

**KAMU YÖNETİMİNDEKİ REFORM ÇABALARI
BAĞLAMINDA ÖĞRETMENLERİN TÜRK EĞİTİM
SİSTEMİNDEKİ REFORM HAREKETLERİNE YÖNELİK
TUTUMLARI İLE ÖRGÜTSEL DEĞİŞİM SİNİZMİ
ALGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ:
ERZURUM İLİNDE BİR UYGULAMA**

Ayşegül METE

**Yüksek Lisans Tezi
Kamu Yönetimi AnaBilim Dalı
Doç. Dr. Salih Börteçine AVCI
2021
Her Hakkı Saklıdır**

**T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
KAMU YÖNETİMİ ANABİLİM DALI**

Ayşegül METE

**KAMU YÖNETİMİNDEKİ REFORM ÇABALARI BAĞLAMINDA
ÖĞRETMENLERİN TÜRK EĞİTİM SİSTEMİNDEKİ REFORM
HAREKETLERİNE YÖNELİK TUTUMLARI İLE ÖRGÜTSEL
DEĞİŞİM SİNİZMİ ALGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
DEĞERLENDİRİLMESİ: ERZURUM İLİNDE BİR UYGULAMA**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**TEZ YÖNETİCİSİ
Doç. Dr. Salih Börteçine AVCI**

ERZURUM-2021



TEZ BEYAN FORMU

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

BİLDİRİM

Atatürk Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Uygulama Esaslarının ilgili maddelerine göre hazırlamış olduğum "**Kamu Yönetimindeki Reform Çalışmaları Bağlamında Öğretmenlerin Türk Eğitim Sistemindeki Reform Hareketlerine Yönelik Tutumları İle Örgütsel Değişim Sinizmi Algıları Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi: Erzurum İlinde Bir Uygulama**" adlı tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım.

Gereğini bilgilerinize arz ederim *.

Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

Tezimin/Raporumun makale için **altı ay**, patent için **iki yıl** süreyle erişiminin ertelenmesini istiyorum.

27.01.2021

AYŞEGÜL METE

Aslı Islak İmzalıdır

* **LİSANSÜSTÜ TEZLERİN ELEKTRONİK ORTAMDA TOPLANMASI, DÜZENLENMESİ VE ERİŞİME AÇILMASINA İLİŞKİN YÖNERGE**

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Çeşitli ve Son Hükümler

Lisansüstü tezlerin erişime açılmasının ertelenmesi **MADDE 6– (1)** Lisansüstü teze ilgili **patent başvurusu yapılması veya patent alma sürecinin devam etmesi durumunda**, tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu **iki yıl süre ile tezin erişime açılmasının ertelenmesine karar verebilir.**

(2) Yeni teknik, materyal ve metotların kullanıldığı, henüz **makaleye dönüşmemiş veya patent gibi yöntemlerle korunmamış** ve internetten paylaşılması durumunda 3. şahıslara veya kurumlara haksız kazanç imkanı oluşturabilecek bilgi ve bulguları içeren tezler hakkında tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile **altı ayı aşmamak üzere tezin erişime açılması engellenebilir.**

Gizlilik dereceli tezler MADDE 7– (1) Ulusal çıkarları veya güvenliği ilgilendiren, emniyet, istihbarat, savunma ve güvenlik, sağlık vb. konulara ilişkin lisansüstü tezlerle ilgili gizlilik kararı, tezin yapıldığı kurum tarafından verilir. Kurum ve kuruluşlarla yapılan işbirliği protokolü çerçevesinde hazırlanan lisansüstü tezlere ilişkin gizlilik kararı ise, ilgili kurum ve kuruluşun önerisi ile enstitü veya fakültenin uygun görüşü üzerine üniversite yönetim kurulu tarafından verilir. Gizlilik kararı verilen tezler Yükseköğretim Kuruluna bildirilir.

(2) Gizlilik kararı verilen tezler gizlilik süresince enstitü veya fakülte tarafından gizlilik kuralları çerçevesinde muhafaza edilir, gizlilik kararının kaldırılması halinde Tez Otomasyon Sistemine yüklenir.



SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
Graduate School of Social Sciences

TEZ KABUL TUTANAĞI

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Doç. Dr. Salih Börteçine AVCİ danışmanlığında, Ayşegül METE tarafından hazırlanan bu çalışma 14/01/2021 tarihinde aşağıda isimleri yazılı jüri tarafından Kamu Yönetimi Anabilim Dalı'nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan : Doç. Dr. Salih Börteçine AVCİ Aslı Islak İmzalıdır

Jüri Üyesi : Dr. Öğretim Üyesi Cemile Burcu KARTAL Aslı Islak İmzalıdır

Jüri Üyesi : Dr. Öğretim Üyesi Mehmet Emirhan KULA Aslı Islak İmzalıdır

Prof. Dr. Sait UYLAŞ
Enstitü Müdürü

İÇİNDEKİLER

ÖZET	V
ABSTRACT	VI
KISALTMALAR DİZİNİ	VII
TABLolar DİZİNİ	IX
ŞEKİLLER DİZİNİ	X
ÖNSÖZ	XI
GİRİŞ	1

BİRİNCİ BÖLÜM

KAMU KURUMLARINDA REFORM HAREKETLERİ

1.1. REFORM VE İDARİ REFORM KAVRAMLARININ TANIMI	2
1.1.1. Reform Kavramı.....	2
1.1.2. İdari Reform Kavramı	3
1.2. TÜRKİYE'DEREFORM ÇALIŞMALARININ TARİHSEL GELİŞİMİ	6
1.2.1. Dorr Raporu.....	7
1.2.2. Neumark Raporu	8
1.2.3. Thornburg Raporu	9
1.2.4. Barker Raporu	9
1.2.5. Martin ve Cush Raporu	10
1.2.6. Leimgruber Raporu	10
1.3. PLANLI DÖNEMDEKİ REFORM ÇALIŞMALARI	10
1.3.1. Merkezi Hükümet Araştırma Projesi (MEHTAP).....	11
1.3.2. İdari Reform Danışma Kurulu Raporu (İRDK)	12
1.3.3. Kamu Yönetimi Araştırma Projesi (KAYA).....	13
1.4. KALKINMA PLANLARI	14
1.4.1. Birinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1963-1967)	14
1.4.2. İkinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1968-1972)	14
1.4.3. Üçüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı (1973-1977)	14
1.4.4. Dördüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı (1979-1983).....	15
1.4.5. Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1985-1989).....	16
1.4.6. Altıncı Beş Yıllık Kalkınma Planı (1990-1994)	16

1.4.7. Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1996-2000).....	17
1.5. 2000 YILI SONRASI REFORM ÇALIŞMALARI.....	17
1.5.1. Yeni Kamu Yönetimi Anlayışı.....	18
1.5.2. Yönetişim	18
1.5.3. Türkiye’de Saydamlığın Artırılması ve Kamuda Etkin Yönetimin Geliştirilmesi Eylem Planı	19
1.5.4. Acil Eylem Planı (AEP)	20
1.5.5. Bilgi Edinme Hakkı Kanunu	20
1.5.6. Kamu Görevlileri Etik Kurulu Kurulması ve Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun	21
1.5.7. Kamu Denetçiliği Kurumu	21
1.5.8. Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (2001-2005).....	22
1.5.9. Dokuzuncu Beş Yıllık Kalkınma Planı (2007-2013)	22
1.5.10. Onuncu Beş Yıllık Kalkınma Planı (2014-2018).....	22
1.5.11. On Birinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (2019-2023).....	23

İKİNCİ BÖLÜM

EĞİTİM ALANINDA YAPILAN REFORM HAREKETLERİ

2.1. CUMHURİYET DÖNEMİ EĞİTİM SİSTEMİNİN TARİHSEL VE HUKUKSAL ZEMİNİ.....	24
2.2. KÖY ENSTİTÜLERİ	25
2.3. MİLLİ EĞİTİM ŞURALARI	26
2.4. CUMHURİYETTEN GÜNÜMÜZE İLKÖĞRETİMDE YENİLİK VE REFORMLAR	30
2.5. CUMHURİYETTEN GÜNÜMÜZE ORTAÖĞRETİMDE YENİLİK VE REFORMLAR	32
2.5.1. Ortaokul Bazında Reform Hareketleri	32
2.5.2. Lise Bazında Reform Hareketleri.....	33
2.6. KALKINMA PLANLARINDA EĞİTİM POLİTİKALARI	35
2.6.1. Fatih Projesi.....	40
2.7. EĞİTİM REFORMLARINDA ULUSLARARASI KURULUŞLARIN ETKİSİ	40
2.7.1. PISA ve TIMMS Sonuçları	41

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ÖRGÜTSEL DEĞİŞİM SİNİZMİ

3.1. SİNİZM KAVRAMI VE TARİHSEL GELİŞİMİ.....	45
3.2. ÖRGÜTSEL SİNİZM KAVRAMI.....	47
3.3. ÖRGÜTSEL SİNİZMİN BOYUTLARI	48
3.3.1. Bilişsel Boyut	49
3.3.2. Duygusal/Duyuşsal Boyut.....	49
3.3.3. Davranışsal Boyut	50
3.4. ÖRGÜTSEL SİNİZMİN TÜRLERİ	50
3.4.1. Kişilik Sinizmi.....	50
3.4.2. Toplumsal/ Kurumsal / Sosyal Sinizm.....	51
3.4.3. Çalışan/ İşgören Sinizmi	52
3.4.4. Mesleki Sinizm.....	53
3.4.5. Örgütsel Değişim Sinizmi	54
3.5. ÖRGÜTSEL DEĞİŞİM SİNİZMİNİN KURAMSAL TEMELLERİ.....	55
3.5.1. Sosyal Mübadele (Değişim) Kuramı	55
3.5.2. Psikolojik Sözleşme Kuramı	57
3.5.3. Atfetme Kuramı.....	59
3.5.4. Beklenti Kuramı	61
3.5.5. Tutum Kuramı	63
3.6. ÖRGÜTSEL DEĞİŞİM SİNİZMİ TANIMI VE GELİŞİMİ	64
3.6.1. Örgütsel Değişim Tanımı	64
3.6.2. Örgütsel Değişim Sinizmi Tanımı.....	65
3.6.3. Örgütsel Değişim Sinizmi Sonuçları.....	67
3.6.4. Örgütsel Değişim Sinizmini Azaltma Yolları	69
3.6.5. Örgütsel Değişim Sinizminin Önemi	71
3.6.6. Bir Kamu Kurumu Olarak Eğitim Kurumlarında Örgütsel Değişim Sinizmi...72	72

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

EĞİTİM KURUMLARINA YÖNELİK ALAN ARAŞTIRMASI: ARAŞTIRMA YÖNTEM VE BULGULARI

4.1. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ	75
---	-----------

4.2. KAVRAMSAL MODEL VE HİPOTEZLER	76
4.3. ARAŞTIRMANIN EVRENİ VE ÖRNEKLEMİ	79
4.4. YÖNTEM.....	81
4.4.1. Veri Toplama Araçları	81
4.5. KATILIMCILARIN DEMOGRAFİK ÖZELLİKLERİ	83
4.6. VERİ ANALİZİ.....	84
4.6.1. Normallik Testi Sonuçları	84
4.6.2. Faktör Analizi.....	86
4.6.2.1. Reform Sorularına İlişkin Faktör Analizi.....	87
4.6.2.2. Örgütsel Değişim Sinizmi Sorularına İlişkin Faktör Analizi	88
Bileşenler	89
4.6.3. Güvenilirlik Analizi.....	90
4.6.4. Demografik Özelliklerine Göre Faktörlerin Farklılık Analizi	90
4.6.4.1. Cinsiyete Göre Farklılık Analizi.....	91
4.6.4.2. Branşa Göre Farklılık Analizi Sonuçları	92
4.6.4.3. Eğitim Düzeyine Göre Farklılık Analizi	93
4.6.4.4. Kademeye Göre Farklılık Analizi Sonucu	94
4.6.4.5. Yaşa Göre Farklılık Analizi.....	95
4.6.4.6. Deneyime Göre Farklılık Analizi Sonuçları	96
4.6.5. Korelasyon Analizi.....	97
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	102
KAYNAKLAR	109
EKLER.....	121
EK 1. Anket Formu	121
EK 2. İzin Onayı.....	124
EK 3. Araştırma İzni	125
EK 4. Uygulama İzni.....	126
EK 5. Araştırma Değerlendirme Formu	127
ÖZGEÇMİŞ.....	128

ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**KAMU YÖNETİMİNDEKİ REFORM ÇABALARI
BAĞLAMINDA ÖĞRETMENLERİN TÜRK EĞİTİM SİSTEMİNDEKİ
REFORM HAREKETLERİNE YÖNELİK TUTUMLARI İLE ÖRGÜTSEL
DEĞİŞİM SINIZMI ALGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
DEĞERLENDİRİLMESİ: ERZURUM İLİNDE BİR UYGULAMA**

Ayşegül METE

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Salih Börteçine AVCI

2021, 128 sayfa

Jüri: Doç. Dr. Salih Börteçine AVCI

Dr. Öğr. Üyesi Cemile Burcu KARTAL

Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Emirhan KULA

Çağın gereklerine ayak uydurabilmek gerekçesi ile girişilen reform hareketleri, siyasi kurumların kamu yönetimi üzerindeki temel gündemlerinden biri olmuştur. Günümüzde de bu çalışmalar hız kesmeden devam etmektedir. Reform çalışmalarının süreklilik arz ettiği kurumların başında ise Türk Milli Eğitim Sistemi gelmektedir. Eğitim sisteminin iyileştirilmesine yönelik yapılan bu yenilikler her zaman beklenen sonucu vermemiştir. Başarılı olanlar bir kenara, başarısızlıkla sonuçlanan reformlar Türk Eğitim Sisteminin önemli parçası olan öğretmenler üzerinde farklı düzeyde sinik davranışların gelişmesine neden olmaktadır. Özellikle konu reform olduğunda sinizm türlerinden biri olan örgütsel değişim sinizmine yönelik olarak öğretmenlerin geliştirdikleri eğilimler incelenmesi gereken bir alan olarak karşımıza çıkmaktadır.

Bu çalışma reform hareketlerine yönelik öğretmenlerin tutumlarını ölçerek örgütsel değişim sinizmi algıları ile ilişkisini değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Bu amaçla *Eğitimde yapılan reformlara yönelik tutum ölçeği* oluşturulmuştur. Ölçek bilişsel boyut, duyuşsal boyut ve davranışsal boyut olmak üzere 3 alt bileşene ayrılmıştır. Erzurum merkez ve ilçelerinde, ilkokul ortaokul ve lise kademelerinde yapılan anket çalışması sonucu, bilişsel boyut orta düzeyde duyuşsal ve davranışsal boyut ise düşük düzeyde bulunmuştur. Örgütsel değişim sinizmi alt boyutlarını oluşturan yönetimsel sinizm orta düzeyde edinimsel sinizm ve deneyimsel sinizm ise düşük düzeyde bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Örgütsel sinizm, örgütsel değişim sinizmi, kamu kurumlarında reform, eğitimde reform, öğretmenlerde sinizm

ABSTRACT**MASTER'S THESIS****EVALUATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN TEACHERS' ATTITUDES TOWARDS REFORM MOVEMENTS IN THE TURKISH EDUCATION SYSTEM AND THEIR PERCEPTIONS OF ORGANIZATIONAL CHANGE CYNICISM IN THE CONTEXT OF REFORM EFFORTS IN PUBLIC ADMINISTRATION: APPLICATION IN THE PROVINCE OF ERZURUM****Ayşegül METE****Advisor: Assoc. Prof. Dr. Salih Börteçine AVCI****2021, 128 pages****Jury: Assoc. Prof. Dr. Salih Börteçine AVCI
Assist. Prof. Dr. Cemile Burcu KARTAL
Assist. Prof. Dr. Mehmet Emirhan KULA**

Reform movements, which were initiated with the reason of keeping up with the requirements of the era, have been one of the main agendas of political institutions on public administration. Today, these studies continue without slowing down. The Turkish National Education System is one of the institutions where reform efforts are continuous. These innovations to improve the education system have not always yielded the expected result. Aside from the successful ones, the failed reforms cause the development of different levels of cynical behavior on the teachers, who are an important part of the Turkish Education System. Especially when it comes to reform, the tendencies developed by teachers towards organizational change cynicism, which is one of the types of cynicism, emerges as an area to be examined.

This study aims to evaluate the relationship between the perceptions of organizational change cynicism by measuring teachers' attitudes towards reform movements. For this purpose, an attitude scale towards reforms in education was created. The scale is divided into 3 subcomponents as cognitive dimension, affective dimension and behavioral dimension. As a result of the survey study conducted in the center of Erzurum and its districts, primary school, secondary school and high school levels, the cognitive dimension was found to be at a medium level and the affective and behavioral dimension at a low level. Managerial cynicism, which is the sub-dimensions of organizational change cynicism, was found to be moderately acquired cynicism and low-level experiential cynicism.

Keyword: Organizational cynicism, Organizational change cynicism, reform in public institutions, education reform, cynicism in teacher

KISALTMALAR DİZİNİ

%	: Yüzde
1BYKP	: Birinci Beş Yıllık Kalkınma Planı
2BYKP	: İkinci Beş Yıllık Kalkınma Planı
3BYKP	: Üçüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı
4BYKP	: Dördüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı
5BYKP	: Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planı
6BYKP	: Altıncı Beş Yıllık Kalkınma Planı
7BYKP	: Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planı
8BYKP	: Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı
9BYKP	: Dokuzuncu Beş Yıllık Kalkınma Planı
AB	: Avrupa Birliği
ABD	: Amerika Birleşik Devletleri
AEP	: Acil Eylem Planı
AKÜ	: Afyon Kocatepe Üniversitesi
AYT	: Alan Yeterlilik Sınavı
df	: Serbestlik Derecesi
DPT	: Devlet Planlama Teşkilatı
ED	: Editör
FATİH	: Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi
GOP	: Pakistan Hükümeti
IMF	: Uluslararası Para Fonu
İİBF	: İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi
İRDK	: İdari Reform Danışma Kurulu
KAYA	: Kamu Yönetimi Araştırma Projesi
LYS	: Lisans Yerleştirme Sınavları
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
MEHTAP	: Merkezi Hükümet Teşkilatı Araştırma Projesi
MMPI	: Minnesota Çok Yönlü Kişilik Envanteri
N	: Frekans
OCC	: Örgütsel Değişim Sinizmi

VIII

OECD	: Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü (Organisation For Economic Co-Operation And Development)
OKS	: Ortaöğretim Kurumları Seçme ve Yerleştirme Sınavı
ÖSS	: Öğrenci Seçme Sınavı
ÖSYM	: Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi
ÖYS	: Öğrenci Yerleştirme Sınavı
P	: Anlamlılık Düzeyi
PISA	: Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı
SBS	: Seviye Belirleme Sınavı
T.C.	: Türkiye Cumhuriyeti
TBMM	: Türkiye Büyük Millet Meclisi
TEOG	: Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş (Sınavı)
TIMSS	: Uluslararası Matematik ve Fen Eğilimleri Araştırması
TODAİE	: Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü
TTK	: Talim Tarbiye Kurulu
TYT	: Temel Yeterlilik Sınavı
ÜSYM	: Üniversitelerarası Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezini
WB	: Dünya Bankası
YGS	: Yükseköğretime Geçiş Sınavı
YKS	: Yükseköğretim Kurumları Sınavı
ZKÜ	: Zonguldak Karaelmas Üniversitesi

TABLolar DİZİNİ

Tablo 2.1. Yıllara Göre PISA Sonuçları.....	43
Tablo 4.1. 2019-2020 Yılı Erzurum İli Öğretmen Sayısı	80
Tablo 4.2. Araştırma Örneği'nin Demografik Özellikleri	83
Tablo 4.3. Normal Dağılıma Uygunluk Analizi.....	85
Tablo 4.4. Reformlara Yönelik Tutum Ölçeği KMO and Bartlett's Test Sonuçları	86
Tablo 4.5. Reform Sorularına Ait Faktör Yükleri	87
Tablo 4.6. Örgütsel Değişim Sinizmine Ait Faktör Yükleri	89
Tablo 4.7. Örgütsel Değişim Sinizmine Yönelik KMO and Bartlett's Test Sonuçları...	89
Tablo 4.8. Güvenilirlik Analizi Sonuçları	90
Tablo 4.9. Çalışanların Cinsiyetlerine Göre Farklılık Analizi Sonuçları	92
Tablo 4.10. Çalışanların Branşlarına Göre Farklılık Analizi Sonuçları	93
Tablo 4.11. Çalışanların Eğitim Durumuna Göre Farklılık Analizi Sonuçları.....	94
Tablo 4.12. Çalışanların Kademeye Göre Farklılık Analizi Sonuçları	95
Tablo 4.13. Çalışanların Yaşa Göre Farklılık Analizi Sonuçları.....	96
Tablo 4.14. Çalışanların Deneyime Göre Farklılık Sonuçları.....	97
Tablo 4.15. Korelasyon Analizi, Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	101

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 4.1. Araştırmanın Modeli76

ÖNSÖZ

Kökleri Osmanlı'ya kadar uzanan reform çalışmaları günümüzde de her alanda devam etmektedir. Küreselleşme, teknolojik gelişmeler, hızla değişen dünyaya ayak uydurma çabası hükümetleri ve idarecileri yeniliklere, revizyona ve reformlara itmektir. Cumhuriyet tarihi incelendiğinde eğitim alanında sayısız reform göze çarpmaktadır. Eğitim sistemini iyileştirmeyi, düzenlemeyi ve daha verimli hale getirmeyi amaçlayan reformlar çoğu zaman uygulamada başarılı olamamıştır. Değişimin getirdiği huzursuzluk hissi başta öğretmenler olmak üzere eğitim sistemiyle bağı olan herkesi olumsuz etkilemektedir. Reformlar yapılırken insan unsuru göz ardı edilmekte eğitimin en önemli parçası olan öğretmenler değişim sürecinde gerektiği kadar düşünülmemektedir. Bu durum diğer tüm örgütler gibi okullarda da örgütsel değişim sinizmini beraberinde getirmektedir. Tez çalışmamız reformlara yönelik algıların ölçülmesi ve değişim sinizminin önemini vurgulaması açısından önem taşımaktadır.

Bu çalışmanın başından sonuna kadar acemiliğimi başarıyla yöneten, anlayışla ve sabırla yol gösteren, azmini ve başarısını kendime örnek aldığım saygıdeğer danışmanın Doç. Dr. Salih Börteçine AVCI'ya sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Tüm eğitim hayatım boyunca maddi ve manevi desteğini bir an olsun eksik etmeyen babama, fedakarlıklarla beni bugüne getiren anneme, her zaman yanımda olan başaracağıma sonsuz inanan, beni motive eden kardeşlerime ve arkadaşlarıma en içten teşekkürlerimi sunuyorum.

Erzurum-2021

Ayşegül METE

GİRİŞ

Değişim hem birey olarak hem de toplum olarak sürekli muhatap olduğumuz bir olgudur. Herakleitos'un da dediği gibi değişmeyen tek şey değişimin kendisidir. Değişimin en çok yaşandığı ya da yaşanmak zorunda olduğu yerlerden biri de hiç şüphesiz örgütlerdir. Örgütler bugün hem iç hem de dış nedenlerden dolayı değişime gitmek zorundadır. Değişim ve yenilik hareketlerinin sık sık gündeme geldiği örgütlerin başında da kamu kurumları gelmektedir. Yeni kamu yönetimi anlayışı ile birlikte çağın gereklerine uygun, ilerlemeye yardımcı, şeffaf ve katılımcı yeni bir düzen inşa edilmeye çalışılmaktadır. Alanyazında, yapılan reform çalışmalarına yönelik fazlaca kaynak bulunmaktadır. Yapılan ve yapılacak olan reform çalışmaları önem arz etmekle birlikte bu değişim ve dönüşümün yönetimi de bir o kadar kritiktir. Değişimi yönetecek liderlerin yanında bu değişimi uygulayacak olan bireylerinde duygu, düşünce ve davranışlarını gözardı etmemek gerekir. Zira örgütsel değişim söz konusu olduğunda çalışanlar ya katılımcı, ya muhalif, ya da çekimser tavırlar sergilemektedir. Özellikle muhalif kesimde gelişen negatif davranışlar değişimin ve de kamu kurumlarında gerçekleştirilen reform çalışmalarının amacına ulaşmasında sorunlar çıkarır. Bu muhalif kesimin duygu, düşünce ve davranışları "örgütsel değişim sinizmi" kavramını ortaya çıkarmıştır. Örgütsel değişim sinizmi yapılacak değişimlerin başarısız olacağına dair inancı ifade eder. Böyle düşünen bireyler de değişim karşısında çaba sarf etmenin boş olduğuna inanır. Geçmişte yaşayıp deneyimledikleri değişim örneklerinin başarısızlıkla sonuçlanması, değişimi yöneten liderlerin yeterliliklerinin tam olmaması, değişim sonrası çıkar ve kazanımlarını kaybetme riski temel de onları bu düşünceye iten sebeplerdir. Kamu kurumları içerisinde, özellikle eğitim kurumları geçmişten bugüne bünyesinde barındırdığı reformlarla, iyileştirmelerle, yeniliklerle, sisteminin sürekli değişmesi ve yapılandırılması ile örgütsel değişim sinizminin yaşandığı kamu kurumu organizasyonlarının başında gelmektedir. Bu çalışmada örgütsel sinizmin ve özel de örgütsel değişim sinizminin nasıl ortaya çıktığı ve teorik temelleri araştırılacak, Türk eğitim sistemin geçirdiği dönüşüm ve bu zamana kadar yapılan reform hareketleri incelenecektir. Ardından eğitim kurumlarında yapılan reform çalışmalarının örgütsel değişim sinizmi üzerindeki etkisi irdelenecektir.

BİRİNCİ BÖLÜM

KAMU KURUMLARINDA REFORM HAREKETLERİ

1.1. REFORM VE İDARİ REFORM KAVRAMLARININ TANIMI

1.1.1. Reform Kavramı

“Reform genel anlamda aksayan yönleri ve yanlışları ortadan kaldırmak amacıyla yapılan iyileştirme, yeniden düzenleme veya tamamen kaldırıp tekrar yapma işlemidir.” Reform çağın getirdiklerine uygun olan tüm yeniliklerin kaynakları elinde bulunduranlar tarafından rasyonel bir şekilde değerlendirilerek yeni bir durum ortaya koymasındır (Kalağan, 2010: 66). Reform kavramı birçok farklı anlamda kullanılmaktadır. Siyasal zemindeki düzensizlikleri ve bozuklukları düzeltme, bir kişi yada zümrenin toplumsal aksaklıkları ortadan kaldırmak amacıyla gerekli tedbirleri alması, hatalı bir durumu veya yapıyı geliştirme çabası olarak da tanımlanabilir. Tüm bu tanımlamalardan anlaşılacağı üzere reform içeriğinde değişimi barındıran bir olgu ve kavramdır. 1517 yılında Martin Luther tarafından başta dinde olmak üzere toplumun her alanında etkisini gösteren reform hareketleri bir takım önemli değişimlere dayanıyordu. Kilisenin öğretilerinin yetersiz kalması ve toplumun evrilen yapısı reformu zorunlu kılmaktaydı. Diğer taraftan 1830 yıllarından itibaren ABD’de meydana gelen, kuzeyin sanayi güneyin tarım ekonomisine dayanan sistemleri arasında ortaya çıkan uyumsuzluk reformları beraberinde getirmiştir. İngiltere de işçi sınıfın güçlenmesi ile siyasete katılma ve temsil sorunları gibi olaylar değişimlere sebep olmuştur. Bu ifadelerden de anlaşılacağı üzere reform denen bu gereksinim tarihin ilk zamanlarından bu yana alt kademedeki değişimlere bağlı olarak üst sistemde bulunan kurum ve kuruluşlarda ortaya çıkan alternatif durumdur (Şaylan, 1973: 16-17).

Reformların ortak özellikleri; *“bir plan dahilinde düzenli değişimi, idarenin yapısıyla birlikte toplumsal değişimi, idare sisteminin etkili ve verimli çalışmasını ve bütün bunların yanında sonuçları bakımından siyasal bir değişimi barındırmasıdır”*(Önen ve Kurnaz,2017: 54). Bir değişikliğin reform olarak kabul edilebilmesi için yapılacak olan değişimlerin şu unsurları içinde barındırması gerekir: İlk unsur kapsamdır. Bu kavram reform hareketlerinin hem yüzey olarak hem de alan

olarak belli bir büyüklüğe ulaşmış olmasının anlamına gelmektedir. İkinci unsur içeriktir. Bu ögesorunları ve değişim önerilerini yönetebilme kabiliyetinin anlamına gelmektedir. Son unsur moralidir. Moralögesi reform çalışmalarının olması gerektiğine dair beklentilerin oluşması anlamına gelir (Önen ve Kurnaz, 2017: 54). Osmanlıdan günümüzeiki çeşit bürokratik reform çabası olduğu görülmektedir. İlki bürokratik yapıların icraatlarını ve verimliliklerini artırmaya dönük yapılandırıcı faaliyetlerdir. İkincisi ise var olan kurumları iyileştirmenin bir fayda sağlamayacağı durumlarda yeni kurumların oluşturulmasıdır(Kalağan, 2010: 82).

Reform yaklaşımları temel de 3 ana başlık altında incelenmiştir. Bunlar Yukarıdan – Aşağıya (top-down) modeli, Aşağıdan-Yukarıya (bottom-up) modeli, ve Kurumsal (Institutional) modeldir. Top-down modeller, reform ve yapılandırma çalışmalarının belli bir otorite, mevki ve güç sahipleri tarafından yapılmasını, gerekli görülen yada halkın yararına olduğu düşünülen reformların tavandan tabana doğru gerçekleştirilmesini ifade eder (H. Temizel, 2010: 121).Bottom-up model ise reform ve yapılandırma çalışmalarını çevresel şartlara ve toplumun isteklerine dayandırmıştır. Ekonomik, siyasasal, kültürel şartlar karar vericileri reform yapmaya yönlendirmelidir. Aksi takdir de reformların başarılı olamayacağı savunulur. Kurumsal yaklaşım ise bu iki modelin eksik kalan yanlarını tamamlamakla birlikte reformlar da belirleyici unsurun kültür olduğunu savunmaktadır (H. Temizel, 2010: 123). Yedi yüz yıllık reform tarihimizin ortak noktası;halkın tabanından gelen ve yetkili mercilere iletilen istek, yenilik ve iyileşme planlarının, yetkili mercilerce bizzatyapılan reform hareketlerinden daha başarılı olmasıdır (Kalağan, 2010: 82).

1.1.2. İdari Reform Kavramı

Reformun değişim süreçlerini ifade ettiği düşünüldüğünde, kamu idarelerinde değişim süreçlerini sıklıkla yaşaması idari reform kavramını gündeme getirmektedir. İdari reformun genel bir tanımı olmamakla beraber her bir tanım idarenin belli bir yönünü vurgulamaktadır. İdari Danışma Kurulu, idari reformu, *“kamu kuruluşlarının amaçlarında, görevlerinde, teşkilat yapısında, personel sisteminde, kaynaklarında metotlarında, haberleşme ve halkla ilişkiler sisteminde mevcut aksaklıkları, bozuklukları ve eksiklikleri düzeltmek amacını güden kısa ve uzun vadeli, geçici ve sürekli nitelikteki düzenlemelerin tümü”* olarak tanımlar(Sevinç, 2014: 731).Türkçe

literatür incelendiğinde hem yabancı kökenli kelimelerin hem de Türkçe kelimelerin yapılan değişim çabalarını karşıladığı görülür. Örneğin “rasyonalizasyon”, “reorganizasyon”, “reform” gibi yabancı kökenli kelimelerin yanında ” “idari reform” “yeniden düzenleme” “idareyi geliştirme”, gibi kavramlar da kullanılmaktadır. Bunlar arasında ise yaygın olarak idari reform kavramı kullanılmaktadır. Türk kamu yönetimi sözlüğünde de idari reform kavramıyla eş anlamda kullanılabilecek ifadelere yer verilmiştir. Bunlar; “idari ıslahat”, “yönetim reformu”, “idarenin yeniden düzenlenmesi kavramlarıdır (Coşkun, 2005: 2-3).

Kamu sektöründe yapılan reformlar kavramsal olarak birçok farklı şekilde ifade edilmektedir. “idari reform”, “kamu işletmeciliği reformu” ve “kamu yönetim reformu” gibi birçok değişik kavram kullanılmaktadır. Kalıcı ve köklü değişikliklerin reforma konu edilmesi ve idarede yapılacak değişimlere köklü iyileşmeler olarak bakılması zaman zaman reformlara uygun tanımlar bulunmasını engellemiştir. Tarihsel süreçlere bakıldığında da Osmanlı Devleti’nde ıslahat olarak, cumhuriyet döneminde “reorganizasyon, “idari reform, “rasyonalizasyon ve “yeniden düzenleme gibi farklı terimlerle ifade edilmiştir (Önen ve Kurnaz, 2017: 53). Tüm bu ifadeler öncülüğünde yapılan bu çalışmaları kamu yönetimi reformu olarak adlandırmak mümkündür. Bir ülkede ekonomik, sosyal, kültürel siyasi değişimlerle gelen toplum beklentileri karşılanmazsa kamuda reformda kaçınılmaz olmaktadır. Türkiye’de idari reform çalışmalarına bakıldığında Osmanlıdan gelen bir geleneğin devam edildiği görülür. Osmanlı’nın merkezîyetçi yapısı ve ülkenin çeşitli bunalımlardan kurtulması için yapılan reform niteliğinde ıslahat çalışmaları cumhuriyet döneminde de hız kesmeden devam etmiştir. (Kaya, 2016: 167). İdari reform “*idarenin işlevlerinde, rolünde atanmış-seçilmiş ilişkisinde, karar alma süreçlerinde bir denge arayışıdır.*”Tarihimiz boyunca reform çalışmaları mevcut durumdan daha iyi bir seviyeye gelmek, gelişmek, aksaklıkları düzeltmek adına yapılmış ve bu doğrultuda genellikle batı örnek alınarak idari düzenlemeler ve yenilikler yapılmaya çalışılmıştır. Son 200 yıllık reform çalışmaları bunun kanıtı niteliğindedir. (Kaya, 2016: 167).

Türk kamu yönetiminde reformu gerektiren sorunlar arasında devletin büyüyerek hantal bir yapıya dönüşmesi ve kamu harcamalarının artması, kamu da etkin bir yönetim anlayışının olmamasından dolayı kamu yararının zarar görmesi, süreç içerisinde istenilen çıktılar elde edilememesi (örneğin sağlık, eğitim tarım ve sosyal alanda

istenilen performansın gerçekleştirilememesi.) sayılabilir (Kalağan, 2010: 67).Türk Kamu Yönetiminde idari reformu gerekli kılan diğer nedenlerde şöyle sıralanabilir.

1. Kamu hizmeti talep edenlerin sayısı her geçen gün artmakta bu da hizmetlerin çeşitlenmesine sebep olmaktadır. Bu sebeple yönetimin de kendini değişime ve koşullara adapte etmesi gerekir.
2. Günün ihtiyaçlarına göre koşullar sürekli değişmekte bu da yönetimin sorumluluklarının ve mevcut durumunun değişmesine sebep olmaktadır.
3. Teknolojik gelişmelerin yönetim üzerindeki etkisiyle birlikte yönetimin yeniden yapılandırılmasının zorunlu olması.
4. Kamu yönetiminde aşırı mevzuatçılık sebebiyle işlerin daha yavaş ilerlemesi, bu durumda işlerin amacından sapmasına ve özünü yitirmesine sebep olması.
5. Aynı amaç doğrultusunda görev yapan kuruluşlar arasında iş paylaşımı noktasında sorunların çıkması sonucu bazı işlerin etkin bir şekilde yapılamaması.
6. Yönetimsel ve finansal merkeziyetçilikle birlikte yapının daha da büyümesi ve hantallaşması.
7. Yönetimi geliştirme yolları adına yapılan çalışmaların kurumsallaşmadan ziyade kişisel bazda kalması (Sevinç, 2014: 732).

Gelişmekte olan ülkelerde kamu yönetimi reformları,üç entelektüel temel üzerine yoğunlaşmaktadır:

- ABD, İngiltere, Kanada,Yeni Zellanda gibi ülkelerde 1980 öncesi yıllarda başlayan ve gelişmekte olan ülkelerde de yankı uyandıran ve uygulama alanı bulan “yeni kamu yönetimi anlayışı”
- Özelleştirme uygulamaları, ekonomik yeni kaynaklar, ücret yükünün hafifletilmesi için gerçekleştirilen “yapısal uyum reformları”
- 1990’lı yıllardan itibaren Güney Doğu Asya ve Orta Avrupa ülkelerinde görülen ve Sovyetler Birliği’nin dağılmasıyla görülen “Merkezi Planlamadan Piyasa Ekonomisine geçiş” (Önen ve Kurnaz, 2017: 54).

Kamu yönetiminde yapılan bu reformlar en genel ifadelerle; ilk olarak kamu da hizmet kalitesinin artırılması, performansa dayalı bir yönetim modeli, hızla gelişen

iletişim teknolojisini takip edebilme, yetkilerin merkezden yerele kaydırılması, yeniden yapılanma ve etik yönetimleri etkin kılma amacıyla yapılmaktadır (Önen ve Kurnaz, 2017: 54).

Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşundan itibaren idari reformlar yapılmış ve yapılmaya da devam etmektedir. Toplumun zemininde meydana gelen sosyo- ekonomik ve kültürel değişimler devlet idaresinde de çeşitli değişimleri beraberinde getirmiştir. Cumhuriyetten günümüze yapılan idari reformlar bu konuya kaynak teşkil eden yazılarda çeşitli dönemlere ayrılarak işlenmiştir. Konuya uygun olarak cumhuriyet dönemi reform safhaları Türkiye'de reform çalışmalarının tarihsel gelişimi, planlı dönem reform çalışmaları ve 2000 sonrası reform çalışmaları şeklinde açıklanacaktır. Reform çalışmalarının tarihsel gelişiminde yerli ve yabancı uzmanlar tarafından değerlendirilmiş ve bu doğrultuda çeşitli raporlar ön plana çıkmıştır. Planlı dönemde ise TODAİE (Türkiye ve Orta Doğu Ame İdaresi Enstitüsü, 1953), DPT (Devlet Planlama Teşkilatı, 1960), DPD (Devlet Personel Dairesi, 1960) kurulmuş ve bu kurumların önderliğinde oluşturulan MEHTAP (Merkezi Hükümet Teşkilatı Araştırma Projesi), KAYA (Kamu Yönetimi Araştırma Projesi) ve İYD (İdari Reform Danışma Kurulu) gibi projeler ön plana çıkmıştır. Türkiye Osmanlı'dan devraldığı merkezîyetçi ve gelenekçi yapısını korumaya devam etmiştir (Eryılmaz, 2018: 80). 1980'e gelindiğinde ülkemizde yaşanan kriz durumları ekonomide karma modelden liberal bir modele geçişi getirmiştir. Bu serbestleşme adımları kamu reformlarında yansımış, daha esnek, hesap verilebilir, şeffaf, etkin ve verimli bir yönetim anlayışına doğru bir evrilme başlamıştır (Eryılmaz, 2018: 81).

1.2. TÜRKİYE'DE REFORM ÇALIŞMALARININ TARİHSEL GELİŞİMİ

İlk olarak 1933 yılında yabancı bir grup uzman tarafından "Türkiye'nin İktisadi Bakımdan Bir Tetkiki" adıyla bir rapor hazırlanmış ve 1934 yılında hükümete sunulmuştur. Bu dönem de yapılan çalışmaların temel de iki ortak noktası bulunmaktadır:

1. Yapılan rapor, araştırma, proje gibi faaliyetlerin hükümetler tarafından talep edilmesi.

2. Çalışmaların yapımını üstlenen zümrenin, kurum ve kuruluşun yabancı uzmanlardan oluşması (Kalağan, 2010: 68).

Bu raporlar 1930'lardan başlayıp 1960'lara kadar devam etmiştir. Hazırlanan bu raporların çoğu uygulamaya geçirilememiştir. Bu reform çalışmaları yapılırken yabancıuzmanlara danışılmasının temelinde Osmanlı'dan gelen ve Türkiye'nin de devam ettirdiği batıyı örnek alma siyaseti yatmaktadır. Bu dönemler arasında çok sayıda rapor ve çalışma yapılmış ancak konunun bütünlüğü açısından önemli ve daha kapsamlı olanlar ele alınmıştır. Bunlar; Dorr Raporu, Neumark raporu, Thornburg Raporu, Barker Raporu, Martin ve Cush Raporu, ve Leimgruber Raporu'dur. Türkiye'nin kamu yönetiminin nasıl bir yapı ve işleyiş içerisinde olması gerektiğine ilişkin çeşitli tavsiyeler ve öneriler taşımaktadırlar.

Reformların tarihsel gelişimi içerisinde en önemli gelişme 1953 yılında Birleşmiş Milletler Örgütü'nün desteği ile Türkiye ve Ortadoğu Amme İdaresi Enstitüsü'nün (TODAİE) kurulması olmuştur. Kamu yönetimi adına oldukça elzem olan bu kurumsal yapı Türkiye'nin adımlarının bağımsız ve tutarlı atılmasında oldukça büyük bir öneme sahiptir. Bu adımdan sonra yapılan çalışmalar yabancı kaynaklı olmaktan ziyade yerli uzman kişi ve kurumlarca yapılmıştır. Bu aşamaya geçişte en önemli katkı hiç şüphesiz TODAİE ve DPD'nin kurulmasıdır. Sınırlı sayıda ele alınan bütün bu raporların özelliği Türkiye'nin kamu yönetimi reform tarihi izlerinin nerede ve nasıl sürüleceğini göstermesi bakımından önemlidir (Övgün, 2013: 42).

1.2.1.Dorr Raporu

Goldthwaite H. Dorr tarafından 1933'te yapılan çalışma idarede reform üzerine kaleme alınmıştır. Raporun hazırlandığı dönem devletçi bir politika baskın olduğu için devletçilik çok fazla eleştirilmemiştir. Ancak ülkenin gelişmesi için özel teşebbüsün gerekli olduğu ve önünün açılması gerektiği vurgulanmıştır. Sanayi, tarım, altyapı, ticaret, devlet maliyesi, ulaşım ve maden alanlarına yönelik incelemeler yapılmıştır. Kalkınma ve gelişmenin gerçekleşebilmesi adına kaliteli ve nitelikli insanların yetiştirilmesi ivedilikle halledilmesi gereken bir mesele olarak ele alınmıştır (Kaya, 2016: 172). 1933 yılında ABD'li uzmanlarca hazırlanmış olan ve Türkiye'nin iktisadi bakımdan bir tetkiki olarak da bilinen çalışma sınırlı sayıda araştırmaya konu olmuştur.

Rapor 3 kitap ve altı ciltlik geniş hacmiyle Türkiye'nin başta kamu yönetimi olmak üzere 1930'lu ve 1940'lı yıllarda nasıl bir görünüme sahip olması gerektiği konusunda barındırdığı güçlü tavsiyelerle dikkat çekmektedir (Övgün, 2013: 41). Rapor Türkiye'nin ağır ve uzun dönemli yatırımlardan ziyade hafif ve kısa vadeli yatırımlar yapması gerektiğine vurgu yapmıştır. Rapor, yatırımlarda tarıma öncelik verilmesi, demiryolu ağından ziyade karayollarına önem vermesi, 1930'lu yılların ülkesinde memur sayısının çok olduğu, bürokratik iş ve işlemlerin en aza indirilmesi gibi günümüzde de hala geçerliliğini koruyan öneriler de bulunması ile dikkat çekmektedir (Övgün, 2013: 41).

1.2.2. Neumark Raporu

Fritz Neumark 1949 yılında Başbakanlığın isteği üzerine "*Devlet Daire ve Müesseselerinde Rasyonel Çalışma Esasları Hakkında Rapor*" adıyla bir rapor hazırlamıştır. Yedi bölümden oluşan bu raporda temel de memur sorunları olmak üzere, mevzuat ve denetim sistemindeki yanlışlıklar, yönetsel işlemler ve örgütlenme sorunları gibi çeşitli konular üzerinde durmuştur. Kendisi İstanbul Üniversitesi'nde akademisyen olması sebebiyle sorunları daha yakından görmüş ve detaylı bir inceleme yapmıştır (Haktankaçmaz, 2009: 85). Raporun öneriler kısmında kamu yönetiminde şeffaflığın gerekliliği vurgulanmış, yapılan işlem ve faaliyetlerde kamuya açık olmaları önerilmiştir. Liyakat, denetim, bürokrasi ve katı kuralcılık, merkeziyetçilik, personel rejimi, bazı bakanlık ve alt birimlerinin fazlalığı gibi konular üzerinde durulmuştur. Bu noktalarda merkeziyetçiliğin azaltılarak yumuşatılması, liyakat sistemine göre işlerin sürdürülmesi, memurun dengesiz dağılımının önlenmesi, fazlalık olan birimlerin bir diğerine aktarılmasından ziyade kaldırılması, enformasyon dairesinin açılması gibi tavsiyeler verilmiştir (Kaya, 2016: 170). Neumark raporunun bir bölümü personel konusunu yani memur politikasını içermektedir. Bazı bölgelerde memur sayısı az olmasına karşın çoğu yerde fazladır. Fazla olanlar tasfiye edilmeli daha az sayıyla daha verimli işler ortaya çıkarılmaya çalışılmalıdır. Bu sayede maaşların ödenmesinde ortaya çıkacak sorunlar azaltılmış olur (Şaylan, 2000: 109). Raporda bürokrasinin yumuşatılması gibi kendinden önce olan ve kendinden sonra gelecek olan raporlarda da sık sık dile getirilmiş benzer öneriler işlenmiştir (Övgün, 2013: 42).

1.2.3. Thornburg Raporu

1949-1950 yıllarında ABD’li uzman bir kadro tarafından hazırlanmıştır. Raporlar Türkiye’nin ekonomik durumu üzerinedir. İlk rapor “*Türkiye nasıl yükselir*”? İkinci rapor ise “*Türkiye’nin ekonomik durumunun tenkidi*” adlı çalışmalardır. Bu çalışmalarda Türkiye’de kaliteli ve nitelikli uzmanlara ihtiyaç olduğu, bozulmuş bir yönetimin ekonomiyi olumsuz etkilediği belirtilmiştir. Yönetimden nitelikli kadronun elde edilmesi, liyakat sistemine önem verilmesi ve ücret sisteminin de buna uygun olarak gerçekleştirilmesi önerilmiştir (Şaylan, 2000: 110)

1.2.4. Barker Raporu

1951 yılında James M. Barker başkanlığında, Türkiye ve Dünya Bankası ortaklığında yapılan kurulda yönetimin aşırı merkeziyetçi durumda olması ve yönetimin bazı üst kademelerde toplanması sorunları dile getirilmiştir. Raporda; personelin fazla olmasından ziyade nitelikli olması, yetki genişliğinin yaygınlaştırılması gibi konular hakkında önerilerde bulunulmuştur. Çalışmanın ana unsurlarını; tarım ve hayvancılık, yatırımlar, devletin kaynakları ve bu kaynakların nasıl kullanılacağı, ormancılık, kamu yönetimi, eğitim ve sağlık oluşturmaktadır. Konulardan da anlaşılacağı üzere bu rapor oldukça ayrıntılıdır. Diğer raporlarda da değinilen idarenin aşırı merkeziyetçi yapısı, personel bozuklukları, liyakat sistemi gibi konularda tekrarele alınmıştır (Kaya, 2016: 171). Uluslararası özelliği ile ön plana çıkan çalışma bugünkü Dünya Bankası’nın ilk örgütlenmesi olan uluslararası imar ve kalkınma bankası tarafından hazırlattırılan ve devletçi politikaların eleştirilerek kalkınmada özel sektörün kilit rol oynaması gerektiğini iddia eden bir araştırmadır. Devlet örgütlenmesinde yerel yönetimin daha etkin kılınması gerektiğini savunmuştur (Övgün, 2013: 42). Rapor, devlet rejiminin ülkenin ekonomik, kültürel ve toplumsal yapıyı etkilediği personel rejiminin ise bir an önce değiştirilmesi gerektiğine vurgu yapmıştır. Memur fazlalığı, yeterliliklere göre hizmetlerin sınıflandırılmaması, maaşların memurların satın alma gücüne yetmemesi gibi konular ele alınarak personel rejimi değişikliğinin sebepleri sunulmuştur (Şaylan, 2000: 110).

1.2.5. Martin ve Cush Raporu

James W. Martin ve Frank A. Cush tarafından 1951 yılında hazırlanan bu rapor maliye bakanlığına sunulmuştur. Genel anlamda Türkiye'nin sorunlarına değinilmiş özeldede maliye bakanlığına dair notlar tutulmuştur. Maliye bakanlığının teşkilatlanmasına ve görevlerine ilişkin olarak hazırlanan, merkezi bir personel dairesinin kurulmasını öngören bir çalışma olmuştur (Övgün, 2013: 42). Çalışanların işe alınma süreçlerinden emeklilik dönemine kadar ki işlemlerin yeniden düzenlenmesi, kamu da adil bir ücret sisteminin oluşturulması ve bu amaçla bir devlet personel dairesinin kurulması önerileri yapılmıştır. İşe almada merkezi bir sınav sisteminin uygulanması, personel kayıt sisteminin oluşturulması, devlet memurlarına adil ve eşit davranılması da diğer notlar arasındadır (Şaylan, 2000: 110).

1.2.6. Leimgruber Raporu

İsviçre eski başbakanı Prof. Leimgruber o dönem ki ekonomi ve ticaret bakanı Muhlis Ete'ye gönderdiği mektuplarla görüş ve değerlendirmelerini belirtmiştir (Şaylan, 2000: 110). 1951 yılında örgüt ve personel konusunda bir rapor hazırlamış ve 1952 yılında hükümete sunmuştur. Hem belediye hem de merkezi hükümet kadrolarının hukuksal statüleri, personelin sınıflandırılması, personelin fazlalığı, çalışma saatleri, ücretler ve aynı şekilde merkezi bir personel dairesinin kurulması tavsiye edilmiştir (Kalağan, 2010: 70).

1.3. PLANLI DÖNEMDEKİ REFORM ÇALIŞMALARI

1960 devrimi ile birlikte kamu yönetiminin değişen süreçlere uyum sağlayamadığı belirtilerek reform çalışmalarının gerekliliği vurgulanmıştır. 1963 yılından itibaren kalkınma planları eşliğinde hem yönetimde hem de ekonomide düzenlemelere gidilmiştir. Bundan sonraki aşamalarda yapılan çalışmalar kalkınma planları önderliğinde olmuştur (Kalağan, 2010: 70). Planlı dönemle amaçlanan en temel nokta idareye daha iyi bir yapı ve işleyiş kazandırmaktır. Bu faaliyetlere yönelik ilk adım 1961 yılında uzmanlarca oluşturulan "*İdari Reform ve Reorganizasyon Hakkında Ön Rapor*"dur. Bu rapor reformların işleyişi, hangi alanları kapsadığı ve mahiyeti hakkında fikir vermektedir (Coşkun, 2005: 6). Bu dönemde 30 Eylül 1960 tarih ve 91 Sayılı

kanunla DPT (Devlet Planlama Teşkilatı), 13 Aralık 1960 tarihinde kabul edilen 160 Sayılı Kanunla da DPD (Devlet Personel Dairesi) kurulmuştur. Böylece, TODAİE ile birlikte bu iki kurum reform çalışmalarının planlayıcı ve uygulayıcıları olarak önemli aktörler haline gelmişlerdir (M. Temizel, 2009: 3303). Bu dönemde yapılan başlıca çalışmalar; Merkezi Hükümet Teşkilatı Araştırma Projesi (MEHTAP), İdari Reform Danışma Kurulu (İRDK) ve Kamu Yönetimi Araştırma Projesi (KAYA)'dır. İdarenin düzenlenmesi ve yapılandırılmasında etkili olan diğer kuruluşlar da şöyle sıralanabilir: Devlet Personel Dairesi, Üniversiteler, Devlet Planlama Teşkilatı, Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü, Devlet İstatistik Enstitüsü, Devlet Malzeme Ofisi, Meslek Kuruluşları ve Yüksek Denetleme Kurulu (Kaya, 2016: 174). 1980 öncesi yapılan reform hareketleri geleneksel yönetim anlayışı içinde devam ederken bu tarihten sonra devletin gücünün artırılmasından ziyade devletin küçültülerek etkin hale gelmesi söz konusu olmuştur (Kalağan, 2010: 76). Ancak siyasi istikrarsızlıklarında etkisiyle kamu yönetimi kendisinden beklenen ilerleme ve gelişmeyi sağlayamamıştır. Darbe sonrası başa gelen hükümet ise bu açığı kapatmaya yönelik eylemler gerçekleştirme yoluna gitmiştir. Hükümetin başbakanı tarafından yapılan açıklamalarda idarenin yeniliklere ve ihtiyaçlara ayak uyduramadığı bu yüzden kamu yönetiminde köklü reformlara ihtiyaç duyulduğu ifade edilmiştir (Coşkun, 2005: 16-17). 1990'lı yıllarda uluslararası alanda yeni bir kamu yönetimi anlayışı belirgin olarak kendini göstermeye başlamışken ülkemizde koalisyonlar, ekonomik krizler sebebiyle kamu yönetiminde yeniden yapılanma faaliyetleri kesintiye uğramış ancak dönüşümün gerekliliği vurgulanmaya devam edilmiştir (Uçar ve Karakaya, 2014: 159).

1.3.1. Merkezi Hükümet Araştırma Projesi (MEHTAP)

1960'larla başlayan ve devamında yapılacak olan reform çalışmalarının da öncüsü sayılan mehtap projesi Devlet Planlama Teşkilatı'nın ve TODAİE'nin idari reform konusunda genel bir rapor hazırlama projesine dayanmaktadır. Adından da anlaşılacağı üzere raporda öncelikli konu merkezi idare olmuştur. *“Diğer taraftan bakanlık ve daireler arasında görev dağılışı, eksik yapılan hizmetler, genel idare ile halk arasında temas sağlama konuları üzerinde durularak tavsiyeler kaleme alınmıştır”* (Sevinç, 2014: 737). Araştırmanın temelde iki amacı vardır: Birincisi merkezi hükümet görevlilerinin örgütlenme biçimlerini belirlemek, ikincisi, bu dağılışın kamu hizmetlerinin yerine

getirilmesinde etkili ve verimli olup olmadığını tespit etmektir. Birimlerin iç yapılarına ve işleyişlerine, merkezi hükümetin kuruluş ve işleyişine genel bir açıdan bakması önemli bir çalışma haline gelmesini sağlamıştır (Şaylan, 2000: 114). Merkezi Hükümet Araştırma Projesi (MEHTAP) hazırlık, bilgi toplama, tahkik, tahlil ve ekip raporlarının hazırlanması, ön rapor hazırlanması, ön raporların proje yönetim kurulunda görüşülmesi, ön rapora nihai şeklinin verilmesi, nihai raporun ve rapor özetinin hazırlanması şeklinde toplam yedi safhadan oluşur. Temel de merkezi idareyi konu alan bu rapor merkezi idarenin eksikliklerine yönelik tespitleri şu şekilde sıralamıştır: Mali imkan yetersizliklerinin giderilmesi için kaynakların tahsisi konusunda gelirlerin artırılması ve öncelikli alanların belirlenmesi gerekmektedir. Ayrıca cari giderler ve mali yetki farklarının giderilmesi gerekir. MEHTAP, Türk uzmanlar tarafından Türk idaresi üzerine yapılmış en geniş çaplı ilk araştırmadır. O zamana kadar kamu yönetiminin barındırdığı sorunları ortaya çıkarmış ve bu konular üzerine çözüm önerilerini sunmuştur. Bir diğer önemi ise ileride yapılacak olan reform çalışmalarına kaynak teşkil etmesidir (Kalağan, 2010: 72). Raporda geçmişten günümüze yabancı rapor ve kaynaklara başvurulduğu ve başvurulmaya da devam edeceği vurgulanırken, yerli uzman kadrosunun oluşturulmasının da büyük önem arzettiği belirtilmiştir (Şaylan,2000: 115).

1.3.2. İdari Reform Danışma Kurulu Raporu (İRDK)

12 Mart 1971 muhtırası sonucunda işbaşına gelen hükümet, “*idari ve ekonomik yapının modernleştirilmesi*” amacıyla, 25.05.1971 tarih ve 7/2527 Sayılı Bakanlar Kurulu Kararı ile kamu yönetiminin yeniden düzenlenmesinin genel yön ve stratejisini belirlemek için bir Danışma Kurulu’nun kurulmasını kararlaştırmıştır. “*Projede, TODAİE ile çeşitli bakanlık ve kuruluşlara mensup 40 uzman, 6 uzman yardımcısı ve 10 idari personel görev yapmıştır*” (Coşkun, 2005: 12). Bu rapor kamu yönetiminin iyileştirilmesi amacıyla oluşturulmuş ve MEHTAP projesiyle ele alınan konular yinelenmiştir. Raporda tespit edilen bazı sorunlar ve çözüm önerileri şu şekildedir: Merkezdeki yönetimin sakıncalarını gidermek için baskın merkezi yönetim düşüncesi esnetilmeli, görev ve sorumluluklar yerel yönetimlere dağıtılmalı, denetleme sistemi etkin olmalı, yapılan planlar karşılaştırmalı olarak gerçekleştirilmeli, kamu personelinin dağılımında rasyonel bir yol tercih edilmeli, kamu görevlilerine hizmet içi eğitim

verilmeli, çağın gereklerine uygun bir sistem oluşturulmalı, idarenin tüm birimlerinde etkili bir koordinasyon ve iletişim ağı olmalı, yapılan mevzuatlar karmaşıklıktan uzak sade ve anlaşılır olmalıdır (Kaya, 2016: 171). Bu ifadelerden de anlaşılacağı üzere kurul yeni bir araştırma yapmak yerine daha önce bu konuda yapılan çalışmaların genel bir değerlendirmesini yaparakhükümete sunmuştur. Bunların yanında yerel yönetim alanında otokontrol mekanizmalarının geliştirilmesi, ilçe bazında kaymakamın yetkilerinin artırılması, il ve ilçelerde vali ve kaymakamın denetim ve vesayet yetkilerinin uyumlu olarak çalışması gibi konulara da değinilmiştir (Uçar ve Karakaya, 2014: 158). *“İRDKkamu kesiminin yeniden düzenlenmesinin genel yönü ve stratejisinin saptanması çerçevesinde hazırladığı raporda büyük ölçüde MEHTAP’ın önerilerini yenilemektedir”* (Şaylan, 2000: 116).

1.3.3. Kamu Yönetimi Araştırma Projesi (KAYA)

Türkiye’nin Avrupa Birliği’ne katılma kararının ardından Avrupa Birliği ile uyum çalışmalarının yapılması amacıyla 1988 yılında DPT, TODAİ’den bir araştırma yapmasını istemiş; Kaya projesi de bu şeklide ortaya çıkmıştır (Coşkun, 2005: 22). *“Kayanın kapsamına merkezi hükümeti oluşturan genel ve katma bütçeli kuruluşlarla, bunların taşra örgütleri, yerel yönetimler ve öteki kamu kuruluşları alınmıştır”*. AB katılma kararı alan Türkiye’nin yapması gereken hazırlık ve uyum çalışmalarının tespiti yapılmaya çalışılmıştır (Şaylan, 2000: 117-118). 1983 yılında varolan hükümet hizmetlerin kaliteli ve hızlı yürütülebilmesi adına tüm faaliyetlerin bir bakanlık çatısı altında toplanmasına karar vermiştir. Projebu adımın ne ölçüde sahaya yansıdığı ve uluslararası arenada gerçekleşen değişim ve dönüşümlere ne ölçüde ayak uydurulabildiğinin tespiti amacıyla yapılmıştır (Uçar ve Karakaya, 2014: 158). Kamu Yönetimi Araştırma Projesi’nin bir diğer amacı, yerel yönetimler ile merkezi ve taşra yönetimlerinin daha etkin ve verimli kullanılmasını sağlamak, kamu yönetimini değişen dünya şartlarına göre dizayn etmek; kamu kuruluşlarının mevzuatında, kaynaklarında, personeline bulunan aksaklıkları tespit ederek bu konuda yapılması gerekenleri tespit etmektir (Kalağan, 2010: 73). 1988 yılında başlanılan proje 3 yıl sürmüş ve 1991 yılında TODAİ tarafından tamamlanmıştır.

1.4. KALKINMA PLANLARI

1.4.1. Birinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1963-1967)

Plan dönemin ekonomik anlayışıyla paralel olarak Kamu İktisadi Teşebbüsleri'ne (KİT) vurgu yapmış, bunların piyasa şartlarına uygun olarak çalıştırılmasına işaret etmiştir. Diğer taraftan bölge planlaması ve kalkınması konusuna dikkat çekerek bölgeler arası dengesizliklerin giderilmesi yönünde görüş bildirmiştir (Işıkçı, 2017: 174). İdari reformları tüm yönleriyle ele alan, reformların gerekliliğini, niteliğini, öğelerini detaylı şekilde açıklayan ilk belge niteliğindedir. Plan 1967 yılında yayınlanan programda amaçların başarılammış olma sebeplerini kamu yönetimi için gerekli reformların yapılmamış olmasına bağlamıştır. Planlı kalkınma dönemine geçişin ilk örneği olması sebebiyle hedeflenen reformlarda tam olarak başarı sağlanamamış ve bir ilerleme kaydedilmemiştir (Haktankaçmaz, 2009: 113).

1.4.2. İkinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1968-1972)

Yerel yönetimler üzerinde durulmuştur. Yerel yönetim kuruluşlarının mali olarak desteklenmesi ve idari vesayet yetkisinin daraltılması konuları dikkat çekmektedir. Önceki dönemde tespit edilen aksaklıkların düzeltilmesi, kamu kurumlarının aşırı büyümesi, insangücüne yönelik politikaların belirlenmesi, bilimsel ve objektif usullere göre örgütlenmeye gidilmesi kararları verilmiştir (Haktankaçmaz, 2009: 115). İstenilen ekonomik ve toplumsal yapıya kavuşabilmenin bu yönetsel ve ekonomik birimlerin düzenlenmesi ve değiştirilmesi ile mümkün olabileceği üzerine durulmuştur. İdareyi yeniden düzenleme başlığı adı altında bu durumun gerçekleştirilmesinin önemi yinelenirken bunun insan unsurunun yetersizliğine çözüm olmayacağı da dile getirilmiştir (Şaylan, 2000: 128).

1.4.3. Üçüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı (1973-1977)

Planda öne çıkan özellik o dönem payı %22 olan sanayiye 1995 yılında %40 oranına çıkararak sanayileşmeyi artırma hedefidir. 1. ve 2. kalkınma planlarında bahsedilen gelir dağılımı ve sosyal adaletten ziyade sanayileşmenin gerekliliği

vurgulanmış ve bu atılımın özel teşebbüsler aracılığıyla yapılması gerektiği ifade edilmiştir. Dönemin yetkili mercileri tarafından yapılan açıklamalardakamu yönetiminin işleri gerekli nitelikte, hızda ve verimlilikte yürütemediği ve idarenin büyüyerek kendini yenileme işlemini gerçekleştiremediği ifade edilmiştir. kabinde bu durumun düzelmesi için kamu yönetiminde gereken reform çalışmalarının yapılması gerektiği üzerine durulmuştur (Şaylan, 1973: 22). Bu sorun iki temel noktada ele alınmıştır: ilk olarak aksaklıkların tespit edilmesi ve ikinci olarak bu aksaklıkların düzeltilmesi adına somut adımların atılmasıdır. Ortaya koyulan bazı temel sorunlar şunlardır:

1. Hizmet temini için gereğinden fazla personel bulunmaktadır.
2. Kamu personelinde algılama yetersizliği ve eğitim eksikliği vardır.
3. Kamu kurumlarında modern teknikler uygulanmamakta, bu yüzden yerine getirilen fonksiyonlar hem kalite yönünden zayıf hem de maddi anlamda büyük külfetler getirmektedir. Ortaya koyulan bazı somut çözüm önerileri ise şunlardır:
 1. İdari hizmetlerin sürdürülmesi adına beş yıllık planlar yapılmalıdır.
 2. Kamu kurumlarının bina ihtiyacını karşılamak için Yapı Malzemeleri Genel Müdürlüğü Bayındırlık Bakanlığına bağlanmalıdır.
 3. Sanayinin sorunlarını çözmek üzere sanayi ve teknoloji bakanlığına bağlı bir kurul oluşturulacaktır.
 4. Boya ve ilaç sanayi, demir-çelik sektörü, petrol arama, üretim, taşıma, elektrik teknolojilerini geliştirme faaliyetleri için gerekli kurum ve kuruluşlar oluşturulmalıdır (Şaylan, 1973: 26).

1.4.4. Dördüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı (1979-1983)

O güne kadar gerçekleştirilmeye çalışılan reformlarda istenilen düzeye gelinemediği için duruma sebep olan gelişmelerin belirlenmesi yönünde adımlar atılmıştır. Temel politikaların belirlenmesi, kurumlar arası eşgüdümün sağlanması ve iş birliği oluşturacak bir merkezin kurulması yönünde kararlar alınmıştır. Öte yandan, Bakanlar Kurulu çalışmalarını kolaylaştırmak amacıyla bir "İç Tüzük" hazırlanması, kamu kurumları tarafından doğrudan halka sunulan hizmetlerde

kırtasiyeciliğin azaltılarak çalışmaların verimli hale getirilmesi, kamu yöneticilerinin nitelikli eğitimler almasını sağlamak gibi kararlar alınmıştır (Kalağan, 2010: 76-77). Çağdaş toplumsal ve ekonomik yapıya ulaşmak için yönetimin reforma uğraması gerektiği yinelenmiş, DPT ve DPD işbirliği ile bunun gerçekleştirileceği ifade edilmiştir. Ancak bu beklentiler gerçekleştirilememiştir (Şaylan, 2000: 129).

1.4.5. Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1985-1989)

“Yönetimin İyileştirilmesi” kavramı ilk olarak bu plan dahilinde kullanılmıştır. Bu amaç doğrultusunda merkezi yönetimin yükü hafifletilerek yerel yönetimlerin güçlendirilmesi, bürokratik işlemlerin azaltılması ve halk ile idare arasında doğrudan teması gerektiren hizmetlerde sistemli bir işleyişin oluşturulması hedeflenmiştir (Işıkçı, 2017: 178). Yönetimin iyileştirilmesi çerçevesinde belirlenen hedefler şunlardır: Halka sunulan kamusal hizmetlerde etkinliği artırmak amacıyla bürokratik işler azaltılacak, kamu yönetiminin gelişmesi önceden belirlenen kurallar öncülüğünde olacak; böylelikle düzensiz büyüme engellenecek, personel ve ücret sistemi günün koşullarına uygun hale getirilecek ve halka doğrudan hizmet veren kamu kurumlarında yönetim-halk ilişkisi sistemli hale getirilecek (Kalağan, 2010: 77). Bunların yanında, işle uyumlu insan gücü istihdamı sağlanması, görev, yetki ve sorumlulukların sınırlarının belli olması kararları verilmiştir (Şaylan, 2000: 129).

1.4.6. Altıncı Beş Yıllık Kalkınma Planı (1990-1994)

Neoliberal politikaların egemen olmaya başlamasıyla modern yönetim anlayışı çerçevesinde rekabetçi ve özelleştirmeye dayalı bir sistemin uygulanmasından bahsedilmiştir. Diğer taraftan kamu yönetimi bilimsel araştırmalara dayalı ve yetki devrini esas alan bir yapıda olacak, kamu yönetimi uygulamalarının daha etkin, hızlı ve ekonomik olması için modern sistemler tayin edilecek, kamu yönetimi merkez-taşra örgütlerinde etkili bir iletişim ağı kurulacak ve kamu kurumları coğrafi açıdan birbirleriyle uyumlu hale getirilecek şekilde maddelere yer verilmiştir (Kalağan, 2010: 78). Kamu yönetiminde etkinlik ve verimliliği artırmak, istenilen ekonomik seviyeye gelmek amacıyla günün şartlarına uygun bilimsel araştırma metodlarından faydalanmayı

öngörmüştür. Altıncı plan devlet-yurttaş ilişkilerinde kolaylaştırıcı önlemler ile rasyonel bir personel politikası da öngörmektedir (Şaylan, 2000: 129).

1.4.7. Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1996-2000)

Yeni kamu yönetimi anlayışının getirdiği ilkeler doğrultusunda giderek büyüyen yapının küçülmesi halka dönük yönetim anlayışının pekiştirilmesi, istihdam sorunlarının çözülmesi gibi konular dile getirilmiştir. Diğer taraftan rekabetçi piyasa ekonomisinin güçlendirilmesi ve rekabette geri kalan alanların tespit edilerek sorunlara yönelik çözüm önerilerinin getirilmesi ve özel sektörün güçlenmesi hedeflenmiştir. Yine bu plan dahilinde Türkiye’de bir kamu denetçiliği(ombudustman) kurumu oluşturulması fikri gündeme gelmiştir (Işıkçı, 2017: 179). Avrupa Birliği’nin Türkiye özelinde hazırlanan ilk ilerleme raporu 1998 yılındadır. İlk katılım ortaklığı belgesi ise 2001 yılındadır. Raporda ombudustmanlık kurulması dile getirilmiştir. Bu adım denetim konusunda meydana gelen gelişme olarak kabul edilmiştir(Övgün, 2013: 133). Kamu yönetiminin yeniden yapılandırılmasında devletin hangi görevleri doğrudan hangilerini dolaylı olarak yapacağı hususu belirlenmeye çalışılmıştır. Devletin rolü belirlenirken küreselleşme ve entegrasyon dikkate alınmış; kamu kurumlarının görev ve yetkileri ile örgütsel yapıları arasında uyumlu çalışma kriteri belirlenmiştir. Yönetim teknolojilerinden yararlanabilmek adına kamu da bilgisayar sistemlerinin kurulması hedeflenmiştir (Kalağan, 2010: 79). Bu plan devletin işlevini, piyasa mekanizmalarını düzenleyici, kural koyucu ve gözetici olarak belirlerken, asli görevini ise ekonomik faaliyetleri gerçekleştirmek yerine piyasada üretilen ve dağıtılan malların bu sistemde kuralına uygun yapılıp yapılmadığını denetlemek olarak dile getirmiştir (Şaylan, 2000: 129).

1.5. 2000 YILI SONRASI REFORM ÇALIŞMALARI

1990’lardan itibaren postmodern kamu yönetimi anlayışı ve eleştirel kamu yönetimi kavramları belirginlik göstermeye başlamışlardır. Bu görüşler geleneksel ve yeni kamu yönetimi anlayışlarını eleştirmektedir. Geleneksel yönetim, kamu yönetimini idari ve hiyerarşik bir kalıba sokmakta, yeni anlayış ise piyasacılığı fazlasıyla ön plana atarak kamunun özelleştirilemeyecek özellik ve yapısını önemsememektedir. Ancak bu

yaklaşımlar ve getirdikleri eleştirel dayanaklar havada kalmış pek etkili olmamıştır (Övgün, 2009: 36).2000’li yıllarda, bürokratik yönetim biçimlerinin getirdiği kalkınma planları üzerine kurulan merkezi bir sistemden,yönetişim kavramının getirdiği stratejik planlama modeline geçiş olmuştur (Övgün, 2009: 148). 8. ve 9. kalkınma planlarının önderliğinde gerçekleştirilen reformlar küreselleşen dünyada bilgi ve hizmet üretiminin önemine, piyasa mekanizması içinde üretim teknolojilerini etkin ve verimli kullanarak hizmet sunmanın gerekliliğine vurgu yapmıştır (Uçar ve Karakaya,2014: 159).

1.5.1. Yeni Kamu Yönetimi Anlayışı

2000’li yılların başından itibaren yapılan hükümet programları, kanunlar, devam eden kalkınma planları ve yapılan reformlar “*yeni kamu yönetimi*” anlayışına dayanarak yapılmaya başlanmıştır(Eryılmaz, 2018: 62-63).Kamu işletmeciliği olarak da tanımlanan kavram kamu yönetiminin siyasetin gölgesinden arındırılarak kendine özgü değerlerin farkında olan, belli bir amaca ulaşmak için etkin ve verimli şekilde örgütlenmesini bilen bir anlayışolarak ortaya çıkmıştır. Yeni kamu yönetimi yapısı,bir işletme mantığında piyasada var olmaya çalışırken diğer yandan özel sektörden ayrılan kamusal özellikleri ve değerleri de gözardı etmez (Övgün, 2009: 6). Yeni kamu yönetimi yaklaşımına göre üst düzey yöneticilerin insiyatif alması ve hesap verme sorumlulukları olmalıdır, süreçten çok çıktılar önemlidir, kamu sektöründe rekabet ortamında iş yapmalıdır, iş alma, performans ve ücretlendirmede özel sektör tipine geçilmelidir (Övgün, 2009: 9).Yeni kamu yönetimi anlayışıyla birlikte özellikle yerel yönetimler alanında da çeşitli reform ve değişimler yaşanmış ancak konumuzun dışında olması sebebiyle yerel yönetimler alanındaki reform çalışmalarına değinilmemiştir.

1.5.2. Yönetişim

Yönetişim ile yeni kamu yönetimi anlayışı birbirine benzer ilkelere dayanmaktadır (Eryılmaz, 2018: 63).Tüm dünyada etkisini gösteren ve Türkiye’de de uygulanmaya çalışılan yeni kamu yönetimi anlayışı; saydamlığı, şeffaflığı, katılımcılığı, yerelleşmeyi öngörmektedir. Tüm bu maddeler beraberinde yönetişim kavramını ortaya çıkarmıştır. “*Yönetişim “yönetim” veya “yönetmek” kavramından türetilmiştir.*” Hem

gündelik yaşamda hemde teoride yönetim kavramı yerine kullanılmaya başlanmışve son 30 yılda popüler olmuştur (Eryılmaz, 2018:62).

Yönetişim kavramı üzerine çeşitli bakış açıları geliştirilmiştir. Yönetişim piyasa temelli bir yönetim anlayışını ifade etmektedir. Yönetişim katılım kavramı üzerinden ele alınmalı, yönetimde tüm taraflara danışılarak karar alınmalı ve uygulama yine ortaklaşa bir çizgide devam etmelidir. Yönetişim, bünyesinde farklılıkları bulunduran, ayrıcalıkların olmadığı demokratik bir düzende iletişim ağlarının aktif olarak kullanıldığı yönetim düzenidir (Övgün, 2009: 12). Uluslararası kuruluş ve örgütleryönetişim kavramına iyi ön ekini getirerek ülkelerin yönetimine bu kavramı yerleştirmeye çalışmışlardır. Onlara göre yönetişim olması gereken bir yönetim modelidir. İyi yönetişim OECD tarafından önemsenmiş ve temelde altı kritik ilke belirlenmiştir. Bu ilkeler hesap verebilirlik,şeffaflık, verimlilik, etkililik, cevapverebilirlik, ileri görüşlülük(Övgün, 2009: 13-14).Yönetişim anlayışibölgesel, yerel ve sivil toplum arasında yapılacak güçlü bir birlikteliğe ve dayanışmaya vurgu yapan, çalışmalarda temel ilkeler olarak açıklık, katılımcılık, hesap verebilirlik, etkililik ve yerellik ilkelerini benimseyen anlayıştır (Övgün, 2013: 89).

1.5.3. Türkiye’de Saydamlığın Artırılması ve Kamuda Etkin Yönetimin Geliştirilmesi Eylem Planı

2000’li yıllarda yapılan reform hareketleri 1980 yılında yapılan çalışmaların ikinci dalgası olarak kabul edilmektedir. İlk dalgayı özelleştirme, mali-iktisadi serbestlik oluştururken ikinci dalgayı devlet mekanizmasına yönelik reformlar oluşturmaktadır (M. Temizel, 2009: 3306).Bu doğrultuda 2002 yılında mevcut hükümet tarafından “*Türkiye’de Saydamlığın Artırılması ve Kamuda Etkin Yönetimin Geliştirilmesi Eylem Planı*” uygulamaya konulmuştur. Bu plan ile kamu da etkinlik ve verimliliğin sağlanması,hesap verebilirlik, performansların ölçümü ve artırılması, yönetimde esneklik ve yetki devri, saydamlık ve şeffaflık hedeflenmiştir (M. Temizel 2009: 3307). 5018 sayılı kanunun 1. Maddesi,kamu kaynaklarının etkili ve verimli bir şekilde elde edilip kullanılması, kamu malî yönetimi yapısının ve işleyişinin, hesap verebilirliği ve mali saydamlığı sağlayacak şekilde koordine edilmesi şeklinde düzenlenmiştir. (Kamu Malî Yönetimi ve Kontrol Kanunu, 2003: 1) Madde 7’de malî saydamlık, madde 8’de hesap verme sorumluluğu, madde 9’da stratejik planlama ve performans esaslı

bütçelemegibi kamu kaynağının kullanılmasının genel esasları belirtilmiştir (Kamu Malî Yönetimi ve Kontrol Kanunu, 2003: 6). Kanunlabirlikte kamu kurumlarında strateji kavramı ortaya çıkmıştır. Bakanundan sonra yeni kamu yönetimi anlayışının getirdiği ilkeler belirgin şekilde varolmaya başlamıştır. “*İç kontrol, hesap verebilirlik, stratejik yönetim, mali saydamlık, performansa dayalı bütçeleme sistemi ve çok yıllık bütçe uygulaması gibi daha birçok yenilik 5018 sayılı kanunun kapsamı içerisinde yer almaktadır*” (Göçoğlu, Kurt, Öktem 2019: 69). Kısaca,5018 sayılı Kamu Mali Yönetimi ve Kontrol Kanunu çıkarılması ile yeni bir yönetim anlayışına geçilmiştir. Bu kanun performansa ve stratejiye dönük bir uygulama vadetmektedir. Bu kanun yeni kamu yönetimi anlayışının getirdiği ilkeleri içermektedir (Önen ve Kurnaz, 2017: 62).

1.5.4. Acil Eylem Planı (AEP)

Bir diğer eylem planı acil eylem planıdır. Bu planın içeriğinde şu başlıklar yer almıştır: Demokratikleşme ve Hukuk Reformu, Kamu Yönetimi Reformu, Sosyal Politikalar, Ekonomik Dönüşüm Programı. Bu başlıklar altında toplam 205 faaliyet sıralanmıştır. Kamu yönetimi reformu içerisindeki faaliyetlerin dağılımı şu şekildedir: Merkezi İdare Reformu(28),Yolsuzlukla Mücadele(7), Devlet Personel Rejimi Reformu(1), Yerel Yönetimler Reformu(9)(M. Temizel, 2009: 3307). Merkezi idare başlığı altında alınan bazı kararlar şunlardır: Bakanlık sayılarında azalma olacak, bürokratik işleyişin azaltılmasına yönelik çalışmalar yapılacak, bilgi edinme hakkı kanununa yönelik tasarı çalışmaları başlatılacak, kamuda performans odaklı denetim, stratejik planlamalar, şeffaflık gibi ilkelerle kamuda koordinasyon sağlanacak. Devlet personel rejimine yönelik yolsuzlukları azaltmak adına cezaların ağırlaştırılması, yolsuzlukla ilgili hükümet-sivil toplum- medya arası iletişim ağının güçlendirilmesi, siyaset finansmanının şeffaf hale getirilmesi kararları alınmıştır (T.C. 58. Hükümet Acil Eylem Planı, 2003: 1-2).

1.5.5. Bilgi Edinme Hakkı Kanunu

2003 yılında kamu yönetiminde açıklığın ve katılımıcılığın sağlanması amacıyla 4982 sayılı Bilgi Edinme Hakkı Kanunu çıkarılmıştır. 2004 yılında uygulamaya geçirilmiştir. Bu kanunla her vatandaşın bilgi edinme hakkına sahip olduğu, bunu

gerçekleştirirken açık, tarafsız ve eşit davranılması gerektiği, ilgili kurum ve kuruluşların bazı istisnalar dışında sorumlu olması karara bağlanmıştır. Bu sayede güçlü bir demokrasi kültürü, birbiriyle bağlantılı olan bir devlet- toplum ve sorumluk bilinciyle davranan kurumlar meydana gelecektir (Göçoğlu vd., 2019: 69).

1.5.6. Kamu Görevlileri Etik Kurulu Kurulması ve Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun

2004 yılına gelindiğinde kamu yönetimi adına oldukça önemli olan bir kanuna daha imza atılmıştır. Kanun, 25.05.2004 tarihinde TBMM’de kabul edilmiştir. Bu kanun ile kamu yönetiminde rüşvet, iltimas, kayırma ve yolsuzluklarla mücadele edilmesi hedeflenmiştir. Bu kanun da diğerleri gibi yeni kamu yönetimi anlayışının getirdiği dürüstlük, tarafsızlık, saydamlık, hesap verebilirlik, kamu yararını gözetme gibi unsurların etik kurallar çerçevesinde yerine getirilmesini sağlamayı amaçlamıştır (M. Temizel 2009: 3308). Kanunun 1. Maddesinde kamu görevlilerinin uyması gereken etik kurallar (dürüstlük, tarafsızlık, kamu yararı gözetme) belirlenmiştir. Buna yönelik olarak Kamu Görevlileri Etik Kurulu oluşturulmuştur. Bu doğrultuda halkın yönetime güvenini sağlama ve hizmet kalitesini artırma amaçlanmıştır (Önen ve Kurnaz, 2017: 639).

1.5.7. Kamu Denetçiliği Kurumu

12.09.2010 tarihinde referandum ile anayasada değişiklik yapılarak “Kamu Denetçiliği Kurumu” oluşturulmuştur. Bu yapı kamu işleyişine yönelik halkın şikayetlerini dinlemek, araştırmak, hafifletmek ve önerilerde bulunmak amacıyla oluşturulmuş (Kamu Denetçiliği Kurumu Kanunu, 2012: 7). Kurum idareye yönelik şikayetlerde hakkaniyet ve adalet ilkeleri öncülüğünde araştırmave inceleme yaparak idareye yönelik teklif ve önerilerde bulunur. (KDK, 2012: 8). 12. maddede belirtilen “hiçbir organ, makam, merci veya kişi, başdenetçiye veya denetçilere görevleriyle ilgili olarak emir ve talimat veremez, genelge gönderemez, tavsiye ve telkinde bulunamaz” ifadesi ile kurumun bağımsızlığı sağlanmıştır. Kurum görevlerini ifa ederken tarafsızlık ilkesiyle hareket eder. (KDK, 2012: 12).

1.5.8. Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (2001-2005)

Bu dönem de yapılan planların temeli Avrupa Birliği üyeliği sürecine dayanmaktadır. Helsinki kararlarına paralel olarak üyelik sürecine yönelik gerekli adımların atılacağı, AB müktesebatının benimsenmesi ve bu doğrultuda politikalar uygulanması kararlaştırılmıştır. Öncelikli gündem konusu kamuda mevcut olan tüm aksaklıkların ve eksikliklerin giderilmesi olmuştur. Kamu yönetiminde saydamlığın, hesap verilebilirliğin, esnekliğin ve teknolojik imkanların zorunluluğu dile getirilmiştir (Kalağan, 2010: 80). Türkiye’de Saydamlığın Artırılması ve Kamuda Etkin Yönetimin Geliştirilmesi” adlı rapor 2002 yılında bakanlar kurulunca kabul edilmiştir. Bu eylem planının içeriğinin rüşvet yolsuzluk ve benzeri çıkar çatışmalarının engellenmesi adına disiplin ve cezai müeyyidelerin uygulanarak devlete olan güvenin artırılması oluşturmaktadır. Yerel yönetimlerin güçlendirilmesi, yargı, sağlık, personel sistemlerinin iyileştirilmesi, hesap verebilirliğin ve saydamlığın artırılması gibi hedefler belirlenmiştir (Coşkun, 2005, s. 28).

1.5.9. Dokuzuncu Beş Yıllık Kalkınma Planı (2007-2013)

AB’ye ilişkin süreçlerin tamamlanması ve üyelik kriterlerine en uygun yönetim esasları belirleme hedefleri koyulmuştur. Bölgesel gelişme ve yerel kalkınma uygulamalarında yerindelik ilkesinin esas alınacağı vurgulanmıştır (Işıklı, 2017: 179). Küreselleşme olgusunun teknolojinin de payıyla ülkelerin ekonomik ve sosyal gelişmişliğini etkilediği ve buna bağlı olarak da piyasaya, ticari altyapıya, teknolojik atılımlara sahip olmanın önemi vurgulanmıştır. Küresel piyasalarda bilgi ve teknoloji kullanan ülkelerin mal ve hizmet üretiminde katma değeri yüksek bir yapıya geçtiği saptanmıştır (Kalağan, 2010: 81).

1.5.10. Onuncu Beş Yıllık Kalkınma Planı (2014-2018)

Amacı milletin değerlerini dikkate alan bir dönüşümü gerçekleştirmek ve ülkenin uluslararası arenada statüsünü yükseltmektir. Sanayileşme faaliyetlerinin hızlandırılması ve bu doğrultuda bilim, teknoloji ve yeniliklerin takip edilerek üretim sistemlerine bu yeniliklerin entegre edilmesi amaçlanmıştır. Bu sayede yoksulluk azalacak ve ülke bulunduğu konumdan daha yüksek bir seviyeye çıkacaktır. Plan, yeniliklerin sadece

takipçisi ve kullanıcısı değil aynı zamanda üreticisi olan ve bu tür değişimlere ayak uydurabilen bir toplum inşa etmeyi hedeflemiştir. Sürdürülebilir bir kalkınma hedefi yinelenerek bu yolda bölgesel eşitsizliklerin giderilmesi, her bölgeye özgü yatırımların yapılması hedeflenmiştir. Bu uygulamalar gerçekleştirilirken diğer bölümlerde de vurgulanan şeffaflık, hesap verebilirlik, katılımcılık ve insan odaklılık gibi temel kavramlar üzerinde durulmuş. Amaçların gerçekleştirilmesinde bu unsurlar dikkate alınmıştır (<http://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2018/11/Onuncu-Kalk%C4%B1nma-Plan%C4%B1-2014-2018.pdf>).

1.5.11. On Birinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (2019-2023)

İstikrarlı ve güçlü ekonomi, rekabetçi üretim ve verimlilik, yaşanabilir şehirler, sürdürülebilir çevre, hukuk devleti, demokratikleşme ve yönetim hedefleriyle oluşturulmuştur. Bu plan dahilinde bu amaçların gerçekleştirilmesi adına insan odaklılık, şeffaflık, katılımcılık, etkinlik ve verimlilik faktörlerinin, halkında desteğiyle ve tüm kesimlerin sahiplenmesi ile gerçekleştirilmesi hedeflenmiştir. Böylelikle daha fazla değer üreten, bu değeri adil paylaşan, refah ve varlık içinde yaşayan bir devlet haline gelmek amaçlanmıştır (<http://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2019/07/OnbirinciKalkinmaPlani.pdf>).

İKİNCİ BÖLÜM

EĞİTİM ALANINDA YAPILAN REFORM HAREKETLERİ

2.1. CUMHURİYET DÖNEMİ EĞİTİM SİSTEMİNİN TARİHSEL VE HUKUKSAL ZEMİNİ

Cumhuriyet dönemi Türk eğitim sisteminin dönüm noktasını oluşturmaktadır. Bu dönem de çok sayıda reforma imza atılmıştır. Cumhuriyet dönemi eğitiminin temel reformları şu şekilde sıralanabilir:

- Eğitim laikleştirilmiş, karma eğitime geçilmiştir.
- Latin harfleri kabul edilmiştir.
- Eğitim demokratikleştirilmiş, halkın eğitimine önem verilmiştir.
- Tarih ve dil gibi milli konulara önem verilmiştir.
- Eğitimin geliştirilmesi için batılı kaynaklara ve eğitimcilere başvurulmuştur.
- Tevhid-i Tedrisat kanunu çıkarılmıştır. 3 Mart 1924’de çıkarılan bu kanunla tüm eğitim kurumları birleştirilmiştir. Amaç tüm eğitim faaliyetlerinin tek elden yürütülmesini sağlamaktır (Akyüz, 1999: 283-285).

1924 yılı ve sonrasında eğitim sisteminin tarihsel gelişimini ve hukuksal zeminini yabancı uzmanlar tarafından oluşturulan araştırma raporları da etkilemiştir. Bunlar arasında John Dewey, Alfred Kühne, Omer Buyse ön plana çıkmaktadır. John Dewey eğitim süreçlerinin düzenli bir şekilde yürütülmesi amacıyla bir komisyonun kurulmasını tavsiye etmiş, bu rapor sonrasında Talim ve Terbiye Kurulu kurulmuştur. 1925 yılında Alfred Kühne hazırladığı raporda mesleki ve teknik eğitime dikkat çekerek yetişecek iş gücünün önemine vurgu yapmıştır (Tangülü, Karadeniz, Ateş, 2014: 1899). 1927 yılında Omer Buyse da hazırladığı raporda mesleki ve teknik eğitim üzerine durmuştur. Bu raporlar doğrultusunda meslek okullarına öğretmen yetiştirmek amacıyla Kız Teknik Okulu ve 1937’de Erkek Teknik Okulu açılmıştır (Tangülü vd., 2014:1900).

1961 anayasasında eğitim konusu 21. maddede “Bilim ve Sanat Hürriyeti” kapsamında, 50. maddede “Öğrenimin Sağlanması” başlığı altında ele alınmıştır. Bu başlıklar altında eğitimin devletin bir görevi olduğu, eğitim- öğretim faaliyetlerinin devletin gözetimi altında gerçekleştirileceği, okuma imkanı olmayan kız-erkek tüm öğrencilere devlet desteği sağlanacağı belirtilmiştir (Çiftçi, 2018: 107).1982 Anayasası ise eğitim konusunu daha geniş kapsamlı ele alarak “Sosyal ve Ekonomik Hak ve Ödevler” başlığı altında düzenlemiştir. 1961 anayasasına ek olarak eğitimin herkes için zorunlu olduğu, Atatürk ilke ve inkılaplarına bağlı olarak gerçekleştirileceği, eğitim dilinin Türkçe olacağı belirtilmiştir (Çiftçi, 2018: 107).

2.2. KÖY ENSTİTÜLERİ

Köy Enstitülerinin kuruluşunu hazırlayan temel olaylar şunlardır: 1923 yılında toplanan İzmir İktisat Kongresi’nde köy okulları bahçeli ve ahır olan yerler olmalı, burada çocuklara çiftçilik uygulamalı olarak öğretilmeli, orta ve yüksek okulları bitiren öğrenciler en az bir yıl köyde öğretmenlik yapmalı şeklinde kararlar alınmıştır. Dewey (1924) ve Kühne’nin (1925) raporlarında da köy öğretmeni ve köye uygun eğitim üzerine tavsiyeler yer almıştır. 1940 yılına kadar çeşitli bölgelerde köy öğretmen okulları açılmış ve köy okulları için öğretmen yetiştirilmeye çalışılmıştır (Akyüz, 1999: 338). Diğer yandan askerliğini onbaşı ya da çavuş olarak yapan kişilerin bir ön eğitimden sonra köylerde öğretmenlik yapmalarına karar verilmiştir. Ancak bu uygulamalar pek başarılı olamamış, bazı köylerde açılan bu kurumlar zamanla kapatılmıştır. Diğerleri de sonradan köy enstitülerine dönüştürülmüştür (Akyüz, 1999: 339). 1940 yılında köyde yaşayan nüfusun %90 ı okur yazar değildi. Köyler diğer hizmetlerden de uzaktı. Şehirde eğitim almış öğretmen adayları köye gitmek istemiyordu. Bu sebeple köy kökenli, hem köy işlerini yapabilen hem de kalem kağıt tutarak halka okuma yazma öğretebilecek kişilere ihtiyaç vardı. Köy enstitülerinin kurulma felsefesi bu ihtiyaç sonunda var olmuştur (Akyüz, 1999: 339). İlk zamanlar 21 köyde kurulan bu yerlerde Hasan Ali Yücel ve İsmail Hakkı Tonguç’un gayretleri etkili olmuştur. Bu yerler arasında İzmir, Eskişehir, Erzurum, Kars, Balıkesir, Kayseri vb. iller yer almaktadır. 1946 yılında öğretmen sayısı 620’ye ulaşmıştır (Akyüz, 1999: 339-341). 1947 yılında köy enstitülerinin programlarında değişiklik olmuştur. Bu içerik değişimi ile Köy Enstitüleri’ne karşı bir uzaklaşma meydana gelmiştir. Demokrak parti

iktidarında, 1952 yılında kapanmalarına yönelik programlar yapılmıştır. Aynı anda hem öğretmen, hem sanatkar, hemde ziraatçi yetiştirmenin mümkün olmadığı sebebiyle Şubat 1954 yılında geleneksel ilköğretmen okullarıyla birleştirilmiştir (Akyüz, 1999: 342).

2.3. MİLLİ EĞİTİM ŞURALARI

Birinci eğitim şurası ilk olarak 1939 yılında toplanmış ve dönemin milli eğitim bakanı Hasan Ali Yücel tarafından açılış konuşması yapılmıştır. Şurada öne çıkan kararlar fakültelerin ve yüksekokulların milli eğitim bakanlığına bağlanması ve okutulacak tek tip bir ders kitabının oluşturulmasıdır(<http://ttkb.meb.gov.tr/www/gecmisten-gunumuze-mill-egitim-sralari/icerik/328>).

İkinci eğitim şurası 1943 yılında toplanmıştır. Bu şurada tarih konusuna ağırlık verildiği ve bu yönde kararlar alındığı görülmektedir. İlk ve ortaokul öğrencilerine tarih kitaplarının ağır geldiği, tarih öğretmenlerinin sadece tarih mezunlarından alınması gerektiği, kitapları tarihi okuma parçaları eklenmesi gerektiği ve dersler de sanat tarihi dersinin eklenmesi gerektiği kararlaştırılmıştır (<http://ttkb.meb.gov.tr/www/gecmisten-gunumuze-mill-egitim-sralari/icerik/328>).

Üçüncü eğitim şurası 1946 yılında toplanmıştır. Erkek ve kız mesleki ve teknik liselerinin oluşturulması, okul ve aile birliğinin sağlanması, temizlik, devam problemleri ve sağlık üzerine kararlar alınmıştır (<http://ttkb.meb.gov.tr/www/gecmisten-gunumuze-mill-egitim-sralari/icerik/328>).

Dördüncü eğitim şurası 1949 yılında toplanmıştır. Liselerin dört yıla çıkarılması kararlaştırılmıştır. Bu karar 1952-1953 yılında uygulamaya koyulmuştur. Liseden sonra eğitime devam etmeyecek olanları 11. sınıfta, devam etmek isteyenleri ise 12. sınıfta mezun etme kararı alınmıştır. Liselerin dört yıla çıkarılmasıyla ders programlarında ve ders içeriklerinde de değişime gidilmiştir (Güven, 2010: 236).

Beşinci eğitim şurası 1953 yılında toplanmıştır. Dönemin milli eğitim bakanı Tevfik İleri'dir. Alınan bazı kararlar şöyledir: Eğitim programlarının uygulanmadan önce denenerek geliştirilmesi, toplu öğretim anlayışının ikinci dönemde de devam etmesi (<http://ttkb.meb.gov.tr/www/gecmisten-gunumuze-mill-egitim-sralari/icerik/328>).

Altıncı milli eğitim şurası 1957 yılında toplanmıştır. Dönemin milli eğitim bakanı Ahmet Özel'dir. İlkokul mezunları için çırak okulları açılması, sanat enstitülerinin bazı bölümlerine kız öğrenci alınması, tekniker yetiştirme ve ticaret okullarının açılması noktasında gerekenlerin yapılması, yabancı dil saatlerinin artırılması gibi kararlar alınmıştır (<http://ttkb.meb.gov.tr/www/gecmisten-gunumuz-mill-egitim-sralari/icerik/328>).

Yedinci milli eğitim şurası 1962 yılında toplanmıştır. İlkokula giden öğrenciler için yatılı, pansiyonlu, gündüzlü okullar ve gezici öğretmenliklerin olması gerektiği kararlaştırılmıştır. Ortaokullar için derslerin genel ve özel dersler olarak ayrılması, genel derslerin tüm öğrencilere mecburi olması; özel derslerin ise öğrencinin kendi istek ve ihtiyacına göre alınması kararlaştırılmıştır (MEB, 1991a: 122-123). Liselere yönelik genel ve mesleki olarak ikiye ayrılan liseler nüfusu az olan yerlerde tek çatı altında toplanmalıdır. Kolejlerin yanı sıra yabancı dil eğitimi devlet okullarında da verilmelidir (MEB, 1991a: 124). Kızlara yönelik eğitimlerini sürdürmeleri adına kız teknik öğretim, kız teknik yüksek öğretmen okulu ve kadın meslek öğretmen okulları oluşturulmuştur (MEB, 1991a: 126).

Sekizinci milli eğitim şurasında uygulanan sistemin eğitim niteliğini artırmaktan ziyade üniversitelerin dolmasını sağlayan bir nitelikte olduğu açıklanmıştır. Bu şurada bu sistemin değiştirilmesi ve iyileştirilmesi kararı alınmıştır. Bu kararlar öğrencilerin yetenek ve ilgilerine yönelik olacak şekilde alınmaya çalışılmıştır.(Güven, 2010: 238). Ortaöğretim birinci devre ve ikinci devre olmak üzere ikiye ayrılmıştır. Birinci devre 12-14 yaş aralığındaki grubu ifade eder. Bu devrede öğrencilere seçmeli dersler, ders dışı faaliyetler yaptırılır, zorlayıcı değil yol gösterici bir eğitim tercih edilir. İkinci devrede ise 15-17 yaş arası öğrencilere genel, mesleki ve teknik eğitimin tümü verilir. Hem mesleğe hem de iş hayatına hazırlamak amaçlanır (MEB, 1991b: 131-132). Orta öğretimin temel görevleri üniversiteye hazırlamak, iş hayatına hazırlamak ve hem mesleğe hem de yüksek öğretime hazırlamak olarak belirlenmiştir. Eğitimin ikinci devresinde sınıflararası yatay ve dikey geçişlere olanak sağlanmıştır.(Güven, 2010: 242).

Dokuzuncu milli eğitim şurasında eğitimin ilkeleri yeniden belirlenmiş; laiklik, bilimsellik, planlılık, karma eğitim, okul ile ailenin işbirliği, her yerde eğitim vb. olarak

sayılmıştır. Türk eğitim sisteminin yapısı örgün eğitim ve yaygın eğitim olmak üzere ikiye ayrılmıştır. Örgün eğitim, okul öncesi, ilkokul, ortaöğretim ve yüksek öğretimi, yaygın eğitim ise bunlar dışında kalan tüm eğitim faaliyetlerini kapsamaktadır. (MEB, 1991c: 276). Orta öğretim çalışkan, milli ahlakı benimsemiş, meslek seçimine yönelik yetenekleri ortaya çıkaran ve beceriler kazandıran bir sistem olarak ifade edilmiştir (Güven, 2010: 242).

Onuncu milli eğitim şurasında okullaşma oranı arttığı halde mesleki ve teknik liselerden beklenen kalitenin sağlanamadığı bu yüzden mesleki ve teknik eğitimde ara ihtisas okulu programı yapılmasına karar verilmiştir. Yaygın eğitime yönelik bakanlıklarca kordine edilmesi ve örgün eğitimi desteklenmesi amaçlanmıştır (MEB, 1991d: 349-350). Zorunlu temel eğitimin sekiz yıla çıkarılması, orta öğretimde rehberlik hizmetlerinin kurulması ve sınıf geçme sistemi yerine ders geçme ve kredi sistemi getirilmiştir (MEB, 1991d: 351-352).

On birinci milli eğitim şurası 1982 yılında toplanmıştır. Bu şurada alınan kararların nerdeyse tümü öğretmenlere yöneliktir. Öğretmenlerin eğitiminin geliştirilmesi, öğretmen yetiştirmeye ilişkin mevcut sorunlar, okul öncesi, ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin eğitimlerinin amaçları fonksiyonları ve ilkleri tespit edilmiştir. Hizmet içi eğitim kavramı dile getirilmiş ve bunun gerçekleşmesi için eğitim uzmanları ve eğitim müfettişleri devreye sokulmuştur. Öğretmen ve uzmanların sorunları ve çözüm teklifleri tartışılmıştır (<http://ttkb.meb.gov.tr/www/gecmisten-gunumuze-mill-egitim-sralari/icerik/328>).

On ikinci milli eğitim şurası 1988 yılında toplanmıştır. Okula başlama yaşı 72 ay olarak belirlenmiştir. Ortaokulların ilköğretim bünyesine alınmasına karar verilerek ilkokul-ortaokul ayrımı ortadan kaldırılmıştır. 8 yıllık kesintisiz ilköğretim uygulamasına geçilmiştir. Seçmeli derslerin yaşanılan bölgeye ve isteğe göre seçilmesi kararlaştırılmıştır. Genel teknik ve mesleki liselerde öğrencinin becerilerine ve ülkenin ihtiyaçlarına uygun mesleklere yönlendirilmesi ve herhangi bir yükseköğrenim programına yerleştirilemeyen öğrencilerin bir yıllık mesleki ve teknik eğitim aldıktan sonra ilgili mesleklere yönlendirilmeleri kararlaştırılmıştır (<http://ttkb.meb.gov.tr/www/gecmisten-gunumuze-mill-egitim-sralari/icerik/328>).

On üçüncü milli eğitim şurası 1990 yılında toplanmıştır. “Ülkemizde bir “Millî Eğitim Terimleri Sözlüğü” hazırlanmalıdır. Bu sözlükte, yaygın eğitim alanında gelişen, uluslararası terminolojiyi de dikkate alacak şekilde bir yaygın eğitim bölümü yer almalıdır” ibaresi ilk madde olarak belirlenmiştir. Burada yaygın eğitimin önemine ve kapsamına vurgu yapılmıştır. Yaygın eğitim konusunda halk bilgilendirilmeli, yaygın eğitim teşvik edilmeli ve dünyadaki yaygın eğitim uygulamaları takip edilmeli şeklinde kararlar alınmıştır. (MEB, 1990: 130-131).

On dördüncü milli eğitim şurası 1993 yılında toplanmıştır. Şurada okul öncesi eğitim konusunun ağırlıklı olarak işlendiği görülmüştür. Okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılması ve geliştirilmesi, buna yönelik merkezlerin kurulması, öğretmen kontenjanlarının artırılması gibi unsurlar karara bağlanmıştır (<http://ttkb.meb.gov.tr/www/gecmisten-gunumuze-mill-egitim-sralari/icerik/328>).

On beşinci milli eğitim şurası 1996 yılında toplanmıştır. Özellikle nüfusu yoğun olan illerde gerekli derslik sayısı temin edilmeli; sınıf mevcutları azaltılmalı, spor ve sanat eğitimi, teknoloji ve tasarım dersleri ders programlarına eklenmeli öğrenciler bilgisayarlarla tanıştırılmalı kararları alınmıştır. (MEB, 1996: 104-106).

On altıncı milli eğitim şurası 1999 yılında toplanmıştır. Şurada mesleki ve teknik eğitimin, orta öğretim sistemi bütünlüğü içinde ağırlıklı olarak yeniden yapılandırılması, mesleki ve teknik eğitim alanına öğretmen ve yönetici yetiştirme, okul ve işletmelerde meslek eğitimi ve istihdam konuları üzerine kararlar alınmıştır. Konulardan anlaşılacağı üzere bu şuranın gündemini mesleki ve teknik eğitim oluşturmuştur (<http://ttkb.meb.gov.tr/www/gecmisten-gunumuze-mill-egitim-sralari/icerik/328>).

On yedinci milli eğitim şurası 2006 yılında toplanmıştır. İlköğretimde görev yapan öğretmenlerin 180 saat hizmet içi eğitim alması, her ilkokula bir rehber öğretmen tayin edilmesi, dört ve beşinci sınıftan itibaren branş öğretmenlerinin derslere girmesi, ortaöğretimden yüksek öğretime geçişte merkezi sınav yapılması ve bunun yanında okul başarı puanında etkili olması kararları verilmiştir. Ortaöğretimde liseler genel, mesleki ve teknik, açıköğretim olmak üzere üçe ayrılmıştır (MEB, 2007: 63-64).

On sekizinci milli eğitim şurası 2010 yılında yapılmıştır. Öğretmenlerin yetiştirilmesi, istihdamı ve gelişimi üzerine kararlar alınmıştır. Eğitimde hayat boyu öğrenme stratejisi uygulanmalıdır, güçlü okul kültürleri oluşturularak okullar birer

yaşam alanı haline getirilmelidir kararları alınmıştır. Zorunlu eğitimde 4 yıl temel eğitim, 4 yıl yönlendirme ve ortaöğretime hazırlık eğitimi ve 4 yıl ortaöğretim olmak üzere 12 yıl olması kararlaştırılmıştır. Sınıf mevcutları 20-25 aralığında olmalı, e-okul sistemi güçlendirilmeli, kızların okula teşvik edilmesi sağlanmalı gibi kararlar alınmıştır (http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29170222_18_sura.pdf).

On dokuzuncu milli eğitim şurası 2014 yılında yapılmıştır. Şurada öncekilerde tartışılan konular yinelenmiştir. Ders saatleri, derslerin içerikleri, seçmeli ve zorunlu ders dağılımları gibi konular karara bağlanmıştır(http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_12/10095332_19_sura.pdf).

2.4. CUMHURİYETTEN GÜNÜMÜZE İLKÖĞRETİMDE YENİLİK VE REFORMLAR

Cumhuriyetin ilk yıllarında ilköğretim zorunlu kılınmış ve devlet okullarında parasız olması karara bağlanmıştır. Ancak o dönemde özellikle kırsal kesimde okul ve öğretmen yeterli sayıda yoktur. Her kırk bin köyün 35 bininde okul yoktur, kalanlarda ise ilköğretim süresi üç yıldır. Birinci eğitim şurasında bu süre beş yıla çıkarılmıştır. 1929 İlk Mektepler Talimatnamesi'ne göre ilköğretimin amacı; milli bir şuurla vatana, bayrağa, türk inkılaplarına bağlı çocuklar yetiştirmektir. Bu yolda milli bayramlar önemli bir etkidir (Akyüz, 1999: 300-301). Cumhuriyetin ilk yıllarında ilköğretim alanında çeşitli plan ve programlar yapılmış, yeni adımlar atılmıştır. Bazı önemli gelişmeler şöyledir:

- Verilen eğitim hem dini hem milli olup milletin şartlarına kimliğine uygun olacak.
- Kütüphanelerden toplanan kelimelerle bir sözlük oluşturulacak.
- Doğunun ve batının önemli eserleri tercüme edilecek.

1924, 1926, 1936 yıllarına ait ilkokul programlarının içeriğinde şu noktalara değinilmiştir: *“İlk mektebin başlıca maksadı, genç nesli muhitine faal bir halde intibak ettirmek suretiyle iyi vatandaşlar yetiştirmektir”*. İlkokul milli kültürü aşılmalı canlı olmalı ve öğrencinin seviyesine uygun olmalıdır (Türkoğlu, 2005: 79-80). 1926 programında Dewey'in *“Hayat Bilgisi, toplu öğretim ve iş okulu”* kavramlarına yer

verilmiştir (Fer, 2005: 102). 1944’de İsmet İnönü’nün açıklamalarına göre o zamanlarda 200-250 bin arası çocuk okula başlamakta ancak bunların %75’i okulu tamamlayamamaktadır. Bu durumun sebebi olarak maddi imkansızlıklar, kız çocuklarının okutulmaması, iş ve fakirlik sebebiyle okulu bırakma görülmüştür (Akyüz, 1999: 301). 1948 yılına kadar ki tüm programlar fazla etkili olamamış kılavuz niteliğinde olmuştur. 1948 yılında cumhuriyet tarihinin en uzun süre yürürlükte kalan programı uygulanmıştır. “*İlkokul Eğitim ve Öğretim İlkeleri*” düzenlenerek bu ilkelerin nasıl uygulanacağı belirtilmiştir. Yeni bir müfredat oluşturularak ders saatleri belirlenmiş ve bu program ortaokul sisteminde de uygulama alanı bulmuştur. Buna karşın programda ders çeşitliliğinin fazla olması, konu çeşitliliği, her şeyi öğretme çabası bilgi kirliliği oluşturmuştur (Fer, 2005: 111). 1948 programının sakıncalarını gidermek amacıyla 1952 yılında Amerikalı Prof. Dr. Kate Wofford Türkiye’ye davet edilmiş ve yaptığı incelemelerde daha demokratik adımların atılması tavsiyesinde bulunmuştur. Bunun üzerine yurt dışına öğretmen gönderilmiş ve döndükten sonra “*Köy Deneme Okulları Program Taslağı*” hazırlanmıştır. Bu uygulamalar geliştirilerek 1962 yılına kadar devam etmiştir (Fer, 2005: 111).

1961 yılında ilköğretim tüm kız ve erkek çocuklar için mecburi ve devlet okullarında parasız olacak şekilde düzenlenmiştir. 1973 yılına gelindiğinde ilköğretimin süresi beş yıldan sekiz yıla çıkarılmış ve adı temel eğitim olarak değiştirilmiştir (MEB, 2010: 88). 1973 tarihli milli eğitim kanunu ile ilköğretim sekiz yıla çıkarılmış ancak 1981-82 yıllarında uygulanmaya başlanmıştır. İlk beş yıl ilkokul kalan üç yıl ortaokul olarak belirlenmiştir (Akyüz, 1999: 302). 1980 yılına gelindiğinde ders kitaplarını hazırlamak amacıyla seçilen öğretmen, akademisyen ve uzmanlarla “*Özel İhtisas Komisyonları*” oluşturulmuştur. Talim Tarbiye Kurulu (TTK)’nin kararı ile komisyonda görevlendirilecek kişiler belirlenmiştir. TTK sorumluluğunda hazırlanan bu klavuzda toplumun kültürel ve sosyo-ekonomik durumunun dikkate alınması öğrenme ve öğretmenin öğrenci merkezli olması, amaç, kapsam, öğretme gibi boyutları içermesi, hedeflenmiştir. Bunun uygulanması adına pilot il olarak Ankara seçilmiştir. Ancak komisyonca alınan kararlarda birlik sağlanamadığı için tek tip program modeli yerine birden fazla model uygulanmaya devam edilmiştir (Fer, 2005:119). 18 Ağustos 1997 de ilkokul ve ortaokul ibareleri birleştirilerek ilköğretim şeklinde değiştirilmiştir (MEB, 2010: 88).

2000’li yıllara gelindiğinde Temel Eğitim Projesi I. Fazı ve II. Fazı hazırlanmıştır. I. Faz, 1998 yılında başlayıp 2003 yılında sona ermiştir. 8 yıllık zorunlu eğitimle beraber eğitimde kaliteyi artırmak, ilköğretim okullarına olan ilgiyi artırmak ve zorunlu ilköğretimi yaygınlaştırmak gibi hedefler koyulmuştur. Bu kapsamda yapılan faaliyetler şöyle sıralanabilir:18.723 ilköğretim okulundaki 67.306 dersliğe hikâye kitabı, 3781 aday yöneticiye eğitim, 2.802 ilköğretim okuluna 3.188 bilgi teknolojisi sınıfı, 3.564 ilköğretim okulu için Atatürk serisi ve Türkçe sözlük, 5-6 yaş anne-çocuk eğitimi için materyal temini (Gökçe, 2013: 11). Temel Eğitim Projesi II. Fazı,2002 yılında başlayıp 2007 yılında bitmiştir. Proje kapsamında yapılan faaliyetler:Anne çocuk eğitim seti dağıtılmış (141860 adet) ve 800 anasınıfı için oyun setleri, oyuncaklar satın alınmıştır. 1340 zihinsel engelliler sınıfına gerekli ekipman, görme engelliler için 1035 Braille daktilo, 48 işitme engelliler ilköğretim okuluna 75 işitme cihazı seti temin edilmiştir (Gökçe, 2013: 14).

2.5. CUMHURİYETTEN GÜNÜMÜZE ORTAÖĞRETİMDE YENİLİK VE REFORMLAR

2.5.1. Ortaokul Bazında Reform Hareketleri

1927-28 yıllarına kadar erkek ve kız ortaokulları ayrı iken bu tarihten itibaren birleştirilmiştir. 18 Ağustos 1997 tarihinde 8 yıllık eğitime geçilmesiyle ortaokullar ilköğretim bünyesine alınmıştır (MEB, 2010: 99). 1923 yılında ortaokuldaki öğrenci sayısı 5905, 1960 yılında 253.474, 1980 yılında ise 1.180.233’tür. (Güven, 2010: 237). 2005 İlköğretim Programları geliştirilirken bazı kesimlerden görüş istenmiştir. 8 üniversitenin akademisyeninden, 38 sivil toplum kuruluşunun görüşlerinden, 114 tez çalışmasından, uluslararası araştırmalar sonuçlarından dokuz ülkenin eğitim sisteminden faydalanılmıştır (Fer, 2005: 125). 2005 programlarında Avrupa Birliği normları dikkate alınmış, sekiz yıllık zorunlu eğitim faktörü göz ardı edilmemiş, disiplinler arası tematik yaklaşım ve sarmallık göz önünde bulundurularak hazırlanmıştır. Bu programların temel amacı öğrencilerin kişilik özelliklerin geliştirilmesi ve yaşam becerilerinin kazandırılmasıdır (Fer, 2005: 127). Öğretmenlere hem hizmet öncesi hem de hizmet-içi programlarla eğitim verilmemesi ve öğretmenlerin yeni oluşturulan programlara ayak uyduramaması, okulların ve sınıfların gerekli

materyal ve araçlarla desteklenmemesi, sınıf mevcudunun belirli sayıların üstünde olması, öğretmen-öğrenci-veli ilişkisinin ve iletişiminin sağlıklı bir şekilde sağlanamaması bu programların uygulanmasındaki başlıca sorunlar olarak kabul edilmiştir (Fer, 2005: 130).

1950’li yıllardan 1980’li yıllara kadar Türkiye’de az sayıda lise bulunmakta idi. Özellikle fen ve anadolu liseleri bir iki tane ancak mevcuttu. Bu yıllardan sonra imam hatip liseleri, sosyal bilimler liseleri, anadolu öğretmen liseleri açılmaya başlandı. Lise sayısının artması ile birlikte okullara nasıl yerleşileceği konusu tartışılmaya başlandı. Bu tartışmalar merkezi bir sınav sisteminin oluşturulması gerekliliğini vurguluyordu. Bunun sonucunda liselere geçiş merkezi tek bir sınavla uygulanmaya başlandı. (Atılğan, 2018: 5). 2005 yılında adı Ortaöğretim Kurumları Sınavı (OKS) olarak değişti ve uygulamaya devam edildi. Öğrencilerin tek bir sınavla yerleştirilmeleri sadece son yıl derslerine ağırlık vermelerine sebep olunca *“2007 yılında OKS puanlarına ek olarak yerleştirmeye esas olan puanın %7’sini oluşturacak şekilde ilköğretimdeki başarı puanı eklenmeye başlandı”*. Öğrencilerin tek bir sınavla yerleştirilmeleri onları hem stres ortamına hem de başarısızlığa ittiği gerekçesiyle 2008 yılında SBS (Seviye Belirleme Sınavı) sistemine geçildi. Bu sistem 6. 7. ve 8. Sınıf sonunda sınava tabi tutulmayı gerektiriyordu. *“%70’i SBS puanlarından, %25’i ilköğretim başarı puanından ve %5’i ise davranış notlarından oluşturulmuştu”* (Atılğan, 2018: 5). 2012 yılına gelindiğinde ise SBS sadece 8. Sınıf sonunda yapılan bir sisteme dönüştürülmüştür (Gökçe, 2013: 9). Öğrencilerin her yıl sınava girmesi yine olumsuz karşılanmış ve 2013 yılında SBS kaldırılarak yerine TEOG (Temel Eğitimden Ortaöğretime geçiş) sınavı getirilmiştir.. Ancak her dönem bir sınav maratonu olması ve onlarca birincinin çıkması bu sisteminde kaldırılmasına sebep olmuştur. 2017 yılından sonra yerleştirmeler %10 merkezi sınav %90 adrese dayalı yerleştirme şeklinde gerçekleştirilmiştir. (Atılğan, 2018: 5). Merkezi sınavla öğrenci alacak okullara yönelik sınav, LGS (Liseye Geçiş Sınavı) olarak belirlenmiştir. Bu sistemde %70 sınav puanı %30 diploma notu alınarak yerleştirme yapılacaktır

2.5.2. Lise Bazında Reform Hareketleri

Nisan 1924 de toplanan *“İkinci Heyet-i İlmiye”* de ortaöğretimle ilgili şu kararlar alınmıştır: Ortaokul ve liselerin 3 yıllık ayrı okullar olması, süre farkı ortadan

kaldırılarak kız liselerinin de erkek liseleri gibi dizayn edilmesi, lise öğretiminin parasız olması (Cicioğlu, 2005: 143). 1923 yılında lise okuyan öğrenci sayısı 1241, 1960 yılında 58.954, 1980 yılında ise 531.760'tır. (Güven, 2010: 237). 1930 tarihli lise ve orta mektepler talimatnamesine göre türkçe, tarih, felsefe, coğrafya, sosyoloji ve yurt bilgisi gibi derslere daha çok önem verilmelidir. II. Dünya Savaşı'ndan sonra küreselleşmenin biraz daha yaygınlaşması yabancı dilin önemini ortaya çıkarmıştır. Önce kurulan özel kolejlerde dil eğitimi görülmeye başlanmış daha sonra diğer devlet liselerine de getirilmiştir (Akyüz, 1999: 306-309). 1991-92 yıllarında ortaöğretimde yeni bir düzenleme yapılarak ders geçme sisteminden sınıf geçme ve kredi sistemine geçilmiştir. Bu sistemde öğrenci veli ve danışman öğretmen önderliğinde yetenek ve ilgi alanına göre ders seçmekte ve bu derslerden askari bir kredi notu alması gerekmektedir. Ancak 1995 yılında bu sisteminde kaldırılmasına karar verilmiştir (Akyüz, 1999: 310). 15. milli eğitim şurasında (1996) ortaöğretim ile ilgili önemli kararlar alınmıştır. Millî Eğitim Sistemi, "yaygın eğitim" ve "örgün eğitim" olmak üzere iki bölüme ayrılmıştır. Liseler örgün eğitim kısmında yer almış ve *"İlköğretime dayalı, en az üç yıllık genel, mesleki ve teknik öğretim kurumlarının tümünü kapsar"* ifadesi kullanılmıştır. Ortaöğretim; genel ortaöğretim ve mesleki ve teknik ortaöğretim şeklinde iki alana ayrılmaktadır. Genel ortaöğretim, ilköğrenimden sonra 3 yıl daha devam eden 15-17 yaş arası öğrenci grubunu kapsamaktadır. İçinde anadolu öğretmen liseleri, anadolu güzel sanatlar liseleri, çok programlı liseler, anadolu liseleri ve fen liselerini, barındırmaktadır (Cicioğlu, 2005: 168). Genel, mesleki ve teknik liselerden mezun olacak öğrencilerin üniversitede kendi alanlarıyla ilgili bir bölüm tercih etmeleri noktasında onlara da ek puan verilmesi sağlanacak, liselerde 45 dakika olarak belirlenmiş ders saatleri, spora, sanata, ve kendini geliştirmeye ayrılmak suretiyle 40 dakika olacak şekilde değiştirilmiştir. Üç yıl şeklinde belirlenmiş olan tüm liselerin 2005-2006 öğretim yılından itibaren 4 yıla çıkarılması kararlaştırılmıştır (Çelen, Çelik ve Seferoğlu, 2011: 767). DPT tarafından orta vadeli hazırlanan ve 2006-2008 yıllarını içine alan eğitim politikasında şu konular dile getirilmiştir: Öğrencilerin hayata hazırlanmasında onlara yardımcı olmak amacıyla bir rehberlik ve yönlendirme sistemi oluşturulacaktır, bilgi teknolojilerinin kullanımı yaygınlaştırılacak, maddi imkanı olmayan öğrenciler için burs ve kredi sağlanacaktır (Atabaş, 2005: 191). Milli eğitim şuralarında üzerinde önemle durulmasına rağmen, 1955-1956 yılları arasında okullaşma oranı %54 mesleki liselerde

ise %46 idi. 1970-1971 yıllarında okullaşma oranı %61'e çıkarken mesleki eğitim %38'e gerilemiştir. (Güven, 2010: 249). 1924 yılında yürürlüğe giren Tevhid-i Tedrisat Kanunu'yla lise eğitimi 3 yıl olarak belirlenmiştir. 4. Milli eğitim şurası kararı ile 1952 yılında dört yıla çıkarılmıştır. Kısa bir süre sonra 1954-55 yıllarında tekrar üç yıla indirilmiştir. 2005 yılında talim ve terbiye kurulunun kararı ile tekrar dört yıla çıkarılmıştır (MEB, 2010: 107).

1958-1974 yılları arasında her üniversite kendi sınavını yapmaktaydı. Bu tarihten sonra kontenjanların artması, sınavların çakışması ve maddi yetersizlikler merkezi bir sınav sistemini zorunlu kılmıştır. *“Üniversitelerarası Kurul, üniversiteye giriş sınavlarının tek merkezden yapılmasını uygun bulmuş ve 1750 sayılı Üniversiteler Kanunu'nun üniversitelere girişi ve üniversite öğrenciliğini düzenleyen 52'nci Maddesine (Resmi Gazete, 1973) dayanarak 19 Kasım 1974 tarihinde Üniversitelerarası Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezini (ÜSYM) kurmuştur”* (Atılğan, 2018: 7). 1976 yılında ÖSYM (Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi) şeklinde adı değiştirilmiş ve YÖK'e bağlanmıştır. 1981-1999 yılları arasında Öğrenci Seçme Sınavı (ÖSS) ve Öğrenci Yerleştirme Sınavı (ÖYS) uygulanmış, 1999 yılında iki aşamalı sınav kaldırılarak, sadece ÖSS şeklinde tek bir sınav devam ettirilmiştir. 2010 yılına gelindiğinde sınavlar YGS (Yükseköğretime Geçiş Sınavı) ve LYS (Lisans Yerleştirme Sınavları) şeklinde iki aşamalı bir sisteme dönüştürülmüştür. LYS aşamasında girilen alan sınavlarının fazlalığı, sınav sonucu hesaplanan puan türlerinin fazlalığı ve sınavın karmaşık bir yapıda olduğu iddia edilerek bu sistem kaldırılmıştır. 2017 yılında alınan bir kararla 2018 yılında Yükseköğretim Kurumları Sınavı (YKS) sistemine geçilmiştir (Atılğan, 2018: 8). Yeni sistemde TYT (Temel Yeterlilik Sınavı) ve AYT (Alan Yeterlilik Sınavı) olmak üzere iki oturum oluşturulmuştur.

2.6. KALKINMA PLANLARINDA EĞİTİM POLİTİKALARI

Kalkınma politikaları çerçevesinde eğitim; piyasada insan gücü ihtiyacını karşılayan toplumun eğitim seviyesini yükseltmek amacıyla değişime katkı sağlayan bir “sektör” olarak kabul edilmiştir. Eğitim, planlarda genellikle yol ve araç olarak görülmüştür. Örneğin 1963 kalkınma planında eğitim ile ilgili yapılan bazı tanımlar şunlardır: *“İstenilen bir yaşama düzeyine ulaşma çabası olan kalkınmanın en etkili araçlarından biridir”*. Kalkınma için gerekli olan sayıda ve nitelikteki insan gücünün

yetiştirilmesindeki başlıca yoldur (<http://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2018/11/Birinci-Be%C5%9F-Y%C4%B1ll%C4%B1k-Kalk%C4%B1nma-Plan%C4%B1-1963-1967%E2%80%8B.pdf>). Kalkınma planlarında yaygın eğitim genel olarak örgün eğitimin gölgesinde kalmış, 5. kalkınma planına kadar örgün eğitimin eksikliklerini tamamlayan geçici bir sistem olarak görülmüştür. Daha sonra ise yaşam boyu eğitim süreciyle daha kapsamlı ve sürekli bir sistem halini almıştır. Kalkınma planlarında ilkokul öncelikli bir alan olmuştur ve uzun dönemde tam okullaşma hedefi belirlenmiştir. Ortaokullar kapsamı en dar alan olarak geçmiştir. Daha sonraları yapılan planlarla ise alanı genişletilmiş ve yedinci kalkınma planında ortaokul zorunlu hale getirilmiştir. Ortaöğretim düzeyi ise mesleki ve teknik ortaöğretim ve genel orta öğretim olarak iki kısımda ele alınmıştır. Mesleki ve teknik eğitim ile piyasada ara işgücünü karşılamak genel eğitim ile de yükseköğrenim mezunu nitelikli işgücünü karşılamak hedeflenmiştir (Küçüker, 2012: 15).

1980 yılıyla birlikte liberal politika, ihracata dayalı üretim, makineleşme, özel sermayenin etkinleştirilmesi gibi ekonomik politikalar uygulanırken, 8. 5 yıllık kalkınma planıyla (2001-2005) birlikte bilgi toplumuna geçiş yaşanmıştır. Sanayileşme faaliyetlerinin yerini teknoloji ve bilgi faaliyetleri almıştır. Bu ekonomik değişimler eğitimden de beklenen birey algısını değiştirmiştir. Eğitim ile ekonominin ortak bir paydada buluşması insan gücüne duyulan ihtiyacın temini noktasında olmaktadır. Bu süreç büyük oranda sanayi ve hizmet sektörüne yönelik gerçekleşmektedir (Küçüker, 2012: 22). Bugüne kadar yapılan 11 kalkınma planında hangi noktalara değinildiği ve özellikle ilkokul, ortaokul, lise kapsamında hedeflenen gelişmeler ve reform çalışmaları kısaca şöyle özetlenebilir:

Birinci kalkınma planında (1963-1967), sosyal devlet anlayışı çerçevesinde her çocuğun okula devam etmesi hedeflenmiştir. İşgücü ihtiyacını karşılamak amacıyla meslek liselerinin sayısı artırılmaya çalışılmış, lise ve ortaokulların birinci amacının üniversiteye öğrenci yetiştirmek olduğu ifade edilmiştir. Öğretmen eksiğinin giderilmesi amacıyla öğretmen yetiştiren kurumlara öncelik verilmiştir. Okuma imkanı olmayan öğrencilere burs katkısı yapılması ve yüksek öğrenim öğrencilerinin yurt dışına gönderilmesi kararı alınmıştır (Akça, Şahan ve Turan, 2017: 397). Birinci beş yıllık kalkınma planında (1BYKP) eğitimde fırsat eşitliğine vurgu yapılarak maddi durumu yetersiz olan öğrencilere yönelik adımlar atılmıştır (MEB, 2010: 245).

İkinci kalkınma planında (1968-1972), öğretmenlerin daha kaliteli hizmet içi eğitimlere tabi tutulması ve eğitim-öğretimde fırsat eşitliği sağlanması gündeme gelmiştir (Akça vd., 2017: 397). 2BYKP'nda, kalkınmada eğitimin rolü vurgulanarak *“eğitim yolu ile fertler, toplum içinde çalışma sahalarında gerekli bilgi alışkanlık ve kabiliyetlerle teçhiz edilecektir”* denmiştir (MEB, 2010: 245).

Üçüncü kalkınma planında (1973-1977), ilk iki planın ne ölçüde gerçekleştiği değerlendirilerek yükseköğretime geçiş aşaması olan ortaöğretimdeki eksiklikler saptanmıştır. Öte yandan fırsat eşitliği bağlamında yurdun tüm bölgelerindeki öğretmen açığı ve ekipman eksikliği dile getirilmiştir (Akça vd., 2017: 397). 3BYKP'nda, kent ve köyler dahil her yerde temel eğitim sekiz yıla çıkarılmıştır (MEB, 2010: 245).

Dördüncü kalkınma planında (1979-1983), eğitim sisteminin işgücü yetiştirme noktasında sorunları olduğu belirtilmiştir. İlkokul seviyesinden başlamak üzere tüm öğrencilere gerekli kırtasiye malzemesi ve okul araç-gereç takımlarının temin edilmesi amaçlanmıştır (Akça vd., 2017: 398). 4BYKP'nda, eğitimde bölgelerarası dengesizliklerin cinsiyet farklılıklarının ve şehir-köy ayrımının ortadan kaldırılması kararlaştırılmıştır (MEB, 2010: 245).

Beşinci kalkınma planında (1985-1989), teknik eğitim ve teknik işgücüne önem verilmesi ve kalifiye eleman ihtiyacının karşılanması üzerine durulmuştur. Yükseköğrenime geçmeden önce ileriye dönük hedeflerin belirlenmesi amacıyla bir rehberlik sisteminin kurulması kararlaştırılmıştır. Dönemin ekonomik ve sosyal yönetim anlayışı kapsamında özel okulların varlığının önü açılmıştır (Akça vd., 2017: 398). 5BYKP'nda, temelde eğitim sisteminin niteliğinin iyileştirilmesi kararlaştırılmıştır (MEB, 2010: 245).

Altıncı beş yıllık kalkınma planı (1990-1994) kapsamında, eğitimin kalitesinin ve verimliliğinin artırılması temel hedef olarak belirlenmiştir. Kızların eğitim hayatına katılımının sağlanması, mesleki ve teknik eğitimden faydalanmaları noktasında gerekli adımların atılması kararlaştırılmıştır. Diğer taraftan bu kalkınma planı ile birlikte teknoloji ile iç içe bir eğitim sistemine geçişin temelleri atılmıştır. Okullarda bilgisayar destekli bir ortam ile birlikte görsel ve işitsel cihazların kullanılması kararlaştırılmıştır. Mesleğe yönelik rehberlik hizmetlerinin yanında girişimcilik eğitiminin önü açılmıştır (Akça vd., 2017: 398). 6BYKP'nda, eğitimin günün ihtiyaçlarına cevap verebilecek

kalitede ve fırsat eşitliğini koruyarak, bilimsel araştırma yöntemlerine dayanması kararı alınmıştır (MEB 2010: 245).

Yedinci beş yıllık kalkınma planında (1996-2000), işgücünün istenilen düzeyde eğitim seviyesine sahip olamadığı belirtilerek mesleki eğitime daha fazla önem verilmesi üzerine durulmuştur. Yaygın eğitim noktasında ulaşılmaması gereken noktada olunmadığı ve buna yönelik yine mesleki eğitim rehberlik hizmetlerin verilmesi kararlaştırılmıştır (Akça vd., 2017: 399). 7BYKP, eğitim reformu başlığı adı altında ele alınmıştır. Eğitimin tüm yapı ve işleyişine yönelik yenilikler dile getirilmiş ve zorunlu eğitimin devlet tarafından karşılanması kararlaştırılmıştır (MEB, 2010: 246).

Sekizinci kalkınma planında (2001-2005), mesleki ve yaygın eğitimde istenilen seviyeye ulaşamadığı bununda niteliksiz işgücüne sebep olduğu ve bu durumda işin etkinlik ve verimliliğini etkilediği tespit edilmiştir. Buna yönelik mesleki ve teknik alanda kurslar açılması önerilmiştir (Akça vd., 2017: 399). 8BYKP, hayat boyu öğrenme felsefesi eşliğinde eğitimde esnek yapılara izin veren, rehberlik hizmeti sunan, piyasaya ve üretime dönük eğitime önem veren bir yapıya dönüştürülecektir kararları alınmıştır (MEB, 2010: 246).

Dokuzuncu kalkınma planında (2007-2013), eğitimin kalitesi sorununun devam ettiği buna binaen eğitime ayrılan payın artırılması ve eğitim sisteminin performans ve süreç odaklı olması hedeflenmiştir (Akça vd., 2017: 399). 9BYKP’nda, eğitim sistemi işgücü ihtiyacını karşılayamamakta ve eğitimli işsiz sayısı artmaktadır, tespitinde bulunulmuştur. Mesleki ve teknik okullar piyasaya yetecek yeterlilikte değildir. Bu problemin çözülmesine yönelik, “ulusal mesleki yeterlilikler kurumunun” kurulması kararlaştırılmıştır (MEB, 2010: 246).

Onuncu kalkınma planında (2014-2018), ilk olarak durum analizi şöyle yapılmıştır: Eğitimde fırsat eşitliği sağlanması, herkese ücretsiz kitap dağıtımı, taşınmalı eğitim, öğretmenlerin istihdam ve eğitiminde artış sağlanması, eğitime ayrılan kaynakların artırılması hedeflenmiştir. Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi (FATİH) projesi başlatılmış, 12 yıllık kademeli zorunlu eğitim sistemi tesis edilmiş ve kız çocuklarının okullaşma oranı artırılmıştır. Nüfusun eğitim düzeyi yükselmekle birlikte OECD ve AB ortalamalarına göre düşük kalmaya devam etmiştir Yeni amaç ve hedefleri gerçekleştirme noktasında belirlenen politikalar:

1. Hayat boyu öğrenme yaklaşımı devam ettirilecektir.
2. Okul türleri azaltılıp programlar arası esnek geçişler sağlanacaktır.
3. İlk ve orta öğretimde başta engelliler ve kız çocukları olmak üzere tüm çocukların okula erişimi sağlanacak, sınıf tekrarı ve okul terki azaltılacaktır.
4. Yabancı dil eğitimine erken yaşlarda başlanacak, bireylerin en az bir yabancı dili iyi derecede öğrenmesini sağlayacak düzenlemeler yapılacaktır.
5. FATİH projesi ile birlikte teknolojiyle entegre olabilen, öğretmen ve öğrenci profili oluşturulacak (<http://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2018/11/Onuncu-Kalk%C4%B1nma-Plan%C4%B1-2014-2018.pdf>).

Planda, eğitim öğretim süreçlerine sporun ve sanatsal faaliyetlerin katılımı sağlanarak bireysel beceri ve değerlerin ortaya çıkarılması üzerine durulmuştur. Teknolojik gelişmeler ışığında eğitime devam edilmesi, dil eğitimine gereken önemin verilmesi, uzaktan eğitim sisteminin yaygınlaştırılması ulaşılması gereken hedeflere dahil edilmiştir (Akça vd., 2017: 400).

11. Kalkınma Planı (2019-2023) çerçevesinde eğitim alanında belirlenen politikalardan bazıları şunlardır:

- Okullaşma oranı artırılacak devamsızlık azaltılacak.
- Eğitim yapıları teknoloji ile uyumlu, estetik ve güvenli bir mimari üzerine yapılandırılacak.
- Okul yöneticiliği profesyonel bir meslek haline getirilecek ve yönetici eğitimi akreditasyon yapısı oluşturulacak.
- Kariyer rehberliği sistemi kurularak çocukların hem kendi yeteneklerini farketmeleri hem de meslekler hakkında bilgi sahibi olmaları sağlanacak.
- Tüm öğrenciler için yaptığı akademik ve diğer faaliyetler için e-dosya hazırlanacak.
- Mesleki ve teknik eğitimde üretime ve uygulamaya yönelik adımlar atılarak istihdam olanakları geliştirilecek. Bu amaçla meslek liseleri ve iş gücü piyasası arasındaki bağ güçlendirilecek.
- Japonya örnek alınarak sadece kız öğrencilerin girdiği kadın üniversiteleri kurulacak (<http://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2019/07/Onbirinci-KalkinmaPlani.pdf>).

2.6.1. Fatih Projesi

Bilgi ve iletişim teknolojileri hızla gelişmekte eğitim programları ise bu değişim ve gelişimlere uygun reform yapma ve araç-gereç temin etme yoluna gitmektedir. Pisa sonuçlarının da etkisiyle eğitimde teknolojik metaryellerin kullanımı önem arz etmeye devam etmektedir. Buna bağlı olarak Milli Eğitim ve Ulaştırma bakanlıklarınca ortak yürütülecek “FATİH ”(Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi) projesi gündeme gelmiştir. Proje kapsamında 42 bin okuldaki 570 bin dersliğe dizüstü bilgisayar, projeksiyon cihazı, internet ve çok amaçlı yazıcı ve akıllı tahta temin edilmesi planlanmıştır. Öğretmenler akıllı tahta ile harita, grafik ve video gösterimlerinden yararlanarak öğrenme etkinliklerini zenginleştirebilecektir. Projenin ilk yıl ortaöğretimde ikinci yıl ilköğretim ikinci kademedede, üçüncü yılında ilköğretim birinci kademe ve okul öncesi kurumlarında uygulanması hedeflenmiştir (Çelen vd., 2011: 770). Fatih projesi ile başarının unsurları şöyle belirlenmiştir: Erişilebilirlik, verimlilik, eşitlik (fırsat eşitliği), ölçülebilirlik, kalite. Fatih projesi 2010 yılında gündeme gelmiş ve 2012 yılında uygulanmaya başlanmıştır. Halen devam etmektedir.

Planlı kalkınma dönemi ile birlikte planlarda ortaöğretime yönelik model arayışlarının olduğu gözlemlenmiştir. Kurumsal açıdan arayışlar uzun süre devam etmiş ancak henüz istikrarlı bir modele kavuşulamamıştır. Eğitimde önerilerin bilimsel anlayıştan ziyade politik kararlar sonucu oluşması bu durumun nedeni olarak gösterilmektedir.(Güven, 2010: 234).

2.7. EĞİTİM REFORMLARINDA ULUSLARARASI KURULUŞLARIN ETKİSİ

Uluslararası örgütler çeşitli politika, tavsiye ve önerilerine paralel olarak kredi, fon ya da borç vermekte ya da bir ülkeyi üyeliğe kabul etmenin karşılığında çeşitli koşullar sunmaktadır. Bu bağlamda bu araçlara sahip olan Dünya Bankası (WB), Uluslararası Para Fonu (IMF), Avrupa Birliği (EU) ve Ekonomik İş Birliği ve Kalkınma Örgütü (OECD), kamu yönetiminin reformunda ele alınması gereken en güçlü politika aktörleri olarak belirlemektedir (Övgün, 2013: 74). OECD’ye göre reformların nedeni devletin ekonomik ve toplumsal kalkınmayı sürdürmedeki başarısızlığıdır. Dünya Bankası da kamu yönetiminin değişiminde ve dönüşümünde önemli bir yere sahiptir. Bankanın kullandırmakta olduğu kredilerin %25’i adalet, hukuk ve kamu yönetimi

alanındadır. Dünya Bankası'nın 1991 raporunda kalkınmanın esas faktörü olarak özel sektör görülmekte, bu nedenle de mal ve hizmet üretiminin doğrudan piyasa tarafından sağlanmasının en etkili yol olduğu üzerinde durulmaktadır. (Övgün, 2013: 96).

Türkiye'de son 30 yıldır gerçekleştirilen eğitim programlarına "Küresel Eğitim Reformu" adı verilmektedir. Dünya bankası ile yapılan temel eğitim projesi anlaşmaları ile Türkiye'de eğitimin sürdürülebilirliği, orta ve yüksek öğretim özelleştirilerek buraya ayrılan payın temel eğitime aktarılması, eğitimin temel ihtiyaçlarının karşılanması ve eğitimin yerelleştirilerek özerkleştirilmesi amaçlanmıştır (Gökçe, 2013: 5). Dünya Bankası ile yapılan anlaşmalar ışığında yönetim olgusu gerçekleştirilmeye çalışılmıştır. Okul Öğrenci Kurulları, Okul Zümre Başkanları Kurulları, Eğitim Bölgesi Danışma Kurulları ve STK'nın temsilcilikleri oluşturularak yönetim modeli uygulanmaya çalışılmıştır. Avrupa Birliği, gençlik programları ve hayat boyu öğrenme adı altında iki tip eğitim çalışması yürütmektedir. Hayat boyu öğrenme politikalarında şu programlar düzenlenmiştir. Sokrates Programı, Comenius Programı, Erasmus Programı, Leonardo da Vinci Programı ve Grundtvig Programı. Comenius Programı, ilköğretim ve ortaöğretim kademelerinde eğitimin kalitesini artırmak ve dil öğrenimini teşvik etmek amacıyla, Erasmus Programı, yükseköğretimde ülkeler arası öğrenci geçişi sağlamak ve ortak projeler üretmek amacıyla, Leonardo da Vinci Programı, mesleki eğitime yönelik adımları teşvik etmek amacıyla, Grundtvig Programı, yetişkinlerin istihdam, yeterlilik ve niteliklerini artırmak amacıyla oluşturulmuştur (Gökçe, 2013: 7-9). Eğitim alanında Sokrates programının Türkiye'ye yansımaları ilköğretimde matematik, fen, sözel beceri, iletişim ve bilgi ağı, yabancı dil gibi yeterliliklerin artırılması üzerine olmuştur (Sağlam, Özüdoğru ve Çıray, 2011: 93). Avrupa eğitim politikaları doğrultusunda yabancı dil öğrenimi daha erken sınıflara indirilmiştir. Türkiye AB'ye üye olma yolunda ilköğretim alanında "haydi kızlar okula" ve "eğitime %100 destek gibi" programlar düzenleyerek okullaşma oranını artırmaya çalışmıştır (Sağlam vd., 2011: 95).

2.7.1. PISA ve TIMMS Sonuçları

PISA (Program for International Student Assessment) 15 yaş grubu öğrencilerin eğitim sistemlerinden ne öğrendiklerinden ziyade ne kadarını uygulamaya geçirdiklerini ölçen ve OECD önderliğinde yapılan çalışmadır. Çalışma her 3 yılda bir olmaktadır

(Ceylan, 2009: 56). Eğitim politikalarının oluşturulmasında ve gerekli reform çalışmalarının yapılmasında PISA sonuçları da etkili olmuştur. Türkiye'nin de kurucu üyesi olduğu ekonomik işbirliği ve kalkınma teşkilatı (OECD) tarafından 2000 yılından itibaren yapılan PISA, Uluslararası Öğrenci Başarısını Belirleme Programı'dır. Bu program 15 yaş grubu öğrencilerin okuma becerilerini, fen ve matematik bilgilerini ölçülmektedir. Öğrenilen fen ve matematik bilgileriyle akıl yürütme, analiz yapma, etkili bir iletişim kurup kuramama becerileri ölçülmektedir. İlk olarak 2000 yılında uygulanmaya başlanmıştır. 2000 yılında okuma becerileri alanında, 2003 yılında matematik okuryazarlığı alanında, 2006 yılında fen bilimleri alanında uygulanmıştır. 2009 da tekrar okuma yazma alanına ağırlık verilmiştir. Türkiye ise ilk olarak 2003 yılında katılmıştır. Bu uygulama ile Türkiye'de kendi eğitim sistemi hakkında ipuçları elde etmektedir. 2003 pisa sonuçları sonrası Türk eğitim sisteminde önemli reformlara imza atılmıştır. Talim ve Terbiye Kurulu tarafından 1-5. sınıfların programları revize edilerek 2005-2006 yılında uygulamaya koyulmuştur. Bu program ile davranışçı kalıplardan ziyade bilişsel yaklaşım desteklenmiş, derslerin ezberci bir anlayış yerine, eğlenceli ve kullanılabilir olması yönünde adımlar atılmıştır (Çelen vd., 2011: 767-769). Yapılan bu program sekiz yıllık eğitime de uygulanabilir şekilde düzenlenmiştir. 2006 yılında yapılan fen bilimleri alanında Türkiye'de, bilişim ve teknoloji imkanlarını kullanarak bilgi edinen öğrencilerin fen yeterlilik seviyelerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu sonuçlar ile birlikte Türkiye'de bilgisayara erişim düzeyi araştırılmış, OECD ülkeleriyle kıyaslandığında bu oranın oldukça düşük olduğu görülmüştür (Çelen vd., 2011: 767-769). PISA 2009 araştırmasına, 65 ülke (OECD üyesi 33 üye ülke ile 32 üye olmayan ülke) katılmıştır. Türkiye projeye katılan tüm ülkeler içerisinde 39. sırada, OECD ülkeleri içerisinde ise 31. sırada yer almıştır (<http://pisa.meb.gov.tr/wp-content/uploads/2013/07/PISA-2009-Ulusal-On-Rapor.pdf>). PISA 2012 araştırmasında Türkiye, 65 ülke arasında, 44. sırada, 34 OECD ülkesi arasında ise 31. sırada yer almıştır (<https://drive.google.com/file/d/0B2wxMX5xMcnhaGtnV2x6YWsyY2c/view>). PISA 2015 araştırmasında okuma becerilerinde 50. sırada yer alan Türkiye, PISA 2018 araştırmasında 40. sıraya, matematik okuryazarlığında, 50. sıradan 42. sıraya, fen okuryazarlığında 54. Sıradan 39. sıraya yükselmiştir. ([https://www.meb.gov.tr/pisa-2018-sonuclarina-gore-turkiye-her-3-alanda-performansini-artiran-tek-ulke/haber/19842/tr\(16\)](https://www.meb.gov.tr/pisa-2018-sonuclarina-gore-turkiye-her-3-alanda-performansini-artiran-tek-ulke/haber/19842/tr(16))).

Tablo 2.1. Yıllara Göre PISA Sonuçları

Yıl	Katılan Ülke Sayısı	Alan	Birinci Ülke ve Puanı		Türkiye'nin Puanı ve Sıralaması	
			Ülke	Puan	Puan	Sıralama
2003	41	Okuma Becerileri Alanı	Finlandiya	543	441	28
		Matematik Alanı	Çin	550	423	28
		Fen Alanı	Finlandiya	548	434	28
2006	57	Okuma Becerileri Alanı	Kore	556	447	37
		Matematik Alanı	Çin	549	424	43
		Fen Alanı	Finlandiya	563	424	47
2009	65	Okuma Becerileri Alanı	Çin	556	464	39
		Matematik Alanı	Çin	600	445	41
		Fen Alanı	Finlandiya	554	454	42
2012	65	Okuma Becerileri Alanı	Çin	570	475	42
		Matematik Alanı	Çin	613	448	44.
		Fen Alanı	Çin	580	463	43
2015	72	Okuma Becerileri Alanı	Singapur	535	428	50
		Matematik Alanı	Singapur	564	420	50
		Fen Alanı	Singapur	556	425	54
2018	79	Okuma Becerileri Alanı	Çin	555	466	40
		Matematik Alanı	Çin	591	454	42
		Fen Alanı	Çin	590	468	39

MEB 2003-2018 PISA Sonuçları Raporları.

Başarı noktasında ülkeler arasında belirlenen farklılıklar olmakla birlikte, ülke içerisinde farklı okulların farklı başarılar elde ettiği de belirlenmiştir. Bu tür bir farkın neyden kaynaklandığı üzerine yapılan araştırmalarda başarılı olan okulların eğitim öğretim süreçlerine öğrencilerin aktif olarak katılım sağladığı (özellikle fen derslerinde) tespit edilmiştir. Diğer yandan sosyo- ekonomik durum, ailenin eğitimi, ailenin büyüklüğü de bu farklarda etkili olmuştur (Ceylan, 2009: 58).

“Uluslararası Matematik ve Fen Eğilimleri Araştırması (TIMSS), dördüncü ve sekizinci sınıf düzeyindeki öğrencilerin matematik ve fen alanlarındaki başarılarını değerlendirmektedir. TIMSS 2019 uygulamasına dördüncü sınıf düzeyinde 58 ülke, sekizinci sınıf düzeyinde ise 39 ülke katılmıştır” (MEB, 2020: 8). TIMSS 2019 dördüncü ve sekizinci sınıf matematik değerlendirmesinde en başarılı ülke 625 ve 616 puanla Singapur olurken Türkiye'nin dördüncü sınıf düzeyinde ortalama matematik puanı 523, sekizinci sınıf matematik değerlendirmesinde ise puanı 496 olarak hesaplanmıştır. Türkiye, dördüncü sınıf kategorisinde 58 katılımcı ülke arasında 23. sırada yer almıştır. Sekizinci sınıf kategorisinde ise 39 ülke arasında 20. sırada yer almıştır. Türkiye'nin ortalama dördüncü sınıf matematik başarıları 2019 döngüsünde 2015 döngüsüne göre 40

puan artarken sekizinci sınıf başarısı 38 puan artmıştır. Bu puan artışları en çok 2015 ve 2019 döngüleri arasında yaşanmıştır. “*TIMSS uygulamalarında Türkiye ilk kez ölçek orta noktasının (500 puan) anlamlı ölçüde üzerinde performans göstermiştir*” (MEB, 2020: 8).

TIMSS dördüncü ve sekizinci sınıf düzeyindeki fen değerlendirmesinde en başarılı ülke 595 ve 608 puanla Singapur olmuştur. Türkiye, fen dördüncü sınıf başarısında 526 ortalama puanı ile 58 katılımcı ülke arasında 19. sırada bulunmaktadır. Fen sekizinci sınıf puanı 515’tir. 39 ülke arasında 15. sırada yer almıştır. Bu sonuçlar ile tıpkı matematik sıralamalarında olduğu gibi ortalamanın üzerinde bir performans göstermiştir.(MEB, 2020: 9).

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ÖRGÜTSEL DEĞİŞİM SİNİZMİ

3.1. SİNİZM KAVRAMI VE TARİHSEL GELİŞİMİ

Sinizm (kinizm) kökeni M.Ö. 500'lü yıllara dayanan antik yunan felsefe düşüncesi ve hayat biçimidir (Kart, 2015: 74). Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlük, sinizm kavramını kinizm ile eşanlamlı bir şekilde, "*insanın erdem ve mutluluğa, hiçbir değere bağlı olmadan bütün gereksinmelerden sıyrılarak kendi kendine erişebileceğini savunan Antisthenes'in öğretisi*" biçiminde ifade etmiştir (Çağbayır, 2007: 4256). İlkçağ Yunan düşüncesinde Antisthenes tarafından kurulmuş olan okulun belli bir ahlak anlayışıyla belirlenen felsefesine verilen isimdir (Cevizci, 1999: 776). Sinik(kinik) ekole göre kişiler toplumun kurallarını ve ahlaki normları reddederek sadece doğanın kanunlarına göre yaşamalıdır. Sinik ekol sitenin değerlerini eleştirir, reddeder ve doğal yaşama dönmeyi önerir. En önemli temsilcisi Diyojen'dir. Bir çeşmeden eli ile su içen bir çocuğu görüp buna da ihtiyaç yokmuş diyerek su tasını atıp kırmıştır (Göze, t.y., s.14). Yine aktarıla gelen Diyojen hikayesinde elinde fenerle dolaşan Diyojen'e gündüz gözü ne aradığı sorulduğunda dürüst bir insan arıyorum demiştir (Arslan, 2012: 13). Kıyafetlerinin genelde eski olduğu, içki içmek için hiçbir eşyaya gereksinim duymadıkları ve hatta Diyojen'in bir evde yaşamak yerine fiçı da yaşadığı aktarıla gelmiş hikayelerden bir diğeridir (Kart, 2015: 75). Sinikler daha basit ve şeffaf bir hayatı tercih ederler. Dile benden ne dilersen diyen Büyük İskender'e gölge etme başka ihsan istemem, diyen Diyojen'in bu sözü bu tarzda bir yaşam sürdüğünün kanıtı niteliğindedir. On dokuzuncu yüzyılın sonuna kadar kinizm ve sinizm kavramlarının birbirini yerine kullanıldığı görülmüştür. Ancak daha sonraları kinizmin resmi kültürü ve günlük yaşanan olayları alaya almak olarak; sinizmin ise egemen kültürün sebep olduğu toplumsal çözülmeye halkın verdiği tepki olarak tanımlanması bu iki kavramı birbirinden ayırmıştır (Kart, 2015: 75). İlk dönemlerde sinizmin otoriteye, güce, zenginliğe ve hatta dine karşı olduğu görülür. Geçmişten bugüne sinizm kavramı birçok alanda kullanılmaya başlanmış bu da anlamında ve işlevinde değişiklikler olmasına sebep olmuştur. Öncesinde daha eleştirel, alaycı, kuşkulu ve mevcut durumu değiştirmeye çalışan sinik ekol günümüzde yerini kötümser, olumsuz, güvensiz ve mevcut duruma

karşı çekimser ve duyarsız kalan bir bakış açısına bırakmıştır. Nihayetinde sinizm sosyal bilimler alanında kendine yer bulmuş, din, felsefe, psikoloji, sosyoloji, yönetim gibi değişik disiplinlerin konusu olarak ele alınmıştır. Her bir disiplin, sinizm kavramını kendi alanları ile ilişkilendirerek farklı bakış açıları getirmiştir (Ada ve Yarım, 2017: 69). Sinizm kavramı yönetim alanına, örgütlerde yaşanan yoğun rekabet ortamı, küreselleşme, değişen iç ve dış çevreye kolayca uyum sağlayamama, psikolojik sözleşme ihlali, liderlerin vasıflarının yetersiz olması, olumsuz duygular vb. unsurların varlığı ile girmiştir. Tüm bu faktörler sinizmin örgütlerde de kaçınılmaz bir durum olduğunu kanıtlamaktadır. Sinikler insanın temel karakterini yapmacık davranan, yalan söyleyen ve karşısındakini istismar eden bir yapı olarak tanımlarlar. Seçimlerini yaparken bencil, egoist, tutarsız ve güvenilmez olduklarını savunurlar. Herhangi bir nesne veya obje ile ilgili yorum yaparken tiksinti duygusu ve alaycı bir bakış açısıyla yaklaşır. Örgütlerde de ilk kullanılan anlamına paralel olarak çalışılan kuruma karşı eleştirel, küçük düşürücü, alaycı söz ve davranışta bulunma eğilimlerini ifade eder (Dağyar ve Kasalak, 2018: 968).

Sinizmin bireysellikten ve toplumsallıktan ayrılarak örgütlerde kendini göstermesi ile bu alanda çalışmalar yapılmaya başlanmış, çeşitli tanım ve tespitler ortaya atılmıştır. Kavramın disiplinler arası bir kavram olması sebebiyle evrensel bir tanıma ulaşamamış olması ortaya atılan birçok tanımın gerekçesi olarak kabul edilebilir. Bunun yanında evrensel bir tanıma ulaşma çabası gütmek yerine her araştırmacı kendi çalışmaları doğrultusunda bir tanım ortaya atmıştır (Yıldız, 2013: 856). Ülkemizde de sinizm kavramına yönelik yapılan çalışmalarda ortak bir tanıma varılamamıştır. Sinizm konusunun farklı alanlarda varlık göstermesi ve ülkemiz genelinde alan yazının yeni olması bu durumun sebepleri olarak sayılabilir (Ada ve Yarım, 2017: 72). Sinizm kavramı üzerine yapılan tanımlar incelendiğinde; insanlar için önemli olan noktanın kendi çıkarları olduğu ve sinik olarak adlandırılan kişilerin zor beğenen ve eleştirel bir yapıya sahip olan bireyler olduğu noktasında genel bir kanıya varılmıştır (Çetinkaya ve Özkara, 2015: 75). Sinizm, umutsuzluk, hayal kırıklığı küçümseme, iğrenme ve şüphe faktörlerinin tümü ile ilişkilidir. Sinizm işyerinde artan bir sorun olarak kabul edilmektedir ve büyük ölçüde işveren-işçi ilişkilerinin yeni modeli olarak ortaya çıkmaktadır. Geçmişte yapılan araştırmalar, çalışanların büyük bir yüzdesinin organizasyonlar şans verirse onlardan faydalanacağını bu yüzden onları etkileyecek

kararların arkasındaki gerçek nedenlerin çalışanlara asla söylenmediğini saptamıştır. (James, 2005: 11). Sinizm araştırması, genel sinizm çalışmalarından belirli meslekler, örgütler veya liderlerle ilişkili sinizme kadar uzanmaktadır. Sinizm akademik araştırmacılar tarafından çeşitli şekillerde incelenmiştir (Wanous, Reichers ve Austin, 2000: 132).

3.2. ÖRGÜTSEL SİNİZM KAVRAMI

Örgütsel sinizme yönelik çalışmaların 1980'li yılların sonu ile 1990'lı yılların başında ivme kazandığı bilinmektedir. Örgütsel sinizmin ortaya çıkışı Kanter ve Mirvis tarafından Amerikalı çalışanlar ile ilgili hazırlanan kitap ile olmuştur. "Sinik Amerikalılar" adlı kitapta Amerikalı çalışanların %43'ünün sinik olduğu tespit edilmiştir (Sinan ve Kavas, 2016: 1213). Benzer şekilde, Reichers, Wanous ve Austin (1997) çalışanların %48'inin örgütsel sinizm seviyeleri açısından yüksek olduğunu belirtmiştir (Reichers, Wanous ve Austin, 1997). Örgütsel sinizm örgütte bir bütünlük olmadığı yönündeki duyguları içeren bir tutumdur. Örgüte karşı negatif hisler, hor gören tavırlar ya da eleştirel davranışları kapsar (Kart, 2015: 79). Örgütsel sinizm bireylerin organizasyonları, adaletten, etikten, hakkaniyetten uzak görmesini ifade eder (Yıldırım, 2016: 54). Örgütsel sinizmin özellikleri şu şekilde sıralanmıştır:

1. Sinizm yaşanan durum sonrası ortaya çıkar, kalıcı bir özellik değildir.
2. Sinizm her alanda ortaya çıkabilen, bazı işlerle, konularla, durumlarla yada mesleklerle kısıtlanamayan bir olgudur.
3. Duygu düşünce ve davranışı kapsayan 3 boyutlu bir durumdur.
4. Sinizm yaşayan bireyler ve örgütler bazı durumlarda olumlu çıktılar alabilir.
5. Sinik bireyler, başkaları tarafından kullanılmaya diğer insanlara göre daha az meyillidirler.
6. Sinik bireyler, çeşitli çıkar ve aldatma eğilimlerine karşı kontrol mekanizması görevini üstlenirler (Çetinkaya ve Özkara, 2015: 76).

Dean, Brandes ve Dharwadkar (1998), ise örgütsel sinizmi; bir bireyin çalıştığı örgüte karşı takındığı üç boyutu (bilişsel, duygusal, davranışsal) içeren negatif davranışlar olarak tanımlamışlardır. Örgütsel sinizmin ilk bileşeni, hor görme ve değersizleştirme gibi olumsuz tutumlarla meydana gelen inançlardır. İkinci boyutu ise

çalışanın örgüte karşı üzüntü, utanç, öfke gibi hissettiği güçlü ve negatif duygulardır. Son boyutunda ise çalışan bu inanç ve duygularla aleyhte davranışlar sergileme eğiliminde bulunur (Demirtaş, Özdemir ve Küçük, 2016: 198). Örgütsel sinizm, bir kuruluşun prosedürlerine, süreçlerine ve yönetimine karşı olumsuz bir tutumdur. Sinik çalışanlar örgütsel eylemleri yüksek derecede şüphecilikle karşılama eğiliminde olabilirler ve eylemlerin arkasında gizli güdüler olduğuna inanabilirler Bu nedenle, kuruluşlar, değişim sürecine ve değişimin kendisine ilişkin çalışan görüşlerini iyileştirmek için çalışanları mümkün olduğunca değişime dahil etmeye çalışsalar da, çalışanlar yüksek derecede örgütsel sinizme sahipse bu tür girişimler etkili olmayabilir. Bununla birlikte, bazı durumlarda, çalışanlar aslında çalışan katılımının kullanılmasına olumsuz bakabilir ve bunu zorlayıcı bir araç olarak görebilir. Bunun yerine daha yeterli bir değişim gerekçesi, örgütsel sinizmin daha yüksek olmaktan çıkarmaktadır (Tsai, 2019: 144). Günümüz kuruluşlarının başarısı, büyük ölçüde değişiklikleri başarıyla uygulama becerilerine dayanmaktadır. Çalışanların bir değişim inisiyatifi desteklemek için davranışlarını değiştirme istekliliği çoğu zaman bu değişikliğin başarılı olup olmayacağı belirlenmesinde etkili olabilir. Yapılan araştırmalar çalışan katılımı, etkili değişim iletişimi ve değişim gerekçesinin açıklanmasının çalışanın değişim için davranışsal desteğine katkıda bulunduğunu göstermiştir (Tsai, 2019: 144). Örgütsel sinizm çalışmaları temel de iki grupta incelenmiştir. İlk grupta çalışmalar genel olarak bu terimin kavramsallaştırılması ve ölçek geliştirme şeklinde olmuştur. Bu kavramsallaştırmalar örgütsel sinizmin türlerini içinde barındırmaktadır. İkinci grup ise örgütsel sinizme sebep olan faktörleri ve bu faktörlerin sonuçlarını araştırmaktadır (Arslan, 2012: 16). Ancak, örgütsel sinizme yönelik çalışmaların çoğu yüzeysel kalmış, daha çok kavramsal ve teorik çalışmalar üzerine yoğunlaşmıştır. Şu an akademisyenler bu kavramı daha derinden incelemeye başlamışlardır (James, 2005: 11).

3.3. ÖRGÜTSEL SİNİZMİN BOYUTLARI

Stanley sinizmi; bilişsel, duyuşsal ve davranışsal bileşenlere sahip olumsuz bir tutum olarak tanımlamıştır. Burada tutum, herhangi bir tutum nesnesine karşı olumlu ve olumsuz hissetme, düşünme ya da davranma eğiliminin yansımasıdır (Stanley, Meyer ve Topolnytsky, 2005: 452). Bommer vd. (2005) yaptığı tanıma göre örgütsel sinizm; "adaletsizlik, güvensizlik duygusu ve örgütlerle ilgili eylemlerin artmasına neden olan

bilişsel, duyuşsal ve davranışsal yönleri içeren karmaşık bir tutumdur (Bommer, Rich ve Rubin, 2005: 736). Diğer taraftan yönetimin değişiklik için açık veya zımni gerekçelerine inanmama; değişim çabaları hakkında karamsarlık ve hayal kırıklığı hissi; ve belirli örgütsel değişime yönelik aşağılayıcı ve eleştirel davranış eğilimleri olarak tanımlanmıştır (Liegman, 2015: 20).

3.3.1. Bilişsel Boyut

Örgütsel sinizmin ilk bileşeni olan bilişsel boyut bireyin eylem ve durumlara karşı sahip olduğu olumsuz inançlarını ya da pozitif sonuçlara yönelik inançsızlıklarını kapsamaktadır. Bilişsel bileşen bir kişinin, bir değişim uyarısının farkına vardığı, önemini değerlendirdiği, uyararla ilgili inançlar oluşturduğu ve davranışsal tepkileri düşündüğü bir düşünce süreci olarak değerlendirilir (Liegman 2015: 18). Sinik birey, başkalarının ya da çalıştığı kurumların samimiyetten uzak, güvenilmez, dürüstlükten yoksun, çıkarıcı ve hilekar oldukları inancına sahipken; adalet, iyilik, samimiyet ve dürüstlük gibi ilkelere karşı da bir o kadar inançsızdır (Karacaoğlu ve İnce, 2013: 187).

3.3.2. Duygusal/Duyuşsal Boyut

Duygusal boyut birey tarafından olumlu veya olumsuz duygu deneyimlerini ifade eder. Örgütsel sinizmde bu boyut negatif duygular üzerinde nüksetmektedir. Kişi öfke, endişelenme, gerilme, utanma, sıkıntı, hayal kırıklığı, nefret, saygısızlık gibi olumsuz duygulara sahiptir. Şöyle bir örnekle açıklamak gerekirse çalışan kendisine verilen zor bir görev karşısında başarılı olduğunda gurur duymakta, istemediği ya da başarısız olacağına inandığı bir işi yapması gerektiğinde endişe duymaktadır. Çalışan sahip olduğu bu duygular ile ya örgüte karşı güven duymakta ve aidiyet bağıyla bağlanmakta ya da örgütsel sinizm yaşamaktadır (Karacaoğlu ve İnce, 2013: 187). Örgütsel sinizm seviyesi yüksek olan çalışanlarda örgütlerini düşündükleri zaman tiksinti ve utanç hissettikleri ifade edilmiştir. Bu bağlamda toplumdaki siniklerin, içinde yaşadıkları toplumdaki utanma durumları, örgüt içindeki sinizme sahip olan çalışanların buldukları örgütten utanç duymaları ile benzer bir durumdur (Ada ve Yarım, 2017: 74).

3.3.3. Davranışsal Boyut

Davranışsal boyut çalışanın örgüte karşı olumsuz tavırlar takınmasını ifade eder. Örneğin çalışanın örgütü eleştirmesi, şikayet etmesi, küçümseyici tavır takınması sözlü bir eylemken, çalışanların karşılıklı olarak gülmeleri, manalı bakışlarla anlaşmaları ve alay edercesine sırtmaları sözsüz yapılan eylemlerdir. Davranışsal boyutta mizah önemli bir öğedir. Özellikle alaycı mizah ile çalışan örgütün amaçları ile alay etmektedir. Bu boyutta çalışan olumsuz davranışlar gösterme eğilimi içinde olabilmektedir. Örgüte karşı ağır eleştiri, dalga geçme, geleceğe dair karamsar tahminlerde bulunma ve küçümseyici yorumlar yapma bu boyutta karşılaşılan en temel ve en yaygın davranış eğilimleridir (Karacaoğlu ve İnce, 2013: 188). Birçok çalışma, değişime olan duygusal bağlılık ile değişime davranışsal destek arasında pozitif bir ilişki olduğunu göstermiştir. Değişime karşı duygusal bağlılık, değişime yönelik davranışsal hareketleri etkilemektedir (Tsai, 2019: 142). Burdan yola çıkarak olumsuz duygular besleyen bir çalışanın agresif tavırlar sergilemesi ve o yönde davranışlarda bulunması bu çalışmaları destekler niteliktedir. Örgütsel sinizm yaşayan bireyleri diğerlerinden ayıran en temel özellikler sürekli yapılan işlerden şikâyet etmeleri, içinde bulunduğu örgütü ve iş arkadaşlarını küçümser ve aşağılayıcı davranışlar içinde olmalarıdır (Ada ve Yarım, 2017: 75). Değişime yanıtın davranışsal unsuru, değişim uyaranlarına karşı hem davranışsal niyetleri hem de gözlemlenebilir davranışları içerir (Liegman, 2015: 18).

3.4. ÖRGÜTSEL SİNİZMİN TÜRLERİ

Örgütsel sinizmin türleri 1998 yılında Dean vd. ve 2000 yılında Abraham tarafından ortaya atılmıştır. Bunlar kişilik sinizmi, sosyal/toplumsal sinizm, çalışan sinizmi, mesleki sinizm ve örgütsel değişim sinizmidir (Liegman, 2015: 16). Örgütsel sinizm bu türlere ayrılmasına rağmen tüm kişi ve kurumlara yönelik sinizmi “örgütsel sinizm” kavramı karşılamaktadır (Arslan, 2012: 15).

3.4.1. Kişilik Sinizmi

Kişilik sinizmi üzerine çalışmalar Minnesota Çok Yönlü Kişilik Envanterinden (MMPI) alınan ifadelerle oluşturulan Cook ve Medley’ in (1954) düşmanlık (hostility)

ölçeğine dayanır. Minnesota Çok Fazlı Kişilik Envanteri'ni (MMPI) geliştirenler sinikliği kişiliğin bir yönü olarak ele almışlardır (Wanous vd., 2000: 133). Ölçekteki ifadelerin sonuçlarına göre sinik olan bireylerin arkadaşlarına karşı güvensiz olan, onları samimiyetsiz, sosyal olmayan, etik dışı davranan, ihanet eden ve günahlarının bedelini ödemeleri gereken kişiler olarak açıklamışlardır (Torun, 2016: 53). Kişilik sinizmi, genel olarak olumsuz insan davranışı algısını yansıtan, doğuştan gelen, istikrarlı bir özellik olan sinizmin bir türü olarak kabul edilmiştir (Abraham, 2000: 270). Yapılan araştırmalarda kişilik sinizmi önemli bir noktada tutularak araştırmacılar tarafından genel sinizm ifadesi yerine de kullanılmıştır. Ancak örgütsel sinizm ve kişilik sinizmi arasındaki temel fark; kişilik sinizmi doğuştan gelen bir karakter özelliği olarak kabul edilirken, örgütsel sinizm örgüt koşullarıyla oluşan bir durum olarak görülmektedir. Kişilik sinizmine göre örgütsel sinizmin karmaşık bir yapıda olmasında onun bazı koşullar var olduğunda ortaya çıkmasının yanında, bireyin özellikleriyle iç içe geçmiş yani bireyin kendi kişiliğinden kaynaklanan bir olgu olması da etkili olmaktadır (Tokgöz ve Yılmaz, 2008: 285). Ampirik olarak kişilik sinizmi örgütsel sinizmin en güçlü yordayıcısı olarak ortaya çıkmış ve diğer durumları da olumsuz etkilediği varsayılmıştır (Abraham, 2000: 269).

3.4.2. Toplumsal/ Kurumsal / Sosyal Sinizm

“Toplumsal veya kurumsal sinizm, bir ülkenin vatandaşlarının hükümetlerine ve şirketlerine güvenmediği örgütsel sinizm biçimidir” (Delken, 2004: 17). Toplumsal sinizm, birey ile toplum arasındaki sosyal sözleşmenin ihlali sonucu ortaya çıkmaktadır. Vatandaşların ülke kurumlarına güvensizliği, verilen sözlerin tutulmadığı inancı, toplumsal sözleşmenin ihlal edileceği düşüncesi, sosyal ve ekonomik kurumlara yabancılaşma gibi özellikler sosyal sinizmi oluşturan faktörler olarak sayılmaktadır. Sosyal sinikler güç, para, makam ve mevkinin kişiyi bozacağını, egolu ve kibirli bir insan yapacağını düşünmektedirler (Torun, 2016: 55). Toplumsal siniklerin ayırt edici özelliği, kaderleri için suçladıkları sosyal ve ekonomik kurumlardan uzaklaşmadır. Bireyler akranlarını kıskanır, başarılarıyla alay eder ve onların başarılarını, bağlantılara ve servete bağlarlar (Abraham, 2000: 272). Aynı zaman da bu statülerin getirdiği rahatlıkla insanların çalışmadan uzaklaşacağını ve tembelleşeceğini savunurlar. Bu unsurlara karşı olmalarının temelinde yatan sebep de budur. Bu konuda yazılan

kaynaklarda toplumsal sinizme örnek olarak Amerikan halkı ve hükümeti verilmektedir (Torun, 2016: 55). Amerikan halkı ve hükümeti arasındaki sosyal sözleşme, hükümet işçilerin iş güvenliği, ev sahipliği, uygun fiyatlı bir üniversite eğitimi alma isteği gibi bir dizi beklentiyi karşılamayınca geri dönülmez şekilde bozulmuştur. 1973'ten bu yana, endüstriyel manzaradaki kar marjları, artan enerji fiyatları, daha yüksek vergilerin alınması, sosyal sözleşmeyi olumsuz etkilenmiştir. Ekonomideki verimlilik düşüşü, üniversite mezunlarının becerilerini kullanabilecekleri işlerde çalışamamaları, ABD hükümetinin yükseköğretim vaadini yerine getirmemiş olabileceği fikri toplumsal sinizmi ortaya çıkarmıştır (Abraham, 2000: 271). Küreselleşmeyle yerel pazarların yok olma tehlikesi altına girmesi, sanayileşmenin ilk dönemlerinden itibaren işçilerin sömürülmesi, ortaya çıkan modern örgüt yapılarının vaatlerini yerine getirememesi ve söz verilen şekilde eğitime yeteri kadar yatırımın yapılmaması halkla hükümeti karşı karşıya getirmiş ve toplumda kurumsal sinizmin ortaya çıkmasına sebep olmuştur. 1989 yılında Kanter ve Mirvis'in vurguladığı gibi Amerikan halkının %43 ünün sinik olduğu görülmüştür (Torun, 2016: 55). Tüm bunların sonucunda birey haksızlık hisseder, sisteme olan güven aşınır ve başkalarına olan inanç sorgulanır (Abraham, 2000: 272). Bu durumun Amerikan halkında karakteristik bir yapıya dönüştüğü tespit edilmiştir. Ancak bu durum kişilik sinizmi olarak algılanmamalıdır. Çünkü onlar bu durumun çeşitli örgüt kültürleri yaratılarak ve sinizm seviyesine müdahale edilerek iyileştirileceğine inanmaktadırlar (Torun, 2016: 55).

3.4.3. Çalışan/ İşgören Sinizmi

“Çalışan sinizmi dev şirketlere, tepe yönetime ve işyerindeki diğer oluşumlara yönelik aşağılama ve güvensizlik gibi güçlü hayal kırıklığı, umutsuzluk ve engellenme hisleriyle karakterize edilen tutumdur” (Arslan, 2012: 15). Çalışan sinizmi Anderson(1996) tarafından ortaya atılmıştır. Ona göre çalışan sinizmi psikolojik sözleşme ihlallerinden kaynaklanmaktadır (Delken, 2004: 16). İşveren ile çalışan arasında örtük olarak uygulanan psikolojik sözleşmenin eşitlik, adalet ve tarafsızlık gibi temel ilkelerinin ihlali sonucu oluştuğu kabul edilmektedir. Sözleşme ihlalleri, hem resmi sözleşmelerin hem de psikolojik sözleşme gibi gayri resmi bir sözleşme kriterlerinin yerine getirilmemesi durumunda ortaya çıkmaktadır. Hak edilmediği halde promosyon verilmesi ve maaş artışı yapılması bu duruma örnek gösterilebilecek

prosedürlerdir. Yapılan araştırmalar sinizmin genel olarak ortak bir çalışan özelliği olduğuna, çalışanlarda yaygın olarak bulunduğuna ve son yıllarda arttığına vurgu yapmaktadır (Watt ve Piotrowski, 2008: 24). “alışan sinizmiyle ilgili mevcut literatür, işyerinde sinizminin örgütsel bağlılıkları, iş stratejisini ve çalışan devir amaçlarını etkileşimli olarak etkileyen sapkın davranışlara neden olduğunu göstermektedir” (Aslam vd.,2016: 584). Kanter ve Mirvis (1989) bu tür sinizmin Şeffaf bir iletişim ağı kullanılarak, eşitlik vurgusu yapılarak, çalışma saatleri ve çalışma koşulları iyileştirilerek kontrol altına alınabileceğini öne sürmektedir (Abraham, 2000: 272). Psikolojik sözleşme ihlali işçi sinizminin belirleyicisi olarak görölmüştür. Bunun sebebi psikolojik sözleşme ihlallerinin kişisel beklentiler ve deneyimlerle ilgili olarak işe karşı geliştirilen inanç, tutum ve davranışları belirlemesidir (Johnson ve O’leary-Kelly, 2003: 631).

3.4.4. Mesleki Sinizm

Bu sinizm türü iş sinizmi olarak da bilinmektedir. İlk olarak Niederhoffer (1967) tarafından polisler üzerine yapılan çalışmalarla ortaya çıkmıştır. Niederhoffer polis sinizmi olarak tanımladığı durumu kentsel asayiş çalışmaları ile pekiştirmiş ve açıklamıştır (Torun, 2016: 59). Çalışmalarda polislik mesleğine başlayan bireylerin ilk olarak idealist olduğu ve mesleğe karşı büyük bir sempati duyduğu ancak gün geçtikçe yaşanan olumsuz ve ağır olayların onlarda toleransı ve hassasiyeti azalttığı ve meslek sinizmini ortaya çıkardığı görölmüştür. Günümüz de özellikle hizmet sektöründe çalışan insanların müşterilerle girdiği tartışmalar, stresli olaylar onları mesleğe karşı sinik davranmaya itmektedir (Torun, 2016: 60). Mesleki sinizme yönelik yapılan çalışmaların çoğunlukla sağlık hizmetleri, sosyal hizmetler ve polislik mesleklerinde gerçekleştirildiği saptanmıştır (Arslan, 2012: 16). Başka bir araştırma mesleki sinizmin ağrı merkezleri için de geçerli olduğunu saptamıştır. Çünkü ağrı merkezinde çalışanlar sürekli olarak müşteriye iyi hizmet verebilmek için performans baskısı altındadırlar. Bu sinizm biçimi aynı zamanda tükenmişlik ile de bağdaştırılmıştır (Delken, 2004: 16). Polis memurları, yoksulluk, yoksunluk ve kötü yaşam koşulları ortamında yetişen düşmanlık besleyen vatandaşlarla karşı karşıya kalmaktadır, uçuş görevlileri, kaba, talepkar ve zor yolculara karşı öfke duymaktadırlar. Bu tür işçiler yetkinlik elde edememe deneyimi yaşarlar.

Zamanla, her hakaret, başarısızlık ve reddedilme yükü bizzat tükenmişlik getirir. Sosyal hizmet uzmanları, polis memurları ve psikiyatrik acil durum ekipleri iş sinizmi yaşayan gruplar olarak karakterize edilir. Bu ve benzeri belirli hizmet mesleklerinde, tüketicilerle yapılan stresli etkileşimler, işçileri duygusal olarak yıpratmış ve fiziksel olarak da bitkin hissetmelerine sebep olmuştur (Abraham, 2000: 273).

Çalışma sinizminin sebep olan bir başka önemli faktör kişi-rol çatışmasıdır. Kişi-rol çatışması, kişisel değerler ile kuruluşun değerlerinin uyuşmamasıdır. Bazı mesleklerde, (çocuk bakımı ve sekreterlik gibi) çalışanların gerçek duygularından ziyade olması gereken duyguları sergilemesi gerekmektedir. Örneğin, Hochschild'in (1983) çalışmasında, uçuş görevlileri, sıklıkla geciken, aşırı kalabalık ve fiziksel olarak rahatsız edici uçuşların, havayolu şirketi tarafından organize edilen, seyahatlerin stresten uzak, beklentiyi karşılayacak durumda olduğuna dair yaptığı reklamı sunmaları gerektiğini bilmeleri onlarda iş sinizmine yol açmaktadır. Loseke ve Cahill (1986) yaptıkları araştırmada sosyal hizmet uzmanlarının, işleri gereği gerçek duygularını yansıtamadıkları için gerçek kimliklerini kaybettiklerini gözlemlemişlerdir (Abraham, 2000: 273-274).

3.4.5. Örgütsel Değişim Sinizmi

Örgütsel değişim sinizmi en genel tanımıyla “*değişim sonucunda verilen emeklerin boşa gideceğine dair karamsar beklentilerin oluşmasıdır*” (Kart, 2015: 83). Örgütsel değişim sinizmi iki farklı boyutuyla ele alınmaktadır. İlk boyutta gerçekleştirilecek olan değişime karşı olumsuz bir bakış açısıyla yaklaşılır ve değişim sonunda hayal kırıklığına uğranılacağı düşünülür. İkinci boyutta ise değişimi gerçekleştirecek olan yönetici ve diğer değişimde rol alacak bireylerin bu değişimi iyi yönetemeyecekleri ve yönetme yeterliliklerinin olmadığı düşünülür. Örgütsel değişim sinizminde, örgütsel sinik, işyerindeki değişim çabalarının gerekliliğini anlarken sistemin kendi doğasında var olan eksikliklerin giderilemeyeceği düşüncesiyle yapılan değişim, dönüşüm ve reform çalışmalarının faydasız olacağına inanan kişi olarak tanımlanmaktadır (Arslan, 2012: 15).

3.5. ÖRGÜTSEL DEĞİŞİM SİNİZMİNİN KURAMSAL TEMELLERİ

Örgütsel değişim sinizminin kuramsal temelleri açıklanırken beş kuramdan faydalanılmıştır. Bunlar sosyal mübadele kuramı, afetme kuramı, beklenti kuramı, tutum kuramı ve psikolojik sözleşme kuramıdır (Sezgin vd., 2016; Kart, 2015; Kalağan, 2009; James, 2005).

3.5.1. Sosyal Mübadele (Değişim) Kuramı

Sosyal mübadele kuramı en eski sosyal davranış teorilerinden biridir. Bu kuramda Emerson (1962), Blau (1955, 1960, 1964), Thibaut ve Kelley (1959) ve Homans (1958) adlı araştırmacıların çalışmaları ön plana çıkmaktadır (Ertürk, 2014: 36). Temelde sosyal ilişkileri bir tür kaynak mübadelesi olarak gören kuram kişilerin ödüllendirme beklentisi içinde sosyal ilişkilere girdiğini ve bu ilişkileri bu amaç doğrultusunda sürdürdüğünü ileri sürer (Bolat, Bolat ve Seymen, 2009: 219). Sosyal mübadele kuramı, ilk olarak Blau'nun ortaya attığı bir sosyal değişim teorisidir. Blau ilk kez 1964 yılında sosyal mübadele kuramı kavramını kullanmıştır. Blau'a göre sosyal değişim, *“bireylerin kazanmayı bekledikleri edinimleri elde edebilecekleri düşüncesiyle motive oldukları istekli davranışlardır”* (Köksal, 2012: 5). Bireyler diğer kişi, grup veya örgütler ile bekledikleri kazanım ve ödülleri elde etmek için işbirliği yaparlar. Bu ödüller arasında saygı görme, dikkate alınma, arkadaşlık, onur gibi arzular bulunmaktadır (Bolat vd., 2009: 219). İyiliği yapan taraf bunun karşılığını alacağı yönünde bir beklentiye girer. Eğer bu beklenti karşılanırsa taraflar arasındaki sosyal mübadele ilişkisi devam eder. (Köksal, 2012: 5). Sosyal mübadele kuramında güç ve bağlılık kavramları önem arz etmektedir. Güçlerin karşılıklı olarak dengede olması, aksi halde orantısız güç dengelerinin sosyal ilişkileri bozacağı, aynı zamanda bağımlılığın karşılıklı ilişkilerin devamı açısından elzem olduğu ifade edilmiştir (Ertürk, 2014: 36). Kişiler arası ilişkilerin varlığı sosyal mübadele kuramına göre üç şekilde var olabilir: Bağımlılık durumu, bağımsızlık durumu ve karşılıklı bağımlılık durumu. İlk iki durumda sosyal mübadele ilişkisinden söz edilemez. Ancak karşılıklı bağımlılık durumunda bu ilişki söz konusu olabilir. Çünkü kişiler karşılıklı işbirliği ve dayanışma içerisinde beklenen çıktılarını elde edebilirler (Bolat vd. 2009: 219). Sosyal mübadele kuramı ilişkilere ekonomik mübadelede olduğu gibi fayda-maliyet ilişkisi bağlamında

bakar. Bu açıdan kişilerin bir mübadele içinde yer almaları için katlandıkları sosyal maliyetin karşılığında bekledikleri ödüllerin elde edilmesi gerekir. Bu iki kuramı ayıran nokta ise sosyal mübadelenin belirleyici kurallarının olmaması ve elde edilecek çıktılarının belirsiz olmasıdır. Bu noktada karşılık alınıp alınmayacağı sorunu kişinin karşı tarafa olan inançlarıyla doğrudan ilişkilidir. Eğer bu inanç güçlü olursa kişilerin sosyal mübadele ilişkisi içine girme eğilimleri de yüksek olmaktadır (Bolat vd. 2009: 219). Ekonomik mübadelelerde olduğu gibi sosyal mübadelede de kişi katkılarının karşılığını alacağını düşünerek ilişki kurar. Ekonomik mübadelelerde sözleşmelerle ilerleyen prosedürler sosyal mübadelede güven ile inşa edilmektedir. Sosyal mübadelede “kazanç ve getiriler” “güven ve sevgi” ile tesis edilmektedir. Güveni oluşturan noktalar arasında kişilik, alınan riskler, karşılıklı bağlılık, örgüt kültürü, demografik özellikler, yönetim kademesinin sık sık değişmesi sayılmıştır (Köksal, 2012, 35-36).

Sosyal değişim teorisini ortaya koyan ve şekillendiren birkaç önemli unsur bulunmaktadır. Bunlardan ilki örgüt yapısıdır. Büyük ölçekli örgütlerde çalışanların ekonomik ve sosyal ihtiyaçlarına gereken özen gösterilmeyebilir. Dolayısıyla gelişen değişim ilişkileri de başarılı sonuçlar vermeyebilir. Öte yandan orta ve küçük ölçekli örgütlerde politika ve prosedürlerin azlığı sebebiyle çalışana ve çalışanın ihtiyaçlarına daha fazla önem verilebilir. Bu tarz örgütlerde daha başarılı değişim ilişkileri ortaya çıkabilir (Köksal, 2012: 12). Literatürde, araştırmacılar sinizmin de dahil olduğu olumsuz tutum ve davranışların karşılıklı yaşanan sosyal mübadele ilişkilerinin kalitesiz, düşük ve verimsiz olması sonucunda meydana geldiğini belirtmektedir. Bu düşünceye paralel olarak sinizmin, iş görene verilen belirli vaatlerin yerine getirilmemesi, beklentilerin karşılanamaması ve diğer iş görenlerin yaşadıkları ihlallerin gözlemlenmesinden ortaya çıktığı belirtilmiştir (Sezgin, Tolay, Dalkılıç, 2016: 417). Duygular sosyal değişim kuramının önemli bir parçasını oluşturmaktadır. Değişim kavramı bazı duyguları ve hisleri de beraberinde getirmektedir. Bu duygular bazen içsel bazen de dışsal olarak yansıtılabilir olmaktadır. Değişim aşamalarında bireylerde rahatlama ve tatmin olma duyguları oluşmalıdır. Aksi takdirde değişim karşısında hoşnut olmama ve değişimi istememe durumları gözlenir. Kişiler tarafından yapılan tüm eylemlerde, eğer eylem ödüllendirilirse, kişinin bu eylemi gerçekleştirme olasılığı da artmaktadır. Bu yüzden bir insan için önemli olan nokta o eylemin sonucudur. Bir faaliyetin devam etmesi için bir getiri koşulunun olması gerekir. Sonucunda çıkar

sağlayacağı bir getiri elde etmesi eylemin devamlılığını sağlamaktadır (Emerson, 1976: 339-340).

3.5.2. Psikolojik Sözleşme Kuramı

Yasal bir sözleşme olmayıp tamamen gayri resmi bir sözleşme olan psikolojik sözleşme, yönetim literatürüne 1960'lı yıllarda girmiştir. Psikolojik sözleşme kavramı her dönem çalışma hayatının şartlarına göre yeniden şekillendirilmiş ve kavram üzerine çeşitli tanımlar yapılmıştır. "*Rousseau (1995) psikolojik sözleşmeyi; çalışan ve işveren arasındaki yazılı olmayan koşul, beklenti ve inanç olarak tanımlamıştır.*" (Çetinkaya ve Özkara, 2015: 75). Psikolojik sözleşme, bireyin yükümlülükleri ile ilgili beklentileri olarak tanımlanır. Psikolojik sözleşmeler sadece genelleştirilmiş beklentileri değil, algılanan vaatleri de içerir. Vaatler her zaman açıkça belirtilmez, işverenin eylemlerinden de çıkarılabilir (Johnson ve O'leary-Kelly, 2003: 629). Kısaca psikolojik sözleşme çalışana örgüt tarafından verilen sözlerin karşılanacağına dair onda oluşan inançsal durum olarak ifade edilmektedir. Şayet vadedilen yükümlülükler örgüt tarafından yerine getirilirse çalışanda kendini değerli hissetme duygusu ön plana çıkacaktır. Ancak verilen sözlerin yerine getirilmeyeceğine dair bir inanç oluşursa çalışanda örgüte karşı bir sinizm durumu ortaya çıkmaktadır (Çetinkaya ve Özkara, 2015: 76).

Psikolojik sözleşme kuramında dikkati çeken önemli bir nokta psikolojik sözleşmelerin ihlalidir. Psikolojik sözleşme ihlali çalışanın işletmenin sözlerini tutmakta başarılı olamadığına yönelik algısına dayanan öznel bir durumdur. Örgütlerin psikolojik sözleşmeleri ihlal etmesi, çalışanda bazı negatif hislerin ve davranışların oluşmasına ve hatta örgüte karşı sinizm gibi birçok olumsuz tutum sergilemesine neden olmaktadır (Aslan ve Boylu, 2014: 35). Genelde örgütsel sinizmin psikolojik sözleşme ihlalden kaynaklandığı kabul edilir (Delken, 2004: 21). İş görenlerin, hissettikleri olumsuz hisler, örgüte olan sorumluluk anlayışında azalma yaşatmakta, psikolojik sözleşme ihlal davranışına yönelmelerine neden olmaktadır (Özler ve Ünver, 2012: 328). Psikolojik sözleşme ihlalleri çalışanın tutum ve davranışları üzerinde de etkili olmaktadır. Çalışanda örgüte karşı güvensizlik oluşmakta ve bağlılık duyguları azalmaktadır. Yöneticilerin ödüllendirme noktasında adaletsiz davranmaları çalışanın beklediği edim ile elde ettiği sonucu kıyaslamasına sebep olur. Bu durum sonucunda çalışan,

kendi çıkarına ters düşen olaylarla karşı karşıya kalır. Bu süreç onda sahip olduğu işe ve örgüte karşı ihmalkar davranışlar sergileme boyutuna ulaşabilir. Psikolojik sözleşmenin herhangi bir sebepten bozulması veya sekteye uğraması örgüte olumsuz yansımakta, bağlılığı azaltmakta ve kişi de ister özel ister kamu kurumu olsun bir sinizme sebep olmaktadır (Çetinkaya ve Özkara, 2015: 77). Psikolojik sözleşme ihlali ve akabinde yaşanan sinizmin bir nedeni de çalışana, işe alınma anından başlayarak süreç boyunca gerçek dışı vaadlerde bulunulması ve çalışanın işle ilgili algıladığı beklentilerin karşılanamamasıdır (Aslan ve Boylu, 2014: 35).

Psikolojik sözleşme ihlali karşılıklı bir ilişkide taraflardan birinin yapmakla yükümlü olduğu sorumlulukları yerine getirmemesi ile ortaya çıkmaktadır. Bu açıdan bakıldığında psikolojik sözleşme ihlalinin, karşılanmayan beklentilerle karıştırılmaması gerekmektedir. Bir çalışan işe başladığında kendince bazı beklentiler içine girebilmekte ve bu beklentiler karşılanmadığı zaman performansında bir düşüş ya da tatminsizlik yaşayabilmektedir. Ancak psikolojik sözleşme ihlal edildiğinde çalışanların tepkileri daha sert olmaktadır (Çetinkaya ve Özkara, 2015: 77). Psikolojik sözleşme ihlali sonucu ortaya çıkan öfke, sadakatsizlik, bağlılığın azalması, şiddetli psikolojik sıkıntılar ve haksızlığa uğrama hissi, çalışanın örgütten ayrılma eğilimi içinde olmasına sebep olabilir (Çetinkaya ve Özkara, 2015: 77).

Psikolojik sözleşme ihlallerinin kişilerin iş, tutum ve davranışları üzerinde etkisi vardır. Çünkü sözleşmeler bireylerin istihdamla ilgili inançlarını ve deneyimlerini yansıtmaktadır. İstihdama ilişkin bir sosyal değişimin, hem psikolojik sözleşme ihlali hem de örgütsel sinizme sebep olduğu görülmüştür. Yani, her ikisi de çalışanların istihdam bağlamında karşılanmayan beklentilere tepkilerini içerir. Şaşırtıcı olmayan bir şekilde, karşılanmamış bu iki biçimin ilişkili olduğu öne sürülmüştür. Çalışanda psikolojik sözleşmenin işveren tarafından ihlal edildiğine dair bir algının oluşması sinizme sebep olmaktadır. Sosyal değişim ihlallerine yönelik bu iki tepkinin olumlu bir şekilde ilişkili olması beklenirken, çalışanların tutumları ve davranışları üzerinde farklı etkilerinin olması, kişilerin özgüllük dereceleri arasındaki farktan kaynaklanmaktadır (Johnson ve O'leary-Kelly, 2003: 629). Vaatlerin yerine getirilip getirilmediğinin belirlenmesinde, çalışanlar, deneyimlerinin algılanan vaatlerle nasıl örtüştüğünü düşünmektedir. Araştırmalar örgütsel sinizmin sadece yerine getirilmeyen sözler değil karşılanmayan beklentilerden de kaynaklandığını göstermiştir. Çalışanlar, örgütlere dair

genel inançlara sahip olmalarının yanında geçmişte karşılaştıkları deneyimlere dayanarak da bazı beklentilere girebilirler. Buna ek olarak, sinizm sadece bireyin kendi deneyimlerinden değil, aynı zamanda başkalarının deneyimleri hakkındaki bilgiden de gelişebilir (Cihangiroğlu ve Şahin, 2010: 12-13). Çalışanlar eğer örgütün sözleşmeyi ihlal ettiğini düşünürlerse örgüte ve örgütte yaptıkları işe karşı olumsuz tutumlar geliştirirler. Psikolojik sözleşme ihlali birey ve örgüt arasında yapılan yazılı sözleşmelerde tüm ödev ve sorumlulukların belirtilmemesinin doğal bir sonucu olarak meydana gelir. Psikolojik sözleşmede örgüt ve bireyin algıladıkları yükümlülüklerin dengede olması beklenir. Örgüt belirsizlik ve güvensizlik durumlarını ortadan kaldırmaya çalışarak çalışanın güven duygusunu kazanmayı ve performansını artırmayı amaçlar. Böyle bir denge ortamında karşılıklı beklentiler gerçekleştiğinde örgütsel vatandaşlık, bağlılık, üretkenlik ve motivasyon artar (Cihangiroğlu ve Şahin, 2010: 12-13). Psikolojik sözleşme ihlali sonucu, çalışanda algılanan beklentilerin yerine getirilmediği inancı oluşması sinizmin bilişsel boyutuna, örgüte karşı duyduğu öfke ve kızgınlık hissi duygusal boyuta, yüz hareketleri, duruş ve ses tonu davranışsal boyuta örnek olarak gösterilebilir (Abraham, 2000: 269).

3.5.3. Atfetme Kuramı

İnsanlar karşılaştıkları olayları ve gözlemedikleri insan davranışlarını neden-sonuç ilişkisi bağlamında ele alarak birtakım çıkarsamalarda bulunmaktadır. Bir neden yükleme süreci olarak kabul edilen atfetme temelde sosyal psikolojinin çalışma konusudur. Atfetme; insanların hem kendi davranışlarını hem de diğer kişilerin davranışlarını, yaşadıkları olayların neden ve sonuçlarını anlayıp çözmeye çalışma sürecidir (Kahraman, 2016: 90). Atfetme teorisi insanların önce olayların nedenlerini anlamlandırdığı, daha sonra sonuçlarını değerlendirdiği ve son olarak da bu sürece uygun genel ilkeler belirlediği durumu ifade eder. Atfetme kişinin başarılı ya da başarısız olma durumlarını belli unsurlara bağlamasıdır. Sonuçlar değerlendirilirken mevcut olaydan sorumlu olanların belirlenmesi temel noktalardan birini teşkil eder. Atfetme (nedensellik yükleme) bireyin ileriye dönük davranışlarını hem doğrudan hem de dolaylı yoldan etkilemektedir (Kızgın ve Dalgın, 2012: 62). Atfetme teorisinin en önemli noktası sebep-sonuç ilişkisi bağlamında yapılan değerlendirmelerin ileriye dönük davranışları etkilemesidir. Bu davranışlar örgütün başarılı veya başarısız

adımlarına yönelik olmaktadır. Her iki durumda da kişi davranışlarını şekillendirirken, özellikle başarısız durumlarda bu şekillendirme daha fazla olmaktadır (Taslak ve Dalgın, 2015: 141-142). Weiner (1980) atfetme kuramını şöyle açıklamıştır: İnsanlar başarı veya başarısızlığın nedenleri ve sonuçları üzerine odaklanırlar. Bu odak onları negatif veya pozitif duygulara yönlendirir. Bu duygular gelecekteki eylemlere yönelik güdüleri oluşturur. Bu noktada üç faktör etkili olmaktadır: 1-Olaylara, bir iç neden olan kişiler mi yoksa dış neden olan durumlar mı sebep olmaktadır? 2-Bu iç ve dış nedenlerin kalıcılığı sürekli midir? “3-Gelecek görev için yapılacak performans ne derecede kişinin kontrolindedir?” (Tutkun ve Koç, 2008: 260). İnsanlar kontrolleri altında gerçekleşen başarıları kendilerine atfederken kontrolleri dışında gerçekleşen başarısızlık durumlarını başka kişilere yada kurumlarına atfederler. İlk durumda gurur ve mutluluk yaşanırken, ikinci durumda sinir ve kızgınlık duyguları oluşur. Beklentilerin aksine bir sonuçla karşılaşılması bu olumsuz duyguların davranışlara dönüşmesinde etkili olmaktadır (Kızgın ve Dalgın, 2012: 64). Sinizm araştırmaları özellikle örgütsel değişim konusundaki sinizm üzerine yoğunlaşan çalışmalara ve ayrıca büyük ölçüde atıf teorisi üzerine dayanmaktadır (James, 2005: 11).

Atfetme süreci gerçekleşirken bazı durumlarda yanılgılar ve yanlışlıklar meydana gelmektedir. Atfetme hataları olarak adlandırılan bu durum dört temel atfetme hatası üzerine kurulmuştur. Bunlar temel atfetme hatası, Oyuncu(aktör) gözlemci hatası, yanlış yaygınlık bilgisi hatası, kendine hizmet eden yükleme hatasıdır. Temel atfetme hatası bireylerin kişilik özelliklerine göre yargılanarak diğer faktörlerin varlığının yok sayılmasıdır. Temel atfetme hatasının ana nedeni kişilerin diğer bireylerin davranışlarını gözlem yoluyla deneyim etmeleri nedeniyle bilgilerinin yüzeysel kalmasıdır (Kahraman, 2016: 108). Temel atıf hatasında, bireyler bazen başarısızlığın altında yatan sebebi tam manasıyla araştırmak yerine değişim girişimini yöneten kişilere yönelik suçlamalarda bulunabilirler. Yani duruma sebep olan dışsal faktörlere atıf yapmak yerine içsel faktörlerden biri olan kişisel özelliklere atıfta bulunurlar (Seçer, 2012: 40). Oyuncu gözlemci hatasında; oyuncu eylemi gerçekleştiren kişiyi, gözlemci ise onun eylemlerine şahitlik eden kişiyi ifade eder. Gözlemci oyuncuya odaklandığı için dış çevreye kapalı hale gelerek tüm atfetmeleri onun kişiliği üzerine kurar. Oyuncu ise kendini iyi tanıdığı için durumları dış faktörlere bağlayarak açıklar. Bu atfetme hatasında empati yapmak çözüm yolu olarak görülmüştür (Gökdağ, 2011: 29). Yanlış

yaygınlık bilgisi hatasında, kişi böyle düşünen tek ben değilimdir muhakkak benim gibi düşünen birçok insan vardır inancındadır. Bu düşünce pekiştikçe insanlar kendi gibi düşünen insanlar bulmakta ve diğer görüşlere kapalı hale gelerek karşılaştırma yapma olanağını ortadan kaldırmaktadır (Kahraman, 2016: 109). Kendine hizmet eden yükleme yanlılığında ise kişiler başarıları kendine yorarken başarısızlıkları dış etmenler veya başka sebeplere yorarlar. Öğrencilerin sınavdan aldığı yüksek notu kendi çalışmalarına düşük not almalarını ise soruların zorluğuna veya hocanın bu notu verdiği yormaları bu durumun klasik bir örneğidir (Gökdağ, 2011: 29). Buna paralel olarak konu bağlamında, örgütte çalışan bireyler, başarıları kendi kişisel özelliklerine, azimlerine ya da yeteneklerine bağlarken başarısızlıkları liderlere, politikaların doğru olmayışına, yanlış değişim uygulamalarına vb. faktörlere bağlarlar.

Örgütsel değişim sinizminin atfetme kuramıyla ilişkili ve bağlantılı olması çalışanın değişim örneklerinin neden ve sonuçlarını nasıl atfettiği ile ilgili olmasına dayanmaktadır. Değişimin başarısızlığı konusunda başkalarına veya geçmiş başarısızlıklara atıflar yapılır (Sezgin vd., 2016: 418). Çalışanlar tarafından denetim otoriteleri etkisiz olarak algılanırsa, başarısızlığı kontrolleri dışındaki faktörlere atfetmek yerine başarısız değişimden sorumlu aktörlere atfederler (Wanous vd., 2000: 136).

3.5.4. Beklenti Kuramı

Örgütsel değişim sinizminin anlaşılmasında ve açıklanmasında kullanılan bir diğer teori Victor Vroom (1964)'un beklenti kuramıdır. Beklenti kuramı amaçlanan sonuçlara ulaşmada kişinin davranışının belirleyicisi olarak inanç ve beklentilerin etkili olduğunu savunmaktadır. Vroom kişilerin davranışlarının zihinsel süreçlerinin bir ürünü olduğunu iddia eder (Anık, 2007: 138). Beklenti teorisi risk ve belirsizlik durumunda alınan kararları konu almaktadır. Bu noktada kararlar risk ve kayıptan kaçınarak bunları en aza indirmektir. 1979 yılında öğrencilere yönelik bir deney yapılmıştır. İki alternatif sunulmuştur. İlk seçimde %80 olasılıkla 4,000 dolar, %20 olasılıkla hiçbir şey kazanamayacakları, ikinci seçimde %100 olasılıkla 3,000 dolar kazanabilecekleri iki durumdan birini seçmeleri istenmiştir. Deneklerin %80'i 3,000 dolarlık kesin kazancı tercih etmiştir. Diğer deneyde ise, 600 kişiden 400 kişi ölecek yada %33 ihtimalle kimse ölmeyecek seçenekleri sunulmuştur. Deneklerin %78'i ikinci seçeneği seçmişlerdir. Bu

iki örnekten yola çıkarak beklenti teorisinde bireyler kayıplardan sakınmak için risk alırken, kazançlar söz konusu olduğunda riskten kaçınmaktadır (Tekin, 2016: 91-92).

Beklenti kuramının temelinde davranışların şekillendiricisi olarak ödül kavramı öne sürülmüştür. Burada ödül değer kavramını karşılamaktadır. Değerler kişilere göre değişebilmekte bu da farklı beklentiler içine girilmesine sebep olmaktadır. Aynı zaman da beklentiler zamana ve durumlara göre değişebilmektedir. Bu yüzden beklentiler geçici ve değişken inançlar olarak da tanımlanmıştır. Her bireyin zihninde değer olarak attığı durumlar farklıdır. Bireyler bu değerleri elde etmek amacıyla çaba sarfederler. Bildikleri ve önceden tanımladıkları değerlere yönelik çabalar daha fazla olmaktadır. Ancak birey için bir sonucu elde etmemek, elde etmeye tercih ediliyorsa bireyin sonuca yüklediği değer olumsuzdur (Anık, 2007: 138-139). Kanter ve Mirvis'in (1989) "Sinik Amerikanlar" adlı kitaplarında kişilerin gerçekçi olmayan yüksek beklentilere girdiğine, bu beklentilerin karşılanmaması sonucu hayal kırıklığı yaşadıklarına vurgu yapılmıştır. Bu durumu sinizmin örgütlerde yaygınlaşmasının bir sebebi olarak görmüşlerdir (Dağyar ve Kasalak, 2018: 968). Wanous vd. (2000) beklenti kuramının örgütsel değişim sinizmi ile bağlantısını şu şekilde açıklamıştır: Eğer başarılı bir örgütsel değişim yaşanacağına dair inanç ve beklenti varsa güçlü bir performans ve bireysel çaba harcanacaktır. Yapılan araştırmalarda göstermiştir ki bireysel tutumlar gerçekleşecek herhangi bir değişime yönelik sorular hakkındaki beklentilerin bir sonucudur (Sezgin vd., 2016: 419). Beklenti teorisine göre insan davranış şekilleri iki farklı şekilde ortaya çıkmaktadır. İlki kişilerin sahip olduğu duyguların, alınan kararları olumsuz yönde etkilemesi, ikincisi zihinde oluşan inanç ve önyargıların doğru karar verme mekanizmasını zorlaştırmasıdır (Tekin, 2016: 92). Sinizm araştırmalarına yönelik modellerde bireysel tutumların sonuçlara ilişkin beklentilerin bir neticesi olarak ortaya çıktığı gözlenmiştir. Örgütsel değişimle ilgili sinizmi inceleyen akademisyenler, tutumların, organizasyonun gelecekteki faaliyetlerine ilişkin olumsuz beklentilerin bir sonucu olarak ortaya çıktığını savunmuştur. Çalışanların kişisel menfaatlere ve örgütsel sonuçlara ilişkin olumsuz beklentileri sinizmin altında yatan nedenler olarak görmüştür (James, 2005: 11). Beklenti teorisi önemlidir, çünkü başarılı örgütsel değişim olasılığı ile ilgili beklentiler, iyi performansın kişisel çabalardan kaynaklanacağı inancının artmasına sebep olur (Wanous vd., 2000: 135).

3.5.5. Tutum Kuramı

Tutumlar “*bir kişinin tutum nesnesine karşı olumlu ya da olumsuz bir şekilde hissetme, düşünme ya da davranma eğiliminin yansımalarıdır*” (Liegman, 2015: 19). Tutum nesneye, insana, işe, mesleğe, olaya, yere; yani herhangi bir şeye karşı negatif veya pozitif, lehte veya aleyhte, bilişsel, duyuşsal ve davranışsal boyutları içeren her türlü duygu, düşünce ve eğilimleri ifade etmektedir (Çarpi ve Çelikkaleli, 2008: 36). Tutumlar bilgi yapıları ve birbiriyle bağlantılı değerlendirme ve inançların birleştirici ağları olarak nitelendirilmiştir. Yeni veya bilinmeyen bir fenomenle ilgili tutumlar, benzer şeyler hakkındaki mevcut tutumlardan etkilenir ve ona göre bir eğilim içine girer. Tutumlar bir bireyi sosyal dünyayla ilişkilendirmede hayati bir role hizmet eden değerlendirmelerin, bilişsel temsili olarak görülmüştür. Tutumlar üç bileşenin (bilişsel,duyuşsal,davranışsal) herhangi birinden veya hepsinden kaynaklanabilir ve/veya sonuçlanabilir (James, 2005: 13). Bireylerin örgütsel uyaranlara maruz kalması belirli tutumlar ve davranışlar oluşturmak için bilişsel ve duygusal tepkiler geliştirmelerine sebep olur (Liegman, 2015: 19). Dean’ın tanımlamasına göre değişim sinizmi insanların çalıştıkları kurumlara veya örgütlere yönelttiği olumsuz bir tutumdur ve 3 boyutu içermektedir. Bilişsel bileşen kişinin belli bir tutum nesnesine karşı sahip olduğu bilgi ve inançlar toplamıdır. Örgütsel değişim sinizmi açısından düşünülecek olursa çalışanlar örgütte adalet, eşitlik, dürüstlük vb. unsurların olmadığını düşündüğünde sinik davranışlar sergilemektedir. Duygusal bileşen kişinin tutum nesnesine karşı duyduğu hisler ve bilhassa olumlu ve olumsuz değerlendirmelerini kapsar. (Kart, 2015: 87). Davranışsal bileşen ise kişinin tutum nesnesine karşı lehte veya aleyhte davranma eğilimini ifade eder. Örgütsel değişim sinizminde olumsuz davranışlar hakimdir. Dean vd. (1998) örgütsel siniklerin en önde gelen davranışlarının örgütü acımasızca eleştirmek olduğunu söylemiştir. Davranışsal bileşen çeşitli negatif davranışlardan üretim karşıtı çalışma davranışına kadar uzanan geniş bir yelpazeyi kapsamaktadır (Kart, 2015: 88).

Örgüte karşı inançlar ve duygular zıt bir karakter taşıyorsa, yani tutarsızsa duygular baskındır. Örneğin çinli tüketiciler japon mallarını kaliteli ve dayanıklı bulmalarına rağmen, iki ülke arasındaki gerginliklerden dolayı Japonya’ya karşı negatif duygular beslemektedirler. Bu yüzden japon malarını tercih etmemektedirler. Bilişsel ve

duygusal bileşenin aynı yönde olması ise davranışsal bileşeni güçlü yönde etkilemektedir. (Şentürk, 2013: 26). Literatür öncelikli olarak değişime karşı tutumları pozitif veya negatif olarak tanımlamıştır. Bunun yanında kararsızlıkta bir tutum olarak kabul edilmiştir. Değişime verilen yanıtlar olumlu, olumsuz, tarafsız, hatta karışık veya kararsız olabilir (Liegman, 2015: 19).

3.6. ÖRGÜTSEL DEĞİŞİM SİNİZMİ TANIMI VE GELİŞİMİ

3.6.1. Örgütsel Değişim Tanımı

Bilim ve teknolojinin süratle ilerlediği çağımızda örgütlerinde bu değişimlere ayak uydurmak ve hatta değişimlere öncü olmak amacıyla rekabet halinde olduğunu görüyoruz. Kurumları etkileyen iç ve dış çevre şartları sürekli değiştiğinden örgütlerde bu koşullara uyum sağlamaya çalışmaktadır. Bir örgüt yapısının ve organlarının değişmeden sabit kalması o örgüt için düşülebilecek en büyük hatalardan biridir. Değişim planlanmış veya planlanmamış, düzenli veya düzensiz, kısmi veya tamamen, kısa veya uzun süreli bir dönüşümü ifade eder (Kerman ve Öztöp, 2014: 107). Örgütsel değişim örgütlerde yürütülen tüm faaliyetlerde ve tüm hususlarda mevcut olan pozisyondan farklı bir konuma geçmek demektir. Yani belirlenen amaçlar doğrultusunda planlanmış farklı yöntemlerin uygulanmaya çalışılmasıdır (Seçkin, Demirel ve Özçınar, 2016: 126). Örgütleri değişime iten sebepler temelde içsel ve dışsal faktörler olmak üzere ikiye ayrılır. Dışsal nedenler teknolojik gelişmeler, ekonomik koşullar, rekabet ortamı, sosyal, demografik ve kültürel şartlardır. İşletmeler dış çevrede gerçekleşen sürekli ve hızlı değişimlere ayak uydurmak adına kendini değişimin her an içinde bulabilir. İçsel nedenler; işletmelerin kendi iç yapı işleyişleri ile ilgilidir. Örneğin satışların düşmesi, motivasyon kaybı, çalışanın beklentileri, kişiler arası anlaşmazlıklar içsel nedenler arasında sayılabilir. Diğer bir içsel neden ise örgütün kendi bünyesinde yaratıcılık sonucu ortaya çıkan yeni düşünce, ürün ve çeşitli hizmet sunumlarıdır (Koçel, 2003: 695). Değişim olgusunun bu derece önemli atfedilmesinde onun içinde gelişim kavramını barındırması önem arz etmektedir. Bu gelişim de devam edecek olan bir sürekliliğin ipuçlarını verir. Örgütler de karşı karşıya kaldıkları bu yoğun rekabet ortamında eskiye nazaran daha fazla değişim yapmak zorunda kalmış ve bu süreç girift bir yapıya bürünmüştür. Her ne kadar değişimi yapan ve yöneten bir üst

yönetim olsa da değişimin tam manasıyla gerçekleşebilmesi ve uygulanabilmesi o örgütte çalışan bireyler tarafından yürütülmektedir (Seçkin vd., 2016: 125). Bilhassa idari merciler ve siyasi güçler tarafından hizmet biçimlerinde ve idari yapılarında herhangi bir değişime gidilmesi durumunda alt kademe yapılarının ve kültürel özelliklerinde dikkate alınması gerekmektedir. Kamu adına yapılan bu değişimlerin başarılı olması değişimi uygulayacak olan bireylerin değişimi nasıl algıladıklarına bağlıdır (Kerman ve Öztop, 2014: 96). Değişim kelimesini sık duyduğumuz bugünlerde zaman zaman değişime gitmek zorunda kalan örgütlerde çeşitli sıkıntılar baş göstermektedir. Bir zorunluluk edasıyla gerçekleştirilen yenilikler çalışan tarafında her zaman olumlu algılanmayabilir. Bir değişime gidilmesi durumunda bu değişikliğin başarılı olup olmayacağı bir ölçüde çalışanların değişim algılarına bağlı olarak gelişmektedir. Çalışanın bilgi, beceri, motivasyon ve değişime yönelik davranışları değişim girişiminin başarılı olmasında büyük rol oynamaktadır. Ancak bu algı değişim sonrası sahip oldukları tüm bu yeterliliklerin işe yarayıp yaramaması konusunda şüphe doğurduğunda değişime karşı direnç gelişmektedir. Bu durum çalışanların işten ayrılma niyeti ve iş memnuniyetleri üzerinde de etkili olmaktadır. Bunların temelinde yeni olana karşı duyulan kaygı ve korku yatmaktadır (Seçkin vd., 2016: 128). Çünkü değişim doğası gereği mevcut düzenin terk edileceği anlamına geldiğinden çalışanlarda tedirginliğe yol açmaktadır. Örgütler açısından değişim, rekabetin ve gelişimin bir anahtarı olarak görülürken çalışanlar açısından tam bir belirsizlik ortamıdır. Böyle bir ortamda da örgütler değişim sinizmiyle karşı karşıya kalmış demektir (Karcıoğlu ve Naktiyok, 2008: 31). Sinikler sadece başarı olasılığından şüphe etmekle kalmaz, aynı zamanda tekrarlanan başarısızlığın bir sonucu olarak değişiklik girişiminin ardındaki güdülerden şüphe duyarlar. Örgütsel değişim üzerine yapılan çalışmalar değişimin öncülleri ve sonuçları bağlamında değişime hazır olma ve değişime karşı direnç faktörleri olmak üzere iki temel konu üzerine odaklanmıştır (Liegman, 2015: 17-18).

3.6.2. Örgütsel Değişim Sinizmi Tanımı

Örgütsel değişim sinizmi üzerine çeşitli tanımlar yapılmıştır. Abraham'a göre örgütsel değişim sinizmi, gelecekteki değişim çabalarının başarılı olacağına ve değişimi yönetecek kişilerin tembel ve yetkinliği olmayan kişiler olduğuna dair kötümser bir bakış açısıdır. Aynı zamanda oluşan başarısız değişim çabalarına bir tepkidir (Abraham,

2000: 272). Kötümserlik terimi insanların kasten sinik, kötümser ve suçlayıcı olmadıklarını, bu tutumların bir kuruluşun tekrarlanan değişiklik hataları geçmişine ilişkin deneyimlerden geliştiğini ifade eder. Bunların yanında tutarlı bir şekilde başarılı olmayan değişim programlarının geçmişi, değişim hakkında yeterli bilgiye sahip olamama ve sinizme yatkınlık örgütsel değişim sinizmini açıklamada kullanılabilecek en genel terimleri ifade etmektedir (Reicher vd., 1997: 48). Cole ve ark. (2006), ise değişim sinizmini bireyin iş tecrübesinden kaynaklanan olumsuz bir yargı ya da tutum olarak ifade etmişlerdir (Aslam vd., 2016: 583). Wanous vd. (2000), sinizmi kişiliğe dayalı bir yatkınlıktan ziyade öğrenilmiş bir yanıt olarak ele almanın daha doğru olduğunu savunmuşlardır (Wanous vd., 2000: 135). Sinizmin tanımlayıcı özelliği, başkalarının güdülerine inanmama, (değişim bağlamında düşünüldüğünde bir değişim güdüsüne inanmama) ve genel yönetim güvensizliği olarak ifade edilmiştir. Sinizme hakim olan temel güdülerden biri olan şüphecilik, değişim için belirtilen veya ima edilen güdülere inanmama durumunda var olabilir (Stanley vd., 2005: 452). Ancak sinizm ve şüphecilik terimleri arasında önemli bir kavramsal ayrım yapılmalıdır. Şüphecilerin, başarı olasılığından şüpheleri olmasına rağmen yine de olumlu değişimin gerçekleşeceğine dair umutluları vardır. Ancak sinikler sadece başarı olasılığından şüphe etmekle kalmaz, aynı zamanda tekrarlanan başarısızlığın bir sonucu olarak değişiklik girişiminin ardındaki güdülerdende şüphe duymaya başlarlar. Stanley ve ark. (2005) değişime özgü sinizmin şüphecilikten ayırt edilebilir olduğunu bulmuşlardır (Liegman, 2015: 17).

Bir değişim çabası başarısız olduğunda, çalışanlar ilk başta hayal kırıklığına ve ihanete uğramış hissederler. Gelecekteki girişimlerin başarısına yönelik karamsarlık, onları daha fazla hayal kırıklığından koruyan bir savunma mekanizması olarak hizmet eder (Abraham, 2000: 272). Bir kuruluşun değişim sürecine zaman içinde maruz kalmak suretiyle, çalışanlarda değişim çabalarının başarısızlığını, yönetimsel ve örgütsel yeterlilik eksikliği olarak yorumlama ve yetersizliklerinden ötürü değişim liderlerini suçlama psikolojisi gelişebilir (Reichers vd. 1997: 50). Örgütsel değişim sinizminin ortaya çıkmasında üç temel noktadan bahsedilmiştir. İlk nokta; daha önce yaşanan değişim örneğidir. Değişimin başarısız olması gelecekteki değişim çabalarının başarılı olması konusundaki karamsarlığı beraberinde getirmektedir. İkinci nokta, bilgi sağlama, etkin dinleme, erişilebilir olma gibi unsurlar konusunda endişe taşıma eğilimidir.

Üçüncü nokta ise, çalışanların alınan kararlarda daha fazla söz sahibi olmamasıdır. Bu nedenle, karar alma sürecine katılımın engellenmesi sinizmin gelişmesine yol açabilecek son örgütsel faktör türü olarak kabul edilmiştir (Wanous vd., 2000: 137).

Koçel'e göre de insanların değişime direnç göstermesinin temelinde yatan 3 sebep vardır: İlki iş ile ilgili nedenler. Bunlar işyükünün artması, iş koşullarının değişmesi, iş ve ödül arasındaki bağın değişmesi, değişimin gerçekleşmesini olağandışı olarak algılama şeklindedir (Koçel, 2003: 702). İki kişisel (psikolojik) nedenler. Bunlar kendine karşı güven duygusunun yokluğu, daha önce yaşadığı deneyimler, bilinmeyene karşı şüphe, alışkanlıkları terketme sıkıntısı, menfaatin kaybolması, ileri görüşlü olamamak olarak sayılabilir (Koçel, 2003: 702). Son olarak da sosyal nedenler. Değişimin amaçları ile çalışan gruplarının amaçlarının uymaması, değişim uygulayıcılarına karşı güvensizlik ve olumsuz düşünceler, alışılan sosyal bağların değişeceği korkusu, değişim yönetimi içerisinde aktif olarak yer alamama, değişim çabalarının sadece belli bir çıkar grubunun lehine olacağı inancı (Koçel, 2003: 702). Çalışanlar arasındaki sinizmin en güçlü ve en önemli kaynakları, rahat işyeri rutinlerinden bilinmeyen veya daha zorlu olduğu düşünülen başka bir rutine geçme korkusudur. Örgütsel değişim, planlanabilen veya planlanmayan, yukarıdan aşağıya veya aşağıdan yukarıya doğru yönlendirilebilen sürekli bir süreçtir. Ancak değişim anlaşılmadığında sinizm ortaya çıkar (Aslam vd., 2016: 592-593).

3.6.3. Örgütsel Değişim Sinizmi Sonuçları

Değişim konusunda sinik olma olasılığı daha yüksek olan insanlar, karar verme süreçlerine katılma noktasında anlamlı fırsatlardan yoksun olduklarını belirtmişlerdir. İşyerinde neler olduğu konusunda genel olarak bilgisiz hissettiklerini ve kendileriyle iletişim kurma noktasında amir ve sendika temsilcilerinin onları önemsemeyerek rahat davrandıklarını ileri sürmüşlerdir (Reicher, vd., 1997: 52). Örgütsel değişim yönetim bilimleri alanında iyi bilinen değişim yönetiminin önemli bir konusudur. Zorlu rekabet koşulları gerekli değişikliklerin uygulanmasına, değişiklikler ise dirençle karşı karşıya kalınmasına sebebiyet vermektedir. Direnç, herhangi bir kuruluştaki bir değişim programının uygulanmasına tehdit olarak tanımlanmıştır (Reichers vd. 1997: 55-56). Yapılan bir çalışma, eğilimsel direncin, çalışanların daha sıkı yönetim gerektiren değişim programları ve daha fazla çalışanın harekete geçmesi gereken bir durumda bir

kuruludan ayrılma olasılığının daha yüksek olduğu göstermiştir. Ayrıca, mevcut işlerinde rahat olan çalışanların daha fazla davranışsal direnç gösterdikleri ve değişim söz konusu olduğunda bir organizasyondan ayrılmaya daha eğilimli oldukları gözlenmiştir (Aslam vd., 2016: 583). Beer vd. (2005) kusurlu bir örgütsel değişim tasarımı ve liderlere olan inanç eksikliğinin düşük bağlılık ve nihayetinde sinizm ile sonuçlanabileceğini iddia etmektedir (Watt ve Piotrowski, 2008: 24). Sonuçlar ayrıca değişiklikler hakkındaki sinizmin çalışanların bağlılığı, memnuniyeti ve motivasyonu üzerinde olumsuz sonuçları olduğunu göstermektedir. Değişim hakkındaki sinizm, değişim liderlerine gerçek bir inanç kaybını içerir ve tamamen veya açıkça başarılı olmayan bir değişim girişimine karşı verilen bir yanıtıdır (Reichers vd., 1997: 48). Çalışanlar, kuruluşlarında hangi değişikliklerin gerçekleştiği, bu değişikliklerle ilgili kaygılarını dile getirme fırsatı ve karar alma sürecine dahil olma konusunda bilgilendirilmek istemektedir. Başka bir çalışmada, çoğu insanın yoğun bir şekilde sinik olmadığı, yönetimin ve liderlik tutumlarının sinizmi harekete geçirerek orta seviyelere çıkardığı görülmüştür (Broner, 2003: 117). Ayrıca, güven eksikliği, çalışanların örgütsel değişim faaliyetlerine katılımını azaltabilir, iş güvensizliği, çalışanların geri çekilme davranışlarını artırabilir ve iş memnuniyetlerini azaltabilir. (Aslam vd., 2016: 583). Güven duygusunun kaybolması kişide işe karşı bir karamsarlığa ve umutsuzluğa sebep olmaktadır. Güvensizlik kişiler arasında hızlı bir şekilde ilerleyebilmekte ve örgütlerde sinizmin yaşanmasına zemin hazırlamaktadır. (Özler, Atalay ve Şahin, 2010: 55). Örgütsel değişim sinizmini sonuçları arasında şu noktalarda sayılmıştır: Daha düşük örgütsel bağlılık, daha düşük iş memnuniyeti, çalışmak için daha az motivasyon, örgütsel değişim çabalarına katılma isteğinin azalması, organizasyon liderlerine karşı daha az güven duygusu (Reichers vd., 1997: 51).

Değişime direncin olumsuz bir olgu olarak gözlenmesinin yanında olumlu sonuçlarında olduğu kabul edilmiştir. İşletmeler çalışanın gösterdiği olumsuz tutumları bir feedback olarak algılamalıdır. Bu bağlamda sinizmin olumlu sonuçları şöyle sıralanmıştır:

- İletişim sistemlerini çok daha güçlü oluşturma imkanı sağlar.
- Daha kötü sonuçlar ortaya çıkmadan müdahale etme şansı doğar.
- Değişiklik önerilerini tekrar tekrar gözden geçirme imkanı sağlar.
- Alternatif bilgi ve olanaklar temin etmeye yarar.

- Yeni değişime uygun bir çalışma kültürü oluşturmayı sağlar.
- Değişim esnasında veya değişim sonrasında oluşabilecek sorunları daha önce tesbit etme fırsatı olur. (Koçel, 2003: 706).

3.6.4. Örgütsel Değişim Sinizmini Azaltma Yolları

Günümüzde kuruluşlar değişiklikleri başarıyla uygulayabilmelidir. Örgütsel sinizm, bir kuruluşun prosedürlere, süreçlerine ve yönetimine karşı olumsuz bir tutumdur. Sinik alışanlar örgütsel eylemleri yüksek derecede şüphecilikle karşılama eğiliminde olabilir ve eylemlerin arkasında gizli güdüler olduğuna inanabilirler. Bu nedenle, kuruluşlar, değişim sürecine ve değişimin kendisine çalışanları mümkün olduğunca dahil etmeye çalışırlar. Böylece alışanların katılımının artması, örgütsel sinizmi yüksek olmaktan çıkaracaktır. Ancak alışanlar yüksek derecede örgütsel sinizme sahipse bu tür girişimler etkili olmayabilir. Bazı durumlarda, çalışanlar aslında çalışan katılımının olmasına olumsuz bakabilir ve bunu zorlayıcı bir araç olarak görebilir (Tsai, 2019: 144). Örgütsel değişim sinizmini azaltma yolları üzerine literatürdeki önerilerin zeti şu şekilde sıralanmıştır:

- İnsanları etkileyen kararların alınmasında onların katılımını sağlayın.
- İlişkilere dayalı davranışları vurgulayın ve dllendirin.
- İnsanları değişimlerin ne zaman, nasıl, nerede gerçekleştiği hakkında bilgilendirin.
- şaşırtıcı değişiklikleri minimumda tutun.
- Geçmişle başa ıkın: Hataları onaylayın, özür dileyin, değişiklik yapın.
- Başarılı değişiklikleri tanıtın.
- Çalışanların değişimini görebilmek için iki yönlü bir perspektiften iletişim kurun.
- Çalışanların değişim hakkındaki duygularını ve algılarını anlayın.
- Tüm başarılı değişikliklerin açıkça duyurulduğundan emin olun.
- Değişim eksikliği ile ilgili söylemleri yönetin.
- Çalışanları değişim sürecine doğrudan dahil edin.
- Çalışanları değişiklik nerileri ile ilgili planlamaya dahil edin.
- Çalışanlara işlerinin niteliği ve kapsamı ile ilgili daha fazla kontrol verin.

- Yakında yapılacak değişikliklerin işleri üzerindeki olumlu etkisini açıkça gösterin.
- Yönetimlerin güdülerine samimiyetle ikna olduktan sonra, genel olarak çalışanların desteğini kazanmaya yardımcı olabilecek, kuruluş içindeki güvenilir bireyleri belirleyin (Watt ve Piotrowski, 2008: 28).

Pakistanda yapılan bir çalışmada şu önerilerde bulunulmuştur. Pakistan Hükümeti, kamu sektörü örgütleri ve işyeri sendikalarının yönetimi, çalışanları karar alma sürecine dahil ederek ve değişim liderlerine güvenerek sinizm ve iş güvenliği konularını çözebilir. Çalışanların katılımı ve değişim liderlerine olan güvenleri, geri çekilme davranışı sergileme niyetlerini ve örgütsel sinizm oluşumunu azaltabilir (Aslam vd., 2016: 580). Bulgular, örgütsel değişim sinizmi (OCC) hakkında endişe duyan insan kaynakları uygulayıcılarının, yöneticilerine katılımcı bir yönetim tarzı uygulayarak çalışanların katılım olasılığını artırmalarını, bilgi paylaşımını ise teşvik etmeleri gerektiğini göstermiştir (Brown ve Cregan, 2008: 667). Organizasyonların bir değişiklik sırasında çalışanların değişikliği daha adil görmesini sağlayacak eylemler gerçekleştirmeleri gerekir (Tsai, 2019: 143). Örgütsel değişim ile ilgili sinizmi yönetmek, zamanında, uygun, güvenilir bilgi sağlamaktır. Yöneticilerin çalışanların değişim algılarından ve bu konudaki duygularından haberdar olduğu iki yönlü iletişim, başarı için kritik öneme sahiptir. Hataları kabul etmek ve daha sonra olumsuz sonuçları düzeltmek için hızlı bir şekilde harekete geçmek yöneticinin güvenilirliğini artıracaktır (Reichers vd., 1997: 55-56)

Daha yeterli bir değişim gerekçesi, örgütsel sinizm daha yüksek olmaktan çok daha düşük seviyede olmasını sağlayacaktır. Değişim gerekçelerinin yeterliliğine olan olumlu ve doğrudan ilişkinin değişime yönelik davranışsal desteği etkilediği görülmüştür. Tsai'nin (2019) üç kritik değişiklik eylemi olarak gördüğü duygusal bağlılık, örgütsel adalet ve örgütsel sinizm ile davranışsal destek arasındaki bağlantılar, çalışan desteğini sağlamak ve başarılı değişiklik uygulama olasılıklarını artırmak isteyen kuruluşlar için fikir vermektedir (Tsai, 2019: 149-150).

Değişime karşı direncin azaltılması noktasında Koçel (2003) şu noktaları vurgulamıştır: İlk olarak yukarıda bahsedildiği gibi katılım önemli bir rol oynamaktadır. Katılımdan kasıt çalışanın fikirlerinin kabul edilmesinden ziyade değişim sürecinin

içinde olduklarının ve dışlanmadıklarının hissettirilmesidir. İkinci noktada iletişim ve eğitim ile kişiler değişime hazır hale getirilmelidir. Üçüncü noktada “*değişimden etkilenecek kişilerle değişimin amacı, kapsamı, metodu ve süresi konusunda pazarlık yapılmalıdır*”. Dördüncü nokta açık veya kapalı zor kullanma ile varolan bir direnç ortadan kaldırılmaktan ziyade, oluşabilecek bir direnç baskı, tehdit ve şantaj yoluyla engellemeye çalışılmalıdır. Ve son olarak manipülasyon ve kooptasyon. Manipülasyon olanı daha farklı göstermek anlamına gelir ve ilk başlarda direnci azaltabilir. Ancak bu durumun anlaşılması ileriye dönük daha büyük problemleri beraberinde getirir. Kooptasyon ise kişileri sorunun bir parçası haline getirmeyi ifade eder. Bu durumda çalışan eleştirmek yerine soruna yönelik çözüm arayışına girer (Koçel, 2003: 706-707).

Örgütsel değişim hakkındaki sinizmin, saatlik çalışanlar arasında yöneticilerden daha yaygın olduğu tespit edilmiştir. Bunun sebebi olarak yöneticilerin genellikle yaklaşan etkinlikler ve kararların nedenleri hakkında daha fazla bilgi sahibi olmaları gösterilmiştir. Çalışmanın sonucunda yöneticilerin %23'ü çalışanların %43'ü sinik bulunmuştur (Reichers vd., 1997: 49). Bu çalışma yukarıda değinilen örgütsel değişim sinizmini önleme yollarının geçerliliği ve önemi ortaya koymuştur.

3.6.5. Örgütsel Değişim Sinizminin Önemi

Başarısızlık sinizme yönelik inançları güçlendirir, bu da tekrar denemek için istekli olmayı engeller. Eğer sinik çalışanlar değişimi desteklemeyi reddederse, örgütsel değişim sinizmi kendi kendini gerçekleştiren bir kehanet olabilir. Değişim hakkındaki sinizm, çalışma hayatının diğer yönlerine taşabilir, sinik olan insanlar çalışmaya olan bağlılıklarını veya motivasyonlarını kaybedebilirler. Bunun sonucunda başarısızlıklar ve şikayetler artabilir. Bunun kuruluşlardaki değişim süreçlerinin planlanması ve yönetilmesi üzerinde önemli etkileri vardır. Örneğin, iş gücünün yüzde 25 ila 40'ının planlanan değişikliğe karşı sinik bir şekilde yanıt vereceğini bilmek yöneticilerindikkatini, sinizmi en aza indirmek için uygun iletişim stratejileri bulmaya odaklanmaktadır. Çünkü önceki değişim girişimi başarısızlıkları yönetimin yeterince çabalamamasına, gerekli yetenek ve donanımına sahip olmasına bağlanmaktadır. (Reicher vd., 1997: 48-49). Sinik tutuma sahip çalışanların yöneticilerin bencil ve etik olmayan davranışları karşısında suskun kalmayarak tepkilerini göstermesi veya verilen direktiflere uyma noktasında direnç göstermeleri hem durumun önemini ortaya

koymakta hem de gereken tedbirlerin alınması noktasında önem arz etmektedir (Arslan, 2012: 15). Sinizm İşyerinde tamamen ortadan kaldırılamayacağı için, belki de yöneticiler ve idareciler, örgütlerde sinizmin varlığından yararlanabilmelidirler (James, 2005: 82). Buna paralel olarak örgütlerde değişimin sürekli oluşu beraberinde sinizmi de sürekli kılmaktadır. Bu durumda yöneticiler durumu kendi lehlerine çevirecek politikalar geliştirebilirler. Yönetim alt düzey çalışanın bakış açısıyla durumu görmek için ciddi çaba sarfetmelidir (Wanous vd., 2000: 150). Pakistan Hükümeti, (GOP) kamu sektörü kuruluşları ve sendika yönetimleri, çalışanları karar alma süreçlerine dahil ederek ve değişim liderlerine güvenlerini geliştirme konusunda çaba sarfederek sinizm, iş güvensizliği ve istihdam konusundaki belirsizlik sorunlarını çözebilirler (Aslam vd., 2016: 593). Örgütler her ne kadar başarılı, doğru ve gerekli değişim adımları atsalar da değişime yönelik olumsuz bir algının varlığı bu değişim girişiminin engellenmesine ya da başarısız olmasına sebep olacaktır (Tolay, Dalkılıç, Sezgin, 2017:102). Bu da örgütsel değişim sinizminin önemini bir kez daha ortaya koymaktadır.

3.6.6. Bir Kamu Kurumu Olarak Eğitim Kurumlarında Örgütsel Değişim Sinizmi

Sinizm olgusu kurumlarda her zaman olması muhtemel bir fenomen olarak kabul edilmektedir. Yapılar her ne kadar fiziki bir görünümde olsa da içerisinde gerçekleşen ilişkiler beşeridir. Kurumların dinamik bir yapıda varolmasını sağlayan insan faktörüdür. Kurumlarda çalışan insanların inanç, karakter, kültür, değer ve ilgileri birbirinden ayrılmaktadır. Kişinin kendi özelliklerinden kaynaklanan yada kurumun çalışma ortamından kaynaklanan bazı durumlar kuruma karşı ortaya çıkan negatif düşünceleri, beraberinde sinizm kavramının varlığını getirmektedir (Sinan ve Kavas, 2016: 1213). Bugün değişim iç ve dış faktörler olarak iki yönlü düşünüldüğünde, teknoloji ile gelen yeni düşünceler ve icatlar, eğitim-öğretim süreçleriyle ilgili politikalar ve çalışanların beklentilerinin artması gibi iç faktörlerin yanında, dış çevreden kaynaklanacak tüm tehdit ve fırsatların farkına varılarak buna uygun stratejilerin geliştirilmesi; sosyal, ekonomik, kültürel ve demografik değişimlerle paralel bir değişim programı çizilmesi önem arz etmektedir (Seçkin vd., 2016: 130). 2000'li yılların başında örgütsel sinizmle ilgili çalışmalar eğitim kurumlarında da yapılmaya başlanmıştır. Konunun eğitim örgütlerinde araştırılmaya değer bulunmasında; eğitim sisteminin bürokratik bir çerçeve de ilerlemesi, eğitim kurumlarında çalışan

çeşitliliğinin fazla olması, her geçen gün eğitimde etkinlik ve verimliliği artırmak amacıyla girilen faaliyetler, kaliteli bir eğitim verme isteği, yeni ve teknolojiyle entegre uygulamalar gerçekleştirilmeye çalışılması, işgörenlerin tutum, inanç, kültür, kişilik özelliği, yaşam biçimi gibi faktörler etkili olmuştur (Dağyar ve Kasalak, 2018: 968). Okulların dinamik bir yapıda olması ve tüm süreçlerini insan faktörünün oluşturması bu kurumlarda sinizmin görülmesine sebep olmaktadır. Bu durum öğretmen ve yöneticilerin değerleri, tutumları, ilgileri ve kültürleri ile ilgilidir (Demirtaş vd., 2016: 199). Eğitim kurumlarında yöneticilerin liderlik tarzları eğitimcilerin üzerinde psikolojik ve sosyal etkiler bırakmaktadır. Bu konuyu destekler nitelikte birçok araştırma yapılmıştır. Çalışanlara lider tarafından uygulanan yıldırma ve caydırmaya yönelik yaklaşımlarla çalışanın motivasyonunun düştüğü ve örgüte karşı güven duygusunun azaldığı gözlenmiştir (Cemaloğlu ve Okçu, 2012: 216). Eğitim kurumlarında değişim söz konusu olduğunda eğitimcilerde bu değişim sürecine ayak uydurabilme kaygısı başgöstermektedir. Teknolojiyle gelen reform çalışmaları ile teknik yetersizliğin ortaya çıkması, bilgi eksikliği, başarılı olamama endişesi, muhtemel iş yükünde bir artış, yeni şeyler öğrenmede zorlanma ve geçmiş deneyimler en temel direnç sebepleri olarak sayılmıştır (Seçkin vd., 2016: 132). Monoton bir değişim ve reform ortamı düşük sosyoekonomik okullardaki öğretmenlerin örgütsel sinizmi deneyimlemelerine neden olmaktadır (Trautwein, 2006: 5). Yapılan bir araştırmada öğretmenlerinin diğer beyaz yakalılara oranla daha fazla stres yaşadıkları tespit edilmiştir. Tükenmişliği yüksek ve öğretmeye devam eden öğretmenlerin, öğrencileri üzerinde olumsuz bir etki bırakacağı ifade edilmiştir. Çünkü sinizm, tükenmişliğin duyarsızlaşma aşaması olarak görülmüştür (Liegman, 2015: 21).

Dağyar ve Kasalak'ın yaptığı meta analiz çalışmasında (2018) eğitim örgütlerinde çalışanların sinizm düzeylerinin belirlenmesine yönelik çalışmalarda, örgütsel adalet, örgütsel destek, örgütsel güven, iş doyumunu, yabancılaşma, örgütsel sessizlik, örgütsel bağlılık, örgütsel vatandaşlık gibi çok sayıda kavramın sinizm ile ilişkisi, eğitim kurumları özelinde incelenmiştir (Dağyar ve Kasalak, 2018: 968-969). Buna göre, öğretmenlerin örgütsel sinizm düzeyleri arttıkça, örgüte duydukları güven, örgütten aldıkları destek ve örgüt içindeki adalet algılarının güçlü düzeyde azaldığı tespit edilmiştir (Dağyar ve Kasalak, 2018: 978). Örgütsel değişim sinizminin azaltılmasına yönelik diğer bölümde sayılan maddeler eğitim kurumları içinde yinelenmiştir.

Eğitimcileri değişim sürecine dahil ederek bilgi akışını sağlamak, değişim konusunda cesaret vermek, değişime ayak uydurabilmeleri adına “kabullenme süresi” tanıyarak değişime yönelik sinizm azaltılabilir (Seçkin vd., 2016: 132).

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

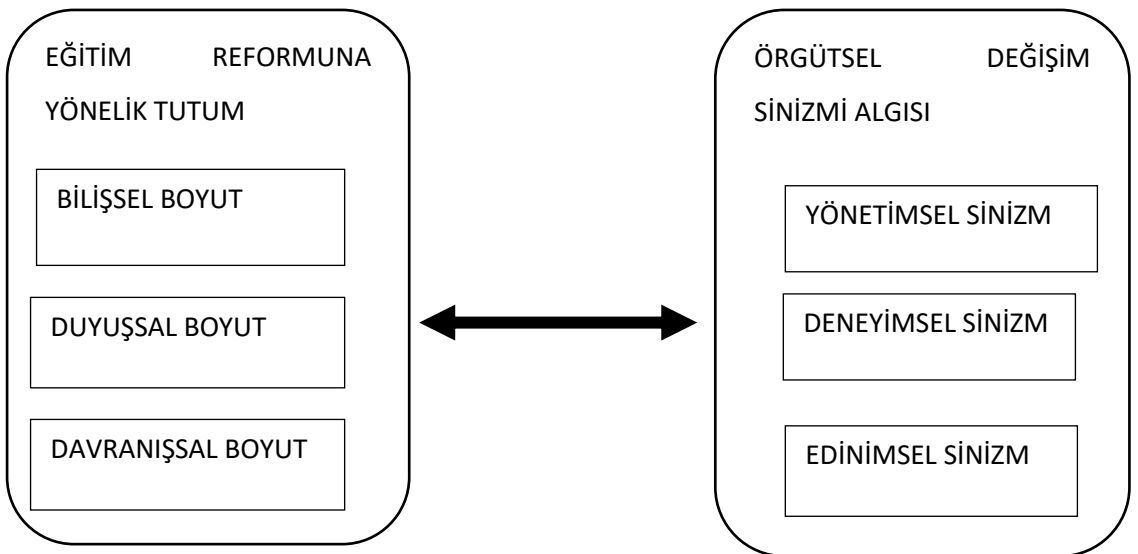
EĞİTİM KURUMLARINA YÖNELİK ALAN ARAŞTIRMASI: ARAŞTIRMA YÖNTEM VE BULGULARI

4.1. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ

Bitmeyen senfoni olarak adlandırılan kamu yönetimi reform süreçleri yapısal ve işlevsel olarak sürekli bir dönüşüme tabi tutulmaktadır (Övgün ve Kantaş, 2017: 324). Sürekli olarak değişen ve dönüşen reform hareketlerine her geçen gün yeni perspektifler eklenmektedir. Değişim ve kalkınmanın en önemli yolu olarak görülen kamu kurumlarındaki bu reform hareketlerin geçmişten günümüze hep aynı noktalar üzerinde durularak ne kadar gerekli olduğu vurgulanmıştır. Bu yüzden reform hareketleri kamu yönetimi sisteminin ve hükümetlerin öncelikli gündemlerini oluşturmaktadır. Ancak tüm bu gelişmelere ve dönüşümlere rağmen reform hamleleri yapılırken önemli bir nokta göz ardı edilmektedir. Reformlar sadece yapılarla ya da kurumlarla bağlantılı değildir. Aksine bu değişimi gerçekleştiren ve aynı zamanda değişimden etkilenen insan faktörü bu sürecin temel unsurlarından biridir ve gerçekleştirilen bu değişimlerden negatif etkilenebileceği görmezden gelinmiştir. Bu negatif etkilenme süreci sinizm kavramını ortaya çıkarmaktadır. Bu açıdan bakıldığında akademik yazında; gerçekleştirilen reform hareketlerinin gerekliliği vurgulanırken insan unsurunun bu süreç de nerede yer aldığı, süreci nasıl etkilediği ve temel de bu reformlardan olumsuz yönde etkilenip direnç gösterebileceği noktasında yapılan çalışmalar az sayıdadır. Özellikle gerçekleşen bu örgütsel değişimler karşısında çalışanların gösterdiği sinik tutumların incelenmesi ve insan faktörünün dikkate alınarak bu değişimlerin gerçekleştirilmesi noktasında yazında büyük bir boşluk vardır. Bu çalışmanın ana amacı: örgütsel sinizmin bir türü olan örgütsel değişim sinizmi konusunu işleyerek; eğitim kurumlarında meydana gelen reform hareketlerinin ve bununla birlikte değişen eğitim sistemi öğelerinin örgütsel değişim sinizmini ne yönde etkilediğini tespit etmektir. Reform hareketleri gerçekleştirildiğinde çalışmada meydana gelecek örgütsel sinik hareketlerin sebepleri ve doğurabileceği sonuçlarının incelenmesi gerek politika yapıcılar, gerek yöneticiler gerekse de kamu çalışanlarının belirsizlikten uzak bir çalışma zemininde çalışabilmeleri açısından önemlidir.

Diğer taraftan örgütsel sinizm kavramsallaştırılırken kişilik sinizmi, toplumsal/kurumsal sinizm, mesleki sinizm, iş gören sinizmi, ve örgütsel değişim sinizmi sınıflandırılmaları yapılarak farklı teorik çerçevelerden ele alındığı ancak konuyu, örgütsel değişim odağı ile ele alan çalışmaların ise sınırlı ve kavramsal düzeyde olduğu söylenebilir. Bu yüzden bu çalışma ülkemiz genelinde ve kamu kurumları özelinde kamu yararı gözetilerek yapılan bu reformların temelinde insan unsurunu içerdiğini ve çalışanlarda sinik hareketlere sebep olacağını vurgulamak noktasında önem arz etmektedir. İnsan unsurunun kendi bağlamı içerisinde ele alınması gerekmektedir. Çünkü reform hareketlerinin faaliyete geçmesi ve başarılı olması için gereken en önemli faktör insan unsurudur. Tüm bu ehemmiyetine rağmen en fazla ihmal edilen husus yine insandır. Bu açıdan bakıldığında çalışmanın önemi ortaya çıkmaktadır. Kamu kurumlarında yapılan reform hareketlerinin kişilik özellikleri, yöneticiye karşı inanç ve güven eksikliği, başarısız değişim deneyimleri, bireysel çıkarların göz ardı edilmesi gibi örgütsel değişim sinizminin belirleyicileri olan bu ve benzeri etmenlerle bağdaştırarak ifade edilmesi konuya başka bir pencereden bakılması gerektiğinin altını çizmekte ve bu farkındalığı oluşturmaktadır. Sonsuz bir düzlemde devam eden reform hareketlerinin örgütsel değişim sinizmi ile incelenip bağdaştırılmasıyla hem örgütsel değişim sinizmi literatürünün zenginleşmesine hem de reform hareketlerinin daha bilinçli ve daha başarılı olmasına katkı sağlayacaktır.

4.2. KAVRAMSAL MODEL VE HİPOTEZLER



Şekil 4.1. Araştırmanın Modeli 1

Araştırma modelimizde reform çalışmalarına yönelik tutumlar ile örgütsel değişim sinizmi algısı arasındaki ilişki şematik olarak gösterilmiştir.

Araştırmamızda ilk olarak konu ile ilgili literatür taraması yapılarak ele alınan hususlara dair temel bilgiler değerlendirilmektedir. Literatür taraması sonrası araştırmanın tüm boyutları ortaya çıkarılacak ve ana konuya etki eden değişken ve parametreler belirlenecektir. Araştırmada eğitim kurumlarındaki reform hareketleri ile örgütsel değişim sinizmi arasındaki ilişki ortaya koyulup araştırmanın sonunda evrenle ilgili çeşitli genellemelere ve neden sonuç ilişkilerine varılacağı için açıklayıcı (hipotez içeren) araştırma türü kullanılmaktadır. Araştırmanın zeminini oluşturan temel hipotezler farklılık analizleri ve ilişki analizi üzerine şu şekilde oluşturulmuştur:

H1: Öğretmenlerin eğitim reformlarına yönelik (bilişsel boyut, duyuşsal boyut ve davranışsal boyut) tutumları, demografik özelliklerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir

H1a: Öğretmenlerin eğitim reformlarına yönelik (bilişsel boyut, duyuşsal boyut ve davranışsal boyut) tutumları, cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık göstermektedir.

H1b: Öğretmenlerin eğitim reformlarına yönelik (bilişsel boyut, duyuşsal boyut ve davranışsal boyut) tutumları, branşlarına göre anlamlı farklılık göstermektedir.

H1c: Öğretmenlerin eğitim reformlarına yönelik (bilişsel boyut, duyuşsal boyut ve davranışsal boyut) tutumları, eğitim durumlarına göre anlamlı farklılık göstermektedir.

H1d: Öğretmenlerin eğitim reformlarına yönelik (bilişsel boyut, duyuşsal boyut ve davranışsal boyut) tutumları, çalıştıkları okul kademelerine göre anlamlı farklılık göstermektedir.

H1e: Öğretmenlerin eğitim reformlarına yönelik (bilişsel boyut, duyuşsal boyut ve davranışsal boyut) tutumları, yaşlarına göre anlamlı farklılık göstermektedir.

H1f: Öğretmenlerin eğitim reformlarına yönelik (bilişsel boyut, duyuşsal boyut ve davranışsal boyut) tutumları, mesleki deneyimlerine göre anlamlı farklılık göstermektedir.

H2: Öğretmenlerin örgütsel değişim sinizmi (yönetimsel sinizm, deneyimsel sinizm, edimsel sinizm) düzeyleri, demografik özelliklerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir

H2a: Öğretmenlerin örgütsel değişim sinizmi (yönetimsel sinizm, deneyimsel sinizm, edinimsel sinizm)düzeyleri, cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık göstermektedir.

H2b: Öğretmenlerin örgütsel değişim sinizmi (yönetimsel sinizm, deneyimsel sinizm, edinimsel sinizm)düzeyleri,branşlarına göre anlamlı farklılık göstermektedir.

H2c: Öğretmenlerin örgütsel değişim sinizmi (yönetimsel sinizm, deneyimsel sinizm, edinimsel sinizm)düzeyleri,eğitim durumlarına göre anlamlı farklılık göstermektedir.

H2d: Öğretmenlerin örgütsel değişim sinizmi (yönetimsel sinizm, deneyimsel sinizm, edinimsel sinizm)düzeyleri,çalıştıkları okul kademelerine göre anlamlı farklılık göstermektedir

H2e: Öğretmenlerin örgütsel değişim sinizmi (yönetimsel sinizm, deneyimsel sinizm, edinimsel sinizm)düzeyleri,yaşlarına göre anlamlı farklılık göstermektedir.

H2f: Öğretmenlerin örgütsel değişim sinizmi (yönetimsel sinizm, deneyimsel sinizm, edinimsel sinizm)düzeyleri,mesleki deneyimlerine göre anlamlı farklılık göstermektedir.

H3: Öğretmenlerin eğitim reformlarına yönelik tutumlarının bilişsel boyutuile örgütsel değişim sinizmi (yönetimsel sinizm, deneyimsel sinizm, edinimsel sinizm)boyutları arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

H3a: Öğretmenlerin eğitim reformlarına yönelik tutumlarının bilişsel boyutuile örgütsel değişim sinizmi boyutlarından yönetimsel sinizmarasında pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

H3b:Öğretmenlerin eğitim reformlarına yönelik tutumlarının bilişsel boyutuile örgütsel değişim sinizmi boyutlarından deneyimsel sinizmarasında pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

H3c: Öğretmenlerin eğitim reformlarına yönelik tutumlarının bilişsel boyutuile örgütsel değişim sinizmi boyutlarından edinimsel sinizmarasında pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

H4: Öğretmenlerin eğitim reformlarına yönelik tutumlarının duyuşsal boyutuile örgütsel değişim sinizmi (yönetimsel sinizm, deneyimsel sinizm, edinimsel sinizm)boyutları arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

H4a: Öğretmenlerin eğitim reformlarına yönelik tutumlarının duyuşsal boyutuile örgütsel değişim sinizmi boyutlarından yönetimsel sinizmarasında pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

H4b: Öğretmenlerin eğitim reformlarına yönelik tutumlarının duyuşsal boyutuile örgütsel değişim sinizmi boyutlarından deneyimsel sinizmarasında pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

H4c: Öğretmenlerin eğitim reformlarına yönelik tutumlarının duyuşsal boyutuile örgütsel değişim sinizmi boyutlarından edinimsel sinizmarasında pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

H5: Öğretmenlerin eğitim reformlarına yönelik tutumlarının davranışsal boyutuile örgütsel değişim sinizmi (yönetimsel sinizm, deneyimsel sinizm, edinimsel sinizm)boyutları arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

H5a: Öğretmenlerin eğitim reformlarına yönelik tutumlarının davranışsal boyutuile örgütsel değişim sinizmi boyutlarından yönetimsel sinizmarasında pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

H5b: Öğretmenlerin eğitim reformlarına yönelik tutumlarının davranışsal boyutuile örgütsel değişim sinizmi boyutlarından deneyimsel sinizmarasında pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

H5c: Öğretmenlerin eğitim reformlarına yönelik tutumlarının davranışsal boyutuile örgütsel değişim sinizmi boyutlarından edinimsel sinizmarasında pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

4.3. ARAŞTIRMANIN EVRENİ VE ÖRNEKLEMİ

Araştırmanın evrenini; Erzurum merkez ve ilçelerinde ilkokul, ortaokul ve lisekademesinde görev yapan tüm öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın evreni aşığıdaki 4.1. tablosunda gösterilmiştir.

Tablo 4.1. 2019-2020 Yılı Erzurum İli Öğretmen Sayısı

Okul Türü	Öğretmen Sayısı
<u>İLKOKUL</u> İstatistiki Bölge Birimleri Sınıflaması 3. düzey yerleşim yerine göre ilkokullarda öğretmen sayısı	3194
<u>ORTAOKUL</u> İstatistiki Bölge Birimleri Sınıflaması 3. düzey yerleşim yerine göre ortaokullarda öğretmen sayısı	4427
İstatistiki Bölge Birimleri Sınıflaması 3. düzey, Din Öğretimi Genel Müdürlüğü'ne bağlı İmam Hatip ortaokullarında öğretmen sayısı	621
İstatistiki Bölge Birimleri Sınıflaması 3. düzey, Din Öğretimi Genel Müdürlüğü'ne bağlı İmam Hatip Lisesi bünyesindeki ortaokullarda öğretmen sayısı	-
<u>LİSE</u> İstatistiki Bölge Birimleri Sınıflaması 3. düzey, yerleşim yerine göre genel ortaöğretimde öğretmen sayısı	1574
İstatistiki Bölge Birimleri Sınıflaması 3. düzey, yerleşim yerine göre mesleki ve teknik ortaöğretimde öğretmen sayısı	1904

Millî Eğitim İstatistikleri, Örgün Eğitim, 2019-2020

Araştırmanın örneklemini Erzurum merkez ve ilçelerinde kamu ilkokul, ortaokul ve lise kurumlarında çalışan 306 katılımcı oluşturmaktadır.

Araştırma verileri nicel araştırma yöntemlerinden biri olan ve sıklıkla kullanılan anket yöntemi ile yapılacaktır. Covid-19 sebebiyle öğretmenlere ulaşmanın mümkün olmaması; istenilen kişilere ulaşmanın gerçekten zor olduğu ve bir kişiye ulaşıldıktan sonra ondan alınan isimle başka bir üyeye ulaşmayı sağlayan kartopu örnekleme modelinin kullanılmasını gerektirmiştir (Saruhan ve Özdemirci 2016: 202). %95'lik güven düzeyinde uygun örneklem büyüklüğü için en az 300 öğretmene ulaşılması gerektiğinden 306 öğretmen yeterligörülmüştür.

Kartopu örnekleme sürecinde Aşkale ilçe milli eğitim müdürlüğü, okul müdürleri ve araştırmacı tarafından ulaşılan öğretmenlerden destek alınmıştır. Ulaşılan kişilerin başka katılımcılara ulaşması amaçlanmış ancak istenilen geri dönüş sağlanamamıştır. Katılımcıların çoğuna birebir araştırmacılar tarafından ulaşılmıştır.

Örneklemin %54,9'ü kadın, %45,1'i erkektir. Katılımcıların branş dağılımı bakımından. Katılımcılar kıdem bakımından %12,4'ü bir yıldan az %40,5'i 1-5 yıl, %22,2'si 6-10 yıl, %12,4'ü 11-15 yıl, %13,4'ü 16-20 yıl ve üzeri kıdeme sahiptir. Ayrıca katılımcıların, %80,1'i lisans %19,3 lisansüstü, %0,7'si diğer öğrenim düzeyine sahiptir. Ankete katılanların %20,3'ü 18-25 yaş aralığı, %53,9'u 26-35 yaş aralığı, %19,3'ü 36-45 yaş aralığı, %4,9'u 46-55 yaş aralığı ve %1,6'sı 56 ve üzeri yaş aralığındadır. Katılımcıların branşlara dağılımı %17,6 fen bilimleri, %46,4 sosyal bilimler, %11,4 yabancı dil, %24,5 sınıf öğretmeni şeklindedir. Katılımcıların %24,5'i ilkokul, %31,7'si ortaokul, %43,8'i lise kademesinde çalışmaktadır.

Tez çalışması kapsamında hazırlanan anketteki sorular ile öğretmenlerin sosyo-demografik özelliklerini ortaya koyma, eğitimde gerçekleştirilen reformlara yönelik bilişsel, duyuşsal ve davranışsal eğilimlerini tespit etme, örgütsel değişime yönelik yönetsel, deneysel ve edimsel değişim sinizmi boyutlarını belirleme amaçlanmıştır. Sosyo-demografik özelliklere yönelik sorular: Cinsiyet, eğitim durumu, branş, yaş, mesleki deneyim ve çalışılan kademedir.

Eleman: İlk ve Orta öğretim öğretmenleri

Birim: İlkokul, ortaokul ve liseler

Kapsam: Erzurum merkezi ve ilçeleri

4.4. YÖNTEM

4.4.1. Veri Toplama Araçları

Eğitimde yapılan reformlara yönelik tutum ölçeği: Bu çalışmada, kamu okullarında görev yapan öğretmenlerin, eğitim alanında yapılan reformlara yönelik algılarını ölçmek amacıyla araştırmacılar tarafından "reformlara yönelik tutum ölçeği" ilk defa geliştirilmiştir. İlk aşamada maddeler oluşturulurken kamu kurumlarında yapılan reformlar ve eğitim alanında yapılan reformlar detaylı şekilde incelenmiş ve literatür taraması yapılmıştır. Ancak yapılan reformları değerlendiren bir tutum ölçeğiyle karşılaşılmamıştır. Yapılan literatür taramasının ardından oluşturulacak ölçeğe dair teorik zemin oluşturulmuştur.

İlk olarak anket formları oluşturulmuş, taslak formlar danışma grubu tarafından gözden geçirildikten sonra, soruların anlaşılabilirliği ve işlevliliğinin sınanması amacıyla anketin deneme uygulaması gerçekleştirilmiştir. Ankette eğitim kurumlarında yapılan reform çalışmalarına ve

reformların getirdiği olumsuz durumlara yönelik ifadelere yer verilmiştir. Tutum maddeleri oluşturulurken bilişsel, duyuşsal ve davranışsal cümleleri içinde barındırmasına dikkat edilmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı'ndan uygulama izinleri alınmış, ancak ankette sakıncalı bulunan *“eğitimde son yıllarda meydana gelen değişimler milli kimliğe zarar vermektedir”* ve *“eğitim reformları gerçek ihtiyaçlardan ziyade bakan değişimlerine bağlı olarak gerçekleşir”* maddeleri anket dışı bırakılmıştır.

Anketteki bütün sorular kapalı uçlu hazırlanarak, cevaplayanın soruları yanıtızsız bırakması ya da soruların aşırı zaman yüküne neden olmasının önüne geçilmiştir. Anketin giriş kısmında anketin tamamen bilimsel amaçlarla yapıldığı hiçbir kurum ve kişinin isminin kullanılmayacağı ifade edilmiştir. Bu ifadeler ile anketi dolduran kişilerin çekinmeden kendi düşüncelerini belirtme imkanı sağlanmıştır.

Örgütsel Değişim Sinizmi Ölçeği: Bu çalışmada Tolay vd.(2017) oluşturduğu *“Örgütsel Değişim Sinizmi Ölçeği”* kullanılarak öğretmenlerin değişime karşı sinizm düzeyleri ölçülmüştür. Ölçeğin kullanılması adına gerekli izinler alınmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı komisyonunca ankette sakıncalı bulunan *“İşyerimdeki yöneticiler değişimi art niyetli amaçları için kullanırlar”* maddesi anket dışında bırakılmıştır.

Anket 3 bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde, cinsiyet, yaş, eğitim durumu, branş, mesleki deneyim ve çalışılan kademe olmak üzere altı sorudan oluşan sosyo-demografik özellikler, ikinci bölümde eğitimde yapılan reform hareketlerine yönelik sorular, son bölümde ise örgütsel değişim sinizmine yönelik ifadelere yer verilmiştir. Tüm sorular 5 dereceli likert ölçeğine göre hazırlanmıştır. Katılımcıların 1: Kesinlikle Katılmıyorum, 2: Katılmıyorum, 3: Ne Katılıyorum Ne Katılmıyorum, 4: Katılıyorum, 5: Kesinlikle Katılıyorum seçeneklerinden birini tercih etmeleri istenmiştir.

4.5. KATILIMCILARIN DEMOGRAFİK ÖZELLİKLERİ

Tablo 4.2. Araştırma Örneği'nin Demografik Özellikleri

Cinsiyet	Frekans (n)	Yüzde (%)
Kadın	168	54,9
Erkek	138	45,1
Toplam	306	100,0
Eğitim Durumu		
Lisans	245	80,1
Lisansüstü	59	19,3
Diğer	2	0,7
Toplam	306	100,0
Yaş		
18-25	62	20,3
26-35	165	53,9
36-45	59	19,3
46-55	15	4,9
56 ve üzeri	5	1,6
Toplam	360	100,0
Mesleki Deneyim		
0-1	38	12,4
1-5	124	40,5
6-10	65	21,2
11-15	38	12,4
16 ve üzeri	41	13,4
Toplam	306	100,0
Branş		
Fen Bilimleri	54	17,6
Sosyal Bilimler	142	46,4
Yabancı Dil	35	11,4
Sınıf Öğretmeni	75	24,5
Toplam	306	100,0
Çalışılan Kademe		
İlkokul	75	24,5
Ortaokul	97	31,7
Lise	134	43,8
Toplam	306	100,0

Tabloda verilen demografik özellikler incelendiğinde; katılımcıların %54,9'u kadın, %45,1'i erkektir. Eğitim durumlarına göre % 80,1 lisans, % 19,3 lisansüstü, %0,7'si diğer olarak ayrılmıştır. Ankete katılanların %20,3'ü 18-25 yaş aralığı, %53,9'u 26-35 yaş aralığı, %19,3'ü 36-45 yaş aralığı, %4,9'u 46-55 yaş aralığı ve % 1,6'sı 56 ve üzeri yaş aralığındadır. Mesleği deneyim olarak %12,4'ü bir yıldan az, %40,5'i 1-5 yıl,

%21,2'si 6-10 yıl, %12,4'ü 11-15 yıl, %13,4'ü 16 yıl ve üzeridir. Katılımcıların branşlara dağılımı %17,6 fen bilimleri, %46,4 sosyal bilimler, %11,4 yabancı dil, %24,5 sınıf öğretmeni şeklindedir. Katılımcıların %24,5'i ilkokul, %31,7'si ortaokul, %43,8'i lise kademesinde çalışmaktadır.

Tabloda verilendemografik veriler ışığında, cinsiyet olarak kadın, eğitim durumu olarak lisans, yaş olarak 26-35, mesleki deneyim olarak 1-5 yıl, branş dağılımında sosyal bilimler ve çalışılan kademe de lise en yüksek oranları oluşturmaktadır.

4.6. VERİ ANALİZİ

4.6.1. Normallik Testi Sonuçları

Araştırma sonuçlarını analiz ederken kullanılan test tipleri ikiye ayrılmaktadır: Parametrik testler ve parametrik olmayan testler. Verilerin analizine başlamadan önce sonuçların dağılımı hakkında bilgi sahibi olmak gerekmektedir. Parametrik testler dağılım normal olduğu ve gruplar arası varyansın da eşit olduğu testlerdir.

Dağılımın normalliğinin ölçülmesi için genellikle Kolmogorov Smirnov ve Shapiro-Wilk testleri kullanılır. Değerlerin 0,05'ten yüksek olması hipotezin kabul edildiği ve dağılımın normal olduğu anlamına gelir. Değerlerin 0,05'ten düşük olması ise dağılımın normal olmadığı anlamına gelmektedir ve parametrik olmayan testlerin uygulanması gerekir. (Saruhan ve Özdemirci, 2016: 236)

Tabloda görüldüğü gibi normallik testi uygulanmıştır. Normallik testi varyansların homojenliği ve bağımsızlığı varsayımını karşılamadığı için parametrik testler kullanılmamış olup çalışmamız için uygun olan parametrik olmayan testlerden Mann Whitney U testi yapılmıştır.

Tablo 4.3. Normal Dağılıma Uygunluk Analizi

Normallik Testi

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk			Skewness	Kurtosis
	İstatistik	Serbestlik Derecesi (df)	Anlamlılık Düzeyi (p)	İstatistik	Serbestlik Derecesi (df)	Anlamlılık Düzeyi (p)		
reform bilişsel 1	,262	306	,000	,881	306	,000	,412	-,897
reform bilişsel 2	,218	306	,000	,889	306	,000	,093	-1,144
reform bilişsel 3	,242	306	,000	,886	306	,000	,155	-1,119
reform bilişsel 4	,265	306	,000	,876	306	,000	-,559	-,675
reform bilişsel 5	,235	306	,000	,891	306	,000	-,288	-1,055
reform bilişsel 6	,228	306	,000	,889	306	,000	-,392	-,955
reform bilişsel 7	,272	306	,000	,878	306	,000	,552	-,507
reform bilişsel 8	,195	306	,000	,900	306	,000	-,005	-1,170
Reform bilişsel 9	,232	306	,000	,894	306	,000	,246	-1,029
reform duyuşsal 1	,240	306	,000	,884	306	,000	,562	-,562
reform duyuşsal 2	,243	306	,000	,868	306	,000	,688	,027
reform duyuşsal 3	,270	306	,000	,846	306	,000	,902	,367
reform duyuşsal	,230	306	,000	,890	306	,000	,451	-,635
Reform davranışsal 1	,261	306	,000	,864	306	,000	,772	,161
Reform davranışsal 2	,263	306	,000	,830	306	,000	,998	,688
Reform davranışsal 3	,278	306	,000	,860	306	,000	,791	,033
Reform davranışsal 4	,253	306	,000	,785	306	,000	1,257	1,214
deneyimsel sinizm 1	,260	306	,000	,866	306	,000	,732	-,178
deneyimsel sinizm 2	,192	306	,000	,904	306	,000	,199	-,913
deneyimsel sinizm 3	,223	306	,000	,881	306	,000	,563	-,323
yönetimsel sinizm 1	,243	306	,000	,875	306	,000	,565	-,714
yönetimsel sinizm 2	,242	306	,000	,879	306	,000	,494	-,859
yönetimsel sinizm 3	,230	306	,000	,883	306	,000	,573	-,536
yönetimsel sinizm 4	,234	306	,000	,879	306	,000	,654	-,210
yönetimsel sinizm 5	,216	306	,000	,900	306	,000	,299	-,922
yönetimsel sinizm 6	,232	306	,000	,893	306	,000	,423	-,788
Edinimsel sinizm 1	,253	306	,000	,837	306	,000	,933	,349
Edinimsel sinizm 2	,248	306	,000	,813	306	,000	,938	2,61
Edinimsel sinizm 3	,199	306	,000	,903	306	,000	,253	-,890
Edinimsel sinizm 4	,225	306	,000	,884	306	,000	,493	-,788

4.6.2. Faktör Analizi

Faktör analizi kullanılan ölçekte birbiriyle yakın algılanan ifadelerin belirlendiği analizdir. Bu yöntem hem ölçek geliştirirken hem de geliştirilmiş bir ölçeği kullanırken uygulanabilir. Sosyal bilimlerde kullanılan iki temel faktör analizi vardır: Açımlayıcı(keşfedici) faktöranalizi ve doğrulayıcı faktör analizi. Açımlayıcı faktör analizi ölçek geliştirme aşamasında, doğrulayıcı faktör analizi ise geliştirilmiş bir ölçeğin kullanım aşamasında uygulanır. (Saruhan ve Özdemirci, 2016: 225)

Bu çalışmada reformlara yönelik tutum ölçeği geliştirilmiş ve açımlayıcı faktör analizi kullanılmıştır. Faktör analizine geçilmeden önce örneklemin faktör analizine uygunluğunu test etmek için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett küresellik testleri kullanılmıştır. Ölçek için KMO değeri 0.932, Bartlett testi sonucu ($\chi^2=3018,057$, $p<0.001$) ise anlamlı bulunmuştur. Literatürde bu değer 0.90 üzerinde çıkması çok iyi olarak ifade edilmektedir (Çavdar, 2016: 78). KMO değerinin yüksek olması ve Bartlett testinin anlamlı çıkması örneklemin faktör analizi için uygun olduğunu göstermiştir.

Tablo 4.4. Reformlara yönelik tutum ölçeği için KMO and Bartlett's test sonuçları

KMO and Bartlett's Test		
Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,932
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	3018,057
	df	136
	Sig.	,000

Eğitimde yapılan reformlara yönelik tutumları ölçmek amacıyla 21 maddeden oluşturulan ölçek de ifadeler bilişsel boyut, duyuşsal boyut ve davranışsal boyut olmak üzere 3 alt boyuta ayrılmıştır. Duyuşsal boyut altında düşünülen *Reform sürecinde yöneticilerden yeterince destek görmüyorum, reform sürecinde yöneticilerimin zorlayıcı bir tutum sergilediklerini düşünüyorum* maddeleri farklı faktörlere yüklendiği için anket dışı bırakılmıştır.

“Eğitimde son yıllarda meydana gelen değişimler milli kimliğe zarar vermektedir, Eğitim reformları gerçek ihtiyaçlardan ziyade bakan değişimlerine bağlı olarak

gerçekleşir” maddeleri ilmilli eğitim müdürlüğü komisyonunca anket dışı bırakılmıştır. Kalan 17 soru tekrar faktör analizine tabi tutulmuştur.

Faktör analizinde değişkenler beklenildiği gibi 3 alt boyuta (bilişsel boyut, duyuşsal boyut, davranışsal boyut) ayrılmıştır. Faktörlerin değişkenlere yüklenmesinde 0.4’ün üzerindeki değerler esas alınmıştır. Sonuçlar incelendiğinde her bir maddenin 0,4’ün üzerinde olduğu görülmektedir. Aşağıdaki tabloda faktör analizine yönelik sonuçlar verilmiştir.

4.6.2.1. Reform Sorularına İlişkin Faktör Analizi

Ankette yer alan reformlara yönelik soruların dağılımı şöyledir: Bilişsel boyut: 9 soru, Duyuşsal boyut: 4 soru, Davranışsal boyut: 4 soru. Bu sorular toplu halde faktör analizine tabi tutulmuş ve beklenildiği gibi 3 faktöre ayrılmıştır. Bunlar bilişsel boyuta yüklenen 1., 2., 3., 4., 5., 6., 7., 8., 9. sorular, duyuşsal boyuta yüklenen 10., 11., 12., 13. sorular, davranışsal boyuta yüklenen 14., 15., 16., 17. sorulardır. Reform sorularına ilişkin faktör analizi sonuçları Tablo 4.5. de gösterilmektedir.

Tablo 4.5. Reform Sorularına Ait Faktör Yükleri

	Bileşenler		
	Duyuşsal B.	Bilişsel B.	Davranışsal B.
Eğitimde yapılan reform hareketleri, eğitimin amacında belirsizliğe yol açmaktadır.		,702	
Eğitimdeki reformlar öğretmenlerin öğretim stratejilerine uyumlu olarak yapılmamaktadır		,695	
Önerilen reformlar eğitimin temel ihtiyaçlarını karşılamamaktadır.		,730	
Reform sürecinde elde edilen sonuçların paylaşılmaması değişimi kabulümü zorlaştırır		,740	
Ülkemizde reformlar, her zaman planlı biçimde yapılmaz.		,787	
Eğitim reformlarında kapsamlı hazırlıklar yapılmadan uygulamaya geçilmektedir		,743	
Eğitimde reform hareketlerinin geleceğe dönük yanları bulunmamaktadır		,607	
Eğitimde hazırlanan reformlar günlük endişeleri gidermeye yöneliktir.		,668	
Yapılan reformlarla çalışma koşullarımın biraz daha zorlaşacağını düşünmek performansımı düşürür.		,512	

Tablo 4.5. (Devamı)

Her reformda çalışma isteğimin biraz daha azaldığımı hissediyorum	,713		
Reformlar genellikle bana huzursuzluk verir.	,744		
Her reformda biraz daha mesleğime yabancılaşıyorum.	,788		
Kurumumda değişikliğe yol açan nedenlere anlam veremiyorum	,606		
Reformlar sonucu değişen eğitim süreçlerine katılım konusunda isteksizim.			,775
Yapılan değişimlere ayak uyduramıyorum.			,794
Reformların kurum içi ekip çalışmalarını olumsuz etkilediğini düşünüyorum.			,811
Eğitimde süreklilik oluşturan reformlardan dolayı bazen işten ayrılmayı düşünüyorum.			,740

1. Çözüm (Extraction) Yöntemi: Temel Bileşenler Analizi
2. Rotasyon Yöntemi: Varimax ile Kaiser Normalization
3. Rotasyon 3 iterasyonda sonuçlanmıştır.

4.6.2.2. Örgütsel Değişim Sinizmi Sorularına İlişkin Faktör Analizi

Ankette yer alan örgütsel değişim sinizmine yönelik soruların dağılımı şöyledir: deneyimsel değişim sinizmi: 5 soru, yönetimsel değişim sinizmi: 6 soru, edinimsel değişim sinizmi: 4 soru. Bu sorular toplu halde faktör analizine tabi tutulmuş ve beklendiği gibi 3 faktöre (deneyimsel sinizm, yönetimsel sinizm, edinimsel sinizm) ayrılmıştır. deneyimsel değişim sinizmine yüklenen 19., 20., 21. sorular, yönetimsel sinizme yüklenen 23., 24., 25., 26., 27., 28. sorular ve edinimsel sinizme yüklenen 29., 30., 31., 32 sorulardır. Deneyimsel değişim sinizmine ait 18. ve 22. sorular diğer faktörlere yüklendiğinden ölçek dışı bırakılmıştır. Örgütsel değişim sinizmi sorularına ilişkin faktör analizi sonuçları Tablo 4.6. da gösterilmektedir.

Örgütsel değişim sinizmi sorularına yönelik yapılan faktör analizinde KMO değeri 0,910 olarak, anlamlılık düzeyi ise 0,00 olarak bulunmuştur.

Tablo 4.6. Örgütsel Değişim Sinizmine Ait Faktör Yükleri

	Bileşenler		
	Yönetimsel S.	Deneyimsel S.	Edinimsel S.
İşyerimdeki değişimlerde çalışanların yararı gözetilmez.		,589	
Değişimler, beraberinde birçok sorun getirir.		,641	
İşyerimdeki değişimler çalışanları genellikle olumsuz etkiler.		,625	
İşyerimdeki yöneticiler, değişim konusunda samimi değildirlir.	,847		
İşyerimdeki yöneticiler, değişimi “yapmış olmak için” yaparlar.	,854		
İşyerimdeki yöneticiler, aslında değişmeyi gerçekten istemezler	,781		
İşyerimdeki yöneticiler, değişimin yararına inanmazlar	,729		
Reform sürecinde yöneticilerden yeterince destek görmüyorum.	,746		
Reform sürecinde yöneticilerimin zorlayıcı bir tutum sergilediklerini düşünüyorum.	,761		
İşyerimdeki değişimler huzurumu kaçırrır.			,791
İşyerimdeki değişimler yüzünden sahip olduklarımı yitiririm.			,870
İşyerimdeki değişimler yüzünden belirsizlik yaşarım.			,519
İşyerimdeki değişimler rahatımı bozar.			,640

Çözüm (Extraction) Yöntemi: Temel Bileşenler Analizi

Rotasyon Yöntemi: Varimax ile Kaiser Normalization

Rotasyon 3 iterasyonda sonuçlanmıştır.

Tablo 4.7. Örgütsel Değişim Sinizmine Yönelik KMO and Bartlett's Test Sonuçları

KMO and Bartlett's Test		
Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,910
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	2801,357
	df	78
	Sig.	,000

4.6.3. Güvenilirlik Analizi

Güvenilirlik analizinde, faktör analizi sonuçlarına göre gruplanan sorular, ilgili değişkenleri oluşturacak biçimde birleştirilmiş ve bu gruplamaların güvenilirlikleri analiz edilerek, güvenilirliği gösteren Cronbach alfa katsayıları hesaplanmıştır. 0 ile 1 arasında değişen alfa katsayılarının 1 değerine yakın olması ölçeğin güvenilirliğini artırmaktadır. Tablo 4.4'e göre "bilişsel" alt boyutunun güvenilirliği $\alpha=0,891$, "duyuşsal" alt boyutunun güvenilirliği $\alpha=0,880$, "davranışsal" alt boyutunun güvenilirliği $\alpha=0,864$, "deneyimsel değişim sinizmi" alt boyutunun güvenilirliği $\alpha=0,832$, "yönetimsel değişim sinizmi" alt boyutunun güvenilirliği $\alpha=0,916$, "edinimsel değişim sinizmi" alt boyutunun güvenilirliği $\alpha=0,810$ olarak bulunmuştur.

Tablo 4.8. Güvenilirlik Analizi Sonuçları

Değişkenler	Soru Sayısı	Cronbach's Alpha
Bilişsel Boyut	9	0,891
Duyuşsal Boyut	4	0,880
Davranışsal Boyut	4	0,864
Deneyimsel Değişim Sinizmi	3	0,832
Yönetimsel Değişim Sinizmi	6	0,916
Edinimsel Değişim Sinizmi	4	0,810

Güvenilirlik analizinde Cronbach's Alpha değerinin Nunnally(1978) tarafından belirlenen 0.7'den eşik değerinin üzerinde olması gerekmektedir. Ancak sosyal bilimlerde bazı durumlarda 0.5 değeri de kabul edilmektedir (Saruhan ve Özdemirci, 2016:233). Güvenilirlikanalizi sonuçlarına göre değişkenlere ait tüm değerler genel kabul gören değerin (0.7)üzerinde bulunmuştur.

4.6.4. Demografik Özelliklerine Göre Faktörlerin Farklılık Analizi

Bu bölümde katılımcıların yapılan reformlara yönelik algıları ile örgütsel değişim sinizmi düzeylerinin cinsiyete, yaşa, çalışılan kademeye, branşa, eğitim durumuna ve mesleki deneyime bağlı olarak anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla farklılık analizleri yapılmıştır.

Farklılık analizlerinin yapılmasında aralıklı ölçekle ölçülmüş bir nitelik ve bağımsız ayırık alt boyutlardan oluşan sınıflı bir değişkenin olması gerekmektedir. Parametrik testlerde değişkenler iki gruptan oluşuyorsa t-testi; ikiden fazla değişkenden oluşması durumunda ise ANOVA (tek yönlü varyans analizi) testi kullanılmaktadır. Parametrik olmayan testlerde ise Mann Whitney U testi ve Kruskal Wallis H testi kullanılır.

Mann Whitney U Testi: Parametrik olmayan testlerde iki grup arasında belirli bir değişken açısından anlamlı bir farkın olup olmadığını ölçmek için Mann Whitney U testi uygulanır. Mann Whitney U testi parametrik testlerdeki t-testinin karşılığıdır.

Kruskal Wallis H testi: Parametrik olmayan testlerde iki ya da daha fazla grubun bir bağımlı değişken açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini ölçmek için Kruskal Wallis H testi uygulanır (Saruhan ve Özdemirci, 2016: 319). Kruskal Wallis H testi parametrik testlerde uygulanan ANOVA testinin parametrik olmayan testlerdeki karşılığıdır.

Bu araştırmada iki gruplu cinsiyet değişkeni ve eğitim durumu değişkeni için Mann Whitney U testi uygulanmıştır. İki den fazla değişkene sahip olan yaş, branş, çalışılan kademe ve mesleki deneyim arasındaki farklılıkları ölçmek için Kruskal Wallis H testi uygulanmıştır.

4.6.4.1. Cinsiyete Göre Farklılık Analizi

Yapılan Mann Whitney U testi sonucuna göre bilişsel boyut ($p=0,006$) ve yönetimsel sinizm ($p=0,037$) cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Duyuşsal boyut, davranışsal boyut, edinimsel sinizm, deneyimsel sinizm cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($p>0,05$).

H1a: Öğretmenlerin eğitim reformlarına yönelik (bilişsel boyut, duyuşsal boyut ve davranışsal boyut) tutumları, cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık göstermektedir.

H2a: Öğretmenlerin örgütsel değişim sinizmi (yönetimsel sinizm, deneyimsel sinizm, edinimsel sinizm) düzeyleri, cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık göstermektedir.

Bu sonuçlar ışığında H1a ve H2a hipotezleri kabul edilmiştir.

Tablo 4.9. Çalışanların Cinsiyetlerine Göre Farklılık Analizi Sonuçları

	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Anlamlılık Düzeyi
Bilişsel Boyut	Kadın	168	166,19	,006
	Erkek	138	138,05	
Duyuşsal Boyut	Kadın	168	159,57	,181
	Erkek	138	146,12	
Davranışsal Boyut	Kadın	168	150,60	,523
	Erkek	138	157,03	
Deneyimsel Sinizm	Kadın	168	155,49	,663
	Erkek	138	151,08	
Yönetimsel Sinizm	Kadın	168	163,04	,037
	Erkek	138	141,89	
Edinimsel Sinizm	Kadın	168	155,28	,696
	Erkek	138	151,33	

4.6.4.2. Branşa Göre Farklılık Analizi Sonuçları

Yapılan Kruskal Wallis testi sonucunda edinimsel sinizm($p=0,027$) branşa göre anlamlı bir farklılık göstermekte; bilişsel boyut, duyuşsal boyut, davranışsal boyut, yönetimsel sinizm ve deneyimsel sinizm branşa bağlı olarak anlamlı bir fark göstermemektedir ($p>0,05$).

H1b:Öğretmenlerin eğitim reformlarına yönelik (bilişsel boyut, duyuşsal boyut ve davranışsal boyut) tutumları, branşlarına göre anlamlı farklılık göstermektedir.

H2b: Öğretmenlerin örgütsel değişim sinizmi (yönetimsel sinizm, deneyimsel sinizm, edinimsel sinizm)düzeyleri,branşlarına göre anlamlı farklılık göstermektedir.

Bu sonuçlar ışığında;H1bhipotezi reddedilmiş, H2b hipotezi kabul edilmiştir.

Tablo 4.10. Çalışanların Branşlarına Göre Farklılık Analizi Sonuçları

	Branş	N	Sıra Ortalaması	Ki-Kare	Anlamlılık Düzeyi
Bilişsel Boyut	Fen bilimleri	54	146,57	5,761	,124
	Sosyal bilimler	142	161,26		
	Yabancı dil	35	170,69		
	Sınıf Öğretmeni	75	135,78		
Duyuşsal Boyut	Fen bilimleri	54	141,84	6,080	,108
	Sosyal bilimler	142	164,27		
	Yabancı dil	35	162,60		
	Sınıf Öğretmeni	75	137,25		
Davranışsal Boyut	Fen bilimleri	54	142,61	6,119	,106
	Sosyal bilimler	142	166,18		
	Yabancı dil	35	151,84		
	Sınıf Öğretmeni	75	138,10		
Deneysel Sinizm	Fen bilimleri	54	156,23	3,482	,323
	Sosyal bilimler	142	161,12		
	Yabancı dil	35	151,67		
	Sınıf Öğretmeni	75	137,97		
Yönetimsel Sinizm	Fen bilimleri	54	150,06	,111	,991
	Sosyal bilimler	142	154,00		
	Yabancı dil	35	155,69		
	Sınıf Öğretmeni	75	154,01		
Edinimsel Sinizm	Fen bilimleri	54	148,01	9,150	,027
	Sosyal bilimler	142	165,66		
	Yabancı dil	35	164,54		
	Sınıf Öğretmeni	75	129,28		

4.6.4.3. Eğitim Düzeyine Göre Farklılık Analizi

Yapılan Mann Whitney U testi sonucuna göre bilişsel bileşen ($p=0,064$) eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermiştir. Diğer değişkenlere eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($p>0,05$).

Eğitim durumu “diğer” olan katılımcıların sayısı (2 katılımcı farklılık analizi açısından anlamlı sonuçlar vermek için yeterli olmadığından dolayı farklılık analizi kapsamına dahil edilmemişlerdir.

H1c: Öğretmenlerin eğitim reformlarına yönelik (bilişsel boyut, duyuşsal boyut ve davranışsal boyut) tutumları, eğitim durumlarına göre anlamlı farklılık göstermektedir.

H2c: Öğretmenlerin örgütsel değişim sinizmi (yönetimsel sinizm, deneyimsel sinizm, edinimsel sinizm)düzeyleri,eğitim durumlarına göre anlamlı farklılık göstermektedir.

Bu sonuçlar ışığında H1 hipotezi kabul edilmiş,H2hipotezi reddedilmiştir.

Tablo 4.11. Çalışanların Eğitim Durumuna Göre Farklılık Analizi Sonuçları

	Eğitim Durumu	N	Sıra Ortalaması	Anlamlılık Düzeyi
Bilişsel Boyut	Lisans	245	147,93	,064
	Yüksek Lisans	59	171,49	
Duyuşsal Boyut	Lisans	245	150,70	,462
	Yüksek Lisans	59	159,97	
Davranışsal Boyut	Lisans	245	150,02	,313
	Yüksek Lisans	59	162,78	
Deneyimsel Sinizm	Lisans	245	150,99	,539
	Yüksek Lisans	59	158,77	
Yönetimsel Sinizm	Lisans	245	150,71	,468
	Yüksek Lisans	59	159,93	
Edinimsel Sinizm	Lisans	245	149,40	,208
	Yüksek Lisans	59	165,37	

4.6.4.4. Kademeye Göre Farklılık Analizi Sonucu

Yapılan Kruskal Wallis testi sonucunda edinimsel sinizmin ($p=0,064$) kademeye göre anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Bilişsel bileşen, duyuşsal bileşen, davranışsal bileşen, deneyimsel sinizm ve yönetimsel sinizmkademeye bağlı olarak anlamlı bir fark göstermemektedir. ($p>0,05$).

H1d: Öğretmenlerin eğitim reformlarına yönelik (bilişsel boyut, duyuşsal boyut ve davranışsal boyut) tutumları, çalıştıkları okul kademelerine göre anlamlı farklılık göstermektedir.

H2d: Öğretmenlerin örgütsel değişim sinizmi (yönetimsel sinizm, deneyimsel sinizm, edinimsel sinizm)düzeyleri,çalıştıkları okul kademelerine göre anlamlı farklılık göstermektedir.

Bu sonuçlar ışığında H1dhipotezi reddedilmiştir, H2dhipotezi kabul edilmiş.

Tablo 4.12. Çalışanların Kademeye Göre Farklılık Analizi Sonuçları

	Kademe	N	Sıra Ortalaması	Ki-Kare	Anlamlılık Düzeyi
Bilişsel Boyut	İlkokul	75	140,55	2,962	,227
	Ortaokul	97	151,48		
	Lise	134	162,21		
Duyuşsal Boyut	İlkokul	75	142,69	4,104	,128
	Ortaokul	97	146,13		
	Lise	134	164,88		
Davranışsal Boyut	İlkokul	75	145,90	3,686	,158
	Ortaokul	97	144,33		
	Lise	134	164,39		
Deneyimsel Sinizm	İlkokul	75	147,83	,546	,761
	Ortaokul	97	152,88		
	Lise	134	157,12		
Yönetimsel Sinizm	İlkokul	75	162,85	3,042	,218
	Ortaokul	97	140,98		
	Lise	134	157,32		
Edinimsel Sinizm	İlkokul	75	140,35	5,504	,064
	Ortaokul	97	145,43		
	Lise	134	166,70		

4.6.4.5. Yaşa Göre Farklılık Analizi

Yapılan Kruskal Wallis testi sonucunda her birdeğişkeninbilişsel bileşen ($p=0,187$), duyuşsal bileşen ($p=0,195$), davranışsal bileşen ($p=0,728$), deneyimsel sinizm ($p=0,182$), yönetimsel sinizm ($p=0,463$), edinimsel sinizm ($p=0,661$)yaşabağı olarak anlamlı bir fark göstermediğı tespit edilmiştir ($p>0,05$).

Yaşı 56 yaş ve üzeri olan katılımcıların sayısı farklılık analizi açısından anlamlı sonuçlar vermek için yeterli olmadığından (4 katılımcı) dolayı farklılık analizi kapsamına dahil edilmemişlerdir.

H1e: Öğretmenlerin eğitim reformlarına yönelik (bilişsel boyut, duyuşsal boyut ve davranışsal boyut) tutumları, yaşlarına göre anlamlı farklılık göstermektedir.

H2e: Öğretmenlerin örgütsel değışim sinizmi (yönetimsel sinizm, deneyimsel sinizm, edinimsel sinizm)düzeyleri,yaşlarına göre anlamlı farklılık göstermektedir.

Bu sonuçlar ışığında H1eveH2ehipotezleri reddedilmiştir.

Tablo 4.13. Çalışanların Yaşa Göre Farklılık Analizi Sonuçları

	Yaş	N	Sıra Ortalaması	Ki-Kare	Anlamlılık Düzeyi
Bilişsel Boyut	18-25	62	156,40	4,804	,187
	26-35	165	147,35		
	36-45	59	144,23		
	46-55	15	195,43		
Duyuşsal Boyut	18-25	62	156,75	4,705	,195
	26-35	165	143,61		
	36-45	59	155,82		
	46-55	15	189,60		
Davranışsal Boyut	18-25	62	149,60	1,303	,728
	26-35	165	149,33		
	36-45	59	150,86		
	46-55	15	175,67		
Deneyimsel Sinizm	18-25	62	145,35	4,865	,182
	26-35	165	151,66		
	36-45	59	143,53		
	46-55	15	196,43		
Yönetimsel Sinizm	18-25	62	149,03	2,568	,463
	26-35	165	156,22		
	36-45	59	136,02		
	46-55	15	160,63		
Edinimsel Sinizm	18-25	62	147,59	1,593	,661
	26-35	165	150,24		
	36-45	59	149,81		
	46-55	15	178,13		

4.6.4.6. Deneyime Göre Farklılık Analizi Sonuçları

Yapılan Kruskal Wallis testi sonucundabilişsel bileşen ($p=0,075$) deneyime bağlı olarak anlamlı bir fark göstermektedir. Diğerdeğişkenler deneyimebağlı olarak anlamlı bir fark göstermemektedir. ($p>0,05$).

H1f: Öğretmenlerin eğitim reformlarına yönelik (bilişsel boyut, duyuşsal boyut ve davranışsal boyut) tutumları, mesleki deneyimlerine göre anlamlı farklılık göstermektedir.

H2f: Öğretmenlerin örgütsel değişim sinizmi (yönetimsel sinizm, deneyimsel sinizm, edinimsel sinizm)düzeyleri,mesleki deneyimlerine göre anlamlı farklılık göstermektedir.

Bu sonuçlar ışığında H1fhipotezi kabul edilmiş, H2f hipotezi reddedilmiştir.

Tablo 4.14. Çalışanların Deneyime Göre Farklılık Sonuçları

	Deneyim	N	Sıra Ortalaması	Ki-Kare	Anlamlılık Düzeyi
Bilişsel Boyut	0-1	38	153,47	8,488	,075
	1-5	124	149,86		
	6-10	65	134,30		
	11-15	38	167,49		
	16 ve üzeri	41	182,00		
Duyuşsal Boyut	0-1	38	161,07	7,663	,105
	1-5	124	144,95		
	6-10	65	144,98		
	11-15	38	153,61		
	16 ve üzeri	41	185,76		
Davranışsal Boyut	0-1	38	161,07	7,386	,117
	1-5	124	144,95		
	6-10	65	144,98		
	11-15	38	153,61		
	16 ve üzeri	41	185,76		
Deneyimsel Sinizm	0-1	38	154,43	5,102	,277
	1-5	124	146,67		
	6-10	65	148,48		
	11-15	38	153,36		
	16 ve üzeri	41	181,39		
Yönetimsel Sinizm	0-1	38	147,21	1,612	,807
	1-5	124	154,28		
	6-10	65	145,72		
	11-15	38	156,86		
	16 ve üzeri	41	166,21		
Edinimsel Sinizm	0-1	38	163,57	6,020	,198
	1-5	124	145,02		
	6-10	65	153,07		
	11-15	38	142,87		
	16 ve üzeri	41	180,35		

4.6.5. Korelasyon Analizi

Korelasyon analizi iki değişken arasındaki ilişkinin yönünün ve kuvvetinin belirlenmesinde kullanılır. Bir değişkenin değerinin artması durumunda diğer değişkeninde değerinin artacağı kabul ediliyorsa bu iki değişken arasında pozitif bir ilişki olduğundan söz edilir. İki değişken arasında negatif bir ilişkinin olması ise bir değişkenin değerinin artarken diğer değişkenin değerinin azalması anlamına gelir. (Saruhan ve Özdemirci, 2016: 247).

Korelasyon katsayısı (r) harfi ile gösterilir ve -1 ile +1 arasında bir değer alır. Değerlerin +1 e yaklaşması ilişkinin pozitif yönde olduğunu, -1 e yaklaşması ilişkinin negatif olduğunu gösterir. Korelasyon katsayısının 0-0.3 arasında çıkması zayıf, 0.3-07 arasında çıkması orta, 0.7-1 arasında çıkması ise güçlü derecede bir ilişkinin göstergesi olarak kabul edilmiştir. (Saruhan ve Özdemirci, 2016: 248).

Yapılan korelasyon analizi sonucunda, %99 önem düzeyinde anlamlı, pozitif bir ilişki bulunduğu görülmektedir. Tüm bağımsız değişkenler, birbirleriyle $\rho < 0.01$ anlamlılık düzeyinde bir ilişkiye sahiptirler. Değişkenler arasındaki korelasyon incelendiğinde bilişsel boyutun en yüksek korelasyona sahip olduğu değişkenin duyuşsal boyut olduğu görülmektedir ($r=,642$). Davranışsal bileşen, duyuşsal bileşen ile 0,738 oran ile en güçlü pozitif ilişkiye sahip korelasyondur. Deneyimsel sinizm tüm değişkenlerle ortadüzeyde ($0,3 < r < 0,7$) pozitif ilişki göstermiştir. Yönetimsel sinizm tüm değişkenlerle orta düzeyde pozitif ilişki göstermiştir. Edinimsel sinizmin davranışsal boyut ile yüksek düzeyde (0.710) diğer değişkenlerle orta düzeyde pozitif ilişki içinde olduğu görülmektedir.

Değişkenlere ait ortalamalar incelendiğinde ise değişkenler arası anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bilişsel boyut orta düzeyde (2,5) duyuşsal ve davranışsal boyut ise düşük düzeydedir (2,3/2,1). Örgütsel değişim sinizmine yönelik alt boyutlarda da anlamlı bir farklılık görülmektedir. Yönetimsel sinizm orta düzeyde (2,5) deneyimsel ve edinimsel sinizm düşük düzeydedir.(2,4 /2,2).

H3: Öğretmenlerin eğitim reformlarına yönelik tutumlarının bilişsel boyutu ile örgütsel değişim sinizmi (yönetimsel sinizm, deneyimsel sinizm, edinimsel sinizm) boyutları arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

H3a: Öğretmenlerin eğitim reformlarına yönelik tutumlarının bilişsel boyutu ile örgütsel değişim sinizmi boyutlarından yönetimsel sinizmarasında pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

H3b: Öğretmenlerin eğitim reformlarına yönelik tutumlarının bilişsel boyutu ile örgütsel değişim sinizmi boyutlarından deneyimsel sinizmarasında pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

H3c: Öğretmenlerin eğitim reformlarına yönelik tutumlarının bilişsel boyutuile örgütsel değişim sinizmi boyutlarından edinimsel sinizmarasında pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

H4: Öğretmenlerin eğitim reformlarına yönelik tutumlarının duyuşsal boyutuile örgütsel değişim sinizmi (yönetimsel sinizm, deneyimsel sinizm, edinimsel sinizm)boyutları arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

H4a: Öğretmenlerin eğitim reformlarına yönelik tutumlarının duyuşsal boyutuile örgütsel değişim sinizmi boyutlarından yönetimsel sinizmarasında pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

H4b: Öğretmenlerin eğitim reformlarına yönelik tutumlarının duyuşsal boyutuile örgütsel değişim sinizmi boyutlarından deneyimsel sinizmarasında pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

H4c: Öğretmenlerin eğitim reformlarına yönelik tutumlarının duyuşsal boyutuile örgütsel değişim sinizmi boyutlarından edinimsel sinizmarasında pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

H5: Öğretmenlerin eğitim reformlarına yönelik tutumlarının davranışsal boyutuile örgütsel değişim sinizmi (yönetimsel sinizm, deneyimsel sinizm, edinimsel sinizm)boyutları arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

H5a: Öğretmenlerin eğitim reformlarına yönelik tutumlarının davranışsal boyutuile örgütsel değişim sinizmi boyutlarından yönetimsel sinizmarasında pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

H5b: Öğretmenlerin eğitim reformlarına yönelik tutumlarının davranışsal boyutuile örgütsel değişim sinizmi boyutlarından deneyimsel sinizmarasında pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

H5c: Öğretmenlerin eğitim reformlarına yönelik tutumlarının davranışsal boyutuile örgütsel değişim sinizmi boyutlarından edinimsel sinizmarasında pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

Bu sonuçlar ışığında tüm hipotezler kabul edilmiştir.

Aşağıdaki tabloda değişkenlere ait ortalama ve standart sapma değerleri ile Pearson korelasyon katsayıları (r) verilmiştir.

Tablo 4.15. Korelasyon Analizi, Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

ORT.	STD.S		Bilişsel B.	Duyuşsal B.	Davranışsal B.	Deneyimsel S.	Yönetimsel S.	Edinimsel S.
2,9256	,88820	Bilişsel B.	1					
2,3162	,93712	Duyuşsal B.	,642**	1				
2,1176	,87476	Davranışsal B.	,496**	,738**	1			
2,4150	,96734	Deneyimsel S.	,524**	,647**	,666**	1		
2,5267	,1,01551	Yönetimsel S.	,578**	,494**	,542**	,661**	1	
2,2835	,89460	Edinimsel S.	,484**	,672**	,710**	,694**	,628**	1

** Korelasyon, $p < 0.01$ seviyesinde anlamlı (tek yönlü)

Bilişsel B: Bilişsel Boyut; Duyuşsal B: Duyuşsal Boyut; Davranışsal B: Davranışsal Boyut; Deneyimsel S: Deneyimsel Sinizm; Yönetimsel S: Yönetimsel Sinizm; Edinimsel S: Edinimsel Sinizm.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Reformlar ülkelerin ekonomik, sosyal, siyasal, kültürel ve yönetsel şartlarına göre şekillenmektedir. Kamu kurumları nezdinde hizmetlerin yerine getirilmesinde, birimlerin iç yapılarını ve işleyişlerini düzenlemede, merkezi hükümetin kuruluş ve işleyişini etkin hale getirmede geçmişten bugüne reformlara ihtiyaç duyulmuştur. Eğitim örgütlerinde ise cumhuriyetten bu yana Tevhid-i Tedrisat Kanunu, harf inkılabı, köy enstitüleri, milli eğitim şuraları, 4+4+4 eğitim sistemi, Fatihprojesi gibi çeşitli uygulamalarla reformlar yapıldığı bilinmektedir. Reform bünyesinde değişimi barındırması sebebiyle her zaman olumlu karşılanmamış, bazı durumlarda tedirginlik yaratmıştır. Milli eğitim kurumları da reformların sıkça yaşandığı yerlerin başında gelmektedir. Bu sebeple bu kurumda çalışanlarda değişime yönelik bir direnç meydana gelmektedir.

Bu çalışmada kamu kurumlarında yapılan reform hareketlerinin örgütsel değişim sinizmi üzerine etkisi konu alınmıştır. Kamu kurumu olarak reformların sıkça yaşandığı milli eğitim bakanlığına bağlı ilkököl, ortaokul ve liseler tercih edilmiştir. Reformlara yönelik tutumları ölçmek amacıyla araştırmacılar tarafından “*reformlara yönelik tutum ölçeği*” geliştirilmiştir. Örgütsel değişim sinizmine yönelik tutumlar ise Tolay vd. (2017) geliştirdiği “*örgütsel değişim sinizmi ölçeği*” kullanılarak elde edilmiştir. Reform soruları bilişsel boyut, duyuşsal boyut ve davranışsal boyut olmak üzere 3 alt boyuta, örgütsel değişim sinizmi soruları ise deneyimsel sinizm, yönetsel sinizm ve edinimsel sinizm olmak üzere 3 alt boyuta ayrılmıştır.

Örgütsel değişim sinizmine yönelik alt boyutları oluşturan deneyimsel sinizm, yönetsel sinizm ve edinimsel sinizm ve reform sorularına yönelik alt boyutları oluşturan bilişsel boyut, duyuşsal boyut ve davranışsal boyut demografik verilere göre anlamlı farklılıklar göstermiştir.

Cinsiyet değişkenine göre karşılaştırıldığında bilişsel boyut ve yönetsel sinizm anlamlı bir farklılık göstermiştir. Bu farklılığa göre kadınlar erkeklere oranla yapılan reformların olumsuz sonuçlar doğuracağını düşünmekte ve reform sonrası elde ettiği kazanımları kaybedeceği endişesini taşımaktadır. Çalışılan kademe değişkenine göre karşılaştırıldığında edinimsel sinizm boyutu anlamlı bir farklılık göstermiştir. Bu farklılığa göre lise kademesinde çalışan öğretmenler ortaokul ve ilkököl kademesinde çalışanlara göre değişim sonrası sahip olduklarını kazanımları yitireceklerini,

rahatlarının ve huzurlarının bozulacağını daha fazla düşünmektedir. *Eğitim düzeyi* değişkenine göre karşılaştırıldığında bilişsel boyut anlamlı bir farklılık göstermiştir. Bu farklılığa göre yüksek lisans seviyesindeki öğretmenler lisans seviyesine oranla eğitimde yapılan reformların getireceği değişim olgusunun olumsuz sonuçlar doğuracağını düşünmektedir. Bu fark yüksek lisans mezunu öğretmenlerin akademik anlamda daha donanımlı, bireysel özellikler açısından daha sorgulayıcı bir yapıya sahip olmalarından kaynaklanabilir. *Deneyime* göre karşılaştırıldığında bilişsel boyut anlamlı bir farklılık göstermiştir. Bu farklılığa göre 16 yıl ve üzeri deneyime sahip olanlar diğer gruplara oranla eğitimde yapılan reformların getireceği değişim olgusunun olumsuz sonuçlar doğuracağını düşünmektedir. Bu grubu 11-15 yılden deneyime sahip olan öğretmenler izlemektedir. Bu analizin sonucu, ülkemizde yıllardır süre gelen eğitim reformu çalışmalarında istenilen çıktılar elde edilememiş olmasına bağlanabilir. Bunun yanında öğretmenler yıllar içerisinde çalıştıkları kuruma özgü politika, işleyiş ve uygulamaları tanıdıkça yapılacak değişim hareketlerine karşı olumsuz tutumlar sergilemekte ve reform çalışmalarının başarısız olacağını düşünmektedir. *Branş* değişkenine göre karşılaştırıldığında edinimsel sinizm anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bu farklılığa göre sosyal bilimler alanında çalışan öğretmenler diğer branşlara oranla değişim sonrası daha fazla belirsizlik yaşamakta rahatlarının ve huzurlarının bozulacağını daha fazla düşünmektedir. Aynı zamanda sosyal bilim dersleri sayısal derslere oranla ideoloji ve fikir akımları, hükümetler, yaşanan dönemin siyasal, toplumsal ve ekonomik yapısına göre daha fazla değişiklik göstermektedir. Sosyal bilimler branşını küçük bir farkla yabancı dil branşı takip etmektedir. *Yaş* değişkenine göre karşılaştırıldığında ise her iki kategoride de gruplar arası anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Reform sorularına yönelik alt boyutları oluşturan bilişsel boyut, duyuşsal boyut ve davranışsal boyut ile örgütsel değişim sinizmine yönelik alt boyutları oluşturan deneyimsel sinizm, yönetimsel sinizm ve edinimsel sinizm arasında pozitif yönlü bir ilişki bulunmuştur. Sonuçlardan yola çıkarak yapılan reform çalışmalarına yönelik bilişsel, duyuşsal ve davranışsal olumsuz algılamalar arttıkça değişime karşı gösterilen sinizm düzeyi de artmaktadır yargısına ulaşılabilir.

Milli eğitim bakanlığına bağlı kurumlarda çalışan öğretmenlerin reform sorularına vermiş oldukları cevapların bilişsel boyutta genel ortalaması 2,9 olarak hesaplanmış bu

da öğretmenlerin eğitimde yapılan reformlara yönelik olumsuz algılarının orta seviye de olduğunu göstermiştir. Duyuşsal boyut ortalaması 2,3 davranışsal boyut ortalaması 2,1 olarak bulunmuş ve öğretmenlerin bu boyutlar için algılarının düşük düzeyde olduğu gözlenmiştir. Diğer bir ifadeyle öğretmenler yapılan reformlarla ilgili olumsuz düşüncelere sahip olmalarına rağmen bu inançlarını duygularına ya da davranışlarına pek yansıtmamaktadır.

Milli eğitim bakanlığına bağlı kurumlarda çalışan öğretmenlerin örgütsel değişim sinizmi sorularına vermiş oldukları cevaplar incelendiğinde deneyimsel sinizm boyutu genel ortalaması 2,4 olarak hesaplanmış ve öğretmenlerin deneyimsel sinizm ortalamalarının düşük düzeyde olduğu görülmüştür. Edinimsel sinizm ise 2,2 olarak hesaplanmış ve düşük düzeyde bulunmuştur. Yönetimsel sinizm ortalaması 2,5 olarak hesaplanmış ve öğretmenlerin yönetimsel sinizm düzeylerinin orta düzeyde olduğu görülmüştür. Bu bulgulardan yola çıkarak değişime karşı gösterilen sinizmin en güçlü sebebi yöneticiye diğer bir ifadeyle değişimi uygulayanlara karşı duyulan güvensizlikten kaynaklanmaktadır sonucu çıkarılabilir. Yönetimsel sinizmi takip eden deneyimsel sinizmin öğretmenlerin geçmişte yaşadıkları başarısız reform tecrübelerinden kaynaklandığı söylenebilir. Edinimsel sinizmin diğer bileşenlere oranla daha düşük seviyede olması öğretmenlik mesleğinin getirdiği kutsiyet ve gönüllülük işi olmasıyla ve işin sonucunda bir menfaat beklenmemesiyle açıklanabilir. Öğretmenlik mesleğinde maddi unsurlardan ziyade manevi unsurların önem kazanması hem diğer kamu kurumlarına hem de farklı işletmelere nazaran edinimsel sinizmin daha düşük düzeyde olmasının bir diğer sebebi olarak yorumlanabilir. Öğretmenler düşük düzeyde de olsa kurumlarınakarşı nefret, üzüntü, öfke duymakta, geleceğe karşı endişe ve kaygı taşımakta ancak eğitimin verimliliğini, başarısını vereformların uygulanmasında doğrudan etkileyebilecek bu karamsarlığı ve memnuniyetsizliği davranışları ile göstermemektedir.

Eğitimde yapılan reform çalışmaları geçmişten bugüne süreklilik arz etmektedir. Literatür incelendiğinde yapılan çalışmaların daha nitel olduğu gözlenmiştir. Eğitim sistemine dair yapılan reformların algılanma düzeyini ölçmeye yönelik bir ölçek şu ana kadar yapılmamıştır. Bu çalışmada araştırmacılar tarafından oluşturulan “*eğitimde yapılan reformlara yönelik tutum ölçeği*” ile öğretmenlerin yapılan reformlara karşı bilişsel, duyuşsal ve davranışsal algıları ölçülmüştür. Bu çalışma araştırmanın özgünlüğünü ortaya koymaktadır.

Çalışmanın bir diğer kanadını oluşturan örgütsel sinizm konusu bugüne kadar örgütsel adalet, psikolojik sözleşme, liderlik, iş tatmini, örgütsel bağlılık, örgütsel adalet algısı, tükenmişlik, örgütsel vatandaşlık,örgütsel güven, örgütsel sessizlik, vb. konuları ile ele alınmıştır. Örgütsel sinizmin bir alt türü olan örgütsel değişim sinizmi üzerine yapılan araştırmalar ise yok denecek kadar azdır. Bu araştırmalar genel olarak örgütsel değişim sinizmi düzeyini ölçmeye yönelik yapılmıştır. Bu araştırma Tolay vd. (2017) tarafından geliştirilen ölçek ve yapılan çalışmalardogrultusunda ortaya atılan örgütsel değişim sinizminin alt boyutları olarak bulunan “deneyimsel değişim sinizmi”, “yönetimsel değişim sinizmi” ve “edinimsel değişim sinizmi” üzerine yapılmıştır. Şu ana kadar böyle bir çalışma literatürde bulunmamaktadır. Bu çalışma literatürdeki bu boşluğu doldurmaya yöneliktir.

Tolay vd. (2017) araştırma sonuçlarına göre edinimsel sinizm, yönetimsel ve deneyimsel sinizmenazaran daha düşük düzey de bulunmuştur. Bu sonuç araştırma bulgularını destekler niteliktedir. Örgütsel değişim sinizminin alt boyutlarına yönelik yapılan bu çalışma ilk olmasının yanında bugüne kadar öğretmenlerin örgütsel sinizm ve örgütsel değişim sinizmi düzeyini ölçmeye yönelik yapılan çalışmalarının sonuçlarıyla dabenzerlik göstermektedir. Örgütsel değişim sinizminin alt boyutlarından yönetimsel sinizm orta düzeyde bulunmuştur. Öğretmenler üzerine yapılanYorulmaz ve Çelik, 2016; Gündüz ve Ömür, 2016;Demirtaş, Özdemir ve Küçük, 2016;Çavdar 2016; Balay, Kaya ve Cülha, 2013;yaptıkları araştırmalarda öğretmenlerin örgütsel sinizm algılarının orta seviyede olduğunu bulmuşlardır. Bu sonuçlar araştırmanın bulguları ile paralellik göstermektedir.

Örgütsel değişim sinizminin alt boyutlarından deneyimsel sinizm ve edinimsel sinizm düşük düzeyde bulunmuştur. Güzeller ve Kalağan, 2008; Özcan ve Polat, 2014;Kalağan, 2009;Akın, 2015;Kalağan ve Güzeller, 2010;Ada ve Yıldırım 2017; Helvacı ve Çetin, 2012;Kahveci ve Demirtaş, 2015; Özgan, Çetin ve Külekçi, 2011;Kılıç, 2011;Yıldız, 2013;öğretmenlerin örgütsel sinizm tutumlarını ortaya koymaya çalıştıkları araştırmada öğretmenlerin örgütsel sinizm seviyesini düşükdüzeyde tespit etmişlerdir. Kılıçoğlu, 2018;ve Baş, 2018;öğretmenler üzerine yaptıkları çalışmada örgütsel değişim sinizmi seviyesini düşük düzeydebulmuşlardır.

Araştırmanın sonuçları örgütsel danışmanlar, uygulayıcılar, araştırmacılar, stratejik yöneticiler ve değişim liderleri için bilgilendirici bulgular ortaya koymuştur.

Yapılan araştırmada reform sorularına yönelik alt boyutları oluşturan bilişsel boyut, duyuşsal boyut ve davranışsal boyut arasından bilişsel boyut orta düzeyde diğer iki boyut düşük düzeyde bulunmuştur. Bilişsel boyutun orta düzeyde çıkması yapılan reform çalışmalarına karşı öğretmenlerde olumsuz bir algı oluştuğunu göstermektedir. Bu negatif algının engellenmesi adına eğitimdeki reformlar öğretmenlerin öğretim stratejilerine uyumlu olarak yapılmalı, değişimin kabullenilmesi adına sonuçlar paylaşılmalı, reformlar her zaman planlı biçimde yapılmalı, kapsamlı hazırlıklar yapılmadan uygulamaya geçilmemeli ve yapılan reformların geleceğe dönük yanları bulunmalıdır. Reformların günlük endişeleri gidermeye yönelik olmamalı, öğretmenlerin çalışma koşullarının zorlaşacağı izlenim vermemelidir. Öğretmenlerin meslek hayatları boyunca meydana gelen ve süreklilik oluşturan reformlar karşısında bilinçli bir tavır takınması sağlanmalıdır.

Araştırma sonucu duyuşsal ve davranışsal boyut düşük düzeyde bulunmuştur. Ancak bu durum önemsenmemesi gereken bir konu olarak algılanmamalıdır. Yapılan reformlar öğretmenlerin çalışma isteklerini azaltmamalı ve mesleklerine karşı yabancılaşma hissi uyandırmamalıdır. Zira bu durum öğretmenlerin değişen eğitim süreçlerine katılım konusunda isteksiz davranmalarına, değişimlere ayak uyduramamalarına ve reformlardan dolayı işten ayrılmayı düşünmelerine sebep olabilir. Öğretmenlerin değişim süreçlerini daha iyi anlayabilmesi ve uygulayabilmesi adına hizmet içi eğitimler verilerek öğretmenler birer değişim ajanı haline getirilmelidir.

Reform sorularına yönelik alt boyutları oluşturan bilişsel boyut, duyuşsal boyut ve davranışsal boyut demografik özelliklere göre karşılaştırılmıştır. Cinsiyet değişkenine göre bilişsel boyutta anlamlı bir fark bulunmuştur. Kadın öğretmenler erkek öğretmenlere göre reformlar hakkında daha olumsuz düşünmektedir. Kadın öğretmenlerin değişimi kabulünün daha zor olduğu düşünüldüğünden onlara yönelik özel çalışmalar yapılabilir. 16 yıl ve üzeri deneyime sahip olanlar diğer gruplara oranla eğitimde yapılan reformların getireceği değişim olgusunun olumsuz sonuçlar doğuracağını düşünmesi ve bu grubu 11-15 yıl deneyime sahip olan öğretmenlerin

izlemesiülkemizde yıllardır süre gelen reform sürecinin kalıcı ve güçlü bir sistem oluşturamadığının göstergesidir.

Örgütsel değişim sinizmine yönelik alt boyutları oluşturan deneyimsel sinizm, yönetsel sinizm ve edinimsel sinizm arasından yönetsel sinizm en güçlü yordayıcı olarak bulunmuştur. Öğretmenler yöneticilerin değişimin yararına inanmadıklarını düşünmekte,yöneticilerin süreci bilinçli olarak koordine etmekten kaçındıklarına inanmaktadır. Yönetsel değişimsinizmininyüksek seviyelere ulaşmasını engellemeye yönelik şeffaf, açık ve hesap verebilen bir yönetim anlayışı benimsenmelidir.Örgütsel değişim sürecinde, kurum yöneticisine duyulan güvenin önemli etkisi bulunduğu, üst yönetime güvenin değişim sinizminin önemli bir belirleyicisi olduğu ve yöneticilerinin değişimi yönetme yeterlilikleri arttıkça öğretmenlerin değişim sinizmi algılarının azaldığıçeşitli araştırmalarla Kerman ve Öztıp,2014; Liegman, 2015; Reichers, Wanous ve Austin, 1997; Erdoğan, 2012; Gray, Kruse ve Tarter, 2015; tespit edilmiştir.

Bir diğer önemli nokta yönetici ve çalışan arasında kurulan iletişimdir. İletişim yönetsel değişim sinizmini etkileyen önemli noktalardan biridir.Uzun ve Ayık (2016) yaptığı çalışmalarında okul müdürlerinin iletişim becerileri ile öğretmenlerin genel ve örgütsel sinizm tutumları arasında negatif yönlü bir ilişki olduğunutespit etmişlerdir. Okul müdürlerinin iletişim beceri düzeyleri arttıkça öğretmenlerin örgütsel sinizm düzeyleri azalmaktadır (Uzun ve Ayık, 2016: 681).

Değişim süresinde öğretmenleryöneticilerdendestek görmeli,yöneticiler değişim adına zorlayıcı bir tutum sergilememelidir. Değişim sürecini iyi yönetebilecek güçlü liderlik özelliklerine sahip kişilerleçalışılmalıdır.Ayrıca değişimden sorumlu olanlar demokratik bir tutum sergileyerek kişilerin kararlara katılımlarını sağlamalıdır.

Araştırma sonucu deneyimsel sinizm ve edinimsel sinizm boyutu düşük düzeyde bulunmuştur. Ancak bu durum önemsenmemesi gereken bir konu olarak algılanmamalıdır.Yapılan reform çalışmalarının başarısızlıkla sonuçlanması, beraberinde birçok sorun getirmesi öğretmenlerde deneyimsel sinizme yol açmaktadır.Yapılan reformlar beklentileri karşılamalı, belirsizlik yaratmamalıdır.Sürekli devam eden değişimler konusunda bilgilendirilmenin yapılması gerektiğini aksi takdirde kişilerin değişime karşı sinizm geliştirebileceklerinin kaçınılmaz olduğu unutulmamalıdır.

İleride yapılacak çalışmalara yönelik öneriler:

- Benzer bir araştırma okul yöneticileri veya velilerle de gerçekleştirilebilir.
- Bu çalışmada nicel veri toplama araçları kullanılmıştır. Gözlem ve röportaj gibinitel veriler kullanılarak daha kapsamlı sonuçlara ulaşılabilir.
- Bu çalışma kamuda çalışan öğretmenler üzerine yapılmıştır. Tokgöz (2008) tarafından otellerde kadrolu ve mevsimlik çalışanlar arasındaki sinizm düzeylerinin karşılaştırıldığı gibi çalışmakadrolu, özel ve ücretliöğretmenler karşılaştırılarak yapılabilir.
- Bu çalışma MEB'e bağlı kamu kurumlarında gerçekleştirilmiştir. Farklı kamu kurumlarında çalışmalar yapılarak sinizm düzeyleri üzerine karşılaştırma yapılabilir.
- Dağyar ve Kasalak (2018) yaptıkları meta-analiz çalışmasında, örgütsel sinizmeyönelik öğretmenler üzerine yapılan çalışmaların çoğunlukla Doğu Anadolu ve Güneydoğu Anadolu bölgesinde yapıldığını tespit edilmiştir. Diğer bölgelerde de bu konuya yönelik çalışmalar yapılarak bölgelerin karşılaştırıldığı bir meta-analiz çalışması yapılabilir.

KAYNAKLAR

- Abraham, R. (2000). "Organizational Cynicism: Bases and Consequence" [Örgütsel Sinizm: Temeller ve Sonuç]. *Genetic, Social and General Psychology Monographs*, 126(3), 269-292.
- Ada, Ş., Yarım, M. A. (2017). "İlkokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Sinizm Algıları: Erzurum İli Örneği". *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Sayı: 13, 66-98.
- Akça, Y., Şahan, G., Turan, A. (2017). "Türkiye'nin Kalkınma Planlarında Eğitim Politikalarının Değerlendirilmesi". *International Journal of Cultural and Social Studies*, Sayı: 3, 94-403.
- Akyüz, Y. (1999). *Türk Eğitim Tarihi*. İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım.
- Anık, C. (2007). "Eğiticinin Performansını Niteleyen Faktörler". *Bilig (Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi)*, Sayı: 43, 133-168
- Arslan, E. T. (2012). "Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi Akademik Personelinin Genel ve Örgütsel Sinizm Düzeyi" *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, Sayı: 13, 12-27.
- Aslam, U., İlyas, M., Imran, M. K., Rahman, U. U. (2016). "Detrimental effects of cynicism on organizational change An interactive model of organizational cynicism (a study of employees in public sector organizations)" [Sinizmin Örgütsel Değişim Üzerindeki Zararlı Etkileri Örgütsel Sinizmin Etkileşimli Bir Modeli (Kamu Sektörü Kuruluşlarında Çalışanların İncelenmesi)]. *Journal of Organizational Change Management*, Sayı: 29, 580-598 .
- Aslan, K. F., Boylu, Y. (2014). "Örgütsel Sinizm ve Psikolojik Sözleşme İhlali Arasındaki İlişkiyi Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma". *Journal Recreation And Tourism Research (JRTR)*, 1(2), 33-45.
- Atabaş, H. (2005). "Günümüzde Ortaöğretimin Durumu: Gelişmeler, Sorunlar Ve Çözüm Önerileri" [Bildiri]. M. Alper Parlak (Ed.). *Cumhuriyet Dönemi Eğitim Politikaları Sempozyumu Bildirileri, 07-09 Aralık 2010*, (ss.189-201), Ankara: Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Atatürk Araştırma Merkezi.

- Atılgan, H. (2018). "Türkiye’de Kademeler Arası Geçiş: Dünü-Bugünü ve Bir Model Önerisi" *Ege Eğitim Dergisi*, 19(1), 1-18.
- Bolat, O. İ., Bolat, T., Seymen, A. O. (2009). "Güçlendirici Lider Davranışları Ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Arasındaki İlişkinin Sosyal Mübadele Kuramından Hareketle İncelenmesi". *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(21), 215-239.
- Bommer, W. H., Rich, G. A., Rubin, R. S. (2005). "Changing Attitudes About Change: Longitudinal Effects Of Transformational Leader Behavior On Employee Cynicism About Organizational Change" [Değişimle İlgili Tutumların Değişmesi: Dönüşümcü Lider Davranışının Örgütsel Değişimle İlgili Çalışan Sinizmi Üzerindeki Uzunlamasına Etkileri]. *Journal of Organizational Behavior*, Sayı: 26, 733–753.
- Broner, C. K. (2003). *Cynicism About Organizational Change - Disposition, or Leadership’s Creation?The Reactions of K-12 Educators Undergoing Systems Change* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Washington: Walden University.
- Brown, M., Cregan, C. (2008). "Organizational Change Cynicism: The Role Of Employee Involvement"[Örgütsel Değişim Sinizmi: Çalışan Katılımının Rolü].*Human Resource Management*, 47(4),667–686.
- Cemaloğlu, N., Okçu, V. (2012). "İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Liderlik Stilleri İle Öğretmenlerin Yıldırma (Mobbing)Yaşama Düzeyleri Arasındaki İlişki". *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(3), 214-239.
- Cevizci, A. (1999). *Felsefe Sözlüğü* [Elektronik Sürüm]. İstanbul: Paradigma Yayınları
- Ceylan, E. (2009). "Pısa 2006 Sonuçlarına Göre Türkiye’de Fen Okuryazarlığında Düşük Ve Yüksek Performans Gösteren Okullar Arasındaki Farklar". *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2),55-75.
- Cicioğlu, H. (2005). "Türkiye Cumhuriyetinde Ortaöğretimin Gelişimi". *Cumhuriyet Dönemi Eğitim Politikaları Sempozyumu Bildirileri 07-09 Aralık 2010*, (ss137-172), Ankara: Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Atatürk Araştırma Merkezi.

- Cihangiroğlu, N., Şahin, B. (2010). "Organizasyonlarda Önemli Bir Fenomen: Psikolojik Sözleşme". *ZKÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(11), 1-16.
- Coşkun, B. (2005). "Türkiye'de Kamu Yönetiminde Yeniden Yapılanma Tarihsel Geçmiş ve Genel Bir Değerlendirme". *Türk İdare Dergisi*, Sayı 448, 13-47.
- Çağbayır, Y. (2007). *Ötüken Türkçe Sözlük*. İstanbul: Ötüken Neşriyat A.Ş.
- Çarpi, B., Çelikkaleli, Ö. (2008). "Öğretmen Adaylarının Öğretmenliğe İlişkin Tutum ve Mesleki Yeterlik İnançlarının Cinsiyet, Program ve Fakültelerine Göre İncelenmesi". *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(15), 33-53.
- Çavdar, E. (2016). *Eğitim Örgütlerinde Değişim Sinizmi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Uşak: Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çelen, F. K., Çelik, A., Seferoğlu, S. S. (2011). "Türk Eğitim Sistemi ve PISA Sonuçları" [Bildiri]. Cemil Çiçek (Ed.). *Akademik Bilişim '11 - XIII. Akademi Bilişim Konferansı Bildirileri, 2 - 4 Şubat 2011*, (ss.765-773), Malatya: İnönü Üniversitesi.
- Çelik, O., Çetiner, S. (2019). "Türkiye Ekonomisinde Kalkınma Planları ve Kalkınma Planlarındaki Söylem Değişiklikleri". *International Journal of Economics, Politics, Humanities & Social Sciences*, 2(3), 2636-8137.
- Çetinkaya, F. F., Özkara, B. (2015). "Hizmet İşletmelerinde Psikolojik Sözleşme İhlalleri Ve Örgütsel Sinizm İlişkisi: Kapadokya Bölgesi 4 ve 5 Yıldızlı Otel İşletmelerinde Bir Araştırma". *Kastamonu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, Sayı: 9, 72-91.
- Çiftçi, L. (2018). *1980 Sonrası Kamu Yönetiminde Dönüşüm ve Milli Eğitim Bakanlığı Reform Çabaları*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dağyar, M., Kasalak, G. (2018). "Eğitim Örgütlerinde Yaşanan Örgütsel Sinizmin Öncülleri ve Sonuçları Üzerine Bir Meta-Analiz Çalışması". *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(4), 967-986.

- Delken, M. (2004). *Organizational Cynicism: A Study Among Call Centers*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Maastricht: University of Maastricht Institute.
- Demirtaş, Z., Özdemir, T. Y., Küçük, Ö. (2016). "Okulların Bürokratik Yapısı, Örgütsel Sessizlik ve Örgütsel Sinizm Arasındaki İlişki". *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, Pegem Akademi, 22(2), 193-216.
- Emerson, R. M. (1976). "Social Exchange Theory" [Sosyal Değişim Teorisi]. *Annual Review of Sociology*, Sayı: 2, 335-362.
- Ertürk, E. (2014). *Sosyal Mücadele Teorisi Bağlamında Güç Mesafesi ve Örgütsel Adalet Algulamalarının Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Üzerindeki Etkisi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Eryılmaz, B. (2018). *Kamu Yönetimi*. Kocaeli: Umuttepe Yayınları.
- Fer, S. (2005). "1923 Yılından Günümüze Cumhuriyet Dönemi İlköğretim Programları Üzerine Bir İnceleme" [Bildiri]. M. Alper Parlak (Ed.). *Cumhuriyet Dönemi Eğitim Politikaları Sempozyum Bildirileri, 07-09 Aralık 2010*, (ss.97-137), Ankara: Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Atatürk Araştırma Merkezi.
- Göçoğlu, V., Kurt, İ. D., Öktem, M. K. (2019). "İdari Reformun Yüz Yılı: Türk Kamu Yönetimi Reformlarının Karar Verme Yaklaşımları Çerçevesinde Değerlendirilmesi". *Ombudsman Akademik*, Sayı 10,39-83.
- Gökçe T. A. (2013). "Yeni Ekonomik Düzen, Eğitim Reformları Ve Eğitimin Geleceği". Mimar Türkkahraman, İbrahim Keskin, (Eds.), *Eğitim Sosyolojisi* (ss.249-272) içinde. İstanbul: Lisans Yayınları.
- Gökdağ, R. (2011). "Sosyal Algı İzlenim Oluşturma". Sezen Ünlü (Ed.), *Sosyal Psikoloji-I* (ss.20-35) içinde. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayını.
- Göze, A. (t.y.). *Siyasal Düşünceler ve Yönetimler*. İstanbul: Beta yayıncılık.
- Güven, İ. (2010). *Türk Eğitim Tarihi*. Ankara: Naturel Yayınları.

- Haktankaçmaz, M. İ. (2009). *Yeni Kamu Yönetimi Yaklaşımı Ve Türkiye’de Kamu Yönetimi Reformu*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Işıkçı, Y. M. (2017). "Türkiye’de İdari Reform Çalışmalarının Tarihsel Perspektif Açısından Değerlendirilmesi". *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(1), 167-191.
- James, M. S. (2005). *Antecedents and Consequences of Cynicism in Organizations: An Examination of the Potential Positive and Negative Effects on School Systems* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Florida: Florida State University Institute.
- Johnson, J. L., O’leary-Kelly, A. M. (2003). "The Effects of Psychological Contract Breach and Organizational Cynicism: Not All Social Exchange Violations are Created Equal" [Psikolojik Sözleşme İhlali Ve Örgütsel Sinizmin Etkileri: Tüm Toplumsal Değişim İhlalleri Eşit Yaratılmaz]. *Journal of Organizational Behavior*, Sayı: 24, 627–647.
- Kahraman, A. (2016). *Kurumsal Sosyal Sorumluluk faaliyetlerinin ürüne ilişkin kriz dönemlerinde Tüketicilerin Satın Almaya Yönelik Davranışlarına Etkisi: Atfetme Teorisine Yönelik Bir Uygulama*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Manisa: Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kalağan, G. (2010). "Cumhuriyet Dönemi Türk Kamu Bürokrasisi’nde Yeniden Yapılanma ve Yönetimsel Reform Çalışmaları". *Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi*, 2(1), 65-84.
- Kamu Denetçiliği Kurumu Kanunu. (2012). *T.C. Resmi Gazete*, 28338, 29 Haziran 2012.
- Kamu Malî Yönetimi ve Kontrol Kanunu. (2003). *T.C. Resmi Gazete*, 25326, 24 Aralık 2003.
- Karacaoğlu, K., İnce, F. (2013). "Pozitif Örgütsel Davranışın Örgütsel Sinizm Üzerindeki Etkileri: Kayseri İlindeki İmalat Sanayi İşletmelerinde Bir Uygulama". *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 18(1), 181-202.

- Karcioğlu, M. S., Naktiyok, A. (2015). "Örgütsel Ortamda Algılanan Güven Düzeyinin Sinizm Üzerindeki Rolü:Atatürk Üniversitesi İdari Personeli Üzerinde Bir Araştırma". *AKÜ İİBF Dergisi*, 17(1), 19-34.
- Kart, M. E. (2015). *Örgütsel Sinizm Bağlamsal Performans ve Etik İdeoloji*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kaya, F. (2016). "Türkiye Cumhuriyetinde Yapılan İdari Reform Çalışmalarının Karşılaştırmalı Analizi". *Sosyal Bilimler Dergisi*, Sayı: 48, 165-181.
- Kerman, U., Öztop S. (2014). "Kamu Çalışanlarının Örgütsel Değişim Yönetimine Yönelik Algısı". *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı: 19, 89-112.
- Kızgın, Y., Dalgın, T. (2012). "Atfetme Teorisi: Öğrencilerin Başarı ve Başarısızlıklarını Değerlendirmedeki Atfetme Farklılıkları". *ZKÜ Sosyal Bilimler Dergisi*,8(15), 62-78.
- Koçel, T. (2003). *İşletme Yöneticiliği*. İstanbul: Beta Basım Yayım.
- Köksal, O. (2012). *Sosyal Değişim Teorisi Çerçevesinde Güven ve Algılanan Aidiyet Durumunun Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ve Saldırgan Davranışlar Üzerine Etkisi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Kayseri: Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Küçükler, E. (2012). "Türkiye’de Kalkınma Planları Kapsamında Yapılan EğitimPlanlarının Analizi". *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(1), 9-26.
- Liegman, A. A. (2015). *An Interconnected Perspective OfOrganizational Change Cynicism (Occ)*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi).Cypress: California Trident University Institute.
- MEB (1990). *On Üçüncü Milli Eğitim Şurası*. Ankara.
- MEB (1991). *Dokuzuncu Milli Eğitim Şurası*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- MEB (1991). *Onuncu Milli Eğitim Şurası*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- MEB (1991). *Sekizinci Milli Eğitim Şurası*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- MEB (1991). *Yedinci Milli Eğitim Şurası*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

- MEB (1996). *On Beşinci Milli Eğitim Şurası*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- MEB (2007). *On Yedinci Milli Eğitim Şurası*. Ankara.
- MEB (2010). *Cumhuriyet Döneminde Türk Milli Eğitim Sistemindeki Gelişmeler*. Ankara: Yayınlar Dairesi Başkanlığı.
- MEB. (2009). *Pisa 2009 Ulusal Raporu*. <http://pisa.meb.gov.tr/wp-content/uploads/2013/07/PISA-2009-Ulusal-On-Rapor.pdf>.
- MEB. (2015). *Pisa 2012 Ulusal Nihai Raporu*. 23172540_pisa2012-ulusal-nihai-raporu.pdf. Erişim Tarihi: 10.11.2020
- MEB. (2019). *Pisa 2018 Türkiye Ön Raporu (Rapor No: 15)*. PISA_2018_Turkiye_On_Raporu.pdf Erişim Tarihi: 10.11.2020
- MEB. (2020). *Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim*. http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_09/04144812_meb_istatistikleri_organ_egitim_2019_2020.pdf Erişim Tarihi 23.06.2020
- MEB. (Eylül 2020). *TIMMS 2019 Türkiye Ön Raporu (Rapor No: 15)*. https://odsgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_12/10175514_TIMSS_2019_Turkiye_On_Raporu_.pdf Erişim Tarihi: 10.11.2020
- Önen, M., Kurnaz, S. (2017). "Kamu Yönetimi Reformlarında Yeni Perspektifler ve Arayışlar". *ASSAM Uluslararası Hakemli Dergi*, 4(8),51-69.
- Övgün, B. (2013). *Türkiye'de Kamu Yönetiminin Dönüşümü*. Ankara: Nika Yayınevi.
- Övgün, B. (Ed.). (2009). *Kamu Yönetimi: Yapı İşleyiş Reform*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Övgün, B.Kantaş, Ö. (2017). "Kamu Yönetimi Reformunun Psikolojik Süreci ve İnsan Unsuru". *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı: 26, 313-326.
- Özler, D. E., Atalay, C.G., Şahin, M.D. (2010). "Örgütlerde Sinizm Güvensizlikle Mi Bulaşır?". *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 1309 -8039.
- Özler, E., Ünver E. (2012). "Psikolojik Sözleşmenin İş Tatmini Üzerindeki Etkisini Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma". *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 17(2), 325-351.

- Reichers, A. E., Wanous, J. P., Austin, T. (1997). Understanding and Managing Cynicism About Organizational Change [Örgütsel Değişimle İlgili Sinizmi Anlamak ve Yönetmek]. *The Academy Of Management Executive*, 11(1), 48-59.
- Sağlam, M., Özüdoğru, F., Çıray, F. (2011)."Avrupa Birliği Eğitim Politikaları ve Türk Eğitim Sistemi'ne Etkileri". *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 87-109.
- Saruhan, Ş. C., Özdemirci, A. (2016). *Bilim Felsefe ve Metodoloji*. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Seçer, B. (2012). "İş Sağlığı ve Güvenliğinde Psikolojik Bir Yaklaşım: Atıf Kuramı". *İş, Güç Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 14(4), 29-46.
- Seçkin, Z., Demirel, Y. Özçınar, M. F. (2016). "Örgütsel Değişim Sürecinin Algılanmasına Yönelik Betimsel Bir Araştırma". *Aksaray Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 8(1),125-134.
- Sevinç, H. (2014). "Değişim ve Kurumsal Yapılandırma Süreci: Merkezi Hükümet Teşkilatı Araştırma Projesi (MEHTAP)". *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 7(35), 730-747.
- Sezgin, O. Tolay, E., Dalkılıç, S. O., (2016). "Örgütsel Değişim Sinizmi: Çalışanların Değişime Karşı Tutumlarının İncelenmesine Yönelik Nitel Bir Araştırma". *Marmara Üniversitesi Öneri Dergisi*, 12(45),416-419.
- Sinan, Y., Kavas, E. (2016). "Kurumlarda Örgütsel Sinizm: Karşılaştırmalı Bir Analiz"*Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(44), 1211-1220.
- Stanley, D. J.,Meyer, J. P.,Topolnytsky, L. (2005). "Employee Cynicism And Resistance To Organizational Change". [Çalışan Sinizmi ve Örgütsel Değişime Direnç] *Journal of Business and Psychology*,19(4), 429-459.
- Şaylan, G. (1973). "Üçüncü Beş Yıllık Plan ve İdari Reform". *Amme İdaresi Dergisi*.
- Şaylan, G. (2000).*Kamu Personel Yönetiminden İnsan Kaynakları Yönetimine Geçiş*. İstanbul: Tesev Yayınları.

- Şentürk, T. (2013). *Ülke İmajının Ürün İmajı ve Satın Alma Niyetine Yaptığı Etkilerin Tutum Teorisi Çerçevesinde Açıklanması* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Manisa: Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- T.C. 58. Hükümet Acil Eylem Planı. (2003)
- Tangülü Z., Karadeniz, O., Ateş, S. (2014) "Cumhuriyet Dönemi Eğitim Sistemimizde Yabancı UzmanRaporları (1924-1960)" *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9(5), 1895-1910.
- Taslak, S., Dalgın, T. (2015) "Çalışanların Atfetme Eğilimlerinin Örgütsel Sinizm Davranışları Üzerindeki Etkisi: Sağlık Çalışanları Üzerine Bir Araştırma". *Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Dergisi*, Sayı: 34, 139-152.
- Tekin, B. (2016). "Beklenen Fayda ve Beklenti Teorileri Bağlamında Geleneksel Finans - Davranışsal Finans Ayrımı", *Journal of Accounting, Finance and Auditing Studies*, 2(4) , 75-107.
- Temizel, H. (2010). "Kamu yönetimi reformları ve reformların temel özellikleri" *SÜ İİBF Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 10(20), 115-139.
- Temizel, M. (2009). "Türk Kamu Yönetiminde Yeniden Yapılanma: 2000'li Yıllardaki Gelişmeler" [Bildiri]. Osman Akandere, Turgut Ayten, Yıldırım Akyol, Ali Osman Çıbıkdiken (Eds.).*1.Uluslararası 5.Ulusal Meslek Yüksekokulları Sempozyumu Bildirileri, 27-29 Mayıs 2009*, (ss. 3298-3312)Konya: Selçuk Üniversitesi Kadınhanı Faik İçil Meslek Yüksekokulu.
- Tokgöz, N., Yılmaz, H. (2008). "Örgütsel Sinizm: Eskişehir ve Alanya'daki Otel İşletmelerinde Bir Uygulama". *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 283–305.
- Tolay, E.,Dalkılıç, S. O., Sezgin, B. O. (2017). "Örgütsel Değişim Sinizmi: Ölçek Geliştirme, Güvenilirlik ve Geçerlilik Çalışması". *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 31(1), 101-117.
- Torun, Y. (2016). *Personel Güçlendirme ve İşten Ayrılma Niyeti İlişkisinde Örgütsel Sinizmin Aracılık Rolü:Örgütsel Sinizm Ölçeği Geliştirmeye Yönelik Bir*

Araştırma (Yayınlanmamış Doktora Tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi.

- Trautwein, B. A. (2006). *Change, Cynicism, And Hope: An Exploration Into The Perceptions Of Long Term Teachers Dissertation*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). San Antonio: The University Of Texas At San Antonio.
- Tsai, K. L. (2019). "Organizational Actions in Gaining Employee Support for Change: The Roles of Affective Commitment to Change, Organizational Justice, and Organizational Cynicism" [Çalışanların Değişime Destek Sağlamasında Örgütsel Eylemler: Değişime Karşı Duygusal Bağlılık, Örgütsel Adalet ve Örgütsel Sinizmin Rollerini]. *Journal of Organizational Psychology*, 19(5), 141-155.
- Tutkun, Ö. F., Koç, M. (2008). "Mesleklere Atfedilen Kalıp Yargılar". *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 41(1), 255-273.
- Türkoğlu, A. (2005). "Cumhuriyet Döneminde İlköğretimin Gelişimi" [Bildiri]. M. Alper Parlak (Ed.). *Cumhuriyet Dönemi Eğitim Politikaları Sempozyum Bildirileri, 07-09 Aralık 2010*, (ss.77-97), Ankara: Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Atatürk Araştırma Merkezi.
- Uçar, M., Karakaya, A. (2014). "Yönetimsel Reformlar Perspektifinden Türkiye’de Yönetimin Gelişimi Üzerine Bir İnceleme". *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4 (2), 152-169.
- Uzun, T. Ayık, A. (2016). " Okul Müdürlerinin İletişim Becerileri İle Öğretmenlerin Genel ve Örgütsel Sinizm Tutumları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi". *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 672-688.
- Wanous, J. P., Reichers, A. E., Austin, J. T. (2000). "Cynicism About Organizational Change Measurement, Antecedents, And Correlates" [Örgütsel Değişim Hakkında Sinizm Ölçüm, Öncül ve İlişkiler]. *Group & Organization Management*, 25(2), 132-153.
- Watt, J. D., Piotrowski, C. (2008). "Organizational Change Cynicism: A Review of the Literature and Intervention Strategies" [Örgütsel Değişim Sinizmi: Literatür ve Müdahale Stratejilerinin İncelenmesi]. *Organization Development Journal*, 26(3), 23-31.

- Yıldırım K. S. (2016). *Etik İklim ve Örgütsel Kontrol Mekanizmalarının Sanal Kaytarma Üzerindeki Etkisinde Örgütsel Sinizmin Aracılık Rolü* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yıldız, K. (2013). "Bağlılık İle Örgütsel Sinizm ve Örgütsel Muhalefet Arasındaki İlişki". *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(6), 853-879.

İNTERNET KAYNAKLARI

<http://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2018/11/Onuncu-Kalk%C4%B1nma-Plan%C4%B1-2014-2018.pdf> (Erişim Tarihi: 01.12.2019).

<http://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2019/07/OnbirinciKalkinmaPlani.pdf>. (Erişim Tarihi: 03.12.2019).

<http://ttkb.meb.gov.tr/www/gecmisten-gunumuze-mill-egitim-sralari/icerik/328> (Erişim Tarihi: 10.03.2020).

<http://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2018/11/Birinci-Be%C5%9F> (Erişim Tarihi: 03.03.2019).

[Y%C4%B1ll%C4%B1k-Kalk%C4%B1nma-Plan%C4%B1-1963-1967%E2%80%8B.pdf](http://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2018/11/Birinci-Be%C5%9F-Y%C4%B1ll%C4%B1k-Kalk%C4%B1nma-Plan%C4%B1-1963-1967%E2%80%8B.pdf). (Erişim Tarihi: 03.03.2020).

http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29170222_18_sura.pdf (Erişim Tarihi: 18.05.2020).

http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_12/10095332_19_sura.pdf (Erişim Tarihi: 19.05.2020).

EKLER

EK 1. Anket Formu



**“KAMU KURUMLARINDA YAPILAN REFORM
HAREKETLERİNİN ÖRGÜTSEL DEĞİŞİM SİNİZMİ
ÜZERİNE ETKİSİ” ADLI ÇALIŞMA**



Yapılan bu anket çalışması **tamamen bilimsel amaçlıdır**. Okulların ve öğretmenlerin isimleri kullanılacaktır. Anket sonuçlarının sağlıklı olabilmesi için soruları **samimi ve doğru** olarak yanıtlamanız gerekmektedir. Yapılacak çalışmada çalışmanın yapıldığı okulların ve anketi dolduran kişilerin isimleri kesinlikle kullanılmayacaktır. **Lütfen tüm soruları yanıtlayınız**. Lütfen anketlerin üzerine **isim belirtmeyiniz**.

İlgi ve yardımlarınız için şimdiden teşekkür ederiz.

Doç. Dr. Salih Börteçine

AVCI
Ayşegül METE

BİRİNCİ BÖLÜM

Cinsiyetiniz	Kadın ()	Erkek ()			
Eğitim Durumunuz (Mezuniyet)	Üniversite ()	Lisansüstü()	Diğer ()		
Yaşınız	18-25 ()	26-35 ()	36-45 ()	46-55 ()	56 ve üstü ()
Mesleki Deneyiminiz	1Yıldan Az ()	1-5 Yıl ()	6-10 Yıl ()	11-15Yıl ()	16 Yıl ve Üzeri ()
Branşınız	Fen Bilimleri ()	Sosyal Bilimler ()	Yabancı Dil ()	Sınıf Öğretmeni ()	
Çalıştığınız Kademe	İlkokul ()	Ortaokul ()	Lise()		

Lütfen bu bölümdeki soruları kendi düşünceleriniz doğrultusunda;
1-Kesinlikle Katılmıyorum, 2-Katılmıyorum, 3- Ne Katılıyorum Ne Katılmıyorum 4- Katılıyorum 5-Kesinlikle Katılıyorum seçeneklerinden birine (X) işareti koyarak cevaplandırınız.
Lütfen tüm soruları cevaplandırınız.

SORU NO	SORULAR	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Ne Ne Katılıyorum Ne Katılmıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
	BİLİŞSEL BOYUT					
1.	Eğitimde yapılan reform hareketleri, eğitimin amacında belirsizliğe yol açmaktadır.	①	②	③	④	⑤
2.	Eğitimdeki reformlar öğretmenlerin öğretim stratejilerine uyumlu olarak yapılmamaktadır.	①	②	③	④	⑤
3.	Önerilen reformlar eğitimin temel ihtiyaçlarını karşılamamaktadır.	①	②	③	④	⑤
4.	Reform sürecinde elde edilen sonuçların paylaşılmaması değişimi kabulümü zorlaştırır.	①	②	③	④	⑤
5.	Ülkemizde reformlar, her zaman planlı biçimde yapılmaz.	①	②	③	④	⑤
6.	Eğitim reformlarında kapsamlı hazırlıklar yapılmadan uygulamaya geçilmektedir.	①	②	③	④	⑤
7.	Eğitimde reform hareketlerinin geleceğe dönük yanları bulunmamaktadır.	①	②	③	④	⑤
8.	Eğitimde hazırlanan reformlar günlük endişeleri gidermeye yöneliktir.	①	②	③	④	⑤
9.	Yapılan reformlarla çalışma koşullarımın biraz daha zorlaşacağını düşünmek performansımı düşürür.	①	②	③	④	⑤
	DUYUŞSAL BOYUT	①	②	③	④	⑤
10.	Her reformda çalışma isteğimin biraz daha azaldığını hissediyorum.	①	②	③	④	⑤
11.	Reformlar genellikle bana huzursuzluk verir.	①	②	③	④	⑤
12.	Her reformda biraz daha mesleğime yabancılaşıyorum.	①	②	③	④	⑤
13.	Kurumumda değişikliğe yol açan nedenlere anlam veremiyorum.	①	②	③	④	⑤

	DAVRANIŞSAL BOYUT					
14.	Reformlar sonucu değişen eğitim süreçlerine katılım konusunda isteksizim.	①	②	③	④	⑤
15.	Yapılan değişimlere ayak uyduramıyorum.	①	②	③	④	⑤
16.	Reformların kurum içi ekip çalışmalarını olumsuz etkilediğini düşünüyorum.	①	②	③	④	⑤
17.	Eğitimde süreklilik oluşturan reformlardan dolayı bazen işten ayrılmayı düşünüyorum.	①	②	③	④	⑤
	DENEYİMSEL DEĞİŞİM SİNİZMİ					
18.	İşyerimdeki değişimlerde çalışanların yararı gözetilmez.	①	②	③	④	⑤
19.	İşyerimdeki değişimler, beraberinde birçok sorun getirir.	①	②	③	④	⑤
20.	İşyerimdeki değişimler genellikle çalışanları olumsuz etkiler	①	②	③	④	⑤
	YÖNETİMSEL DEĞİŞİM SİNİZMİ					
21.	İşyerimdeki yöneticiler, değişim konusunda samimi değildirler.	①	②	③	④	⑤
22.	İşyerimdeki yöneticiler, değişimi “yapmış olmak için” yaparlar	①	②	③	④	⑤
23.	İşyerimdeki yöneticiler, aslında değişmeyi gerçekten istemezler	①	②	③	④	⑤
24.	İşyerimdeki yöneticiler, değişimin yararına inanmazlar.	①	②	③	④	⑤
25.	Reform sürecinde yöneticilerden yeterince destek görmüyorum.	①	②	③	④	⑤
26.	Reform sürecinde yöneticilerimin zorlayıcı bir tutum sergilediklerini düşünüyorum	①	②	③	④	⑤
	EDİNİMSEL DEĞİŞİM SİNİZMİ					
27.	İşyerimdeki değişimler huzurumu kaçıırır.	①	②	③	④	⑤
28.	İşyerimdeki değişimler yüzünden sahip olduklarımı yitiririm.	①	②	③	④	⑤
29.	İşyerimdeki değişimler yüzünden belirsizlik yaşarım.	①	②	③	④	⑤
30.	İşyerimdeki değişimler rahatımı bozar.	①	②	③	④	⑤

EK 2. İzin Onayı



T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurul Başkanlığı

Sayı : 88656144-000-E.2000034653

31.01.2020

Konu : Etik Kurul Onay Talebi Başvuru
Sonucu (Doç.Dr. Salih Börteçine
AVCI)

HUKUK MÜŞAVİRLİĞİNE

İlgi : 14.01.2020 tarihli ve 77040475-000-E.2000013205 sayılı belge.

İlgi'de kayıtlı yazınız ile; Üniversitemiz Sosyal Bilimler Enstitüsü Kamu Yönetimi Anabilim Dalı öğretim üyesi **Doç.Dr. Salih Börteçine AVCI** danışmanlığında, yüksek lisans öğrencisi **Ayşegül METE**'nin yürütücülüğünde yapılacak olan "**Kamu Kurumlarındaki Reform Hareketlerinin Örgütsel Değişim Sınızmi Üzerine Etkisi**" konulu anket çalışması için Etik Kurul uygunluk-onay belgesi talebine ilişkin Kurulumuzun 22. 01.2020 tarih ve 1 sayılı oturumunda alınan 7 no'lu kararı aşağıya çıkarılmıştır.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Prof.Dr. Sait UYLAŞ
Kurul Başkanı

Karar-7) Hukuk Müşavirliğinin; Üniversitemiz Sosyal Bilimler Enstitüsü Kamu Yönetimi Anabilim Dalı öğretim üyesi **Doç.Dr. Salih Börteçine AVCI** danışmanlığında, yüksek lisans öğrencisi **Ayşegül METE**'nin yürütücülüğünde yapılacak olan "**Kamu Kurumlarındaki Reform Hareketlerinin Örgütsel Değişim Sınızmi Üzerine Etkisi**" konulu anket çalışması için Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurul Uygunluk-onay belgesi talebine ilişkin, 14.01.2020 tarih ve E.2000013205 sayılı yazısı okundu.

Yapılan görüşmelerden sonra yüksek lisans öğrencisi **Ayşegül METE**'nin yürütücülüğünde yapılacak olan "**Kamu Kurumlarındaki Reform Hareketlerinin Örgütsel Değişim Sınızmi Üzerine Etkisi**" konulu anket çalışması ile ilgili yapılacak araştırma için, araştırmaların gerekçe, amaç, yaklaşım ve yöntemleri dikkate alınarak konuyla ilgili çalışmaların gerçekleştirilmesinde etik ve bilimsel yönden **sakınca bulunmadığına** mevcut oy birliği ile, karar verildi.



EK 3. Araştırma İzni



T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü
Erzurum

Sayı : 48553601-300-E.2000048364
Konu : Araştırma İzni. (Ayşegül METE)

13.02.2020

REKTÖRLÜK MAKAMINA
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

Enstitümüz Kamu Yönetimi Anabilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi **Ayşegül METE, Doç. Dr. Salih BÖRTEÇİNE AVCI**'nin danışmanlığında "**Kamu Kurumlarındaki Reform Hareketlerinin Örgütsel Değişim Sinizmi Üzerine Etkisi**" konulu tez çalışması için hazırladığı anket ile ilgili olarak Erzurum İl Milli Eğitim Müdürlüğü bünyesindeki ilk, orta ve lise düzeyindeki eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlere yönelik anket uygulamak istemektedir.

Konu ile ilgili olarak Anabilim Dalı Başkanlığının **08.01.2020** tarih ve **63092398-300-E.200000667** sayılı yazısı ile anket formu ilişikte sunulmuştur.


Gereğini bilgilerinize arz ederim.

Dr.Öğr.Üyesi Cemal SEVİNDİ
Müdür V.


Ek : 8.1.2020 tarihli 63092398-300-E.2000006670 sayılı belge



EK 4. Uygulama İzni



T.C.
ERZURUM VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : 36648235-605.01-E.4450326

02/03/2020

Konu : Uygulama İzni

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: a) Atatürk Üniversitesi Rektörlüğünün 14/02/2020 tarih ve E.2000050435 sayılı yazısı
b) Ondokuz Mayıs Üniversitesinin 21/02/2020 tarih ve E.4543 sayılı yazısı.

İlgi yazılar gereği, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Kamu Yönetimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Ayşegül METE tarafından ilimize bağlı merkez ilçelerde görev yapan ilk, orta ve lise düzeyinde görev yapan öğretmenlere yönelik; "*Kamu Kurumlarındaki Reform Hareketlerinin Örgütsel Değişim Sinizmi Üzerine Etkisi*" adlı çalışması ve Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık doktora programı öğrencisi Aynur KARABACAK ÇELİK tarafından "*Pozitif Psikoloji İlimiz Yakutiye, Palandöken ve Aziziye ilçelerinde bulunan liselerde; "Temelli Bir Psikoeğitim Programının Ergenlerin Otantiklik ve Psikolojik İyi Oluş Düzeylerine Etkisi"*" adlı akademik çalışmaları için izin talebinde bulunmuşlardır.

İlgi yazılar ve ekleri, Bakanlığımızın 21.01.2020 tarihli ve E.1563890 (2020/2) sayılı genelgesi çerçevesinde Komisyonumuzca incelenmiş olup, "*Araştırmaların, Eğitim Öğretim Faaliyetlerini Aksatmayacak Şekilde, gönüllük esasıyla ve varsa veli onay belgesinin onaylatılması*" ve komisyon kararlarında belirtilen veri toplama araçlarının kullanılarak, uygulama yapılması, yapılan çalışmalarının sonuçlarının birer örneğinin Müdürlüğümüz, Strateji Geliştirme Şube Müdürlüğü (AR-GE Birimi)'ne gönderilmesi ve çalışmaların bir eğitim öğretim yılını kapsayacak şekilde yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarımızca da uygun görüldüğü takdirde; Olurlarınıza arz ederim.

Mehmet Yaşar YILDIRIM
İl Millî Eğitim Müdür V.

OLUR
02/03/2020

Yıldız BÜYÜKER
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek: İlgi Yazılar (2 adet dosya)

Yönetim Cad. Valilik Binası Kat:4 Yakutiye ERZURUM
Elektronik Ağ: <http://erzurum.meb.gov.tr>
e-posta: arge25@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: AR-GE Birimi
Tel: (0 442) 234 4800-179
Faks: (0 442) 235 1032

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden b071-98f1-3ad2-a32d-46e3 koda ile teyit edilebilir

EK 5. Araştırma Değerlendirme Formu

T.C. MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü	
ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU	
ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı:	Ayşeğül METE
Kurumu / Üniversitesi:	Anatürk Üniversitesi
Araştırma yapılacak il/ler:	Erzurum
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi:	Merkez ilçelerde görev yapan öğretmenler
Araştırmanın konusu:	Kamu Kurumlarındaki Reform Hareketlerinin Örgütsel Değişim Sınızını Üzerine Etkisi
Üniversite / Kurum anıysı:	Kurum Onayı ile
Araştırma / Proje / Ödev / Tez türü:	Uygulama İzni
Veri toplama araçları:	Eğitimde yapılan reformlara yönelik tutum ölçeği, örgütsel değişim sınızını ölçeği
Görüş İstenelecek Birim / Birimler:	
Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün Araştırma, Yarıştırma ve Sosyal Etkinlik İzinleri konulu 2020/2 nolu genelge doğrultusunda yapılan incelemede araştırmanın kabulüne karar verildi.	
Komisyon Kararı:	Oybirliği ile kabulüne
Mühürli Üyemin Adı ve Soyadı:	
KOMİSYON	

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler	
Adı Soyadı	Ayşegül METE
Doğum Yeri ve Tarihi	
Eğitim Durumu	
Lisans Öğrenimi	2013-2017Atatürk Üniversitesi Kamu Yönetimi Bölümü (Örgün Öğrenim)
Y. Lisans Öğrenimi	2017-2020- Atatürk Üniversitesi Kamu Yönetimi Tezli Yüksek Lisans Programı
Bildiği Yabancı Diller	
Bilimsel Faaliyetleri	
İş Deneyimi	
Stajlar	2015- Bilgisayar Kursu 2016 - Girişimcilik Sertifikası
Projeler	
Çalıştığı Kurumlar	
İletişim	
E-Posta Adresi	
Tarih	14.01.2021