

**T.C.
OKAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**ORTAÖĞRETİM ÖĞRETMENLERİNİN ÖRGÜTSEL
ATALET DÜZEYLERİ
(BAYRAMPAŞA İLÇESİ ÖRNEĞİ)**

Gülşen KARAYEL

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ
ANABİLİM DALI**

**DANIŞMAN
Yrd.Doç.Dr. S.Bilge KESKİNKILIÇ KARA**

İSTANBUL, Haziran 2014

**T.C.
OKAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**ORTAÖĞRETİM ÖĞRETMENLERİNİN ÖRGÜTSEL
ATALET DÜZEYLERİ
(BAYRAMPAŞA İLÇESİ ÖRNEĞİ)**

**Gülşen KARAYEL
(132035017)**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ
ANABİLİM DALI**

**DANIŞMAN
Yrd.Doç.Dr. S.Bilge KESKİNKILIÇ KARA**

İSTANBUL, Haziran 2014

T.C
OKAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

Y Ü K S E K L İ S A N S

TEZ ONAYI

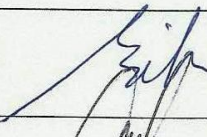

ÖĞRENCİNİN

Adı ve Soyadı
Anabilim/Bilim Dalı
Danışman

Tez Konusu

: Gülşen Karayel Öğrenci No : 132035017
: Eğitim Yönetimi Tez Savunma Tarihi : 12.06.2014
: ve Öğretimi Tez Savunma Saati : 14:30
Yrd. Doç. Dr. Sultan Bilge Keskinlikçe Kara
: Ortaöğretim Öğretmenlerinin Organizel
: Atalet Düzeyleri (Bayrampaşa İlçesi Örneği)

TEZ SAVUNMA SINAVI, Lisansüstü Öğretim Yönetmeliği'nin 33.Maddesi uyarınca yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin Kabul'ne OYBİRLİĞİ / OYÇOKLUĞUYLA karar verilmiştir.

JÜRİ ÜYESİ	İMZA	KANAATI (KABUL / RED / DÜZELTME)
Sultan Bilge KESKİNLİKÇE KARA		Kabul
Özlem AL Açıksarı		Kabul
Erdinc Delice		Kabul.

YEDEK JÜRİ ÜYESİ	İMZA	KANAATI (KABUL / RED / DÜZELTME)

ÖNSÖZ

İstanbul ili, Bayrampaşa ilçesinde bulunan ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin örgütsel atalet düzeylerini belirlemek ve bazı demografik değişkenlere göre örgütsel atalet düzeylerinin ilişkili olup olmadığını incelemek üzere yapmış olduğum tez çalışmamın tüm aşamalarında önerileriyle bana yol gösteren, destek olan tez danışmanım Yrd.Doç.Dr. Sultan Bilge Kara'ya teşekkür ederim.

Yüksek lisans eğitimim süresince bilgilerini ve yardımlarını esirgemeyen tüm ders hocalarıma sevgilerimi ve saygılarımı sunarım.

Anket çalışmalarına katkı sağlayan ve fikirlerini beyan eden tüm öğretmen arkadaşlarıma teşekkür ederim.

Çalışmamda emeği geçen, beni destekleyen herkese ve tüm çocuklara sonsuz sevgiler...

Haziran, 2014

Gülşen KARAYEL

İÇİNDEKİLER

	<u>SAYFA NO</u>
ÖNSÖZ	i
İÇİNDEKİLER	ii
ÖZET	vi
SUMMARY	vii
KISALTMALAR / SEMBOL LİSTESİ	viii
ŞEKİL LİSTESİ	ix
TABLO LİSTESİ	x
BÖLÜM 1 GİRİŞ	1
1.1. PROBLEM DURUMU	1
1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI	3
1.3. ARAŞTIRMANIN ALT AMAÇLARI	3
1.4. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ	4
1.5. VARSAYIMLAR	5
1.6. SINIRLILIKLAR	5
1.7. TANIMLAR	5
BÖLÜM 2 ALANYAZIN TARAMASI	7
2.1. ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ	7
2.1.1. Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri	8
2.1.1.1. Mesleki Gelişim	9

2.1.1.2. Kişisel Gelişim	12
2.1.2. Postmodern Çağda Öğretmenlik Mesleği	14
2.1.3. Postmodern Öğretmen Özellikleri	15
2.2. ATALET	16
2.2.1. Bilgi Ataleti	17
2.2.2. Deneyim Ataleti	19
2.2.3. Ataleti Etkileyen Faktörler	20
2.3. ÖRGÜTSEL ATALET	22
2.3.1. Dönüşümsel Değişkenler	23
2.3.2. Etkileşimsel Değişkenler	27
2.4. EĞİTİM ÖRGÜTLERİNDE ATALET	30
2.4.1. Yapısal Atalet	31
2.4.2. Bireysel Atalet	32
2.4.3. Çalışan Ataleti	33
2.4.4. Öğretmen Ataleti	34
2.4.5. Eğitim Örgütlerinde Atalete Neden Olan Faktörler	34
2.4.5.1. Yönetimsel Faktörler	35
2.4.5.2. Örgüt Yapısı	35
2.4.5.3. Örgüt Kültürü	35
2.4.5.4. Motivasyon	35
2.5. ÖRGÜTSEL ATALETİN KURAMSAL TEMELLERİ	36
2.5.1. Örgütsel Değişim	36
2.5.1.1. Değişime Direnç Nedenleri	37
2.5.1.2. Değişim Direncine Engel Olan Yöntemler	39
2.5.2. Örgütsel Gelişim	40
2.5.3. Örgütsel Yenileşme	42
2.5.4. Örgütsel Öğrenme	43
2.5.4.1. Öğrenen Örgüt Özellikleri	44
2.5.4.2. Öğrenen Örgütler İçin Engeller	45
2.5.4.3. Öğrenen Okul	46
2.5.4.3.1. Öğrenen Okulda Öğretmenler	47
2.5.4.3.2. Öğrenen Okulda Yöneticiler	48

2.6. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	49
2.6.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	49
2.6.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	51
BÖLÜM 3 YÖNTEM	53
3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ	53
3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM	53
3.3. VERİ TOPLAMA ARACI	54
3.4. VERİLERİN TOPLANMASI	55
3.5. VERİLERİN ANALİZİ VE YORUMLANMASI	56
BÖLÜM 4 BULGULAR VE YORUMLAR	57
4.1. ÖĞRETMENLERİN DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLERİNE AİT FREKANS VE YÜZDE DEĞERLERİ	57
4.2. ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL ATALET DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR	61
4.3. DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLERE GÖRE ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL ATALET DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR	63
4.3.1. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular	63
4.3.2. Yaş Değişkenine İlişkin Bulgular	64
4.3.3. Medeni Durum Değişkenine İlişkin Bulgular	67
4.3.4. Mesleki Kıdem Değişkenine İlişkin Bulgular	68
4.3.5. Okuldaki Görev Süresi Değişkenine İlişkin Bulgular	71
4.3.6. Öğrenim Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular	74
4.3.7. Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine İlişkin Bulgular	75
BÖLÜM 5 SONUÇ VE ÖNERİLER	78
5.1. SONUÇ	78
5.1.1. Örgütsel Atalet Düzeyine Yönelik Sonuçlar	78
5.1.2. Cinsiyet Değişkenine Göre Sonuçlar	79
5.1.3. Yaş Değişkenine Göre Sonuçlar	79
5.1.4. Medeni Durum Değişkenine Göre Sonuçlar	79
5.1.5. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Sonuçlar	80

5.1.6. Okuldaki Görev Süresi Değişkenine Göre Sonuçlar	80
5.1.7. Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Sonuçlar	81
5.1.8. Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre Sonuçlar	81
5.2. ÖNERİLER	82
5.2.1. Uygulayıcılar İçin Öneriler	82
5.2.2. Araştırmacılar İçin Öneriler	83
KAYNAKLAR	84
EKLER	91
ÖZGEÇMİŞ	95

ÖZET

ORTAÖĞRETİM ÖĞRETMENLERİNİN ÖRGÜTSEL ATALET DÜZEYLERİ (BAYRAMPAŞA İLÇESİ ÖRNEĞİ)

Atalet genel olarak “monotonluk, tembellik, etkisiz olma, değişime direnç, statükonun korunması” anlamına gelmektedir. Bireylerin ve örgütlerin gelişimleri için atalet önemli bir engel olarak görülmektedir. Bu araştırma ortaöğretim okullarında çalışan öğretmenlerin örgütsel atalet düzeyleri ve öğretmenlerin cinsiyet, yaş, medeni durum, mesleki kıdem, buldukları okuldaki görev süresi, öğrenim durumu ve mezun olunan okul türü değişkenleri açısından örgütsel atalet düzeylerinin incelenmesini amaçlamaktadır.

Araştırmanın çalışma evrenini İstanbul ili Bayrampaşa ilçesindeki ortaöğretim okullarında çalışan 752 öğretmen oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak, Çankaya (2010) tarafından Türkçe’ye uyarlanan “Örgütsel Atalet Ölçeği” uygulanmıştır. Veri analizleri için aritmetik ortalama, standart sapma, t-testi ve Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) ve Post-Hoc Scheffe test teknikleri kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda çalışma evrenindeki öğretmenlerin örgütsel atalet düzeylerinin orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel atalet düzeylerinin medeni durum, öğrenim durumu ve mezun olunan okul türü değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği; ancak örgütsel atalet düzeyleri ile cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, buldukları okuldaki görev süresi değişkenlerine göre anlamlı farklılığın olduğu belirlenmiştir.

Anahtar kelimeler: Atalet, Örgütsel Atalet, Örgütsel Değişime Direnç

Tarih: 12.06.2014

SUMMARY

THE LEVEL OF ORGANIZATIONAL INERTIA OF HIGH SCHOOL TEACHERS (THE SAMPLE OF BAYRAMPAŞA DISTRICT)

Inertia is generally defined as the tendency to remain with the status quo and monotony, the resistance to change, laziness and ineffectiveness. Inertia is considered as a major barrier to the development of organizations and individuals. The aim of this research is to investigate the organizational inertia levels of high school teachers and the relations between the organizational inertia levels of teachers according to the variables of gender, age, marital status, occupational experience, years at the current school, academic qualifications and the school type which they graduated from.

The target population of the research is composed of 752 teachers who work at high schools in Bayrampaşa district of İstanbul during 2013-2014 academic year. To gather the required data; “Organizational Inertia Scale” adapted into Turkish by Çankaya (2010) was used as a data collection instrument. The collected data was analyzed by using the techniques such as arithmetic average, standart deviation, t- test, Anova (One-Way Variance Analysis) and Post-Hoc Scheffe tests.

The result of the research indicated that high school teachers have “medium” level of organizational inertia. Besides, there is no significiant difference between the high school teachers’ level of organizational inertia according to the variables of marital status, academic qualifications and school type which they graduated from. However, this study brought out that different gender, age, occupational experience and years at the current school variables contribute to make significant differences in high school teachers’ level of organizational inertia.

Keywords: Inertia, Organizational Inertia, Resistance to Organizational Change

Date: 12.06.2014

KISALTMALAR / SEMBOLLER

- α** : Cronbach-Alpha Güvenirlik Katsayısı
Anova : Tek Yönlü Varyans Analizi
f : Frekans Değeri
MEB : Milli Eğitim Bakanlığı
n : Evrendeki Katılımcı Sayısı
p : İstatiksel Anlamlılık Düzeyi
sd : Serbestlik Derecesi
Sig. : Significance (Anlamlılık)
SPSS : Sosyal Bilimler İçin İstatistik Paketi
ss : Standart Sapma
t : T-Testi Değeri
 \bar{X} : Aritmetik Ortalama
% : Değerin Toplam İçindeki Oranı
< : Küçüktür
> : Büyüktür

ŞEKİL LİSTESİ

	<u>SAYFA NO</u>
Şekil 2.1 Örgütsel Bilgi Döngüsü	18
Şekil 2.2 Bilgi Ataleti ve Etki Yönü	19
Şekil 2.3 Örgütsel Atalet Faktörleri	26

TABLO LİSTESİ

SAYFA NO

Tablo 2.1 Sanayi Toplumunda Eğitim ve Bilgi Toplumunda Eğitim	11
Tablo 3.1 İstanbul İli Bayrampaşa İlçesinde Bulunan Liseler ve Öğretmen Sayıları	53
Tablo 4.1 Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Değerleri	57
Tablo 4.2 Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Değerleri	58
Tablo 4.3 Öğretmenlerin Medeni Durum Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Değerleri	58
Tablo 4.4 Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Değerleri	59
Tablo 4.5 Öğretmenlerin Buldukları Okuldaki Görev Süresi Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Değerleri	59
Tablo 4.6 Öğretmenlerin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Değerleri	60
Tablo 4.7 Öğretmenlerin Mezun Oldukları Okul Türü Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Değerleri	60
Tablo 4.8 Öğretmenlerin Örgütsel Atalet Düzeylerini Betimleyen İstatistiksel Değerler	61
Tablo 4.9 Öğretmenlerin Örgütsel Atalet Puanlarının Frekans ve Yüzde Değerleri	62
Tablo 4.10 Bilgi Ataleti ve Deneyim Ataleti Düzeyleri ile Cinsiyet Değişkenine İlişkin Yapılan T- Testi Sonuçları	63
Tablo 4.11 Bilgi Ataleti ve Deneyim Ataleti Düzeyleri ile Yaş Değişkenine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	65
Tablo 4.12 Bilgi Ataleti ve Deneyim Ataleti Düzeyleri ile Yaş Değişkenine İlişkin Anova Testi Sonuçları	66
Tablo 4.13 Deneyim Ataleti Düzeyi ile “Yaş” Değişkeni Arasındaki Scheffe Testi Sonuçları	66

Tablo 4.14 Bilgi Ataleti ve Deneyim Ataleti Düzeyleri ile Medeni Durum Değişkenine İlişkin Yapılan T- Testi Sonuçları	67
Tablo 4.15 Bilgi Ataleti ve Deneyim Ataleti Düzeyleri ile Mesleki Kıdem Değişkenine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	68
Tablo 4.16 Bilgi Ataleti ve Deneyim Ataleti Düzeyleri ile Mesleki Kıdem Değişkenine İlişkin Anova Testi Sonuçları	69
Tablo 4.17 Deneyim Ataleti ile Mesleki Kıdem Değişkeni Arasındaki Scheffe Testi Sonuçları	70
Tablo 4.18 Bilgi Ataleti ve Deneyim Ataleti Düzeyleri ile Okuldaki Görev Süresi Değişkenine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	71
Tablo 4.19 Bilgi Ataleti ve Deneyim Ataleti Düzeyleri ile Okuldaki Görev Süresi Değişkenine İlişkin Anova Testi Sonuçları	72
Tablo 4.20 Bilgi Ataleti ve Deneyim Ataleti ile Okuldaki Görev Süresi Değişkeni Arasındaki Scheffe Testi Sonuçları	73
Tablo 4.21 Bilgi Ataleti ve Deneyim Ataleti Düzeyleri ile Öğrenim Durumu Değişkenine İlişkin Yapılan T- Testi Sonuçları	74
Tablo 4.22 Bilgi Ataleti ve Deneyim Ataleti Düzeyleri ile Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	75
Tablo 4.23 Bilgi Ataleti ve Deneyim Ataleti Düzeyleri ile Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine İlişkin Anova Testi Sonuçları	76
Tablo 4.24 Deneyim Ataleti ile Mezun Olunan Okul Türü Değişkeni Arasındaki Scheffe Testi Sonuçları	76

BÖLÜM 1 GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, araştırmanın amacı, önemi, varsayımları, sınırlılıkları ve araştırmada kullanılan kavramlar açıklanmıştır.

1.1. PROBLEM DURUMU

Bilgi çağındaki ilerlemeler, bilişim teknolojilerinde yaşanan hızlı gelişmeler, küresel rekabetin yoğunlaşması, değişen istek ve ihtiyaçlar karşısında en iyiyi en uygun koşullarda sağlamanın zorunluluk haline gelmesi, 21. yüzyıl örgütlerini değişime ve gelişime zorlamaktadır. Bu anlamda Albert Einstein'ın "Bugün dünyada var olan sorunlar, onları yaratan düşünce seviyesiyle çözülemez." ifadesi de gelişim yönelimli olmanın başarının temel kaynağını oluşturduğunu belirtmektedir (WEB_1, 2014). Ancak bu şekilde örgütler performanslarını geliştirebilecekler, etkili ve verimli sonuçlar elde edebileceklerdir.

Değişmenin özünde insan faktörü vardır ve örgütlerin amaçlarına ulaşmalarında en önemli kaynaktır. Örgütlerin yenilikler yaratacak, değişime ayak uyduracak, sorunlara farklı çözümler getirecek, bilgi ve teknoloji üretecek yaratıcı bireylere ihtiyaçları vardır. Toffler'in "21. yüzyılın cahili okuyup yazamayanlar değil, aynı zamanda öğrenemeyen, unutamayan ve yeniden öğrenemeyenler olacaktır." ifadesi de bireylerin öğrenmeye ve gelişime olan tutumlarının önemini vurgulamaktadır (WEB_2, 2014). Günümüzün ve muhtemelen geleceğin başarılı örgütlerinin de, kendi öğrenme kapasitesini bilen ve bunu sürekli geliştiren örgütler olacağı söylenebilir.

Günümüzde sosyal, siyasal, kültürel ve ekonomik alanlarda olan gelişmeler, eğitim örgütlerinde de değişimleri gerekli kılmaktadır. Çağın gerektirdiği niteliklere sahip bireyler yetiştirmek, toplumsal ilerlemeyi gerçekleştirmek, hızla değişen çevreye uyum sağlamak için öncelikle eğitim örgütlerinin bu amaçlara uygun olması gerekir. Çünkü karşılıklı etkileşim içerisinde, eğitim örgütlerinin diğer örgütlerde meydana gelen

değişmelere zamanında ve etkili olarak cevap vermesi beklenmektedir. Yaşanılan değişimler daha demokratik, öğrenmeye açık, kendini sürekli yenileyen, profesyonelce denetlenen, ağır bürokratik yapıdan uzak, etkililiği esas alan eğitim örgütlerini ön plana çıkarmıştır (Gümüseli, 2001).

Sosyal birer sistem olan okullar, iç ve dış öğelerden oluşur. İç öğeler okulun yapısında yer alırken, dış öğeler okulun yapısında bulunmaz ancak onu etkiler. Yöneticiler, öğretmenler, öğrenciler ve yardımcı personel okulun iç öğelerini oluşturur. Okulların en önemli iç öğelerinden biri öğretmenlerdir. Öğretmenlerin niteliği ile eğitimin niteliği arasında güçlü bir ilişki vardır (Bursalıoğlu, 2010).

Geleceği sağlıklı bir biçimde kurmada eğitimin, dolayısıyla da öğretmenlerin etkisi bu kadar önemli iken öğretmenlerin nitelikleri ve sahip oldukları roller farklı anlamlar kazanmaktadır. Günümüzde eğitim alanında yapılan değişimlerde başarıyı yakalayabilmek için öncelikle insan faktörünü yani öğretmenlerin değişim sürecine dahil edilmesi gerekir (Okçabol, 2004).

Öğretmenlik; meslek bilgisi, alan bilgisi, teknolojik araçları öğretimde kullanabilme yeteneği, etkili iletişim kurabilme gibi bir takım yetenekleri ve becerileri gerektirir. Öğretmenlerin yeterli mesleki donanımlara sahip olabilmeleri için değişen koşullar karşısında sürekli kendilerini geliştirmeleri, yaşadıkları çağı yakından takip etmeleri, yeni fikirlere ve uygulamalara açık olmaları gerekir. Eğitimin küreselleşme karşısındaki gelişimi ancak bu şekilde başarıya ulaşacaktır. Değişim olmadan eğitim örgütlerinin uzun süre varlığını sürdürmesi, başarıyı ve gelişimi yakalayabilmesi mümkün değildir. Değişimin başarılı olabilmesinde öğretmenlerin örgütsel değişmeye ilişkin tutumları oldukça önemlidir. Değişime karşı direncin olduğu eğitim örgütlerinde ise atalet kaçınılmaz bir durumdur.

Alanyazında atalet farklı bilim dalları tarafından farklı şekillerde tanımlanmaktadır; fizik biliminde "eylemsizlik, devam eden hareketin değişmemesi, momentumun korunumu" anlamına gelirken, Türk Dil Kurumu (TDK) sözlüğünde "tembel, etkisiz, durağanlık, işe yaramaz" olarak tanımlanmaktadır (WEB_3, 2014).

Örgütsel atalet ise örgütün amaçlarına uyum sağlayamama, geçmişte edinilen bilgi ve deneyimlerden yola çıkarak daha sonra karşılaşılan birçok durum ve olayın aynı bakış açısıyla yorumlanması ile ortaya çıkan bir tür monotonluk problemidir. Örgütsel değişimlerde başarılı olabilmek için örgüt içerisindeki atalet düzeyini tanımlamak,

problemleri durumları belirlemek gerekir. Aksi takdirde atalet sorununa karşı iyileştirici tedbirler almak mümkün değildir (Liao, Fei ve Liu, 2008).

Eğitim örgütlerinde yaşanan atalet sorunu; statükonun diğer bir deyişle süregelen düzenin korunmasına, değişime karşı oluşan direncin artmasına katkı sağlar, eğitim örgütlerinin sağlıklı ve verimli şekilde çalışmasını engeller ve zamanla sistemin bir parçası haline gelir. Bu doğrultuda dünya standartlarında rekabetçi bir yapıda olan, değişime açık, başarılı ve verimli olmak isteyen eğitim örgütlerinin, atalet halinden kurtulmaları kaçınılmaz bir zorunluluk olmaktadır. Eğitim örgütleri içerisinde yaşanan atalet durumunun aşılabilmesi için, örgütü oluşturan öğretmenlerin bireysel özelliklerinin ve bu bireysel özelliklerin atalet durumuyla olan ilişkilerinin belirlenmesi önemlidir (Kelly ve Amburgey, 1991).

1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın genel amacı; İstanbul ili Bayrampaşa ilçesindeki ortaöğretim okullarında çalışan öğretmenlerin örgütsel atalet düzeylerini belirleyerek, öğretmenlerin örgütsel atalet düzeyleri ile bazı demografik değişkenler arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık olup olmadığını tespit etmektir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1.3. ARAŞTIRMANIN ALT AMAÇLARI

1. Ortaöğretim okullarında çalışan öğretmenlerin örgütsel atalet düzeyleri genel olarak ve alt boyutları açısından hangi düzeydedir?
2. Ortaöğretim okullarında çalışan öğretmenlerin örgütsel atalet düzeyleri ile cinsiyet değişkeni arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık var mıdır?
3. Ortaöğretim okullarında çalışan öğretmenlerin örgütsel atalet düzeyleri ile yaş değişkeni arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık var mıdır?
4. Ortaöğretim okullarında çalışan öğretmenlerin örgütsel atalet düzeyleri ile medeni durum değişkeni arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık var mıdır?
5. Ortaöğretim okullarında çalışan öğretmenlerin örgütsel atalet düzeyleri ile mesleki kıdem değişkeni arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık var mıdır?

6. Ortaöğretim okullarında çalışan öğretmenlerin örgütsel atalet düzeyleri ile buldukları okuldaki görev süresi değişkeni arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık var mıdır?
7. Ortaöğretim okullarında çalışan öğretmenlerin örgütsel atalet düzeyleri ile öğrenim durumu değişkeni arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık var mıdır?
8. Ortaöğretim okullarında çalışan öğretmenlerin örgütsel atalet düzeyleri ile mezun olunan okul türü değişkeni arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık var mıdır?

1.4. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Bu araştırmada, öğretmenlerin örgütsel atalet düzeyleri tespit edilmeye çalışılmış ve öğretmenlerin örgütsel atalet düzeyleri bazı demografik değişkenlere göre incelenmiştir.

Tüm dünyada benimsendiği gibi eğitim bir toplumun gelişmesinde ön koşuldur. Gelişim toplumun eğitim seviyesine bağlıdır. Eğitimde birçok yeniliğin öngörüldüğü bu dönemde, değişim uygulamalarının başarılı olmasını sağlayan ya da başarısızlığına neden olan etkenlerin belirlenmesi bir zorunluluk olarak karşımıza çıkmaktadır (Karip, 1997).

Öğretmenlerin örgütsel değişmeye ilişkin tutumları belirlenirse eğitim sistemi, eğitim örgütleri ve okullardaki değişimler karşısında etkili bir değişim planı, uygulama ve değerlendirme yapılabilir ve olası direnişler ile baş edebilecek gerekli önlemler alınabilir. Bu araştırma ile elde edilen bulguların ve ulaşılan sonuçların; eğitim kurumlarında var olan sorunların çözümüne yol göstereceği, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin performanslarının ve başarılarının iyileştirilmesinde kullanılabileceği beklenmektedir.

Ayrıca bu araştırmanın Milli Eğitim Bakanlığı'ndaki denetmenler için örgütsel ataletin verimliliğe verdiği zararlar konusunda farkındalık yaratarak, eğitim örgütlerindeki atalet sorununa karşı uygun stratejiler belirlenmesinde yararlı olacağı düşünülmektedir.

Alanyazın taraması yapıldığında, daha önce ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin örgütsel atalet düzeylerini ele alan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle yapılan çalışmanın alana özgün katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca bu çalışma, öğretmenlere ve yöneticilere örgütsel atalet kavramının tanıtılması, bu konuda farkındalık oluşturulması ve çeşitli önlemlerin alınmasına yönelik yol gösterici olacaktır.

1.5. VARSAYIMLAR

Bu araştırmada; yararlanılan kaynaklardaki bilgilerin gerçeği yansıttığı, atalet ölçeğinin uygulandığı öğretmenlerin ölçek sorularına doğru ve samimi bir şekilde cevap verdikleri varsayılmaktadır. Kullanılan veri toplama araçlarının ve yöntemlerinin araştırma amacına uygun bilgileri toplayabilecek geçerliliği ve güvenilirliği olduğu varsayılmaktadır.

1.6. SINIRLILIKLAR

1. Bu çalışma, 2013–2014 Eğitim–Öğretim yılının ikinci yarıyılında İstanbul ili, Bayrampaşa ilçesinde bulunan 13 ortaöğretim okulunda çalışan öğretmenler üzerinde yapılmıştır.
2. Yapılan çalışma Çankaya (2010) tarafından uyarlanan atalet ölçeği ile sınırlıdır.
3. Örgütsel atalet düzeyinin incelenmesi cinsiyet, yaş, medeni durum, mesleki kıdem, buldukları okuldaki görev süresi, öğrenim durumu ve mezun olunan okul türü değişkenleriyle sınırlı tutulmuştur. Bu bilgiler kişisel bilgi formundan elde edilen verilerle sınırlıdır.
4. Genellemeler araştırmanın kapsadığı evren ile sınırlıdır.

1.7. TANIMLAR

Atalet: Dil bilim açasından atalet, "atıl" kökünden gelmektedir, Türk Dil Kurumu (TDK) sözlüğünde "tembel, işe yaramaz, etkisiz " olarak tanımlanmaktadır (WEB_3, 2014).

Örgütsel Atalet: Örgütte çalışanların eski alışkanlıklarını ve bağlılıklarını devam ettirerek, değişime ve gelişime direnç göstermesi nedeniyle kurumsal yapıda rutini koruması, yenilikler karşısında etkili olamama halidir.

Değişim: Planlı ya da plansız bir biçimde, herhangi bir sistemin, bir süreç veya ortamın, belli bir durumdan başka bir duruma getirilmesidir.

Değişime Direnç: Örgüt içindeki değişimlerin görüşülmesinin veya kabul edilmesinin bireylere zarar ve tehdit unsuru olarak algılanması, statükoyu korumaya hizmet eden her türlü davranış olarak tanımlanmaktadır.

Gelişme: Gelişme ya da geliştirme, birbirini izleyen aşama ya da dönemler yoluyla düzeltici ve iyileştirici olarak değişmeyi ifade etmektedir. Gelişme; sorunları çözme, yetersizlikleri giderme, uyumsuzlukları ortadan kaldırma, daha iyi işler hale getirme çabasıdır (Özkara, 1999).

Ortaöğretim Kurumu: Ortaokul veya imam-hatip ortaokulundan sonra dört yıllık eğitim ve öğretim veren, resmî örgün eğitim okullarıdır (WEB_4, 2013).

BÖLÜM 2 ALANYAZIN TARAMASI

Bu bölümde öğretmenlik mesleği, atalet kavramı, örgütsel atalet, eğitim kurumlarında atalet ve örgütsel ataletin kuramsal temelleri ile ilgili alanyazın ve araştırmalar doğrultusundaki bilgiler yer almaktadır.

2.1. ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ

Eğitim, farklı yaklaşımlara göre farklı olarak tanımlanabilecek çok boyutlu bir kavramdır. İçinde insan ve çevre faktörlerinin bulunmasından dolayı, eğitimin tanımı zamanla değişebilir. En genel tanımıyla eğitim; bireyin davranışlarında, kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişimler meydana getirme sürecidir (Ertürk, 1972).

Farklı düşünürler eğitimi farklı şekillerde ele almışlardır. Kant'a göre eğitim, insanın mükemmelleştirilmesidir. J. S. Mill'e göre, bireyin kendisi ve başkaları için bir mutluluk aracıdır. H. Spencer'a göre de iyi yaşam olanakları sağlayan etkinliklerin tümüdür (Aktaran Tezcan, 1996).

Eğitimin iki temel işlevi mevcuttur. Bunlardan ilki; kültürel mirasın, toplumun kurallarının, değerlerinin devamını sağlamak, bireyleri toplumsallaştırmaktır. Eğitimin ikinci işlevi ise bireyi, yenilikler doğrultusunda hayatta kalabilecek, rekabet edebilmesini sağlayacak bilgi ve beceriler eşliğinde, yaşam boyu öğrenme bilincini kazandırmaktır. Eğitimin her iki işlevi de toplumsal değişimde önemli bir role sahiptir. Çünkü bir toplumun devamlılığının sağlanması kadar bireyin ve dolayısıyla toplumun, yeni olanla baş etmesi, güçlü kalması da önemlidir. Yenilikçi elemanlar eğitim yoluyla kazanılır ve asgari uyumsuzluklarla gerekli değişmelerin oluşumu sağlanır. Gelenekçi ve tutucu toplumların baskılarını azaltıp, bireyi özgür ve entelektüel bir çevreye kavuşturmak, bireyi yeniliklere ve değişmeye hazırlamak, eğitimin işlevlerindedir. Bunun içinde bir ülkenin eğitim sisteminin yenilikçi bir anlayışa sahip olması gerekmektedir (Tezcan, 1996).

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun 43. maddesinde öğretmenlik mesleği; “Öğretmenlik, devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir. Öğretmenler bu görevlerini Türk Millî Eğitiminin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak ifa etmekle yükümlüdürler.” olarak tanımlanmaktadır (WEB_5, 1973).

Bu faktörler içerisinde öğretmenlerin aktif rolü ise yadsınamaz boyuttur. Eğitimin işlevlerini toplumların amaçları doğrultusunda gerçekleştirecek, eğitimin kalitesini belirleyecek en önemli görev öğretmenlere aittir. Eğitim ve öğretim ortamlarının fiziki yapısı, teknolojik olanakların varlığı, eğitsel araç-gereçlerin kalitesi ve erişilebilirliği, okulun yönetim şekli gibi faktörler eğitimin kalitesi ile doğrudan ya da dolaylı olarak ilişkilidir. Ancak, öğretmenin belirtilen bu faktörler içerisindeki aktif rolü, onu bu faktörlerin ötesinde değerli kılmaktadır. Çünkü öğretmen eğitim sistemin işleticisi konumundadır.

Toplumsal değişme ve gelişme sürecinin içerdiği çeşitli dinamikler, karşılıklı nedensellik ilişkisi gereği bir yandan eğitimden etkilenirken, diğer yandan eğitimi, dolayısıyla da öğretmenlik mesleğini etkilemektedir. Bu nedenle, eğitimin ve öğretmenlik mesleğinin niteliği zaman içinde değişmekte; toplumun, eğitime ve öğretmenlik mesleğine ilişkin bakış açıları zaman içinde farklılık göstermektedir. Onların toplumdaki yeri ve önemi yeniden belirlenmektedir. Öğretmenlik mesleğini daha fazla profesyonelleştirme adına hem Türkiye’de hem de diğer birçok ülkede önemli değişiklikler yapılmaktadır.

2.1.1. Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri

Öğretmenlik mesleğine hazırlık; genel kültür, özel alan bilgisi ve öğretmenlik meslek bilgisi ile sağlanır. Öğretmenlik mesleği için sahip olunması gereken çeşitli nitelikler vardır ve bu nitelikler Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenmiştir.

Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri:

- Kişisel ve Mesleki Değerler - Mesleki Gelişim,
- Öğrenciyi Tanıma,
- Öğrenme ve Öğretme Süreci,
- Öğrenmeyi, Gelişimi İzleme ve Değerlendirme,

- Okul-Aile ve Toplum İlişkileri,
- Program ve İçerik Bilgisi,

olmak üzere 6 ana yeterlik alanı ve bu yeterliklere ilişkin 39 alt yeterlik olarak belirlenmiştir (WEB_6, 2006).

2.1.1.1. Meslekî Gelişim

Eğitim ve öğretimin başarılı olabilmesinde öğretmenin yeterli donanıma sahip olması gereklidir. Bir ihtisas mesleği mensupları olan ve ülkenin geleceğini şekillendiren her düzeydeki öğretmenin kendini kişisel ve mesleki olarak geliştirmesi zorunluluk haline gelmiştir. Çağımızda eğitimin yaşam boyu devam eden bir süreç olarak görülmesine bağlı olarak öğretmenlerin eğitimi de sadece hizmet öncesi eğitimle sınırlı olarak görülmemekte, mesleğe başladıklarında da öğretmenlerin gerek kurumlar aracılığıyla eğitim etkinlikleriyle yetiştirilmesi, gerekse öğretmenin kendi kendini geliştirmesi önemlidir (Şişman,1999).

Öğretmenlerin görevlerini yerine getirebilecek genel kültür, alanı bilgisi ve öğretmenlik meslek bilgisi niteliklerine sahip olması gerekir. Öğretmenler, bu niteliklere sahip olmadığı takdirde etkili bir öğretmen olmaları mümkün olmayacaktır. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenmiş olan öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimi için gerekli yeterlikler vardır. Bunlar;

Öğretmen, öğrencileri birey olarak görür, değer verir. Öğrencilerin sosyal ve kültürel farklılıklarını, yaptıklarını ve ilgilerini dikkate alarak en yüksek düzeyde öğrenmeleri ve gelişmeleri için çaba harcar. Öğrencilerinde geliştirmek istediği kişilik özelliklerini kendi davranışlarında gösterir. Diğer öğretmen, yönetici ve uzmanların başarılı deneyimlerinden yararlanır. Öz değerlendirme yaparak değişim ve sürekli gelişim için çaba harcar. Yeni bilgi ve fikirlere açıktır, kendisini ve kurumu geliştirmede etkin rol oynar. Mesleği ile ilgili mevzuatı (yasa, yönetmelik, genelge v.b) izleyerek bunlara uygun davranır (WEB_6, 2006).

Öğretmenlerin mesleki performans göstergeleri ise:

- Meslekî gereksinimlerinin farkındadır.
- Meslekî gelişimini desteklemek ve verimliliğini artırmak için bilgi ve iletişim teknolojilerinden yararlanır.
- Meslekî bilgi, beceri ve yeterliklerini geliştirmek amacıyla, hizmet içi eğitim, toplantı ve seminerlere katılır.
- Meslekî gelişimine yönelik yayınları izler.

- Öğrenme-öğretme sürecini iyileştirmek için eylem araştırmaları yapar.
- Öğretmen örgütleriyle iş birliği yaparak karar verme sürecine katılır.
- Meslekî gelişim planı hazırlar ve kendini bu doğrultuda geliştirmek için sürekli çaba harcar.
- Kendi gelişim plânı ile ilgili olarak meslekî kurallar kapsamında gerektiğinde üyesi olduğu meslek örgütüyle iş birliği yapar.
- Bilgi ve iletişim teknolojilerinden (on-line dergi, paket yazılımlar, e-posta, v.b) bilgiyi paylaşma amacıyla yararlanır.

Günümüzde eğitim sistemlerini biçimlendiren çeşitli koşullar vardır. Öğretmenlik mesleğindeki değişime etki eden bu faktörleri dört başlık altında toplayabiliriz (Ergün, 2010).

- Bilim ve teknolojilerin gelişmesi
- Toplumsal yapılardaki değişiklikler
- Ekonomideki değişiklikler
- Psikolojideki gelişmeler

1. Bilim ve Teknolojilerin Gelişmesi: Bilgi patlamasının yaşandığı günümüzde, bilginin geleneksel anlamda öğretmen tarafından aktarılması ve öğrenci tarafından alınması biçimindeki geleneksel anlayış değişmiştir. Sanayileşme, bilim ve teknolojideki gelişmeler, kitle iletişim araçlarının yaygınlaşması, eğitim ve öğretimde kullanılan kitapların yanında, yeni ders araç gereçlerinin gelişimini sağlayarak, öğretmenlerin çağdaş eğitim teknolojisindeki gelişmeleri öğretimde kullanmaları söz konusudur (Ergün, 2010).

Eğitim kurumlarında, okul ağları, interaktif öğrenme ortamları yaygınlaşmıştır. Eğitimde kalitenin ve verimliliğin artırılması içinde öğretmenlerin gelişen bilgi ve iletişim teknolojileri konusunda bilgi sahibi olmalısı gerekir. Örneğin, okul ortamında çok fazla yararlanılan bilgisayara karşı öğretmen kendisini mutlaka geliştirmeli, araştırmacı bir yapıya sahip olmalı, hizmeti içi eğitimler almalı ve bir öğretici olarak öğrencilerinden bilgi bakımından daima önde olmalıdır. Diğer eğitim teknolojileri konusunda da eğitimlere katılmalı, gerekli bilgi ve becerileri kazanmalı, yenilikleri yakından takip etmelidir (Çelikten, Sanal ve Yeni, 2005).

2. Toplumsal Yapılardaki Değişiklikler: Ortaçağlarda sadece seçilmiş, zeki ve yetenekli öğrencilerin eğitim almasına olanak sağlanırken, demokratik yaklaşımlarla beraber her

zekâ düzeyinden ve yetenek grubundan çocuğun eğitim alması gündeme gelmiştir. Demokrasi, halkın egemenliğine dayanan bir yönetim şekli olarak tanımlanır. Bir başka tanıma göre ise demokrasi, insan kavramını öne çıkararak, hak ve hürriyetlerini kullanmasına imkân tanıyan bir yönetim şeklidir (Doğan, 2001).

Demokrasi bir yönetim şeklinden daha fazlasını içerir ve ancak eğitim yoluyla bireylere ulaşarak bir yaşam biçimi haline gelir. Demokrasi ve eğitim iç içe olan kavramlardır. Demokratik bir toplumda okullar, bireylerde demokratik bilgi ve anlayış oluşturan örgütler olarak ele alınmalıdır. Öğretmenler de bu yaklaşımlar içerisinde sadece bilgi veren, gelecek için hazırlık oluşturan kişiler olarak değil, bireysel özgürlüklerin kazanılmasını yardımcı olan, bireylere kendilerini gerçekleştirmeleri için fırsatlar sunan, çeşitlilik içindeki bütünleşmeyi öğreten kişiler olmalıdırlar (Dewey, 2010).

Aşağıda verilen tablo 2.1, sanayi toplumundan bilgi toplumuna geçiş sürecinde eğitim sistemindeki değişimleri göstermektedir.

Tablo 2.1: Sanayi Toplumunda Eğitim ve Bilgi Toplumunda Eğitim

Sanayi Toplumunda Eğitim	Bilgi Toplumunda Eğitim
Sınıflarda yapılan ders	Bireysel araştırma
Pasif özümseme	Çıraklık
Yalnız çalışma	Ekiple öğrenme
Her şeyi bilen öğretmen	Rehber olan öğretmen
Değişmeyen içerik	Hızla değişen esnek içerik
Homojenlik	Çeşitlilik

Kaynak: Hesapçıoğlu, 2001

Tablo 2.1'e bakıldığında, yaşanan gelişmeler ışığında sanayi toplumundan bilgi toplumuna geçilmesiyle geleneksel anlayışlarda, toplumsal yaşamlarda olduğu gibi eğitim anlayışında da değişiklikler olmuştur. Bilgi toplumunda eğitim; kişinin ilgi, yetenek ve tercihlerine odaklanmasına, alternatif eğitim programlarına ve okul çeşitliliğinin artmasına, öğrenimde bireyselliğin önemine vurgu yapmaktadır. Bu değişimler öğretim programlarının da içerik ve sunumunu etkilemektedir. Bilgi toplumunun oluşabilmesi “öğrenen bireyleri” ve “öğrenen örgütleri” gerektirmektedir. Bu durum yaşam boyu öğrenme kavramını ortaya çıkarmıştır (Fındıkçı, 1998).

3. Ekonomideki değişiklikler: Her alanda olduğu gibi ekonomi alanındaki değişimler, eğitim sistemlerini de yakından ilgilendirmektedir. Günümüzde yetişmiş insan gücüne olan ihtiyaç, eğitimin ve tabii ki öğretmenlerin rollerinde değişikliğe yol açmıştır. Ekonomi alanındaki küreselleşme; eğitim sistemleri ile uyum ve işbirliği içinde, genç kuşaklara iş olanakları sağlamayı ve okuldan sonra toplumsal yaşama geçişi kolaylaştırmayı amaçlar.

Ülkelerin küreselleşen ekonomiye sadece uyum sağlaması değil, rekabet ortamında başarıyı yakalayabilecek, ortaya çıkacak sorunlarla baş edebilecek bireylere ihtiyaçları vardır. Okullar artık bilgi aktarılan yerler değil, bilgi üreten yerler olmalıdır. Bu anlamda da ihtiyaç duyulan insan gücünü yetiştirmek için eğitim sistemleri ve öğretmenler önemli rollere sahiptirler. Öğrencilerin problem çözme, akıl yürütme, analiz ve sentez yapabilme yönlerini geliştirecek öğretim yöntemlerinin kullanılması ve bunları uygulamaları için ortamların hazırlanması gerekir (Şimşek, 1997).

4. Psikolojideki gelişmeler: Davranışçı psikoloji, gelişim psikolojisi ve öğrenme psikolojisi alanındaki gelişmeler, özellikle küçük yaştaki çocukların eğitiminde öğretmenlerin özel olarak yetiştirilmesi ihtiyacını ortaya çıkarmıştır. Önceleri tek tip öğretim şekilleriyle farklılıklar göz ardı edilmekteydi. Daha sonra ise ders programları kolaydan zora, basitten karmaşığa, somuttan soyuta gibi öğretim ilkeleriyle, sınıflara ve ünitelere ayrılarak, resim ve grafikler kullanılarak öğretim yöntemleri zenginleştirildi ve eğitimde çeşitlilik gündeme geldi (Ergün, 2010).

Ancak bu uygulamalar için de öğretmenlerin gerekli yeterliklere sahip olmaları, kendilerini geliştirmeleri gerekmektedir. Bilgi çağında olduğumuz bu dönemde, eski edinilen bilgi ve deneyimlerle bu değişimlere ayak uydurmak imkansız olarak görülmektedir. Öğretmen, hizmet verdiği çevrede meydana gelecek değişmeleri yakından takip ederek, toplumun olumlu yönde değişmesi ve ilerlemesi için yardımcı olmalıdır (Çelikten vd., 2005).

2.1.1.2. Kişisel Gelişim

Eğitim ve öğretimde başarılı olunmasında öğretmenin yeterli donanıma sahip olması gerekir. “Öğretmen, kendini geliştirme sorumluluğunun bilincinde, istekli, sebatlı, canlı, enerjik ve yaratıcı olabilmelidir. Eleştirel düşünme, problem çözme, iletişim becerileri ve estetik anlayışını geliştirebilmeli ve etkili kullanabilmelidir.” (WEB_6, 2006).

Öğretmenlerin kişisel gelişimi için Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenmiş performans göstergeleri vardır. Bunlar:

- Bireysel gücünün ve yetkinliğinin farkındadır.
- Kişisel bakımına ve sağlığına özen gösterir.
- Davranışlarında tutarlı ve dürüsttür.
- Zorluklarla mücadele eder.
- Stresle başa çıkma yollarını bilir ve kullanır.
- Özgüvene sahiptir.
- Üst düzey düşünme becerilerine sahiptir ve bunları kullanır.
- Zaman yönetimiyle ilgili stratejileri bilir ve kullanır.
- Yeni fikirlere ve değişime uyum sağlar.
- Türkçe'yi kurallarına uygun ve anlaşılabilir bir biçimde kullanır.
- Mesleğini severek ve isteyerek yapar.
- Teknoloji okur-yazarıdır (teknoloji ile ilgili kavram ve uygulamaların bilgi ve becerisine sahiptir).
- Bilgi ve iletişim teknolojilerindeki gelişmeleri izler.
- Kişisel ve mesleki duyarlılıklarını artırmak için kültür ve sanat etkinliklerine katılır.
- Bilimsel araştırma yapmaya isteklidir.

Günümüzde bilgi sürekli olarak gelişip değiştiği için yukarıda belirtilen niteliklere sahip olmak, içinde bulunduğumuz bilgi çağının gereklerindedir. Bu nitelikleri kazanmak için bilimsel araştırmaları takip etmenin yanında öğretmenlerin eleştirel düşünme ve araştırma, sorgulama, girişimcilik gibi becerilere sahip olmaları gerekir. Mesleğin içinde bulunduğu yıllar boyunca aynı bilgilerle mesleğini yapmaya çalışan ve hiçbir değişim ve gelişim içerisine girmeyen bir öğretmenin öğrencilerine faydalı olma şansı çok azdır. Öğretmenlerin rolü bir ülkenin geleceğini belirleme adına oldukça önem teşkil ederken, öğretmenlerin kişisel ve mesleki anlamda içinde bulunduğu zamanın koşulları doğrultusunda kendilerini geliştirmesi gerekir. Öğretmenlik, büyük bir insan kesimiyle ilişki ve etkileşim içerisinde olan bir meslektir ki bu yönüyle diğer mesleklerden ayrılır (Demirel, 1999).

Toplumların ve ülkelerin geleceği için, öğretmen ve öğretmenlik mesleği üzerinde yeterince durulmalıdır. İyi eğitimi iyi öğretmenler, nitelikli eğitimi de nitelikli öğretmenler yapar. Öğretmenlik, bir meslek olmanın yanında bir sanattır. Bilgi toplumunda, çağdaş kavram ve yöntemleri bilen, her alanda sürekli gelişimi bir

gereksinim olarak gören, yüzyılın şartlarına uygun öğretim yapan öğretmenlere ihtiyaç artmıştır. Bilim, teknoloji, kültür ve sosyal çevredeki yaşanan hızlı değişimler, insan unsurunun daha güçlü ve yararlı hale dönüştürülmesi mecburiyetini getirmiştir (Çelikten, vd., 2005).

2.1.2. Postmodern Çağda Öğretmenlik Mesleği

TDK sözlüğüne göre “çağdaş, çağcıl” anlamına gelen modern kelimesi 19. yüzyılda eğitim alanında da kullanılmaya başlanmıştır. Modern eğitim; geleneksel yöntemlerin karşısında, sosyal, ekonomik ve politik konularla iç içedir. Genellikle teknolojinin, rasyonelliğin ön planda olduğu modernizm de, mutlak doğrularla bilginin standartlaşması söz konusudur (Hoy ve Miskel, 1996).

Bunun sonucunda modern okulların görevi; var olan durumun sürdürülmesi, kültürel mirasın korunması, ideolojik amaçların gerçekleştirilmesi şeklindedir. İdeolojik yaklaşımlar çerçevesindeki okullarda öğretmen, öğrenci, okul yöneticileri ve yardımcı personel ikinci konumdadır. Pozitivist düşünce altındaki okullarda belirlenmiş programlar, bu programların uygulanmasında kalıplaşmış kurallar, tek doğru ve tek otorite anlayışı ön plandadır. Rasyonel düşünce sistemi; insan doğasını ve onun toplum içerisindeki davranışlarının değerlendirilmesinde eksik kalmakta ve bütün insanlar için ortak kalıplar üretme yoluna gitmektedir. Amaçları gerçekleştirmek için bireysel farklılıkları, bireysel davranışları yok saymaktadır. Öğretmenin görevi öğretim müfredatını uygulamak ve farklılıkları göz ardı ederek, tek tip insan yetiştirmektir. Modern eğitim kurumlarında bilgi, yönetim, otorite, yöntem ve program merkezîyetçi ve statükocu bir yapının ürünü olarak karşımıza çıkmaktadır (Best ve Kellner, 1998).

Postmodernizm kelime olarak “post” ön takısı alan “modern” kelimesiyle ilişkilidir. Modernizm sonrası bir yaşam ve düşünce biçimini ifade etmektedir. Toplumsal yaşama yeni bir bakış açısı sunmakla beraber, yeniliklere ve farklılıklara öncelik sırası vermektedir (Kale, 1995).

Yirmi birinci yüzyılda tartışılmaya başlanılan postmodern düşünce her alanda olduğu gibi eğitim ve okul yönetimini de etkisi altına almıştır. Postmodernizm, rasyonel düşünce sisteminin sorgulanmasının başlamasıyla doğmuştur. Farklılıklardan, çeşitliliklerden, alternatif düşüncelerden ve davranışlardan söz edilmeye başlanmıştır. Postmodernizm

bilgiye yönelik konularla ilgilenmektedir. Bilimde tek doğru ve düşüncenin olmadığı, bireylere göre değişiklik gösterebileceği vurgulanmaktadır (Özden, 2000).

Postmodern paradigmanda öğretmenin rol ve davranışları, öğrenci ihtiyaç ve beklentileri, müfredat programları değişiklik göstermektedir. Eğitimin amacı, öğrencileri sosyalleştirmek ve bireysel özgürlükler kazandırmaktır. Postmodern eğitim anlayışı, tek bir düşünce etrafındaki ideolojik yapıları eleştirmekte, statükonun korunmasının tersine, yeni fikirlere açık, kültürel ve yerel değerlere de önem vermektedir. Bireysel özelliklerin, bireysel ihtiyaçların, değerler sisteminin önemini vurgularken, öznel bilgiyi savunmakta ve esnek, yoruma açık eğitim anlayışı sunmaktadır (Şişman, 1998).

2.1.3. Postmodern Öğretmen Özellikleri

Büyük bilgi dönüşümlerinin yaşandığı bu dönemde postmodernizm, modernizime eleştirel bir yaklaşım getirerek mutlak doğrunun olmadığını, teknolojinin ve bilginin gelişimiyle eğitimde farklı bilgi aktarımı olması gerektiğini vurgulamaktadır. Bu nedenle, öğretmenin ve öğrencinin eğitim sistemindeki yeri de değişmektedir. Ergün (2010)'e göre, postmodern öğretmen niteliklerinden bazıları şu şekildedir:

- Öğretmen, öğrencileri öğrenmek için güdüleyerek, motivasyonlarını arttırarak, çevreyle etkileşim içerisinde olmalarını sağlar.
- Öğretmen, bilgisel otorite konumunda ideolojik fikirler sunan kişi olarak değil, öğrencilerin kendi fikirlerini üretecek, farklı bakış açıları sunacak, bağımsız düşünmelerini sağlayacak ortamlar hazırlar.
- Öğretmen, bilgi aktarıcısı olmak yerine, bilgiye ulaşmada bir rehber konumunda yer alır.
- Öğretmen, öğrencilerle yakın bir iletişim kurarak, güven duygusu oluşturur.
- Öğretmen, öğrencilerinin kendi öğrenmelerini kendilerinin yapılandırmasını destekleyerek, seçime dayalı alternatif konular sunar.
- Öğretmen, yeniliklere açık, değişimleri destekleyen ve bu doğrultuda da kendini sürekli geliştiren kişidir
- Öğretmen, özellikle teknolojik gelişmeleri yakından takip ederek, mekanı ve zamanı ortadan kaldıran öğretim metodlarını uygular.

- Öğretmen, tek bir doğru yerine bilginin öznelliğini, yorumlara açık olduğunu vurgular.
- Öğretmen, öğrencileri eleştirel düşünmeye, anlama ve yorum yapabilmelerine teşvik eder.
- Öğretmen, öncelikle öğrencilere öğrenmeyi öğretir. Bireysel farklılıklara önem vererek, her öğrencinin öznel olduğu vurgusunu yapar.

Öğretmenlerden sahip olması beklenen birçok rol ve görev vardır. Bu roller geçmişte önemli olduğu gibi günümüzde de önemlidir ve gelecekte de önemini yitirmeyecektir. Öğretmenlerin görev ve sorumlulukları temelde aynı olmakla beraber, zamanla ortaya çıkan gelişmelerden dolayı rollerinde birtakım değişiklikler oluşabilmektedir. Öğretmenler geçmişte bilgiyi aktaran, bir başka deyişle öğrencilere ders veren kişiler olarak görülmekte iken, günümüzde bunun yerine eğitim ortamlarında öğrencilere rehberlik yapan, toplumsal değişikliklerle ilgili olan ve bilinçli olarak değişim sürecinde aktif rol alan kişilerdir (Çelikten, vd., 2005).

2.2. ATALET

Atalet kişisel düzeyde; eski kazanılmış bilgi ve deneyimlerin kullanılması, değişimlere karşı ilgisizlik, aldığı görevi önemsememe, tembellik şeklinde görülürken, örgütsel düzeyde ise değişimleri zamanında yakalayamama, değişime ve yeniliğe direnme, var olan durumun sürdürülmesi şeklinde tanımlanmaktadır (Kinnear ve Roodt, 1998).

Bireyler yaşamlarında genel olarak eski alışkanlıkları, düşünceleri ve deneyimlerini doğrultusunda hareket etmeyi tercih ederler. Çünkü yaşamlarındaki yeniliklerin kendilerini yeterince destekleyebileceğini kabullenmedikleri sürece değişime uyum sağlamayı göze alamazlar. Bireylerin bu algısı da atalet oluşumuna neden olur. Atalet, tembellik, boş verme, erteleme, değişime ve yeniliğe direnme, zayıf iletişim, koordinasyon eksikliği şeklinde fiziksel ve psikolojik sorunlarla birlikte karşımıza çıkmaktadır. İnsanların hem günlük hayatlarında hem de iş hayatlarında üretkenliğini ve verimliliklerini düşüren, birçok kişinin farkında bile olmadığı atalet durumu, bireyleri ve örgütleri olumsuz yönde etkiler. Bilgi, beceri, başarıyı etkileyen, gizli bir problem durumu olarak karşımıza çıkan atalet, zamanla tükenmişlik sorununa neden olur (Soysal, 2010).

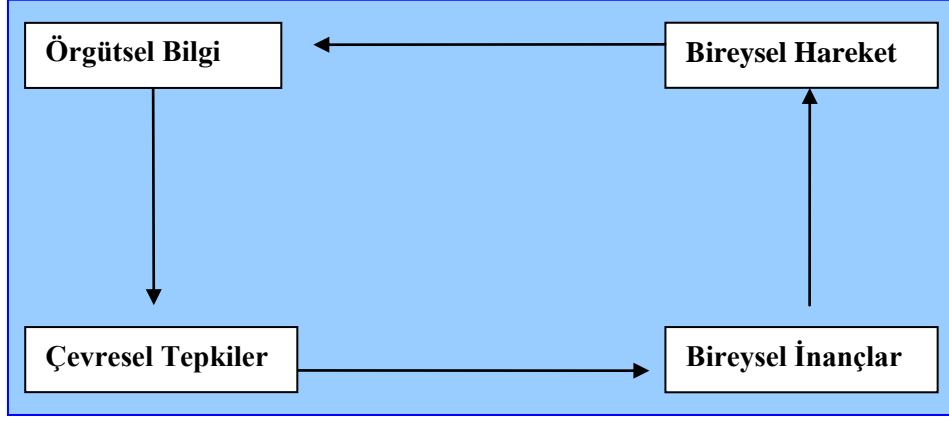
Alanyazındaki çalışmalar incelendiğinde, atalet kavramı bilgi ataleti ve deneyim ataleti olarak iki boyutta ele alınmaktadır.

2.2.1. Bilgi Ataleti

Bilgi, örgütlerin ve bireylerin yaşamlarını sürdürmeleri için en değerli ve güçlü kaynaktır. Bilginin kazanılması ve elde edilen bilgiden yararlanılması örgütsel faaliyetler için hayati önem taşımaktadır. Yoğun bir şekilde rekabetin olduğu günümüz dünyasında bilgi, örgütlere büyük avantajlar kazandırır. Var olan ve ileride karşılaşılabilecek sorunlar karşısında örgütlerin mücadele edebilmeleri için sürekli olarak araştırma yapmaları, eldeki bilgileri geliştirmeleri ve etkili bir yönetimle bilgiyi kullanmaları gerekir. Modern dünyada toplumsal, ekonomik ve endüstriyel gelişmeler için bilgi başlıca kaynaktır ve sermaye, emek, doğal kaynak gibi geleneksel faktörler ise ikinci sırada yer alır. Neticede, bilgi toplumunda bilginin kullanımı arttıkça üretim yapısı da değişmekte; bilgi, işgücü ve sermayeden de önemli bir faktör olarak üretime girmektedir (Drucker, 1985).

Bilgiyi etkili olarak kullanan ve bilgiye hükmeden toplumlar egemen güç olarak diğer toplumlara öncülük ederler. Bilginin artan önemiyle birlikte tüm örgütlerin öncelikle varlıklarını koruyabilmeleri, sonra da gelişimlerini sürdürebilmeleri bakımından öğrenen örgüt niteliğine kavuşma yönünde bir değişim çabası içine girmeleri kaçınılmaz bir zorunluluktur. Bilgiyi kullanacak olan bireylerin yetiştirilmesi, kişisel becerilerinin geliştirilmesi ve sürekli öğrenmenin gerçekleşmesi ile toplumlar en üst seviyede başarıyı yakalayacaklardır (Pınar, 1999).

Geleceğin dünyasında örgütlerin hayatta kalabilmesi için bilgi, birincil kaynaktır. En önemli kaynağın bilgi olduğu bilgi toplumlarında, bilgilenmiş birey vazgeçilmez öge olmakta ve organizasyon yapıları bilgi-tabanlı (information-based), yönetim sistemleri insan-merkezli (human-oriented) biçimde yeniden tasarlanmaktadır (Drucker, 2000).

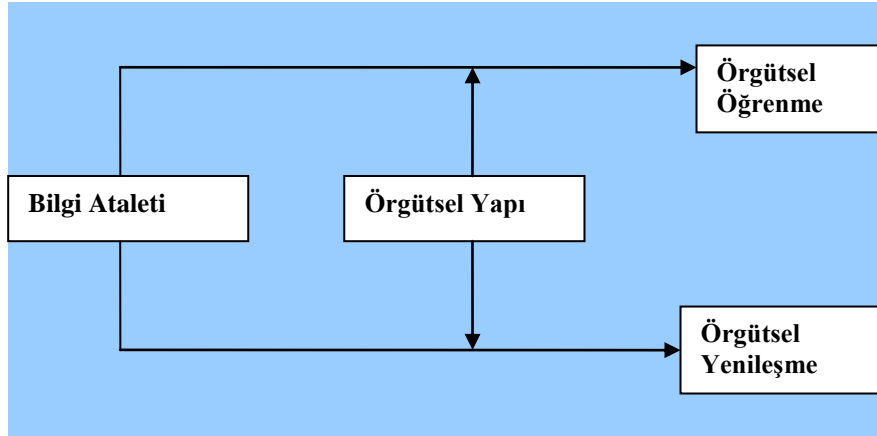


Şekil 2.1: Örgütsel Bilgi Döngüsü (March ve Olsen'dan aktaran Huysman,1996)

Şekil 2.1'de görüldüğü üzere bireylerin inançları çevresel tepkilere göre şekillenir. İnançlarda bireysel hareketlere kaynaklık ederek, örgütsel hareketin ve örgütsel bilginin oluşumunu sağlar ve bu oluşum bir döngü halinde devam eder.

Değişmenin değişmez bir kural olduğu yirmi birinci yüzyılda, yeni durum ve problemler karşısında, geçmişte edinilen bilgilerin kullanılması bilgi ataleti olarak adlandırılmaktadır. Rutin problem çözme yöntemlerinin kullanılması aynı alışılmış sonuçlar doğuracaktır ki bilgi çağında olduğumuz günümüz koşullarında bu durum, örgütlerin başarılı ve etkin olmalarına katkı sağlamayacaktır. Eski bilgilerin kullanılması, zaman, sermaye, emek ve risk alma yönünden tasarruf sağlasa da, örgütlerin ve bireylerin gelişimi için bir dezavantajdır. Rekabetçi ortamlarda örgütlerin uzun süre yaşamalarını riske atar. Ayrıca bilgi ataleti örgütsel öğrenmeyi ve yenileşmeyi olumsuz yönde etkileyerek örgüt performansın düşmesine neden olmaktadır. Başarıyı yakalayan örgütlerin büyük bir kısmında bilginin yoğun olması, yeniyeneye olan eğilim, bireyin zihinsel sermayesi ve üretkenlik gibi konular ön planda yer almaktadır (Liao vd., 2008).

Kinnear ve Roodt (1998)'e göre bilgi ataleti; bireylerin önceki bilgileriyle yaşamlarını sürdürmeleri ve bu doğrultuda yeniyeneye ihtiyaç duymadan ve öğrenmeden statükoyu korumalarıdır. Bu anlamda örgütsel değişimi ve gelişimi sağlamak oldukça güçtür. Öğrenme ve atalet birbirleriyle zıt olan kavramlardır. Bilgi ataleti içerisinde olan bir örgüt, öğrenmeye ve yeniliklere kapalıdır ve uzun süre varlığını sürdürmesi zordur. Bilgi toplumu paradigması içerisinde bilgili insan olmanın yolu öğrenen insan olmakla, değişen topluma ait bir örgüt olmanın yolu da öğrenen örgüt olmak ile yakın ilişkilidir. Ancak öğrenen bireyler ve örgütler rekabet gücünü arttırabilir ve çevresel değişimlere uyum sağlayarak etkili hale gelebilirler.



Şekil 2.2: Bilgi Ataleti ve Etki Yönü (Liao, Fei ve Liu, 2008)

Yukarıdaki Şekil 2.2’de belirtildiği üzere, bilgi ataleti içerisinde olan örgütler, değişen çevre koşulları karşısında örgütsel öğrenme ve yenileşmeyi gerçekleştiremezler. Yeniliğin karmaşık ve etkileşimli bir süreç olması, farklı bakış açıları ve uygulamalar gerektirmesi nedeniyle, bilgi ataleti örgüt içerisinde büyük engel oluşturur. Fang, Chang ve Chen (2011), yapmış oldukları araştırmada da bilgi ataletinin örgütsel öğrenme ve örgütsel yenileşme üzerinde olumsuz etkilerinin olduğu sonucuna varılmıştır. Bilgi toplumu ve öğrenen örgüt kavramları gün geçtikçe önem kazanırken, bireylerin bilgi ataletinden kurtulmaları, yeni kazanımlar ve yeni bilgiler ışığında hareket etmeleri gerekir.

2.2.2. Deneyim Ataleti

Deneyim ataleti, bireyin daha önce kazandığı deneyimler ile daha sonra karşılaştıkları durumları aynı deneyimleriyle çözmeye çalışmasıdır. İnsan yaşamının önemli bir kısmının örgütler içerisinde geçtiği göz önüne alındığında ataletli bir yaşamın bireylerin ve örgütlerin performansını ve verimliliğini olumsuz etkileyebileceği ayrıca birey ve örgüt arasında çatışmalara neden olabileceği sorunu kaçınılmazdır. Atalet baskın olarak, bireysel nedenlerden kaynaklanan bir sorundur ve bireylerin yaşamlarındaki alışkanlıklarını, doğrularını ve değer yargılarını kolaylıkla bırakmak istememelerinden kaynaklanır (Schein, 1990).

Herhangi bir örgütteki yenileşme; çalışanlarda, yapıda veya teknolojiye yenileşmelerle meydana gelmektedir. Yaratıcılıkla üretilen düşünce ve fikirlerin

uygulanarak yaşama geçirilmesi, yeniliklerin kaynağını oluşturur. Bu çerçeve içerisinde deneyim ataleti, yeniliğin ve değişimin gerçekleşmesine engel olan bir durumdur.

Klasik problem çözme yolları ve çevrenin farklı beklentilerine geçmişe ait eski deneyimlerle yaklaşma eğilimi, deneyim ataletinin nedenleri arasında kabul edilmektedir. Kazanılan deneyimler ile daha sonra karşılaşılan farklı problemleri aynı deneyimlerle çözmeye çalışmak; süregelen durumun korunmasına, örgüt düzeyinde tembelleşmeye, durağanlaşmaya, hızla değişen ve gelişen çevre koşullarını etkili ve başarılı şekilde karşılamada, yeni toplumsal talepleri değerlendirmede önemli bir sorun olarak görülmektedir. Kişisel becerilerini belirli bir vizyon ışığında çeşitli zihinsel çalışmalarla beraber şekillendiren, öğrenilen bilgiyi davranışlara dönüştüren, karşılaşılan sorunlar ve olaylar karşısında alternatif çözüm yolları kullanan bireyler deneyim ataleti ile karşılaşmayacaklardır (Sekman, 2013).

Örgütler, bilginin gittikçe önem kazandığı, küreselleşme ve değişimin hızlı olduğu, rekabetin oldukça sert yaşandığı koşullarda faaliyet göstermektedirler. Değişen çevre koşulları bireylerin ve örgütlerin sürekli olarak kendilerini geliştirmeleri, yenilikleri öğrenmeleri ve bu yenilikleri kullanmalarını gerekli kılmaktadır. Böylelikle gelişen, kendini yenileyen dinamik yapılara sahip olunur. Bir örgütte sadece öğrenen bireylerin varlığından bahsetmek yeterli değildir, tüm örgütte herkesin sürekli olarak öğreniyor olması, kendi alanlarıyla ilgili her türlü yeniliği takip etmesi ve bunları uygulayabilmesi gerekir.

2.2.3. Ataleti Etkileyen Faktörler

Karşılaşılan birtakım sorunlarla mücadele edebilmenin en etkin yolu, örgüt yapısını oluşturan tüm unsurların, öğrenen örgüt olabilme ve bunu sürdürebilmesiyle gerçekleşir. Bilginin egemen olduğu bir toplumda, gelişmeye açık yeni örgütlerin kurulması kaçınılmaz bir durumdur. Örgütlerin gelişmesi her düzeyde bir tür öğrenmeyi gerçekleştiren iş görenlerin varlığı ile mümkün olur. Bireylerin bilgi, yetenek ve yaratıcılıkları sayesinde çevrelerinden bilgi toplayan, yeni bilgiler üreten ve bunlar doğrultusunda yeni deneyimler kazanarak kendini yenileyen, değiştiren ve geliştiren olmaları gerekir.

Yapılan çeşitli araştırmalar öğrenme, paylaşılan vizyon ve açık fikirli olma özelliklerinin atalet üzerinde önemli etkilerinin olduğunu göstermektedir. Atalet düzeyi bu özelliklerin kazanılmasıyla ve geliştirilmesiyle ters orantılıdır (Zhao, Wu ve Wang, 2012).

1. Öğrenme: Öğrenme bir konuda soyut ve kavramsal bilgi edinme davranışından ayrılarak, daha önce gerçekleştirilmemiş bir davranış ve düşünce değişikliğini beraberinde getirir. Bireyin davranışında gözlenen yeniliğin, bireyin sonraki yaşantısında bir değer oluşturduğu ve bunun da zamanla gelişimini sağlayarak yeniden şekillendirilmesi söz konusudur. Bu nedenle öğrenme; sosyalleşme, işbirliği, derinlemesine analiz edebilme gibi etkinliklerle zenginleştirilen bireysel bir süreçtir ve burada önemli olan ise yeni bilgilerin kazanımına, var olan bilgilerin yeniden yapılandırılmasına ve geliştirilmesine yönelik uygun ortamların yaratılmasıdır (Senge, 1996).

2. Paylaşılan Vizyon: Vizyon kelimesi bireyin veya örgütün gelecekte hangi durumda ve hangi koşulda olacağını ifade eden sezgilerin ve düşüncelerin bütünüdür. Vizyon gelecekte ulaşılmak istenilen nokta, temel bir enerji kaynağıdır. Paylaşılan vizyon ise tüm örgüt üyelerinin örgütün geleceğine ilişkin zihinlerinde yer alan görüntü, onları harekete geçirecek olan ortaklık duygusunu temsil eder. Bireysel isteklerin örgütün istekleri doğrultusunda şekillendiği bir oluşum, paylaşılan vizyonu ortaya çıkarmaktadır. Paylaşılan vizyon aracılığıyla bireyler gönüllü olarak, gerçekten inandıkları için öğrenirler ve böylelikle bireyler örgütlerin ihtiyaçlarını karşılamada yüksek performans göstererek, hedefler doğrultusunda hareket ederler (Senge, 1996).

Örgütün sahip olduğu vizyonunun örgüt üyeleri üzerinde önemli etkileri vardır. Bu etkiler aşağıdaki şekilde ifade edilmiştir:

- Duygusal uyarma ve çekicilik
- Güdüleme ve hayran bırakma
- İtici güç ve alışkanlıklar
- Hatırlama yeteneğini geliştirme
- Yeniliciliği destekleme
- Öncülük etme ve bütünleştirme
- Yön gösterme ve aydınlatma

Örgütlerin farklılık yaratarak rekabet edebilmeleri için yukarıda bahsedilen vizyon etkilerinin farkında olarak, yenilikler ve değişimler çerçevesinde örgütün geleceğe yönelik çabalarının gerçekleştirilmesi sağlanabilir (Heintel'den aktaran Çelik, 2013).

3. Açık Fikirlilik: Açık fikirlilik, bireyleri mevcut bilgi tuzağından kurtararak, yeni ve farklı kaynaklar yaratma çabalarına önemli katkılar sağlar. Böylelikle bireyler karşılaştıkları problemler ve durumlara yönelik farklı yaklaşımlar geliştirerek, yenilikçi fikirlerin artmasına kaynaklık ederler. Hızla değişen, küreselleşen dünyamızda değişime ayak uydurabilmek için yenilikleri yakından takip eden, yeni fikirlere ve uygulamalara açık, yaratıcı düşünme becerilerine sahip, eleştirel düşünebilen bilgi toplumu bireylerine ihtiyaç duyulmaktadır. Bu durum bireylere ve örgütlere yeni kapasiteler kazanma, performans geliştirme, atalet ve durgunluktan kurtulma, dinamizmi yakalama ve rekabette bir adım öne geçme imkanı kazandırır.

2.3. ÖRGÜTSEL ATALET

Örgütsel atalet, örgüt üyelerinin değişime ve gelişime direnç göstermesi nedeniyle eski alışkanlıklarını devam ettirerek, kurumsal yapının değişmesine engel olmaları ve rutini korumaları anlamına gelmektedir. Örgütlerdeki durağanlık problemi özellikle örgütün işgücü ve yapısının var olan durumunu korumasıyla ortaya çıkar. Çevreye karşı duyarsız kalan örgütlerde zamanla verimlilik ve başarı kaybı yaşanır. Toplumsal yapılardan toplumsal kurallara, toplumsal davranışlardan her alana sürekli değişimler içerisinde olduğumuz günümüz dünyasında, örgütlerin dinamik çevrenin beklentilerine cevap verebilmeleri için stratejilerini ve yapılarını sürekli değiştirerek, çevreye uyum sağlamaları gerekir (Soysal, 2010).

Kinnear ve Roodt (1998)'e göre örgütsel atalet; değişimler karşısında örgütlerin göstermiş olduğu direnç, etkili ve hızlı olamama durumu, statükonun korunmasıdır. Örgütler, belirli amaçları olan toplumsal birimler olarak, amaçlarına ulaşmak için çalışanlarının gönüllü katkılarına ve yüksek performans göstermelerine gereksinim duymaktadırlar. Ancak örgüt içerisindeki atalet sorunu, örgütlerin performansını ve verimliliğini düşürür, çevresinde olan yeniliklere karşı gelişimlerine engel olur.

Bireylerin değişimlere gösterdikleri olumsuz yaklaşımlar örgüt içerisindeki aktivitelere yansımaktadır ki, bu durum da örgütsel ataletin temelini oluşturur. Bireysel olarak ortaya çıkan atalet sorunu, değişim yönünün belirsizliği, var olan kaynakların kaybı korkusu, alışılmış durumun bırakılmak istenmemesi, yeterince destek alınmaması gibi nedenlerle açıklanmaktadır. Atalet; sadece örgüt dışı faktörlerin ya da örgüt içerisinde alınan stratejik kararların bir sonucu değildir. Daha çok örgüt içerisindeki uygulamalardan kaynaklandığı ve bireylerin değişim algılarına göre örgütsel atalet düzeylerinin değiştii görülmektedir (Louw, 2004).

Yeryüzündeki hızlı değişimler karşısında örgütler hareket yönlerini belirlemezlerse, örgütsel atalet durumu ile karşı karşıya kalacaklardır. Değişimi gerçekleştirme sürecinde örgüt üyelerinin değişime ve gelişime ayak uydurabilecek ve katkıda bulunabilecek şekilde davranmaları beklenmektedir. Bireyler, yaşadıkları toplumun ve toplumun bağlı olduğu çağdaş dünyanın uyumlu bir üyesi haline gelerek, çağın gerektirdiği bilgi ve becerilere sahip olmalıdırlar. Öğrenme insanın doğasında vardır. Birey öğrenme yoluyla kapasitesini geliştirerek, yaşam için gerekli olan katkıları yapar. Ancak örgüt içerisindeki atalet, bireylerin yeni öğrenmelerini, gelişimlerini sürdürebilmelerini, karşılaştıkları fırsatları değerlendirmelerini olumsuz yönde etkiler. Örgütsel ataletin oluşumuna kaynaklık eden örgüt dışı ve örgüt içi çeşitli değişkenler mevcuttur. Bunlar dönüşümsel ve etkileşimsel değişkenler olmak üzere iki grupta incelenmektedir (Burke ve Litwin,1992).

2.3.1. Dönüşümsel Değişkenler

Birer açık sistem olarak örgütlerin etkisi altında olduğu bazı değişkenler vardır. Dönüşümsel değişkenler içerisinde, örgüt dışı çevre, liderlik, örgütün misyonu, stratejisi ve kültürü yer almaktadır. Bu değişkenler örgütün içinde bulunduğu değişim sürecinde, örgütsel ataletin oluşumunu etkileyen önemli faktörler olup, uzun vadeli dönüşümleri ifade etmektedir. Dönüşümsel değişkenler dört başlık altında incelenmektedir (Burke ve Litwin, 1992).

- Dış Çevre
- Liderlik
- Örgütsel Strateji ve Misyon
- Örgüt Kültürü

1. Dış Çevre: Dünyanın herhangi bir bölgesinde yaşanan önemli değişimler örgütlerde kendilerini hemen hissettirmektedir. Dış etkenleri genellemek zor olmasına rağmen, örgüt içerisindeki değişikliklerde, iç etkenlere göre daha fazla etkilidirler. Çünkü dış etkenlerin sayısı çok fazladır ve yöneticilerin bunlar üzerindeki kontrolü zordur. Dış güçler, örgütleri değişim için zorlar. Teknolojik, ekonomik, toplumsal, psikolojik, siyasal, kültürel, yasal, doğal ve benzeri değişkenler dış etkenler arasındadır. Coğrafi durum, yerleşme düzen ve iklim gibi fiziksel çevre, yasal koşullar zorlayıcı bir etkiye sahiptir. Örgütler toplumu düzenleyen, etkileyen gelenek töreler gibi doğal kuralların yanı sıra, ekonomi ve toplumun düzeni sağlayan yasa, yönetmelik, tüzük ve yönergelere de uymak zorundadırlar (Erdoğan, 2002).

Örgütler devamlı olarak denge, dengesizlik ve yeniden denge kurma etrafında dönen dinamik sistemlerdir. Modern örgütler birer açık sistemler olarak çevre ile girdi- çıktı ilişkisi içerisinde dirler. Varlıklarını sürdürmek isteyen örgütler, çevrelerinden insan gücü, bilgi, para, enerji, teknoloji gibi girdiler alırlar. Bu durumun doğal sonucu olarak da bu girdilerdeki nicel ve nitel herhangi bir değişiklik, örgütteki dengeyi bozmakta, örgütün yeniden dengeyi sağlaması içinde yenileşmesi ve eyleme geçmesi zorunlu hale gelmektedir (Açıkalm, 1996).

2. Liderlik: Zel (2011)'e göre liderlik; bir grup insanı, belirli amaçlar etrafında toplayabilme ve bu amaçları gerçekleştirmek için onları harekete geçirme, etkileyebilme bilgisi ve yeteneklerinin toplamıdır. Lider, örgütün amaçlarının gerçekleştirilmesi için üyelerini etkileyen, yönlendiren, örgütlerin yaşama biçimlerinde farklılaşma yaratan kişi olarak görülmektedir. Örgütlerin yenilikçi olabilmeleri için bu liderlik rollerinin gereklerini yerine getirebilen yöneticilere ihtiyaçları vardır. Lider, değişim sürecinin planlı bir şekilde yönetilebilmesinde, örgütün varlığını sürdürmesi ve değişimlerin takibinde, örgütün çevreyle uyum içerisinde olmasında önemli görevlere sahiptir. Lider, yeniliği teşvik etmeli, yeniliğe kaynak sağlamalı ve destek vermelidir (Zel, 2011).

Liderlik ortak hedeflere ulaşmada birey ve grup davranışlarını etkileme süreci olarak tanımlanmaktadır. Buna göre liderlik herhangi bir gruba sorun çözme ve hedefe ulaşma becerilerini kazandırarak ve geliştirerek grup üyelerinin etkileşimini gerçekleştirme yeteneği anlamında da kullanılmaktadır. Çalışanları harekete geçirmek, engelleri ve performans düşüklüğünü ortadan kaldırmak, izleyenlerini motive edebilmektir. Değişim yeni bir sistem yaratmayı gerektirir ve buna bağlı olarak da değişimi yönetebilen, onu

kurumsal amaçlara uygun olarak kullanmasını sağlayan etkili liderliğe ihtiyaç duyulur (Çelik, 2013).

3. Örgütsel Strateji ve Misyon: Misyon, bir örgütün hangi amaçla ne yapmak üzere kurulduğunu, topluluğun üstlendiği özel görevi, varlık nedenini ifade eder. Misyon ifadesinin en önemli işlevlerinden biri, örgüt üyeleri üzerinde etkili olmasıdır. Misyonun en önemli fonksiyonu çalışanlara yol gösteren, yaptıkları işlere anlam kazandıran bir yol gösterici olmasıdır (Koçel, 2005).

Dinçer (1998)'e göre bir örgüt misyonunun içermesi gereken dört ana unsur vardır. Bunlar:

- **Amaç:** Bir örgütün var oluş nedeni veya örgüt amacının özel bir şeklidir. Daha çok soyut bir nitelik taşır ve bütün çalışanların ortak değeri olarak ortaya çıkar.
- **Strateji:** Örgütün izleyeceği yolu ve rekabete yönelik kararlarını içerir.
- **Değerler:** Örgüt çalışanlarının inançlarını, önem verdiği ilkeler ve önceliklerini içerir.
- **Davranış Standartları:** Rekabeti ve değerler sistemini destekleyen politikalar ve davranış biçimleridir. Aynı zamanda, yönetim felsefesini yansıtan örgütün temel görevleri olarak tanımlanmaktadır.

Strateji, kaynakları misyon doğrultusunda nerelere, ne miktarlarda dağıtacağını gösteren somut bir kavramdır. Stratejik yönetim ise, örgütlerde geleceğe yönelik amaç ve hedeflerin belirlenmesine ve bu hedeflere ulaşılabilmesi için yapılması gerekli işlemlerin tespit edilmesine imkan sağlayan bir yönetim tekniğidir. Strateji, bireyler ve yönetim arasındaki etkileşimle birlikte, örgütle çevresi arasındaki karşılıklı etkileşimden ortaya çıkar. Bir örgüt misyonunu, stratejisini açıklamadan önce, yani örgütsel kaynakların tahsisinden önce belirlemesi gerekir (Dawson, 2000).

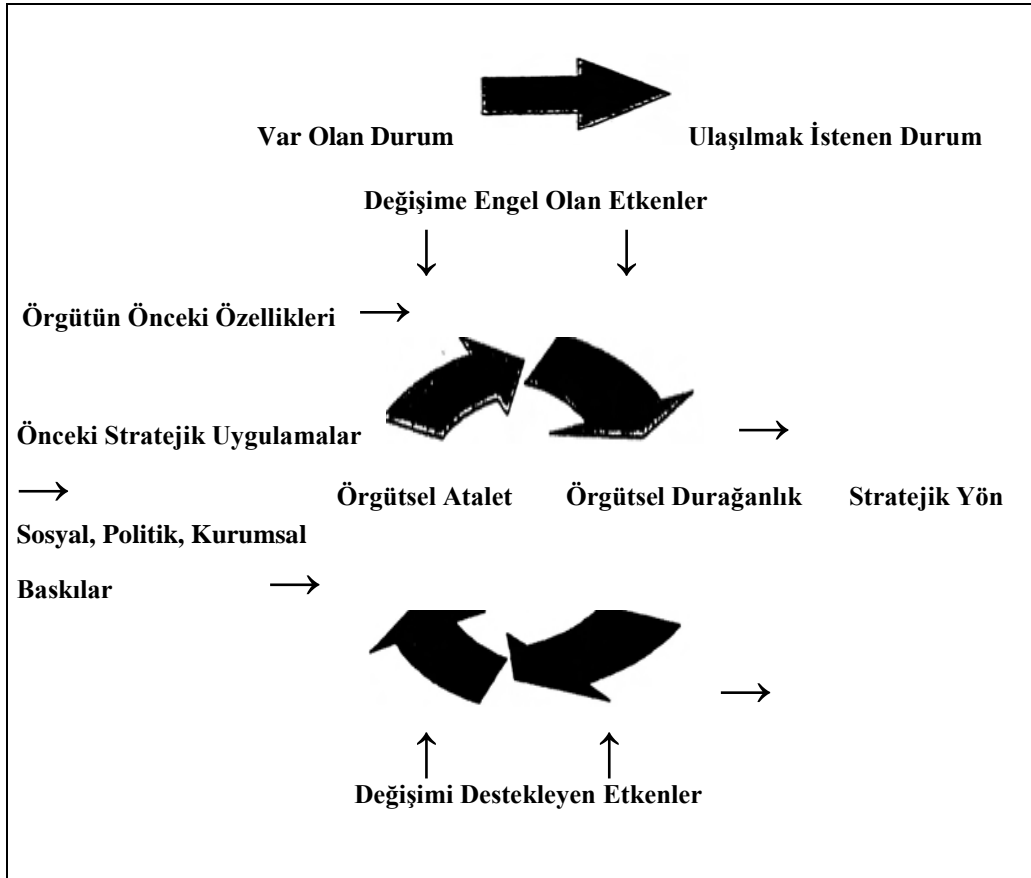
Bir organizasyon misyonunu doğru olarak tanımlamadığı takdirde, çalışanlar organizasyonun hedeflerinden uzaklaşır, yeni işler yapma ve yaratıcılık çabaları azalır ve monotonlaşma problemi ortaya çıkar. Bu durumda, zamanla örgütlerin geleceğini tehdit eder hale gelir.

4. Örgüt Kültürü: Kültür, insan topluluklarının geçmişleri, yaşama ve üretim biçimleri, bunlarla ilgili gelişmeleri ve insan topluluklarının sosyal ilişkilerini kapsamaktadır. Örgüt

kültürü ise örgüt içerisindeki bireyler ve takımlar arasındaki ilişkiler, örgütsel yaşamı düzenleyen bireyler tarafından kabul görmüş ve onları bir arada tutma özelliğine sahip normlar, değerler, gelenekler, tutumlar ve düşünceler olarak tanımlanmaktadır (Dinçer, 2008).

Örgüt kültürü, toplum kültürünün bir alt kültürüdür. Örgüt içinde çalışan grupların keşfettiği, grubun iç bütünleşme ve dışa uyum sorunlarını çözmek amacıyla öğrenme süreci içinde geliştirmiş olduğu temel fikirler ve düşüncelerdir. Bu düşünceler yardımıyla örgüt, kendi dışında meydana gelen sorunlara ve kendi içsel sorunlarına çözümleyici yaklaşımlar geliştirir (Schein, 1992).

Örgüt kültürü, bilgi alışverişi ve bilgiye ulaşılabilirlik yönünde çevrenin oluşturulmasında, bilgiyle ilişkili faaliyetlerin özendirilmesinde destek ve teşvik sağlamalıdır. Bilgiye dayalı örgütlerin stratejisi bilgi ve öğrenme eğilimli örgütsel kültürü güçlendirmeyi hedeflemelidir. Nitekim yeni ve sıra dışı fikir ve düşünceler; özgürlükçü, paylaşılan ortak bir vizyona sahip, çalışanları yetki ile güçlendiren, statükoyu sorgulayan, risk alabilen, korku ve endişelerin olmadığı bir örgütsel kültür içerisinde ortaya çıkar.



Şekil 2.3: Örgütsel Atalet Faktörleri (Kinneer ve Roodt, 1998)

Yukarıdaki Şekil 2.3'de örgütsel atalet ve örgütsel ataletin oluşumunu etkileyen faktörleri yer almaktadır. Bu şekilden de anlaşıldığı üzere bu faktörlerin örgütün içinde bulunduğu durumdan, ulaşılması hedeflenen duruma etkileri görülmektedir. Çevresel baskılar ve önceki uygulamalar örgütsel ataletin ortaya çıkmasına neden olur. Örgütsel atalette örgütsel durağanlığına neden olarak, değişimler karşısında örgütlerin direnç göstermelerine ve statükonun devamına katkı sağlar. Böylelikle örgütsel atalet düzeyi artar ve sistem içerisinde gizli bir sorun haline gelir (Kinnear ve Roodt, 1998).

2.3.2. Etkileşimsel Değişkenler

Etkileşimsel değişkenler; örgütsel yapı, yönetim uygulamaları, örgütsel iklim, görev gereklilikleri, motivasyon, bireysel ihtiyaçlar ve değerlerden oluşmaktadır. Bu faktörler, bireyler ve gruplar arasındaki kısa vadeli, birbirleriyle etkileşim içerisinde olan değişkenlerdir. Örgütün şekillenmesinde, amaçlara ve uygulamalara ilişkin düzenlemelerde önemli etkilere sahiptirler. Bu değişkenler aşağıda belirtildiği üzere altı boyuttan oluşmaktadır (Burke ve Litwin,1992).

- Yönetim Uygulamaları
- Örgütsel Yapı
- Motivasyon
- Bireysel İhtiyaçlar ve Değerler
- Görev Gereklilikleri
- Örgüt İklimi

1. Yönetim Uygulamaları: Günümüz koşulları örgütlerin sürekli olarak yaşanan olaylardan sonuç çıkarmasını, yeni bilgiler doğrultusunda güncellemeler yapmasını, gelişim süreci içerisinde bunu değişen çevre koşullarına ayak uydurmakta kullanmasını, üyelerini geliştirici bir sistem yaratmasını gerektirir. Yönetim uygulamaları içerisinde bireylere gelişimleri, kendilerini yenilemeleri ve yeniden keşfetmeleri için fırsatlar sunularak, desteklenmelidirler. Yeni fikirler ve uygulamalar için, bireyler ve gruplar arasında sinerji yaratmak, yenilik üretmek için gereksinim duydukları kaynak ve zaman ayırmak, yönetime katılım esnekliği getirmek oldukça önemlidir (Koçel, 2005).

2. Örgütsel Yapı: Bir örgütün yenilik yönelimli olması ve atalet haline girmemesi, örgüt yapısının yeniliği destekleyecek yönde oluşmasına bağlıdır. Örgütsel yapının niteliği özellikle organizasyonda kararların alınma biçimini ve yetki paylaşımını ifade eder. Yapısal içerik; örgüt içerisindeki faaliyet birimlerinin örgütün çıkarları doğrultusunda fikirlerin değerlendirildiği, seçildiği ve uygulandığı idari mekanizmayı temsil eder (Christensen, 2005).

Yenilik yöneliminin örgüte kazandırılması için örgütsel yapının güç ve kontrolü çalışanlarına veren ve yeniliği destekleyen nitelikte olması gereklidir. Yenilikçi örgütlerde yapı bürokrasiye değil insanlara yöneliktir. Çünkü bürokrasi yeniliğin önündeki en büyük engeldir. Bir örgüt yapısında hiyerarşi ne kadar az ise, yenileşme o kadar hızlı olur. Yenilikçi örgüt yapısı, dikeyden yataya, iş belirlemeden güçlendirilmiş role, biçimsel kontrol sisteminden paylaşılan bilgiye, rekabetten işbirliğine ve katı kurallardan uyum sağlayıcılığa dönüşmelidir. Çalışanlar karar mekanizmasına ne kadar fazla katılıyorsa, takım çalışması, bilgi akışı, karşılıklı etkileşim artar, böylelikle bireyler ve gruplar işlerini kendilerine sunulan kurallar çerçevesinde değil, örgütün amaçları ve hedefleri doğrultusunda yapmayı tercih ederler (Schermerhon, 2007).

3. Motivasyon: Motivasyon, bir bireyin belirli bir eylemi yerine getirmesini sağlayan itici bir güç, kuvvet olarak ifade edilmektedir. Bu güç, kişinin psikolojik çabalarını bir amaca ulaşmak üzere organize eder, devamlılık ve dinamiklik kazandırır. İnsan motivasyonu, insanın ilişki kurduğu bütün nesnelere yakından ilgilidir (Güney, 2000).

Motivasyon bireyin davranışlarını etkileme ve bu etki doğrultusunda onu belirli bir harekete sevk etme olarak tanımlanmaktadır. Motivasyon kavramının temelini oluşturan ihtiyaçlar ve istekler, insanın içinde bulunduğu kültürün, sosyal adalet ve toplumsal yapının, o insanın duygusal ve ruhsal yapısının etkisinde biçimlenir. Örgütler için ise motivasyon, amaçların gerçekleşmesi yolunda çeşitli güdülerle bireyleri eyleme teşvik eder. Bu nedenle motivasyonun bireyde oluşan ataletin varlığı üzerinde önemli etkilere sahip olduğu söylenebilir (Bingöl, 1997).

Örgüt yönetiminin çalışanlarına verdiği destek, örgütsel amaçların merkezinde yer alır. Örgütlerin atalet durumuyla karşılaşmasını engellemek için üyelerinin maddi ödüllerin yanı sıra, yükselme olanakları, çekici iş imkânı, yetki ve güç verme, kararlara katılım gibi ödüllendirme yollarıyla motivasyonlarını arttırmalıdır. Örgütler risk almanın

teşvik edildiği, yenilikçi ve yaratıcı fikirlerin, girişimciliğin desteklendiği sistemler kurarak, değişimler karşısında öğrenme ve yenilik yapma gücünü etkinleştirmiş olurlar.

4. Bireysel İhtiyaçlar ve Değerler: Türk Dil Kurumu (TDK) sözlüğünde değer kavramı; “bir şeyin önemini belirlemeye yarayan soyut ölçü, bir şeyin değdiği karşılık, kıymet” olarak ifade edilmektedir (WEB_3, 2014). Değerler, bireysel düzeyde kişinin amaçlarına ve eylemlerine rehberlik eden, tercihlerini etkileyen, kişilerin düşünce ve eylemlerini değerlendirmeye ve yargılamaya yarayan ölçütlerin kaynağını oluşturmaktadır. Değerler; kişilik, tutum, algı ve motivasyonları anlamak için temel oluştururken, örgütsel davranışlarında özünde yer alırlar. Saygı, güven, çalışkanlık, başarı, sorumluluk, eşitlik, özerklik, hırs, doğruluk, cesaret, kendine güven, hoşgörü, yardımseverlik, dürüstlük, sevgi, itaat gibi değerler bireylerin yaşamlarında önemli yer tutarlar (Şişman, 2002).

Maslow’un ihtiyaçlar hiyerarşisi teorisine göre insanın her davranışı belli bir ihtiyacı gidermeye yöneliktir ve davranış motivasyonunda önemli role sahiptirler. Maslow’a göre birey, bir alt kategorideki ihtiyaçları tam olarak gidermeden bir üst düzeydeki ihtiyaç kategorisi düzeyine geçemez. Teoriye göre insan ihtiyaçları beşe ayrılır ve şöyle sıralanır:

- Fizyolojik İhtiyaçlar: Nefes, açlık, susuzluk, cinsellik, uyku.
- Güvenlik İhtiyacı: Can güvenliği, iş, sağlık, aile.
- Ait Olma, Sevgi İhtiyacı: Sevme, sevilme, arkadaşlık, aile, yardımseverlik.
- Saygınlık: Öz saygı, öz güven, başkalarına güven, saygı.
- Kendini Gerçekleştirme: Kişisel başarı, problem çözme, bilimsel buluşlar, önyargısız olma ve gerçeklerin kabulü, amacını gerçekleştirmek, potansiyelini ortaya çıkartmak ve kapasiteyi artırmak (WEB_7, 1970).

İhtiyaçlar ve değerler örgütsel bütünleşmenin sürekliliği ve istikrarlılığı konusunda temel kaynağı oluştururlar. Bu değişkenler bireysel düzeyde insan davranışlarını etkileyerek ve örgütsel faaliyetlere yön vererek, örgütlerin mevcut performansını ve gelecekteki konumunu etkilerler.

5. Görev Gereklilikleri: Görev gereklilikleri, bir işi yerine getirmede bireylerin sahip olması gereken nitelikleri, yeterli bilgi ve becerileri ifade etmektedir. Örgütlerin verimli ve etkili olmalarını, varlıkların sürdürmelerini sağlayan en önemli kaynak insandır. Bu nedenle, küresel rekabetin arttığı dünyada değişime ayak uydurmaya çalışan tüm örgütler açısından gerekli bilgi ve beceriyle donatılmış, yeterli mesleki bilgi ve deneyime sahip olan insan kaynaklarına ihtiyaç duyulmaktadır. Görev gerekliliklerinin hizmetin niteliğini

arttırmak, çalışanların bilgi ve becerilerini geliştirmek, tutum ve davranışlarını değiştirmek ve çalışanları yeni görevlerine hazırlama amacıyla belirlenmesi ve değişen koşullara göre yeniden şekillenmesi gerekmektedir.

6. Örgüt İklimi: Örgüt iklimi; örgütün kişiliğini oluşturan, örgütü diğer örgütlerden ayıran, örgüte egemen olan, örgütte bulunan bireylerin davranışlarını etkileyen ve onlardan etkilenen, örgüte egemen olan ortak algı olarak tanımlanmaktadır. Örgüt ikliminin psikolojiyle ve bireylerin örgüt içindeki davranışlarını ve motivasyonlarını etkileyen unsurlarla yakından ilgili olmasından dolayı örgütte olan yaratıcılık, yenilik, motivasyon gibi unsurları içerir. Örgüt iklimi, örgütteki bireyleri durağanlığa, monotonlaşmaya teşvik eden ya da engelleyen bazı ortam koşullarına sahiptir. Öğrenen ve yeniliğe teşvik eden iklim, örgüt üyelerinin hem yeni fikir yaratmasına, hem de bu fikirleri başarılı bir şekilde uygulamasına katkı sağlar (Schein, 1992).

Wallace, Hunt ve Richards (1996), örgüt ikliminin etkilerini şu şekilde belirtmişlerdir:

- Yönetimin desteği, cesaretlendirme.
- Çalışma gruplarının işbirliği, iletişim.
- Çatışma ve belirsizlik.
- Mesleki ve örgütsel birlik duygusu.
- Yapılan işin önemi, farklı ve çekici olması.
- Karşılıklı güven duygusu.

Her örgütün kendine özgü genel bir örgüt iklimi vardır. Örgütteki bireylerin örgütsel davranışları üzerinde etkili olan örgüt iklimi bireysel özelliklere, çalıştıkları örgütün yapısına ve örgütün içinde bulunduğu çevresel etkenlere göre belirlenir. Burada önemli olan örgütte atalet ortamı yaratan ve gelişimi engelleyen faktörlerin belirlenmesi ve etkili bir örgüt iklimi oluşturulmasıdır.

2.4. EĞİTİM ÖRGÜTLERİNDE ATALET

Eğitim örgütlerindeki atalet; okulların çevredeki değişikliklere cevap verememesi, bu değişikliklere karşı esnek ve hareketli bir yapıda olmamasını ifade etmektedir. Bürokratik işlere öncelik verilmesi, okul liderleri olarak yöneticilerin rollerini yeterince benimsememiş olmaları, ast-üst ilişkilerinin getirmiş olduğu sınırlılıklar, dış çevrede olan değişimlere ve yeniliklere okul yapısının ve kültürünün destekleyici olmaması, yeni

kazanımlara yönelik çalışanların motivasyonlarının sağlanamaması gibi nedenler eğitim örgütlerinde atalet durumuna neden olmaktadır.

Toplumların çağa ayak uydurması, yeni beklentilere cevap verebilmesi için değişimlerin sürekli takip edilerek, gelişimlerin sağlanması gerekir. Bunun gerçekleşebilmesi için, toplumların geleceğine yön veren eğitim hizmetleri daha geniş kitlelere, daha kaliteli biçimde sunulmalıdır. Bu nedenle de çağın gerektirdiği yeniliklerin ve gelişmelerin yöneticiler, eğitimciler ve öğretmenler tarafından izlenmesi ve uygulamaya konulması gerekir (Koşar, 2003).

2.4.1. Yapısal Atalet

Yapısal atalet; çevresel değişimler karşısında örgütlerin bu değişim hızını yakalayamamasından kaynaklanmaktadır. Örgütsel ataletin, örgütün yaşı ve boyutu ile arasında anlamlı bir ilişki vardır. Bu iki özellik örgütlerin yok olma veya varlığını sürdürmede önemli rol oynamaktadır. Yeniden yapılanma içerisine girmeyen eski ve nüfusu büyük olan örgütlerin yapısal atalet düzeyi yüksek olup, zamanla etkililiklerini ve verimliliklerini yitirdikleri görülmektedir (Kelly ve Amburgey, 1991).

Yapısal atalet, örgütsel uyumun ötesinde örgütlerin bunu öğrenmelerine engel olan bir durumdur. Yapısal atalet kavramının temel varsayımlarından birisi yapının yüksek oranda kendisini yeniden üretebilmesinin bir eylemsizlik baskısı yarattığı yönündedir. Yeniden yapılanma çabalarının arzu edilen sonuçları getirememesi bununla açıklanabilir. Diğer bir ifadeyle, yapı kendisini yeterli görmekte ve değişim yönünde eyleme geçme konusunda isteksizlik göstermektedir. İşleyişine ve hesap verebilirliğine güvenilen örgütlerin yeniliklere yönelik doğal seçimi, eylemsizlikten yana olmaktadır. Yeniden yapılanma sürecinde örgütler, çevrelerinde gerçekleşen değişimleri ve yenilikleri tehdit unsuru olarak görme eğilimindedirler ve süregelen durumun değişmesini gerekli görmezler. Ancak örgütlerin çevreyle ilişkisi düşünüldüğünde, değişen çevre şartlarına uyum sağlamak için çalışmaları ve öğrenmeleri gerekmektedir (Hannan ve Freeman, 1984).

Örgütte yapısal atalet veya eylemsizliğe neden olan çeşitli çevresel baskılar mevcuttur. Bunlar değişim süreci içerisindeki örgütlerin önünde çoğu zaman yasal ve mali engeller olarak ortaya çıkarlar. Örgütlerin tüm dinamiklerinden yararlanabilmeleri için kapsamlı bir değişim planının faydaları oldukça fazladır, ancak bu durum zaman ve

kaynak ihtiyacını ortaya çıkarır. Örgütlerin çevreye uyum adına değişim içerisine girmeleri, onların bazı kaynaklarını değişimin getireceği maliyetleri karşılamak üzere bir alandan diğerine aktarmalarını gerektirir. Kaynakların transferi örgütün yaşamsallığı açısından önemli iken, bu kaynakların maliyetleri ise yüksek olmaktadır (Hannan ve Freeman, 1984).

Örgütlerin eski alışkanlıkları ve uygulamaları, örgütlerin yenileşme yönelimlerine bazı sınırlılıklar getirmektedir. Değişim yeni alışkanlıklar edinmenin yanı sıra eski alışkanlıklardan kurtulmayı da gerektirir ve bu kurtulma alışkanlık edinmekten daha güç olabilir. Örgüt, kendi gelişimi içerisinde kendi normlarını ve değerlerini üretir. Bu normlar, değişime direnç gösteren üyelere, onlara haklı çıkartıcı nedenler verir. Böylece değişimin gereğine inanlar kendilerini daha fazla baskı altında hissederler. Örgütsel uyum adına değişim çabaları çoğu zaman örgüt içindeki dengeleri sarsacağından, bu durumu birçok örgüt göze alamaz (Hannan ve Freeman, 1984).

Bugünkü güçlü değişim ortamında hâlâ dünkü inançlara göre çalışmaya devam eden herhangi bir örgütün, değişen çevresiyle gerçek anlamda uyum içinde bulunabilmesi mümkün değildir. Çevresindeki değişimlere karşı açık olan ve öğrenerek uyum sağlama yeteneği gösteren; belirli bir kimliğe, kurum kültürüne, yaratıcılığa, fırsatları değerlendirme gücüne, finansal kaynaklarını etkin bir biçimde kullanma becerisine sahip olan örgütler yaşama şansına sahip olurlar (Yazıcı, 2001).

2.4.2. Bireysel Atalet

Bireysel atalet, eyleme geçememe, yılgınlık, yavaşlık, umursamazlık ve çevredeki değişimlere tepki vermeme şeklinde ifade edilmektedir. Atalet sadece bir ruh hali değil, bir zihniyettir. Bireysel şekilde başlayan atalet, örgütsel ataletin oluşumuna zemin hazırlar ve birbirlerini desteklerler. Bu kısır döngüyü yenmek için öncelikle bireysel atalet ile başa çıkmak gerekir.

Başarılı olabilmek için bilmek gereklidir, ancak bildiklerimizi eyleme geçirmediğimiz başarı daha doğmadan sonuçlanmış olur. Bireysel ataleti yenmek bir amaç değil bir araçtır. Asıl amaç, atalet durumundan kurtulduktan sonra hedeflerimiz doğrultusunda harekete geçmek ve değişen hayat koşullarında başarılı sonuçlar elde etmektir (Sekman, 2013).

Atalet bireylerin aynı hareket yönünde kalmaları, eski bilgi ve deneyimlerle aynı yönde yaşamlarını sürdürmeleri, statik durumda olma halini ifade etmektedir. Örgüt üyeleri olarak bireyler bazı değişimlere ve yeniliklere karşı katılım veya direnç gösterirler. Onların tepkileri oldukça olumlu ve destekleyici ya da tamamen olumsuz ve katı olabilir. Bu durumun kaynağında ise belirsizlik korkusu, alışkanlıklar, hata yapma korkusu, güvensizlik, değerler ve inançlar gibi nedenler yer almaktadır. Bireylerdeki bu duygu ve düşünceler ise atalet sorununu ortaya çıkarmaktadır (Pierce, Gardner ve Dunham, 2002).

2.4.3. Çalışan Ataleti

Örgütler çalışanların tutum ve davranışlarından büyük ölçüde etkilenirler. Sürekli değişimin yaşandığı ve yeniliklerin ortaya çıktığı rekabet çağında, örgütlerin önceden belirlenen hedeflere ulaşabilmeleri ve başarılı sonuçlar elde edebilmeleri için, çalışanların işleriyle ve örgütleriyle bütünleşerek, örgütsel amaçlar doğrultusunda etkin ve verimli olarak, örgüt yararı için çaba göstermelerine ihtiyaç duyarlar. Örgüt çalışanlarının atalet halinde olmaları, çevrede meydana gelen sosyal, kültürel, ekonomik, yasal, siyasal, teknolojik değişimler karşısında harekete geçmemeleri, örgütlerin geleceği açısından tehlike oluşturur (Doğan, 2006).

Örgütler; durağanlıktan, eskimişliğe düşmekten kurtulmak için yenileşmeye ve öğrenmeye odaklı bir şekilde geleceğe hazırlanmalıdırlar. Bu değişim sürecinde, örgütsel dinamizmi yakalayabilmek için çalışanların içindeki gizli merakı, inancı, tutkuyu ve arzuyu örgütün geleceği adına örgütlemelidirler. Kişilerde eylemsizlik ve atalet durumuna neden olan faktörleri belirlemeden onları eylemsizlikten kurtarmak, çalışkanlığın ve güçlülüğün pozitif iklimine ulaştırmak kolay değildir. Bireysel planda yenilikçi fikirlere sahip olmak, değişmek ve gelişmek için çaresizliğin kıskaçı haline gelmiş kalıp düşüncelerden kurtulmak gerekir. Çalışanları yaptıkları işin gerektirdiği davranışlarda bulunmaları, kendilerini yetkin ve motive edilmiş hissetmeleri, harekete geçme arzusu duymaları, daha yapıcı ve faydalı olabilmeleri için çalışanları teşvik edici uygulamalar yapılmalıdır. Bunlar; takım çalışmaları, açık iletişim, sürekli öğrenme fırsatları, düşük resmiyet, performans odaklı geribildirim, kendilerini geliştirme fırsatları, özerklik şeklinde ifade edilebilir (Doğan, 2006).

Çalışanlara yönelik bu uygulamalar hem örgütlerde, hem de çalışanlarda olumlu sonuçlar ortaya çıkarır. Çalışanların yetenek ve yaratıcılıklarını, çalışma ortamındaki memnuniyetlerini artırarak, çalışanları atalet durumuna girmeden eyleme geçmelerini, çevresel ihtiyaçlara ve beklentilere daha hızlı cevap vermelerini, rekabetçi bir çevrede örgütlerin bir adım önde olmalarını sağlar.

2.4.4. Öğretmen Ataleti

Öğretmenlerin ataleti, eski bilgi ve deneyimler doğrultusunda öğretim yapılması, geleneksel öğretim metot ve yöntemlerinin kullanılması, yenilikçi fikirlere ve uygulamalara yeterli düzeyde katılım sağlanmaması olarak tanımlanmaktadır. Öğretmenlerin atalet içerisinde olmaları, bilgi ve öğrenme eksikliğine neden olarak değişimler karşısında okulları belirsizliğe ve eylemsizliğe götürmektedir (Hannan ve Freeman, 1984).

Bir ülkedeki eğitilmiş insan gücü yetiştirilmesinde öğretmenlerin ve öğretmenlik mesleğinin önemi yadsınamaz bir gerçektir. Ancak mesleğin içinde bulunduğu yıllar boyunca aynı bilgiler ve deneyimler ile meslek yaşamlarını sürdürmeleri, geleneksel eğitim anlayışı ile yeniliklere ilgisiz kalmaları, değişim ve gelişim çabasında olmayan öğretmenlerin öğrencilere ve dolayısıyla toplumların gelişimlerine katkıları olmayacaktır. Bilgi toplumlarında çağın gerektirdiği yeni öğretim programları uygulayan, teknolojik değişimleri yakından takip eden, bilgilerini sürekli güncelleyen, bilgiye ulaşma ve kullanma konusunda donanımlı, eleştirel düşünme, araştırma ve sorgulama becerilerine sahip öğretmenlere ihtiyaç duyulmaktadır (Çelikten, 2008).

2.4.5. Eğitim Örgütlerinde Atalete Neden Olan Faktörler

Eğitim örgütleri olan okulların değişimler karşısında kendilerini yenilememesi, süre gelen durumlarını korumaları, yeniliklere kapalı olmaları nedeniyle zamanla işlevsel yönlerinde düşüş meydana gelecektir. Ancak, okullar değişimleri fark etmek ve etkin bir şekilde uygulamak zorundadırlar. Bilgi toplumunda bilgi üreten, statükoyu sorgulayan, yaratıcı fikirlere destek olan, yaşam boyu öğrenmeyi fikrini aşıl原因an, insan kaynağının

geliştirilmesine kaynaklık eden eğitim örgütlerine ihtiyaç duyulur. Eğitim örgütlerinde atalet sorunun yaşanması örgütün zamanla verimliliğini ve etkiliğini kaybetmesine neden olarak, uzun vadede yaşamlarını sürdürmelerinde tehlike unsuru olmaktadır. Bu nedenle de öncelikle okullardaki ataletin nedenlerinin tespit edilmesi ve bunların doğrultusunda sorunların çözümüne ilişkin uygulamaların yapılması gerekir. Eğitim örgütlerinde atalet neden olan faktörler olarak; yönetsel faktörler, örgüt yapısı, örgüt kültürü, motivasyon olarak dört başlık altında ele alınmaktadır (Arlı, Ceylan ve Yetim, 2012).

2.4.5.1. Yönetimsel Faktörler

Okul liderleri olarak yöneticilerin, örgütlerinde açıkça belirlenmiş örgütsel misyon ve vizyon eşliğinde, örgütün eksik ve üstün yönlerini görebilme yeteneğine sahip olmaları ve yeniliklere ilham verici pozitif bir yaklaşım sergilemeleri gerekir. Şeffaf yönetim anlayışı, diyaloga dayalı iletişim, değişimin gerekliliğini anlama ve yönetim uygulamalarıyla örnek oluşturarak, örgütler hedefleri doğrultusunda canlı tutulmalıdır. Ancak bu konularda yaşanan eksiklikler örgütsel ataletin yaşanmasına neden olur.

2.4.5.2. Örgüt Yapısı

Okulun yapısındaki baskın hiyerarşi, bürokrasinin ön planda tutulması, işbirliğinin ve takım çalışmalarının olmaması bilgi akışını engeller, örgütün değişimi algılamasını, öğrenmesini ve değişimi gerçekleştirmesini zorlaştırarak örgütsel atalet sorununu ortaya çıkarır.

2.4.5.3. Örgüt Kültürü

Okul çalışanların okulun tüm faaliyetleri ile ilgili konularda aktif rol alması, kararlara katılımın olması, kurum içinde açık iletişim kanalları ile bireylerin açıkça dile getiremediği korku, endişe gibi negatif duyguların paylaşılması, fikir alışverişlerinin olması, okulda öğretmenler, yöneticiler, öğrenciler, veliler arasında işbirliğinin yapılması, gelişimleri destekleyici ve güven verici güçlü bir okul kültürü ile örgüt içerisinde ataletin oluşumu engellenir (Soysal, 2010).

2.4.5.4. Motivasyon

Motivasyon, bireylerin belirli bir yönde harekete geçmeleri için önemli bir faktördür. Dolayısıyla okul çalışanlarının da eyleme geçmeleri, kendilerini geliştirmeleri, yeni bilgi

ve yaşantılar oluşturmalarında itici bir gc olmaktadır. Okul içerisinde ödül sisteminin olması, başarıların takdir edilmesi, yaratıcı fikirlere, yeniliklere destek olunması çalışanların değişimlere aktif olarak katılımlarını sağlar. Böylelikle rgt eylemsizliği değil, öğrenmeyi, yaratıcılığı ve yenilik uygulamalarını tercih eder.

2.5. ÖRGÜTSEL ATALETİN KURAMSAL TEMELLERİ

Alanyazın taraması yapıldığında, örgütsel atalet ile ilgili olarak kuramsal çerçevede örgütsel değişim, örgütsel gelişim, örgütsel yenileşme, örgütsel öğrenme ve öğrenen okul konuları yer almaktadır.

2.5.1. Örgütsel Değişim

Genel anlamda değişim, herhangi bir kişi veya örgüt gibi bir sistemin, bir durumdan başka bir duruma geçmesi olarak tanımlanmaktadır. Değişim, nicelik ve nitelik olarak gözlenebilir bir dönüşümü ifade etmektedir (Koçel, 2005). Örgütsel değişim ise bir örgütün alt sistemlerinde ve bu alt sistemler arasındaki ilişkilerde meydana gelen farklılaşmayı ifade etmektedir. Bu anlamda örgütsel değişim yenilik yapma, büyüme, gelişme, geleneklerin, kalıplaşmış eski düşünce sistemlerinin ve eski alışkanlıkların terk edilmesi ve daha yüksek bir verimlilik ile etkililik derecesinin arttırılmasını hedeflemektedir. Değişim, zaman içerisinde eski durumda kalmayan bir özelliğe sahiptir. Değişim, evre koşullarında, toplumsal, ekonomik, politik ve teknolojik yapıda oluşan değişmeler sonucu gerçekleşmektedir (Dinçer, 2008).

Örgütsel değişimin amaçlarının başında örgütün varlığının sürdürebilmesi gelmektedir. Örgütsel değişim; rgt rekabetçi bir ortamda etkili kılma, geleceğe hazırlama, nitelikli hizmet üretmesi, örgütün sürekliliğini sağlama, örgütün büyümesi, gelişmesi, etkinliği ve verimliliğini arttırması, çalışanlar arasında güven ve işbirliğini geliştirmesi, motivasyonu güçlendirmesi, iletişim kuvvetlendirmesi, sorunlara ve tartışmalara çözüm getirmesi, sinerji yaratması gibi konularda katkısı oldukça fazladır (Tremen, 2002).

Hızlı bir şekilde gerçekleşen bilimsel ve teknolojik gelişmeler değişim sürecini hızlandırmakta ve örgütleri değişime zorlamaktadır. Bu nedenle örgütler, çevre şartlarına uygun yeni örgütsel stratejiler geliştirerek, değişikliklere uyum sağlayarak, örgütsel devamlılığını sağlamakta ve aynı zamanda örgütsel etkinliğini arttırmaktadırlar. Örgüt ve değişen koşullar arasında bir denge olmak zorundadır. Değişim olmadan bir örgütün uzun süre varlığını sürdürmesi mümkün değildir. Bu anlamda, öncelikli olarak örgüt içerisindeki bireylerin değişime hazır hale gelmesi, gerekli bilgi ve becerilerle donatılması gerekmektedir (Dinçer ve Fidan, 1996).

Değişimlerin örgüt içerisinde gerçekleşebilmesindeki en önemli unsur insandır. Çünkü insanlar üretendir, tüketendir, örgütsel yapıyı değiştirecek ve şekillendirecek temel faktörlerdir. Bireylerin davranışları, tutumları, inanç ve değerleri yaşanan değişimlere etki eder. Kişi-örgüt bütünleşmesiyle, hedeflenen amaçların hayata geçirilmesi kolaylaşır. Eğer birey bulunduğu örgüt ile amaçları arasında bir bağ elde ederse, bu durum bireyin performansını olumlu yönde etkileyerek, örgütün devamlılığını sağlayacaktır (Zel, 2011).

Değişim bir yandan sorunlara çözüm getirirken, diğer yandan yeni sorunların ortaya çıkmasına da yol açar. Örgütte yapılan değişimler, yerleşmiş pek çok bireysel ve örgütsel alışkanlıklar, düşünceler ve eylem kalıpları nedeniyle bir dirençle karşılaşır. Bu direncin yönüne ve derecesine etki eden pek çok faktör bulunmakla birlikte, çalışanların nitelikleri ve kişilikleri ile örgüt yapısı arasında ilişkinin önemli bir etkisi vardır. Örgütsel değişime karşı açık ya da gizli gösterilen direnç, örgütsel değişim sürecine zarar verir. Direnç; birey, grup ya da örgüt düzeyinde ortaya çıkabilir. Bu nedenle öncelikle çalışanların değişime direnç nedenleri tespit edilerek, örgütler değişimlere hazır hale getirilmeli ve gerekli tedbirler alınmalıdır.

2.5.1.1. Değişime Direnç Nedenleri

Değişime direnç; kabiliyetsizlik, gönülsüzlük ve örgüt içindeki değişimlerin kabul edilmesinin bireylere zarar ve tehdit unsuru olarak algılanmasıdır. Örgüt içinde direnç; gerçekleştirilmeye çalışılan değişime engel olma, güvensizlik, şüphe, gecikme ya da değişimi önleme gibi çalışan davranışlarını kapsamaktadır. Değişimin gerçekleşeceği zamanlama, bireylerin değişim algısı, ihtiyaçları, kişilikleri, eski alışkanlıklarını bırakmak istememeleri, kültürel inançlar, çevre baskısı, kaynak kaybı korkusu, değişim hakkında yetersiz bilgi, zayıf iletişim, tutarsız yönetim hareketleri, fiziksel yeteneklerin yetersiz

olacağı inancı değişime karşı oluşan direncin nedenlerindedir. Bu direnç nedenleri, her değişim durumunda ve her örgütte aynı düzeyde görülmeyebilir (Schein, 1992).

Sabuncuoğlu ve Tüz (1998), değişime karşı tepkilerin nedenlerini rasyonel, psikolojik, ekonomik ve sosyolojik olmak üzere dört boyutta incelemişlerdir.

1. Psikolojik Nedenler: Değişime direnç nedenleri arasındaki en önemli boyut psikolojik olarak görülen nedenlerdir. Bireyler değişimler karşısında sahip oldukları statülerinin, yetki ve sorumluluklarının kaybı korkusu taşırlar ve duygusal tepkiler gösterirler. İnsanların çoğu davranışları, önceden edindikleri alışkanlıklara dayanır. Bu durumda onlara rahatlık ve güven duygusu verir. Alışkanlıkların değiştirilmesi ise bireylere rahatsızlık duygusu vererek, psikolojik temelli direnç göstermelerine neden olur. Değişimin getireceği belirsizlik korkusu, bilgi eksikliği, güvensizlik, alışkanlıklar, yabancılaşma, başarısızlık korkusu, ilgisizlik, önyargılı olma, algılama biçimi, kişisel çatışma, değişimin getireceği yeni kurallar ve kontroller değişime gösterilen direncin psikolojik nedenleri arasındadır (Durna, 2002).

2. Ekonomik Nedenler: Bireyler, değişimin dolaylı ya da doğrudan olarak ekonomik kayıplarına neden olacağını ve iş güvenliklerini azalabileceğini düşünerek değişime karşı olumsuz bir tavır alırlar. Özellikle yeni teknoloji uygulamalarının yeni yetenekler gerektirdiği, yeni eleman alımına neden olacağı endişesi yaratarak, işten çıkarılma ve güvensizlik duygusu yaşamalarına neden olur. Yapılan değişikliklerin ücretleri düşüreceğini, terfi ve meslekte ilerleme fırsatlarına engel olacağını düşündükleri için iş güvenliklerine dair kaygı duymalarına neden olur (Tüz, 2004).

3. Rasyonel Nedenler: Sadece ekonomik değil, sosyal ya da psikolojik maliyetler de değişimler karşısında engel teşkil edebilir. Maliyeti yararından daha fazla olan değişimler örgüt içerisinde dirençle karşılaşılır. Ani ve zamansız olan değişimler, fiziksel ve zihinsel olarak ek çalışmalar gerektiren ve bireysel uzmanlıkların yetersiz kaldığı değişimler, bireylerin tepkisiyle karşılaşır. Değişimin teknik açıdan örgüte uygunluğu da önemlidir. Bu nedenle her değişimde örgüt üyelerinin uyumu için belirli bir zamana ve problemlerinin çözümü için gerekli desteğe ihtiyaç vardır. Eğer değişim uygulamaları bireylerde rahatsızlık duygusu yaşamalarına neden oluyorsa ve bireyler problemleriyle yalnız bırakılıyorsa direnç kaçınılmaz olur (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998).

4. Sosyolojik Nedenler: Değişim birey ya da grupların sosyal değerleriyle arasında çatışmaya neden oluyorsa bireyler değişime karşı olumsuz tepkiler gösterirler. Biçimsel

olmayan ilişkiler, alışılmış iş arkadaşları, yöneticilere bağlılık, sosyal imkanları kaybetme korkusu, değişikliğe tepki nedenleri arasındadır. Ayrıca bireylerin daha önceki değişim deneyimleri, örgütsel kültür yapısı, değerler, kariyer ve güç kaybı korkusu da bireylerin değişime direnmesine sebep olmaktadır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998).

2.5.1.2. Değişim Direncine Engel Olan Yöntemler

Örgüt içerisindeki herhangi bir güç, değişim hareketlerine engel teşkil edebilir. Bu güçler her örgüt için farklılık gösterebilir. Bunlar; çalışanların karakteristik özellikleri, kaynakların ulaşılabilirliği, kültürel yapı ve değişime olan ihtiyacın tam olarak açıklanamaması, iş güvenliği, sosyal değerler gibi nedenler olabilir.

Her bireyin ya da grubun değişime direnci farklı nedenlerden kaynaklanabilir. Bu nedenle, öncelikle örgütteki değişim direncinin hangi nedenlerle ortaya çıktığı tespit edilerek ve bu yönde doğru yöntemler kullanılarak çözüm yoluna gidilmelidir. Değişime gösterilen direnç karşısında gerekli önlemler alınmadığı takdirde değişim istenilen boyutta gerçekleşmeyecek, hatta başarısızlıkla sonuçlanacaktır. Örgüt içerisindeki bireylerin değişime destek ve istekli olmaları değişimi doğru yönetmekle sağlanır. Bu konuda değişime direnci en aza indirecek çeşitli yöntemler uygulanabilir. Bunlar aşağıda sıralandığı gibi altı grupta incelenmektedir (Pierce vd., 2002).

- Eğitim ve İletişim
- Katılım ve İşbirliği
- Destekleme ve Mesleki Gelişim
- Tehdit ve Baskı
- Taviz Verme
- Pazarlık ve Anlaşma

1. Eğitim ve İletişim: Eğitim, değişim sürecinde kullanılan en etkin ve önemli yöntemlerin başında yer almaktadır. Bilgi kazanımı; beceri ve yetenek eksikliğinden ortaya çıkan endişelerin ve korkuların giderilmesinde, değişimler karşısında güven duygusunun sağlanmasında en önemli yöntemdir. Bireylerde etkililik ve yeterlilik duygusu yaratarak değişim direncinin önüne geçilmiş olunur. İletişim ise örgütteki işbirliğini, dayanışmayı ve uyumu sağlamak için önemli bir yoldur. Sağlıklı kurulan bir diyalog bilgi aktarılmasına, bilinmezliğin ya da değişimin yarattığı karmaşanın ortadan

kaldırılmasına yardımcı olur. Örgütlerde eğitim ve iletişim bir arada kullanılırsa farklılık yaratır.

2. Katılım ve İşbirliği: Örgüt üyelerinin değişimin planlanmasına ve uygulanmasına katılımı, fikir paylaşımlarında bulunmaları, değişimi daha iyi anlamalarına ve daha iyi benimsemelerine yardım eder. Değişim konularının içinde olmaları katılımlarını güçlendirerek bireylerde istek ve arzu uyandırır. İşbirliği içerisinde alınan kararlar ve uygulamalar bireyleri motive ederek, değişime istekli olmalarını sağlar.

3. Destekleme ve Mesleki Gelişim: Bireylerde eksik olan yeterlikleri kazandırmak, gerekli kaynakları sağlamak, yaşadıkları sorunlar karşısında onlarla ilgilenmek, endişelerini azaltmak ve çözüm sürecinde yardımcı olmak değişim karşısında ortaya çıkan direnci azaltmada etkili bir yöntemdir. Ancak sistematik olarak yapılmadığı takdirde direnç sorununa karşı etkisi olmayacaktır.

4. Tehdit ve Baskı: Değişimi gerçekleştiren en hızlı yöntemdir ve değişime direncin çok fazla olduğunda durumlarda etkilidir. Yöneticiler güç ve otoritelerini kullanarak, bireyleri değişimlere zorlayabilirler. Ancak baskının eşit olmayan şartlarda gerçekleşmesi, bireylerde olumsuz duygulara neden olarak, diğer yöntemlerin etkisini de azaltabilir.

5. Taviz Verme: Değişimin çok hızlı ve diğer bütün yöntemlerin etkisiz veya çok masraflı olduğu durumlarda kullanılır. Değişikliğe tepki gösteren bireylere bazı tavizler verilerek tepkileri azaltılabilir. Taviz verme karşı tarafın direncini kırabilir ve değişime destek vermesini sağlayabilir. Ancak bazı kişiler daha sonra kendilerini aldatılmış hissedersen gelecekte örgüt için sorunlar yaratabilir.

6. Pazarlık ve Anlaşma: Direncin oluşumdan önce uygulandığında etkili olur. Özellikle direnç gösterecek tarafın önem teşkil ettiği durumlarda değişimlerin amacı, kapsamı, metodu ve zamanı konularında pazarlık yapılabilir. Bireylerin anlaşmaya varılan konularda değişime katılmaları sağlanır. Ancak bilinçli olarak uygulanmadığında, olumsuz sonuçlara neden olabilir ve değişime direnci arttırabilir.

2.5.2. Örgütsel Gelişim

Örgütlerin problemlerini çözmesinde, etkililiğini iyileştirmesinde, örgütün yapısal uygulamalarında, kültürlerinde planlı ve sistematik bir değişim yapma süreci olarak tanımlanmaktadır. Örgütsel gelişim kısa süreli değişimlerin aksine, uzun süreli tutum,

davranış, bilgi, yapı ve sistem üzerindeki değişimlerle, örgüt kültürünün ve normlarının değişimidir. Örgütsel gelişimin amacı; örgütlerin problem çözme yeteneğinin geliştirilmesiyle örgütsel etkililiği ve verimliliğin artırılarak, sağlıklı örgütler oluşturmaktır. Örgütsel gelişim bir sonucu değil, süreci ifade etmektedir. Örgüt sorunlarına sonul bir çözüm aramak yerine, sürekli değişimin bir mükemmellik yolu olduğunu anlamak gerekir. Sürekli gelişmede temel koşul, mevcut durumu yeterli kabul etmeyip daha ileriye görmektir (Helvacı, 2008).

Örgüt geliştirmenin bazı özellikleri şunlardır:

- Bilinçli, planlı ve devamlı bir süreçtir.
- Örgütü sistem yaklaşımıyla bir bütün olarak ele alır.
- Bir değişimi, yeniliği başlatma ve gerçekleştirme çabasıdır.
- Örgütün verimliliği ve etkililiğini artırmaya yöneliktir.
- Bireylerin tutum ve davranışlarını değiştirerek örgüt kültürünü değiştirmeyi hedefler.
- Organizasyon yapısı, teknoloji ve süreçler arasındaki ilişkileri düzenler.
- Davranış bilimlerine ait bilgi ve tekniklerden yararlanır.

Örgüt gelişimi için aşağıda verilen yaklaşımların kullanılması önemlidir (Harvey ve Brown, 1996);

- Örgüt çalışanları temelde iyidir, gelişebilir ve farklı bakış açlarına, yönelimlere sahiptirler anlayışıyla gerekli eğitimler verilmelidir.
- Örgüt üyelerinin örgütsel planlanma, sorun çözümü, değerlendirme aşamalarına katılmasına olanak verilerek öğrenmeleri ve gelişimleri sağlanmalıdır.
- Bireylere performanslarını artırmalarında, kişisel sorunlarında gerekli destek ve yardım ile birlikte içten, açık ve yönlendirici olunmalıdır.
- Bireyler arası ilişkiler, işbirliği, dayanışma, takım çalışmaları desteklenmelidir.
- Güdülemede mekanik yöntemlerden ziyade insan faktörüne öncelik veren organik yöntemler kullanılmalıdır.
- Örgüt üyelerinin düşüncelerini ve duygularını ifade etmelerinde demokratik ortamlar yaratılarak iletişim kuvvetlendirilmelidir.
- Örgütteki çatışmaları önlemede sorunların temeline inilerek yapıcı çözümler bulunmalıdır.

Örgütsel gelişmede insanların sorun çözümlene ve kişiler arası yeteneklerinin geliştirilmesiyle örgütsel etkililiğin, kapasitesinin artırılması ön plandadır. Örgütün çevre ile sürekli ilişki içinde bulunması, karşılıklı etkileşim ve bağlılık durumunda olan alt sistemlerden oluşması, bir alt sistemde olacak değişikliğin, diğer alt sistemlerin de olumlu ya da olumsuz şekilde etkilenmesine neden olur. Bu bağlamda, örgütsel gelişmenin ana hedefi yapı, kültür, insan ögesi, teknoloji, norm ve değerleri kapsayan örgütün tamamıdır. Örgütsel bütünlüğe ulaşabilmek içinde örgütün oluşumunu sağlayan bu öğelere yönelmek gerekir (Eke, 1976).

2.5.3. Örgütsel Yenileşme

Yenileşme, amaçlı ve önceden planlanmış belirli bir değişimdir. Bütün yenilikler bir değişimdir fakat bütün değişimler yenilik değildir. Yenilikler içinde değişimlerden daha çok mücadele, daha çok heyecan ve daha çok belirsizlik taşımaktadır. Örgütlerde yenileşme ise örgüt içerisindeki bireylerin kabul düzeyini oluşturup, doğrudan veya dolaylı olarak etkileşim içerisinde bulunan çevresel faktörlerle desteklenmesiyle gerçekleşmektedir. Yenilikçi çabalar araştırma, keşfetme, deneyim, yeni teknolojileri geliştirme, yeni ürün ve hizmetler, yeni üretim süreçleri ve yeni örgütsel yapılar gibi çeşitli kavramları kapsamaktadır (Özdemir, 1995).

Yenilik, örgütlerin yeni kapasiteler kazanmalarında, performanslarını iyileştirmelerinde, dinamizmi yakalayabilmelerinde ve atalet ile mücadelede çok önemli fonksiyonları olan bir süreçtir. Günümüzün değişken ve belirsiz çevre koşullarında örgütsel başarının temel kaynağı yenilik yönelimli olmaktır. Çünkü örgütler ancak yenilik yoluyla sürdürülebilir rekabet avantajı yakalayabilir, performanslarını iyileştirerek yaşamlarını sürdürebilirler. Bir örgütün yenilik yapabilmesi için örgütsel faktörlerin yenilikçi düşüncüyü desteklemesi ve bir bütün halinde yeniliği amaç olarak görmeleri gerekir.

Bir örgütte yenilikleri destekleyen değerlerin oluşmasında yönetimin etkin bir rolü vardır. Yeniliğin önemli olduğu bir örgütteki yönetimler, yeniliğin başarının en önemli faktörü olduğunun bilincinde olarak, yenilik için gerekli olan zamanı ve kaynağı ayırmalı, takım çalışması yaygınlaştırılmalı, çalışanlara fikir geliştirme imkânı verilmeli, iletişim,

risk alma, ödül ve teşvik sistemi geliştirilmeli, yanlışlıklara toleranslı davranılmalı, böylelikle çalışanlar güçlendirilmelidir.

Örgüt yönetimleri statüko ile mücadele ederek, değişime karşı olumlu tutum göstermeli ve rol modeli olmalıdırlar. Bir örgütteki katı hiyerarşi ve bürokrasi yenilik uygulamalarını yavaşlatır. Çünkü yenileşme; esneklik, hoşgörü ve işbirliğini gerektirmektedir. Örgüt yapısındaki bu engeller bireylere sınırlar getirerek, yenileşme sürecini olumsuz yönde etkiler (Naktiyok, 2007).

Yenilik, örgütlerin karşılaştığı atalet ve monotonluk problemleriyle oluşan dinazorlaşma sendromu için bir mücadele yoludur. Çünkü geçmişte elde edilen başarılar, örgüt içerisinde güçlü olma sendromu oluşturur ve en az risk alarak, statik yapılarından ödün vermeyerek, çevresel oluşumlar karşısında yeterli duyarlılığı göstermeyerek, eski bilgi ve deneyimleriyle, kurallar çerçevesinde hareket yönünü tercih ederler. Böyle bir duruma örgütün, “dinazorlaşma sendromu” adı verilmektedir. Bu sendrom örgütlerin uzun vadede yaşamlarını sürdürme ve verimli olmaları konusunda tehlike unsuru olmaktadır (Thornberry, 2001; Lawler, ve Jay, 1994).

2.5.4. Örgütsel Öğrenme

Aydın (1996)’a göre öğrenme; yaşantıdan kaynaklı davranışlarda meydana gelen değişimlerdir. Bireyler öğrenme yolu ile doğuştan sahip olmadıkları bazı davranış modelleri kazanırlar. Düşünme ve deneme sonucunda oluşan öğrenme, ilkel toplumlarda formal bir nitelik taşımazken, çağdaş toplumlarda ise formal ve amaç yönelimlidir.

Örgütsel öğrenme ise örgütün sürekliliğini, gelişimini ve büyümesini sağlamak için bilgi, yetenek, değer ve davranış şekillerinin elde edilmesi ve uygulanması olarak tanımlanmaktadır. Örgütsel öğrenme, bireylerin sürekli olarak çevrelerini algıladıkları ve birbirlerinin öğrenme deneyimlerini örgüte aktarılmasını kapsayan bir süreçtir. Bireylerin öğrenme becerilerinin örgüt seviyesine taşınmasıdır. Bu nedenle örgütteki tüm bireylerin bu sürece katılımını gerektirir (Steward, 2001).

Schilling ve Kluge (2008)’e göre örgütsel öğrenme önsezi, yorumlama, bütünleşme ve kurumsallaşma süreçlerinden meydana gelmektedir. Sosyo-psikolojik ve politik süreçlerin etkisiyle öğrenme bireyden gruba, gruptan örgüte giden bir düzlemde gerçekleşmektedir. İlk aşama olan önsezi, bireysel düzeyde olup kişilerin yeni fikir ve anlayışlar ortaya

koymasıdır. İkinci aşamada bunların bireyler tarafından yorumlanması gerçekleşir. Bütünleşme ise grup düzeyinde birey ve gruplar arasındaki ortak bir anlayış ve eylem oluşmasıdır. Kurumsallaştırma aşamasında ise bilgiler örgüt düzeyinde sistemlere, yapılara, kurallara ve stratejilere dönüşür.

2.5.4.1. Öğrenen Örgüt Özellikleri

Bilginin artan önemiyle birlikte tüm örgütlerin öncelikle varlıklarını koruyabilmeleri, sonra da gelişmelerini sürdürebilmeleri için öğrenen örgüt niteliği yönünde bir değişim çabası içine girmeleri kaçınılmaz bir zorunluluktur. Çünkü içinde olduğumuz bilgi çağında geleneksel kaynak olarak kabul edilen emek ve sermayenin yerini bilgi almıştır. Bu nedenle öğrenen örgütlerle devamlı olarak yaşayan, yeni kalabilen, bilginin ne şekilde ifade edilebileceği hakkında somut veriler ortaya koyabilen ve bunu örgütün ihtiyaçları doğrultusunda geliştirerek yönlendirebilen örgütler hedeflenmektedir. Öğrenen örgütler bir beyin gibi işleyen, düşünebilen, araştıran, gözlemleyen, analizler yapabilen sistemlerdir (Yazıcı, 2001).

Senge (1996), öğrenen örgütlerin beş disipline sahip olması gerektiğini ifade etmektedir. Bir disiplin, belli beceri ve yetenekleri elde etmek için izlenecek olan gelişme yoludur. Bu disiplinler ise; kişisel ustalık, zihinsel modeller, paylaşılan vizyon, takım halinde öğrenme ve sistem düşüncesidir.

1. Kişisel ustalık: Bireysel olarak bilginin gücüne inanan, kendini sürekli geliştiren ve hedefleri doğrultusunda çalışan kişilerin yetkinlik düzeyini ifade etmektedir. Kişilerin sahip oldukları bu yetkinliği örgüte yansıtılmalarıyla örgütün niteliklerinin de yükselmesini sağlayarak öğrenen örgütün temelini oluştururlar (Senge, 1996).

2. Zihni modeller: Senge (1996)'e göre zihni modeller; hayata bakışımızı etkileyen, davranışlarımıza ve düşüncelerimize yön veren kalıplaşmış etkenlerdir. Öğrenen örgüt olmak için daha önceden oluşmuş, yanlış karar vermeye ve gelişime engel olan zihni modellerden kurtulmamız esastır. Zihni modelleri öğrenmeyi arttıracak şekilde kullanmamız gerekir. Bireylerin kendi düşüncelerini ortaya koymasını sağlayan, çevreye açık zihni modellere ihtiyaç vardır. Değişen dünyada değişmeyen zihni modeller öğrenmenin ve gelişimin en büyük engeli olarak görülmektedir.

3. Paylaşılan vizyon: En yalın şekliyle paylaşılan vizyon, 'Ne yapmak istiyoruz?' sorusunun cevabıdır. Paylaşılan vizyon, geleceğe yönelik vizyon ortaklığıdır. Örgütün

geleceğe yönelik ortaya koyduğu amaçları ve hedefleri doğrultusunda tüm örgüt üyeleriyle ortak duygu ve düşünceleri ifade eder (Senge, 1996).

4. Takım halinde öğrenme: Ortak bir amaca yönelik örgüt üyelerinin birlikte düşünmesi ve birlikte hareket etmesidir. Takım halinde öğrenme için ilk aşama olarak diyalog kurulması ve birlikte düşünme eylemine geçilmesi gerekir. Öğrenmede bireysel boyuttan takım halinde öğrenmeye geçilmesidir.

5. Sistem düşüncesi: Örgüt içindeki eylemlerin birbiriyle ilişkilerini ve etkileşimlerini kapsayan, olayları bir bütün olarak görmemizi sağlayan, diğer dört disiplini bir araya getiren disiplindir.

Sağlıklı bir öğrenen örgütte bu beş disiplinin bir arada olması gerekir. Değişime ve öğrenmeye açık vizyon ve zihni modeller çerçevesinde, bireysel öğrenmeden takım halinde öğrenmeye geçilmesi ve bunların sistem düşüncesi haline gelmesi örgütsel öğrenmenin oluşumunu sağlayacaktır.

2.5.4.2. Öğrenen Örgütler İçin Engeller

Değişen ve gelişen iç ve dış çevre koşullarına karşı örgütün etkililik ve verimliliğini artırmak, değişimin bir parçası olabilmek, değişimi yaşamak için sürekli öğrenen örgütler haline gelmelidirler. Fakat örgütlerin sahip olduğu bazı özellikler onların öğrenen örgüte dönüşmelerinde engel teşkil etmektedirler.

Töremen (2001)'e göre örgütsel öğrenmeleri olumsuz yönde etkileyen faktörler:

1. Bürokrasi: Örgütlerdeki ağır bürokratik yapı öğrenen örgütler için büyük bir engeldir. Kurallar öğrenmenin önüne geçerek, örgütün hantal ve çevreye duyarsız yapılar olmalarına yol açar.

2. Zayıf İletişim: Örgüt içerisindeki iletişim yetersizliği bilginin paylaşılmasında, yeni öğrenmelerin gerçekleşmesinde önemli sorunlar yaratmaktadır.

3. Zayıf Liderlik: Örgütün amaçlarının gerçekleşmesinde, öğrenme etkinliklerinin başarısında, örgütün bu yönde harekete geçirilmesinde etkili liderlere ihtiyaç vardır.

4. Vizyonsuzluk: Bir örgüt paylaşılan bir vizyon ile ortak amaç, değer ve görev duygularıyla hareket eder. Geleceğe yönelik paylaşılan vizyonun olmaması da bireylerin örgüte olan bağlılıklarını azaltarak, kendi çıkarlarını ön planda tutmalarına ve örgütün hedeflerinden uzaklaşmalarına neden olur.

5. Katı Örgüt Yapısı: Hiyerarşinin fazla olduğu örgütler, bireylerin gelişimlerini ve yeterliliklerini kısıtlar. Öğrenme süreçleri için sınırlılıklar oluşturur.

6. Hacim: Büyük nüfuzlu örgütlerde, bilginin paylaşılması, bileşenleri harekete geçirme ve teknolojik gelişmelere uyum açısından sorunlar daha çok görülmektedir.

7. Kaynak Kullanımının Yetersizliği: Örgütsel öğrenme için gerekli olan materyal, zaman, insan gücü ve maddi kaynakların yetersizliği ve bunların kullanımındaki bilgi eksikliği öğrenmenin etkisini ve kalıcılığını düşürmektedir.

2.5.4.3. Öğrenen Okul

Günümüz bilgi toplumunda, eğitimin amacı, öğrenmeyi öğrenen, yaşam boyu öğrenmenin bilincinde olan, öğrendiklerini yorumlayabilen, yeniliklere açık bireyler yetiştirmektir. Öğrenmeyi bilmek, bireysel olarak öğrenmek, takım halinde ve örgüt olarak öğrenmek eğitimin temel öğeleri olarak kabul edilmektedir. Okullar toplumsal değişimlere ayak uyduracak, toplumun ihtiyaçlarına cevap verebilecek öncelikli kurumlardır. Eğitim ile değişim birbiri ile etkileşim içerisindedir. Dolayısıyla, okulların da bu değişimlere ayak uydurabilmeleri için öncelikle yenilikçi bir anlayışa sahip olmaları gerekir. Hızla değişen çevrede okulların da işlevi, içeriği ve amaçları bu yönde değişmeli, sadece öğretene olarak değil, öğrenen örgütlere dönüşmeleri sağlanmalıdır (Fındıkcı, 1996).

Bilgi toplumundaki okullar her düzeyde ve her yaştaki öğrencilere öğrenme motivasyonunu ve hayat boyu öğrenme bilincini kazandırarak, bilgi toplumunun ihtiyacı olan bireyleri yetiştirmelidir. Okullardaki bilgi tüm bireylere ulaşarak, evrensel düzeyde okuryazarlık gerçekleştirilmeli, sadece içerik olarak değil süreç olarak algılanmalıdır. Dikkat edilmesi gereken, sonuç değil süreçtir. Bu nedenle de sürekli gelişmeyi yaşam felsefesi haline getiren, mevcut uygulamalarının sürekli gözden geçiren ve güncelleştiren okullar başarıyı yakalayacaklardır (Çelik, 2013).

Okullar çevreyle girdi-çıkı alışverişi içerisinde olan canlı organizmalardır. Çıktı olarak yetişmiş öğrencileri hedef almaktadırlar. Diğer bir deyişle, aldığı ürün insandır ve çıktı olarak da bilgili ve nitelikli insan gücü yetiştirmek amacını taşırlar. Bir toplumun temelini oluşturarak, yaşamlarını sürdürmeleri ve geleceğe yön vermeleri için kaynak olurlar. Hızla değişen ve gelişen dünyamızda bilgi de durağan değildir. Bu yüzden okulların artık bilgi aktaran kurumlar olmaktan çok, bilgi üretebilen ve bireylere anlama,

analiz etme ve problem çözme yeterliliklerini kazandıran örgütler haline dönüşmeleri gerekmektedir (Çelik, 2013).

Küçüköğlü (2005), öğrenen okul örgütlerinin önündeki engelleri şu şekilde belirtmiştir:

- Okul liderlerinin yönetim sürecinde etkili olamaması
- Okulun vizyon ve misyonundaki belirsizlik
- Okullardaki kaynak eksikliği.
- Okullarda bürokratik kuralların ön planda tutulması.
- Öğretmenler arasındaki iletişim kopukluğu, takım çalışmalarının eksikliği ve etkileşim sağlayacak ortamların yaratılmaması.
- Öğretmenlerin karar sürecine katılmaması.
- Ödüllendirme sisteminin yetersizliği.
- Okullardaki denetim ve teftişin algılanma düzeyi.
- Okulların suçu başkalarına atması.

2.5.4.3.1. Öğrenen Okulda Öğretmenler

Öğrenmenin başlatılmasında okuldaki en önemli faktör öğretmendir ve bu doğrultuda öğrenen örgüt özelliğine sahip okullarda öğretmenler, geleneksel bilgi aktarıcılığından, öğrencilerin öğrenmelerini gerçekleştirmeye yönelik bir rehber olarak hareket etmeleri gerekir. Bilgi çağında öğretmenlerin, öğrencinin ilerisinde olması, yol gösterebilmesi ve onlara rehberlik yapabilmesi için öncelikle kendisini eğitme ve geliştirebilme sorumluluğunun farkında olup, bilginin bir güç olduğunu, yeterliliğin sürekli öğrenmeyle ve yenilikleri takip etme ile mümkün olduğunu bilmelidir. Dolayısıyla; öğrenen okulun en önemli unsurlarından olan öğretmenlerin hem kendi hem de örgütün verimliliği için değişimleri yakından izlemeli ve bu doğrultuda uygulamalar yapmalıdır (Fındıkçı, 1998).

Öğrenen ve bunların gelecek kuşaklara aktarılmasında aracı rolünde olan öğretmenlerin, çok yönlü iletişim ve öğretim tekniklerini uygulayabilecek düzeyde esnek bireysel özelliklere sahip olmaları gerekir. Başaran (2000) 'a göre öğrenen bir öğretmende bulunması gereken nitelikler şu şekildedir:

- Öğrenmeyi öğrenme ve bunu öğretme sürecine aktarabilmek.
- Mesleki gelişimleri takip etmek.
- Bilimsel ve teknolojik yeniliklere önem vermek.

- Bilgiyi yönetebilmek.
- Amaçlar doğrultusunda hedeflerini değiştirecek ölçüde açık fikirli olmak.
- Eski düşünme kalıplarından kurtulabilmek.
- Takım çalışmasına yatkın olmak.
- Özgür düşünme ve ifade etme yetisine sahip olmak.
- Önerilerde bulunma ve öngörü geliştirebilmek.
- Başkalarının fikir ve önerilerine açık olmak.
- Eleştirel bakabilmek.
- Kendine özgü yöntem ve teknikler geliştirebilmek.
- Girişimci olmak.
- Örgüt içi ve örgüt dışı çevredeki değişimlere duyarlı olmak.
- Bireysel öğrenmeyi teşvik ederek, öğrenen okulun alt yapısını destek olmak.

2.5.4.3.2. Öğrenen Okulda Yöneticiler

Öğrenen okulun gerçekleşmesinde okul, sınıf ve toplum faktörlerinin etkisi görülmektedir. Okul olarak yöneticileri, sınıfta öğretmenleri, toplum olarak da veli ve okul işbirliği ön plana çıkmaktadır. Öğrenen okulun belirleyicilerinin başında yeni öğrenmelere liderlik yapan, düşünceleriyle ve uygulamalarıyla tutarlı ve etkili olan okul yöneticileri yer almaktadır. Bu anlamda onların “lider öğretmen ve öğrenen lider” olmaları gerekir. Okulun lideri olarak okul yöneticisine düşen sorumluluk, okulda egemen olan kültürel değerleri ve okul normlarını örgütsel öğrenme davranışına uygun biçimde şekillendirmek, öğretmenlere ve öğrencilere bu dinamizmi kazandırmaktır. Çünkü öğrenmenin önemi vurgusuyla karşılaşan öğrencilerin ve öğretmenlerin davranışları ve tutumları da bu yönde değişecektir (Senge, 1996).

İçinde olduğumuz bilgi çağında yönetilenler sadece bireyler değil, bilgiler de yönetilmektedir. Bilginin yönetilmesinde de öğrenen bir örgüt liderinin rolü oldukça önemlidir. Bu süreç öncelikle hızla gelişen bilimsel ve teknik bilgilerle kendisini yenileyebilen, öğrenmeye açık ve yaratıcı bir lider ile başlamaktadır. Okulun iç ve dış çevre değişkenlerine göre bir vizyona ve misyona sahip olması okul liderinin sorumluluklarındandır. Paylaşılan bir vizyon ile bilgi toplumunun ihtiyaç duyduğu etkili bir okul yapısı ve kültürü oluşacaktır. Ortak vizyon okuldaki herkesin kendi

sorumluluklarını ve rollerini anlamalarına yardımcı olur. Bu bağlamda, okul lideri öğrenen bir okul ortamında öğrenmeyi teşvik edici bir ortam yaratmalı, bu amaçla çeşitli faaliyetler düzenlemelidir. Statükonun devamını sağlayan ağır bürokrasinin etkisi altında kalmadan, olumlu bir okul iklimini düzenleyebilmeli ve kurumun vizyonuna ışık tutabilecek her türlü yeniliğe açık olmalıdır (Özdemir, 1995).

Okul liderleri olarak yöneticiler; çalışanlarına bilgiyi anlama, sorgulama, görüşlerini açıklama ve ortak düşünsel modeller geliştirme fırsatları sunmalıdır. Öğrenme odaklı bir kültür oluşturarak, çalışanlarını destekleyen, kolektif çalışmalar için fırsatlar sunan ve farklı gruplarla işbirliği içinde olan örgüt yapısı oluşturmalıdır. Bu nedenle, liderin öğrenen örgüt ortamını sağlayabilmesi için örgüte rehberlik edecek fikirlere sahip olması, çalışanların öğrenmesi için gerekli altyapıyı hazırlaması ve gelişimleri için kaynaklar sunması gerekir. Bu özellikleri ve uygulamaları ile yaşam boyu öğrenme bilincine önderlik eden liderler, bilgi çağının gerektirdiği öğrenen okul kapsamında etkili olacaklardır (Çelik, 2013).

2.6. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde örgütsel atalet ile ilgili alanyazında ulaşılabilen, yurtiçi ve yurtdışında yapılan araştırmalar ve bu araştırmaların bulgularına yer verilmiştir.

2.6.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Çankaya ve Demirtaş (2010), tarafından yapılan “Öğretmen Adaylarının Görüşlerine Göre Üniversite İklimi ve Atalet Arasındaki İlişki” başlıklı araştırmalarında, üniversite iklimi ve atalet arasındaki ilişkiyi belirlemeye çalışmışlardır. Araştırmanı evrenini 2008-2009 akademik dönemi bahar yarıyılında Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi 4. sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Öğretmen adaylarının algılarına göre, atalet düzeyi ile en yüksek ilişkinin üniversite ikliminin alt boyutlarını oluşturan motivasyon ve sosyal imkanlar olduğu tespit edilmiştir. Araştırma sonucuna göre motivasyon ve sosyal imkanlar ile atalet düzeyi arasında ters yönde ilişki vardır. Atalet düzeyi yüksek olan öğretmen adaylarının motivasyon düzeylerinin düşük olduğu ortaya çıkmıştır.

Üniversitedeki sosyal imkanlar ise maddi imkanları ve desteği ifade etmektedir. Bu imkanlar arasında; bireylere materyal desteği ve sosyal faaliyet imkanları, araştırma çalışmalarına destek olma ve rehberlik hizmetleri yer almaktadır. Yapılan araştırmada üniversite iklimindeki sosyal imkanların eksikliği atalet düzeyinde artışa neden olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Arlı ve diğerlerinin (2012), yaptıkları çalışmada ilköğretim okulu müdürlerinin görüşlerine göre okullarında yaşanan ataletin sebeplerini ve sonuçlarını ortaya koymayı amaçlamışlardır. “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Örgütsel Atalete İlişkin Görüşleri” başlıklı araştırmalarının evrenini 2011-2012 öğretim yılında İzmir ili Bornova ilçesinde görev yapmakta olan 10 ilköğretim okul müdürü oluşturmaktadır. Teorik bir bakış açısıyla deneysel araştırmalara yol göstermek açısından örgütsel ataletin alt boyutlarını ve sebeplerini ele almaktadır. Bu araştırmadan elde edilen sonuçlara göre ilköğretim okullarında yaşanan ataletin bireysel ve kurumsal sebeplerden kaynaklandığı ortaya çıkmıştır. Bireysel sebeplere ilişkin kişilik tipleri, iş doyumu ve motivasyon eksikliği, eski alışkanlıklar ve ekonomik sebeplere vurgu yaparken, kurumsal sebepler olarak da hiyerarşi, şeffaf olmayan yönetim, fiziksel donanım eksikliği, iş bölümü ve iş yükü konuları belirlenmiştir. Okullarda ataletin performans, değişime direnç ve erteleme davranışları şeklinde görüldüğü belirtilmiştir.

Çankaya (2010), tarafından yapılan “Okullarda Kurumsal Ataleti Yenmek: Yönetici Görüşlerinin Değerlendirilmesi” araştırmasında, okulların atalet ile baş edebilmesine yönelik ilköğretim okulu yöneticilerinin görüş ve önerileri ele alınmıştır. Çalışma grubunu Elazığ İl Merkezinde görev yapan 30 ilköğretim okulu yöneticisi oluşturmaktadır. Bu çalışmada, örgütlerin genel özelliklerini oluşturan hızlı karar verme, öğrenen örgüt, çevre ile işbirliği, kendi kendini besleyen kaynaklara sahip olma ve başarı odaklılık ölçütlerinin ataleti ne şekilde etkilediklerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Elde edilen bulgular, örgüt içerisindeki kararların hızlı alınması, yeni bilgi kaynaklarına açık olma, üyelerin ihtiyaçlarını hızlı karşılanması, etkili çevre işbirliği, sürdürülebilir kaynaklar ve sürdürülebilir başarı ile atalet sorunu arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu göstermiştir.

Çankaya (2010), “İlköğretim Okul Yöneticilerinin Algılarına Göre Vicdan Odaklı Yaklaşım Düzeyleri ile Atalet Algıları Arasındaki İlişki” konulu araştırmasında vicdan odaklı yönetim yaklaşımları ile atalet algıları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın çalışma evreni 2009–2010 eğitim ve öğretim yılı güz yarısında Elazığ ili merkez

ilköğretim okullarında görev yapan okul yöneticilerinden oluşmaktadır. 105 ölçeğin değerlendirilmesi sonucunda bulgulara ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda okul yöneticilerinin görevlerine yönelik vicdan odaklı yaklaşımları ile atalet arasında ters bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Yüksek düzeyde vicdan odaklı karar veren okul yöneticilerin ataletten uzak davranış sergiledikleri tespit edilmiştir.

2.6.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Fang ve diğerlerinin (2011), yaptıkları “Örgütsel Öğrenme ve Örgütsel Yenileşme Üzerinde Bilgi Ataletinin Rolü” adlı çalışmalarını bilgi ataleti ile örgütsel öğrenme ve yenileşme arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik yapmıştır. Araştırmanın evrenini Tayvan’da bulunan bölgesel hastanelerde çalışan hemşireler, denetmenler ve yöneticiler oluşturmaktadır. 563 ölçek değerlendirilerek bulgulara ulaşılmıştır. Örgütsel öğrenme ile örgütsel yenileşme arasında pozitif bir ilişki saptanmıştır. Önceki bilgi ve deneyimlerin kullanımı olarak ele alınan bilgi ataleti ile öğrenme ve yenileşme arasında ise ters bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Ayrıca araştırmada bilgi ataletinin, yaratıcı düşünme ve yenilik uygulamalarına engel olduğu tespit edilmiştir.

Kafchehi, Zamani ve Ebrahimabadi (2012), bilgi ataleti üzerinde etkili olan faktörlerin ortaya konulmasını amaçlayan çalışmalarının evrenini İran’daki özel ve kamu sektöründeki banka çalışanları oluşturmaktadır. Yapılan araştırmada bireysel faktörlerin öğrenme ve deneyim ataleti üzerinde doğrudan etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca örgütsel faktörlerin ve teknolojik gelişimlerin ilişkili olduğu, bireysel faktörleri etkilediği ve bunların da doğrudan olmasa da dolaylı olarak atalet ile ilişkili olduğu belirtilmiştir. Örgüt üyelerinin bilgi ataleti ve bireysel yenileşme davranışlarının düzeyi, örgütsel ataleti dolaylı olarak açıkladığı saptanmıştır.

Roodt, Kinnear ve Erwee (2003), örgütsel atalet üzerine Güney Afrika ve Avustralya ülkelerine yönelik karşılaştırmalı çalışmalarında, dönüşümsel ve etkileşimsel değişkenleri ele alarak, atalet ile ilişki düzeylerini belirlemeye çalışmışlardır. Araştırmanın bulguları atalet ile dönüşümsel ve etkileşimsel faktörlerin ilişkili olduğunu göstermiştir. Kadınların erkeklere oranla atalet ve değişime karşı direnç düzeyleri daha yüksek çıkmıştır. Ayrıca Güney Afrika’daki özel sektörde çalışanların toplam atalet düzeyi yüksek fakat grup atalet düzeyi daha düşük çıkmıştır. Avustralya’daki örgütlerin ise değişimleri daha rahat

karşıladıkları sonucuna ulaşılmıştır. İki ülke arasındaki farklılığın nedeni olarak ise sosyal ve politik faktörlerin etkisi olduğu varsayılmaktadır.

Liao, Fei ve Liu (2008), “Bilgi Ataleti, Örgütsel Öğrenme ve Örgütsel Yenileşme Arasındaki İlişkiler” başlıklı çalışmaları Tayvan’da bulunan farklı türdeki özel ve kamu sektörlerinde çalışanlar üzerine yapılmıştır. Değerlendirmeye alınan 485 ölçeğin analizi ile bulgulara ulaşılmıştır. Atalet ölçeğini daha sonraki çalışmalara kaynaklık edecek şekilde öğrenme ve deneyim ataleti olarak iki açıdan ele almışlardır. Örgütsel atalet ile örgütsel öğrenme ve örgütsel yenileşme arasında ters ilişki olduğu, ayrıca örgüt üyelerinin daha çok deneyim ya da daha az öğrenme ataleti içerisinde olduklarında örgüt performansında iyileşme görüldüğü sonucuna varılmıştır.

BÖLÜM 3 YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırmanın evren ve örnekleme, veri toplama yöntemi ve çözümleme yöntemi açıklanmıştır.

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Araştırma, betimsel araştırma yöntemlerinden genel tarama yöntemi kullanılarak yapılmıştır. Genel tarama modelleri, çok sayıda elemandan oluşan bir evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir (Karasar, 2012).

3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Bu araştırmanın çalışma evrenini İstanbul ili Bayrampaşa ilçesindeki 2013-2014 öğretim yılının ikinci yarısında ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. İstanbul İl Millî Eğitim Müdürlüğü İstatistik Bölümü'nden alınan verilere göre, Bayrampaşa'da bulunan 13 ortaöğretim okulunda 752 öğretmen görev yapmaktadır.

Tablo 3.1: İstanbul İli Bayrampaşa İlçesinde Bulunan Liseler ve Öğretmen Sayıları

Liseler	Öğretmen Sayısı
1. Bayrampaşa Anadolu İmam Hatip Lisesi	25
2. Bayrampaşa Kız Teknik ve Meslek Lisesi	42
3. Bayrampaşa Ticaret Meslek Lisesi	70
4. Hüseyin Bürge Anadolu Lisesi	42
5. İnönü Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi	170

Tablo 3.1 Devam

6. İstanbul Ticaret Odası Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi	48
7. Rıfat Canayakın Anadolu İmam Hatip Lisesi	55
8. Sabit Büyükbayrak Çok Programlı Lisesi	52
9. Sağmalcılar Anadolu Lisesi	55
10. Suat Terimer Anadolu Lisesi	40
11. Şehit Büyükelçi İsmail Erez Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi	47
12. Terazidere Prof. İbrahim ve Feti Pirlepelî Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi	22
13. Tuna Anadolu Sağlık Meslek Lisesi	84
Toplam	752

Tablo 3.1’de İstanbul ili Bayrampaşa ilçesinde bulunan ortaöğretim okullarına ve bu okullarda çalışan öğretmen sayılarına yer verilmiştir. Yapılan araştırmada çalışma evreni ulaşılabilir olduğundan, örneklem alma yoluna gidilmemiştir.

3.3. VERİ TOPLAMA ARACI

Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan ölçek iki bölümden oluşmaktadır.

- Kişisel Bilgi Formu
- Atalet Ölçeği

Birinci bölümde araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özelliklerine ulaşmak için araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Bu özellikler öğretmenlerin cinsiyet, yaş, medeni durum, mesleki kıdem, okuldaki görev süresi, öğrenim durumu ve mezun olunan okul türü bilgilerini kapsamaktadır.

İkinci bölümde ise öğretmenlerin örgütsel atalet düzeylerini belirlemek amacıyla, Liao, Fei, Liu (2008) tarafından geliştirilen ve Çankaya (2010) tarafından Türkçeye uyarlanan “Örgütsel Atalet Ölçeği” yer almaktadır. Kullanılan ölçekte toplam 14 madde

bulunmaktadır. Örgütsel Atalet Ölçeği, “Bilgi Ataleti” ve “Deneyim Ataleti” olmak üzere iki alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin her iki boyutunda da 7 madde bulunmaktadır (Ek A).

Atalet ölçeği, 1- Hiç Katılmıyorum, 2- Katılmıyorum, 3- Kısmen Katılıyorum, 4- Katılıyorum ve 5- Tamamen Katılıyorum şeklinde beşli “Likert Tipi” dereceleme ölçeğinde cevaplanmıştır. Olumsuz yargıyı içeren üç madde (3,4 ve 10) ters yönde puanlanmıştır. Cevaplayıcıların ölçekten aldıkları toplam puan, öğretmenlerin örgütsel atalet düzeyini belirlemektedir.

İstatistiksel analizlerde esas alınan bu derecelendirmedeki puan aralıkları ise şu şekildedir:

- 1- 1.00 -1.80 Hiç Katılmıyorum
- 2- 1.81- 2.60 Katılmıyorum
- 3- 2.61- 3.40 Kısmen Katılıyorum
- 4- 3.41- 4.20 Katılıyorum
- 5- 4.21- 5.00 Tamamen Katılıyorum

Araştırmada kullanılan ‘Atalet Ölçeği’ ile elde edilen verilerle ölçeğin güvenilirliği Cronbach Alpha katsayısı iç tutarlılık açısından incelenmiştir. Çankaya (2010) tarafından yapılan çalışmada tespit edilen bilgi boyutuna ait Cronbach-Alpha güvenilirlik katsayısı $\alpha = .741$, KMO puanı ise .761 olarak saptanmıştır. Deneyim boyutuna ait Cronbach-Alpha güvenilirlik katsayısı $\alpha = .706$, Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) puanı ise .731 olarak tespit edilmiştir. Ölçeğin KMO katsayılarının .60’dan yüksek olması verilerin faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir. Anketin güvenilirlik düzeyi bu çalışmada tekrarlanmış ve hesaplanan güvenilirlik katsayısının 70 ve daha üstü olması test puanlarının güvenilirliği açısından yeterli görülmektedir. Bu sonuçlarla anketin geçerliliğinin ve güvenilirliğinin yüksek olduğu belirlenmiştir (Büyüköztürk, 2013).

3.4. VERİLERİN TOPLANMASI

Verilerin toplanması amacıyla öncelikle konuyla ilgili alanyazın taraması yapılmış ve gerekli yerli ve yabancı kaynaklar belirlenerek, yürütülmüş olan benzer çalışmalar incelenmiştir.

Araştırmanın gerçekleşmesi için öncelikle İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden anketlerin okullarda uygulanabilirliğine dair izin yazısı alınmıştır (Ek B). Araştırmada veriler, çalışma evrenindeki öğretmenlere ölçek uygulanması yoluyla elde edilmiştir. Veri toplama aracı araştırmacının bizzat kendisi tarafından okullara gidilerek öğretmenlere uygulanmıştır. Ölçek uygulaması gönüllülük esasına dayalı olduğu için ve ayrıca sağlık problemleri, yer değiştirme gibi nedenlerden dolayı Millî Eğitim Müdürlüğü İstatistik Bölümü'nden alınan veri sayısının 572'sine ulaşılabilmiştir. Toplanan ölçeklerden hatalı ve eksik doldurulan 12 ölçek elenerek, geri kalan toplam 560 ölçek araştırma kapsamında değerlendirmeye alınmıştır.

3.5. VERİLERİN ANALİZİ VE YORUMLANMASI

Ölçek formları ile toplanan veriler, uygulama öncesinde araştırmacı tarafından her ölçek sorusuna verilen kodlara uygun olarak bilgisayara yüklenmiş, yükleme işlemi tamamlanan veriler, araştırmanın amacına uygun olarak analizleri yapılmıştır. Elde edilen verilerin çözümlenmesinde SPSS (Sosyal Bilimler İçin İstatistik Paketi) 16.0 programı kullanılmıştır.

Verilerin çözümlenmesinde öncelikle frekans ve yüzde değerleri alınmıştır. Ardından iki kategorisi olan cinsiyet, medeni durum ve öğrenim durumu değişkenleri açısından yapılan karşılaştırmalardaki bağımsız gruplar t-testi ile çözümlenmiştir. İki'den daha fazla kategorisi olan değişkenler arasındaki farklılığı test etmek için Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) uygulanmıştır. Tek yönlü varyans analizi sonrasında fark çıkan gruplarda, farkın kaynağını ortaya koymak amacıyla tamamlayıcı analizlerden biri olan "Scheffe" testi uygulanmıştır. Anlamlılık düzeyi $p < .05$ olarak kabul edilmiştir. Veriler SPSS (Sosyal Bilimler İçin İstatistik Paketi) 16.0 paket programı yardımı ile tablo haline getirilerek bulgular bölümünde sunulmuştur.

BÖLÜM 4 BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde ortaöğretim okullarında çalışan öğretmenlerin örgütsel atalet düzeylerini ve bu atalet düzeylerinin demografik değişkenlere göre istatistiksel farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla uygulanan ölçek çalışmasında elde edilen bulgular, araştırmanın genel amacına ve alt amaçlarına uygun bir biçimde ve sırada verilmiştir. Bu araştırma kapsamında toplam 13 ortaöğretim kurumunda çalışan 560 öğretmene ulaşılmıştır.

4.1. ÖĞRETMENLERİN DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLERİNE AİT FREKANS VE YÜZDE DEĞERLERİ

Bu bölümde araştırmaya katılan öğretmenlerin kişisel bilgileri ile ilgili cinsiyet, yaş, medeni durum, mesleki kıdem, bulunduğu okuldaki görev süresi, öğrenim durumu ve mezun olunan okul türü ile ilgili frekans değerleri ve buna bağlı yüzde hesaplamalarına yer verilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin bu değişkenlere ilişkin sayısal değerleri aşağıda tablolar şeklinde sunulmuştur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, cinsiyet değişkenine göre dağılımı aşağıdaki tabloda verilmiştir:

Tablo 4.1: Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Değerleri

Cinsiyet	Frekans (f)	Yüzde %
Kadın	239	42,7
Erkek	321	57,3
Toplam	560	100,0

Tablo 4.1’de görüldüğü gibi, çalışma grubu 239’u kadın (%42,7), 321’i erkek (%57,3) olmak üzere toplamda 560 öğretmenden oluşmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, yaş değişkenine göre dağılımı aşağıdaki tabloda verilmiştir:

Tablo 4.2: Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Değerleri

Yaş	Frekans (f)	Yüzde %
21-30	151	27,0
31-40	242	43,2
41-50	125	22,3
51 ve üzeri	42	7,5
Toplam	560	100,0

Tablo 4.2’den görülebileceği gibi çalışmaya katılan 21-30 yaş arasında 151 öğretmen (%27,0); 31-40 yaş aralığında 242 öğretmen (%43,2); 125 öğretmen (%22,3) ise 41-50 yaş aralığında yer alırken, 42 öğretmen ise (%7,5) 51 yaş ve üzeri grupta yer almaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, medeni durum değişkenine göre dağılımı aşağıdaki tabloda verilmiştir:

Tablo 4.3: Öğretmenlerin Medeni Durum Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Değerleri

Medeni Durum	Frekans (f)	Yüzde %
Bekar	188	33,6
Evli	372	66,4
Toplam	560	100,0

Tablo 4.3’den anlaşılacağı üzere, çalışma grubundaki öğretmenlerin medeni durumu; 188’i (%33,6) bekâr; 372’si (%66,4) evli olarak belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, mesleki kıdem değişkenine göre dağılımı aşağıdaki tabloda verilmiştir:

Tablo 4.4: Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Değerleri

Mesleki Kıdem	Frekans(f)	Yüzde (%)
1-5 Yıl	170	30,4
6-10 Yıl	88	15,7
11-15 Yıl	125	22,3
16-20 Yıl	83	14,8
21 ve Üzeri	94	16,8
Toplam	560	100,0

Tablo 4.4'te görüldüğü gibi, ölçek çalışmamıza katılan öğretmenlerin 170'i (%30,4) 1-5 yıl arasında; 88'i (%15,7) 6-10 yıl arasında; 125'i (%22,3) 11-15 yıl arasında; 83'ü (%14,8) 16-20 yıl arasında; 94'ü ise (16,8) 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip oldukları belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, buldukları okuldaki görev süresi değişkenine göre dağılımı aşağıdaki tabloda verilmiştir:

Tablo 4.5: Öğretmenlerin Buldukları Okuldaki Görev Süresi Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Değerleri

Okuldaki Görev Süresi	Frekans (f)	Yüzde (%)
1-5 Yıl	387	69,1
6-10 Yıl	81	14,5
11-15 Yıl	53	9,5
16 ve Üzeri	39	7,0
Toplam	560	100,0

Tablo 4.5'de görüldüğü üzere ölçeğimize katılan öğretmenlerin 387'si (%69,1) 1-5 yıl arasında; 81'i (%14,5) 6-10 yıl arasında; 53'ü (%9,5) 11-15 yıl arasında; 39'u (%7,0) ise 16 yıl ve üzeri buldukları okulda görevlerini sürdürmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, öğrenim durumu değişkenine göre dağılımı aşağıdaki tabloda verilmiştir:

Tablo 4.6: Öğretmenlerin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Değerleri

Öğrenim Durumu	Frekans (f)	Yüzde %
Lisans	433	77,3
Lisansüstü	127	22,7
Toplam	560	100,0

Tablo 4.6’da belirtildiği gibi, ölçek çalışmasına katılan 560 öğretmenden 433’ü (%77,3) lisans mezunudur. 127 öğretmen ise (%22,7) lisansüstü düzeyde öğrenim durumuna sahiptir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, mezun oldukları okul türü değişkenine göre dağılımı aşağıdaki tabloda verilmiştir:

Tablo 4.7: Öğretmenlerin Mezun Oldukları Okul Türü Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Değerleri

Mezun Olunan Okul Türü	Frekans(f)	Yüzde(%)
Eğitim Fakültesi	251	44,8
Fen Edebiyat Fakültesi	221	39,5
Diğer	88	15,7
Toplam	560	100,0

Tablo 4.7’den anlaşılacağı üzere, çalışmaya katılan öğretmenlerin 251’i (%44,8) eğitim fakültesi mezunu; 221’i (%39,5) fen edebiyat fakültesi mezunu iken, 88’i (%15,7) diğer seçeneğinde yer almaktadır.

4.2. ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL ATALET DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın birinci alt amacı olan “Ortaöğretim okullarında çalışan öğretmenlerin örgütsel atalet düzeyleri genel olarak ve alt boyutları açısından hangi düzeydedir?” sorusuna cevap bulabilmek için öğretmenlerin atalet ölçeğindeki maddelere verdikleri cevaplar analiz edilerek, cevapların aritmetik ortalamaları (\bar{X}), standart sapma (ss) değerleri ve ölçekten alınan en yüksek ve en düşük atalet puanları tablo 4.8’de verilmiştir.

Tablo 4.8: Öğretmenlerin Örgütsel Atalet Düzeylerini Betimleyen İstatistiksel Değerler

	n	En Düşük Puan	En Yüksek Puan	\bar{X}	ss
Bilgi Ataleti Ortalama Puanları	560	11	30	20,11	2,9
Deneyim Ataleti Ortalama Puanları	560	13	31	22,24	3,1
Atalet Ölçeği Ortalama Puanları	560	24	60	42,43	4,8

Tablo 4.8’den anlaşıldığı üzere, ortaöğretim okullarında çalışan öğretmenlerin, örgütsel ataletin alt boyutu olan bilgi ataleti puanlarının aritmetik ortalaması $\bar{X} = 20,11$; standart sapması ise 2,9’dur. Örgütsel atalet düzeyinin deneyim ataleti alt puanlarının aritmetik ortalaması $\bar{X} = 22,24$; standart sapması ise 3,1 olarak belirlenmiştir.

Örgütsel ataletle ilişkin toplam puanların aritmetik ortalaması $\bar{X} = 42,43$; standart sapması ise 4,8 olarak hesaplanmıştır. Dağılım normal bir dağılım olduğu için, ölçekten alınan toplam puanlar üç düzeyde sınıflandırılmıştır. 53 ve üzeri puan alanlar “yüksek atalet” düzeyini, 34-52 aralığındaki puanlar “orta atalet” düzeyi, 33 ve altında puan alanlar ise “düşük atalet” düzeyini oluşturmaktadır. Bilgi ve deneyim alt boyutlarında ise 26 ve üzeri puan alan öğretmenler “yüksek atalet” düzeyinde, 17-25 aralığında puan alanlar “orta atalet” düzeyinde, 16 ve altında puan alanlar ise “düşük atalet” düzeyinde yer almaktadır. Bu sonuçlar doğrultusunda aşağıdaki tablo 4.9’deki verilere ulaşılmıştır.

Tablo 4.9: Öğretmenlerin Örgütsel Atalet Puanlarının Frekans ve Yüzde Değerleri

	Ölçek Puan Aralığı	Frekans(f)	Yüzde(%)	Düzye
Bilgi Ataleti	26 ve üzeri	18	3,2	Yüksek
	17-25	486	86,8	Orta
	7-16	56	10,0	Düşük
	Toplam	560	100,0	
Deneyim Ataleti	26 ve üzeri	73	13,0	Yüksek
	17-25	470	83,9	Orta
	7-16	17	3,0	Düşük
	Toplam	560	100,0	
Örgütsel Atalet	53 ve üzeri	7	1,3	Yüksek
	34-52	533	95,2	Orta
	14-33	20	3,6	Düşük
	Toplam	560	100,0	

Tablo 4.9’da öğretmenlerin örgütsel atalet puanlarının frekanslarına, yüzde değerlerine ve puan düzeylerine yer verilmiştir. Elde edilen bulgulara göre, Bayrampaşa ilçesi ortaöğretim okullarında ölçek çalışmasına katılan öğretmenlerin genel olarak ve alt boyutları açısından örgütsel ataleti “orta” düzeyde bulunmuştur. Buna göre, İstanbul ili Bayrampaşa ilçesindeki ortaöğretim okullarında çalışan öğretmenlerin toplam puanda 533’ü (% 95,2), bilgi ataleti alt boyutunda 486’sı (% 86,8), deneyim ataleti alt boyutunda ise 470’i (% 83,9) orta atalet düzeyine sahiptir. Bu sonuç ortaöğretim okulları açısından olumlu olarak değerlendirilebilir ancak bu sonucu yeterli olarak nitelendirmek mümkün değildir.

Okulların ve toplumların başarıya ulaşması ancak kendilerini okulun bir parçası olarak gören, yenilikler ve değişimler karşısında kendini yenileyebilen öğretmenlerle mümkün olabilir. Öğretmenler sınıftaki eğitimsel etkinlikleri gerçekleştirdikleri ve öğrencilerle birebir iletişim içerisinde olmaları nedeniyle öğrencilerin öğrenmeleri ve gelişimleri üzerinde önemli etkiye sahiptirler. Bu anlamda öğretmenlerin öğretim etkinliklerini gerçekleştirmelerini olumsuz yönde etkileyen faktörlerin belirlenmesi ve oluşumuna engel olunması nitelikli insanlar yetiştirilmesi açısından önem taşımaktadır. Bu anlamda okullardaki örgütsel atalet düzeyinin “düşük” olması gerekmektedir.

4.3. DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLERE GÖRE ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL ATALET DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın diğer alt amaçları olan; ortaöğretim okullarında çalışan öğretmenlerin örgütsel atalet düzeylerinin, cinsiyet, yaş, medeni durum, mesleki kıdem, buldukları okuldaki görev süresi, öğrenim durumu ve mezun olunan okul türü değişkenleriyle arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olup olmadığına cevap aranmıştır.

4.3.1. “Cinsiyet” Değişkenine İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt amacı olan “Ortaöğretim okullarında çalışan öğretmenlerin örgütsel atalet düzeyleri ile cinsiyet değişkeni arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık var mıdır?” sorusuna yanıt bulmak amacıyla elde edilen veriler t testi ile çözümlenmiştir. Yapılan çözümlene sonucunda, ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel atalet düzeylerinin, bilgi ataleti ve deneyim ataleti alt boyutlarında cinsiyet değişkeni ile anlamlı bir farklılaşmanın olduğu belirlenmiştir. Aşağıdaki tablo 4.10’da t testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 4.10: Bilgi Ataleti ve Deneyim Ataleti Düzeyleri ile Cinsiyet Değişkenine İlişkin Yapılan T- Testi Sonuçları

	Cinsiyet	n	\bar{X}	ss	sd	t	p
Bilgi Ataleti	Kadın	239	19,83	2,66	558	-2,32	,021
	Erkek	321	20,39	2,99			
Deneyim Ataleti	Kadın	239	21,90	2,91	558	-2,42	,015
	Erkek	321	22,54	3,20			

Tablo 4.10’da öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre bilgi ve deneyim ataleti aritmetik ortalamaları ve p (anlamlılık düzeyi) değerleri t testi sonuçlarına göre verilmiştir. Ölçeğin bilgi ataleti boyutunda, kadın öğretmenlerin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 19,83$; erkek öğretmenlerin aritmetik ortalaması ise $\bar{X} = 20,39$ olarak belirlenmiştir.

Kadın öğretmenlerin ve erkek öğretmenlerin puan ortalamaları için yapılan t testi'nde p değerinin 0,05'in altında bulunması ($p < .05$) cinsiyet değişkenine göre bilgi ataleti düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olduğunu göstermektedir.

Ölçeğin deneyim ataleti boyutundaki kadın öğretmenlerin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 21,90$; erkek öğretmenlerin aritmetik ortalaması ise $\bar{X} = 22,54$ olarak belirlenmiştir. Yapılan t testi sonucunda p değeri 0,05'in altında olduğu için cinsiyet değişkenine göre deneyim ataleti düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olduğu saptanmıştır ($p < .05$). Atalet ölçeğinin her iki boyutundan elde edilen bulgular, ortaöğretim okulu öğretmenleri arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma olduğunu ortaya koymaktadır. Ölçekten alınan puanlar incelendiğinde ise bu farklılaşmanın erkeklerin lehine gerçekleştiği görülmektedir.

Elde edilen sonuçlara göre ortaöğretim okullarında çalışan erkek öğretmenlerin örgütsel atalet düzeyleri, kadın öğretmenlere göre daha yüksek bulunmuştur.

4.3.2. “Yaş” Değişkenine İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt amacı olan “Ortaöğretim okullarında çalışan öğretmenlerin örgütsel atalet düzeyleri ile yaş değişkeni arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık var mıdır? sorusuna yanıt bulmak amacıyla elde edilen veriler Anova testi ile çözümlenmiştir. Yapılan çözümleme sonucunda öğretmenlerin örgütsel atalet düzeylerinin, bilgi ataleti alt boyutunda yaş değişkeni ile anlamlı farklılığın olmadığı, ancak deneyim ataleti ile yaş değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmanın olduğu saptanmıştır. İstatistiksel farklılaşmanın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için, çoklu karşılaştırma testlerinden Scheffe testi uygulanarak, farklılaşmanın hangi yaş grupları arasında anlamlı olduğu tespit edilmiştir.

Yaş değişkenine göre öğretmenlerin bilgi ve deneyim atalet düzeylerini gösteren aritmetik ortalamalar ve standart sapmalar aşağıdaki tablo 4.11'de verilmiştir.

Tablo 4.11: Bilgi Ataleti ve Deneyim Ataleti Düzeyleri ile Yaş Değişkenine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	Yaş	n	\bar{X}	ss
Bilgi Ataleti	21-30	151	20,04	2,36
	31-40	242	20,12	3,01
	41-50	125	19,98	2,90
	51 ve üzeri	42	21,26	3,38
	Toplam	560	20,15	2,87
Deneyim Ataleti	21-30	151	22,02	3,12
	31-40	242	21,84	2,89
	41-50	125	22,93	3,08
	51 ve üzeri	42	23,71	3,41
	Toplam	560	22,27	3,09

Tablo 4.11 incelendiğinde, bilgi ataleti boyutunda 21-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X} = 20,04$ 'dür. 31-40 yaş aralığında olanların $\bar{X} = 20,12$ 'dir. 41-50 yaş aralığındaki öğretmenlerin $\bar{X} = 19,98$ ve 51 ve üzeri yaş aralığında bulunanların ise aritmetik ortalaması $\bar{X} = 21,26$ olarak tespit edilmiştir.

Ölçeğin deneyim ataleti boyutunda ise 21-30 yaş aralığında aritmetik ortalama $\bar{X} = 22,02$; 31-40 yaş aralığında $\bar{X} = 21,84$; 41-50 yaş aralığındaki öğretmenlerin $\bar{X} = 22,93$; 51 ve üzeri yaş aralığında ise $\bar{X} = 23,71$ olarak belirlenmiştir. Yukarıdaki tabloya göre, grupların aritmetik ortalamalarına bakıldığında, atalet ölçeğinin tüm boyutlarında 51 yaş ve üzerinin diğer yaş aralıklarına göre daha yüksek aritmetik ortalamaya sahip olduğu görülmektedir. Bu durum öğretmenlerin yaşı ilerledikçe, eski bilgi ve deneyimlerini kullanmaları, değişimlere ve yenileşmeye karşı direnç göstermeleri şeklinde yorumlanabilir.

Yaş değişkeni ile öğretmenlerin bilgi ataleti ve deneyim ataleti düzeyleri arasında anlamlı bir farklılaşma olup olmadığını belirlemek amacıyla Anova testi uygulanmıştır. Aşağıdaki tablo 4.12'de elde edilen sonuçlara yer verilmiştir.

Tablo 4.12: Bilgi Ataleti ve Deneyim Ataleti Düzeyleri ile Yaş Değişkenine İlişkin Anova Testi Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	f	p
Bilgi Ataleti	Gruplar Arası	57,14	3	19,04	2,32	,074
	Gruplar İçi	4549,56	556	8,18		
	Toplam	4606,70	559			
Deneyim Ataleti	Gruplar Arası	196,88	3	65,62	7,09	,000
	Gruplar İçi	5141,55	556	9,24		
	Toplam	5338,44	559			

Yapılan Anova testi sonucunda Tablo 4.12’ de görüldüğü gibi bilgi ataleti boyutunda yaş değişkeniyle anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p > .05$). Ancak deneyim ataletine ait puanlar incelendiğinde yaş değişkeniyle ilişkili olarak p değeri 0,05’in altında ($p < .05$) çıkmıştır ve bu sonuç istatistiksel olarak anlamlı farklılığın bulunduğunu göstermektedir.

Elde edilen bulgular doğrultusunda ortaöğretim okulu öğretmenlerinin deneyim ataleti puanlarının göstermiş olduğu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla çoklu karşılaştırma testlerinden Scheffe testi değerleri incelenmiş ve sonuçlar aşağıda tablo 4.13’de sunulmuştur.

Tablo 4.13: Deneyim Ataleti Düzeyi ile “Yaş” Değişkeni Arasındaki Scheffe Testi Sonuçları

	Gruplar(i)	Gruplar(j)	$X_i - X_j$	p
Deneyim Ataleti	21-30 Yaş	31-40	,18	,955
		41-50	-,91	,104
		51 ve üzeri	-1,69(*)	,018
	31-40 Yaş	21-30	-,18	,955
		41-50	-1,09(*)	,014
		51 ve üzeri	-1,87(*)	,014
	41-50 Yaş	21-30	,91	,104
		31-40	1,09(*)	,014
		51 ve üzeri	-,77	,560
	51 ve üzeri Yaş	21-30	1,69(*)	,018
		31-40	1,87(*)	,004
		41-50	,77	,560

Tablo 4.13'deki çoklu karşılaştırma testlerinden Scheffe testi değerlerine göre ortaöğretim okulu öğretmenlerinin “Deneyim Ataleti” düzeyi puanlarının 21-30 yaş arası grubunda olanlarla, 51 ve üzeri yaş grubu lehine anlamlı olduğu ($p < 0,05$); 31-40 yaş grubu puanlarının, 41-50 ve 51 ve üzeri yaş aralığında olanlar lehine anlamlı olduğu ($p = 0,014$, $p < 0,05$) görülmüştür. 41-50 yaş grubunda olanlarla, 31-40 yaş grubu lehine anlamlılık gösterdiği ($p = 0,014$, $p < 0,05$); 51 ve üzeri yaş grubunda olanlar ile 21-30 ve 31-40 yaş grupları lehine anlamlı farklılığın olduğu ($p = 0,018$, $p = 0,004$, $p < 0,05$) belirlenmiştir. Yaş değişkeninin diğer gruplar arasında anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p > 0,05$).

Elde edilen sonuçlara göre 51 yaş ve üzeri grubunda bulunan öğretmenlerin 21-30 yaş ve 31-40 yaş grubuna göre deneyim ataleti düzeylerinin daha yüksek olduğu; 41-50 yaş grubunda bulunan öğretmenlerin ise 31-40 yaş grubuna göre deneyim ataleti düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

4.3.3. “Medeni Durum” Değişkenine İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt amacı olan “Ortaöğretim okullarında çalışan öğretmenlerin örgütsel atalet düzeyleri ile medeni durum değişkeni arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık var mıdır? sorusuna yanıt bulmak amacıyla elde edilen veriler t testi ile çözümlenmiştir. Yapılan çözümlenme sonucunda, ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel atalet düzeylerinin, bilgi ataleti ve deneyim ataleti alt boyutlarında medeni durum değişkeni ile anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı saptanmıştır.

Tablo 4.14: Bilgi Ataleti ve Deneyim Ataleti Düzeyleri ile Medeni Durum Değişkenine İlişkin Yapılan T- Testi Sonuçları

	Medeni Durum	n	\bar{X}	ss	sd	t	p
Bilgi Ataleti	Bekar	188	20,24	2,69	558	,505	,301
	Evli	372	20,11	2,95			
Deneyim Ataleti	Bekar	188	22,53	3,16	558	1,43	,729
	Evli	372	22,14	3,04			

Tablo 4.14'e göre, bekar öğretmenlerin bilgi ataleti aritmetik ortalamaları $\bar{X} = 20,24$; evli öğretmenlerin $\bar{X} = 20,11$ olarak belirlenmiştir. Deneyim ataleti boyutunda ise bekar öğretmenlerin aritmetik ortalaması ise $\bar{X} = 22,53$; evli öğretmenlerin ise $\bar{X} = 22,14$ olarak tespit edilmiştir. Medeni durum değişkeni ile bilgi ve deneyim ataleti arasında anlamlı farklılığın olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır ($p > .05$).

Araştırmadan elde edilen bu sonuca göre, ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin bekar ve evli olarak örgütsel atalet düzeyleri birbirine yakın bulunmuştur. Başka bir deyişle, “medeni durum” un öğretmenlerin örgütsel atalet düzeyleri üzerinde etkili bir değişken olmadığı söylenebilir.

4.3.4. “Mesleki Kıdem” Değişkenine İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci alt amacı olan “Ortaöğretim okullarında çalışan öğretmenlerin örgütsel atalet düzeyleri ile mesleki kıdem değişkeni arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık var mıdır? sorusuna yanıt bulmak amacıyla elde edilen veriler Anova testi ile çözümlenmiştir. Yapılan çözümlene sonucunda, öğretmenlerin örgütsel atalet düzeylerinin, bilgi ataleti alt boyutunda mesleki kıdem değişkeni ile anlamlı farklılığın olmadığı, ancak deneyim ataleti ile mesleki kıdem değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmanın olduğu belirlenmiştir. İstatistiksel farklılığın kaynağını belirlemek için Scheffe testi uygulanmıştır.

Mesleki kıdem değişkenine göre, öğretmenlerin bilgi ve deneyim ataleti düzeylerini gösteren aritmetik ortalamalar ve standart sapmalar aşağıdaki tablo 4.15’de verilmiştir.

Tablo 4.15: Bilgi Ataleti ve Deneyim Ataleti Düzeyleri ile Mesleki Kıdem Değişkenine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	Mesleki Kıdem	n	\bar{X}	ss
Bilgi Ataleti	1-5	170	20,05	2,65
	6-10	88	20,03	2,68
	11-15	125	20,09	3,04
	16-20	83	20,07	2,55
	21 ve üzeri	94	20,60	3,40
	Toplam	560	20,15	2,87
Deneyim Ataleti	1-5	170	21,88	3,15
	6-10	88	22,39	3,17
	11-15	125	21,76	2,89

Tablo 4.15 Devam

Deneyim Ataleti	16-20	83	22,48	2,73
	21 ve üzeri	94	23,36	3,19
	Toplam	560	22,27	3,09

Tablo 4.15'e göre bilgi ataleti boyutunda 1-5 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin $\bar{X} = 20,05$; 6-10 yıllık öğretmenlerin $\bar{X} = 20,03$; 11-15 yıllık öğretmenlerin $\bar{X} = 20,09$; 16-20 yıllık öğretmenlerin $\bar{X} = 20,07$ iken, 21 ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin $\bar{X} = 20,60$ olarak belirlenmiştir. Tabloda verilen bulgular, diğer gruplara göre bilgi ataleti aritmetik ortalaması en fazla çıkan grubun, 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olan öğretmenler olduğunu göstermektedir.

Deneyim ataleti boyutunda 1-5 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin $\bar{X} = 21,88$; 6-10 yıllık öğretmenlerin $\bar{X} = 22,39$; 11-15 yıllık öğretmenlerin $\bar{X} = 21,76$; 16-20 yıllık öğretmenlerin $\bar{X} = 22,48$ iken 21 ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin ise $\bar{X} = 23,36$ olarak belirlenmiştir. 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin deneyim ataleti boyutunda da en yüksek aritmetik ortalamaya sahip oldukları görülmektedir.

Öğretmenlik mesleğindeki kıdem sürelerine bağlı olarak öğretmenlerin bilgi ataleti ve deneyim ataleti düzeylerinin farklılık gösterip göstermediği belirlemek amacıyla Anova testi uygulanmıştır. Aşağıdaki tablo 4.16'da elde edilen sonuçlara yer verilmiştir.

Tablo 4.16: Bilgi Ataleti ve Deneyim Ataleti Düzeyleri ile Mesleki Kıdem Değişkenine İlişkin Anova Testi Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	f	p
Bilgi Ataleti	Gruplar Arası	23,22	4	5,80	,70	,590
	Gruplar İçi	4583,48	555	8,25		
	Toplam	4606,70	559			
Deneyim Ataleti	Gruplar Arası	174,17	4	43,54	4,67	,001
	Gruplar İçi	5164,27	555	9,30		
	Toplam	5338,44	559			

Tablo 4.16'da bulgularda, bilgi ataleti boyutunda mesleki kıdemin anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır ($p > .05$). Ölçeğin diğer boyutu olan deneyim ataleti açısından ise öğretmenlerin kıdemlerine göre anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($p < .05$). Farklılaşmanın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek üzere çoklu

karşılaştırma testlerinden Scheffe testi değerleri incelenmiştir. Çoklu karşılaştırma testinin değerleri Tablo 4.17’de verilmiştir.

Tablo 4.17: Deneyim Ataleti ile Mesleki Kıdem Değişkeni Arasındaki Scheffe Testi Sonuçları

	Gruplar(i)	Gruplar(j)	Xi-Xj	p
Deneyim Ataleti	1-5	6-10	-,50	,813
		11-15	,12	,998
		16-20	-,59	,717
		21 ve üzeri	-1,47(*)	,007
	6-10	1-5	,50	,813
		11-15	,63	,695
		16-20	-,08	1,000
		21 ve üzeri	-,96	,334
	11-15	1-5	-,12	,998
		6-10	-,63	,695
		16-20	-,72	,593
		21 ve üzeri	-1,60(*)	,006
	16-20	1-5	,59	,717
		6-10	,08	1,000
		11-15	,72	,593
		21 ve üzeri	-,87	,454
	21 ve üzeri	1-5	1,47(*)	,007
		6-10	,96	,334
		11-15	1,60(*)	,006
		16-20	,87	,454

Tablo 4.17’deki çoklu karşılaştırma testi değerlerine göre öğretmenlerin deneyim ataleti puanlarının, meslekî kıdemleri 1-5 yıl olanlarla 21 yıl ve üzeri olanlar arasında ($p=.00$, $p<.05$) anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır. Anlamlılık düzeyinin 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenler lehine olduğu görülmektedir. Bununla birlikte, meslekî kıdemleri 11-15 olanlar ile 21 yıl ve üzeri olanlar arasında anlamlılık düzeyi ($p=.00$, $p<.05$) 21 yıl ve üzeri olanlar lehine görülmektedir. Ayrıca deneyim ataleti puanları meslekî kıdemleri 21 yıl ve üzeri olanlarla, 1-5 ve 11-15 yıl arasında olanlar arasında anlamlı farklılık göstermektedir ($p=.00$, $p<.05$). Bu farklılığın ise 1-5 ve 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenler lehine olduğu belirlenmiştir. Diğer gruplarda öğretmenlerin deneyim ataleti puanlarının, meslekî kıdem durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır ($p>.05$).

Elde edilen sonuçlara göre mesleki kıdemleri 21 ve üzeri olan öğretmenlerin, mesleki kıdemleri 1-5 ve 11-15 aralığında olan öğretmenlere göre daha yüksek deneyim ataleti düzeyine sahip olduğu belirlenmiştir.

4.3.5. “Okuldaki Görev Süresi” Değişkenine İlişkin Bulgular

Araştırmanın altıncı alt amacı olan “Ortaöğretim okullarında çalışan öğretmenlerin örgütsel atalet düzeyleri ile buldukları okuldaki görev süresi değişkeni arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık var mıdır? sorusuna yanıt bulmak amacıyla elde edilen veriler Anova testi ile çözümlenmiştir. Yapılan çözümlene sonucunda, ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel atalet düzeylerinin, bilgi ataleti ve deneyim ataleti alt boyutlarında buldukları okuldaki görev süresi değişkeni ile anlamlı bir farklılaşmanın olduğu belirlenmiştir. İstatistiksel farklılaşmanın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için çoklu karşılaştırma testlerinden Scheffe testi uygulanarak, farklılaşmanın hangi gruplar arasında anlamlılık gösterdiği tespit edilmiştir.

Okuldaki görev süresi değişkenine göre öğretmenlerin bilgi ve deneyim ataleti düzeylerini gösteren aritmetik ortalamalar ve standart sapmalar aşağıdaki tablo 4.18’de verilmiştir.

Tablo 4.18: Bilgi Ataleti ve Deneyim Ataleti Düzeyleri ile Okuldaki Görev Süresi Değişkenine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	Okuldaki Görev Süresi	n	\bar{X}	ss
Bilgi Ataleti	1-5	387	19,90	2,90
	6-10	81	20,39	2,41
	11-15	53	20,86	3,13
	16 ve üzeri	39	21,15	2,65
	Toplam	560	20,15	2,87
Deneyim Ataleti	1-5	387	21,99	3,03
	6-10	81	23,16	3,40
	11-15	53	22,11	3,09
	16 ve üzeri	39	23,43	2,37
	Toplam	560	22,27	3,09

Tablo 4.18’e göre bilgi ataleti boyutunda, buldukları okuldaki görev süresi 1-5 yıl olan öğretmenlerin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 19,90$; 6-10 yıl görev süresine sahip öğretmenlerin $\bar{X} = 20,39$; 11-15 yıl görev süresine sahip öğretmenlerin $\bar{X} = 20,86$; 16 yıl

ve üzeri görev süresine sahip öğretmenlerin $\bar{X} = 21,15$ olarak belirlenmiştir. Tablodaki bulgular, buldukları okulda görev süresi 16 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin, bilgi ataleti aritmetik ortalamasının diğer gruptaki öğretmenlere göre daha yüksek olduğunu göstermektedir.

Deneyim ataleti boyutunda buldukları okuldaki görev süresi 1-5 yıl olan öğretmenlerin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 21,99$; 6-10 yıl görev süresine sahip öğretmenlerin $\bar{X} = 23,16$; 11-15 yıl görev süresine sahip öğretmenlerin $\bar{X} = 22,11$; 16 yıl ve üzeri görev süresine sahip öğretmenlerin ise $\bar{X} = 23,43$ olarak belirlenmiştir. Tablo 4.18'e göre, buldukları okulda görev süresi 16 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin, deneyim ataleti aritmetik ortalamasının daha fazla olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin buldukları okuldaki görev sürelerine göre bilgi ataleti ve deneyim ataleti düzeylerinin farklılık gösterip göstermediği belirlemek amacıyla Anova testi uygulanmıştır. Aşağıdaki tablo 4.19'da bu testten elde edilen sonuçlara yer verilmiştir.

Tablo 4.19: Bilgi Ataleti ve Deneyim Ataleti Düzeyleri ile Okuldaki Görev Süresi Değişkenine İlişkin Anova Testi Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	f	p
Bilgi Ataleti	Gruplar Arası	93,91	3	31,30	3,85	,009
	Gruplar İçi	4512,79	556	8,11		
	Toplam	4606,70	559			
Deneyim Ataleti	Gruplar Arası	147,98	3	49,32	5,28	,001
	Gruplar İçi	5190,46	556	9,33		
	Toplam	5338,44	559			

Anova testi sonucunda elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin bilgi ataleti ve deneyim ataleti düzeyleri, buldukları okuldaki görev süresi değişkenine bağlı olarak anlamlı farklılık göstermektedir ($p < .05$). Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin bilgi ve deneyim ataleti düzeylerindeki farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için çoklu karşılaştırma testlerinden Scheffe testi değerleri incelenmiştir. Çoklu karşılaştırma testinin değerleri Tablo 4.20'de sunulmuştur.

Tablo 4.20: Bilgi Ataleti ve Deneyim Ataleti ile Okuldaki Görev Süresi Değişkeni Arasındaki Scheffe Testi Sonuçları

	Gruplar(i)	Gruplar(j)	Xi-Xj	p
Bilgi Ataleti	1-5	6-10	-,48	,583
		11-15	-,95	,154
		16 ve üzeri	-1,24	,081
	6-10	1-5	,48	,583
		11-15	-,47	,830
		16 ve üzeri	-,75	,601
	11-15	1-5	,95	,154
		6-10	,47	,830
		16 ve üzeri	-,28	,973
	16 ve üzeri	1-5	1,24	,081
		6-10	,75	,601
		11-15	,28	,973
Deneyim Ataleti	1-5	6-10	-1,16(*)	,021
		11-15	-,11	,995
		16 ve üzeri	-1,44(*)	,049
	6-10	1-5	1,16(*)	,021
		11-15	1,04	,289
		16 ve üzeri	-,27	,975
	11-15	1-5	,11	,995
		6-10	-1,04	,289
		16 ve üzeri	-1,32	,241
	16 ve üzeri	1-5	1,44(*)	,049
		6-10	,27	,975
		11-15	1,32	,241

Tablo 4.20’de görüldüğü üzere, öğretmenlerin bilgi ataleti düzeylerinin buldukları okuldaki görev süreleri değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Anova testi sonucunda belirlenen farklılığın, tamamlayıcı hesaplardan Scheffe testi sonuçlarına göre tesadüfi olduğu tespit edilmiştir ($p>.05$).

Tablo 4.20’deki Scheffe testi sonuçlarına göre, deneyim ataleti boyutundaki farklılığın ise 1-5 yıl görev süresi grubuyla 6-10 yıl ve 16 yıl ve üzeri görev yapan grup lehine anlamlı olduğu ($p<.05$), 6-10 yıl grubuyla 1-5 yıl görev süresi grubu lehine anlamlı olduğu belirlenmiştir ($p<.05$). 16 yıl ve üzeri görev süresi grubuyla 1-5 yıl görev yapan grup lehine anlamlı olduğu saptanmıştır ($p<.05$). Diğer gruplar arasındaki farklılıklar ise anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$).

Elde edilen sonuçlara göre buldukları okuldaki görev süresi 16 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin deneyim ataleti düzeyleri 1-5 yıl görev süresi olanlara göre daha yüksek olduğu; buldukları okuldaki görev süresi 6-10 yıl olan öğretmenlerin ise deneyim

ataleti düzeyleri 1-5 yıl görev süresi olan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

4.3.6. “Öğrenim Durumu” Değişkenine İlişkin Bulgular

Araştırmanın yedinci alt amacı olan “Ortaöğretim okullarında çalışan öğretmenlerin örgütsel atalet düzeyleri ile öğrenim durumu değişkeni arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık var mıdır?” sorusuna yanıt bulmak amacıyla elde edilen veriler t testi ile çözümlenmiştir. Yapılan çözümlene sonucunda, öğretmenlerin örgütsel atalet düzeylerinin, bilgi ataleti ve deneyim ataleti alt boyutlarında öğrenim durumu değişkeni ile istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı saptanmıştır.

Tablo 4.21: Bilgi Ataleti ve Deneyim Ataleti Düzeyleri ile Öğrenim Durumu Değişkenine İlişkin Yapılan T- Testi Sonuçları

	Öğrenim Durumu	n	\bar{X}	ss	sd	t	p
Bilgi Ataleti	Lisans	433	20,10	2,92	558	-,776	,340
	Lisansüstü	127	20,33	2,68			
Deneyim Ataleti	Lisans	433	22,37	3,17	558	1,48	,065
	Lisansüstü	127	21,91	2,76			

Tablo 4.21’e göre, bilgi ataleti boyutunda lisans mezunu öğretmenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X} = 20,10$; lisansüstü mezunu öğretmenlerin aritmetik ortalaması ise $\bar{X} = 20,33$ olarak belirlenmiştir.

Deneyim ataleti boyutunda ise lisans mezunu öğretmenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X} = 22,37$; lisansüstü mezunu öğretmenlerin aritmetik ortalaması ise $\bar{X} = 21,91$ olarak belirlenmiştir. Tablodaki p değerleri incelendiğinde, öğrenim durumu değişkeni ile bilgi ve deneyim ataleti arasında anlamlı farklılığın olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır ($p > .05$).

Araştırmadan elde edilen bu sonuca göre, ortaöğretim okullarında çalışan öğretmenlerin lisans ve lisansüstü mezunu olarak örgütsel atalet düzeyleri birbirine yakın bulunmuştur. Başka bir deyişle, “öğrenim durumu” un öğretmenlerin örgütsel atalet düzeyleri üzerinde etkili bir değişken olmadığı saptanmıştır.

4.3.7. “Mezun Olunan Okul Türü” Değişkenine İlişkin Bulgular

Araştırmanın sekizinci alt amacı olan “Ortaöğretim okullarında çalışan öğretmenlerin örgütsel atalet düzeyleri ile mezun olunan okul türü değişkeni arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık var mıdır?” sorusuna yanıt bulmak amacıyla elde edilen veriler, Anova testi ile çözümlenmiştir. Yapılan çözümlene sonucunda, öğretmenlerin örgütsel atalet düzeylerinin, bilgi ataleti alt boyutunda mezun olunan okul türü değişkeni ile anlamlı farklılığın olmadığı, ancak deneyim ataleti alt boyutunda mezun olunan okul türü değişkeni ile istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmanın olduğu belirlenmiştir. İstatistiksel farklılaşmanın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için çoklu karşılaştırma testlerinden Scheffe testi uygulanarak, gruplar arasındaki farklılaşmanın tesadüfi olduğu tespit edilmiştir.

Mezun olunan okul türü değişkenine göre öğretmenlerin bilgi ve deneyim ataleti düzeylerini gösteren aritmetik ortalamalar ve standart sapmalar aşağıdaki tablo 4.22’de verilmiştir.

Tablo 4.22: Bilgi Ataleti ve Deneyim Ataleti Düzeyleri ile Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	Mezun Olunan Okul Türü	n	\bar{X}	ss
Bilgi Ataleti	Eğitim Fakültesi	251	20,18	2,91
	Fen Edebiyat Fakültesi	221	20,24	2,70
	Diğer	88	19,83	3,13
	Toplam	560	20,15	2,87
Deneyim Ataleti	Eğitim Fakültesi	251	22,48	3,36
	Fen Edebiyat Fakültesi	221	21,86	2,77
	Diğer	88	22,72	2,95
	Toplam	560	22,27	3,09

Tablo 4.22’ye göre, bilgi ataleti boyutunda Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X} = 20,18$; Fen Edebiyat Fakültesi mezunu öğretmenlerin $\bar{X} = 20,24$; diğer grubunda yer alan öğretmenlerin aritmetik ortalaması ise $\bar{X} = 19,83$ olarak belirlenmiştir. Bilgi ataleti boyutunda eğitim durumu değişkenine göre en yüksek aritmetik ortalama, Fen Edebiyat Fakültesi mezunu öğretmenlere aittir.

Deneyim ataleti boyutunda ise Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X} = 22,48$; Fen Edebiyat Fakültesi mezunu öğretmenlerin $\bar{X} = 21,86$; diğer grubunda yer alan öğretmenlerin aritmetik ortalaması ise $\bar{X} = 22,72$ olarak belirlenmiştir. Deneyim ataleti boyutunda en yüksek aritmetik ortalama ise diğer seçeneğini işaretleyen öğretmenlere aittir. Ortaöğretim öğretmenlerinin mezun oldukları okul türü değişkenine göre bilgi ataleti ve deneyim ataleti düzeylerinin farklılık gösterip göstermediği belirlemek amacıyla Anova testi uygulanmıştır. Aşağıdaki tablo 4.23’de elde edilen sonuçlara yer verilmiştir.

Tablo 4.23: Bilgi Ataleti ve Deneyim Ataleti Düzeyleri ile Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine İlişkin Anova Testi Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	f	p
Bilgi Ataleti	Gruplar Arası	10,94	2	5,47	,663	,516
	Gruplar İçi	4595,76	557	8,25		
	Toplam	4606,70	559			
Deneyim Ataleti	Gruplar Arası	66,60	2	33,30	3,51	,030
	Gruplar İçi	5271,84	557	9,46		
	Toplam	5338,44	559			

Tablo 4.23’e göre p değerleri incelendiğinde, mezun olunan okul türü değişkeni ile bilgi ataleti arasında anlamlı farklılığın olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır ($p > .05$). Araştırmanın deneyim ataleti boyutu ile mezun olunan okul türü değişkeni arasında ise anlamlı farklılığın olduğu saptanmıştır ($p = .03$, $p < .05$). Bu sonuca göre, ortaöğretim okulu öğretmenlerinin deneyim ataleti boyutundaki farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için çoklu karşılaştırma testlerinden Scheffe değerleri incelenmiştir. Çoklu karşılaştırma testinin değerleri Tablo 4.24’de sunulmuştur.

Tablo 4.24: Deneyim Ataleti ile Mezun Olunan Okul Türü Değişkeni Arasındaki Scheffe Testi Sonuçları

	Gruplar(i)	Gruplar(j)	$X_i - X_j$	p
Deneyim Ataleti	Eğitim Fakültesi	Fen Edebiyat Fakültesi	,62	,093
		Diğer	-,24	,811
	Fen Edebiyat Fakültesi	Eğitim Fakültesi	-,62	,093
		Diğer	-,86	,083

Tablo 4.24 Devam

Deneyim Ataleti	Diğer	Eğitim Fakültesi	,24	,811
		Fen Edebiyat Fakültesi	,86	,083

Tablo 4.24’de görüldüğü üzere, öğretmenlerin deneyim ataleti düzeylerinin, mezun olunan okul türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Anova testi sonucunda belirlenen farklılığın, tamamlayıcı hesaplardan Scheffe testi sonuçlarına göre p değerlerinin 0,05’in üzerinde olması, farklılığın tesadüfi olduğunu göstermektedir ($p > .05$).

BÖLÜM 5 SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde yapılan araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda ulaşılan sonuçlar ve bu sonuçlara göre geliştirilen öneriler yer almaktadır.

5.1. SONUÇ

Bu bölümde, araştırma kapsamında elde edilen verilerin analizi ile ulaşılan sonuçlara yer verilmiştir. Sonuçlar araştırmanın alt amaçlarına uygun sıralama biçiminde sunulmuştur.

5.1.1. Örgütsel Atalet Düzeyine Yönelik Sonuçlar

Elde edilen bulgulara göre, çalışma evrenindeki ortaöğretim okullarında çalışan öğretmenlerin örgütsel atalet düzeylerinin genel olarak ve alt boyutlarında “orta” düzeyde olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin toplam puanda % 95,2’si “orta”, % 1,3’ü “yüksek” ve % 3,6’sı “düşük” düzeyde örgütsel ataletle sahip olduğu saptanmıştır. Ancak araştırmada belirlenen ortaöğretim okullarındaki atalet düzeyi, olumlu bir sonuç olarak değerlendirmek mümkün değildir.

Örgütsel atalet; örgütlerin davranışları, kültürleri, yönetim uygulamaları, yetenek ve becerileri gibi sahip oldukları özelliklerinin sonucudur. Atalet, örgütlerin sürekli değişen çevreye uyum sağlayabilmelerinde engel olan sorunların başında yer alır. Eğitim örgütlerinde böyle bir sorunun yaşanması da toplumların sadece bugünü için değil, gelecekleri içinde tehlike oluşturmaktadır. Küreselleşen dünyadaki değişimler, eğitim alanında da önemli değişimleri ve yenilikleri gerekli kılmaktadır. Bu nedenle öğretmenler kişisel ve mesleki anlamda içinde bulunduğu zamanın koşulları doğrultusunda kendilerini sürekli geliştirmeli, yenilikleri yakından takip etmeli ve yeniliklerin öncüsü olmalıdırlar.

5.1.2. Cinsiyet Değişkenine Göre Sonuçlar

Yapılan araştırma kapsamında, İstanbul ili Bayrampaşa ilçesindeki ortaöğretim okullarında çalışan kadın ve erkek öğretmenlerin örgütsel atalet düzeyleri arasında anlamlı farklılığın olduğu tespit edilmiştir. Bu anlamda erkek öğretmenlerin atalet düzeyleri, kadın öğretmenlere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kadın ve erkek öğretmenler arasındaki örgütsel atalet düzeylerindeki farklılık kaynağı; erkek öğretmenlerin, çoğunlukla yeterlikleri konusunda kendilerini olumlu olarak değerlendirmeleri, eski bilgi ve deneyimlerine güvenmeleri şeklinde açıklanabilir. Erkek öğretmenlere oranla kadın öğretmenler için eğitimsel etkinlikler, işbirliği, yaratıcılık, yeni fikirler geliştirme ve mesleki adanmışlık gibi özelliklerin daha ön planda olduğu söylenebilir. Bu özelliklerde, kadın öğretmenlerin örgütsel atalet düzeylerinin daha düşük çıkmasına kaynaklık edebilir.

5.1.3. Yaş Değişkenine Göre Sonuçlar

Araştırmada elde edilen bulgular ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel atalet düzeylerinin, deneyim ataleti alt boyutunda yaş değişkenine göre anlamlı farklılığın olduğunu göstermiştir. Yaş gruplarında aritmetik ortalamalar karşılaştırıldığında, 51 ve üzeri yaş grubunun aritmetik ortalamasının diğer yaş gruplarına göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Ortaöğretim öğretmenlerinin yaşı arttıkça, deneyim ataleti düzeyinde de artışın olduğu görülmektedir. Bu anlamda ileri yaşlarda öğretmenlerin mesleki deneyimlerine olan güvenin daha fazla olduğu, eski alışkanlıkların ve uygulamaların değişmediği, yeni faaliyetlere karşı direncin görüldüğü söylenebilir.

5.1.4. Medeni Durum Değişkenine Göre Sonuçlar

Araştırmada elde edilen bulgulara göre, ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel atalet düzeyleri ile medeni durum değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Evli ve bekar öğretmenlerin örgütsel atalet düzeyleri birbirine yakın olarak belirlenmiştir. Medeni durum, örgütsel atalet ve alt boyutlarında bir etkiye sahip değildir.

5.1.5. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Sonuçlar

Araştırmada elde edilen bulgular ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel atalet düzeyinin, deneyim ataleti alt boyutunda mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılığın olduğunu göstermiştir.

Mesleki kıdem gruplarında aritmetik ortalamalar karşılaştırıldığında, 21 yıl ve üzeri mesleki kıdem grubunun aritmetik ortalamasının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç ise uzun süredir görevlerini sürdüren öğretmenlerin yeni sorunlar karşısında eski deneyimlerin ve bilgilerin yeterli ve etkili olduğu düşüncesine sahip olmaları ve alternatif çözüm yollarına başvurma ihtiyacı duymadıkları şeklinde açıklanabilir.

Ayrıca deneyim ataleti boyutunda, öğretmenlik mesleğinin ilk yıllarda olan öğretmenlerin deneyim ataleti aritmetik ortalamaları yüksek iken, meslekte orta seviyede kıdeme geldikçe deneyim ataleti aritmetik ortalaması düşmekte ve daha sonra kıdemleri arttıkça yine deneyim ataleti ortalamalarının yükselmekte olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlik mesleğine yeni başlayan kişilerin öğrenim hayatlarında kazandıkları deneyimlerinin yeterli olduğunu düşünmeleri, ileriki yıllarda öğretmenlerin eski deneyimlerinin beklentileri karşılamaması ve başarısızlığa neden olduğu düşüncesiyle mesleki gelişimlere önem verdikleri, sonraki yıllarda ise öğretmenlerin mesleki heyecanlarını yitirmeleri nedeniyle yeniden mesleki durağanlık içerisinde oldukları söylenebilir.

5.1.6. Okuldaki Görev Süresi Değişkenine Göre Sonuçlar

Yapılan araştırma sonucunda, okuldaki görev süresi değişkeni ile ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel atalet düzeylerinin, bilgi ataleti ve deneyim ataleti alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Bilgi ataleti boyutunda, öğretmenlerin buldukları okulda görev süreleri arttıkça, öğretmenlerin bilgi ataleti aritmetik ortalamaları da artmaktadır. Gruplar tek tek incelendiğinde ise okuldaki görev süresinin bilgi ataleti üzerinde bir etkiye sahip olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Deneyim ataleti boyutunda; buldukları okulda 16 ve üzeri olan öğretmenler ile çalıştıkları okulda yeni olanlar arasında anlamlı farklılığın olduğu belirlenmiştir. 16 yıl ve üzeri aynı okulda çalışan öğretmenlerin atalet düzeyi daha yüksek bulunmuştur. Bu

durumda 16 yıl ve üzeri aynı okulda çalışan öğretmenlerin, aynı okulda diğer görev sürelerinde çalışan öğretmenlere göre değişimlere ve yenilikçi uygulamalara katılmadıkları, önceki deneyimleri doğrultusunda eğitim faaliyetlerine devam ettikleri söylenebilir.

6-10 yıl aynı okulda çalışma süresine sahip öğretmenlerin deneyim ataleti düzeyleri ile ilk yıllarda olan öğretmenlerin deneyim ataleti düzeylerinin anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Yenilikçi anlayışın çalışılan yeni okulla oluştuğu, bireysel ve kurumsal gelişimin ön planda tutulduğu, sonraki dönemde ise kazanılan alışkanlıkların ve deneyimlerin yenilikçi uygulamaların yerini aldığı ve atalet sorunun yaşandığı söylenebilir.

5.1.7. Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Sonuçlar

Araştırmada elde edilen bulgulara göre, ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel atalet düzeyleri ile öğrenim durumu değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Lisans ve lisansüstü mezunu gruplarında yer alan öğretmenlerin örgütsel atalet düzeyleri birbirine yakın olarak belirlenmiştir. Öğrenim durumu değişkeni, örgütsel atalet ve alt boyutlarında bir etkiye sahip değildir.

5.1.8. Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre Sonuçlar

İstatistiksel sonuçlara bakıldığında, mezun olunan okul türü değişkeninin öğretmenlerin deneyim ataleti düzeylerinde, .05 anlamlılık düzeyine göre anlamlı bir farklılaşmanın olduğu belirlenmiştir. Eğitim Fakültesi ve Fen Edebiyat Fakültesi mezunu ile diğer grubunda yer alan öğretmen grupları tek tek incelendiğinde ise sonucun tesadüfi olduğu, anlamlılık ifade etmediği belirlenmiştir. Bu sonuçlara göre mezun olunan okul türünün, örgütsel atalet düzeyinde ve alt boyutlarında bir etkiye sahip olduğu söylenemez.

5.2. ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmada elde edilen bulgulara ve bu bulguların değerlendirilmesiyle elde edilen sonuçlara göre uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik öneriler sunulmaktadır.

5.2.1. Uygulayıcılar İçin Öneriler

- Araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda, eğitim kurumlarındaki örgütsel atalet sorununa karşı özellikle okul yöneticilerinin ve Milli Eğitim Bakanlığı'nın iyileştirici önlemler alması gereklidir.
- Eski uygulamaların, yapının, anlayışların ve ilişkilerin, yeni fikir ve anlayışlar ile yer değiştirmesi için öğretmenlerin mesleki ve kişisel gelişimleri desteklenmelidir. Öğretmenlerin mesleki gelişimleri açısından yararlı olabilecek seminer, konferans, lisansüstü eğitim gibi etkinliklere katılmalarını destekleyecek ve tamamlama durumlarına göre de öğretmenlere uzman ve başöğretmen unvanları verilmeli, başarı ödülleri gibi bireysel ödüller arttırılmalıdır.
- Örgütsel ataletin sebepleri ve çözüm önerileri konusunda yöneticilerin, öğretmenlerin ve denetmenlerin fikirlerine başvurularak etkili çalışmalar yapılabilir.
- Okulların geleceğe ilişkin amaçları ve hedefleri belirlenirken, öğretmenlerin de bu sürece aktif katılımı sağlanmalıdır. Başarılar ve başarı gerçekleştirme düzeyine ilişkin veriler ve fikirler yöneticiler tarafından öğretmenlerle paylaşılmalıdır. Böylelikle öğretmenlerin gelişimlere ve yeniliklere ilişkin olumlu tutumlar geliştirmeleri sağlanabilir.
- Okuldaki çalışanlar birbirleri ile etkileşim içinde olduğu gibi, dış çevrede yer alan sosyo-ekonomik ve teknolojik çevre ile de yakın ilişki içerisindeyler. Okulların atalet sorunu ile baş edebilmesi için öğretmenlerin birbirleriyle ve dış çevreyle iletişimlerinin geliştirilmesi gerekir. Bu anlamda öğretmenlere sürekli öğrenme alışkanlığı kazandırmak, kendi alanlarındaki yenilikleri ve teknolojik gelişmeleri

yakından takip edebilmeleri için sosyal-kültürel etkinlikler düzenlenebilir. Ayrıca ortak projeler geliştirme konusunda fırsatlar sunularak, işbirliğine dayalı çalışmalar arttırılabilir.

- Araştırmaya göre, ortaöğretim öğretmenlerinin mesleki kıdemleri ve yaşları arttıkça örgütsel atalet düzeyinde de artış görülmektedir. Bu durumun motivasyon düşüklüğünden kaynaklandığı düşünülmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin mesleklerinin ileriki yıllarında daha fazla motivasyonlarını arttırıcı uygulamalar yapılabilir. Öğretmenlerin atalet durumuna engel olabilecek, kendilerini yenilemeye teşvik edecek ödüller kullanılabilir.
- Okullardaki kaynakların yetersizliği veya sınırlı oluşu, teknolojik altyapıdaki eksiklikler, örgütsel atalet yol açabilecek faktörler arasında sayılabilir. Bu nedenle okulların eğitim teknolojisi bakımında alt yapıları ve fiziki durumları değerlendirilmeli, gerekli ders araç-gereçleri hazırlanarak öğretmenlerin ve öğrencilerin kullanımına sunulmalı ve okulların fiziki yetersizlikleri giderilmelidir.

5.2.2. Araştırmacılar İçin Öneriler

- Bu araştırmanın çalışma evrenini İstanbul ili Bayrampaşa ilçesindeki ortaöğretim okullarında çalışan öğretmenler oluşturmaktadır. Aynı araştırma başka ilçelerde yapılarak, elde edilen sonuçlar üzerinde karşılaştırmalı yorumlar yapılabilir.
- Örgütsel atalet ile ilgili çalışmaların ilköğretim ve yükseköğretim kurumlarında da yapılması alana katkı sağlayabilir.
- Araştırma daha kapsamlı ve ayrıntılı bilgiye ulaşmak için, veri toplama aracı olarak farklı yöntem ve tekniklerden (gözlem, görüşme tekniği, vb.) faydalanılabilir.
- Örgütsel atalet üzerinde etkili olabilecek farklı bağımsız değişkenler (öğretmenlerin branşları, çalışılan okul türü, vb.) araştırmaya dahil edilebilir.
- Örgütsel atalet ile okuldaki diğer öğeler (mesleğe adanmışlık, iş doyumunu, örgütsel bağlılık, örgütsel değişim vb.) arasındaki ilişkiler araştırılarak bu araştırmayı bütünlüleyici bir çalışma yapılabilir.

KAYNAKLAR (REFERENCES)

- [1] Açıklan, A.: (1996), “*Çağdaş Örgütlerde İnsan Kaynağının Yönetimi*”, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- [2] Arlı, D., Ceylan, Ö., Yetim, S.: (2012), “*İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Örgütsel Atalete Yönelik Görüşleri*”, Ege Eğitim Dergisi, 2012(13)1:73-91.
- [3] Aydın, M.: (1996), “*Eğitim Sosyolojisi*”, Mimar Sinan Matbaacılık, Malatya.
- [4] Başaran, İ.E.: (2000), “*Eğitim Yönetimi Nitelikli Okul*”, Feryal Matbaası, Ankara.
- [5] Best, S., Kellner, D.: (1998), “*Postmodern Teori*”, Ayrıntı Yayınları, İstanbul.
- [6] Bingöl, D.: (1997), “*Personel Yönetimi*”, 3. Baskı, Beta Yayın Dağıtım A.Ş., İstanbul.
- [7] Burke, W.W., Litwin, G.H.: (1992), “*A Causal Model Of Organizational Performance and Change*”, Journal Of Management, 18 (3), 500-523.
- [8] Bursalıoğlu, Z.: (2010), “*Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*”, 15.baskı, Pegem Yayıncılık, Ankara.
- [9] Büyüköztürk, Ş.: (2013), “*Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*”, 18. Baskı, Pegem Akademi, Ankara.
- [10] Çankaya, H.İ.: (2010), “*İlköğretim Okul Yöneticilerinin Vicdan Odaklı Yaklaşım Düzeyleri ile Atalet Alguları Arasındaki İlişki*”, Ahi Evran Üniv., Eğitim Fakültesi Dergisi, Ağustos, 11, 2, 65-74.
- [11] Çankaya, İ.H., Demirtaş, Z.: (2010), “*Öğretmen Adaylarının Görüşlerine Göre Üniversite İklimi ve Atalet Arasındaki İlişki*”, Pamukkale Üniv., Eğitim Fakültesi Dergisi, Temmuz 2010/2, 28, 1-9.
- [12] Çelik, V.: (2013), “*Eğitimsel Liderlik*”, 7.Baskı, Pegem A Akademi, Ankara.

- [13] Çelikten, M., Sanal, M., Yeni, Y.: (2005), “*Öğretmenlik Mesleği ve Özellikleri*”, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 2005/2 19, 207-237.
- [14] Çelikten, M.: (2008), “*Öğretmen Yetiştirmede Yeni Model Arayışları*”, Selçuk Üniv., Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 2008/01,19, 189-196.
- [15] Christensen, K.: (2005), “*Enabling Intrapreneurship: The Case of Knowledge Intensive Industrial Company*”, European Journal of Innovation Management, 8, 3, 305-322.
- [16] Dawson, R.: (2000), “*Knowledge Capabilities as the Focus of Organisational Development and Strategy*”, European Journal of Knowledge Management, 4, 4, 320-327.
- [17] Demirel, Ö.: (1999), “*Planlamadan Değerlendirmeye Öğretme Sanatı*”, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 192.
- [18] Dewey, J.: (2010), “*Günümüzde Eğitim*”, (Çev. Bahri Ata ve Talip Öztürk), Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- [19] Dinçer, Ö., Fidan, Y.: (1996), “*İşletme Yönetimi*”, 1.Baskı, Beta Yayınları, İstanbul.
- [20] Dinçer, Ö.: (1998), “*Stratejik Yönetim ve İşletme Politikası*”, Beta Yayınları, 1998, İstanbul.
- [21] Dinçer, Ö.: (2008), “*Örgüt Geliştirme: Teori, Uygulama ve Teknikleri*”, 2. Baskı, Alfa Yayınları, İstanbul.
- [22] Doğan, İ.: (2001), “*Vatandaşlık Demokrasi ve İnsan Hakları*”, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- [23] Doğan, S.: (2006), “*Personel Güçlendirme*”, 2. Baskı, Kare Yayınları, İstanbul.
- [24] Drucker, P.F.: (1985), “*Innovation and Entrepreneurship: Practice and Principles*”, Heinemann, London.
- [25] Drucker, P.F.: (2000), “*21. Yüzyıl İçin Yönetim Tartışmaları*”, (Çev. İrfan Bahçivangil, Gülenay Gorbon), 2. Baskı, Epsilon Yayınları, İstanbul.
- [26] Durna, U.: (2002), “*Yenilik Yönetimi*”, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

- [27] Eke, A.E.: (1976), “*Bir Kavramsal Çerçeve ve Yönetim Tekniği Olarak Örgütsel Gelişim*”, Amme İdaresi Dergisi, 9, 2, 26-38.
- [28] Ergün, M.: (2010), “*Öğretmenliğin Evrimi ve Gelecekteki Öğretmenlerin Yetiştirilmesi*”, İnönü Üniv., Eğitim Fakültesi Dergisi, Aralık 2010,11, 3, 1-13
- [29] Erdoğan, İ.: (2002), “*Eğitimde Değişim Yönetimi*”, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- [30] Ertürk, S.: (1972), “*Eğitimde Program Geliştirme*”, Yelkentepe Yayınları, Ankara.
- [31] Fang,C.H., Chang S.T., Chen G.L.: (2011), “*Organizational Learning Capability and Organizational Innovation: The Moderating Role Of Knowledge Inertia*”, African Journal Of Business Management, March, 2011,5(5),1864-1870.
- [32] Fındıkçı, İ.: (1996), “*Öğrenen Organizasyon: Okul*”, Yaşadıkça Eğitim Dergisi, 44, 10-11, (1996).
- [33] Fındıkçı, İ.: (1998), “*Enformasyon Bilgi Toplumu Dosyası; Bilgi Toplumunda Eğitim ve Öğretmen*”, Bilgi ve Toplum Dergisi, 1, (1998).
- [34] Gümüşeli, A.İ.: (2001), “*Çağdaş Okul Müdürünün Liderlik Alanları*”, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 28, 531-548.
- [35] Güney, S.: (2000), “*Davranış Bilimleri*”, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- [36] Hannan, M., Freeman, J.: (1984), “*Structural Inertia and Organizational Change*”, American Journal of Sociology, 49, 149-164.
- [37] Harvey D.F., Brown D.R.: (1996), “*An Experiential Approach to Organization Development*”, 5th Edition, Harvey & Brown, Prentice-Hall, Inc.
- [38] Heintel, R.: (1995), “*Vizyon ve Öz Yapılanma*” (Çev:Veli Karagöz), Vizyon Yönetimi, Evrim Yayınevi, İstanbul.
- [39] Helvacı, M.A.: (2008), “*Örgüt Geliştirme Üzerine Kavramsal Bir İnceleme*”, Uşak Üniv., Sosyal Bilimler Dergisi, 173-183.
- [40] Hesapçıoğlu, M.: (2001), “*Postmodern / Küresel Toplumda Eğitim, Okul ve İnsan Hakları*”, 21. Yüzyılda Eğitim ve Türk Eğitim Sistemi, Sedar Yayıncılık, İstanbul.

- [41] Hoy, W.K., Miskel, C.G.: (1996), “*Educational Administration : Theory, Research and Practice*”, Mc Graw Hill.
- [42] Huysman, M.H.: (1996), “*Dynamics Of Organizational Learning*”, Thesis Publishers, The Tinbergen Institute, Amsterdam, The Netherlands.
- [43] Kafchehi, P., Zamani, A., Ebrahimabadi, F.: (2012), “*A Model Of Influential Factors On Knowledge Inertia*”, Asian Journal of Business Management, 4(4), 386-391.
- [44] Kale, N.: (1995), “*Postmodernizm Hermeneutik ve Eğitim*”, Ankara Üniv., Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 28(2), 281-292.
- [45] Karasar, N.: (2012), “*Bilimsel Araştırma Yöntemi*”, Nobel Yayınları, Ankara.
- [46] Karip, E.: (1997), “*Eğitimde Yeniliklerin Uygulanmasını Etkileyen Etkenler*”, Eğitim Yönetimi, 63(81).
- [47] Kelly, D., Amburgey, T.L.: (1991), “*Organizational Inertia and Momentum: A Dynamic Model Of Strategic Change*”, Academy Of Management Journal, 34, (2), 591-612.
- [48] Kinnear, C., Roodt, G.: (1998), “*The Development Of An Instrument For Measuring Organisational Inertia*”, Journal of Industrial Psychology, 24 (2), 44-54.
- [49] Koçel, T.: (2005), “*İşletme Yöneticiliği*”, 10. Baskı, Arıkan Basım Yayım Dağıtım, İstanbul.
- [50] Koşar, E., Çiğdem, H.: (2003), “*Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*”, 2. Baskı, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- [51] Küçükoğlu, A.:(2005), “*Örgütsel Öğrenme ve Öğrenmenin Engelleri*”, Bahar 2005, Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi, 33, 166.
- [52] Lawler, E., Jay R.G.: (1994), “*Avoiding The Corporate Dinosaurs Syndrome, Organizational Dynamics*” Autumn, 5-16.
- [53] Liao, S., Fei, W., Liu, C.: (2008), “*Relationships Between Knowledge Inertia, Organizational Learning and Organization Innovation*”, Technovation, 28, 183–195.
- [54] Louw, G.J., Martins, N.: (2004), “*Exploring Inertia In A Typical State Organisation*”, SA Journal of Industrial Psychology, 2004, 30 (1), 55-62.

- [55] Murat, M., Aslantaş, H., Özgen, H.: (2006), “*Öğretim Elamanlarının Sınıf İçi Eğitim-Öğretim Etkinlikleri Açısından Değerlendirilmesi*”, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 26(3): 263-278.
- [56] Naktiyok, A.: (2007), “*Yenilik Yönelimi ve Örgütsel Faktörler*”, İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, Haziran, 21, 2.
- [57] Okçabol, R.: (2004), “*Öğrenci, Öğretmen, Öğretmen Adayı Ve Öğretim Elmanı Gözüyle Öğretmen Yetiştirme*”, İnönü Üniv., Eğitim Fakültesi, XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9 Temmuz, Malatya.
- [58] Özdemir, S.: (1995), “*Eğitimde Örgütsel Yenileşme*”, Nobel Yayınları, Ankara, 23.
- [59] Özden, Y.: (2000), “*Eğitimde Yeni Değerler*”, Pegem A Yayınları, Ankara.
- [60] Özkara, B.: (1999), “*Evrimsel ve Devrimsel Örgütsel Değişim*”, Afyon Kocatepe Üniversitesi Yayınları, Afyon.
- [61] Pınar, İ.: (1999), “*Öğrenen Organizasyonların Kültürel Çerçevesi*”, İ.Ü. İşletme Fakültesi Dergisi, 2, 37-78.
- [62] Pierce, J.L., Gardner, D.G., Dunham, R.B.: (2002), “*Managing Organizational Change and Development. Management and Organizational Behaviour: An Integrated Perspective*”, South-Western College Publishing, 18,627-654.
- [63] Roodt, G., Kinnear, C., Erwee, R.: (2003), “*Organisational Inertia: Contrasting Results In Australia and South Africa*”, SA Journal of Industrial Psychology, 2003, 29 (2), 1-5.
- [64] Sabuncuoğlu, Z., Tüz, M.: (1998), “*Örgütsel Psikoloji*”, 3.Baskı, Alfa Yayınları, Bursa.
- [65] Schein, E.H.: (1990), “*Organizational Culture*”, American Psychologist, 45.
- [66] Schein, E.: (1992), “*Organizational Culture and Leadership*”, San Francisco: Jossey-Bass.
- [67] Schermerhon, J.R.: (2007), “*Exploring Management in Modules*”, John Wiley, USA.

- [68] Schilling, J., Kluge, A.: (2008), “*Barriers to Organizational Learning: An Integration of Theory and Research*”, International Journal of Management Reviews, 10(3): 1-24.
- [69] Sekman, M.: (2013), “*Kişisel Ataleti Yenmek*”, Alfa Yayınları, İstanbul, Türkiye.
- [70] Senge, P.: (1996), “*Beşinci Disiplin Öğrenen Örgüt Düşünüşü ve Uygulaması*”, (Çev. Ayşegül İldeniz ve Ahmet Doğukan), Yapı Kredi Yayınları, İstanbul.
- [71] Soysal, A.: (2010), “*Atalet: Etkin Yönetim İçin Kişisel ve Örgütsel Düzeyde Bir Analiz*”, Çimento İşveren Dergisi, 24(3), 16-26.
- [72] Stewart, D.: (2001), “*Reinterpreting The Learning Organization*”, The Learning Organization, 8, 4, 141-152.
- [73] Şimşek, H.: (1997), “*Paradigmalar Savaşı Kaostaki Türkiye*”, Sistem Yayınları, İstanbul.
- [74] Şişman, M.: (1998), “*Eğitim Yönetiminde Kuram ve Araştırmada Alternatif Paradigma ve Yaklaşımlar*”, Eğitim Yönetimi, 3 (16), 395-422.
- [75] Şişman, M.: (1999), “*Öğretmenlik Mesleğine Giriş*”, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 5.
- [76] Şişman, M.: (2002), “*Örgütler ve Kültürler*”, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- [77] Tezcan, M.: (1981), “*Eğitim Sosyolojisine Giriş*”, Ankara Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Ankara, 91.
- [78] Tezcan, M.: (1996), “*Eğitim Sosyolojisi*”, 10. Baskı, Feryal Matbaası, Ankara.
- [79] Tezcan, M.: (1993), “*Postmodernizm ve Eğitim*”, Ankara Üniv., Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 26(1), 39-50.
- [80] Thornberry, N.: (2001), “*Corporate Entrepreneurship, Antidote or Oxymoron?*”, European Management Journal, October, 19, 5, 526-533.
- [81] Töremen, F.: (2001), “*Öğrenen Okul*”, Nobel Yayınları, Ankara.
- [82] Töremen, F.: (2002), “*Eğitim Örgütlerinde Değişimin Engel ve Nedenleri*”, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 12, 1, 185–202.

[83] Tüz, V.M.: (2004), “*Değişim ve Kaos Ortamında İşletme Davranışı*”, 1.Baskı, Alfa Yayınları, Bursa.

[84] Wallace, J., Hunt J., Richards C.: (1996), “*The Relationship Between Organizational Culture, Organizational Climate and Managerial Values*”, The International Journal of Public Sector Management, 12, 7.

[85] Yazıcı, S.: (2001), “*Öğrenen Organizasyonlar*”, Alfa Basın Yayın Dağıtım, İstanbul.

[86] Zel, U.: (2011), “*Kişilik ve Liderlik*”, Nobel Akademik Yayıncılık, Kızılay, Ankara.

[87] Zhao, W., Wu, J., Wang, Y.: (2012), “*The Moderating Effect Of Knowledge Inertia On The Relationship Between Organizational Learning And Employee-Organization Fit*”, Journal of Industrial Engineering/Engineering Management, 26, 7-14, 2012.

Elektronik Yayınlar/ İnternet:

[1] WEB_1, (2014), http://turkishenglish.com/en/einstein_quotes_7.html, 02/03/2014.

[2] WEB_2, (2014), http://tr.wikipedia.org/wiki/Alvin_Toffler, 02/03/2014.

[3] WEB_3, (2014), http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts, 12/03/2014.

[4] WEB_4, (2013), http://www.resmigazete.gov.tr/2013/09/20130907_4.htm, 20/03/2014.

[5] WEB_5, (1973), http://personel.meb.gov.tr/daireler/mevzuat/mevzuatlar/milli_egitim_temel_kanunu_1739.pdf, 19.03.2014.

[6] WEB_6, (2006), <http://otmg.meb.gov.tr/belgeler/otmg/Yeterlikler.pdf>, 25/03/2014.

[7] WEB_7, (1970), <http://www.e-motivasyon.net/Maslow-un-Gereksinimler-Hiyerarisi-Kurami-Hierarchy-of-Needs.html>, 26/03/2014.

EKLER

EK A.1 ÖLÇEK FORMU / KİŞİSEL BİLGİLER

EK B: ÖLÇEK FORMU

Değerli Meslektaşım,

Ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin atalet düzeyini belirlemeyi amaçlayan bir araştırma yapmaktayız. Yaklaşık 10 dakikanızı alacak olan ölçeği doldurmanız bilimsel bir araştırmaya katkı sağlayacaktır. İfadelerin 'doğru' veya 'yanlış' cevabı yoktur, sadece sizin görüşlerinize başvurulmaktadır. Kimlik bilgilerinizi formda belirtmeniz **istenmemektedir**. İlginiz ve katkılarınız için teşekkür ederiz.

Saygılarımla.

Okan Üniversitesi
Yüksek Lisans Öğrencisi
Gülşen Karayel

Bölüm I: Kişisel Bilgiler

Bu bölümde kişisel durumunuza ilişkin sorular bulunmaktadır. Lütfen her soruda durumunuza uyan seçeneği (X) şeklinde işaretleyiniz.

1. Yaşınız?

- a. () 21 - 30
b. () 31 - 40
c. () 41 - 50
d. () 51 ve üzeri

2. Cinsiyetiniz?

- a. () Bayan
b. () Erkek

3. Medeni Durumunuz?

- a. () Bekar
b. () Evli
c. () Boşanmış

4. Mesleki Kıdeminiz?

- a. () 1 - 5 yıl
b. () 6 - 10 yıl
c. () 11-15 yıl
d. () 16-20 yıl
e. () 21 yıl ve üzeri

5. Bulduğunuz Okuldaki Görev Süreniz?

- a. () 1 - 5 yıl
b. () 6 - 10 yıl
c. () 11-15 yıl
d. () 16 yıl ve üzeri

6. Eğitim Durumunuz?

- a. () Ön Lisans
b. () Lisans
c. () Lisansüstü

7. Mezun Olduğunuz Okul Türü?

- a. () Eğitim Fakültesi
b. () Fen Edebiyat Fakültesi
c. () Diğer:.....



EK A.2 ATALET ÖLÇEĞİ

Lütfen size en uygun olan seçeneği çarpı işareti (X) ile belirtiniz ve tüm maddeleri yanıtlayınız.	1. Hiç Katılmıyorum	2. Katılmıyorum	3. Kısmen Katılıyorum	4. Katılıyorum	5. Tamamen Katılıyorum
1. Çalıştığım okulum yeni kavramlar ve yeni yöntemler öğrenmem için bana yeterince destek <u>sağlamamaktadır.</u>					
2. Yeni bir sorunla karşılaştığımda bile bu sorunu eskiden kullandığım yöntemlerle çözmeye çalışırım.					
3. Eski alışkanlıklarımı ve düşüncelerimi değiştirmek için yeni fikirler öğrenmeye çalışırım.					
4. Diğer insanların sorunlarını nasıl çözdüklerini gözlemleyerek bu değişik yöntemleri kendi hayatımdaki sorunları çözmek için kullanıyorum.					
5. Sorunları genellikle her zaman kullandığım ve alışık olduğum yollarla çözmeye çalışırım.					
6. Yeni bilgi kaynaklarına ulaşmak için fazla <u>gayret göstermiyorum.</u>					
7. Öğretmenlik mesleğimi devam ettirirken yeni bilgiler ve deneyimler elde etmeye <u>ihtiyaç duymuyorum.</u>					
8. Yeni bilgiler elde etmek için genellikle aynı kaynaklara başvururum ve yeni bilgi kaynakları aramaya <u>çalışmam.</u>					
9. Geçmişte öğrendiğim bilgilere ve kazandığım deneyimlerime işimde ve hayatımda çok güvenirim.					
10. Problemleri çözerken kullandığım yolları çevremdeki kişilerin tavsiyelerine ve isteklerine göre değiştiririm.					
11. Geçmişte öğrendiğim bilgiler ve kazandığım deneyimler, yeni bilgileri/doğruları kabul edip etmememde çok belirleyici bir rol oynamaktadır.					
12. Öğrendiğim birçok şeyi, genellikle yaşadığım olaylardan ve edindiğim deneyimlerden öğrenirim.					
13. Geçmişte öğrendiğim bilgiler ve elde ettiğim deneyimler işimdeki verimliliğimi arttırmaktadır.					
14. Benzer bir sorunla karşılaştığımda sorunu bildiğim eski yöntemlerle çözmeye çalışırım.					

EK B. ÖLÇEK UYGULAMA İZİN YAZISI



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411/20/996148

07/03/2014

Konu: Araştırma (Gülşen KARAYEL)

VALİLİK MAKAMINA

İlgi:a) 05.03.2014 tarihli dilekçe.

b)MEB. Yen. ve Eğt. Tek. Gn Md. 07.03.2013 tarih ve 316 sayılı 2012/13 nolu genelgesi.

c)Millî Eğitim Araştırma ve Anket Komisyonunun 06.03.2014 tarihli tutanağı.

Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi Gülşen KARAYEL'in "*Ortaöğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Örgütsel Atalet Düzeyinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi (İstanbul İli Bayrampaşa İlçesi Örneği)*" konulu tezine dair araştırma çalışmasını ilimiz Bayrampaşa İlçesi resmi ortaöğretim kurumlarında; atalet ölçeğini, uygulama istemi hakkındaki ilgi (a) dilekçe ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının; söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, veri toplama araçlarının eğitim -öğretimi aksatmayacak şekilde katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılmaması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Şerafettin TURAN
Millî Eğitim Müdürü V.

OLUR
07/03/2014

Harun KAYA
Vali a.
Vali Yardımcısı

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. Evrak teyidi <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden e66e-40f9-387a-8122-6e09 kodu ile yapılabilir.

İ Millî Eğitim Müdürlüğü D/Blok Bab-1 Ali Cad. No:13 Cağataylı

A.BALTA VHKİ

EK C ATALET ÖLÇEĞİ İZİN YAZISI

Kimden: **gulsen.karayel@hotmail.com**
Gönderme tarihi: 17 Şubat 2014 Pazartesi 19:27:03
Kime: **ihcankaya@hotmail.com**

Sayın İbrahim Halil Çankaya Hocam;

Ben Okan Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi yüksek lisans öğrencisiyim. Tez Danışmanım Sultan Bilge Kara ile "Örgütsel Atalet" konusu üzerinde tez çalışması yapmak istiyorum. Sizin de izniniz olursa Türkçeye uyarlamış olduğunuz Liao, Fei ve Liu (2008) atalet ölçeğini çalışmamda kullanabilir miyim? Türkçeye uyarlamış olduğunuz atalet ölçeğini göndermenizi ve bu konuda gereken izni sizden rica ediyorum.

Saygılarımla.

17.02.2014
Okan Üniversitesi
Gülşen Karayel

Kimden: **ibrahim çankaya (ihcankaya@hotmail.com)**
Gönderme tarihi: 18 Şubat 2014 Salı 11:46:18
Kime: **gulsen.karayel@hotmail.com**

Gülşen Hanım Merhaba,

İstedığınız ölçeği çalışmanızda kullanabilirsiniz. Lütfen ölçeğin size ulaşip ulaşmadığını bana bildirin.

Doç. Dr. İbrahim ÇANKAYA
Uşak Üniversitesi Eğitim Fakültesi

ÖZGEÇMİŞ

Adı- Soyadı: Gülşen KARAYEL

Doğum Yeri ve Tarihi: İstanbul / 22.02.1981

Medeni Durumu: Bekar

Mezun Olduğu İlkokul: 1987- 1991 Uluğbey İlkokulu

Mezun Olduğu Ortaokul: 1991- 1994 Mobil Lisesi

Mezun Olduğu Lise: 1994- 1998 Çapa Anadolu Öğretmen Lisesi

Mezun Olduğu Üniversite: 1998- 2003 Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi İngilizce Öğretmenliği Bölümü

Çalıştığı Yer ve Adresi: Tuna Anadolu Sağlık Meslek Lisesi / Bayrampaşa- İstanbul

Görevi: İngilizce Öğretmeni

Yabancı Dil: İngilizce

İletişim Adresi: gulsenkarayel81@yahoo.com

