılaşması okul kültürünün zayıf olması şeklinde yorumlanabilir. Görüşme yapılan öğretmenler bu sorunun çözümü için bürokratik işlemlerin azaltılması şeklinde öneride bulunmuşlardır.

Yukarıda bahsedilen sorunların ve engellerin yanı sıra çevrenin güvenini kazanmaya ilişkin yapılan çalışmalarda “velilerin ilgisiz olması, planlamaya ilişkin sorunlar, sınav odaklı eğitim sistemi, bütçenin yetersiz olması, öğretmen ve yönetici sirkülasyonu, yöneticilerin uzman olmaması ve okulun olumsuz imajı” gibi sorunlarla karşılaştığını belirtmişlerdir. Yaşanan bu sorunlara ilişkin “sosyal sorumluluk çalışmalarının artırılması, diğer kurum ve kuruluşlarla işbirliği yapılması, okul bütçelerinin geliştirilmesi, velilerin eğitim sürecine katılması, denetim faaliyetlerinin artırılması ve öğrenci alımında kriter konulması” şeklinde önerilerde bulunmuşlardır.

5.4. Onuncu, Onbirinci ve Onikinci Alt Problemlere İlişkin Tartışma

Araştırmanın adapte olabilirlik boyutuna ilişkin elde edilen bulgulara bakıldığında, resmi ortaöğretim okullarının “orta” düzeyde, özel ortaöğretim okullarının ise “yüksek” düzeyde kurumsallaştıkları görülmektedir. Aynı zamanda adapte olabilirlik boyutunda resmi ve özel ortaöğretim okullarının kurumsallaşma düzeyleri arasında özel okullar lehine anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Çiftçi (2006, s.31), adapte olabilirliği; değişen çevresel koşulların sürekli incelenerek örgütsel hedeflerin, örgüt yapısının, iş gören niteliklerinin, örgüt teknolojisinin ve iş görme yöntem ve biçimlerinin bu değişime uyum sağlaması olarak tanımlamaktadır. Bu tanım araştırmanın bulguları açısından yorumlandığında, özel ortaöğretim okullarının resmi ortaöğretim okullarına göre değişen çevre koşullarına daha yüksek

düzeyde uyum sağladığı söylenebilir. Bu durumun sebeplerine ilişkin çeşitli yorumlar yapılabilir. Milli eğitim sistemimizde merkeziyetçi yapı oldukça önemli bir rol oynamaktadır. Ancak her ne kadar bütün okullar bu yapıya bağlı olsa da resmi okulların bu yapıdan daha fazla etkilendikleri söylenebilir. Çünkü özel okullarda bütçeleme, personel geliştirme ve işe alma gibi önemli konular okulun kendi sorumluluğundadır. Resmi okullar ise birçok uygulamasında merkezi yapıya bağımlı durumdadır. Bu durum okulların karar alma yetilerini kısıtlamakta, mali işlerini yönetmelerini ve personel gelişimini sağlamalarını engellemektedir. Özel ortaöğretim okullarının ise daha özerk ve esnek yapıları sayesinde yaşanan değişimlere uyum sağlama kabiliyetlerinin daha yüksek düzeyde olduğu söylenebilir.

Adapte olabirlik boyutunda, resmi ve özel ortaöğretim okullarında en düşük ortalama sahip olan “*Okulumuz personelini yenileyecek eğitim hizmeti vermektedir.*” şeklinde ifade edilen maddeye ilişkin öğretmenlerin görüşlerine başvurulmuştur. Öğretmenlerin gelişmesine ve yenilenmesine yönelik uygulamalara ilişkin nitel bulgulara bakıldığında; resmi ortaöğretim okullarında “hizmet içi eğitim”, özel ortaöğretim okullarında ise “kurum içi eğitim” etkinliklerinin ön plana çıktığı görülmektedir. Okulların kurumsallaşma düzeyinin yükselmesi için okullarda personel gelişiminin sağlanması oldukça önemlidir. Eğitim, çalışanların ihtiyaçlarını belirlemek, değerlendirmek, bilgi ve becerilerini geliştirmek, tutum ve davranışlarını istenilen yönde değiştirmek ile ilgili faaliyetleri içermektedir (Şahman vd., 2008, s.8). Ülkemizde öğretmenlere yönelik planlanan hizmet içi eğitim faaliyetleri MEB’e bağlı Hizmet İçi Eğitim Dairesi Başkanlığı (HİEDB) tarafından düzenlenip yürütülürken, mahalli hizmet içi eğitim ihtiyacını karşılamaya dönük kurs programları ise, il ve ilçe Milli Eğitim Müdürlükleri tarafından yıllık olarak planlanıp uygulanmaktadır (Gönen ve Kocakaya, 2006, s.39). Özel ortaöğretim okullarında gerçekleştirilen kurum içi eğitimler ise kurumun kendisi tarafından planlanmakta, bütçelenmekte ve gerçekleştirilmektedir. Görüşüne başvurulmuş öğretmenler öğretmenlerin gelişmesi ve yenilenmesine ilişkin “aşırı iş yükü, öğretmenlerin gelişime ihtiyaç duymaması, ekonomik yetersizlikler, hizmet içi eğitimlerin niteliksiz olması ve bürokratik engeller” gibi sorunların yaşandığını belirtmişlerdir. Uştü, Taş ve Sever (2016: 97) tarafından yapılan çalışmada da öğretmenlerin mesleki gelişimini en çok engelleyen faktörlerin sırasıyla; ekonomik imkân yetersizliği, zaman yetersizliği, iş yükü yoğunluğu, idarenin lisansüstü eğitim konusunda destek olmaması ve benzeri başka unsurlar olduğu belirlenmiştir. Aynı zamanda Sıcak ve

Parmaksız (2016: 30) tarafından yapılan çalışmada belirtildiği gibi, gerçekleştirilen hizmet içi eğitim faaliyetlerinde ihtiyaç analizi sürecinde öğretmenlerin rolünün olmaması ve konuların daha çok bakanlık tarafından belirlenmesi karşılaşılan diğer sorunlardır. Bu çalışmalardan elde edilen sonuçların mevcut araştırma bulgularını destekler nitelikte olduğu görülmektedir. Görüşüne başvuru alan öğretmenlerin bu sorunların çözümü için “hizmet içi eğitimlerin niteliklerinin artırılması, okul-üniversite işbirliğinin artırılması, kurum içi eğitimler yapılması, öğretmenlerin iş yükünün azaltılması ve bürokratik işlemlerin azaltılması” gibi önerilerde bulunduğu görülmektedir.

5.5. Onüçüncü, Ondördüncü ve Onbeşinci Alt Problemlere İlişkin Tartışma

Araştırmanın formalleşme boyutunda elde edilen bulgulara göre; resmi ortaöğretim okullarının “yüksek” düzeyde, özel ortaöğretim okullarının ise “çok yüksek” düzeyde kurumsallaştığı görülmüştür. Aynı zamanda bu boyutta resmi ve özel ortaöğretim okullarının kurumsallaşma düzeylerinin özel okullar lehine anlamlı farklılık gösterdiği bulgusuna ulaşılmıştır. Örgütsel yapının önemli bir faktörü olan formalleşme, örgütlerde görev ve sorumlulukların sistemli hale getirilmesi ve örgüt kurallarının düzenli bir şekilde işlemesi açısından önemlidir. Bu bağlamda formalleşme örgütlerde belirsizliklerin giderilmesine önemli ölçüde katkıda bulunur. Ordu ve Tanrıoğen (2013) ilköğretim okullarında örgüt yapısı ile örgüt sağlığı arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmada formalleşmeyi örgüt yapısının bir boyutu olarak ele almışlar ve öğretmen algılarına göre okullarının formalleşme özelliği arttıkça öğretmenlerin örgütlerini daha sağlıklı olarak algıladıkları sonucuna varmışlardır. Ordu ve Tanrıoğen (2013) bu durumu, belirsizliğin insanlarda sıkıntı yaratmasına ve bundan dolayı sistemleştirilmiş kural ve düzenlemeler, görevler olduğunda okullarını sağlıklı olarak algılamalarına ve düzeni tercih etmelerine bağlamıştır. Aynı zamanda formalleşme düzeyi yüksek okullarda yönetici ve öğretmenlerin mesleki norm ve değerleri korumaya alındığından süreç, bu işgörenlerin okula bağlılıkları ile sonuçlanmaktadır (Wallace, 1995, s.234). Bu yönleriyle değerlendirildiğinde resmi ve özel ortaöğretim okullarında ulaşılan formalleşme düzeyleri önemli olarak görülebilir. Resmi ve özel ortaöğretim okullarında formalleşme açısından özel okullar lehine ulaşılan anlamlı farklılık ise özel okulların uygulamalarında sistemli kural ve düzenlemeler oluşturarak iç ve dış paydaşlarına güven verme çabası olarak algılanabilir.

Formalleşme boyutunda, resmi ve özel ortaöğretim okullarında en yüksek ikinci ortalamaya sahip “*Okulumuz çalışanların eylemlerini kontrol etmektedir.*” biçiminde ifade edilen maddeye yönelik öğretmenlerin görüşlerine başvurulmuştur. Elde edilen nitel bulgulara göre hem resmi hem de özel ortaöğretim okullarında çalışanların eylemlerinin kontrol edilmesine yönelik uygulamaların başında “açık ve net görev tanımları” oluşturma gelmektedir. Yazıcıoğlu ve Koç (2009, s.500) kurum içerisinde yapılacak bir işbölümü ile kişilerin görevlerinin belirlenmesinin kurumların işleyişinde ve kurumsallaşması konusunda önemli bir gösterge olarak dikkat çektiğini belirtmiştir. Kurumsallaşmış sistemli yapılarda her sistemde olduğu gibi, sistemin parçalarının rollerinin ve görevlerinin belirlenmiş olması sistemin kendi bütünlüğü içinde işleyebilmesi açısından oldukça önemlidir (Çelik vd., 2006, s.482). Örgüt içerisinde görev tanımlarının ve sorumlulukların belirlenmesi çalışanların işletmeye bağlılığını artırmaktadır. Çünkü bu sayede işletme içinde belirsizlik azalmakta ve çalışanlar yetki ve sorumluluklarını bildiklerinden kendilerini güvende hissetmektedirler (Ferrell and Skinner, 1988, s.105). Bu bağlamda resmi ve özel ortaöğretim okullarında öğretmenlerin açık ve net görev tanımlarının olması kurum içerisinde oluşabilecek belirsizlikleri gidermesi ve iş yüklerinin hafiflemesi açısından oldukça önemlidir. Aynı zamanda çalışanların eylemlerinin kontrol edilmesine yönelik diğer bir uygulamanın okul kuralları oluşturma olduğu görülmektedir. Çelebi’ye (2009, s.76) göre, her örgütte olduğu gibi eğitim örgütlerinde de öğretmen ve yöneticilerin uymak zorunda olduğu birtakım kurallar vardır ve bu kurallar, örgütün daha verimli çalışması ve hedeflerine daha çabuk ulaşması için gereklidir.

Okulda çalışanların eylemlerinin kontrol edilmesine ilişkin yaşanan sorunlara yönelik nitel bulgulara bakıldığında; resmi ortaöğretim okullarında kurum içi çatışmaların, özel ortaöğretim okullarında aşırı bürokrasinin öne çıktığı görülmektedir. Kurum içerisinde yaşanan çatışmaların çeşitli nedenleri olabilir. Literatürde çatışmaya neden olan etkenler olarak en fazla üzerinde durulanlar; kıt kaynakların paylaşılması, örgüt içi iletişimde meydana gelen aksaklıklar, statü farklılıkları, rollerdeki, yetki ve sorumluluklardaki belirsizlik ve karışıklıklar, ödüllendirme ve teşvik sistemleri, organizasyon büyüklüğü, görevler arası karşılıklı bağımlılıklar ve bireyin kendi davranışından kaynaklanan etkenlerdir (Özdemir, 2008, s.133). Okulda çalışanların eylemlerini kontrol eden yöneticilerin yetki ve sorumluluklarını çalışanlar üzerinde bir baskı unsuru olarak kullanması da kurum

içerisinde yaşanan çatışmaların bir nedeni olarak düşünülebilir. Aynı zamanda yöneticilerin kurum içerisinde prosedür ve kuralları herkese adil bir şekilde uygulamamaları da kurum içi çatışmalara neden olabilmektedir. Bu açıdan kurum içerisinde sağlanan örgütsel adaletin çatışmaların azalmasına yardım ettiği ve çalışanlar arasındaki bağları güçlendirdiği söylenebilir (Karaeminoğulları, 2006, s.10). Bozbayındır (2014, s.137) tarafından yapılan çalışmada da öğretim elemanlarının görüşlerine göre formalleşme sürecinde yaşanan sorunlardan birinin yaşanan kurum içi çatışmalar olduğu görülmektedir. Mevcut araştırma kapsamında görüşüne başvurulmuş öğretmenler bu sorunun çözümü için görev ve sorumlulukların net olması, dış denetimin sağlanması, uygulamalarda adaletin sağlanması ve kurum içi çatışmaların önlenmesi şeklinde önerilerinde bulunmuşlardır.

Yukarıda da bahsedildiği gibi özel ortaöğretim okullarında çalışanların eylemlerinin kontrol edilmesine ilişkin yaşanan sorunların başında ise aşırı bürokrasi gelmektedir. Hoy ve Sweetland (2001, s.297) bürokrasinin bir yönüyle; çalışanların yabancılaşmasına neden olduğunu, doyumsuzluğu beslediğini, yaratıcılığı engellediğini ve çalışanların moralini bozduğunu; diğer bir yönüyle de çalışanların davranışlarına rehberlik ettiğini, sorumluluklarını açıklığa kavuşturduğunu, stresi azalttığını, çalışanların etkili oldukları duygusunu hissetmelerini sağladığını belirtmiştir. Yani bürokrasinin hem olumlu hem de olumsuz etkileri olduğuna vurgu yapılmıştır. Buluç (2009, s.76) ise bürokrasinin etkin işleminde okul yöneticilerinin önemli olduğunu ve bürokrasiyi bilen ve etkili şekilde kullanan yöneticilerin, bürokrasinin yukarıda bahsedilen olumsuz etkilerini ortadan kaldırarak, onu amaçları doğrultusunda kullanabileceğini belirtmiştir. Bu açıdan mevcut çalışmada, eylemlerin kontrol edilmesine ilişkin yaşanan sorunlardan birinin aşırı bürokrasi olarak tanımlanması yöneticilerin bu konudaki katı davranış ve uygulamalarından kaynaklanmakta olabilir. Görüşüne başvurulmuş öğretmenler bu sorunun çözümü için bürokrasinin azaltılması ve kararların ortak alınması şeklinde önerilerde bulunmuşlardır.

5.6. Onaltıncı, Onyedinci ve Onsekizinci Alt Problemlere İlişkin Tartışma

Araştırmanın tutarlılık boyutunda elde edilen bulgulara göre, resmi ortaöğretim okullarının “yüksek” düzeyde, özel ortaöğretim okullarının ise “çok yüksek” düzeyde kurumsallaştığı görülmüştür. Aynı zamanda bu boyutta resmi ve özel ortaöğretim okullarının kurumsallaşma düzeylerinin özel okullar lehine anlamlı

farklılık gösterdiği bulgusuna ulaşılmıştır. Kurumsallaşma düzeyi yüksek örgütlerin en önemli özelliklerinden birisi de iç ve dış uygulamalarında tutarlı olmasıdır. Bu açıdan okullarda kuralların ve prosedürlerin uygulanmasında adil davranmayan yöneticilerin tutarlılık düzeyini düşürdüğü düşünülebilir. Çünkü örgüt içerisinde tutarlılığın olabilmesi, uygulama ve yönergelerin kişiye göre değişiklik göstermemesi ile sağlanabilir (Bozbayındır, 2014, s.176). Bu da ancak örgütlerde sistemli bir yapının tesis edilmesi ile sağlanabilir. Öğretmenlerin tutarlılık boyutundaki algısını etkileyen unsurlardan birinin de karar alma süreçlerine katılımları ile ilgili olduğu düşünülebilir. Ak (2010, s.80), tutarlı olabilmenin önemli koşullarından birisinin yönetimin karar alma mekanizmalarının saydam ve güvenilir olması olduğunu belirtmiştir. Bu durumda karar alma süreçlerinde etkin rol alan öğretmenlerin, alınan bu kararların takibinde de etkili olacağı düşünülebilir. Bu bağlamda alınan kararlar ile eylemler arasındaki uyum da artacak ve böylece örgütün tutarlılık düzeyi yükselecektir. Özel ortaöğretim okullarında görüşüne başvurulmuş öğretmenler, okullarında sık toplantılar yapıldığını ve eğitim süreci hakkında öğretmenler ile yöneticiler arasında yoğun bilgi alışverişinin olduğunu belirtmişlerdir. Özel ortaöğretim okullarının tutarlılık düzeyinin resmi ortaöğretim okullarına göre daha yüksek olmasının bir nedeninin de bu olduğu düşünülebilir.

Tutarlılık boyutunda yer alan ve “Okulda süreçler stratejik amaçlara uygun şekilde yürütülür.” biçiminde ifade edilen madde hem resmi ortaöğretim hem de özel ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin algılarına göre en düşük ortalamaya sahiptir. Bu açıdan stratejik yönetim düşüncesinin bir ürünü olan stratejik planlar ile ilgili olarak öğretmenlerin görüşüne başvurulmuştur. Resmi ve özel ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşleri temelinde okullarda yapılan stratejik planların katkı alanlarına ilişkin frekanslara bakıldığında özel ortaöğretim okullarının stratejik planlamaya daha çok önem verdiği görülmektedir. Okullarda yapılan stratejik planların en önemli katkısının ise kurumsal hedeflerin belirlenmesi olduğu görülmektedir. Stratejik planlama amaç ve hedef saptamayı, bu amaç ve hedefler doğrultusunda en iyi sonuçları elde edebilmek için kapsamlı ve etkili bilgi toplamayı, stratejik alternatifler geliştirmeyi ve mevcut kararların gelecekteki sonuçlarını irdelemeyi hedefler (Demirbolat, 2005, s.59). Demirbolat’ın (2005) ifadelerinden de anlaşıldığı gibi kurumsal hedeflerin belirlenmesinde en önemli faktörlerden biri de kapsamlı ve etkili bilgi toplamaktır. Bu açıdan eğitim sürecinde rol oynayan bütün paydaşların görüşlerinin alınması oldukça önemlidir.

Ancak araştırmada görüşüne başvurulan öğretmenler stratejik planların hazırlanmasında en çok paydaş görüşlerinin alınmaması sorunu ile karşılaşıldığını belirtmişlerdir. Arabacı vd. (2015, s.1462) tarafından yapılan çalışmada da stratejik planlamada uygulama aşamasında yaşanan sorunların başında, plana bütün paydaşların dâhil edilmesi ile ilgili sorunların geldiği belirtilmiştir. Memduhoğlu ve Uçar (2012, s.246) okullardaki planlama çalışmalarının başarılı olması için okuldaki paydaşların (yönetici, ğretmen, veli, yönetici, ğrenci vb.) stratejik planlamanın önemine ve yararına inanması, yani stratejik planlamaya ilişkin olumlu bir algıya/inanca sahip olmasının önemli olduğunu belirtmiştir. Araştırma kapsamında görüşüne başvurulan öğretmenler bu sorunun çözümü için paydaş görüşlerinin alınması ve planlara ilişkin bilgilendirme yapılması önerilerinde bulunmuşlardır.

Okullarda yapılan stratejik planlar ile ilgili yaşanan sorunlardan bir diğeri de planların formalite olarak görülmesidir. Arabacı vd. (2015, s.1461) tarafından yapılan çalışmada da stratejik plan geliştirme aşamasında planların formaliteden ibaret olması sorunu ile karşılaşıldığını görülmektedir. Bu sorun okullarda stratejik planların önemini kavramış yöneticilerin ve bu konuda eğitimi kişilerin eksikliğinden kaynaklanabilir. Görüşüne başvurulan öğretmenler bu sorunun çözümü için planların eğitim almış bireylerce hazırlanması, denetim faaliyetlerinin artırılması ve planların takibinin yapılması şeklinde önerilerde bulunmuşlardır.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmanın bulgularına yönelik ortaya konan sonuçlara ve önerilere yer verilmiştir.

6.1. SONUÇ

Kurumsallaşmanın alt boyutlarına ilişkin elde edilen nicel ve nitel verilerin analizi sonucunda ulaşılan bulgulara dayalı olarak aşağıdaki sonuçlar tespit edilmiştir.

6.1.1. Kültürel Güç Boyutuna İlişkin Sonuçlar

- Resmi ve özel ortaöğretim okullarında okul kültürünün güçlü bir şekilde oluştuğu ve öğretmenler tarafından sahiplenildiği anlaşılmıştır.
- Resmi ve özel ortaöğretim okullarında eğitim sürecine bütüncül bir bakış açısıyla yaklaşıldığı ve bunun sonucunda okul kültürünü etkileyen çeşitli paydaşlara yönelik faaliyetlerin gerçekleştirildiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin karara katılımının sağlanması, pozitif iletişim, duygusal destek/dayanışma, sosyal faaliyetler, reklam ve tanıtım çalışmaları, görsel kimlik oluşturma (logo, amblem vb.) ve sosyal sorumluluk projeleri gibi unsurların okullarda kültürel gücün ortaya çıkmasında etkili rol oynadığı anlaşılmaktadır.
- Okul kültürünü olumlu yönde etkileyen bu unsurların yanı sıra velilerin eğitim-öğretim sürecine yeterli ilgiyi göstermemesi, okullarda yaşanan sık yönetici değişiklikleri ve kurum içerisinde yaşanan çatışmaların okul kültürünü olumsuz etkilediği ortaya çıkmıştır.

6.1.2. Uzmanlaşma Boyutuna İlişkin Sonuçlar

- Özel ortaöğretim okullarında; yapılan çalışmalarda yöneticilerin yasal mevzuatı dikkate alması, kararların ortak alınması, eğitim sürecine paydaş katılımının sağlanması ve kurumsal ilke ve değerlerin önemsenmesi gibi faktörler nedeniyle yönetimde profesyonel bir anlayışın sağlandığı sonucuna varılmıştır. Bu sonuç, özel ortaöğretim okullarında şeffaf, katılımcı, tutarlı ve adil bir yönetim anlayışının benimsendiğini göstermektedir.

- Resmi ortaöğretim okullarında ise; yöneticilerin informal ilişkilere, sendikal ve siyasi düşüncelere bağlı olarak okulu yönetmesi, adil bir ödüllendirme sisteminin olmaması, öğretmenlerin hak ve sorumluluklarını yeteri kadar bilmemesi gibi nedenlerden dolayı yeteri kadar profesyonel bir yönetim anlayışının oluşmadığı ve bu durumun da öğretmenlerin adalet algısı üzerinde negatif etkiler doğurduğu anlaşılmıştır.

6.1.3. Sosyal Sorumluluk Boyutuna İlişkin Sonuçlar

- Resmi ve özel ortaöğretim okullarında gerçekleştirilen faaliyetlerde toplumsal hassasiyetlerin göz önünde bulundurulması, diğer kurum ve kuruluşlarla işbirliği yapılması, çalışanlar tarafından etik kuralların ve değerlerin benimsenmesi ve eğitim sürecinde yer alan farklı paydaşlara yönelik çalışmalar yapılması nedeniyle bu okullarda sosyal sorumluluk anlayışının oldukça önemsendiği anlaşılmaktadır. Bu anlayış çerçevesinde gerçekleştirilen çalışmaların, okulların teknik ve kurumsal çevresinin güvenini kazanması açısından oldukça önemli bir role sahip olduğu ortaya çıkmıştır.

- Diğer yandan öğretmenlerin; eğitim-öğretim sürecinde velilerden beledikleri desteği alamama, bürokratik engellerle karşılaşma ve aşırı iş yüklerinin olması nedeniyle sosyal sorumluluğa ilişkin faaliyetleri gerçekleştirmekte zorluk çektikleri sonucuna varılmıştır.

6.1.4. Adapte Olabilirlik Boyutuna İlişkin Sonuçlar

- Özel ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, resmi ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlere göre değişen şartlara ve iş görme yöntem ve biçimlerine daha fazla adapte olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Özel ortaöğretim okullarında öğretmenlerin mesleki yönden ihtiyaçlarına göre yapılandırılan eğitimlerin yapılması, okul içerisinde öğretmenlerin bilgiyi elde etme ve paylaşma

kanallarının çeşitlendirilmesi ve öğretmen gelişiminin sürekli biçimde teşvik edilmesi anlayışıyla öğretmenlerin değişen ve gelişen şartlara uyum sağladıkları anlaşılmıştır.

- Resmi ortaöğretim okullarında ise öğretmenlerin kişisel ve mesleki yönden gelişimi için yeteri kadar imkân ve fırsat oluşturulmadığı, öğretmenlerin gelişimi için motivasyonu sağlayacak şartların oluşmadığı ve bireysel olarak gelişim çabası olan öğretmenlerin de çeşitli engellerle karşılaştığı ortaya çıkmıştır.

6.1.5. Formalleşme Boyutuna İlişkin Sonuçlar

- Resmi ve özel ortaöğretim okullarında gerçekleştirilen çalışmaların ve okul işleyişinin belli bir plan, program, sistem ve kurallar dâhilinde yürütüldüğü ve bu şekilde okullarda güçlü bir formal yapının oluşturulduğu anlaşılmıştır. Bu okullarda formal yapının oluşturulmasında; görev tanımlarının ve iş bölümünün açık ve net biçimde yapılması, işle ilgili talimatların bildirilmesi için çeşitli iletişim kanallarının oluşturulması, okuldaki işleyişi kolaylaştıracak kuralların oluşturulması, karar alma süreçlerine ilgili paydaşların dâhil edilmesi, kurum içi denetimin gerçekleştirilmesi ve yapılan çalışmaların raporlanması gibi unsurların önemli rol oynadığı ortaya çıkmıştır.

- Diğer yandan okullarda oluşan bu formal yapının aşırı bürokrasi, kurum içi çatışmalar ve yasal mevzuatın sık değişmesi gibi faktörlerden olumsuz etkilendiği sonucuna varılmıştır.

6.1.6. Tutarlılık Boyutuna İlişkin Sonuçlar

- Resmi ve özel ortaöğretim okullarında gerçekleştirilen eylemlerin, faaliyetlerin ve uygulamaların genel anlamda okulların hedefleriyle uyumlu ve tutarlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu tutarlılığın sağlanması için oluşturulan stratejik planlar; kurumsal hedeflerin belirlenmesi, paylaşılan bir vizyon geliştirilmesi, paydaş görüşlerinin alınması ve yapılan çalışmalarda bütünlüğü sağlanması gibi alanlarda okullara katkı sağlamaktadır.

- Stratejik planların oluşturulması ve uygulanması sürecinde bu planlara çok fazla önem verilmemesinden dolayı çeşitli sorunlarla karşılaşıldığı ve bu süreçte okulların yeteri kadar profesyonel bir yaklaşım sergilemediği anlaşılmaktadır.

Kurumsallaşmanın alt boyutlarına ilişkin bulgulara ve sonuçlara genel olarak bakıldığında ise; özel ortaöğretim okullarının resmi ortaöğretim okullarına

göre kurumsallaşma açısından daha ileride olduğu anlaşılmaktadır. Bu sonuç, özel ortaöğretim okullarının resmi ortaöğretim okullarına göre daha kontrollü, sistemli, istikrarlı, yeniliğe ve değişime uyum sağlayabilen yapılara sahip olduğunu ortaya koymaktadır.

6.2. ÖNERİLER

Bu kısımda; elde edilen bulgular, sonuçlar ve katılımcıların sorunlara yönelik çözüm önerileri doğrultusunda çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

6.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

6.2.1.1. Kültürel Güç Boyutuna İlişkin Öneriler

- Ailelerin eğitim-öğretim sürecine aktif katılımını sağlamak için; ailelere okul-aile işbirliğinin önemi, çocuk eğitimi ve ailenin eğitim sürecindeki sorumluluklarına ilişkin bilgi ve bilinç kazandırılması amacıyla konferans, seminer veya anne-baba eğitimleri düzenlenebilir. Bunun yanında velilerin eğitim-öğretim sürecine katılımının öğrencinin akademik başarısı üzerinde etkili olduğu bir sistem oluşturularak velinin bu sürece katılımı mecburi hale getirilebilir.

- Okul yöneticilerinin sık değişmesi sorununun çözümü için; yöneticiler 4 yıllığına görevlendirilirken okul için her yılın ve 4. yılın sonunda gerçekleştirmeyi öngördükleri gerçekçi hedefler ortaya koyabilenler arasından atanmasının yapılması ve zorunlu haller (idari ve adli) dışında 4 yıl doluncaya kadar görevde kalmalarını sağlayacak bir düzenleme önerilebilir.

6.2.1.2. Uzmanlaşma Boyutuna İlişkin Öneriler

- Öğretmenlerin hak ve sorumluluklarına ilişkin bilgilerini artırmak için, hizmet öncesi sürecinde öğretmenlere yönelik “Eğitim Hukuku” derslerinin verilmesi sağlanabilir. Aday öğretmenlik sürecinde de göreve başlayacak öğretmenlere görev yapacakları il veya okul bazında somut örnek olaylara dayalı olarak eğitimler gerçekleştirilebilir. Ayrıca öğretmenlerin hak ve sorumluluklarına, rol ve görevlerine yönelik bir el kitapçığının oluşturulması da sorunun çözümü için önerilebilir.

- Öğretmenlerin adil bir şekilde ödüllendirilmesi için, okul yöneticilerinin değerlendirmelerinin yanı sıra eğitim sürecindeki çeşitli paydaşların (öğrenci, öğretmen, veli, yönetici, eğitim dışı personel) değerlendirmelerini de içerecek bir düzenlemeye gidilmesi önerilebilir.

6.2.1.3. Sosyal Sorumluluk Boyutuna İlişkin Öneriler

- Okulda bürokratik iş ve işlemlerin azaltılmasına yönelik olarak; kurumsal çoklu kısa mesaj (sms) sistemleri kullanılması, telsiz kullanılması, e-posta grupları oluşturulması ve okullarda zorunlu olmayan toplantılardan kaçınılması; zorunlu hallerde ise sadece ilgili kişilerin yer aldığı kısa süreli toplantıların yapılması önerilebilir.

- Öğretmenlerin iş yükünün azaltılması için, kırtasiye işleri olarak adlandırılan işleri yapmaları için yardımcı personel istihdam edilmesi önerilebilir. Ayrıca öğretmenlerin maddi kaygılarından dolayı üstlendikleri çeşitli eğitsel görevlerden (destekleme ve yetiştirme kursları, egzersiz çalışmaları ve destek odası eğitimleri) kaynaklanan iş yükünün azaltılması için özlük haklarının iyileştirilmesi öneri olarak ileri sürülebilir.

6.2.1.4. Adapte Olabilirlik Boyutuna İlişkin Öneriler

- Öğretmenlerin mesleki gelişimi için; öğretmenlerin istek ve ihtiyaçlarına dayalı, okul veya il bazlı, süreklilik arz eden bir mesleki gelişim programı oluşturulup uygulanabilir.

6.2.1.5. Formalleşme Boyutuna İlişkin Öneriler

- Okullarda kurum içi çatışmaların önlenmesi için, öncelikle herkesin görev tanımları açık ve net bir biçimde belirlenmelidir. Okul yöneticileri kuralları ve prosedürleri herkese adil bir biçimde uygulamalıdır. Okul yöneticilerinin adil olmayan uygulamalarının önüne geçilebilmesi açısından dış denetimin sağlanması da oldukça önemlidir.

6.2.1.6. Tutarlılık Boyutuna İlişkin Öneriler

- Okullarda stratejik planların etkili bir şekilde uygulanması için, planların bu konuda eğitim almış bir ekip tarafından hazırlanması gerekmektedir. Planlar hazırlanırken eğitim sürecine etki eden ve bu süreçten etkilenen paydaşların görüşleri alınmalı ve bu paydaşlar hazırlanan planlar hakkında bilgilendirilmelidir. Periyodik toplantılar ile hazırlanan planların takibi yapılmalı ve gerekli durumlarda planlar güncellenmelidir.

6.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Bu çalışmanın evrenini ve örneklemini Gaziantep ilindeki resmi ve özel ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Kurumsallaşmaya ilişkin daha detaylı bilgi edinilmesi amacıyla; yöneticilerin, eğitim dışı personelin ve velilerin de katılımı ile gerçekleştirilecek çalışmalar yapılabilir.
- Bu çalışmada, resmi ve özel ortaöğretim okullarının kurumsallaşma düzeyleri ve kurumsallaşmaya ilişkin uygulamalar ile yaşanan sorunlar üzerinde çalışılmıştır. Eğitim örgütlerinin kurumsallaşması ile farklı değişkenler (örgütsel güven, akademik başarı, örgüt büyüklüğü, örgütsel yapı, markalaşma) arasındaki ilişki araştırılabilir.
- Kurumsallaşma konusu eğitim örgütlerinde daha önce yükseköğretim kurumları düzeyinde çalışılmıştır. Bu çalışma ise ortaöğretim okulları düzeyinde yapılmıştır. Kurumsallaşma konusu diğer kademeler (ilkokul, ortaokul veya anaokulları) üzerinde de çalışılabilir.
- Okulların kurumsallaşması ile ilgili deneysel çalışmalar yapılabilir. İlkokul, ortaokul veya lise düzeyinde bir okul örneklem alınıp bu okulda kurumsallaşma analizleri, uygulamaları ve eğitimleri yapılarak bu okulun kurumsallaşmasını sağlayıcı deneysel çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Acer, E. K. (2015). *Türkiye’de Yükseköğretimin Genişlememesinin Yeni Kurumsalcılık Perspektifi Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Açıkalın, A. (1989). Özel ve Devlet Liselerinde Veli Beklentilerinin Örgütsel ve Yönetimsel Boyutları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4: 85-91.
- Adıgüzel, O., Tanrıverdi, H. & Özkan, D. S. (2011). Mesleki Profesyonellik ve Bir Meslek Mensupları Olarak Hemşireler Örneği. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 9 (2): 237-259.
- Ak, B. G. (2010). *Aile İşletmelerinde Kurumsallaşmanın İşletme Başarısına Olan Etkileri: Aydın İlinde Faaliyet Gösteren Aile İşletmeleri Örneği*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Akat, İ. & Atılgan, T. (1992). *Sanayi İşletmelerinde Kurumlaşma ve Şirket Kültürü*. TOBB Yayın No: 226, Ekonomik ve Sosyal Sorunlar-Çözüm Önerileri Dizisi: 4. Ankara.
- Akpınar, B. (2008). Eğitim Sürecinde Öğretmenlerde Strese Yol Açan Nedenlere Yönelik Öğretmen Görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16 (2): 359-366.
- Aktan, C. C. & Vural, T. (2006). *Kurallar ve Kurumların Sosyolojik Temelleri Üzerine Bir İnceleme: Terminoloji ve Tipoloji, Kurallar Kurumlar ve Düzen: Kurallar ve Kurumların Sosyolojik Temelleri*. SPK Yayınları, Yayın No: 193, Ankara.
- Aktaş, M. C. (2016). Nitel Veri Toplama Araçları. (Edt. Metin, M.) *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (337-371). Pegem Akademi, Ankara.
- Akyol, B. & Yılmaz, T. (2016). Özel Okullarda Markalaşma: Aydın İlindeki Özel Okulların Markalaşma Politikaları. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 14 (28): 385-407.
- Alayoğlu, N. (2003). *Aile Şirketlerinde Yönetim ve Kurumsallaşma*. Müsiad Yayınları, 42, İstanbul.
- Alkış, H. & Temizkan, V. (2010). İşletmelerin Kurumsallaşma Düzeylerinin Belirlenmesi: (Haddehaneler) Karabük Demir-Çelik Sektörü Örneği. *Ekonomik Yaklaşım Dergisi*, 21 (76): 73-92.

- Alpay, G., Bodur, M., Yılmaz, C., Çetinkaya, S. and Arıkan, L. (2008). Performance Implications of Institutionalization Process in Family-Owned Businesses: Evidence from an Emerging Economy. *Journal of World Business* 43: 435-448.
- Altinkurt, Y. & Yılmaz, K. (2011). İlköğretim ve Ortaöğretim Okullarının Vizyon, Misyon ve Değerleri İle İlgili Bir Çözümleme. *Akademik Bakış Dergisi*, 23: 1-15.
- Altinkurt, Y. & Yılmaz, K. (2014). Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliği İle İş Doyumları Arasındaki İlişki. *Sakarya University Journal of Education*, 4(2): 57-71.
- Apaydın, F. (2007). *Örgütlerde Kurumsallaşma ve Adaptif Yeteneklerin Pazarlama Eylemlerine ve Örgütsel Performansa Etkileri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gebze İleri Teknoloji Enstitüsü Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gebze.
- Apaydın, F. (2008). Kurumsallaşmanın Küçük ve Orta Ölçekli İşletmelerin Performansına Etkileri. *Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4 (7): 121-145.
- Apaydın, F. (2009). Kurumsal Teori ve İşletmelerin Kurumsallaşması. *C.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 10(1): 1-22.
- Arabacı, İ. B., Namlı, A., Zincirli, M. & Özer, F. (2015). Eğitim Kurumlarının Stratejik Plan Geliştirme ve Uygulama Sürecinde Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *K. Ü. Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23 (4): 1453-1470.
- Argon, T. & Kıyıcı, C. (2012). İlköğretim Kurumlarında Ailelerin Eğitim Sürecine Katılımlarına Yönelik Öğretmen Görüşleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19: 80-95.
- Argüden, Y. (2007). Kurumsal Sosyal Sorumluluk (Edt. Aktan, C. C.). *Kurumsal Sosyal Sorumluluk: İşletmeler ve Sosyal Sorumluluk* (37-45). İgiad Yayınları, İstanbul.
- Arı, G. S. & Bal, E. Ç. (2008). Tükenmişlik Kavramı: Birey ve Örgütler Açısından Önemi. *Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, 15(1): 131-148.
- Arslan, H., Saticı, A. & Kuru, M. (2007). Resmi ve Özel İlköğretim Okullarının Kültür ve Etkililik Düzeyinin Karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 13(3): 371-394.
- Arslan, Y. (2009). *Kurumsallaşma ve Örgütsel Güven İlişkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gebze.

- Aslan, M., Özer, N. & Bakır, A. A. (2009). Okul Kültürüne İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri: Nitel Bir Araştırma. *İlköğretim Online Dergisi*, 8 (1): 268-281.
- Aslanargun, E. & Bozkurt, S. (2012). Okul Müdürlerinin Okul Yönetiminde Karşılaştığı Sorunlar. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(2): 349-368.
- Aslanbay, T. (2008). *Kurumsallaşmanın İşletmenin Sürekliliği Üzerine Etkisi ve Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ashworth R., Boyne G. ve Delbridge, R. (2007). Escape from the Iron Cage? Organizational Change and Isomorphic Pressures in the Public Sector. *Journal of Public Administration Research and Theory*, 19: 165-187.
- Aşan, C. (2010). *Aile Şirketlerinin Performansında Kurumsallaşmanın ve Kültürün Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kadir Has Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ataman, G. (2009). *İşletme Yönetimi: Temel Kavramlar ve Yeni Yaklaşımlar*. Türkmen Kitabevi, İstanbul.
- Aydemir, B., Seymen, O. A. & Taşçı, A. D.A. (2004) Aile İşletmelerinde Kurumsallaşma Süreci ve Sektörel Bir Uygulama. *1. Aile İşletmeleri Kongresi Kongre Kitabı (2. Baskı)*, İstanbul Kültür Üniversitesi, s. 604-617.
- Aydın, A. H. (2007). Yönetim Fonksiyonları (Edt. Güney, S.). *Yönetim ve Organizasyon (2. Baskı)* (71-101). Nobel Yayınları, Ankara.
- Aydınlı, F. (2007). *Kurumsal Teori Açısından İnsan Kaynakları Yönetiminde Farklılık ve Benzerlikler ve Konuya İlişkin Bir Araştırma*. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ayık, A. & Ada, Ş. (2009). İlköğretim Okullarında Oluşturulan Okul Kültürü İle Okulların Etkililiği Arasındaki İlişki. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2): 429-446.
- Aypay, A. (2001). Örgütsel Analizde Teorik Gelişmeler: Yeni Kurumsalcılık. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 28: 501-511.
- Aypay, A. & Kalayci, S. S. (2008). Assessing Institutionalization of Educational Reforms. *International Journal of Educational Development*, 28: 723-736.
- Aypay, A., Şahin, Ç. ve Işık, H. (2003). Eğitimde Yapısal Değişim ve Kurumsallaşma: Bir Eğitim Fakültesi Öğretim Elemanlarının Görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 3(2): 295-322.

- Bağcı, Z. (2013). Çalışanların Örgütsel Adalet Algılarının Örgütsel Bağlılıkları Üzerindeki Etkisi: Tekstil Sektöründe Bir İnceleme. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 9(19): 163-184.
- Bakırcı, A. (2007). *Globalleşme Sürecinde Büyüyen ve Gelişen Aile Şirketlerinin Kurumsallaşması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi İşletme Ana Bilim Dalı, Ankara.
- Bakıoğlu, A. & Akkaya, İ. (2013). Okul Yöneticilerinin Sosyal Sorumluluğu İncelemelerinin Algılanması. *M. Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 37: 56-67.
- Bakıoğlu, A. & Bahçeçi, M. (2010). Velilerin Okul İmajına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi. *M. Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 31: 25-55.
- Balcı, E. (1991). Öğretmenlerin Sosyal Statüsü ve Ödüllendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6: 121-128.
- Balkar, B. & Karadağ, N. (2015). Öğretmenlerin Okul Temelli Değişim Politikalarının Sürdürülebilirliğine İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *International Journal of Human Sciences*, 12 (2): 703-728.
- Baraz, B. (2006). Aile İşletmelerinde Kurumsallaşma Ölçütleri. *İstanbul Kültür Üniversitesi Yayını*, 2. *Aile İşletmeleri Kongre Kitabı*, 120-129.
- Barley, S. R. & Tolbert, P. S. (1997). Institutionalization and Structuration: Studying The Links Between Action and Institution. *Organization Studies*, 18: 93-117.
- Barnes, L.B., Hershon, S.A. (1994). Transferring Power In The Family Business. *Family Business Review*, 4(7): 377-392
- Başaran, İ. E. (1982). *Örgütsel Davranışın Yönetimi*. Sevinç Matbaası, Ankara.
- Başaran, İ. E. (1986). Öğretmenlerin Yönetime Katılması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 19 (1): 117-121.
- Başaran, İ. E. (2000). *Yönetim. 3. Kez Yeniden Yazım*. Ankara.
- Başaran, İ. E. (2006). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*. Ekinoks Yayıncılık, Ankara.
- Bayer, E. (2003). *Kurumsallaşma Yönelimli Entelektüel Sermayenin Etkinleştirilmesinde Liderin Stratejik Rolü*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Beckert, J. (1999). Agency, Entrepreneurs, and Institutional Change: The Role of Strategic Choice and Institutionalized Practices in Organizations. *Organization Studies*, 20(5): 777-799.

- Bennett, J. V. & Thompson, H. C. (2011). Changing District Priorities for School Business Collaboration: Superintendent Agency and Capacity for Institutionalization. *Educational Administration Quarterly*, 47(5): 826-868.
- Bilge, H. (2010). *Küçük ve Orta Boy İşletmelerde İnsan Kaynakları Yönetimi Fonksiyonları Açısından Kurumsallaşma: Manisa Organize Sanayi Bölgesinde Ampirik Bir Çalışma*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.
- Bilgin, N. (2006). *Sosyal Bilimlerde İçerik Analizi: Teknikler ve Örnek Çalışmalar*. Siyasal Kitabevi, Ankara.
- Bilgin, N. (2007). *Aile Şirketleri Kurumsallaşma Eğilimleri: Ankara Kobi Örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atılım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Bolat, T. & Seymen, O. T. (2006). Yönetim ve Örgüt Düşüncesinde Kurumsalcılık, Yeni Kurumsalcılık ve Kurumsal Eşbiçimlilik. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(1): 223-254.
- Boons, F. ve Strannegard, L. (2000). Organizations Coping with Their Natural Environment. *International Studies of Management and Organization*, 30(3): 7-17.
- Borg, W. R. & Gall, M. D. (1989). *Educational Research: An Introduction (5. Edt.)*. Longman, New York.
- Bozbayındır, F. (2014). *Türkiye’de Yeni Kurulan Kamu Üniversitelerindeki Kurumsallaşmanın İncelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Bozkuş, K. (2016). Örgüt Yapısı ve Okullar. *Kesit Akademi Dergisi*, 2 (4): 236-260.
- Brock, D. M.(2003), Autonomy of Individuals and Organizations: Towards a Strategy Research Agenda. *International Journal of Business and Economics*, 2(1): 57-73.
- Buluç, B. (2009). İlköğretim Okullarında Bürokratik Okul Yapısı ile Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri Arasındaki İlişki. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 34 (152): 71-86.
- Burns, L. R. & Wholey, D. R. (1993). Adoption and Abandnment of Matrix Management Programs: Effects of Organizational Characteristics and Interorganizational Networks. *The Academy of Management Journal*, 36(1): 106-138.
- Cambridge Advanced Learner’s Dictionary. (2005). Cambridge University Press, Second Edition.

- Can, A. (2016). *SPSS İle Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi (4. Baskı)*. Pegem Akademi, Ankara.
- Can, H. (2002). *Yönetim ve Organizasyon*. Siyasal Kitabevi, Ankara.
- Can, H., Aşan, Ö. Ve Aydın, E. M. (2006). *Örgütsel Davranış*. Arıkan Basım Yayın, İstanbul.
- Can, N. (2006). Öğretmen Liderliği ve Engelleri. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2: 137-161.
- Can, N. (2013). Eğitimde İnsan Kaynakları Yönetimi. (Edt. Can, N.). *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi* (93-126). Pegem Akademi, Ankara.
- Can, N. (2013). Okul Yönetiminde Rol Oynayan Öğeler. (Edt. Can, N.). *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi* (155 – 182). Pegem Akademi, Ankara.
- Carolan, B. V. (2008). York City's Department of Education Institutional Pressures and Isomorphic Change: The Case of New York City's Department of Education. *Education and Urban Society*, 40 (4): 428-451.
- Celep, C. (1990). Öğretmenlerin Okul Yönetiminde Karara Katılması. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 14 (78): 34-42.
- Cemaloğlu, N. (2005). Türkiye’de Okul Yöneticisi Yetiştirme ve İstihdamı: Varolan Durum, Gelecekteki Olası Gelişmeler ve Sorunlar. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(2): 249-274.
- Cemaloğlu, N & Kayabaşı, Y. (2007). Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyi ile Sınıf Yönetiminde Kullandıkları Disiplin Modelleri Arasındaki İlişki. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(2): 123-155.
- Cerit, Y. (2012). Okulun Bürokratik Yapısı ile Sınıf Öğretmenlerinin Profesyonel Davranışları Arasındaki İlişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 18 (4): 497-521.
- Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis For the Behavioral Sciences (2nd Ed.)* NJ: Lawrence Earlbaurn Associates, Hillsdale.
- Crank, J.P. (2003). Institutional Theory of Police: A Review of the State of the Art. *Policing: An International Journal of Police Strategies & Management*, 26(2): 186-207.
- Creswell, J. (2013). *Araştırma Deseni: Nitel, Nicel ve Karma Yöntem Yaklaşımları*, (Çev. Ed. Demir, S. B.). Eğiten Kitap, Ankara.
- Creswell, J. W. & Clark, V. L. P. (2014). *Karma Yöntem Araştırmaları: Tasarımı ve Yürütülmesi*. (Çev. Ed. Dede, Y. & Demir, S. B.). Anı Yayıncılık, Ankara.

- Çakar, M. & Danışman, A. (2015). Kurumsal Kuram. (Edt. Sözen, H. C. & Basım, N.). *Örgüt Kuramları* (257-285). Beta Basın Yayın ve Dağıtım, İstanbul.
- Çakıcı, A. & Özer, B. Ş. (2008). Mersin'deki KOBİ Sahip ve Yöneticilerinin Gözüyle Kurumsallaşma Tanımı ve Kurumsallaşmanın Darboğazları. *Celal Bayar Üniversitesi İ.İ.B.F. Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, 15 (1): 41-57.
- Çakır, A. (2011). *Küçük ve Orta Boy İşletmelerin Kullanımına Sunulan Küçük Ve Orta Ölçekli Sanayi Geliştirme Başkanlığı Destek ve Teşvik Türleri İle Kurumsallaşma Düzeyleri Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çamköy, A. R. (2007). *İşletmelerde Kurumsallaşma Çabalarının Aile İşletmelerinin Genel Özellikleri Üzerindeki Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.
- Çapan, S., (2005). İşletmelerde Kurumsallaşma ve Sinerjik Yönetim Sisteminin Uygulaması. *İstanbul Kültür Üniversitesi Yayınları, 2. KOBİ'ler ve Verimlilik Kongresi Kongre Kitabı*, 656 – 663.
- Çelebi, N. (2009). Resmi ve Özel İlköğretim Kurumlarında Çalışan Öğretmen ve Yöneticilerin Disiplin Sorunları ve Ödüllendirme Uygulamaları. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 29: 75-97.
- Çelenk, S. (2003). Okul Başarısının Ön Koşulu: Okul Aile Dayanışması. *İlköğretim Online Dergisi*: 2 (2): 28-34.
- Çelik, A. (2007). Şirketlerin Sosyal Sorumlulukları (Edt. Aktan, C. C.). *Kurumsal Sosyal Sorumluluk: İşletmeler ve Sosyal Sorumluluk* (61-84). İgiad Yayınları, İstanbul.
- Çelik, M., Ayas, N., Koç, İ. ve Öztürk, F. (2006). Aile Şirketlerinde Kurumsallaşma Süreçleri ve Çanakkale İlinde Kurumsallaşan Aile Şirketlerinin Değerlendirilmesi. *2. Aile İşletmeleri Kongre Kitabı*, İstanbul Kültür Üniversitesi Yayını, İstanbul.
- Çelik, V. (1995). Eğitim Yöneticisinin Vizyonu ve Misyonu. *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 1(1): 47-53.
- Çelik, V. (2007). *Eğitimsel Liderlik (4. Baskı)*. Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Çelik, V. (2012). *Okul Kültürü ve Yönetimi (5. Baskı)*. Pegem Akademi, Ankara.
- Çiftçi, M. (2006). *Kobilerde Kurumsallaşma: Sivas İli Mobilya Sektöründe Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sivas.

- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal Bilimler İçin Çok Değişkenli İstatistik: SPSS ve LISREL Uygulamaları (2. Baskı)*. Pegem Akademi, Ankara.
- Çolakoğlu, M. (2005). Eğitim Örgütlerinde Değişim ve Liderlik. *Hasan Ali Yücel Eğilim Fakültesi Dergisi*, 1: 63-77.
- Dacin, M. T. (1997). Isomorphism in Context: The Power and Prescription of Institutional Norms. *The Academy of Management Journal*, 40(1): 46-81.
- Dalay, İ. (2002), *Modern Yönetim Yaklaşımları*, Beta Yayınları, İstanbul.
- Dando, N. & Swift, T. (2003), Transparency and Assurance: Minding the Credibility Gap. *Journal of Business Ethics*, 44(2/3): 195-200.
- Deephouse, D. L. (1996). Does Isomorphism Legitimate?. *Academy of Management Journal*, 39(4): 1024-1039.
- Demirbolat, A. O. (2005). Eğitim Yönetiminde Stratejik Planlama ve Vizyon-Misyon Belirlenmesinde Liderlik Roller. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 30 (135): 58-65.
- Demirtaş, H. & Güneş, H. (2002). *Eğitim Yönetimi ve Denetimi Sözlüğü*. Anı Yayıncılık, Ankara.
- Demirtaş, Z. & Ersözlü, A. (2007). Okul Kültürü İle Öğrencilerin Şiddete Başvurma Davranışları Arasındaki İlişkiler. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2: 178 - 189.
- Derin, N. & Demirel, E. T. (2010). Kurum İmajının Kurum Kimliği Açısından Açıklanabilirliği: İnönü Üniversitesi Turgut Özal Tıp Merkezi Örneği. *Hacettepe Sağlık İdaresi Dergisi*, 13(2): 155-193.
- Dilbaz, S. (2005). *Büyüme ve Kurumsallaşma Sürecinde Aile Şirketlerinde Yönetim: Karaman Örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Diren, H. (2014). *Kamu Hastaneleri Birliği ve Hastanelerinde Kurumsallaşmanın İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- DiMaggio P.J. & Powell, W.W. (1983). The Iron Cage Revisited: Institutional Isomorphism and Collective Rationality in Organizational Fields. *American Sociological Review*, 48 (2): 147-160.
- DiMaggio P.J. & Powell, W.W. (1991). Introduction. (Edt. DiMaggio P.J. & Powell, W.W.). *The New Institutionalism in Organizational Analysis* (1-38). University of Chicago Press, Chicago.
- Dinçer, Ö. & Fidan, Y. (1996). *İşletme Yönetimi*. Beta Yayıncılık, İstanbul.

- Doğan, E. Ş. (2013). *Örgüt Kültürü ve Örgütsel Bağlılık*. Türkmen Kitabevi, İstanbul.
- Doğan, S. (2002). İşletmelerde Vizyon ve Misyon Bildirisi Geliştirme ve Önemi Üzerine Bir Araştırma. *Amme İdaresi Dergisi*, 35 (1): 143-174.
- Duman, A. (2014). *Okulların Sosyal Sorumluluk Yeterliliğini Yerine Getirebilme Yeterliliği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Durmuş, B., Yurtkoru, E. S. ve Çinko, M. (2013). *Sosyal Bilimlerde SPSS'le Veri Analizi (5. Basım)*. Beta Yayıncılık, İstanbul.
- Dündar, F. N. (2013). Görsel Kimliğin Kurum İmajına Etkileri. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 5(2): 91-101.
- Ekvall, G. (2006). The Organizational Culture of Idea-Management: A Creative Climate for the Management of Ideas. *Harvard Business Review*.
- Epstein, J. L. (2010). School/Family/Community/Partnerships: Caring for the Children We Share. *Kappan Classic*: 92 (3): 81-96.
- Erdem, A. R. (2010). İlköğretim ve Ortaöğretim Öğretmenlerinin Karşılaştığı Özlük Sorunları ve Bu Özlük Sorunlarının Performanslarına Etkisi Konusundaki Görüşleri. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(1): 21-55.
- Erdem, F. & İşbaşı, J. Ö. (2001). Eğitim Kurumlarında Örgüt Kültürü ve Öğrenci Alt Kültürünün Algılamaları. *Akdeniz İ. İ. B. F. Dergisi*, (1): 33-57.
- Erdil, O., Kalkan, A. ve Alparlan, A. M. (2010). Örgütsel Ekoloji Kuramından Stratejik Yönetim Anlayışına. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 12 (1): 17-31.
- Erdirençlebi, M. (2012). *Aile İşletmelerinde Kurumsallaşmanın Gerçekleşmesi İle Sürdürülebilirliğin Sağlanmasında Kuşaklar Arası Farklılıklar*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Erdoğan, Ç. & Demirkasımoğlu, N. (2010). Ailelerin Eğitim Sürecine Katılımına İlişkin Öğretmen ve Yönetici Görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16 (3): 399-431.
- Erdoğan, Y. (2007). *Aile İşletmelerinde Kurumsallaşma ve Bilgi Teknolojilerinin Rolü: Kırıkkale İlinde Bir Uygulama*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.
- Erel D. (2002). Yeni Kurumsalçı Yaklaşım, Örgütlerin Analizinde Bir Paradigma Değişimine İşaret Ediyor Mu?. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi SBE Dergisi*, 2(5): 88-107.

- Eren, E. (2012). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi (13. Baskı)*. Beta Yayınları, İstanbul.
- Erigüç, G. & Balçık, P. Y. (2007). Öğrenen Örgüt ve Hemşirelerin Değerlendirmelerine Yönelik Bir Uygulama. *Hacettepe Sağlık İdaresi Dergisi*, 10 (1): 75-106.
- Ergül, H. F. & Kurtulmuş, M. (2014). Sosyal Sorumluluk Anlayışının Geliştirilmesinde Toplum Hizmet Uygulamaları Dersine İlişkin Öğretim Elemanlarının Görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(49): 221-232.
- Erkmen, T. (2010). *Örgüt Kültürü*. Beta Yayınları, İstanbul.
- Erkocaoğlu, E. & Özgen, H. (2009). Kurumsal Girişimcilik İle Örgüt Yapısı Arasındaki İlişki. *Ç. Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18(1): 203-214.
- Erşahan, B. (2008). *Kobilerden Holdingleşmeye Geçiş Sürecinde İkinci ve Üçüncü Kuşağın İşletme Politikaları ve Kurumsallaşma Sürecine Etkisi Araştırması: Kipaş Holding Örneği*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Feldman, D. C. (1984). The Development and Enforcement of Group Norms. *The Academy of Management Review*, 9(1): 47-53.
- Ferrel, O. C. & Skinner, S. J. (1988). Ethical Behavior and Bureaucratic Structure in Marketing Research Organizations. *Journal of Marketing Research*, 25: 103-109.
- Fındıkçı İ. (2005), *Aile Şirketlerinde Yönetim ve Kurumsallaşma*. Alfa Yayınevi, İstanbul.
- Fırat, N. (2007). *Okul Kültürü ve Öğretmenlerin Değer Sistemleri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Fichter, J. (2012). *Sosyoloji Nedir (2. Baskı)*. (Çev. N. Çelebi), Anı Yayıncılık, Ankara.
- Garmston, R. J. (1998). The Persuasive Art Of Presenting: Becoming Expert Teachers, Part One. *Journal of Staff Development*, 19(1): 60-63.
- Genç, N. (2007). *Yönetim ve Organizasyon: Çağdaş Sistemler ve Yaklaşımlar (3. Baskı)*. Seçkin Yayıncılık, Ankara.
- George, D. & Mallery, P. (2003). *SPSS For Windows Step By Step: A Simple Guide and Reference (4 th Ed.)*. Allyn & Bacon, Boston.
- Göksoy, S. (2014). Okul Yönetiminde Karara Katılım. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14 (2): 253-268.

- Gönen, S. & Kocakaya, S. (2006). Fizik Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitimler Üzerine Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19 (19): 37-44.
- Greif, A. (2006). *Institutions and the Path to the Modern Economy: Lessons from Medieval Trade*. Forthcoming, Cambridge University Press.
- Greening, D. W. and Gray B. (1994). Testing a Model of Organizational Response to Social and Political Issues. *Academy of Management Journal*, 37(3): 467-498.
- Greenwood, R. ve Hinings, C. R. (1996). Understanding Radical Organizational Change: Bringing together the Old and the New Institutionalism. *The Academy of Management Review*, 21(4): 1022-1054.
- Gül, H. (2013). *İşletmelerdeki Kurumsallaşma Düzeyinin İşletme Performansına Etkisi: Konaklama İşletmelerinde Bir Uygulama*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Nevşehir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Nevşehir.
- Güller, S. (2010). *Aile Şirketlerinin Kurumsallaşmasında Devir Planlamasının Rolü ve Bir Araştırma*, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Gülşen, C. & Gökyer, N. (2015). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi (4. Baskı)*. Anı Yayıncılık, Ankara.
- Gümüştekin, E. G. & Öztemiz B. (2005). Örgütlerde Stresin Verimlilik ve Performansla Etkileşimi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 14 (1): 271-288.
- Günay, A. (2014). *Aile İşletmelerinde Kurumsallaşma: Isparta İş Adamı Dernekleri Üyeleri Üzerine Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Gündüz, G. (2008). *İşletmelerde Kurumsallaşma Uygulamalarına Yönelik Çalışan Tutumlarının Örgütsel Vatandaşlık İle İlişkisine Yönelik Bir Uygulama*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Gür, A. (2011). *Profesyonel Yöneticilerin Aile Şirketlerinin Kurumsallaşmasına Etkisi: Bir Uygulama*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Gürol, Y. K. (2011). *Örgütlerde Kurumsallaşmanın Temelleri (2. Baskı)*. Beta Yayıncılık, İstanbul.
- Haveman, H.A. (1993). Follow the Leader: Mimetic Isomorphism and Entry into New Markets. *Administrative Science Quarterly*, 38: 593-627.

- Hira, R. (2000). The New Institutionalism: Contradictory Notions of Change. *The American Journal of Economics and Sociology*, 59(2): 267-282.
- Holm, P. (1995). The Dynamics of Institutionalization: Transformation Processes in Norwegian Fisheries. *Administrative Science Quarterly*, 40(3):398-422.
- Hoy, W. K. & Miskel, C. G. (1991). *Educational Administration (4. Baskı)*. McGraw-Hill, New York.
- Hoy, W. K. & Miskel, C. G. (2012). *Eğitim Yönetimi: Teori, Araştırma ve Uygulama (7. Baskı)*. S. Turan (Çev.). Nobel Yayıncılık, Ankara. (Orijinal çalışma basım tarihi 2005)
- Hoy, W. K. & Sweetland, S. R. (2001). Designing Better Schools: The Meaning And Nature Of Enabling School Structure. *Educational Administration Quarterly*, 37 (3): 296-321.
- Işık, H. & Aypay, A. (2004). Eğitimde Stratejik Plan Geliştirme Sürecinde Karşılaşılan Sorunlar: Çanakkale İlinde Yapılan Bir İnceleme. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24 (3): 349-363.
- İçerli, L. (2009). *Örgüt Yapısı ve Örgütsel Adalet Arasındaki İlişkiler*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- İçin, İ. (2008). *Aile İşletmelerinde Kurumsallaşma ve Yönetim ve Konuya İlişkin Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- İpek, C. (1999). *Resmi Liseler İle Özel Liselerde Örgütsel Kültür ve Öğrenci-Öğretmen İlişkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- İraz, R. & Eryeşil, K. (2012). Kurumsallaşmanın Yenilik ve İşletme Performansına Etkisi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Dergisi*, 15(2): 49-66.
- Jones, G. R. (2004). *Organizational Theory, Design and Change Text and Cases (4. Baskı)*. New Jersey, Prentice Hall.
- Kahveci, T. C. (2007). *İmalat İşletmelerinde Kurumsallaşma ve Kurumsal Modelleme*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Sakarya Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Kalaycı, S. S. (2006). *Eğitim Fakültelerinin Yeniden Yapılanması ve Kurumsallaşma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

- Kalaycı, Ş. (2008). *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri (3. Baskı)*. Asil Yayın Dağıtım, Ankara.
- Kalman, M. & Gedikoğlu, T. (2014). Okul Yöneticilerinin Hesap Verebilirliği İle Örgütsel Adalet Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Hacettepe Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29 (2): 115-128.
- Kangal, F. G. (2007). *Küçük İşletmelerin Kurumsallaşmasında Değişim Süreci ve Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sivas.
- Kaptanoğlu, N. B. (2011). *İşletmelerde Kurumsallaşma Uygulamalarına Yönelik Çalışan Tutumlarının Örgüte Bağlılık ve İş Tatmini İle İlişkisi ve Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karabulut, K. (2008). *Kurumsallaşmada İnsan Kaynakları Yönetiminin Rolü Ve Bir Örnek Olay Çalışması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Karaca, D. (2015). *İlk ve Ortaokullarda Bürokratikleşme Düzeyinin Öğretmen Profesyonelliğine Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Karaeminoğulları, A. (2006). *Öğretim Elemanlarının Örgütsel Algıları ile Sergiledikleri Üretkenliğe Aykırı Davranışlar Arasındaki İlişki ve Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karaman, K., Yücel, C. & Dönder, H. (2008). Öğretmen Görüşlerine Göre, Okullardaki Bürokrasi ile Örgütsel Vatandaşlık Arasındaki İlişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 53: 49-74.
- Karataş, S. & Güleş, H. (2010). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İş Tatmini İle Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(2): 74-89.
- Karcıoğlu, F. & Yakupoğulları, C. (2000). Meslek Yüksek Okullarının Örgüt Kültürünün Tespitine Yönelik Bir Çalışma. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 14(1): 245-270.
- Karpuzoğlu, E. (2004). *Büyüyen ve Gelişen Aile Şirketlerinde Kurumsallaşma (4. Baskı)*. Hayat Yayınları, İstanbul.
- Kartalpe, N. (2010). *Sosyal Sorumluluk Uygulamalarının Kuramsal Kuram Perspektifinden Değerlendirilmesi Üzerine Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Katz, D. ve Kahn, R. (1978). *The Social Psychology of Organizations* (2. Edt.). New York: Wiley.
- Kılıç, M. & Erkan, V. (2006). Stratejik Planlama ve Dengeli Performans Yönetimi Yaklaşımları Bir Arada Olabilir Mi?. *Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2: 77-93.
- Kıran, C. (2007). *Aile Şirketlerinde Kurumsallaşma Sendromu ve İstanbul İOSB'deki Aile Şirketleri Üzerine Bir Araştırma*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Kırım, A. (2007). *Aile Şirketlerinin Yönetimi* (4. Baskı). Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- Kimberly J. R. (1978). Hospital Adoption of Innovation: The Role of Integration into External Informational Environments. *Journal of Health and Social Behavior*, 19(4): 361-373.
- Kimberly J. R. (1979). Issues in the Creation of Organizations: Initiation, Innovation, Institutionalization. *The Academy of Management Journal*, 22(3): 437-457.
- Koçel, T. (2015). *İşletme Yöneticiliği* (16. Baskı). Beta Basım Yayım Dağıtım, İstanbul.
- Kondra, A.Z. and Hurst D.C. (2009). Institutional Processes of Organizational Culture. *Culture and Organization*, 15(1): 39-58.
- Korkut, A. & Hacıfazlıoğlu, Ö. (2011). Öğretmenlerin Okul Kültürünü Algılama Düzeyleri: Büyükçekmece Örneği. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(37): 135-152.
- Kömür, Ö. (2009). *Halkla İlişkiler Disiplini Açısından Spor Kulüplerinde Kurumsallaşma Süreci: Fenerbahçe Spor Kulübü Örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kulaksızoğlu, A., Çakar, M. & Dılmaç, B. (2009). Türkiye'de ve Dünyada Özel Okulların Yapısı ve İşleyişi. *M. Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11: 219-232.
- Kurt, B. (2009). *Örgüt Kültürünün Aile Şirketlerinin Kurumsallaşmasında Rolü*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Langan F. J. ve Philomena T. (1997). Images of a Culture in Transition: Personal Constructs of Organizational Stability and Change. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 70 (3): 273-293.
- Leaptrott, J. (2005). An Institutional Theory View of the Family Business. *Family Business Review*, 18: 215-228.

- March, J. G. (1996). Continuity and Change in Theories of Organizational Action. *Administrative Science Quarterly*, 41 (2): 278-287.
- Marshall, G. (1999). *Sosyoloji Sözlüğü*, (Çev. O. Akınbay & D. Kömürcü). Bilim ve Sanat Yayınları, Ankara.
- McNally, R.C. and Griffin, A. (2005). An Exploratory Study of the Effect of Relationship Marketing Institutionalization and Professional and Organizational Commitment in Business-to-Business Exchanges. *Journal of Business-to-Business Marketing*, 12(4):1-39.
- MEB (1973). *Milli Eğitim Temel Kanunu*, 24 Haziran 1973. 1973 Tarih ve 14574 Sayılı Resmi Gazete.
- MEB (2005). *Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumları Sosyal Etkinlikler Yönetmeliği*, 13 Ocak 2005. 2005 Tarih ve 25699 Sayılı Resmi Gazete.
- MEB (2007). *Özel Öğretim Kurumları Kanunu*, 08 Şubat 2007. 2007 Tarih ve 26434 Sayılı Resmi Gazete.
- MEB (2012). *Milli Eğitim Bakanlığı Özel Öğretim Kurumları Yönetmeliği*, 20 Mart 2012. 2012 Tarih ve 28239 Sayılı Resmi Gazete.
- MEB (2013). *Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği*, 7 Eylül 2013. 2013 Tarih ve 28758 Sayılı Resmi Gazete.
- MEB (2015a). *Milli Eğitim Bakanlığı 2015 – 2019 Stratejik Planı*. MEB Yayınları, Ankara.
- MEB (2015b). *Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Görevlendirilmelerine Dair Yönetmelik*, 6 Ekim 2015. 2015 Tarih ve 29494 Sayılı Resmi Gazete.
- MEB (2017). *Milli Eğitim İstatistikleri 2016 -2017*. Milli Eğitim Bakanlığı Yayını, Ankara.
- Memduhoğlu, H. B. & Uçar, İ. H. (2012). Yönetici ve Öğretmenlerin Stratejik Planlama Algısı ve Okullarda Mevcut Stratejik Planlama Uygulamalarının Değerlendirilmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12 (23): 234-256.
- Meyer, J.W. & Rowan, B. (1977). Institutional Organizations: Formal Structure as Myth and Ceremony. *American Journal of Sociology*, 83(2): 340-363.
- Miles, M., & Huberman, M. (1994). *An Expanded Sourcebook Qualitative Data Analysis (2nd Edition)*. California: Sage Publications.

- Mizruchi, S. M and Fein, L.C. (1999). The Social Construction of Organizational Knowledge: A Study of The Uses of Coercive, Mimetic, and Normative Isomorphism. *Administrative Science Quarterly*, 44(4): 653-683.
- Nanto, Z. & Özcan, M. B. (2016). Öğretmenlerin Yaşadıkları Yıldırma Durumlarının İncelenmesi. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(3): 112-128.
- Noble, C. H., Sinha, R. K. ve Kumar, A. (2002). Market Orientation and Alternative Strategic Orientations: A Longitudinal Assessment of Performance Implications. *Journal of Marketing*, 66 (4): 25-39
- North, D.C. (2010). *Kurumlar, Kurumsal Değişim ve Ekonomik Performans*, (Çev. G. Ç. Güven). Sabancı Üniversitesi Yayınları, İstanbul.
- Oliver, C. (1988). The Collective Strategy Framework: An Application to Competing Predictions of Isomorphism. *Administrative Science Quarterly*, 33: 543-561.
- Okay, A. (2003). *Kurum Kimliği*. Mediacat Kitapları, İstanbul.
- Okutan, M. & Tengilimoğlu, D. (2002). İş Ortamında Stres ve Stresle Başa Çıkma Yolları: Bir Alan Uygulaması. *G. Ü. İ. İ. B. F. Dergisi*, 3: 15-42.
- Ordu, A. & Tanrıoğan, A. (2013). İlköğretim Okullarında Örgütsel Yapı ile Örgüt Sağlığı Arasındaki İlişkiler. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33: 93-106.
- Ozankaya, Ö. (1996). *Toplumbilimine Giriş (9. Baskı)*. Cem Yayınları, İstanbul.
- Özcan, K. (2011). Kurumsal Söylemin Rasyonel Temelleri: Yeni Kurumsal Kuram Bağlamında Rasyonalite Tartışması. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13: 297-326.
- Özçelik, Z. (2006). *Aile İşletmelerinde Profesyonelleşme İle Uluslararasılaşma Sürecine Geçiş: Kayseri Örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Özdemir, A. (2006). Okul Kültürünün Oluşturulması ve Çevreye Tanıtılmasında Okul Müdürlerinden Beklenen ve Onlarda Gözlenen Davranışlar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(4): 411-433.
- Özdemir, C. (2012). *Resmi ve Özel Okulların Kurumsallaşma Düzeyleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özdemir, M. (2008). *Kurum İçi Çatışmaların Yönetilmesi ve Eğitim Kurumlarında Çatışma Yönetiminin İş Tatminine Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Özdevecioğlu, M. (2003). Algılanan Örgütsel Destek İle Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişkilerin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma. *Dokuz Eylül Üniversitesi İ. İ. B. F. Dergisi*, 18 (2): 113-130.
- Özen Ş. (2015). Yeni Kurumsal Kuram: Örgütleri Çözümlemede Yeni Ufuklar ve Yeni Sorunlar. (Edt. Sargut, A. S. & Özen, Ş.). *Örgüt Kuramları (3. Baskı)* (237 - 330). İmge Kitabevi, Ankara.
- Özer, B. Ş. (2007). *Küçük ve Orta Ölçekli İşletmelerde Kurumsallaşma Düzeyinin İncelenmesi: Mersin İli Örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Özgan, H. (2011). Developing a School Institutionalization Scale: A Study on Validity and Reliability (Form for Private Schools). *Eurasian Journal of Educational Research*, 42: 187-206.
- Özgan, H. & Aydın, Z. (2010). Okul-Aile İşbirliğine İlişkin Yönetici, Öğretmen ve Veli Görüşleri. *9. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu Bildirileri*, 802-811.
- Özgan, H. & Bozbayındır, F. (2011). Okullarda Adil Olmayan Uygulamalar ve Etkileri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16: 66-85.
- Özgan, H. & Öztuzcu, R. (2016). Öğretmenlerin Sosyal Sorumluluk Temelli Liderliğe İlişkin Algılarının İncelenmesi. *Qualitative Studies*, 11(3): 1-12.
- Özgen, E. (2007). Kurumsal Sosyal Sorumluluk Kavramı ve Çalışan Memnuniyetine Etkisi. *D.Ü. Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8: 1-6.
- Özgener, Ş. (2000). *İş Ahlakı ve Sosyal Sorumluluk: İmalat Sanayiinde Bir Uygulama*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Özkalp, E. & Kirel, Ç. (1998). *Örgütsel Davranış (3. Baskı)*, Anadolu Üniversitesi Yayınları, No: 923, Eskişehir.
- Özkan, M. (2016). Türkiye, Şangay-Çin ve Peru Ülke Başarılarında Öğretmenlere İlişkin Değişkenlerin Ayırt Edicilik Düzeyi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12 (1): 438-453.
- Özsoy, S. & Özsoy, G. (2013). Eğitim Araştırmalarında Etki Büyüklüğünün Raporlanması. *İlköğretim Online Dergisi*, 12(2): 334-346.
- Paksoy, M., Soysal, A. ve Özçalıcı, M. (2009). Yeni Kurulan Üniversitelerde Kurumsallaşma Süreci: Kilis 7 Aralık Üniversitesi'nde Bir Araştırma. *İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Akademik Araştırmalar ve Çalışmalar Dergisi*, 1(1): 101-115.

- Park, D. & Krishnan H. A. (2003). Understanding the Stability-Change Paradox: Insights from the Evolutionary, Adaptation, and Institutionalization Perspectives. *International Journal of Management*, 20(3): 265-270.
- Parsons, T. (1956). Suggestions for a Sociological Approach to the Theory of Organizations-I. *Administrative Science Quarterly*, 1(1): 63-85.
- Parsons, T. (1960). *Structure and Process in Modern Societies*, Free Press.
- Patton, M.Q. (2002). *Qualitative Research & Evaluation Methods*. Sage Publications, London.
- Recepoğlu, E. (2014). Okul Kültüründe Liderlik (Edt. Güçlü, N.) *Okul Kültürü (205–241)*. Pegem Akademi, Ankara.
- Robbins, S. P. (2001). *Organizational Behavior*, Prentice Hall, New Jersey.
- Robbins, S.P. & Judge, T.A. (2012). *Örgütsel Davranış* (Çev. Ed. İ. Erdem). Nobel Yayıncılık, Ankara.
- Rowan, B. (1982). Organizational Structure and the Institutional Environment: The Case of Public Schools. *Administrative Science Quarterly*, 27: 259-279.
- Ruef, M. ve Scott, W.R. (1998). A Multidimensional Model of Organizational Legitimacy. *Hospital Survival in Changing Institutional Environments. Administrative Science Quarterly*, 43(4): 877-904.
- Rutherford, M. (1996). *Institutional in Economics: The Old and The New Institutionalism. Historical Perspectives on Modern Economi*. Cambridge University Press, Cambridge.
- Sağır, M. (2015). Okul Paydaşlı Sosyal Sorumluluk Projelerine Katılım Nedenleri İle Bireysel ve Örgütsel Getirileri. *International Journal of Social Science*, 39: 281-282.
- Sağlam, A. Ç. (2003). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Sınıf Öğretmenlerini İşe Güdüleme Davranışları. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(12): 139–148.
- Saylı, H. & Tüfekçi, A. (2008). Başarılı Bir Örgütsel Değişimin Gerçekleştirilmesinde Dönüştürücü Liderliğin Rolü. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 30: 193-210.
- Schein, E. H. (1990). Organizational Culture. *American Psychologist*, 45 (2): 109-119.
- Scott, W. R. (1981). Developments in Organization Theory, 1960-1980. *American Behavioral Scientist*, 24(3), 407-422.

- Scott, W. R. (1987). The Adolescence of Institutional Theory. *Administrative Science Quarterly*, 32(4): 493-511.
- Scott, W. R. (1995). *Institutions and Organizations Foundations for Organizational Science*. Sage Publications, London.
- Scott, W. R. (2008). *Institutions and Organizations: Foundations for Organizational Science (3. Baskı)*. Sage Publications, London.
- Selznick, P. (1948). Foundations of The Theory of Organization. *American Sociological Review*, 13(1): 25-35.
- Selznick, P. (1996). Institutionalism "Old" and "New", *Administrative Science Quarterly*, 41(2): 270-277.
- Sezgin, F. (2010). Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığının Bir Yordayıcısı Olarak Okul Kültürü. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 35 (156): 142-159.
- Sıcak, A. & Parmaksız, R. Ş. (2016). İlköğretim Kurumlarındaki Mesleki Çalışmaların Etkililiğinin Değerlendirilmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1): 17-33.
- Silah, M. (2007). Eğitim Örgütlerinde Hizmetin Niteliğinin Artırmak İçin Personelin Ödüllendirilmesi. *C. Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 2(1): 95-109.
- Siyez, D. M. (2009). Liselerde Görev Yapan Öğretmenlerin İstenmeyen Öğrenci Davranışlarına Yönelik Algıları ve Tepkileri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25: 67-80.
- Staggenborg, S. (1988). The Consequences of Professionalization and Formalization in the Pro-Choice Movement. *American Sociological Review*, 53(4): 585-605.
- Sundu, M. (2013). *Uluslararasılaşma Sürecine Kurumsallaşmanın Etkileri: KOBİ'lerde Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Süngü, H. (2012). Türkiye, Almanya, Fransa ve İngiltere'de Okul Müdürlerinin Atanması ve Yetiştirilmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 2(1): 33-48.
- Şahin, A. (2010). Örgüt Kültürü-Yönetim İlişkisi ve Yönetimsel Etkinlik. *Maliye Dergisi*, 159: 21-35.
- Şahin, B. (2009). Metodoloji. (Edt. Tanrıoğen, A.) *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (109-130). Anı Yayıncılık, Ankara.
- Şahin, S. (2003). *Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri ve Okul Kültürü Arasındaki İlişkiler*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

- Şahin, S. (2010). Okul Kültürünün Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *İlköğretim Online Dergisi*, 9(2): 561-575.
- Şahman, İ., Tengilimoğlu, D. ve Işık, O. (2008). Özel Hastanelerde Yönetimin Profyonelleşmesinin, Kurumsallaşma Süreci Üzerindeki Etkisini Belirlemeye Yönelik Alan Çalışması. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 10(2): 1-23.
- Şanal, M. (2011). *Aile İşletmelerinde Kurumsallaşma ve Kurumsal Girişimcilik Üzerine Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Şen, E. (2013). *Kurumsallaşma İle Firma Performansı İlişkisinde Kurumsal Yönetişimin Rolü*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gebze.
- Şengel, S. (2011). İşletmelerin Sosyal Sorumluluğu ve Bir Araştırma. Erişim Adresi: http://icongfesr2011.tolgaerdogan.net/documents/national_presantations/UL12.pdf (Erişim Tarihi: 18.12.2015).
- Şengün, İ. H. (2011). *Aile Şirketlerinde Kurumsallaşma ve Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Şişman, M. (2015). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi (9. Baskı)*. Pegem Akademi, Ankara.
- Şişman, M. & Turan, S. (2004). Eğitim ve Okul Yönetimi. Y. Özden (Ed.), *Eğitim ve Okul Yöneticiliği El Kitabı* içinde (ss. 99–146). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Taşdan, M. (2010). Türkiye'deki Resmi ve Özel İlköğretim Okul Öğretmenlerinin Bireysel Değerleri İle Okulun Örgütsel Değerleri Arasındaki Uyum Düzeyi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 16(1): 113-148.
- Taşkın, G. (2014). *Aile Şirketlerinin Kurumsallaşması Sürecinde İnsan Kaynaklarının Değişimi – Bir Alan Araştırması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Taşkır, H. & Şimşek, T. B. (2008) Ayvalık ve Yöresinde Yaşam Biçimi Olan Zeytin Üreticiliğinin Kurumsallaşma Süreçleri Getirisi Olarak Zeytinciliğin Markalaşması ve Örnek Uygulamaları. 3. *Aile İşletmeleri Kongresi*, İstanbul Kültür Üniversitesi, s. 203-211.
- Tavşancı, S. (2009). *Firmalardaki Kurumsallaşma Düzeyinin Rekabet Gücüne Etkisi Üzerine Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

- Tolbert, P. S. & Zucker, L. G. (1994). *Institutional Analyses of Organizations: Legitimate but not Institutionalized*, Institute for Social Science Research Working Papers in the Social Sciences, University of California Los Angeles, 6(5): 1-32.
- Tonbul, Y. (2002). *İlköğretim Okulu Öğretmen ve Yöneticilerine Dönük Ödüllendirme Uygulamaları Etkililiği ve Öğretim Performansına Dayalı Öğretmen Ödüllendirme Yaklaşımı (İzmir Örneği)*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Toprakçı, E. (2001). İşbölümü Açısından Okulu Diğer Örgütlerden Ayıran Özellikler. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 26(122): 3-10.
- Tortop, N., İşbir, E.G., Aykaç, B., Yayman, H. ve Özer, M. A. (2010). *Yönetim Bilimi*. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Töremen, F. (2002). Eğitim Örgütlerinde Değişimin Engel ve Nedenleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12 (1): 185-202.
- Töremen, F. & Tan, Ç. (2010). Eğitim Örgütlerinde Adalet: Kavramsal Bir Çözümleme. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14: 58-70.
- Turan, G. (1998). Türk Endüstri İşletmelerinde Sosyal Sorumluluk Anlayışı ve Çalışanlarına Karşı Sorumlulukları Üzerine Bir Araştırma. *Siyasette ve Yönetimde Etik Sempozyumu*, 273-283.
- Tümer, A.B. (2008). *Kurumsallaşma ve Türkiye’de Ts-En- Iso 9000 Belgeli Özel Hastanelerde Bir Uygulama*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Türkmenoğlu, G. & Bülbül, T. (2015). Okul Yöneticilerinin Göreve Geliş Biçimlerinin Okul Kültürüne Yansımaları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2): 526-549.
- Türk Dil Kurumu. (2011). *Türkçe Sözlük (11.Baskı)*. TDK Yayınları, Ankara.
- Türk, U. (2007). *Kobi’lerde Kurumsallaşma ve Kurumsallaşma Düzeyinin Belirlenmesi (Sakarya 1. ve 2. Osb Uygulaması)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Türkkahraman, M. (2009). Teorik Ve Fonksiyonel Açından Toplumsal Kurumlar ve Kurumlararası İlişkiler. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 14(2): 25-46.
- Ulukan, C. (2005a). Türkiye’ye Özgü Kurumsallaşma Anlayışı ve Sonuçları. *İktisat İşletme ve Finans Dergisi*, 20 (231): 88-96.

- Ulukan, C. (2005b). Girişimcilerin ve Profesyonel Yöneticilerin Kurumsallaşma Perspektifi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2: 29-42.
- Uştu, H., Taş, A. M. & Sever, B. (2016). Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Yönelik Algılarına İlişkin Nitel Bir Araştırma. *Elektronik Mesleki Gelişim ve Araştırmalar Dergisi*, 4(1): 82-106.
- Uzun, E. (2013). *Kahramanmaraş'ta Faaliyet Gösteren Aile şirketlerinin Kurumsallaşmaya Bakış Açıları ve Stratejik Öngörülerinde Kurumsallaşmanın Yeri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Uzunoglu, E. & Öksüz, B. (2010). Paydaş Yönetimi Bağlamında Kurumsal Sosyal Sorumluluğun Markalaşmaya Olan Etkisi. *Marmara İletifim Dergisi*, 17: 162-182.
- Ürü, F. O, ve Yozgat, U. (2010). Kurumsal Sosyal Sorumluluk Faaliyetlerinin 5N+1K Çerçevesinde İrdelenmesine İlişkin Telekomünikasyon Sektöründe Bir Araştırma. *9. Ulusal İşletmecilik Kongresi Bildirileri*, 618 – 624.
- Varıcı, İ. (2007). *Muhasebe Bilgi Sisteminin Kurumsallaşma Üzerine Etkisi: Orta ve Doğu Karadenizdeki KOBİ'ler Üzerine Bir Uygulama*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Trabzon.
- Vural, B.A. & Coşkun, G. (2007). *Örgüt Kültürü*. Nobel Yayın Dağıtım, İstanbul.
- Vural, B.A. & Gürsan, E. (2009). Kurum Kültürü Analizi: Otomotiv Sektörüne Yönelik Bir Araştırma. *İstanbul Üniversitesi İletifim Fakültesi Dergisi*, 36: 93-112.
- Wallace, J. E. (1995). Organizational and Professional Commitment in Professional and Nonprofessional Organizations. *Administrative Science Quarterly*, 40(2): 228-255.
- Yarar, O. (2008). *Kurumsallaşma ve Markalaşma, İstanbul İlindeki Özel Hastaneler Üzerinde Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yaşa, E. (2006). *Aile şirketlerinde Kurumsallaşma: Mersin İli Aile şirketlerinin Kurumsallaşma Konusundaki Tutumlarını ve Düşüncelerini Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Yavuz, Y. & Yılmaz, E. (2012). Resmi ve Özel İlköğretim Okullarının Okul Kültürü Üzerine Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri. *International Journal of New Trends in Arts, Sports & Science Education (IJTASE)*, 1(3): 76-90.

- Yazıcıoğlu, İ. & Koç, H. (2009). Aile İşletmelerinin Kurumsallaşma Düzeylerinin Belirlenmesine Yönelik Karşılaştırmalı Bir Araştırma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21: 497-507.
- Yazlak, Ö. (2009). Sağlık Kurumlarında Yönetim İşlevleri Bağlamında Kurumsallaşma Sürecinin İncelenmesi: Kütahya İl Sağlık Müdürlüğü Uygulaması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.
- Yıldırım, M. C. (2008). İlköğretim Okulu Öğretmen ve Yöneticilerinin Öğretmenlerin Ödüllendirilmesine İlişkin Görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 56: 663-690.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri (8. Baskı)*. Seçkin Yayıncılık, Ankara.
- Yılmaz, A. S. (2007). *İnformel İlişki Şekillerinin Kurumsal Yapılara Yansımaları*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Yılmaz, D., Kılıçoğlu G. & Turan, S. (2014). Örgütsel Değişim (Edt. Turan, S.). *Eğitim Yönetimi: Teori, Araştırma ve Uygulama (253 – 292)*. Pegem Akademi, Ankara.
- Yılmaz, K. (2008). Yönetim Süreçleri (Edt. Memduhoğlu, H. B. & Yılmaz, K.) *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi (167-190)*. Pegem Akademi, Ankara.
- Yılmaz, K. (2011). Eğitim Fakültelerinin Sosyal Sorumluluğu ve Toplum Hizmet Uygulamaları Dersi: Nitel Bir Araştırma. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 4(2): 86-108.
- Yılmaz, V. & Çelik, H. E. (2009). *Lisrel İle Yapısal Eşitlik Modellemesi: Temel Kavramlar, Uygulamalar, Programlama*. Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.
- Yiğit, M. (2003). *Öğretmenlerin Ödül ve Cezaya İlişkin Alguları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Youtie, J., Libaers, D. and Bozeman, B. (2006). Institutionalization of university research centers: The case of the National Cooperative Program in Infertility Research. *Technovation* 26: 1055–1063.
- Yürür, Ş. (2005). *Ödüllendirme Sistemi ile Örgütsel Adalet Arasındaki İlişkilerin Analizi ve Bir Uygulama*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Zajac, E. J. & Westphal, J. D. (2004). The Social Construction of Market Value: Institutionalization and Learning Perspectives on Stock Market Reactions. *American Sociological Review*, 69(3): 433-457.

Zencir, E. (2013). *Birinci Sınıf Restoranlarda Kurumsallaşma Durumunun Değerlendirilmesi: Türkiye Örneği*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.

Zucker, L. G. (1977). The Role Of Institutionalization in Cultural Persistence, *American Sociological Review*, 42: 726-743.

Zucker, L.G. (1983). Organizations and Institutions. *Research in the Sociology of Organizations*, 2: 1-47.

Zucker L.G. & Rosenstein, C. (1981) Taxonomies of Institutional Structure: Dual Economy Reconsidered. *American Sociological Review*, 46: 869-884.





EKLER

Ek 1. Kişisel Bilgi Formu

Değerli Meslektaşım,

“Özel ve Resmi Ortaöğretim Okullarında Kurumsallaşmanın İncelenmesi” konulu doktora tez çalışmam için yardımlarınıza ihtiyaç duymaktayım. “Okul Kurumsallaşma Ölçeği”ne vereceğiniz cevaplar ile çalışmaya katkıda bulunmanızı istemekteyim. Form iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde kişisel bilgilerinize ait sorular yer almaktadır. Kişisel özelliklerinize ilişkin ifadelerde, durumunuza uygun seçeneği (X) işareti ile işaretleyiniz. İkinci bölümde, okulunuzun kurumsallaşma düzeyini ölçecek kırk beş ifade yer almaktadır.

Ankete vereceğiniz cevaplar yalnızca bilimsel araştırma için araştırmacı tarafından kullanılacaktır. İçtenlikle doldurduğunuz takdirde doğru verilere ulaşılmasında büyük katkılarınız olacaktır. Cevaplarınızı ilgili bölüme (X) işareti koyarak belirtiniz.

Göstereceğiniz ilgi ve katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim. Saygılarımla...

Mevlüt KARA
Gaziantep Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Doktora Öğrencisi
mevlutkara85@gmail.com

NOT: Resmi ortaöğretim okullarında çalışan meslektaşlarım 20. ve 24. maddeyi cevaplamayacaklardır.

KİŞİSEL BİLGİLER

1. Çalıştığınız okul türü

1. () Özel Ortaöğretim Okulu 2. () Resmi Ortaöğretim Okulu

2. Okulunuzun bulunduğu ilçe

1. () Nizip 2. () Şahinbey 3. () Şehitkamil

3. Cinsiyetiniz

1. () Kadın 2. () Erkek

4. Meslek kıdeminiz.

1. () 1-10 yıl 2. () 11-20 yıl 3. () 21 ve 30 yıl 4. () 31 yıl ve üstü

5. Yaşınız

1. () 20-30 arası 2. () 31-40 arası 3. () 41 ve 50 arası 4. () 51 ve üstü

6. Öğrenim durumunuz

1. () Eğitim Enstitüsü -Ön lisans 2. () Lisans 3. () Yüksek lisans 4. () Doktora

7. Çalışmakta olduğunuz okuldaki görev süreniz

1. () 1- 5 yıl 2. () 6 - 10yıl 3. () 11 yıl ve üstü

Arka sayfaya geçiniz...

Ek 2. Okul Kurumsallaşma Ölçeği

		OKUL KURUMSALLAŞMA ÖLÇEĞİ	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1.	KÜLTÜREL GÜÇ	Okulun kurumsal bir vizyon ve misyonu vardır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
2.		Okulun kurumsal değerleri ve ilkeleri vardır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
3.		Okulumuz, diğer okullardan farklı bir kurumsal kimliğe sahiptir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
4.		Okulumuz, geleceğe yönelik amaç ve stratejilere sahiptir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
5.		Okulumuz, faaliyet alanında bir markadır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
6.		Okuldaki tüm faaliyetler belli bir plan ve program dâhilinde yapılmaktadır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
7.		Okul yönetimi çalışanların mesleki normlara uygun davranmasını beklemektedir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
8.		Okul, kendi eylemlerinden doğan sonuçların sorumluluğunu üstlenmektedir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
9.		Çalışanlar, veli ve öğrencilerin istek ve ihtiyaçlarını önem verirler.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
10.		Okulumuzun kendine özgü bir kültürü vardır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
11.		Okulda tüm çalışanların yazılı görev tanımları bulunmaktadır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
12.		Çalışanların okula bağlılıkları güçlüdür.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
13.		Okul yönetimi çalışanlardan sosyal değerlere uygun davranış göstermesini beklemektedir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
14.	UZMANLAŞMA	Okulda çalışanlar iş performanslarına ve yeteneklerine göre ödüllendirilmektedir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
15.		Okulda ödül ve cezalar benzer şartlarda herkese aynı uygulanmaktadır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
16.		Okulda çalışanların terfi etmesi işi yapmalarına ve yeteneklerine göre yapılmaktadır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
17.		Okulumuzda katılımcı bir yönetim anlayışı vardır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
18.		Okulda benzer durumlara benzer tepkiler verilmektedir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
19.		Okulda çalışanlar arasında zor konularda bile anlaşma sağlamak kolaydır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
20.		Okula yeni alınacak kişilerin belirlenmesi profesyonelce yapılmaktadır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
21.		Okulumuzun işleyişi şeffaftır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
22.		Okul keyfiyetten uzak, hukuk ve kurallara bağlı yönetilmektedir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

23.		Okul profesyonel yöneticiler tarafından yönetilmektedir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
24.		Okulumuzda önemli yönetsel kararların alınmasında profesyonel yöneticiler kurucu ve okul sahiplerinden daha etkilidir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
25.		Okulda prosedür ve kuralların anlatıldığı yazılı bir el kitapçığı bulunmaktadır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
26.	SOSYAL SORUMLULUK	Okulumuz hesap verilebilirliğe sahiptir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
27.		Etik kurallar ve değerler çalışanlar tarafından benimsenmektedir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
28.		Okulumuzun farklı kademelerinde çalışanlar aynı kurumsal bakış açısını paylaşmaktadır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
29.		Okul toplumsal değerlere uygun eylemler gerçekleştirmektedir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
30.		Okulumuzdaki kurallar ve yönetmelikler şeffaftır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
31.		Okulda çalışanlar arasında işleri yapmanın doğru ve yanlış yolları ile ilgili açık bir anlaşma vardır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
32.		Okul yönetimi çalışanların etik kurallara uymasını beklemektedir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
33.		Okulda çalışanlar paylaştıkları ortak değerleri bilmektedir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
34.		Okulumuz çevresine güven vermektedir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
35.		ADAPTE OLABİLİRLİK	Okulumuz personelini yenileyecek eğitim hizmeti vermektedir.	(1)	(2)	(3)	(4)
36.	Okul kendi faaliyet alanındaki önder okulların uygulamalarını takip eder.		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
37.	Okulumuz ekip çalışmasına önem verir.		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
38.	Okulda çalışanlar kendilerini sürekli olarak geliştirirler.		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
39.	FORMALLEŞME	Okulda çalışanlar mesleklerine bağlıdır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
40.		Okulda çalışanlar yasalara, normlara ve iş ahlakına saygılıdır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
41.		Okulumuz çalışanların eylemlerini kontrol etmektedir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
42.		Okulda yapılacak işler standart hale getirilmiştir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
43.		Okulda çalışanlar mesleki alanlarıyla ilgili ilke ve kurallara uygun kararlar vermektedir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
44.	TUTARLILIK	Okulda süreçler stratejik amaçlara uygun şekilde yürütülür.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
45.		Okulda çalışanlar görevlerin nasıl yerine getirilmesi gerektiğini bilir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

Ek 3. Okul Kurumsallaşma Ölçeği İzni

Okul Kurumsallaşma Ölçeği

Gelen Kutusu x



Mevlüt Kara <mevlutkara85@gmail.com>

24 Eki (6 gün önce) ☆



Alıcı: Habib ▾

Sayın Habib Hocam;

Gaziantep Üniversitesi Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi bölümünde doktora çalışması yapmaktayım. Danışman hocam Yrd. Doç. Dr. Mehmet Yaşar. Doktora tezimde "Resmi ve Özel Ortaöğretim Okullarında Kurumsallaşma" konusunu çalışıyorum. İzin verirseniz özel okullar için geliştirmiş olduğumuz "Okul Kurumsallaşma Ölçeği"ni resmi ortaöğretim okulları için de düzenleyerek (uyarlayarak) resmi ve özel ortaöğretim okulları için referans vererek tezimde kullanmak istiyorum. Hocam bu konudaki önerilerinizi de bekliyorum.

Hocam şimdiden teşekkür ediyorum. İyi çalışmalar diliyorum.

Saygılarımla...



Habib.Ozgan

21:02 (54 dakika önce) ☆



Alıcı: bana ▾

merhaba sayın Kara,
bu konuyu çalışmanızdan dolayı hocanızı ve size tebrik ederim. Geliştirmiş olduğum özel okul kurumsallaşma ölçeği'ni çalışmanızda uyarlayarak kullanabilirsiniz.

Başarılar

On Mon, 24 Oct 2016 17:33:40 +0300, Mevlüt Kara wrote

Doç. Dr. Habib ÖZGAN
Gaziantep Üniversitesi,
Eğitim Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü
Eğitim Yönetimi, Teftiş Planlama ve Eko. ABD
Şehitkamil/GAZİANTEP

Ek 4. Görüşme Formu

Görüşme Sorularının Ait Oldukları Boyutlar	Görüşme Sorularının İlgili Olduğu Konular	Görüşme Soruları
Kültürel Güç	Okula Bağlılık	1. Okulunuzda çalışanların okula bağlılığını artıran unsurlar ve uygulamalar nelerdir? Sonda 1: Okulunuzda çalışanların okula bağlılığının azaltan unsurlar ve uygulamalar nelerdir? Sonda 2: Bu engellerin nasıl aşılabileceğini düşünüyorsunuz?
Kültürel Güç	Marka Değerini Artırma	2. Okulunuzun faaliyet alanında marka değerini artırmaya yönelik yaptığı çalışmalar nelerdir? Sonda 1: Bu çalışmalar sırasında karşılaştığı engeller nelerdir? Sonda 2: Bu engellerin nasıl aşılabileceğini düşünüyorsunuz?
Uzmanlaşma	Hukuka ve Kurallara Bağlı Yönetim	3. Okul yöneticilerinin yönetimde keyfi davranmasını engelleyen unsurlar nelerdir? Sonda 1: Okul yöneticilerinin yönetimde keyfi davranmasına neden olan unsurlar nelerdir? Sonda 2: Okul yöneticilerinin keyfi uygulamalarının engellenmesine ilişkin önerileriniz nelerdir?
Uzmanlaşma	Ödüllendirme	4. Okulunuzdaki öğretmenlerin ödüllendirilmesinde dikkate alınan unsurlar nelerdir? Sonda1: Okulunuzdaki öğretmenlerin ödüllendirilmesine ilişkin yaşanan sorunların nedenleri nelerdir? Sonda2: Okulunuzda öğretmenlerin ödüllendirilmesine ilişkin önerileriniz nelerdir?
Sosyal Sorumluluk	Toplumsal Güven	5. Okulunuz çevresinin güvenini kazanmak için ne tür çalışmalar yapmaktadır? Sonda 1: Okulunuzun bu çalışmaları sırasında karşılaştığı engeller nelerdir? Sonda 2: Bu engellerin nasıl aşılabileceğini düşünüyorsunuz?

Adapte Olabilirlik	Gelişim ve Yenilenme	6. Okulunuzda öğretmenlerin gelişmesi ve yenilenmesine yönelik hangi çalışmalar yapılmaktadır? Sonda 1: Bu çalışmalara ilişkin yaşanan sorunlar ve engeller var mı? Nelerdir? Sonda 2: Bu sorunlar ve engellerin çözümüne ilişkin önerileriniz nelerdir?
Formalleşme	Eylemlerin Kontrol Edilmesi	7. Okulda çalışanların eylemleri hangi uygulamalar yoluyla kontrol edilmektedir? Sonda 1: Okulda çalışanların eylemlerinin kontrol edilmesine ilişkin yaşanan sorunlar nelerdir? Sonda 2: Okulda çalışanların eylemlerinin kontrol edilmesine ilişkin önerileriniz nelerdir?
Tutarlılık	Stratejik Plan	8. Okulunuzda yapılan stratejik planların olumlu yönleri ve katkıları nelerdir? Sonda1: Okulunuzda yapılan stratejik planlar ile ilgili yaşanan sorunlar nelerdir? Sonda 2: Okulunuzda yapılan stratejik planlarla ilgili yaşanan sorunlara ilişkin çözüm önerileriniz nelerdir?
Demografik Bilgiler	Cinsiyetiz: (1) Kadın (2) Erkek Yaşınız: (1) 20-30 (2) 31-40 (3) 41-50 (4) 50 ve üzeri Mesleki kıdeminiz: (1) 1-10 yıl (2) 11-20 yıl (3) 21-30 yıl (4) 31 yıl ve üstü Çalıştığınız kurumdaki çalışma süreniz: (1) 1-5 yıl (2) 6-10 yıl (3) 11 yıl ve üstü Öğrenim durumunuz: (1) Eğitim enstitüsü – Ön lisans (2) Lisans (3) Yüksek lisans (4) Doktora İdari göreviniz bulduğunuz mu?: (1) Evet (2) Hayır	

Ek 5. Araştırma İzin Belgeleri

Evrak Tarih ve Sayısı: 06/10/2015-14068



T.C.
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Sayı :62927161/302.08.01/
Konu :Araştırma İzin Talebi

GAZİANTEP İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE

Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı doktora öğrencilerinden Mevlüt KARA " Özel ve Resmî Ortaöğretim Okullarında Kurumsallaşmanın İncelenmesi " adlı tezinde kullanmak üzere Gaziantep ili Şahinbey Şehitkamil ve Nizip ilçesindeki özel ve resmî ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlere , ekteki ölçeği uygulamak istemektedir.

Adı geçen öğrencinin yukarıdaki söz konusu çalışmayı yapabilmesi için gerekli iznin verilebilmesi hususunu arz ederim.

Doç.Dr.Mehmet Fatih ÖZMANTAR
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

EKLER :

- 1- 1 adet dilekçe
- 2- 1 adet tez öneri formu(3 sayfa)
- 3- 1 adet ölçek(3 sayfa)

BELGENİN ASLI
ELEKTRONİK İMZALIDIR
...6.../10.../2015...


F. Melahat ŞEN
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sekreteri

Evrak Doğrulamak İçin : <http://193.140.136.124/enVision/Dogrula/KAUEOV>
Gaziantep Üniversitesi Eğitim Fakültesi B Blok 3. Kat Ayrıntılı bilgi için irtibat:
Gaziantep 27310
Tel: : 0 (342) 360 12 00 Faks: 0 (342) 360 10 13
E-Posta: : egbilens@gantep.edu.tr Elektronik ağ:www.gantep.edu.tr



Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.



T.C.
GAZİANTEP VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 34659092-605.01-E.10315610
Konu: Araştırma İzin Talebi

13/10/2015

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünün 06/10/2015 tarihli ve 62927161/302.08.01 sayılı yazısı.

Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Doktora Öğrencisi Mevlüt KARA'nın "Özel ve Resmi Ortaöğretim Okullarında Kurumsallaşmanın incelenmesi" konulu tez çalışmasına veri oluşturmak amacıyla, İlimiz Şahinbey, Şehitkamil ve Nizip İlçelerinde bulunan özel ve resmi ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlere tez uygulamak isteği ilgi yazıda belirtilmektedir.

Bu nedenle; Bakanlığımız Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 07.03.2012 tarihli ve 3616 (2012/13) sayılı genelgesi kapsamında değerlendirilmiş olup, Araştırmacı, araştırmasının bitiminden itibaren 15 gün içerisinde araştırma sonuçlarını 2 kopya halinde CD içerisinde Müdürlüğümüze bildirmek üzere, İlimiz Şahinbey, Şehitkamil ve Nizip İlçelerinde bulunan özel ve resmi ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlere tez uygulanması Müdürlüğümüz Ar-Ge bürosu bünyesinde oluşturulan komisyonun uygunluk raporu doğrultusunda uygun mütalaa edilmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde, olurlarınıza arz ederim.

Mustafa YANMAZ
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
.../10/2015

Mustafa Asım ALKAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Yeni Valilik Binası 3. Kat Büyükdışın/GAZİANTEP
Elektronik Ağ: www.gaziantep.meb.gov.tr
e-posta: gaziantepmem@meb.gov.tr

Md.Yrd. Yusuf TUFEKÇİ -Strateji Geliştirme Şef E.YILDIRIM
Tel: (0342) 231 10 58 -4330
Faks: (0342) 232 24 10

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 32ae-c422-3112-8808-a3fb koda ile teyit edilebilir.

Ek 6. Okulların Kurumsallaşma Puanları ve Düzeyleri

RESMİ ORTAÖĞRETİM OKULLARI			
Sıra No	Okul Adları	Kurumsallaşma Puanları	Kurumsallaşma Düzeyleri
1	...	4,3585	Çok yüksek
2	...	4,2218	Çok yüksek
3	...	4,1473	Yüksek
4	...	4,1116	Yüksek
5	...	4,0912	Yüksek
6	...	4,0837	Yüksek
7	...	4,0833	Yüksek
8	...	3,9977	Yüksek
9	...	3,9756	Yüksek
10	...	3,9360	Yüksek
11	...	3,9269	Yüksek
12	...	3,8517	Yüksek
13	...	3,8353	Yüksek
14	...	3,8266	Yüksek
15	...	3,8081	Yüksek
16	...	3,7996	Yüksek
17	...	3,7685	Yüksek
18	...	3,7682	Yüksek
19	...	3,7488	Yüksek
20	...	3,7468	Yüksek
21	...	3,7442	Yüksek
22	...	3,6720	Yüksek
23	...	3,6545	Yüksek
24	...	3,6442	Yüksek
25	...	3,6168	Yüksek
26	...	3,5891	Yüksek
27	...	3,5116	Yüksek
28	...	3,4948	Yüksek
29	...	3,4050	Yüksek
30	...	3,3915	Orta
31	...	3,3398	Orta
32	...	3,3362	Orta
33	...	3,1701	Orta
34	...	3,1450	Orta
35	...	3,0847	Orta
36	...	2,9260	Orta
37	...	2,9070	Orta

ÖZEL ORTAÖĞRETİM OKULLARI			
Sıra No	Okul Adları	Kurumsallaşma Puanları	Kurumsallaşma Düzeyleri
1	...	4,4037	Çok yüksek
2	...	4,2726	Çok yüksek
3	...	4,2653	Çok yüksek
4	...	4.2363	Çok yüksek
5	...	4,2083	Çok yüksek
6	...	4,1806	Yüksek
7	...	4,1194	Yüksek
8	...	4,1154	Yüksek
9	...	4,1044	Yüksek
10	...	4,0444	Yüksek
11	...	3.9917	Yüksek
12	...	3,9556	Yüksek
13	...	3,5667	Yüksek

ÖZGEÇMİŞ

Mevlüt KARA, 1986 yılında Gaziantep'in Nizip ilçesinde doğdu. İlk ve orta öğrenimini Nizip'te tamamladıktan sonra 2003 yılında Gaziantep Üniversitesi Kilis Muallim Rıfat Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği bölümüne girdi. 2007 yılında bu bölümden mezun olarak sınıf öğretmeni olarak göreve başlamıştır. Çeşitli okullarda öğretmenlik ve yöneticilik yapmıştır. Aynı yıl başladığı Harran Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi yüksek lisans programından 2012 yılında mezun olmuştur. Aynı zamanda 2007 yılında başladığı Anadolu Üniversitesi İktisat Fakültesi Kamu Yönetimi bölümünü de 2011 yılında başarı ile tamamlamıştır. Araştırmacı 2012 yılında Gaziantep Üniversitesi Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi programında doktora eğitimine başlamıştır. Araştırmacının eğitim bilimleri alanında ulusal ve uluslararası bilimsel dergilerde basılmış makaleleri ve bilimsel toplantılarda sunulmuş bildirileri bulunmaktadır.

CURRICULUM VITAE

Mevlüt KARA was born at the Nizip district of Gaziantep in 1986. He was admitted to the Gaziantep University Kilis Muallim Rıfat Faculty of Education Classroom Teaching Department in 2003 following the completion of primary and secondary school studies at Nizip. He graduated from this department in 2007 and started working as a classroom teacher. He has worked as teacher and administrator at various schools. He started the Harran University Educational Management and Inspection graduate degree program in the same year and graduated in 2012. He also started the Anadolu University Economy Faculty Public Administration Department in 2007 and graduate successfully in 2011. The researcher started his doctorate studies in 2012 at the Gaziantep University Educational Management, Inspection, Planning and Economy program. The researcher has papers published in national and international scientific journals as well as proceedings presented at scientific meetings on the field of educational sciences.