

**İLKÖĞRETİM OKULU ÖĞRETMENLERİNİN
DEĞİŞİME KARŞI TEPKİLERİ İLE
OKUL KÜLTÜRÜ ALGILARI
ARASINDAKİ İLİŞKİ**
Muhammet Yasir ALTINTOP
Yüksek Lisans Tezi
Danışman: Yrd. Doç. Dr. Metin DEMİR
Aralık 2010
Uşak

İLKÖĞRETİM OKULU ÖĞRETMENLERİNİN DEĞİŞİME KARŞI TEPKİLERİ İLE
OKUL KÜLTÜRÜ ALGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

Muhammet Yasir ALTINTOP

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Bölümü

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Metin DEMİR

Uşak

Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Aralık, 2010

YÜKSEK LİSANS TEZ ÖZETİ

İLKÖĞRETİM OKULU ÖĞRETMENLERİNİN DEĞİŞİME KARŞI TEPKİLERİ İLE OKUL KÜLTÜRÜ ALGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

Muhammet Yasir ALTINTOP

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aralık 2010

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Metin DEMİR

Birer açık sistem olarak çevreyle sürekli etkileşimde olan örgütler, çevrede meydana gelen değişimlere ayak uydurmak için değişmek zorunda kalırlar. Yani değişim her örgütün varlığını devam ettirebilmesi için gerekli bir süreçtir. Değişim olmadan bir örgütün varlığını sürdürebilmesi mümkün olmamaktadır. Yaşadığımız çağ, değişimin en fazla görüldüğü ve en hızlı olduğu bir çağdır. Diğer alanlarda olduğu gibi eğitim alanında da eskiye göre çok farklı değişimler yaşanmakta ve yenilikler ortaya çıkmaktadır. Birer eğitim örgütü olarak okullarda da bu gelişmeler gerek yapı, gerekse işleyişte değişim ihtiyacını ortaya çıkarmıştır. Değişim süreçlerinde ortaya çıkan değişime direncin üstesinden gelenebilmesi için de değişimin planlı bir şekilde yürütülmesi gerekmektedir. Bu süreçlere katkıda bulunması amaçlanan bu araştırmanın amacı, ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin değişime karşı tepkileri ile okul kültürü algıları arasındaki ilişkiyi araştırmaktır.

Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma ile ilgili literatür taraması yapılarak öğretmenlerin değişime karşı tepki türünü ölçmek için hazırlanan "Değişime Karşı Tepki Türü Ölçeği" ile öğretmenlerin okul kültürü tipi algılarını

ölçmek için “Yücel ve Karataş Kurumsal Kültür Ölçeği”nden uyarlanan “Okul Kültürü Ölçeği” kullanılmıştır. Ayrıca demografik değişkenlerin tespiti için de “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. 240 öğretmenin katıldığı araştırma sonuçları iki farklı analize tabi tutulmuştur. İlk olarak öğretmenler bireysel olarak incelenmiş; daha sonra kümeleme (aggregate) yöntemiyle toplu okul analizi yapılmıştır. 25 okulun yer aldığı bu çalışmada öğretmenler hem bireysel hem de okul olarak toplu değerlendirmeye tabi tutulmuştur.

Araştırmadan sonuç olarak, öğretmenlerin değişime karşı tepki türü ile okul kültürü tipi algıları arasında manidar bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Hem bireysel hem de toplu okul analizleri birlikte değerlendirildiğinde, okul kültürü tipi olarak klan kültüründe değişime karşı tepki olarak aktif desteğin ön plana çıktığı, diğer hiyerarşi, adokrazi ve market kültürlerinde ise değişime karşı tepki olarak pasif direnmenin ön plana çıktığı sonucuna varılmıştır.

Anahtar kelimeler: Değişime Karşı Tepki, Değişime Direnç, Okul Kültürü

ABSTRACT

THE RELATIONSHIP BETWEEN REACTIONS TO CHANGE AND SCHOOL CULTURE PERCEPTIONS OF THE TEACHERS WORKING IN PRIMARY SCHOOLS

The organizations, be in a continuous interaction with the environment as open systems, are forced to change to adapt the changes occurring in their environment. That the change is a necessary process for the organizations to continue their existence. It's impossible than an organization can survive without change. Change seen most commonly and occurs the fastest in this age. As in other areas, in the field of education, very different changes and innovations have emerged if we consider the past. Also at schools, as a training organization, these developments have revealed the need for change either in the structure or in operations. While change is occurring, it's necessary to overcome resistance to change. This can be conducted by a planned, structured change process. The purpose of this study, intended to contribute to this process, to investigate the relationship between reactions to change and school culture perceptions of the teachers working in primary schools.

Screening model is used in the study. In this study, "Değişime Karşı tepki Türü Ölçeği", which is prepared to measure the teachers' reaction to change after literature screening, and "Okul Kültürü Ölçeği", which is adapted from "Yücel ve Karataş Kurum Kültürü Ölçeği" and used to measure the teachers' school culture perceptions, are used to collect data. In addition, "Kişisel Bilgi Formu" is used to determine demographic variables. 240 teachers from 25 different schools participated in the research and results are examined in two different analysis. Firstly, they examined individually and then school analysis by using aggregate method. Every teacher in this study has been assessed both individually and collectively.

As the study results, significant relationships between teachers' reactions to change and school culture perceptions have been identified. If the study results are evaluated both individual and collective school analyzes, we obtain that the school culture type clan culture and at this culture active support type of reaction to change comes to the fore. At other hierarchies, adhocracy and market culture, the passive resistance, as a type of reaction to change, comes to the fore when it's concluded.

Keywords: Reactions To Change, Resitance To Change, School Culture

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Muhammet Yasir Altıntop'un "İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Değişime Karşı Tepkileri İle Okul Kültürü Algıları Arasındaki İlişki " başlıklı tezi 15/12/2010 tarihinde, aşağıdaki jüri tarafından Lisansüstü Eğitim Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca, Eğitim Bilimleri Anabilim dalında Yüksek Lisans tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

Adı Soyadı

Üye (Tez Danışmanı): Yrd. Doç. Dr. Metin DEMİR

Üye : Doç. Dr. Cemil YÜCEL

Üye : Yrd. Doç. Dr. M. Akif HELVACI

İmza



Enstitü Müdürü



ÖNSÖZ

Tez çalışmam süresince bilgi ve tecrübesiyle bana destek olan ve tezimde emeği geçen danışman hocam Yrd. Doç. Dr. Metin DEMİR'e; araştırmamın her safhasında fikirleri ile çalışmalarına yön veren ve yardımlarını esirgemeyen saygıdeğer hocalarım Doç. Dr. Cemil YÜCEL ve Yrd. Doç. Dr. M. Akif HELVACI'ya ve yine yardımlarından dolayı Araştırma görevlisi Gökhan DEMİRHAN'a teşekkürlerimi sunarım.

Ayrıca, daima ve her konuda yanımda olup beni destekleyen sevgili eşim ve manevi desteklerini esirgemeyen aileme de sonsuz teşekkür ederim.

Muhammet Yasir Altıntop

ÖZ GEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Muhammet Yasir ALTINTOP

Doğum Yeri ve Tarihi : Uşak - 1979

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi : Uludağ Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi
Matematik Bölümü

Bildiği Yabancı Diller : İngilizce

İş Deneyimi

Çalıştığı Kurumlar :

2008- Manisa-Salihli Mehmet Akif Ersoy İlköğretim Okulu - Öğretmen

2006-2008 Manisa-Kula Kenan Evren İlköğretim Okulu - Öğretmen

2005-2006 Malatya-Doğanyol Doğanyol Lisesi - Öğretmen

2004-2005 İstanbul Küçükçekmece İTO Kanarya İÖÖ - Öğretmen

İletişim

e-posta Adresi : myyasir@yahoo.com

Tarih : 27/08/2010

İÇİNDEKİLER

| | <u>Sayfa</u> |
|--|--------------|
| YÜKSEK LİSANS TEZ ÖZETİ..... | iii |
| ABSTRACT..... | v |
| JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI | vii |
| ÖNSÖZ | viii |
| ÖZ GEÇMİŞ | ix |
| TABLolar LİSTESİ..... | xiv |
| ŞEKİLLER LİSTESİ..... | xvi |
| KISALTMALAR..... | xvii |
| GİRİŞ | |
| Problem | 1 |
| Araştırmanın Amacı..... | 3 |
| Problem Cümlesi | 3 |
| Alt Problemler..... | 3 |
| Araştırmanın Önemi | 5 |
| Varsayımlar..... | 5 |
| Sınırlılıklar..... | 5 |
| Tanımlar | 6 |
| BİRİNCİ BÖLÜM | |
| Kavramsal Çerçeve..... | 7 |
| <i>Örgüt Kültürü</i> | <i>7</i> |
| <i>Örgüt Kültürünün Oluşumu ve Gelişimi.....</i> | <i>9</i> |
| <i>Örgüt Kültürünün İşlevleri.....</i> | <i>10</i> |
| <i>Örgüt Kültürünün Temel Öğeleri</i> | <i>10</i> |
| <i>Artifaktlar</i> | <i>12</i> |
| <i>Değerler</i> | <i>12</i> |
| <i>Temel Varsayımlar (Sayıtlar).....</i> | <i>13</i> |
| <i>Örgüt Kültürünün İfade Biçimleri.....</i> | <i>14</i> |
| <i>Semboller</i> | <i>14</i> |
| <i>Ritüeller</i> | <i>14</i> |
| <i>Hikâyeler</i> | <i>14</i> |
| <i>Mitler</i> | <i>14</i> |
| <i>Kahramanlar</i> | <i>15</i> |
| <i>Törenler</i> | <i>15</i> |
| <i>Dil</i> | <i>15</i> |

| | |
|--|----|
| Örgüt Kültürü Sınıflamaları | 15 |
| Harrison ve Handy Örgüt Kültürü Modeli | 17 |
| Güç / Otorite Kültürleri (Zeus) | 17 |
| Bürokratik / Rol Kültürleri (Apollo) | 18 |
| İş-Süreç/ Görev (Başarı) Kültürü (Athena) | 18 |
| Birey (Destek) Kültürü (Dionysus) | 19 |
| Bill Schneider'in Örgütsel Kültür Analizi | 19 |
| Kontrol Kültürü | 19 |
| İşbirliği Kültürü | 20 |
| Yetenek Kültürü | 20 |
| Gelişme Kültürü | 20 |
| Toyohiro Kono'nun Örgütsel Kültür Analizi | 20 |
| Canlı Kültür | 21 |
| Lider Eksenli ve Canlı Kültür | 21 |
| Bürokratik Kültür | 21 |
| Durağan Kültür | 21 |
| Güçlü Lider Eksenli Durağan Kültür | 22 |
| Diana Pheysey'in Sınıflaması | 22 |
| Rol Kültürü | 22 |
| Başarı Kültürü | 22 |
| Güç Kültürü | 22 |
| Destek Kültürü | 23 |
| Quinn ve Cameron Örgüt Kültürü Modeli | 23 |
| Klan (İşbirliğine Dayalı) Kültürü | 24 |
| Hiyerarşi (Bürokrasi) Kültürü | 24 |
| Adhokrasi (Girişimci) Kültürü | 24 |
| Market (Piyasa, Pazar) Kültürü | 25 |
| Örgüt Kültürünün Diğer Örgütsel Süreçlerle İlişkisi | 25 |
| Örgüt Kültürü Ve Değişim | 25 |
| Örgüt Kültürü ve İklim | 26 |
| Örgüt Kültürü ve Sosyalleşme | 27 |
| Okul Kültürü Tanımı ve Özellikleri | 28 |
| Okul Kültürünün Oluşturulması | 29 |
| Örgütsel Değişim Ve Değişime Direnç | 31 |
| Örgütsel Değişimin Tanımı | 31 |
| Örgütsel Değişimin Amacı | 32 |
| Örgütsel Değişimin Nedenleri | 32 |

| | |
|---|----|
| <i>İç ve Dış Faktörler</i> | 33 |
| Örgütsel Değişimin Gerçekleşmesi İçin Gerekli Koşullar | 34 |
| <i>Değişim Görevlisi</i> | 35 |
| Değişime Direnç | 36 |
| Değişime Direnç Türleri | 42 |
| <i>Mantıksal Direnişler</i> | 43 |
| <i>Psikolojik Direnişler</i> | 43 |
| <i>Sosyolojik Direnişler</i> | 44 |
| Değişime Direnç Nedenleri | 44 |
| <i>Bireysel Nedenler</i> | 46 |
| <i>Belirsizlik Korkusu</i> | 46 |
| <i>Toplumsal Nedenler</i> | 47 |
| <i>Alışkanlıklar</i> | 47 |
| <i>Rasyonel Nedenler</i> | 47 |
| <i>Ekonomik Nedenler</i> | 47 |
| <i>Eskiyi Koruma ve Güvenlik</i> | 48 |
| <i>Bencillik</i> .. | 48 |
| <i>Kişisel Çatışmalar</i> | 48 |
| <i>Teknik Nedenler</i> | 48 |
| <i>Başarısızlık Endişesi</i> | 49 |
| <i>Bağımlılık ve Emsal Arama</i> | 49 |
| <i>Farklı Algılamalar</i> | 49 |
| <i>Seçici Dikkat</i> | 49 |
| <i>Örgütsel Nedenler</i> | 50 |
| <i>Örgüt Yapısı</i> | 51 |
| <i>Güç ve Etkiye Karşı Tehdit</i> | 51 |
| <i>Örgütsel Kültür</i> | 51 |
| <i>Grup Normları</i> | 52 |
| <i>İletişim</i> | 52 |
| Değişime Direncin Ortaya Çıkış Şekilleri | 52 |
| Eğitim Örgütlerinde Görülen Değişime Direnç | 54 |
| <i>Okul Yöneticisi</i> | 54 |
| <i>Öğretmen</i> | 55 |
| Değişime Dirençle Başa Çıkma Stratejileri | 56 |
| <i>Katılım</i> | 57 |
| <i>Empati ve Destekleme</i> | 57 |
| <i>İletişim</i> | 58 |

| | |
|--|-----|
| <i>Eğitim</i> | 59 |
| <i>Anlaşma</i> | 59 |
| <i>Taviz Verme</i> | 60 |
| <i>Zorlama</i> | 60 |
| <i>Okul Kültürü İle Değişime Direnmenin İlişkilendirilmesi</i> | 60 |
| <i>Değişimin Üstesinden Gelme ve Okul Kültürü</i> | 60 |
| <i>İlgili Araştırmalar</i> | 61 |
| İKİNCİ BÖLÜM | |
| <i>Yöntem</i> | 65 |
| <i>Araştırmanın Modeli</i> | 65 |
| <i>Evren Ve Örneklem</i> | 66 |
| <i>Verilerin Toplanması</i> | 67 |
| <i>Verilerin Analizi</i> | 67 |
| <i>Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi</i> | 68 |
| <i>Güvenirlilik Ve Temel Bileşenler Analizi</i> | 68 |
| <i>Değişime Karşı Tepki Türü Ölçeği</i> | 69 |
| <i>Okul Kültürü Ölçeği</i> | 72 |
| ÜÇÜNCÜ BÖLÜM | |
| <i>Bulgular</i> | 76 |
| DÖRDÜNCÜ BÖLÜM | |
| <i>Sonuç Ve Öneriler</i> | 96 |
| <i>Sonuç</i> | 96 |
| <i>Öneriler</i> | 101 |
| KAYNAKÇA | 103 |
| EKLER | 113 |

TABLOLAR LİSTESİ

Sayfa

| | | |
|-----------|---|----|
| Tablo 1. | Evren ve Örneklemi Oluşturan İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Okullara Göre Dağılımı..... | 66 |
| Tablo 2. | Evren ve Örneklemi Oluşturan İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı..... | 67 |
| Tablo 3. | Değişime Karşı Tepki Türü Ölçeği Temel Bileşenler Analizi Faktör Yapısı Rotasyon Matrisi..... | 71 |
| Tablo 4. | Okul Kültürü Ölçeği Temel Bileşenler Analizi Faktör Yapısı Rotasyon Matrisi..... | 73 |
| Tablo 5. | Demografik Değişkenler ve Değişkenlerin Kategorileşmesi..... | 75 |
| Tablo 6. | Okul Kültürü Tipini Gösteren İstatistikler..... | 76 |
| Tablo 7. | Okulda Baskın Olan Kültür Tipini Gösteren Frekans Dağılımı | 76 |
| Tablo 8. | Değişime Karşı Tepki Türünü Gösteren İstatistikler..... | 77 |
| Tablo 9. | Öğretmenlerin Değişime Karşı Tepki Türünü Gösteren Frekans Dağılımı..... | 78 |
| Tablo 10. | Okul Kültürü Tipini Gösteren İstatistikler (O.A.) | 79 |
| Tablo 11. | Okulda Belirgin Olan Kültür Tipini Gösteren Frekans Dağılımı (O.A.)... | 79 |
| Tablo 12. | Öğretmenlerin Değişime Karşı Tepki Türünü Gösteren Frekans Dağılımı(O.A.) | 80 |
| Tablo 13. | Değişime Karşı Tepki Türünü Gösteren İstatistikler (O.A.) | 81 |
| Tablo 14. | Öğretmenlerin Değişime Karşı Tepkilerinin Cinsiyet Bakımından İncelenmesini Gösteren t-testi Sonuçları | 81 |
| Tablo 15. | Öğretmenlerin Değişime Karşı Tepkilerinin Medeni Hal Bakımından İncelenmesini Gösteren t-testi Sonuçları | 82 |
| Tablo 16. | Öğretmenlerin Değişime Karşı Tepkilerinin Kadro Durumu Bakımından İncelenmesini Gösteren t-testi Sonuçları | 82 |
| Tablo 17. | Öğretmenlerin Değişime Karşı Tepkilerinin Branş Bakımından İncelenmesini Gösteren t-testi Sonuçları | 83 |
| Tablo 18. | Öğretmenlerin Değişime Karşı Tepkilerinin Kıdem Bakımından İncelenmesini Gösteren Anova Sonuçları | 84 |
| Tablo 19. | Öğretmenlerin Değişime Karşı Tepkilerinin Okulda Çalışma Süresi Bakımından İncelenmesini Gösteren Anova Sonuçları | 85 |
| Tablo 20. | Öğretmenlerin Değişime Karşı Tepkilerinin Yaş Bakımından İncelenmesini Gösteren Anova Sonuçları | 86 |
| Tablo 21. | Öğretmenlerin Değişime Karşı Tepkilerinin Anne Eğitim Durumu Bakımından İncelenmesini Gösteren Anova Sonuçları | 87 |

| | |
|---|----|
| Tablo 22. Öğretmenlerin Değişime Karşı Tepkilerinin Baba Eğitim Durumu Bakımından İncelenmesini Gösteren Anova Sonuçları | 88 |
| Tablo 23. Öğretmenlerin Değişime Karşı Tepkilerinin Çocukluğunu Geçirdiği Yer Bakımından İncelenmesini Gösteren Anova Sonuçları | 89 |
| Tablo 24. Öğretmenlerin Değişime Karşı Tepkilerinin Çocuk Sayısı Bakımından İncelenmesini Gösteren Anova Sonuçları | 90 |
| Tablo 25. Öğretmenlerin Değişime Karşı Tepkilerinin Kardeş Sayısı Bakımından İncelenmesini Gösteren Anova Sonuçları | 91 |
| Tablo 26. Öğretmenlerin Değişime Karşı Tepkilerinin Eşinin Mesleği Bakımından İncelenmesini Gösteren Anova Sonuçları | 92 |
| Tablo 27. Değişime Karşı Tepki Türü ile Örgüt Kültürü Tipi Boyutları Arasındaki Korelasyon Değerleri | 93 |
| Tablo 28. Değişime Karşı Tepki Türü ile Örgüt Kültürü Tipi Boyutları Arasındaki Korelasyon Değerleri (O.A.)..... | 94 |

ŞEKİLLER LİSTESİ**Sayfa**

| | |
|--|----|
| Şekil 1. Kültür Düzeyleri..... | 11 |
| Şekil 2. Örgüt Kültürü Tipleri | 16 |
| Şekil 3. Örgüt Kültür Tipleri | 23 |
| Şekil 4. Örgütsel değişime direnme kaynakları..... | 38 |
| Şekil 5. Çalışanlar Tarafından Gösterilen Değişime Direnç Türleri | 42 |
| Şekil 6. Değişime Bireysel Tutumların Etkisi | 44 |
| Şekil 7. Değişime Direnç..... | 45 |
| Şekil 8. İş görenlerin Değişime Karşı Gösterebileceği Tutumlar | 53 |
| Şekil 9. Okulda Baskın Olan Kültür Tipini Gösteren Grafik Dağılımı..... | 77 |
| Şekil 10. Öğretmenlerin Değişime Karşı Tepki Türünü Gösteren Grafik Dağılımı.. | 78 |
| Şekil 11. Okulda Belirgin Olan Kültür Tipini Gösteren Grafik Dağılımı (O.A.) | 80 |

KISALTMALAR

| | |
|-----------|------------------------------------|
| Adhokrasi | : Adhokrasi Kültürü |
| DKTÖ | : Değişime Karşı Tepki Türü Ölçeği |
| Hiyerarşi | : Hiyerarşi Kültürü |
| Klan | : Klan Kültürü |
| Market | : Market Kültürü |
| O.A. | : Okul Analizi |
| OKÖ | : Okul Kültürü Ölçeği |
| Ort | : Ortalama |
| Ss | : Standart sapma |

GİRİŞ

Problem

İnsanoğlu eski çağlardan beri g, kabiliyet, zaman ve bilgilerinin kendi ihtiyaç ve isteklerini karşılamada yetersiz kaldığını görmüş ve diğer insanlarla işbirliği yapma ihtiyacı hissetmişlerdir. Bu sebeple, ortak hedeflerine ulaşmak ve amaçlarını gerçekleştirmek için belirli bir kural, süreç ve yapıya bağlı olarak bir araya gelmişler ve örgütleri kurmuşlardır. Günümüze geldiğimizde, insanlar için bu örgütlerin tarih boyunca olageldiğinden daha büyük bir önem kazandığını bununla beraber bilim ve teknoloji alanlarında yaşanan baş döndürücü değişimlerden dolayı çok daha karmaşık sorunlarla da karşılaşıldığını görmekteyiz.

İçinde buldukları toplumsal çevrenin bir ürünü olarak örgütler, çevrenin sürekli değişmesi karşısında kendilerini bu değişime uydurmak zorunda hissederler. Ancak örgütlerin başarısı için sadece çevresinde meydana gelen bu değişimleri kabul etmesi ve uygulaması yeterli olmamaktadır. Çünkü bu değişimler teknoloji ve yapı değişiklikleri gibi teknik bir konu olduğu kadar insan faktörünü de içermektedir. Örgütün çevresinde meydana gelen bu değişiklikler karşısında örgüt üyelerinin ilişkiler sisteminin ve bunların temelinde yatan inanç, değer ve varsayımlarının da değişmesi gerekmektedir. Bir kurumun, değişim ortamında değişime ayak uydurabilmesi için zamanla teknolojisini, örgüt yapısını, personelini ve işlemlerini geliştirmesi gerekecektir. Bir değişim sürecinin başarılı olabilmesi ise personelin yeni durumdan duyacağı memnuniyete bağlıdır. Eğer personel değişim ortamından huzursuzluk duyar, birtakım endişelere kapılırsa değişim istenen sonucu vermeyecek hatta hedeflenenin tam tersi bir durum ortaya çıkacaktır.

Okul kültürünü çeşitli ögeler oluşturmakta ve etkilemektedir. Bu kültürü oluşturan en önemli ögelerden birinin üretmenler olduğu, herkes tarafından kabul edilen bir olgudur.

21. yüzyılın, güçlü bir rekabetin, bilgi ve teknolojideki hızlı değişimin yaşandığı bir çağ olması özelliği ile örgütleri hem yapısal hem de işlevsel bakımdan aynı hızda bir değişime zorlamaktadır. Eğitim örgütlerinde ortak amaç için hareket eden en etkili öğelerden birisi olan öğretmenlerin de değişim girişimlerine en üst seviyede katılmaları, örgütün etkili bir şekilde kendini yenilemesi, değişmesi açısından önem taşımaktadır. İnsanlar yaşadıkları toplum içinde değişim yapma ihtiyacı ve isteği içerisinde olabilecekleri gibi, her zaman değişime isteksiz olan, hatta değişimi engelleyen kişi ve gruplar var olabilir. Değişime isteksiz olan veya aktif olarak değişimi engelleyen kişi veya grupların değişim için ikna edilmesi kolay değildir. Direnç, örgütlerin karşısına bir sorun olarak çıkabilmekte ve bu sorunun çözümü çoğu zaman örgütleri yıpratabilmektedir. Direncin nedenlerini doğru analiz edebilmek örgütsel değişim sürecinde başarıyı artıracaktır (Yazıcı,2009).

Eğitim örgütleri, toplumla iletişim halinde olan ve organik yapıya sahip örgütler olduğundan çevrelerindeki tüm değişimleri fark etmek ve bu değişimlere ayak uydurmak zorundadırlar. Eğitim örgütlerinin en önemli girdisi ve çıktısı olan insan faktörü, çevreden kaynaklanan değişimlere karşı bu örgütleri daha da hassas bir konuma getirmektedir. Kuşkusuz, bir örgütte yenilik yapmak, o örgütte çalışan bireylerin yeniliklere açık olmasıyla doğrudan bağlantılıdır. Bu yüzden, eğitim örgütlerinde çalışan öğretmenlerin yeniliklere açık olup olmamaları, eğitim örgütlerinin çevreye ve gelişen teknolojiye ne kadar uyum sağlayabileceklerini belirlemektedir (Genç,2006).

Eğitim örgütleri, geleceğin şekillenmesinde önemli rol oynayan, geçmiş ve bu günü geleceğe aktarma gibi bir yeteneği olan dinamik yapılardır. Böyle bir yapının etkili bir şekilde faaliyetini sürdürmesi güçlü bir okul kültürü ve değişimi başarıyla uygulayabilen yöneticilerin bulunmasına bağlıdır. Okul kültürünü öğretmen ve öğrencilere benimsetmek ve bu kültür etrafında onların toplanmasını, çevrenin tam desteğini, öğretmenlerin yaptıkları işten doyum almalarının sağlanmasının bir yolu da yöneticilerin değişime karşı direnci en aza indirebilme başarısına bağlı olduğu düşünülmektedir.

Buradan hareketle öğretmenlerin değişime direnç düzeyleri ile okul kültürü tipi algıları arasında bir ilişki olup olmadığı, eğer varsa ne yönde ve nasıl bir ilişki olduğunun tespit edilmesi bir sorun olarak ortaya çıkmaktadır.

Araştırmanın Amacı

Etkili bir okul kültürü ile bu kültürün bir parçası olan öğretmenlerin değişime karşı dirençlerinin yüksek olması bir biri ile bağdaşmamaktadır. Yeniliklere ve değişime karşı direnen bir bireyden başarı beklenmesi ve kurumun hedeflerine odaklanmasının istenmesi de anlamlı değildir. Son yıllarda değişime direnme düzeyleri ile ilgili araştırmalar çok fazla yapılmakla birlikte, öğretmenlerin değişime direnme düzeylerinin çalıştıkları okulları ne derecede etkilediği ile ilgili çok az sayıda araştırma bulunmaktadır.

Okul kültürünü oluşturan en önemli öğelerden öğretmenlerin, değişime direnme düzeyleri ile okul kültürünün oluşumu ve güçlenmesi arasında nasıl bir ilişkinin olduğu ve bunun ne seviyede gerçekleştiğinin tespiti önem taşımaktadır.

Öğretmenlerin değişimlere direnme düzeylerinin ve okul kültürüne yönelik görüşlerin ölçülerek, aralarındaki ilişkinin hangi türde ve ne düzeyde olduğunun tespit edilmemiş olması bu araştırmanın problemini oluşturmaktadır.

Buradan yola çıkarak, bu araştırmanın amacı, ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerin okul kültürü tipi algıları ve değişime karşı tepki türlerinin cinsiyet, medeni hal, kıdem, aynı okulda çalışma süresi, kadrolu/sözleşmeli olma durumu, branş, yaş, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, çocukluğun geçtiği yer, çocuk sayısı, kardeş sayısı ve eşinin mesleği değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek ve aralarında ilişki olup olmadığını ortaya çıkarmaktır.

Problem Cümlesi

İlköğretim okulu öğretmenlerinin değişime karşı tepkileri nasıldır? Bu öğretmenlerin okul kültürü tipi algıları nedir? Değişime karşı tepki türü ile okul kültürü tipi algısı arasında bir ilişki var mıdır?

Alt Problemler

1. Bireysel olarak analiz edildiğinde, seçilen en belirgin okul kültürü tipi nedir?
2. Bireysel olarak analiz edildiğinde, okulda baskın olan okul kültürü tipi nedir?
3. Bireysel olarak analiz edildiğinde, seçilen en belirgin değişime karşı tepki türü nedir?
4. Bireysel olarak analiz edildiğinde, en fazla görülen değişime karşı tepki türü nedir?

5. Okul olarak analiz edildiğinde, seçilen en belirgin okul kültürü tipi nedir?
6. Okul olarak analiz edildiğinde, okulda baskın olan okul kültürü tipi nedir?
7. Okul olarak analiz edildiğinde, en belirgin değişime karşı tepki türü nedir?
8. Okul olarak analiz edildiğinde, öne çıkan değişime karşı tepki türü nedir?
9. Bireysel olarak analiz edildiğinde, ilköğretim okulu öğretmenlerinin değişime karşı tepki türü;

- a) cinsiyetlerine,
- b) medeni hallerine,
- c) kıdemlerine,
- d) aynı okulda çalışma sürelerine,
- e) kadrolu/sözleşmeli olma durumlarına,
- f) branşlarına,
- g) yaşlarına,
- h) anne eğitim durumuna,
- ı) baba eğitim durumuna,
- i) çocukluğun geçtiği yere,
- j) çocuk sayısına,
- k) kardeş sayısına,
- l) eşinin mesleğine göre bir farklılık göstermekte midir?

10. Bireysel olarak analiz edildiğinde, öğretmenlerin okul kültürü tipi algıları ile değişime karşı tepki türü arasında bir ilişki var mıdır?

11. Okul olarak analiz edildiğinde, öğretmenlerin okul kültürü tipi algıları ile değişime karşı tepki türü arasında bir ilişki var mıdır?

Araştırmanın Önemi

Eğitimin en önemli unsuru olan öğretmenler okul kültürünün önemli bir parçası oluşunun yanında değişim süreçlerinde de etkin role sahiptirler. Ülkemizde özellikle eğitim kurumlarında bu iki konunun birlikte çalışıldığı araştırma bulunmaması nedeniyle örgüt kültürü tipi ile değişime karşı tepki türünün ilişkisinin incelenmesi önem taşımaktadır.

Bu araştırma ile Manisa ili Salihli ilçesindeki ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin değişime karşı tepkileri tespit edilecek ve okul kültürü hakkında görüşleri alınacak ve şu an okullarımızda uygulanan geliştirme çalışmalarına ışık tutacak veriler elde edilecektir. Bu araştırmadan elde edilen bulguların önemi şu şekilde sıralanabilir:

- 1) Elde edilen bulguların şu an okullarımızda uygulanan geliştirme çalışmalarına ışık tutacak veriler elde edileceği düşünülmektedir.
- 2) Elde edilen bulguların bu konuda araştırma yapacak diğer araştırmacılara ışık tutacağı düşünülmektedir.
- 3) Elde edilen eğitim örgütlerinde değişim etkinliklerinden sorumlu tüm kişi ve kuruluşlar tarafından değerlendirileceği düşünülmektedir.

Varsayımlar

- 1) Araştırmaya katılan öğretmenler kendilerine verilen veri toplama araçlarına istekle ve samimi cevaplar verdikleri varsayılmıştır.
- 2) Kullanılan ölçme aracıyla ve izlenen yöntemle araştırmanın amaçlarına ulaşılabileceği varsayılmıştır.

Sınırlılıklar

1. Araştırmadan elde edilecek bulgular araştırmacının kullandığı ölçme araçlarının ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.
 - a) Araştırmada yer alan değişime karşı tepki türünü oluşturan boyutlar, Değişime Karşı Tepki Türü Ölçeği'nde yer alan Aktif destek, Pasif destek, Pasif Direnme ve Aktif Direnme boyutlarıyla sınırlıdır.

b) Araştırmada yer alan okul kültürünü oluşturan boyutlar, Okul Kültürü leği'nde yer alan Klan Kültürü, Adokrazi Kültürü, Market Kültürü ve Hiyerarşi Kültürü boyutlarıyla sınırlıdır.

2. Araştırmanın bulguları, 2009–2010 ğretim yılında Manisa ili Salihli ilçesindeki rneklemeye dahil edilen okulların öğretmenlerinden elde edilen bilgilerle sınırlıdır.

Tanımlar

Okul kültürü: Bir okulun yönetici ve öğretmenlerince paylaşılan felsefesi, inançları, davranışları, ideolojileri, duyguları, sanıları beklentileri, tutumları, normları ve değerleridir.

Değişime Karşı Tepki: Bireylerin değişime yönelik olumlu ya da olumsuz reaksiyonları, davranış ve tutumlarıdır.

Değişime direnç: Bireyi değişimin etkisinden korumaya dönük davranışların göstergesi, yani değişime karşı en tipik birey ya da grup tepkisidir (zgen vd., 1997).

BİRİNCİ BÖLÜM

Kavramsal Çerçeve

Örgüt Kültürü

Kültürün tanımı çeşitli yazarlar tarafından birçok şekilde yapılmıştır. Bu tanımlar incelendiğinde, herkesin kendi çalıştığı bilimsel alanı kapsayacak şekilde tanımlar yaptığı görülmektedir. Güvenç'e (2005) göre belli bir tanım üzerinde toplanılamamasının başlıca nedeni "kültür" sözcüğünün çok anlamlı olmasından kaynaklanmaktadır. Güvenç, kültür sözcüğünün aşağıdaki temel kavramlar karşılığında kullanıldığını ifade etmektedir.

- 1-) Kültür, bir toplumun ya da bütün toplumların birikimli uygarlığıdır.
- 2-) Kültür, belli bir toplumun kendisidir.
- 3-) Kültür, bir dizi sosyal süreçlerin bileşkesidir.
- 4-) Kültür, bir insan ve toplum kuramıdır.

Yine aynı konuda Okay (2005), kültür kavramının bu kadar çok çeşitli alanları karşılması bu sözcük için belli bir tanım üzerinde birleşmeyi neden zorlaştırdığını açıklamakta olduğunu ifade etmektedir. Yapılan bu tanımlamaya göre kültür "bir insan toplumunun duygu, düşünce ve yargı birliğini sağlayan değerlerin tümü" olup, kültürün bu anlamı "gelenek, görenek, düşünce ve sanat değerleri gibi, bir toplumun bütün sanat değerlerini" kapsamaktadır ve kısaca "bilgi" anlamına geldiği şeklinde ifade etmiştir.

Kültür "Bir örgütün içindeki birey ve grupların davranışlarını yönlendiren normlar, davranış kalıpları, inançlar, tutumlar ve alışkanlıklar sistemi" dir (Şimşek, Akgemci ve Çelik, 2001).

Kültür bir örgütün içindeki birey ve grupların davranışlarını yönlendiren norm, davranış kalıpları, inançlar, tutumlar ve alışkanlıklar sistemidir. Kültür, belirli bir toplumun hayatlarından doyum sağlayabilmek için başardıkları bütün bilgi, inanç, sanat, ahlak, yetenek ve alışkanlıklarla, toplumsal kuramları kapsar (Kağıtçıbaşı, 1983).

Rousseau (1990; Akt: Yahyagil, 2004) örgüt kültürünü, varsayımlar, değerler, duygular, normlar ve etkinlik örüntülerinden oluşan toplumsal bir süreç olarak tanımlamıştır.

Schein'a (1985; Akt: Işık ve Gürsel, 2009) göre, örgüt kültürü; dışsal uyarlanma ve içsel bütünleşme problemleriyle başa çıkmak için bir grup tarafından ortaya atılmış olan, keşfedilmiş olan, öğrenilerek geliştirilen ve yeni üyelere bu tür problemlerle ilişkilerinde algılamalarının, düşüncelerinin ve hissetmelerinin yolu olarak öğretilen varsayımlar modelidir. Bu tanım, örgüt kültürü kavramının literatürde en sık kullanılan tanımlarından biridir.

Örgüt kültürünün işlevlerini ön plana çıkaran tanımlar da yapılmıştır. Unutkan'a (1995) göre Keller (1990), örgüt kültürünü "tüm personelin davranışlarını ve örgütün genel görüntüsünü şekillendiren, semboller aracılığıyla öğrenilebilen ve öğretilebilen, kuşaktan kuşağa aktarılabilen, değişebilen nitelikteki değer, düşünce ve normlar bütünüdür" şeklinde tanımlarken Terzi'ye (1999) göre Gangliardi (1986), örgüt kültürünü bir örgütü diğerlerinden ayıran ve seçenekleri yönlendiren temel değerler sistemi olarak tanımlamıştır. Adams ve Adams (1997; Akt: Özden, 2002) ise, örgüt kültürünü canlıların DNA'sına benzetmişler ve kuruluşun DNA'sının da kültürü olduğunu belirtmişlerdir. Kurum kültürünün beklentilerimizi oluşturan, davranışlarımızı yönlendiren ve elde ettiğimiz sonuçları etkileyen kuralları koyduğunu ifade etmişlerdir.

Yapılan bütün örgüt kültürü tanımlardan yola çıkarak örgüt kültürünü, toplumsal süreç içerisinde geliştirilen ve zamanla o örgüte ait bir karakter haline gelen ve örgüt içindeki çalışma sistemini, ilişkileri ve örgüt içindeki tüm faaliyetlerin yapısını belirleyen ana kalıp olarak tanımlayabiliriz (Işık ve Gürsel, 2009).

Örgüt kültürü ister yazılı, ister sözlü olsun örgütün taşıdığı tüm değer yargıları, ilkeleri ve davranış biçimlerini kapsar. İnsanın her etkinliği bir örgütün içindedir veya örgütle ilişkilidir. Örgütlerin sayısı günden güne artarken bireysel yaşantıyı etkilemesinin de arttığı görülmektedir. Günümüzde örgüt ile uygarlık eş anlama gelmiştir. İnsanlar kendi bireysel güçlerini aşan hedef ve amaçlarını gerçekleştirebilmek için işbirliği yaparlar. Ortak bir çabayı gerektiren bir amacın gerçekleştirilmesinde, birden fazla bireyin güç ve eylemlerini birleştirmesi zorunlu hale gelmektedir (Aydın,1998).

Her canlı varlık gibi yaşamını sürdürmek ve hayatta kalmak zorunda olan örgütler, sosyal bir sistem olarak ele alınmaya başlanması ile beraber başarılarının sadece maddi unsurlarla sınırlı kalmayacağı da anlaşılmış, böylece örgütlerde yöneticiler, çözümü başka kaynaklarda aramaya başlamışlardır. Yönetim kuramlarının tarihi gelişiminde de görülebileceği gibi, örgütlerin manevi unsurlarına yönelmeye başlamışlar, yani insana eğilimlidir. Tabi bu da beraberinde örgütte ciddi bir şekilde göz önüne alınması gereken yeni bir faktörün fark edilmesine yol açmıştır. Aslında bu faktör örgütlerin kurulmaya başladığı yıllarda da var idi, ama fark edilmeleri için uzun bir zaman sürecinin geçmesi gerekmiştir. 1990"lı yıllardan itibaren örgüt kuramlarında önemli bir yer tutan bu faktör, "örgüt kültürü" faktörüdür (Gürçay, 2001).

Örgüt Kültürünün Oluşumu ve Gelişimi

Örgüt kültürünün önemli bir özelliklerinden biri de oluşum şekliyle ilgilidir. Buna göre örgüt kültürü, ya zamanla kendiliğinden oluşur ya da oluşturulur. Örgüt kültürünün zamanla kendiliğinden oluşması, çalışanların inanç ve değerlerine göre şekillenmesi ile izah edilebilir. Oluşan bu kültür, çalışanların örgütsel amaçlarını ve hedeflerini gerçekleştirmesine ve kurumsal bağlılığa katkıda bulunur. Kültürün, bireylerle gelen bazı sembol ve ifadelerin sonucu olduğu düşünüldüğünde, örgüt ve kültürünün bir bütün olduğu ifade edilebilir. Bu durumda örgüt üyeleri sembol ve ifadelerle bütünleşmekle kalmaz, zaman içerisinde onu yenilerler. Kültür, içgüdüsel ya da kalıtımsal değil, her insanın yaşantısı içinde kazandığı alışkanlıklar, davranışlar, tepki ve eğilimlerdir. Bir başka ifadeyle; kültürün oluşması eğitim ve öğrenme süreçlerinin bir sonucudur denilebilir. Bütün kültürler bu temel ilke çerçevesinde oluşmakta ve gelişmektedir. Kültür, sosyal çevrenin etkileriyle oluşur, gelişir ve yine aynı etkilerle değişebilir (Hofstede, 1984).

Örgütlerin kültürel yapılarının oluşmasında toplumsal değerlerin yani ulusal kültürün de çok önemli bir fonksiyonu vardır. Oluşan örgüt kültürlerin pek çok özelliği ulusal kültür ile örtüşmektedir. Toplumda otoriter kişilik rolleri, örgütlerde otoriter yönetici tipinin ortaya çıkmasında önemli rol oynamaktadır. Her toplum geleneklerine, tarihsel birikimlerine ve inanç sistemlerine göre farklı etik değerlerle donanmıştır. Örgütler hem kendilerini oluşturan iç çevrelerinin, hem de etkileşimde buldukları dış çevrelerinin etik değerleri etkisi altındadırlar. Bu anlamda dini değerler, teknik değerler, ekonomik değerler, sosyal değerler,

psikolojik değerler, stratejik değerler, estetik değerler gibi unsurlar, örgüt kültürünün oluşmasına katkıda bulunurlar (Dikici ve Erdem, 2009).

Örgüt Kültürünün İşlevleri

Örgüt kültürünün, örgüt içindeki işlevleri genel olarak şu şekilde sıralanabilir (Özkalp ve Kirel, 2003):

- Bir örgütü, diğer bir örgütten ayıran sınırlayıcı bir rolü bulunmaktadır. Yani her örgütün kültürü, o örgütü diğer örgütlerden farklı kılar.
- Örgüt, üyeleri için bir kimlik oluşturmaktadır. Yani bireyler kendilerini çalıştıkları örgütle bütünleştirirler. Bu onlara ayrıcalıklı bir benlik sağlar. Yani ben, A okulunda , çalışıyorum demek onu ayrıcalıklı ve özel bir kişi yapabilir.
- Çalışan bireyler örgüte daha fazla bağlanarak, örgütün yararına özveride bulunabilmektedirler.
- Örgüt üyeleri arasında ki dayanışmayı artırmasıdır ki, örgütü bir arada tutmada birleştirici bir unsur olarak görev yapar.
- Örgüt üyeleri için bir kontrol mekanizması olarak işlev görmesidir. Öyle ki, çalışanların tutum ve davranışlarını hem biçimlendirir, hem de onlara rehberlik eder.

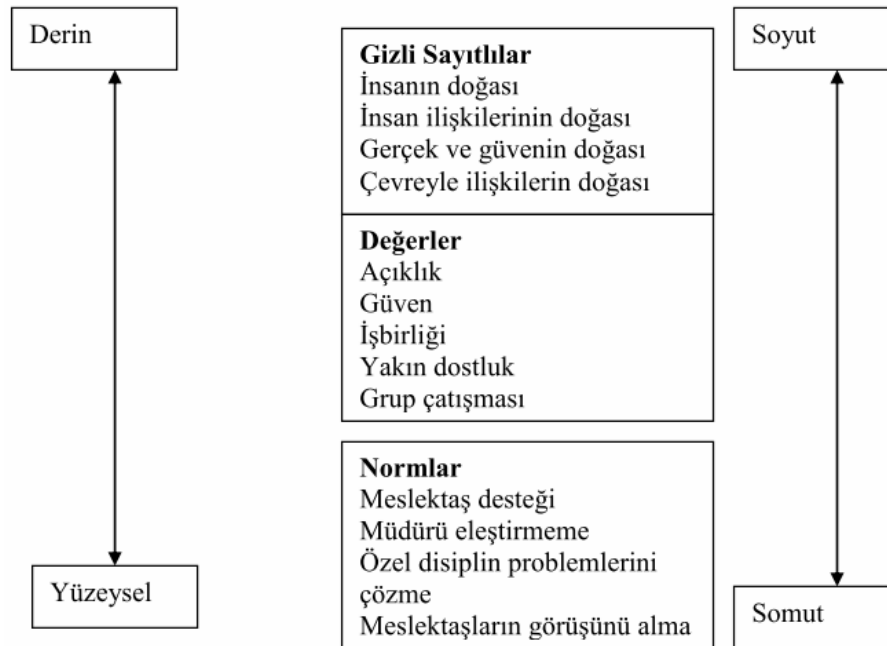
Örgütün kültürel yapısı iş görenler tarafından oluşturulur. Oluşturulan kültür, örgüte yeni giren iş görenlere aktarılarak sürdürülür. Örgütün, kültürel yapısını oluşturan değer ve tutumların bir kısmı doğrudan örgüt dışındaki toplumsal çevreden değiştirilmeden bir kısmı ise değiştirilerek alınır. Ancak bu değer ve tutumların bir kısmı da örgüt toplumunca oluşturulur. Örgütün kültürel yapısının işlevi, iş görenlerin davranışlarını değerlendirmek ve yönlendirmektir. İş görenlerin davranışları kültürel yapıyı oluşturan değer ve tutumlarca değerlendirilir. Örgütün toplumu değer ve tutumları uygun iş gören davranışlarını destekler, uygun olmayanları engeller. Böylece iş görenlerin davranışları örgüt toplumunca, kültürel yapıya uygun olarak yönlendirilir (Başaran,1991).

Örgüt Kültürünün Temel Öğeleri

Schein (1992), örgüt kültürünü bir buz dağı metaforuyla açıklar. Buna göre üç katmandan oluşan örgüt kültürünün, suyun üstünde kalıp görülebilen katmanı, bireyler tarafından üretilen nesnelere artifaktlar olup, davranış biçimlerinden, teknolojiye kadar gözlenebilir nesnelere dir. Orta katman, değerlerden oluşmakta olup,

çalışanlar tarafından paylaşılan fakat gözlemlenemeyen yargıları içermektedir. En alt katmanda ise temel varsayımlar bulunmaktadır. Bunlar bireyin zihninde yer etmiş olan ve insanın hem kendi benliği, hem de çevresiyle kurduğu ilişki ağının doğasını, karakterini, düşünsel boyutunu yansıtan ancak gözlemlenemeyen üçüncü katmandır.

Hoy ve Miskel (1991; Akt: Çelik, 2002) , kültür öğelerini soyut ve somut değerler üzerine oturtmaktadırlar. Gizli sayılıtlar, değerler ve normlara göre daha soyut ancak daha derin kültür öğelerini içerirken; normlar, değerler ve gizli sayılıtlara göre daha somuttur ve yüzeyseldir. Hoy ve Miskel'in kültür düzeyleri Şekil 1'de gösterilmiştir.



Şekil 1. Kültür Düzeyleri (Hoy ve Miskel, 1991; Akt: Çelik, 2002:39-40).

Kültürü yorumlamacı paradigmayla ele alan örgüt araştırmacıları ve kültürel antropologlar kültürü sosyal bir grup açısından, çeşitli kültürel öğelerin bireylere benimsetildiği sosyal öğrenme veya sosyalleşme süreci ile kazanılan ve o grubun üyelerince paylaşılan bilişsel bir donanım olarak görürler (Gizir, 2003). Sözü edilen kültürel öğeler farklı nesnellik ve öznellik derecelerine ve örgüt üyesi tarafından gözlemlenebilirlik derecelerine göre farklı değerlendirilerek, çeşitli şekillerde sınıflandırılmaktadır (Zamanou ve Glaser, 1994). Örneğin, Meek (1988) bu öğeleri semboller, ideoloji ve törenler olmak üzere üç boyutta sınıflandırırken, Duncan (1989) örgüt kültürü öğelerini gözle görülen ve görülmeyen öğeler olarak iki boyutta

sınıflandırmaktadır. Diğer yandan, Louis (1985) örgüt kültürü öğelerini artifaktlar, semboller ve paylaşılan anlamlar olmak üzere üç boyutta, Lundberg (1996) artifaktlar, perspektifler, değerler ve sayılılar olmak üzere dört boyutta, Schein (1992) ise artifaktlar, değerler ve temel sayılılar olmak üzere üç boyutta sınıflandırmaktadır.

Artifaktlar

Kültürün en gözlenebilir ve en işitilebilir doğal yansımaları olan artifaktlar, örgütün hem fiziksel hem de sosyal çevresinde yapılanmaktadır (Şişman, 2002). Örgüt üyelerince geliştirilen bazı sanat ürünleri, mitler, semboller, örgütsel hikâyeler, efsaneler, örgütsel yapılanma, örgüt programı ve politikası, davranış örüntüleri ve bunların fiziksel yansımaları olan iletişim mekanizmaları, eşgüdüm, karar verme, giyim tarzları, yazılı ve sözel dil, örgüt kültürünün bu ögesi içerisinde tanımlanmaktadır (Schein, 1992).

Awbrey (2005), eğitim literatürünü incelendiğinde, genel olarak değişim girişimlerinin, derslerin dağılımı, ders ekleme ve çıkarma, disiplinler arası çalışmaların artırılması gibi eğitim programlarına yönelik yapısal değişiklikler içerdiğini, dolayısıyla bu girişimlerin artifaktlar seviyesinde kaldığını ve bunun da okulların sadece işlem sürecine yönelik olduğunu belirtmektedir. Ayrıca, örgüt kültürünün diğer iki ögesi olan değerler ve inançlar ile temel sayılıların, artifaktların temelinde yer almaları ve bu ögenin belirleyicisi olmaları sebebiyle, değişim girişimlerinin sadece artifaktlar düzeyinde ele alınmasının, bu girişimlerin başarısını ve süresini etkileyeceğini belirmiş, değişimin kültürel açıdan artifaktların belirleyicisi olan bu iki öge temelinde ele alınması gerektiğini belirtmektedir.

Değerler

Örgütlerde neyin arzu edilip ve istendiğini gösteren ölçütler olarak tanımlanan değerler ve inançlar, örgüt üyelerinin çeşitli durum, eylem, uygulama ve ayrıca nesne ile bireyleri iyi ve kötü biçimde değerlendirmeleri ve yargılamalarında belirleyici olarak görülmekte ve örgüt üyelerinin karşılaştıkları sorunların çözümünde uygun kabul edilebilen çözüm biçimlerini göstermektedirler (Gizir, 2003; Şişman, 2002).

Değerleri bir örgütün temel kavram ve inançları olarak tanımlayan ve bunların örgüt kültürünün kalbi olduğunu belirten Deal ve Kennedy (1982), genellikle

yazılı olarak ifade edilmeyen bu değerlerin, tüm çalışanlara ortak bir yön verdiğini ve onlara günlük davranışlarında rehberlik ettiklerini belirtirler. Bununla birlikte, değerler ve inançlar, örgütün felsefesini, ideolojisini, etik kodlarını, genel amaçlarını, ideallerini, standartlarını yansıtmakta olup örgütsel yaşamda çeşitli şekillerde dile getirilmektedir (Awbrey, 2005; Gizir, 2003).

Değerler, kullanımda olan değerler ve varsayılan ya da örtük değerler olarak iki şekilde ele alındığı görülmektedir. Kullanımda olan değerler, örgüt çalışanlarının günlük yaşantılarındaki davranışlarının belirleyicileri olarak görülürken, varsayılan ya da örtük değerlerin, kullanımda olan değerlerle bazı zamanlar uyuşmamasına rağmen örgütlerde uzun süre var olduğu ve sembolik bir işlevi olduğu ileri sürülmektedir (Awbrey, 2005; Dooley, 1995; Schein, 1992).

Dooley (1995) ise, rutin örgütsel davranışların, değişim süreçlerinde olduğu gibi stres ve belirsizlik içeren durumlarda, doğrudan gözlenemeyen ve net olarak tanımlanamayan örtük değerleri yansıttığı ve bunların ancak çalışanların davranış örüntülerinden çıkarsama yapılarak belirlenebileceğini ifade etmiştir.

Temel Varsayımlar (Sayılılar)

Örgüt kültürünün özünü oluşturan temel sayılılar, bir örgütün üyelerinin, insanın doğasını, sosyal gerçekleri, doğrular ve ilişkilerin doğasını anlama; diğer bir ifade ile örgüt üyelerinin kendilerini, başkalarını, kısacası dünyayı algılama ve değerlendirme biçimi olarak tanımlanmakta ve bir grubun üyelerine çeşitli durum ve ilişkileri algılama, hissetme, değerlendirme ve yargılamada temel algı dayanağı ve referans çerçevesi oluşturmaktadır (Schein, 1992; Şişman, 2002). Örgüt kültürünün en soyut ve gözlemi en zor olan bu ögesi, çalışanların örgütün neden dış çevreye karşı varlığını sürdürmesi gerektiğini ve örgüt içindeki işlevsel sorunlar ve çözümlerine yönelik algıları, düşünceleri ve hissettiklerinin tanımlanabilir nedenlerini oluşturmaktadır (Young, 2000).

Temel sayılıların kültürün özünü, temelini ve iç dünyasını oluşturmasından dolayı, bir örgütün kültürünün araştırılmasında ve değiştirilmesinde öncelikle örgütün üyesi olan insanların paylaştıkları bu algı dayanaklarının analiz edilmesi gerekmektedir (Şişman, 2002).

Yine benzer şekilde, Awbrey (2005), değişimin gerçekleştirilebilmesi ve değişikliğin uzun ömürlü olmasının, örgüt çalışanlarının değerleri ve inançları,

dolayısıyla örgütsel davranışlarının temelinde yer alan ve örgüt çalışanları tarafından bile doğrudan bilinmesi ya da fark edilmesi oldukça zor olan temel sayıtlıların değiştirilmesine bağlı olduğunu belirtmektedir. Örgüt çalışanlarının sayıtlılarının değişmesinin, onların örgütlerinin ve örgütsel amaçlarının ne olduğuna ilişkin içsel imajlarının değişmesine neden olacağını ifade eden Awbrey, değişimin başarısının, örgütün, çalışanlar tarafından yeniden kavramsallaştırılması, anlaşılması ve kabul edilmesine bağlı olduğuna vurguda bulunmaktadır.

Örgüt Kültürünün İfade Biçimleri

Herhangi bir örgütte oluşmuş hâkim kültürün, çevreye tanıtılmasını sağlayan ve o örgütte kültürün ifade edilmiş biçimi olarak; semboller, ritüeller, hikâyeler, mitler, kahramanlar, törenler ve dil tanımlanabilir (Koşar, 2008).

Semboller

Örgütün yaşamının görünen yüzünü yani varlığını temsil eden semboller, örgüt kültürünün anlaşılmasında önemli bir yer tutarlar. Örgütlerin işareti olarak kullanılan objeler, logolar, flama ve giysiler sembollere örnek olarak gösterilebilir (Cansu, 2006).

Ritüeller

Kültürel kalıp ve değerleri kuvvetlendirmek için yapılan törensel, örgüt içerisinde tekrarlanmış ve alışılmış eylemlerdir (Terzi, 2000).

Hikâyeler

Örgütsel hikâyeler, örgütün geçmişte yaşamış olduğu olayları anlatır. Etkili örgütlerde, yönetici ve çalışanlar örgütün temel değerlerini içeren hikâyeler anlatırlar (Şişman, 2002).

Mitler

Genel itibariyle eleştirilmeden kabul edilen tecrübe edilmemiş inançlar olarak tanımlanan mitler, sahte bir inanç olmayıp, bir örgüt için ayırt edici tarihi, efsaneleri ve hatıraları kapsamaktadır (Terzi, 2000).

Kahramanlar

Örgütün değerlerini ve kültürünü kendilerinde somutlaştıran kişiler olan kahramanlar, örgüt içinde her bir üyenin bireysel performansını örnek aldığı ve ulaşılabilir bir kişiliği de temsil etmektedirler (Altunay, 2006).

Törenler

Belirli zamanlar ve sebeplere bağlı olarak yapılan, gelenek halini almış davranışlardır. Veda yemekleri, örgüte yeni girenler için yapılan tanışma toplantıları bu türden etkinliklerdir (Narsap, 2006).

Dil

Bir iletişim aracı olmanın yanında, kültüründe en önemli yapı taşlarından biridir. Her ülkenin bir ana dili olduğu gibi örgütlerinde kendilerine özgü bir dili vardır. Örgüt dilini ise; ancak o örgütte çalışanlar anlayabilmekte ve kullanabilmektedirler. Örgütte çalışanlar örgüt dilini öğrenerek kültürü kabul ettiklerini ortaya koyarlar (Alamur, 2005).

Dil iletişim için paylaşılan bir sistemdir ve çeşitli kültürel unsurlardan oluşmaktadır. Jargonlar, el ve kol hareketleri, şarkılar, espriler, şakalar, dedikodular ve sloganlar kültürel unsur örneklerindedir. Çoğu örgüt ve örgüt içi birim, bir kültürü veya alt kültürü belirleyecek bir dil kullanır. Dilin kullanılmasıyla kültürün sürdürülmesi sağlanmaktadır (Demir, 2007).

Örgüt Kültürü Sınıflamaları

Quinn ve McGrath (1985), örgütsel kültürleri yukarıdaki sınıflandırma biçimlerinden farklı bir yaklaşımla rasyonel, gelişmeci, uzlaşmacı ve hiyerarşik kültürler biçiminde dört sınıfa ayırmışlardır (Şişman, 1993).

Pumpin ise, örgüt kültürlerinin sonuç merkezli, iş gören merkezli, örgüt merkezli, kazanç merkezli ve müşteri merkezli olarak beş kategoride sınıflandırabileceğini belirtmiştir (Hofstede v.d., 1990).

Bourantas v.d. (1990) de örgüt kültürlerini, kulüp kültürü (iyi ilişkiler üzerine kurulmuş), rol kültürü (hiyerarşi, kurallar üzerine kurulmuş, görev kültürü

(görev temeli üzerine kurulmuş) ve varoluşçu kültür (kadencilik üzerine kurulmuş) olarak dört sınıfa ayırmışlardır (Şişman, 1993).

Demir (2007), farklı kriterlere göre örgüt kültürünü tiplerini Şekil 2 'deki gibi sıralamaktadır.

| Örgüt Kültürleri | Temel Belirleyici Özellikler | Yazarlar |
|--|---|---------------------------|
| Baskın olan örgüt kişiliğine göre: | | |
| Kontrol Kültürü | Tecrübe esaslı bilgi ve gerçekleri kontrol edici ve baskın davranış | Schneider |
| İşbirliği kültürü | Takım çalışması, örgütsel bağlılık ve sinerji | |
| Rekabet kültürü | Entelektüel ve teknik becerileri teşvik, basın, bilgi, yaratıcılık ve uzmanlık | |
| Yetiştirme kültürü | Bireylerin tok çalışması ve bunda kurucuların rolü | |
| Çevrenin belirsizliği, alman kararların riski ve geri beslemeye göre: | | |
| Sert adam-maço kültürü | Alınan kararların riski yüksek, hızlı geri besleme | Deal ve Kennedy |
| Sıkı çalış-iyi eğlen kültürü | Alman kararların riski düşük, hızlı geri besleme | |
| İşletme üstüne bahse gir kültürü | Alınan kararların riski yüksek, yavaş geri besleme | |
| Süreç kültürü | Alınan kararların riski düşük, yavaş geri besleme | |
| Yönetim biçimlerine göre: | | |
| Güç kültürü | Güçlü lider, esnek örgüt yapısı | Handy |
| Rol kültürü | Mantık ve rasyonellik temelli bürokrasi. Açık iş tanımları | |
| Görev kültürü | İş ya da proje odaklı. Takım çalışması | |
| Kişî kültürü | Birey ön planda. Belli meslek sahipleri sabit masrafları azaltmak için bir araya geliyor | |
| Başarı ve etkinliğe göre: | | |
| Pazar kültürü | Pazar hakimiyeti, rekabet üstünlüğü, amaca ulaşma ve başarıya odaklanma | Cameron ve Freeman |
| Adokrazi kültürü | Girişimcilik, yaratıcılık, esneklik ve çevreye uyum, yenilik ve risk alma. Büyüme ve yeni pazarlar bulma | |
| Klan kültürü | Fikir birliği, katılım, takım çalışması, aile duygusuna sahip olma, sadakat ve geleneklere bağlılık | |
| Hiyerarşi kültürü | Düzen, kurallar, yönetmelikler, istikrar ve yönlendirme | |
| Lider ve yeniliğe göre; | | |
| Dinamik kültür | Yenilik temel belirleyici. Açık İşletme amaçları | Toyo Hiro Kono |
| Lideri İzleme ve dinamik kültür | Lidere güven tam, çalışanların lideri izlemesi | |
| Bürokratik kültür | Kurallar, standartlar ve prosedürler. | |
| Hareketsiz kültür | Çalışanların eski davranış kalıplan, değişime kapalı | |
| Güçlü lider ve hareketsiz kültür | Otokrat lidere itaat | |
| İnsanların katılımı ve faaliyetlerin niteliğine göre: | | |
| Etkileşen kültür | İnsanlar katılımcı, faaliyetler tepkisel, çalışan ve müşterilere en iyi hizmeti verme | Byars |
| Bütünleşik kültür | İnsanlar katılımcı, faaliyetler etkisel, çalışanların ve müşterilerin ihtiyaçlarını etkilemeye ve değiştirmeye yönelik | |
| Müteşebbis kültür | İnsanlar katılımcı değil, faaliyetler etkisel, bireysellik ön planda | |
| Sistemik kültür | İnsanlar katılımcı değil, faaliyetler tepkisel. Önceden belirlenmiş politika ve prosedürlerin uygulanması, yürütülmesi. | |
| Gelenek ve alışkanlıklara göre: | | |
| Koruyucu kültür | Muhafazakar inanç ve değerler. Riski düşük ve güvenli pazarlarda faaliyette bulunma tercihi | Miles ve Snow |
| Geliştirici kültür | Yenilikçilik, değişen ve dinamik ortamlarda faaliyette bulunma isteği. | |
| Analizci kültür | Denge ve değişim temelli | |
| Tepki verici kültür | Değişimin rakiplerden ve çevreden gelen baskılarla gerçekleştirilmekte | |

Şekil 2. Örgüt Kültürü Tipleri (Demir, 2007:66).

Jones (1983), üretken, bürokratik, profesyonel olmak üzere üç tip örgütsel kültürden söz ederken, Cock v.d. ile Wallach da örgüt kültürlerini bürokratik, yenilikçi ve destekleyici kültürler üç farklı sınıfa ayırmışlardır (Hofstede v.d., 1990).

Terzi (2005) ise, ilköğretim okullarında örgüt kültürü adlı çalışmasında; destek kültürü, bürokratik kültür, başarı kültürü ve görev kültürü şeklinde bir sınıflama yapmaktadır. Görüldüğü gibi literatürde, örgüt kültürünün sınıflandırılmasına yönelik birçok çalışma vardır. Bu sınıflamalardan bazıları aşağıda detaylı verilmiştir.

Harrison ve Handy Örgüt Kültürü Modeli

Harrison'un ve Handy'nin örgüt kültürü sınıflamalarının birlikte ele alınış sebebi, Harrison kültürleri güç kültürü, rol kültürü, görev kültürü ve birey kültürü olarak sınıflamış; Handy ise Harrison'un sınıflamasını temel alarak örgüt kültürlerini, güç kültürü (Zeus), rol kültürü (Apollo), görev kültürü (Athena) ve birey (Dionisus) kültürü olarak sınıflayıp bunlardan her birini Yunan mitolojisindeki tanrı isimleriyle ifade etmiştir. Bu sınıflama da Harrison'un sınıflamasıyla örtüşmektedir (Şişman, 2002; Çelik, 2007). Charles Handy örgüt kültürlerini sınıflandırırken yönetim biçimi ve örgüt yapısını temel almaktadır (Erkmen ve Ordun, 2001).

Güç / Otorite Kültürleri (Zeus).

Bu kültür merkezi otoriteden yayılan etki ve güç vasıtasıyla merkeze bağlıdır. Bu örgütler merkezi güç kaynaklarının isteklerine göre davranıp, teamüllere göre çalışırlar. Bu örgütlerde çok az rol, bürokrasi ve prosedür görülür. Kontrol merkeze çağırma veya merkez tarafından görevlendirilen önemli kişiler vasıtası ile geniş bir biçimde merkez tarafından yapılır. Bu örgüt ve kültürlerin çok çabuk hareket etme ve tehlikeye reaksiyon gösterme yetenekleri vardır. Bu tür kültürler çete örgütlerinde ve günümüz batı mal, ticaret ve finans örgütlerinde görülmektedir (Handy, 1981).

Bu kültürde otorite sahibi olan insanlar baskındır ve diğer çalışanların görevi bu otorite sahibinin beklentilerini gerçekleştirmektir. Otoriteye pek karşı çıkıldığı görülmez. Ancak otorite sahiplerinin de güçlü olmaları yeterli olmayıp, aynı zamanda liderlerin bilgili ve tecrübeli olmaları da gerekir. Bu tip örgütte korku hakimdir ve gerginlik havası hakimdir (Erkmen ve Ordun, 2001).

Bürokratik / Rol Kültürleri (Apollo).

Bu tip örgütlerde rol, iş ve otorite tanımları açıkça yapılmış olup iletişim biçimleri belirlenmiştir. Hatta bir sorunla karşılaşıldığında bile çözüm yöntemleri önceden hazırdır. Örgüt, tepe yönetimi tarafından belirlenmiş kurallarla kontrol edilmekte olup her bölümden üzerine düşeni yapması beklenir. Yine bu kültürde işbölümü, standardizasyon hakimdir (Erkmen ve Ordun, 2001).

Rol modelinin simgesi ise tapınaktır. Tapınağın sütunları rolleri simgelemektedir. Yarının, dünün bir tekrarı olarak kabul edildiği bir anlayış için, rol modeli idealdir. Dün yaşananlar tahlil edilir, bölümlere ayrılır, incelenir ve yeni kurallar ve geliştirilmiş işlemler dizisi olarak yeniden düzenlenerek yarına hazırlanır. Hareketli ve yaratıcı bir kişilik bu tür kültürlerin bulunduğu örgütler için hiç uygun değildir (Handy, 1995). Bu kültürde çalışanların işinde risk yoktur ve her şey önceden bellidir. Güç bireylerde değil pozisyonlardadır. Bu kültürün bürokrasinin yoğun olduğu bankalarda, resmi kuruluşlarda ve sigorta şirketlerinde görülebileceği söylenebilir (Köksal, 2007)

İş-Süreç/ Görev (Başarı) Kültürü (Athena).

Bu model örgüt yönetimine çok değişik bir yaklaşım getirmektedir. Yönetim varlığını, sorunların sürekli ve başarılı çözümleri şeklinde gösterir. Önce sorun tanımlanır, sonra eldeki kaynaklar değerlendirilerek çözüm seçenekleri belirlenir. Bu model gücünün ve etkisinin kaynağı olarak sadece uzmanlığı tanır. Yaş, hizmet süresi veya patrona yakınlık önemli değildir. Gruba uyum sağlamanız için ihtiyacınız olan şey sadece yetenek, yaratıcılık, yeni bir yaklaşım ve duyarlı sezgilerdir (Handy, 1995).

Harrison'a (1972) göre bu kültürde esas ilgi noktası örgütsel amaçlar olup, bu kültürün egemen olduğu örgütler, iş veya görev merkezli örgütler olarak nitelendirilmektedir. Örgütte önemli olan örgütsel amaçların gerçekleştirilmesi ve işlerin yapılmasıdır. Örgütte hemen her şey, amaçlara hizmet etme durumuna göre değerlendirilir. Dolayısıyla örgütsel yapı, rol ve süreçlerin, örgütsel amaçları gerçekleştirmeye dönük olarak düzenlenmesi, gerektiğinde değiştirilmesi esastır. Bireysel amaçlardan çok örgütsel amaçlar hep ön plandadır (Şişman, 2002).

Birey (Destek) Kültürü (Dionysus).

Bu kültürde odak noktası bireyin kendisidir. Var olan örgütsel yapı, örgüt içerisindeki bireylerin ihtiyaçlarını karşılamak ve onları desteklemek için vardır. Bu kültür avukatlık büroları, küçük danışmanlık şirketleri ve sivil toplum örgütlerinde görülebilir (Handy, 1981).

Modelin simgesi bir daire içinde yer alan birbirinden uzak noktalar. Bu kültür genellikle profesyoneller tarafından tercih edilen bir sistemdir. Dionysus taraftarları patron tanımazlar. Yöneticilik bu tür bir kültüre sahip örgütte ev işleri gibi günlük bir görevlerdendir. İşten çıkarma ve herhangi bir biçimde ceza verme yöneticilerin yetki sınırlarının çok uzağındadır. Terfi ve seçim gibi karar vermeyi gerektiren bazı konular bile, tümüyle eşit iş görenlerin oluşturduğu gruplar tarafından gerçekleştirilir. Bu kültür, herkesin kendi işini yaptığı, kimsenin başkasına karışmadığı, en önemlisi de kişilerin faaliyet gösterdikleri örgüt dışında da varlıklarını koruyabilmelerinin mümkün olduğu ortamlarda işlerliğini korur. Ancak bu kültür geliştikçe, zamanla çalışanlar bu kültürün sağladığı yararları faydalanmak isteyip sorumluluktan ve risklerden kaçınmanın tadına varabilirler (Handy, 1995).

Bill Schneider'in Örgütsel Kültür Analizi

Schneider, örgütsel kültür sınıflaması konusunda yapılan ilk çalışmalardan biri olan Harrison ve Handy'nin çalışmalarını temel alarak, kontrol kültürü, işbirliği kültürü, yetenek kültürü ve gelişme kültürü olmak üzere dört tür örgüt kültürü sınıflaması yapmıştır (Terzi, 2000).

Kontrol Kültürü.

Kontrol kültürü, kesinlik, tahmin edilebilirlik, güven, güvenilirlik ve doğruluğu sağlamak için vardır. Bu kültürde en çok dikkat edilen şey maddi gerçeklik, fiili tecrübeler, tatbik imkânı olan işler ve faydalılıktır. Kontrol kültürlerinde karar alma süreçleri, yetkiyle kararlaştırılmış, kural yönelimli ve analitik bir yol izler. Bu kültürün temel amacı örgüt başarısını sağlamak, korumak ve geliştirmektir. Sistem olarak örgüt her şeyden önce gelir. Bundan dolayı, kontrol kültüründe bilgi ve iletişimin yapısı ve dizaynı örgütsel amaçlar ve bu amaçların başarılması merkezli olarak belirlenir. Bu kültür örgütsel amaçlara

ulaşmaya odaklanmıştır. Kontrol kültürü büyük üretim şirketleri ve finans şirketlerinde görülebilir (Schneider, 1988).

İşbirliği Kültürü.

İşbirliği kültürü sinerjiyle ilgilidir. Bu kültür, birliği, müşteriler ile yakın diyalogu ve müşterilere tam adanmışlığı sağlamayı hedef almaktadır. İşbirliği kültüründe temel konu insanların tecrübeleriyle gerçekler arasındaki ilişkidir. Örgütler gerek örgüt içindeki gerekse örgüt dışındaki insanların değişik tecrübeleri ile yollarına devam ederler yani bu kültür müşteri amaçlarının gerçekleştirilmesine odaklanmıştır (Schneider, 1988).

Yetenek Kültürü.

Bu kültür ayırt etmeyle ilgilidir. Yetenek kültürü, aralarında paralellik ve uygunluk olmayan mal ve hizmetlerin ortaya konulması amacını taşır. Bu kültürlerde teorik anlayışlara, yaratıcı düşüncelere, tasarlanmış alternatiflere ve niteliğe çok fazla dikkat edilir. Bu kültürde karar alma süreci bilimsel kural yönelimli ve analitik bir yol izler. Yetenek kültüründe, temel konular düşünsel amaçlardır. Bilgi ve iletişim yapıları düşünsel amaçlar ve bunların gerçekleştirilmesi merkezli olarak tasarlanmaktadır. Bu kültür düşünsel amaçların gerçekleştirilmesine odaklanmıştır (Schneider, 1988).

Gelişme Kültürü.

Schneider'a (1988) göre gelişme kültürü zenginleştirmeye ilgilidir. Bu kültür müşterilerin maksimum oranda, olabildiğince artırılması ve müşteri potansiyellerinin tamamlanmasını sağlamak amacıyla vardır. Gelişme kültürü ideallerin, değerlerin ve daha yüksek düzeydeki amaçların daha iyi fark edilmesiyle ilgilidir. Bu kültürün esas aldığı konu örgütün ideal ve değerleri ile bu ideal ve değerlerin uygulamaya aktarılması arasındaki ilişkidir. Yani bu kültürde temel nokta neyin planlandığı ile neyin uygulamaya aktarıldığı arasındaki ilişkidir. Gelişme kültürü değer merkezli araçların gerçekleştirilmesine odaklanmaktadır.

Toyohiro Kono'nun Örgütsel Kültür Analizi

Kono beş tür örgüt kültürü sınıflaması yapmıştır. Bunlar canlı kültür, lider eksenli ve canlı kültür, bürokratik kültür, durağan kültür ve güçlü lider eksenli durağan kültür.

Canlı Kültür.

Bu kültürde örgüt üyeleri yeniliklere açıktır. Ortak değerleri paylaşırlar ve bir aile duygusu içerisinde hareket ederler. Örgütün amaçları açık bir şekilde anlaşılır ve iş görenler yaptıkları işlerin anlamını bilirler. Bilgi, etkili bir biçimde çevreden elde edilir ve müşteri yönelimlidir. Örgütte hem dikey hem de yatay iletişim etkin bir şekilde işlemektedir. İş görenler işlerini diğer iş görenlerin beklentilerini sezinleyerek yerine getirirler. Örgüt içerisinde karşıt fikirlerin ifade edilmesi serbestisi vardır. Hiyerarşik basamaklar arasında statü farklılıklarına çok önem verilmez ve iş görenler ile yöneticiler arasında çok az bir sosyal mesafe vardır. Bu kültür, strateji üretme ve bu stratejiyi etkili bir biçimde uygulayabilmeye yatkın bir kültür olmasının yanı sıra yüksek verimliliğe de sahiptir (Kono, 1992).

Lider Eksenli ve Canlı Kültür.

Bu kültürde örgüt üyeleri çoğunlukla örgütün kurucusu olan güçlü bir lideri rol modeli olarak alırlar ve onu takip ederler. İş görenler liderin yeteneklerine ve üst yönetimlerden gelen fikirlere güvenirlir. Yönetim tutarlı kararlar aldığı sürece bu tip kültürün işlerliği oldukça yüksektir. Fakat yönetim eskidiği zaman ya da yanlış kararlar almaya başladığında bu tür kültürler durağanlaşır (Kono, 1992).

Bürokratik Kültür.

Bu kültürün görüldüğü örgütlerde kurallar ve standartlar artış göstermektedir. İş görenlerin davranışları bu kurallarla sınırlandırıldığından iş görenler risk almaktan kaçınırlar (Kono, 1992).

Durağan Kültür.

Bu tip kültür eski davranış kalıplarının tekrarlanması esasına dayanır. Bilgi edinme biçimi örgüt içerisine yönelimli olup, örgütte çevre değişimlerine karşı bir duyarsızlık vardır. Bu tip kültür tekel piyasalarda çalışan örgütlerde ve kamu kuruluşlarında görülebilir (Kono, 1992).

Güçlü Lider Eksenli Durağan Kültür.

Bu kültür türünde üst yönetim, kararlarının yanlış alması pahasına da olsa yetkici bir tutum sergiler. İş görenlerin işleri üzerinde herhangi bir inisiyatif alma hakları yoktur. Bu kültür, bir örgütte üst yönetimin ancak uzun yıllar aynı kaldığında gelişme gösterir. Birçok örgüt kültürünün, lider eksenli ve canlı kültürden başlayarak, canlı kültür, bürokratik kültür ve daha sonra da durağan kültür şeklinde bir seyir izleyebileceğini ifade edilmekte ve bu sıralamadan kaçınılabilmek için kültürlerin gençleştirilmesi gerektiği belirtilmektedir (Kono, 1992).

Diana Pheysey'in Sınıflaması

Bu sınıflamada da Harrison (1972) ve Handy'nin (1981) sınıflamaları temel alınmış olup, Şişman'a (2002) göre bu kültür türlerinin özellikleri şöyledir:

Rol Kültürü.

Piramit tipi bir hiyerarşik yapılanmanın söz konusu olduğu örgütlerde gözlenen bir kültür olarak tanımlanmaktadır. Örgütte hiyerarşi ve otorite ön plandadır. Roller, iş tanımları, kurallar, işlevler, önceden belirlenmiştir. Rasyonellik, her şeyin önceden belirlenmesi ve örgütsel amaçlar ön plandadır. Klasik bürokrasiler olarak nitelendirilen örgütler, bu gruba girmektedir. Bu tür kültürlerin egemen olduğu örgütlerde otoriter bir yönetim biçimi görülmektedir. İyine rol kültürünün egemen olduğu örgütlerde insan doğasına ilişkin de daha çok X kuramının varsayımları kabul görmektedir (Şişman, 2002).

Başarı Kültürü.

Kurallardan çok işlerin yapılmasının ve amaçların gerçekleştirilmesinin ön planda olduğu örgütlerde gözlenebilecek bir kültür türü olarak nitelendirilmektedir. Bürokratik yapılanmanın ötesinde esnek yapılanma, esnek bürokrasi, matrix tipi örgütlenme esastır. Uzmanlaşmaya ve bireysel sorumluluğa da önem verilmektedir. İnsanın doğasına ilişkin olarak da daha çok Y kuramının varsayımları kabul edilmektedir (Şişman, 2002).

Güç Kültürü.

Hiyerarşinin ön planda olduğu ve örgütte gücün belirli kişilerde toplandığı kültür tipini ifade eden güç kültüründe; güç, statü, denetim, itaat gibi kavramlara

vurgu yapılır. Yetkiler genelde üst yöneticilerde toplanmış olup örgütte yatay iletişimden çok dikey iletişim, itaat ve denetim esastır. Oldukça da otoriter bir yönetim anlayışı egemendir. İnsan doğası konusunda X kuramının varsayımları ön plandadır (Şişman, 2002).

Destek Kültürü.

Herkesin değerli olarak görüldüğü örgütlerde var olabilecek bir kültür türü olarak görülen destek kültüründe; insanlar arası karşılıklı ilişki, etkileşim, informal ilişkiler, yardımlaşma, güven ve karara katılmaya önem verilir (Şişman, 2002).

Quinn ve Cameron Örgüt Kültürü Modeli

Hoojberk ve Petrock (1993); Quinn ve arkadaşlarının yarışmacı değerlerin çerçevesini iki boyuta ayırdığını belirtmektedir. Birinci boyut, örgütün denetim yönelimli tepkilerini kapsamakta iken, ikinci boyut örgütlerin iç ve dış odaklı işleyiş biçimlerini gösterir. Birinci boyut, kontrol eğilimli olmadan esnek eğilimli olmaya doğru bir kayma göstermektedir. Bu iki boyutun etkileşiminden birbirinden farklı dört örgütsel kültür oluşmaktadır (Çelik, 2002).

Quinn ve Cameron'un dört tip örgüt kültürü, Hiyerarşi Kültürü, Klan Kültürü, Adhokrasi Kültürü, Pazar Kültürü Şekil 3'te özetlenmiştir.



(F: Örgüt biçimi, S: Liderlik biçimi, C: Örgütün yapısı, O: Stratejik yönelme)

Şekil 3.Örgüt Kültür Tipleri (Çelik, 2002)

Klan (İşbirliğine Dayalı) Kültürü.

Klan kültürü, yüksek düzeyde esneklik, kişilik ve şahsiyet, kendiliğinden oluş, içsel bir önem, kısa dönemli bir süre yapısı ve kolaylaştırıcı etkinlikler üzerine dikkatini toplamış bir kültürü karakterize etmektedir (Arslan ve Doyuran, 2003).Bu kültürün hakim olduğu bir örgütte iş görenler arası bağlılık ve aile anlayışı geliştirilmeye ve arttırmaya çalışılır. Örgütün yöneticisi çalışanlarına bir rehber hatta anne-baba gibi davranmaktadır. Örgütte fikir birliği, aktif katılım ve ekip çalışmasına önem verilmektedir (Çelik, 2002; Karcioğlu ve Timuroğlu, 2004).

Cameron ve Quinn (1999), klan tipi bir örgütte insanların kendilerinden pek çok şeyi paylaştıkları ve arkadaşça bir çalışma ortamı bulduklarını ifade etmektedir. Klan kültürünün, içe yönelik, birlik ve beraberliğin önemli olduğu, örgütsel bağlılığın öne çıktığı, informal kontrol süreçlerinin baskın olduğu örgütler olarak ifade etmektedir (Karataş, 2009). Sağlık kurumları, üniversiteler ve bazı endüstriyel örgütlerde bu tip kültür gözlenebilir.

Hiyerarşi (Bürokrasi) Kültürü.

Bürokratik kültürde klan kültürlerinde olduğu gibi içsel bir önem, kısa dönem yönelimi ve etkinlikleri kolaylaştırma üzerine odaklanma vardır, ancak denge, kontrol, ve önceden haber verebilmelerinden dolayı klan kültüründen farklıdır. Bürokratik kültürlerdeki baskın (baskıcı) liderlik stili koordinatör veya organizatör Şeklinde, kurallar ve politikalar öncelikli bağlayıcı mekanizmalardır ve stratejik önem istikrar ve denge üzerindedir (Arslan ve Doyuran, 2003).

Hiyerarşi kültürü örgüt içi odaklılık ve durağanlık/kontrol boyutları arasında şekillenir. Bunlar mekanik ve bürokratik örgütleri temsil etmektedir. Bu kültürlerde düzen ve kurallar önemlidir (Erdem, 2007). Dini, askeri ve resmi örgütlerde bu tip kültür gözlenebilir.

Adhokrasi (Girişimci) Kültürü.

Bu kültür, girişimci, dinamik ve yaratıcı bir iş ortamını karakterize eder. Liderler yenilikçi ve risk üstlenen kimselerdir. En üstün olmaya önem verilir, örgüt deneme ve uygulama sahası haline gelmiştir. Değişmeye karşı hazır olma ve her zaman yeni stratejiler geliştirme ön plandadır. Uzun vadede büyüme ve yeni kaynaklar sağlamaya önem verilir.Örgütte bireysel girişim ve özgürlük cesaretlendirilir (Çelik, 2002; Karcioğlu ve Timuroğlu, 2004).

Adhokrasi kültürünü organik yapılı, girişimci, esnek, yenilikçi ve yaratıcı kültürel ortamlar olarak ifade edilmektedir (Stoica vd., 2004, Akt: Erdem, 2007). Örgütsel statü ve pozisyonların pek önemsenmediği veya geçici olarak düşünüldüğü adhokrasi kültüründe ileri derecede organik bir yapı görülmektedir (Dastmalchian vd.,2000; Akt: Erdem, 2007). Yazılım şirketleri ve danışmanlık şirketlerinde bu tip kültür gözlenebilir.

Market (Piyasa, Pazar) Kültürü.

Market kültürü, ürün yönelimli bir örgütü belirtmektedir. Kazanma arzusu ön planda tutulur. Liderler üretici ve yarışmacıdır, uzun vadede ölçülebilir hedeflere önem verilir, fiyat artışı ve pazar liderliği önemlidir (Çelik, 2002, Karcioğlu ve Timuroğlu, 2004).

Pazar kültürü durağan ve kontrol yönü bulunan, dış odaklılığı, rekabetçiliği ve verimliliği vurgulayan örgütsel ortamları ifade etmektedir (Pennington vd., 2003, Akt: Erdem, 2007).

Örgüt Kültürünün Diğer Örgütsel Süreçlerle İlişkisi

Örgüt Kültürü Ve Değişim

Örgüt kültürü, örgüt çalışanları arasında davranışsal kontrol sağlayan, kimliğin kaynağını oluşturan ve istikrarı teşvik eden durumda olmasına rağmen, diğer taraftan değişime, ilerlemeye, çeşitliliğe ve işbirliğine engel olabilmekte (Scholl, 2003), bir tür körlük ve etnik bir benmerkezcilik yaratabilmektedir (Morgan, 1998). Çünkü, örgüt kültürü örgüt çalışanlarına normal kabul edilen eylem kodları sağlarken, bu kodlara uymayan faaliyetlerin de anormal olarak görülmesine yol açabilmektedir (Morgan, 1998). Uzun yıllar içinde oluşan ve örgüt çalışanlarının zihinlerinde içselleştirilen örgüt kültürü değişime direnç gösteren bir niteliğe sahip olmaktadır (Çelik, 2002; Hasanoğlu, 2004; Ocak, 2003; Schein, 1992; Scholl, 2003; Vural, 2003). Örgüt kültürünün öğelerini artifaktlar, değerler ve temel varsayımlar olmak üzere üç seviyede ele alan Schein (1992), ancak, en derin ve en öznel seviye olan temel varsayımların değişimiyle gerçek bir örgüt kültürü değişiminin mümkün olabileceğini öne sürmektedir. Ayrıca, zor, karmaşık ve oldukça çaba gerektiren örgütsel değişim sürecinin başarılmasında ve söz konusu sürecin bütünleyicisi olan sosyalleşme sürecinde, örgütsel iletişimin önemli bir rol oynadığı da iddia edilmektedir (Çelik, 2002; Ocak, 2003; Schein, 1996; Vural, 2003).

Örgüt Kültürü ve İklim

Örgüt iklimi kavramı literatürde örgüt kültürü teriminden önce, 1968 yılında Litwin ve arkadaşları, örgüt ortamında iş görenlerin doğrudan veya dolaylı olarak algıladıkları, motivasyon ve davranışlarını etkilediği varsayılan, ölçülebilir öncelikler grubu olarak tanımlamışlardır. Örgüt iklimi “örgüt kültürünün örgütte yarattığı psikolojik hava veya ortam” olarak da tanımlanabilir. Ayrıca çalışanlar örgüt kültürünü benimsiyorlarsa, örgüt iklimi iyidir, aksi halde zayıf ve kötüdür (Demir, 2007). Örgüt iklimi kısaca, bir işyeri gezildiğinde hissedilen hava olarak tanımlandığında, bu anlamda iklim örgütte her şeyi kapsamakta ve iş doyumunu iklimi, direnme iklimi, katılma iklimi gibi türlerden söz edilebilmektedir (Balci, 2002).

Okul, sosyal bir sistemdir her okulun kendine özgü bir kültürü ve iklimi vardır. Son yıllarda okul kültürü ve iklimine gösterilen ilginin artması, bu iki kavramın eğitim yönetimindeki önemini de arttırmaktadır. Okul kültürünün ve ikliminin oluşturulmasında esas görev, okul yöneticisine düşmektedir. Okul yöneticisi etkili bir okul kültürü ve iklimi oluşturarak öğretmenlerin iş doyumunu ve motivasyonunu arttırabilirse sağlıklı bir okul kişiliğinin gelişmesine yardımcı olabilir (Çelik, 2002).

Owens'a göre (2001; Akt: Ekşi, 2006); örgüt iklimi 4 ana boyuttan oluşur:

1. Ekoloji; örgütün fiziki ve maddi etmenleridir. Mesela bir okulun ekolojisinden için; binaların tarihi, dizaynı, olanakları ve durumu, kullanılan teknoloji, sıralar, tahta kısaca örgütsel aktivitenin yürütüldüğü her şeyi saymamız gerekir.
2. Ortam ; örgütün sosyal boyutudur. Örgütte insanla ilişkili olan her husustur. Okuldaki ortama örnek; grubun büyüklüğü, etnik yapı, öğretmenlerin maaş durumu, öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyi, öğretmenlerin eğitim seviyesi, çalışan ve öğrencilerin moral ve motivasyonları gibi insanlara ilişkin tüm etmenleri kapsar.
3. Örgüt / Sosyal Sistem; örgütün idari ve yönetim yapısına karşılık gelir. Okulun nasıl yönetildiği, karar verme mekanizması, iletişim yapısı, kontrol mekanizması, resmi yapı, destek servisleri gibi örnekler verilebilir.
4. Kültür; Örgütteki insanlara özgü değer, inanç, norm ve düşünme yollarıdır.

Örgüt iklimi çalışanların beklentilerinin gerçekleşme düzeyini ölçerken, örgüt kültürü bu beklentilerin ne olduğu ile ilgilidir. Örgüt iklimi üyelerin belli bir konumdaki tavırlarını yansıtır, ancak mevcut yapıyı sorgulamaz, olduğu gibi kabullenir. Kültür ise örgütsel koşulların kendisidir. O halde örgüt iklimi, örgüt kültürünün bir parçasıdır ve toplumsal kültürün bir alt tabakasını oluşturur (Balci, 2002).

Örgüt Kültürü ve Sosyalleşme

Toplumların olduğu gibi örgütlerinde de üyelerine aktaracağı bir kültürü olduğu kabul edilmektedir. Buna göre örgütsel sosyalleşme ya da örgütsel öğrenme olarak nitelendiren olgu da esas itibariyle örgüt üyelerinin örgüt kültürünü öğrenme süreci olarak tanımlandığı görülmektedir. Örgüte yeni giren bireyler, örgüt kültürü aracılığı ile yeniden sosyalleştirilmektedir. Örgüt kültürü, örgüt üyelerinin sosyalleştirilmesinde, örgüt ortamına uyum sağlamalarında temel araç olduğu kadar bu sürecin içeriğini de oluşturmaktadır (Şişman, 2002).

Sosyalleştirme etkinliklerin temel amacı, iş göreni örgütü etkin bir üyesi konumuna getirmektir. Örgütsel sosyalleşme, aslında örgüt kültürünü öğrenme, örgüt kültürüne uyum sağlama sürecidir. Yani örgütsel sosyalleşme, örgütün kültürünü oluşturan, değerler, normlar, gelenekler ve kuralları öğrenme, bunlara uyum sağlama sürecidir (Çelik, 2002).

Örgütsel sosyalleşme, örgüt dışındakilerin, örgüt içinden biri olabilmeleri için ön koşul niteliğinde olup örgütsel sosyalleşmenin hız ve etkililiğini, çalışanların bağlılık, adanma, üretim ve işgücü devrinin derecesi tayin eder. Örgütsel sosyalleşme, örgüt ve çalışanlar arasında bir etkileşimdir ve bu etkileşim yoluyla çalışan, örgüt ya da üyesi olduğu bir grubun değer sistemini, normlarını, gerekli davranış kalıplarını öğrenir. Elbette ki, bu öğrenme, tüm öğrenmeyi kapsamaz; sadece bireyin üyesi olduğu toplum, örgüt ya da grubun onayladığı değerlerin, norm ve davranış kalıplarının öğrenilmesini kapsar. Örgüt içinde öğrenme, hem örgüte yeni gelen, hem de örgütte görev ve rolü değişen birey açısından gerçekleşir. Örgütün değer ve norm kalıplarını öğrenen birey, örgüte daha çabuk ve daha iyi uyum sağlar (Balcı, 2000).

Sosyalleştirmede en önemli dönem örgüte giriş dönemi olup, bu dönemde yeni gelenler iyi bir çalışan haline getirilmeye çalışılır; yeni davranış rollerini öğrenemeyen çalışanlar uyumsuz veya asi olarak kabul edilirler. Ancak örgüt bu kadar açıkça olmasa bile, çalışanların hepsini örgütteki kariyerleri boyunca sosyalleştirmeye devam edecektir. Bu sosyalleştirme süreci de, kültürü devam ettirme konusunda yardımcı bir unsurdur (Demir, 2007). Sosyalleşme süreci belirgin ve güçlü olan okullarda öğretmenlerin ortak hareket etmelerini sağlamak daha kolaydır. Buna karşılık başarısız bir sosyalleşme, örgütsel ortamda işbirliğini olumsuz yönde etkiler. Bu tür okullarda isteyen istediği gibi hareket eder (Yaka, 1997; Akt: Korkmaz, 2002).

Okul Kültürü Tanımı ve Özellikleri

Belirli amaçlar doğrultusunda hazırlanan çerçeve programlar yolu ile insanlara eğitim alma olanağı sunan okul, çevresiyle etkileşim halinde olan sosyal bir örgüt olduğu için kendine ait bir kültür oluşturur. Okulun ürettiği ve zaman içerisinde geliştirdiği bu kültür, oldukça geniş kapsamlıdır. Bu nedenle okul kültürü hakkında çok değişik tanımlamalar yapılmıştır. Okul kültürü; “okul tarihi ile şekillenen değerler, inançlar ve geleneklerin derin örüntüleri” (Deal, 1993), “okulun sosyal çevresinin üyeleri tarafından tarihi süreç içerisinde aktarılan normlar, değerler, inançlar, törenler, ritüeller, gelenekler ve mitleri kapsayan anlam örüntüleri” (Stolp ve Smith, 1995) , “örgüt üyelerinin paylaştığı duygular, normlar, etkileşimler, etkinlikler, beklentiler, varsayımlar, inançlar, tutumlar ve değerler” (Çelik, 2002) şeklinde ifade edilmektedir.

Okul kültürü bir okulda bulunan yöneticiler, öğretmenler, eğitimci olmayan diğer iş görenler, öğrenciler ve veliler gibi bütün paydaşların davranışlarını derinden etkiler (Demirtaş ve Ersözlü, 2007).

Deal ve Peterson (1991), okul kültürünün öğretmenlerin, öğretmenler odasında ne konuştuklarından, hangi ders anlatım tekniklerini önemsedikleri, mesleki gelişime yönelik tutumları, okullarındaki bütün öğrencilerin öğrenmelerinin önemine ilişkin düşüncelerine kadar okuldaki her şeyi etkilediği üzerinde durarak, güçlü, olumlu ve kolektif bir kültürün okul üzerinde olumlu bir etkisinin olduğu görüşüyle okul kültürünün işlevlerini aşağıdaki şekilde ifade etmişlerdir:

- Okulun etkililik ve verimliliğini artırma (öğrencilerin akademik başarısı, öğretmenlerin performansı vb.);
 - Okulda daha iyi bir iletişim ortamı oluşturma ve problem çözmeye yönelik ortak yaşantılar sağlayacak kolektif uygulamalar geliştirme;
 - Başarılı ve sürekli değişim girişimlerini destekleme, değişime açık olma;
 - Öğrenci, öğretmen, yönetici ve diğer personelin okula yönelik sorumluluk, bağlılık ve kimlik geliştirmelerini destekleme;
 - Öğrenci, öğretmen, yönetici ve diğer personelin enerjisini, canlılığını ve motivasyonunu yükseltme;
 - Okul içerisindeki günlük uygulamalarda neyin değerli ve önemli olduğuna odaklanmayı sağlama.

Benzer şekilde, Hoy (1990), “okullar öğrenciler içindir”, “öğretme ve öğrenme işbirlikçi bir süreç olmalıdır”, “öğrencilerinize yakın olunuz”, “yüksek fakat gerçekçi performans talep ediniz”, “kendinizi öğretmeye adayınız”, “meslektaşlarınıza güveniniz”, “gelişim ve otonomiye açık olunuz” gibi slogan benzeri ifadelerin güçlü bir okul kültürünü tanımladığını belirtmiştir.

Okul Kültürünün Oluşturulması

Okul kültürünü oluşturmada elbette ki bir okul yöneticisine önemli görevler düşmektedir. Güçlü ve verimli bir okul kültürü oluşturabilmek için okul idaresinin kültürel bakımdan önderlik yapabilecek niteliklere sahip olması gerekir. Kültürel liderlik yapabilen bir okul idarecisi, okul kültürünün çevreye tanıtılmasında, öğrencilerin okula mensubiyet duygusu kazanmalarında son derece etkili olabilmekte ve onun bu kadar etkili olmasında, düzenlediği eğitim, spor, kültür faaliyetleri ve yarışmaların önemli bir yeri vardır. Kültürel lider, düzenlediği bu faaliyetlerle kurumun üyelerini, ortak kültürel değerler etrafında birleştirerek, kurumu bir aile hâline getirmeyi ve böylece birlik ve bütünlüğü sağlayarak kurumun ömrünü uzatmayı gaye edinir (Başaran,1991).

Açıkalin'a (1995) göre okul yöneticilerinin, okul kültürü konusunda dikkatli ve hassas davranmaları gereken iki önemli husus vardır. Bunlardan birincisi örgüte yeni gelenlerin örgüt kültürüne uyumlarının sağlanması sırasında, bireyin getirdiği kültürün de örgüt kültürünü zenginleştirici boyutlarını saklamasını ve okul ortamında geliştirmesini sağlamak; ikincisi, okuldaki farklı kültür öbekleri arasında bir denge kurması ve tüm çalışanların ortak örgütsel kültür çevresinde bütünleşmesini sağlamaktır.

Okul kültürünü geliştirip güçlendirmeye yönelik ise birtakım faaliyetler yapılması gerekmektedir. Aytaç (2002) bunları şu şekilde sıralamaktadır:

- 1.Okulun sembol veya ambleminin yapılması,
- 2.Okulun bir şarkısı, marşı veya sloganının olması,
- 3.Okulla veya okulda yaşanan bir olayla ilgili hikâyenin olması,
- 4.Okul tarihinin oluşturulması, okulun geçmişi ile geleceği arasında köprü oluşturacak yazılı bir arşiv oluşturulması,
- 5.Öğrencilerin doğum günlerinin belirlenmesi, birlikte kutlamalar yapılması,
- 6.Okul içi etkileşimi sağlamak ve çevreyi etkileme gücünü yükseltmek için yıldönümleri, yemek, çay partileri, piknik, pilâv günleri gibi toplantılar yapılması,

7.Okul yönetimi ve öğretmenlerin, velilerin evlerini ziyaret etmesi. Çünkü öğrenci velileri okul kültürünü tanıdıkları ölçüde okula sahip çıkarlar. Yukarıdaki maddelere ayrıca mezunlar derneğinin kurulması ve bu derneğin birtakım faaliyetlerde bulunmasını da ekleyebiliriz.

Okul kültürünü oluşturmanın âdeta olmazsa olmaz şartları olarak düşünebileceğimiz bu faaliyetler sayesinde kurumlar, üyelerinin işe ve kuruma karşı motivasyonunu ve kuruma olan bağlılıklarını artırmaya çalışır (Akıncı, 1998).

Okulu tanıtan broşürler, okul gazete, dergi ve bültenleri, okul için hazırlanan internet sitesi, düzenlenen kültür ve spor faaliyetleri ve velilerle kaynaşmayı sağlayan toplantılar okulun kendisini çevreye tanıtmaya gayretleri olarak değerlendirilebilir (Çelik, 2002). Ancak burada bu tür faaliyetlerin birer formaliteye dönüştükleri anda okul kültürüne hiçbir yarar getirmeyeceklerini, hatta okula, okulun kültürüne, öğretmen ve öğrencilere zarar verebileceğini belirtmemiz gerekmektedir. Çünkü formalite hâline gelen herhangi bir iş veya faaliyet öğretmen ve öğrencilerin okuldan ve bu tür faaliyetlerden soğumalarına sebep olur (Dolunay, 2007).

Okul kültürü, idareci ve öğretmenin ortak hareket etmesini sağlayan önemli bir yere sahiptir. Okul kültürünü oluşturan normlar ve değerler, orada çalışan personelin ortak hareket etmesini sağlar. Paylaşılan değerler ve normlar güçlü olduğu oranda, personelin ortak hareket etme ihtimali de artar (Çelik, 2002).

Öğrenci, öğretmen, idareci ve diğer yardımcı personel okul kültürünün birer parçasıdır. Bu kişiler aynı zamanda okul kültürünün meydana getirilmesinde, çevreye tanıtılmasında, geleceğe taşınmasında önemli görevleri yerine getirirler. Bu şekilde, oluşturulan güçlü ve tesirli bir okul kültürü, hem okul personelinin verimliliğini hem de öğrencilerin okula duydukları ilgi ve sevgiyi artıracaktır. Böylece eğitim öğretimin niteliği ve öğrencilerin akademik başarılarının daha da yükseldiği görülecektir. Bugün ülkemizde ne yazık ki okul kültürü kavramından haberi olmayan birçok okul yöneticisi ve kültürünü oluşturamamış yüzlerce okul bulunmaktadır. Eğer Türkiye’de eğitimin her kademesinde yönetici, öğretmen ve öğrenci açısından bir başarısızlık söz konusuysa bunun sebeplerinden biri de okullarımızda okul kültürünün oluşturulamamasıdır. Bu yüzden okul kültürü ile ilgili çalışmalar sadece üniversite içerisinde kalmamalı; Millî Eğitim Bakanlığı gerekli adımları atarak okul yöneticilerini bilgilendirici faaliyetlerde bulunmalıdır (Dolunay, 2007).

Okul yönetimindeki önceliklerin belirlenmesi açısından okul kültürü önemli bir yere sahiptir. Eğitim örgütlerinde akademik başarıya önem veren, yüksek performans bekleyen, etkili öğrenimi teşvik eden bir düzen ve disiplin ön gören ve iş birlikçi ilişkileri ön planda tutan, sürekli değişimi ve gelişmeyi destekleyen güçlü bir örgüt kültürü oluşturulursa başarı beraberinde gelecektir (Balcı, 1993).

Örgütsel Değişim Ve Değişime Direnç

Örgütsel Değişimin Tanımı

Değişim, bireyin iş ortamında, sosyal çevrede, kendi biyolojik ve psikolojik yapısında meydana gelen bir oluşum olarak tanımlanmakta ve gelecek yılların anahtar kavramları arasında gösterilmektedir (Toman, 1997). Owens (1987; Akt: Erdoğan, 2002) ise, örgütsel açıdan değişmeyi, "var olan amaçları daha etkili bir şekilde başarma veya yeni amaçlar başarmada örgüte katkıda bulunan planlı, alışılmışın dışında, önceden düşünülmüş özgün çaba" olarak ifade etmektedir. Değişme taraftarı olmayanlar için her ne kadar değişim, kestirilemeyen ve çekinilen bir macera gibi gözünse de değişime ayak uydurmanın yegane ve en etkili yolu, değişim kapasite ve kabiliyetine sahip olmaktır. Değişme genel anlamıyla, belli bir sürede herhangi bir şeyde meydana gelen farklılaşmadır.

Planlı örgütsel değişme, bir kişinin, grubun, örgütün veya daha geniş bir sosyal sistemin var olan durumu doğrudan etkilemek ve başka şekle dönüştürmek için gösterdiği planlı ve amaçlı bir çabadır (Ülgen, 1978; Akt: Yeniçeri, 2002).

Sabuncuoğlu ve Tüz (1998), örgütsel değişimi, örgütlerin yapı olarak buldukları çevreye uyarlanmaları olarak tanımlarken, Balcı (2000), örgütsel değişimin, özde yapı, süreç ve davranışların değişmesi anlamına geldiğini vurgulamıştır. Örgütlerde büyük ölçekli değişim, örgütsel dengeyi sağlamaya yönelik olup sürekli bir öğrenme sürecini ve ulaşılmak istenen vizyona güvenli bir geçiş yapabilmek için örgütsel uyumu gerektirmektedir.

Dinçer (1992), örgütsel değişimin yaratıcılık, yenilik yapma, büyüme ve gelişme gibi olay ve olguların tümünü içine alabilecek derecede geniş kapsamlı olduğunu vurgulamaktadır.

Örgütsel Değişimin Amacı

Bireysel davranışların değişmesi, bilgi patlaması, ürünlerin hızla eskimesi, işgücünün doğasının değişmesi, iş yaşamının kalitesindeki değişmeler eğitimde değişmeyi kaçınılmaz kılan somut etkenlerdir (Özdemir 2000). Okullar gibi kamu örgütlerindeki değişmeyi tetikleyen en önemli etken ise hükümet politikaları ve yasalardaki değişmelerdir. Toplumun değerler sistemindeki değişim ve dönüşüm, teknolojiye değişim ve bilgi patlaması, süreç ve insana ilişkin değişmeler örgütleri değişime zorlayan etkenler olarak ortaya çıkmaktadır (Şimşek, 2005).

Örgütsel açıdan değişimin, geleceğe hazırlama, örgüt üyeleri arasında güven ve karşılıklı desteği ve olumlu iletişimi sağlama, sorunlara ve tartışmalara çözüm getirme ve sinerji yaratma gibi genel amaçları vardır. Şimşek ve diğerleri (2001), örgütsel değişimin, örgütsel bütünlüğün korunması, örgütün sürekliliğinin sağlanması ve örgütün büyüme ve gelişmesi amaçlarına yönelik olduğunu ifade etmektedir.

Sabuncuoğlu ve Tüz (1998), örgütlerde değişimin amacını şu şekilde ifade etmişlerdir:

- Etkinliği artırmak: Değişimin en önemli amacı etkinliği artırmak, yani; yapılan işi daha etkili yaparak örgütün sağlık ve etkililik düzeyini geliştirmektir.
- Verimliliği artırmak: Kullanılan araç gereç, örgütsel ilişkiler ve kişiler düzeyinde değişikliğin meydana getirilmesidir.
- Motivasyon ve tatmin düzeyini artırmak: Bu anlamda değişiklik insanların her şey yolunda gitse bile tek düze çalışmanın ortaya çıkaracağı monotonluk duygusunu bastırmaları amacıyla gerçekleşecektir.

Örgütsel Değişimin Nedenleri

İnsanlar gibi örgütler de ortada iyi ya da zorlayıcı bir neden olmadıkça değişmeyi istemezler (McKenzie ve Koenig, 1998). Örgütleri değiştirmeye iten nedenler zamana ve zemine göre değişiklik gösterebilmektedir. Bu nedenlerden bazıları çevresel baskılar, örgütteki iletişim kopukluğu, örgütsel krizler ve çatışmalar, örgütsel performansın düşüklüğü, örgüt kültüründeki değişiklikler (Artan, 1997), değişen yasa ve düzenlemeler (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998) ve teknolojik gelişmeler şeklinde sıralanabilir.

Tetenbaum (1998), yoğun değişmelerin yaşandığı günümüzde örgütlerin şu özelliklerle mücadele etmek durumunda olduğunu ifade etmektedir.

1. Rekabet: Günümüz örgütlerinin rekabet gücünü artırmada en önemli unsurlardan birisinin bilgi sermayesinin olduğu söylenebilir.

2. Globalleşme: Globalleşmenin bir sonucu olarak günümüzde herkes bilginin akışında birbirine bağımlı hale gelmiştir. Bu bağımlılık örgütlerin yapı ve işleyişleri konusunda kendisine özgü birtakım değişiklikleri beraberinde getirmektedir.

3. Teknoloji: Günümüzü temsil edebileceği düşünölen teknolojik olaylar, bilgisayar teknolojisi, iletişim araçları ve elektronik tüketim kavramlarıyla ifade edilebilir. Yeni teknolojinin ortaya çıkışı, etkililik ve üretkenliğin artmasına yol açmıştır.

4. Değişim: Ortaya çıkan dengesizliğin tarihimizde daha önce görülmemiş bir oranda olması yönüyle, böyle bir hızlı değişim sürecinde, örgütlerin yeni talepleri karşılamada daha etkili olma zorunluluğu vardır.

5. Hız: Ortaya çıkan değişikliklerin baş döndürücü hızı, örgütleri, örgütlere ilişkin gelişmeleri yakından izlemeye, yüksek uyum gücüne sahip olmaya ve eski paradigmalarını yeniden gözden geçirmeye zorlamaktadır.

İç ve Dış Faktörler.

Olumsuz iç çevre koşullarının en önemlileri aşağıdaki şekilde sıralanabilir (Seymen, 2000):

- İş kazalarının artması, mal ve hizmet üretiminde hata oranlarının yükselmesi, düşük iş gören performans düzeyleri , yüksek işgücü devir hızı ve devamsızlık oranı gibi düşük motivasyon göstergelerinin varlığı.
- Çeşitli kademelerde karar verme ve yetki kullanma süreçlerinde tıkanıklıkların yaşanması ve işletmelerin çeşitli departmanları arasında artan koordinasyon güçlüğü.
- Örgüt iklimini olumsuz yönde etkileyecek şekilde iş görenler arası uyumsuzlıkların artması; biçimsel olmayan organizasyonların, çalışma atmosferini bozacak ölçüde güç kazanması.
- Yapılan yeniliklere ve çalışma ortamında meydana gelen teknik, organizasyonel ve yönetsel değişikliklere gösterilen tepkilerin artması.
- Örgüt içi iletişimin bürokratik nedenlerle sağlıklı işleyememesi.

Dış çevre koşullarının en önemlileri aşağıdaki şekilde sıralanabilir (Seymen, 2000):

- Küreselleşmeyle birlikte artan rekabet ortamında, şirketler birçok firma arasından sıyrılabilmek için kaliteyi ön plana çıkarma uğraşı içine girmişlerdir. Bu yüzden önemli olan müşterilerin her geçen gün değişen isteki ihtiyaç ve beklentilerine cevap verebilmek ve kalitenin sürekliliğini sağlayabilmektir.
- Günümüzde müşterilerin kaliteye verdikleri önem geçmişe nazaran çok farklıdır. Artık müşteriler kaliteyi sadece sunulan mal ve hizmetin nitelikleriyle değil, maliyet ve hız faktörleriyle de değerlendirmektedir.
- Hızla değişen ve gelişen teknoloji karşısında işletmelerin, değişime zamanında uyum sağlayabilmek için esnek bir yapıya sahip olmaları gerekmektedir.

Okulların dışında oluşan ve onları değiştirmeye zorlayan dış kaynaklı faktörlerden en önemlileri, özel sektörün eğitim konusundaki atakları, özel dershanelerin üniversiteyi kazanmada zorunlu hale gelme durumu ve müşteri olarak öğrenci ve velinin eğitim konusundaki paradigmasını değiştirmesidir. Bir başka nedense; yeni dünya düzeninde emek yoğun değişmeden bilgi yoğun değişmeye geçilmesi ve buna paralel olarak, bilgiye ulaşma yollarının gittikçe kolaylaşması, internetle dünyanın birçok yerine rahatlıkla ulaşabilme kolaylığı ve eğitim teknolojilerinin baş döndürücü bir hızla gelişmesi ve buna paralel olarak dijital öğretmenliğe doğru bir eğilimin ortaya çıkması gösterilebilir. Tüm bunlar eğitim örgütlerini, örgütsel performanslarını korumak ve yükseltmek için yapısal değişiklikleri kaçınılmaz kılmaktadır (Töremen, 2002).

Örgütsel Değişimin Gerçekleşmesi İçin Gerekli Koşullar

Örgütsel değişimin gerçekleştirilmesi için, öncelikle bazı koşulların gerçekleşmiş olmasına gereksinim duyulur. Bu gereksinimlerin başında tepe yönetimin tutumu gelmekte olup, tepe yönetimin değişim konusunda istekli olması bunu çalışanlarına yansıtabilmesi çok büyük önem taşımaktadır. İkinci olarak, değişim ajanı olarak adlandırılan ve tepe yönetimle çalışanlar arasında bir köprü görevi gören kişi ve kişilere ihtiyaç vardır. Bu kişiler, değişime gerçekten inanan, güce, saygınlığa, liderlik özelliklerine ve etkili kişilerarası ilişkilere sahip ve değişimin amaçlarını gerçekleştirmede kendisini kişisel olarak sorumlu hisseden bir yapıda olmaları beklenmektedir (Ersoy, 1993).

Bir diğ er koş ul ise, gerç ekleş tirilmek istenen değı ş im ile ö rgüt kùltürü arasındaki uyumdur. Değı ş imin amaç ları ile var olan kùltür arasında ne kadar çok farklılık var ise, arzulanan değı ş imin gerç ekleş tirilmesi de o kadar güç olmaktadır. Değı ş im sürecine ö rgüt kùltürünün etkisi, daha çok köklü organizasyonlarda veya iş bölü münün ve ö rgütsel yapının önemle vurgulandı ğ ı geniş organizasyonlarda görülmektedir. Değı ş im sürecini ö rgüt kùltürünün olumlu etkilemesi isteniyorsa, öncelikle organizasyonun kùltürel yapısının belirlenmesi gerekmektedir. Organizasyonun yapısı ne kadar otokratik ve ne kadar bürokratik ise, değı ş imi gerç ekleş tirmek de o kadar güç olacaktır. Bürokratik organizasyonlarda, risk alma, problem ç ö zme, yenilikçi yaklaşımlara açıklık ve çevresel beklentilere karşı duyarlılık bulunmamakta veya çok az bulunmaktadır. Bu durumsa, ö rgütsel değı ş imi güçleş tiren en önemli koş ullardan biri olarak karş ımıza çıkmaktadır (Ersoy, 1993).

Değı ş im Görevlisi.

Planlı değı ş im konusunda üzerinde durulması gereken bir başka önemli unsur ise bazı ö rgütlerin değı ş imi gerç ekleş tirmek üzere görevlendirdiğı değı ş im görevlisidir. Değı ş im görevlileri değı ş imin başarıya ya da başarısızlığ a uğramasında önemli etkileri bulunan kişilerdir (Recklies, 2001).

Değı ş im görevlileri ö rgüt yöneticileri, iş görenler, ya da ö rgüt dış ı kişilerden seçilebilir (Robbins,1993). Ancak bazı yazarlara göre değı ş im görevlisi dış arıdan birisi olması daha avantajlı olmaktadır. Bu avantaj değı ş im ajanının olaylara ve ö rgütün içinde bulunduğu duruma, ö rgütte görev yapan kişilerden daha tarafsız ve objektif bakabilmesinden kaynaklanmaktadır. Ayrıca ö rgüt dış ından gelen bir değı ş im görevlisi ö rgüt dış ı öğelerin farkında olacak ve bu öğeleri de göz önünde bulundurarak ilerleyecektir (Çelebioğ lu, 1990). Ayrıca ö rgüt içinde çalışmakta olan bir kişinin değı ş im sürecinde değı ş im görevlisi olarak görev alması, çalışma arkadaşlarını kırma, onların düşmanlığ ını kazanma gibi bazı endişeleri de ortaya çıkmaktadır. Dış arıdan gelen bir değı ş im görevlisi ise bu tür endişelere sahip olmayacaktır.

Değı ş im görevlisinin, ö rgüt dış ından olmasının pek çok avantajı olmasına karş ın ö rgütün tarihi, kùltürü, prosedürleri ve personel yapısı hakkında yeterli bilgi ve birikime sahip olmaması bazı sorunlara da yol açabilmektedir (Robbins, 1993). Dış arıdan gelen bir değı ş im görevlisinin “ zorlayıcı gücü” bulunmamasına rağmen alanında uzman olmasından dolayı “uzmanlık gücü” bulunmaktadır (Çelebioğ lu, 1990). Değı ş im görevlisinin ö rgüt içinden ya da ö rgüt dış ından olması çok tartışılan

konulardan biridir. Dinç (2006), değişim sürecinin başarıya ulaşabilmesi için hem örgüt kültürünü ve yapısını iyi bilen bir iç değişim görevlisine hem de uzmanlık gücünü kullanabilecek örgüt dışı değişim görevlisine ihtiyaç duyulabileceğini ve ister bir kişi ister bir grup olsun, değişim görevlisi, diğer bir adla değişim ajanı, planlı değişim sürecinde gerekli olan, değişim sürecinin başarısını doğrudan etkileyen en önemli unsurlardan bir tanesi olduğunu belirtmektedir.

Recklies (2001), pek çok değişim planının, örgütün içinde bulunduğu durumu, inanç sistemini, değer yargılarını, mevcut kültürünü ve rutinlerini değiştirmeye yönelik olduğunu ve bunun da değişime dirençle karşılaşılabileceğini savunmaktadır. İşte tam bu noktada değişim görevlisine büyük görevler düşmektedir. Değişim görevlisinin görevi, iş görenlerin direnç göstermesini önlemek ve değişimi hep birlikte kabullenmelerini sağlamaktır. Bu da değişim görevlisinin bireylerle iletişim kurabilme, onların fikir ve tereddütlerini anlayıp bunlara göre hareket edebilmesiyle doğru orantılıdır. Recklies ayrıca, değişim görevlisinin iyi bir takım kurucu, iyi bir bilgi toplayıcı, değişim sürecinde bireylere düşen görevleri, değişimin hedef ve amaçlarını net bir şekilde anlatabilen bir yol gösterici, iş görenlerde istek ve motivasyon yaratabilen, onları dinleyen, fikirlerine değer veren ve etkileme gücüne sahip bir kişi olması gerektiğini de savunmaktadır.

Değişime Direnç

Herakleitos, "Aynı ırmakta iki kez yıkanamazsınız, çünkü su hiç durmaksızın akar" diyerek, evrenin hem kalıcılık hem de değişim üzerine kurulduğunu ifade etmiştir. Değişim, insanoğlunun var oluşundan bu yana daha iyi yaşayabilmek, temel ihtiyaçlarını karşılamak ve ispat etmek için geçtiği yolların başında sayılabilir. Değişim ne kadar eskilere dayanıyorsa, değişime karşı direnç de o kadar eskidir (Saydam 2005).

Değişmeye karşı direnme doğal bir tepki biçimi olup, sadece sıkıntı ve problem çıkarmak isteyen kişilerin sık sık başvurduğu bir yöntem değildir (Çelikten, 2000). Herhangi bir örgütte çalışan pek çok kişi, bulunduğu durumdan şikâyetçi olmasına rağmen, değişme olgusundan korkarlar. İnsanların, daima değişime karşı olduğu, popüler bir efsanedir (Hussey, 1997). Her canlı gibi, her toplumsal açık sistem gibi örgüt de durulum içinde olmak ister ve değişmeye karşı koyar (Başaran, 2004). Örgütün çalışanlarında, gruplarının gücünde ve kültürlerinde meydana gelen değişmeler bireylerin davranışsal tepkilerine neden olur (Anderson ve Barker, 1996).

Örgütlerin insan davranışları analiz edildiğinde genellikle çalışanların büyük bir kısmının aktif olarak değişime karşı direndikleri gözlemlenebilmektedir (Aktan, 1999). Değişme, çalışanlar üzerinde işten atılma, yeni işi sevip sevmeme konusunda şüpheler yaratır. Yine değişimle birlikte çalışanların çalışma biçimleri ve birbirleriyle kurdukları ilişkiler sarsıntı geçirir. Aynı iş ortamında çalışan insanların oluşturduğu grup ilişkisinin sarsılması, çalışanların gruptan ayrılması anlamına gelebilir. Bununla beraber değişim belirsizlik getireceğinden, mevcut durumlarından şikâyetçi olmayan için güvensizlik ortamı demektir (Can, 1997). Geleceklerinin belirsiz olması durumunda çalışanlar işlerine kendilerini veremezler.

Çoğu kişi açık veya gizli olarak değişikliklere engel olmak eğilimindedirler (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998). Çünkü değişme, alışıldan vazgeçmeyi öngörür. Bu neden ile çalışanlar değişimin şimdiki durumu daha kötüleştireceği inancını taşırlar. Özellikle gizli direnç söz konusu olduğunda ve bu direnç değişim uzmanları tarafından algılanmadığında, değişim çalışmaları aksayabilmektedir (Tevruz, 1996). Çalışanların açık dirençleri; grevler, işi yavaşlatma, sendikalaşma biçiminde olurken, gizli tepkileri ise; örgüte bağlılığın ve güdülenmenin azalması, yanlışların artması, devamsızlıkların artması gibi biçimlerde olabilir. Çalışanın değişim üzerine çok kafa yormasından ya da mevcut durumun kendisi için çok uygun olmasından dolayı, ona yönelik herhangi bir değişiklik girişimi tehdit olarak algılanabilir (Hussey, 1998). Bu da değişime karşı direnç yaratabilir. Buradan da anlaşılacağı gibi, direnme; bireyi değişimin etkisinden korumaya dönük davranışın göstergesi, kısaca değişime karşı en tipik birey ya da grup tepkisidir (Özgen vd., 1997).

Örgütteki değişmelerden çalışanların etkilenmesi kaçınılmazdır. Örgüt üyeleri, örgütte meydana gelen değişmeleri fark ederler ve olumsuzdan olumluya doğru örgütten ayrılma, aktif direniş, karşı koyma, razı olma, şartlı kabullenme, kabullenme ve aktif destek verme tepkilerinde bulunurlar (Dunham ve Pierce, 1989). Bu tepkilerden biri de değişmeye direnmedir. Değişmenin gerekliliğine inanmayan çalışanların bulunduğu bir örgütte değişme sonuçlarının olumlu olması beklenmez. Bu nedenle örgütsel değişme çalışmalarına başlamadan önce çalışanların değişmeye yönelik tutumları bilinmesi önemlidir. Böylece olası direnişler önlenir ve çalışanların tutumları doğrultusunda planlama, uygulama ve değerlendirme çalışmaları yapılabilir (Kurşunoğlu ve Tanrıoğen, 2005).

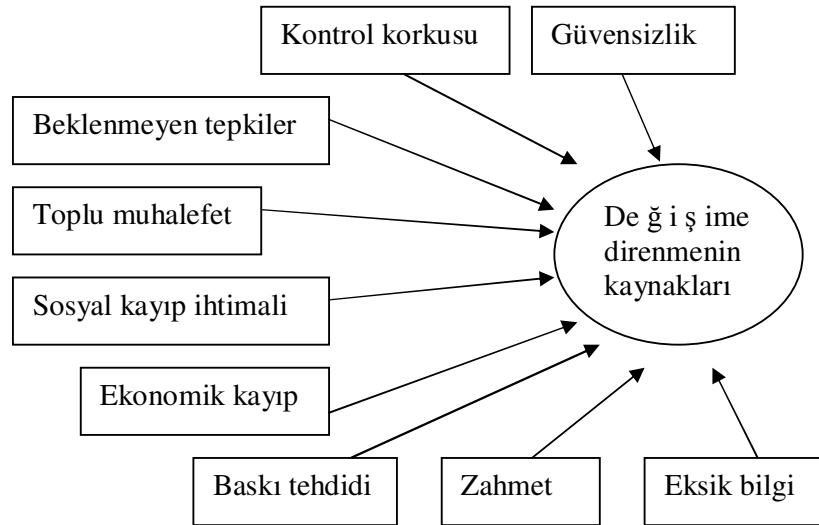
Örgütlerde direnme kendini açık veya gizli olarak gösterebilir. Kasıtlı ve açık direnme grev, üretimde ve üretilen malın veya hizmetin kalitesinde düşüş, sabote biçiminde kendini gösterir. Gizli ya da açık direnmenin etkisi gittikçe yoğunlaşabilir.

Bu nedenle yöneticilerin değişime direnme kaynaklarını anlamaları, örgütsel değişim açısından önem taşımaktadır (Hellrigel & Woodman,1983; Akt: Aydoğan, 2007).

Değişimlerin yaşandığı zamanlarda, çalışanlar, değişime karşı farklı tepkiler göstermektedirler. Bu tepkilerin bazıları aktif bazıları pasif olduğu gibi, bazıları olumlu, bazıları ise olumsuzdur. Bu tepkiler, yeni hedeflere açıkça karşı çıkma şeklinde olabileceği gibi, yeni çalışma yöntemlerine ya da başkalarıyla işbirliği yapmaya karşı gizli den gizliye direnme şeklinde de görülebilir. Hangi şekilde olursa olsun, bu tepkiler, yeniden yapılanma sırasında veya da sonrasında örgütü yeniden oluşturma çalışmalarına zarar verebilir (Clark & Koonce, 1998; Akt: Töremen, 2002).

Okullarda değişimin başarısı değişime katılacak ve bu süreçte yer alacak olan, personel, öğretmen, yönetici ve öğrencilerin değişime inanmalarıyla doğrudan ilgilidir. Özellikle değişim sürecinde yer alanların, bazı alışkanlıklardan feragat edip böyle bir çaba içerisinde yer almaları için, kendilerinin güvende olduklarını ve değişim sonucundan olumsuz şekilde etkilenmeyeceklerini garanti altına almak istedikleri görülmektedir. Bu istek, bazen onları değişime karşı direnmeye yöneltebilmektedir (Töremen,2002).

Aşağıdaki şekilde örgütlerde değişime direnme kaynakları görülmektedir.



Şekil 4. Örgütsel değişime direnme kaynakları.

(Gordon, J. R., A Diagnostic Approach To Organizational Behavior. Allyn and Bacon,1993; Akt: Töremen ,2002) .

Şimşek ve diğerlerine (2001) göre; örgütsel değişime direnme nedenleri, ekonomik, psikolojik ve sosyal olmak üzere üç ana başlıkta toplanmaktadır. Eğitim eleştirmenlerinin geneli, okulların değişime karşı direndikleri konusunda hemfikirdirler. Yöneticiler genellikle, yapılan yanlışlıkları bildikleri halde düzeltmeye yanaşmadıkları görülmektedir. Hâlbuki değişim, cesur adımların atılmasını gerektirir. Lider değişikliğin getireceği yararları görmeye personele yardımcı olmalıdır.

Değişikliğe karşı direnmenin tipik bir davranış şekli görülmemektedir. Üretimde düşüş, işten ayrılma, bölüm değiştirme, çatışmaların artması, değişikliklerin uygulanamaması için önemsiz nedenlerin öne sürülmesi gibi davranışlar değişime tepki olarak nitelenebilir (Aksu, 2000).

Bir görüşe göre çalışanların direnmesi üç şekilde görülebilir. Etkin kavgacı direniş, edilgen kavgacı direniş ve küskünlük (Başaran, 2004). Diğer bir görüşe göre ise çalışanların değişim ve yeni durum karşısında sergiledikleri tutumlar aktif direnç, pasif direnç, kayıtsız kalma ve kabul şeklinde ortaya çıkabilmektedir (Yeniçeri, 2002).

Değişim karşısında bireyleri gösterdikleri reaksiyonlar genel olarak incelendiğinde oldukça olumludan, oldukça olumsuz giden bir durum izlediği görülebilir. Bireyler değişime olumlu bir tavır içinde olup aktif veya pasif biçimde destekleyebilirler ya da değişime karşı olumsuz bir tutum içine girip yine aktif veya pasif şekilde direnebilirler. Bu iki uç arasında bireyler değişime kayıtsız da kalabilmektedirler (Özkan, 2004).

Aktif direnme davranışında bulunmak, bireylerin değişim karşısında gösterdikleri en olumsuz tepkiyi ifade etmektedir. Aktif direniş, kasti sabotaj, planları bozma, bilinçli olarak hata yapma, işten kaçma veya uzaklaşma şeklinde olabilir (Özkan, 2004).

Pasif direnme davranışında bulunanlar, değişime karşı olduklarını açıkça ilan etmeseler de değişim çalışmalarına aktif destek sağlamazlar. Yönetimin etkin çalışması sonucu aktif direniş pasif direnişe dönüştürülebilir. Pasif direnen çalışanlar mümkün olduğunca iş yapmama, işi yavaşlatma, bilerek yanlış yapma gibi davranışlar sergileyebilirler (Özkan, 2004).

Kayıtsız kalma davranışında bulunmak, bireylerin gösterdikleri aktif direniş ya da aktif katılımın dışında bir tepkidir. Öğrenme eğiliminde olmama, yalnız

söyleneni yapma, hiç ilgilenmeme gibi davranışlar şeklinde kendini gösterir (Özkan, 2004).

Pasif destek davranışında bulunmak, değişime olumlu bir tepkidir. Değişim pasif olarak desteklenmektedir. Değişim uygulamalarında kendilerinden istenildiğinde iş birliği ve yardımlaşma içine girerler. Ancak teklif edilmezse katılım göstermezler (Özkan, 2004).

Aktif destek davranışında bulunmak, değişime gönüllü olmayı, etkin işbirliği ve yardımlaşma davranışı içine girmeyi anlatır. Çalışanlar yapılacak değişimin yararını net olarak anladıklarında ve uygun bulduklarında aktif olarak desteklerler (Özkan, 2004).

Örgüt için değişim nasıl kaçınılmazsa bunlara karşı direnç de o derece kaçınılmaz olmaktadır. Çalışanlar çeşitli nedenlerden dolayı değişime direnirler ya da kabul ederler. Direnişin açık ya da kapalı olması, anlık ya da gecikmeli olmasına göre değişmeye direnmenin sonuçları da değişebilecektir (Balci, 2000).

Seren'e (2005) göre, değişime direnme olumlu sonuçlar da doğurabilmektedir. Eğer ortada değişime direnme yoksa değişim düzensiz ve rastgele olabilmektedir. Bilim adamları tarafından kabul gören bir görüş de, bütün değişimlere olan direncin zamanla kırılacağı şeklindedir. Ancak, bu her zaman gerçekleşmeyebilir. Seren (2005), değişime direnci şu şekilde açıklamaktadır:

"Değişim tıpkı elektrikli aletlerin ısı geçirgenliklerine benzemektedir. Eğer aletler ısıya karşı dirençli malzemedan yapılmışsa bu sorun değildir. Ancak iyi malzemedan yapılmamışsa, ısıyı geçirmeye başlar ve alet kızar, ortaya çıkan bu sorun, direncin giderilerek aletin ısıyı vermemeye başlamasıyla ortadan kaldırılır. Değişim de benzer şekilde kabul görürse, tıpkı elektrik akımı gibi akış sağlanır. Bazen de önerilen değişim, örgüt için uygun olmayabilmekte ve değişime gösterilen direnç artmakta, bu da örgüt için uyarı anlamına gelmektedir. Bu durumda örgüt, değişimi yeniden incelemek ve araştırmak durumunda kalmaktadır. Böylece, ileride doğacak bir tehlike bu direnç ile önlenmiş olabilmektedir".

Ayrıca örgüt kültürünün, örgütsel yapı ve örgütte çalışan bireyler üzerinde yadsınamaz bir önem bulunmaktadır. Örgüt kültürüyle ilgili her bir özellik, örgütsel değişimi kolaylaştırabileceği gibi engelleyerek direnci de artırabilmektedir (Şimşek vd, 2001; İnançoğlu, 2002).

Direnme konusunu derinlemesine araştıran psikologlar, örgütsel değişime karşı gösterilen direnmenin karşılıklı kabul edilebilir amaçların geliştirilmesini sağlayabildiği için olumlu bir değer olarak algılanması gerektiğini de ifade etmişlerdir. Onlara göre değişime direnme, aydınlatılması gereken noktalara dikkat çekebilmektedir. Hatta önerilen değişiklik çoğunluğun zararına ise bunun anlaşılması ve durdurulması türünden bir işlevi de yerine getirebilir (Köse, 1997).

Hage (Akt: Budak, 1998), yeniliğe direnci, çıkar grupları açısından şu kuramlarla açıklamaktadır:

1. Kazanılmış Çıkar Kuramı: Değişim hareketi, gruplar içinde kazanılmış hak ve çıkarları ortadan kaldırır veya zedelerse, kazanılmış çıkarların dengesi bozulacak ve çatışmalar ortaya çıkabilecektir. O halde, mevcut çıkar dengesini bozacak her yenilik, örgütsel çatışma ve direnç kaynağı olabilecektir.

2. Değişim Kapasitesi Kuramı: Bu kurama göre; birey, her değişimi derecelendirmektedir. Bireyin tolerans sınırında kalan değişim kabul edilirken, diğerleri reddedilir. O halde değişim, örgüt içi güçlerin tolerans sınırlarını zorlamamalıdır.

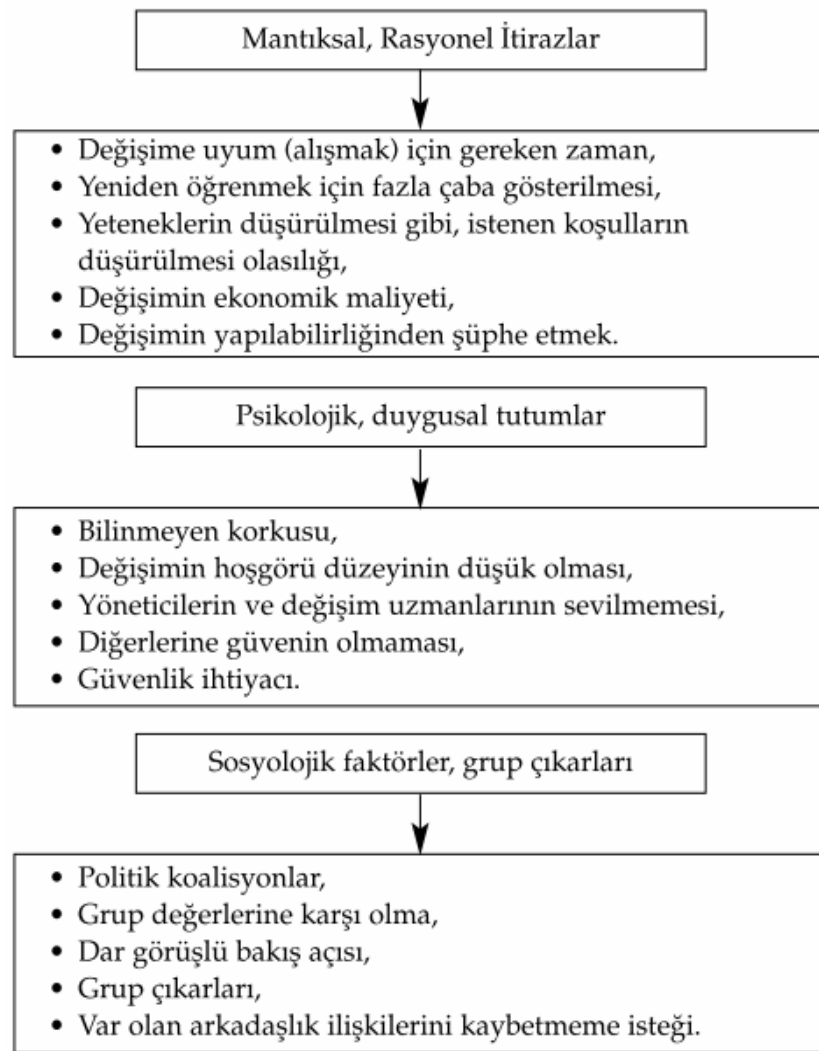
3. Maliyet-Kar Kuramı: Bu kurama göre de kişi, değişim sonunda kendi değer ve çıkarlarına ilişkin kazanç ve kayıpların dengesini hesaplar. Psiko – sosyolojik veya ekonomik olabilen değer ve çıkarların kayıpları ne derece yüksekse, direnç de o denli yüksek olacaktır.

Davis ve Newstorm (1997 ; Akt: İlęan, 2008), çalışanların değişime direnmelerinin genel anlamda, üç sebebi olduğunu söylemektedirler. Bunlardan birincisi; çalışanlar değişimin doğasından dolayı kendilerini rahatsız hissedebilirler. Değişim, çalışanların ahlaki ve inanç sistemlerini çığneyebilir veya çalışanlar verilen kararların teknik olarak yanlış olduğuna inanabilirler. Ayrıca çalışanlar, bilinmeyenlerden dolayı, iş güvenliklerinin tehdit edilmesi gibi sebeplerle de değişimi engelleyebilirler. Diğer bir sebep, değişimin sunulma yöntemlerinden kaynaklanır. Çalışanlara tanıtılmayan, onları sürece katmayan bir değişim ile duyarsız ve otoriter bir yönetim dirence sebep olur. Üçüncüsü; çalışanlar, değişim sürecinde birilerinin haksız olarak kazanç elde ettiklerini algıladıkları zaman, değişime direnç gösterebilirler. Değişim sürecinde belirtilen her üç sebep de varsa çalışanların değişimi engellemeleri daha şiddetli olacaktır. Sonuç olarak; çalışanların değişime direnmelerindeki temel unsurlar; çıkarlarının zedelenme olasılığı, belirsizlik, değişimden kuşku duyma, bilgilendirme eksikliği, değişime uyum sağlamak için gereken fazla çabalar, çalışanların öz geçmişleri ve çevresel etkiler (aile, iş, çevre,

grup) şeklinde özetlenebilirken; çalışanların değişime olası tepkileri ise kabul etme (değişime uyma), kabul etmeme, kayıtsız kalma, grev yapma, direnme, yavaşlatma, bozma, sabotaj ve işten ayrılmaya kadar gidebilen eylemler şeklinde özetlenebilir. Tüm olumsuzluklara rağmen değişime direnen çalışanlar için lider yöneticilerin yapabileceği çeşitli stratejiler mevcuttur.

Değişime Direnç Türleri

Davis ve Newstorm (1997; Akt: İlğan, 2008) ise, değişime direnme türlerini (mantıksal, psikoloji ve sosyolojik) üç başlık altında sınıflamışlardır (Şekil 5).



Şekil 5. Çalışanlar Tarafından Gösterilen Değişime Direnç Türleri (Davis ve Newstorm, 1997; Akt: İlğan, 2008).

Mantıksal Direnişler.

Gerçeklerle, rasyonel sebeplerle, mantıkla ve bilimle uyuşmama temeline dayanmaktadır. Mantıksal direnç, var olan performansı, değişimin gerçekleşmesi için yapılması gereken yeni görevlerin öğrenilmesini ve değişim için gerekli performansı kapsar. Bu durum, çalışanlara ek yük getirir. Buna rağmen, değişim kısa vadede maliyetli olmasına rağmen uzun vadede çalışanların hoşuna gidebilecek bir durum olabilir (Davis ve Newstorm, 1997; Akt: İlğan, 2008).

Psikolojik Direnişler.

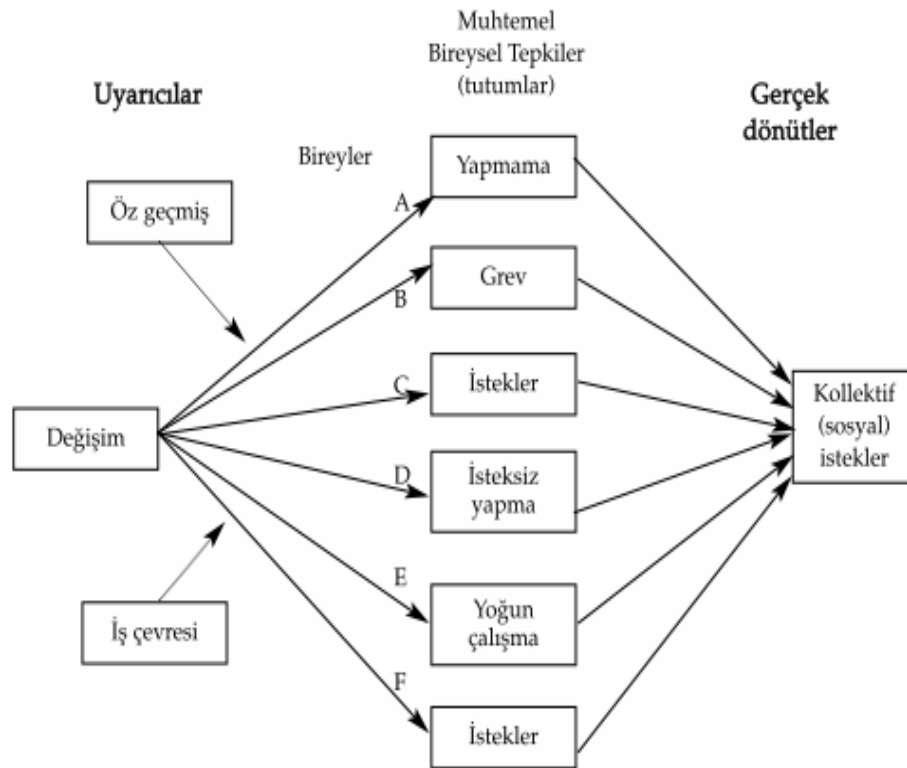
Bunların da temelinde duygular, fikirler ve tutumlar vardır. Çalışanlar, belirsizlikten, güvenilmeyen liderlikten korkabilir veya güvenlik ve öz saygılarının tehdit edildiğini hissedebilirler. Yönetim bu duyguların haklılaştırılmasına inanmayabilir, fakat bunlar çalışanlar için çok gerçekçidir ve yönetim bunlarla ilgilenmek durumundadır (Davis ve Newstorm, 1997; Akt: İlğan, 2008).

Her değişim, bireyler tarafından tutumlarına göre yorumlanır. Bireylerin değişimi hissetme tarzları, değişime verecekleri dönüt için, bir faktördür. Bu duygular değişimin sonucu değil, sebebidir. Bu sebeplerin birincisi, kişisel geçmiştir. Bu, kişilerin biyolojik ve iş dışından gelen bütün sosyal (aile, iş, eğitim) tecrübelerini kapsar. Bu geçmiş, çalışanların iş yerine getirdikleridir. Diğer bir sebep ise iş çevresinin kendisidir. Bu gerçek, bireyin bir gruba ait olduğu ve bireyin o grubun kodlarından, biçimlerinden, modellerinden, normlarından etkilendiğidir. Bu durum Şekil 6 'da gösterilmektedir (Davis ve Newstorm, 1997; Akt: İlğan, 2008).

Değişime direnç, çalışanların davranışlarından kaynaklanır. Bunların da temelinde güvensizlik vardır. Bu davranışlar, iş yavaşlatma ve işyerindeki değişim uygulamalarını engellemek şeklinde ortaya çıkar. Çalışanların, değişime direnme sebepleri; güvenliklerinin, diğer insanlarla etkileşimlerinin, statülerinin ve öz saygılarının tehdit edileceğini düşünmeleridir. Algılanan tehdit, gerçek veya hayalî; amaçlı veya amaçsız; doğrudan veya dolaylı, küçük veya büyük bir değişimden kaynaklanır. Değişimin doğası gereği, çalışanlar, değişimin etkilerinden kendilerini korumaya çalışırlar. Bunun sonucunda çalışanların davranışları; şikâyet, engelleme, işyerinde bulunmayarak pasif direniş gösterme, sabotaj ve iş yavaşlatma şeklinde ortaya çıkabilir. Değişim, müdürler de dâhil olmak üzere, bütün çalışanlarca engellenebilir. Yöneticiler için önemli bir başarı noktası, değişime direnci minimize etmektir (Davis ve Newstorm, 1997; Akt: İlğan, 2008).

Sosyolojik Direnişler.

Grubun değerlerine, normlarına ve ilgilerine meydan okunması durumunda, sosyolojik engellemeler de mantıksal olurlar. Değişim, küçük gruplarda iş ve statü arkadaşlıklarını rahatsız edebilir. Çalışanlar değişim sürecinde şu soruların cevabını arayacaklardır: Değişim grubun değerleriyle tutarlı olacak mı? Değişim, takım çalışmasının devam etmesini sağlayacak mı? Çalışanların kafasında bu soruların olması, beraberinde sosyolojik engellemeleri de getirmektedir. Yöneticiler bunlarla baş edebilmek için, belirtilen şartları sağlamaya çalışmalıdır (Davis, ve Newstorm, 1997; Akt: İlğan, 2008).

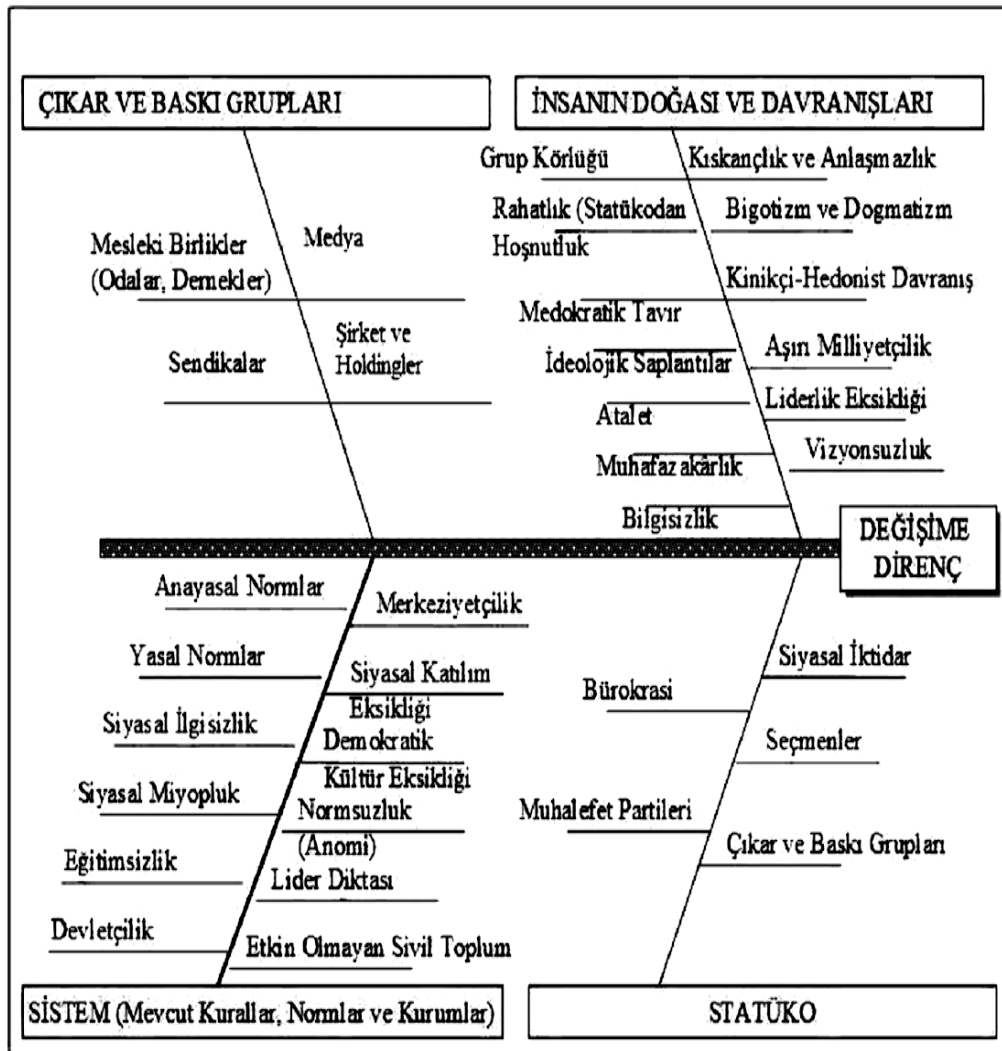


Şekil 6. Değişime Bireysel Tutumların Etkisi
(Davis ve Newstorm, 1997; Akt: İlğan,2008).

Değişime Direnç Nedenleri

Kaynak (1995) bu sebepleri ekonomik sebepler, psikolojik sebepler ve sosyal sebepler olarak üç ana başlık altında toplamıştır. Bahsedilen ekonomik sebepler çağımızın getirdiği teknolojik gelişim ve makineleşme sonucunda iş görenlerde meydana gelen işsiz kalma veya ücretlerinde meydana geleceğini düşündükleri bir

azalma korkularıdır. Psikolojik sebepler ise çeşitlilik göstermektedir. Değişim sonucunda ortaya çıkacak olan “çalışma ortamındaki denge halinin zedelenmesi”, değişiklik sonucunda ortaya çıkan yeni duruma uyum sağlanabilmesi için “yeni bilgi ve yeteneklerin gerekeceğine” olan inanç, “bilgi yetersizliğinden dolayı meydana gelen karmaşıklık” ve bunun sonucunda bireyde meydana gelen “ ek çaba” gösterme zorunluluğu bunlardandır. Sosyal nedenler ise “sosyal dengelerini kurmuş olan bireylerin”, değişimle birlikte kurulu dengelerinin bozulacağından korkmaları, değişimi destekleyerek çalışma ortamından dışlanacaklarına olan inançları şeklinde ifade edilmektedir.



Şekil 7. Değişime Direnç

(Aktan Coşkun Can, Kamu Yönetiminde Reform Yapmaya Engel Olan Aktörlerin Ve Faktörlerin Bir Tahlili, Türk İdare Dergisi, Ankara 2002).

Şimşek'e (1999) göre, ekonomik, sosyal ve psikolojik sebeplerin yanında değişime direnç "rasyonel bir araştırma ve inceleme sonucu oluşan" direnç ve "duygusal direnç" şeklinde de ortaya çıkabilmektedir. Şimşek'e göre rasyonel bir araştırma ve inceleme sonucu olan direnç, yönetim tarafından ciddiye alınmalıdır. Çünkü uygulama sonuçlarının kötü olması örgütün onaramayacağı oranlara ulaşabilmektedir. Ancak tabii ki bu direnişler temel dayanakları kuvvetli olduğunda geçerlilik kazanabilmektedir. Duygusal direnç ise "doğrudan doğruya duygusal nedenlerden ileri gelirler ve kişisel çıkarları korumak için mantık dışı dirençler olarak görüntülenirler".

Bireysel Nedenler.

Artur Bedeian (1980; Akt: İlğan, 2008), değişime direnmenin dört ortak noktasını aşağıdaki gibi açıklamaktadır:

1. Dar görüşlü bencillik: Değişimde kişisel çıkarlar zedelenebilir. Yani değişim, güç, prestij, saygı, statü, güvenlik ve benimseme kaybına neden olabilir. Ayrıca, uzun bir zaman sürecinde kurulmuş olan ilişki ve düzenleri rahatsız edebilir.

2. Güven eksikliği ve yanlış anlama: İnsanlar değişimin sebeplerini ve olası sonuçlarını anlamadıkları zaman değişime direnirler.

3. Tutarsız Değerlendirmeler: Bireyler, değişimin maliyeti ve kazanımları konusunda farklı değerlendirmelere sahiptirler. Değişimin onlara etkilerini, kendi bakış açılarına göre değerlendirirler. Bu durum, değişim ile ilgili yeterli bilgi sahibi olunmadığı zaman, insanları değişime direnmeye sevk eden bir etki sağlar.

4. Değişime yetersiz hoşgörü: Bireyler değişim sürecinde, bilinmeyenle karşılaşma ve belirsizlikle uğraşma konusunda farklı yeterliklere sahiptirler. Bireylerin farklı düşünme ve davranma yetilerini gerektirmektedir. Bazı insanların belirsizlik ve şüpheli durumlara karşı hoşgörü yani tolerans düzeyi düşüktür. Bu kuşkulu durum insanları değişime direnme noktasına getirebilir.

Belirsizlik Korkusu.

Bireysel olarak değişime direnç göstermenin en büyük nedeni yeni durum hakkında yetersiz bilgiye sahip olmak, değişimin yapacağı etkiyi ve değişim karşısında ne şekilde hareket etmek gerektiğini bilememektir. Değişim sonucunda mevcut konumunda kalınıp kalınamayacağı gibi kaygılar da değişime direncin en önemli sebeplerindendir (Öncü 2001). Ortaya çıkan belirsizlik durumu değişim ile doğrudan ilgili olmasa da değişimi olumsuz olarak etkilemektedir (Tabancalı, 2003).

Örgüt üyelerine değişimin ne anlama geldiği ve neler getireceği, etkilerinin neler olacağı konusunda bireylere açık ve ayrıntılı biçimde güven telkin edici açıklamalar yapılmazsa değişime karşı çıkma ve direnmeler kaçınılmaz olacaktır (Yeniçeri,2002).

Toplumsal Nedenler.

Değişim sadece çalışanları değil, çalışanların meydana getirdiği grupları da etkilemektedir (Özkan,2004). Değişimle ortaya çıkan yeni durum grubun varlığını ve sürekliliğini tehdit ederse değişime direnç kaçınılmazdır. Bir örgütte değişim bireylerin ya da bireylerin uzun çabalar sonucu meydana getirdiği grupların geleneksel sosyal ilişkilerini, norm ve standartlarını tehdit edebilir. Değişimin yaratacağı norm ve ilkeler, grubun kendi norm ve ilkeleriyle çatırırsa bu çatışmadan kaçınmak için bireyler değişime karşı çıkarlar (Önal,1979).

Alışkanlıklar.

Bireylerin sürekli tekrarlanan davranışları alışkanlıkları oluşturur. Yaptığı işi her zaman aynı yöntemle yapmaya alışmış kişi yeni ve farklı bir yöntem karşılaştığında zorlanacak, birtakım uyum sorunları yaşayacaktır. İş gören uzun yıllar sonucu işinde ustalaşmaktadır. Değişimle bu ustalık adeta elinden alınmaktadır. Yeni teknik ve süreçlerin yarattığı acemilik duygusu bireyi savunmaya itecektir (Özkan, 2004).

Rasyonel Nedenler.

Değişimin önündeki diğer bir engel ise geçmişin başarılarıdır. İşler bu kadar iyi giderken değişime ne gerek olduğunu sormak, akılcı ve mantıklıdır (Şahin, 2001).

Bireylerin değişime karşı çıkışlarını rasyonel ve rasyonel olmayan karşı çıkışlar olmak üzere iki grupta toplayabiliriz. Birey akılcı bir yol izleyerek değişimin bir fayda-maliyet analizini yapar ve eğer değişimin getireceği zarar faydasından çok olursa birey değişime karşı çıkacaktır (Yeniçeri, 2002).

Ekonomik Nedenler.

Değişimin başarılı olabilmesi için kaynakların yeterli olması gereklidir. Var olan yapı ve süreçlerdeki her değişimin var olan durumdan çok daha fazla bir

maliyeti vardır. Eğer örgütlerin elinde bu maliyeti karşılayacak yeterli kaynak yoksa bu durum değişime direncin bir kaynağı olabilir (Şimşek, 2005).

Çalışanlar ekonomik kaygılar sebebiyle de değişime direnç gösterebilirler. Bir değişim süreci değişimden etkilenen kişinin yararlarını, ekonomik güvencesini ne oranda zarara uğratiyorsa o oranda bireyin direnciyle karşılaşacaktır. Değişmenin meydana getireceği işsiz kalma korkusu, çalışma saatlerinde artış, fazla çalışma ücretinin kaldırılması gibi konular çalışanları değişime karşı koymaya itebilmektedir (Başaran, 2004).

Eskiye Koruma ve Güvenlik.

Bireyin bağlandığı, inandığı değer ve ilkelerin yerine yenilerinin konulması bireyde bir içsel çatışmaya neden olur. Bu çatışmanın gücü, eski değer ve ilkelere bağlılıkla doğru orantılıdır. Değişikliğe direnmenin yarattığı sancı çatışmanın yarattığı sancıdan daha az olursa birey direnmeyi tercih edecektir (Başaran, 2004).

Bencillik.

Çalışanların değişime gösterdikleri direncin nedenleri sadece akılcı nedenlerle sınırlı değildir. Hiçbir kanıt, gerekçe, açıklama ya da ikna çabasının onlara değişimi benimsetmeye yetmeyeceği insanlar vardır. Bunlar değişmek istemezler. Burada örgüt ve diğer çalışanlar açısından değişimin yararları ihmal edilir, duygusallık ve bencillik ön plana çıkar (Hammer ve Stanton, 1995; Akt: Özkan, 2004).

Kişisel Çatışmalar.

Diğer taraftan iş görenler ile yöneticiler arasında yüksek düzeyde güven duygusu çok az şirkette görülebilecek bir durumdur. Yöneticiler anlaşmazlıkları su yüzüne çıkarmadıkça ve onları hızla ortadan kaldırmadıkça iş görenlerin direnişi karşılaşmaya devam edilecektir (Nalbant, 1997).

Teknik Nedenler.

Örgütler teknik kapasite yönünden farklı bireyleri ve grupları bir arada bulundurur. Değişikliğin gerekçelerini anlatırken karar mekanizmasında çalışanlar daha teknik bir dil kullanırken bu kavramsal sunuşun daha alt kademe çalışanlarınca anlaşılmayacağını dikkate almamaları alt kademe çalışanlarının bu

teknik açıklamalardan bir şey anlamamaları sonucunu doğurur. Bu durum yöneticilere olan güvensizlikle de birleşince değişime direnç şeklinde ortaya çıkar (Önal,1979).

Başarısızlık Endişesi.

Değişim sürecinde hissedilen performans kaygısının ve başarısızlık korkusunun o işle / iş ortamıyla ilgili birtakım özelliklerin yanı sıra temelde bireyin kendisine ilişkin algı ve tutumlarından kaynaklandığı bir gerçektir. Kişiler, değişim projesinin başarısızlıkla sonuçlanabileceğinden korkarak değişime direnç gösterebilirler ya da değişimin yaratacağı yeni koşulların gerekliliklerine sahip olmamalarından dolayı direnç gösterebilirler (Kulu, 2007).

Bağımlılık ve Emsal Arama.

Bütün insanlarda yaşam, yetişkinlere bağımlılıkla başlar. Bu yüzden bütün insanlarda bağımlılık derecesi yavaşça zihne yerleşir. Bağımlılık kötü bir şey değildir, diğer insanların kendisini himaye ettiğine inanmak, onlar tarafından kabul edildiğini hissetmek önemlidir. Bununla birlikte, diğer kişilere bağımlılık aşırı noktaya varırsa değişime karşı dirence yol açabilir. Diğer insanlara son derece bağlı olan insanlar, genellikle benlik saygısından yoksun olan kişilerdir ve başkalarının davranışlarıyla kendi davranışlarını birleştirirler. Bağlandıkları kişiler değişmeyi onaylayana kadar değişmeye direnme gösterebilirler. Örneğin; yöneticilerinden iş performansına ait geri bildirim almaya son derece istekli olan bir iş görenin, iş performansını nasıl değiştireceği yöneticiler tarafından gösterilmedikçe, yeni bir teknik ya da teknolojiyi benimsemesi mümkün değildir (Özdemir, 2000).

Farklı Algılamalar.

Çalışanlar değişime karşı çıkabilirler. Onların değişim karşısındaki algıları yöneticilerden farklıdır. Bir yönetici kendi doğrultusunda durumu değerlendirir ve karar verir. Örgüt içerisindeki diğer çalışanlar değişikliğe karşı çıkarlar. Çünkü onların görüşleri yöneticilerin görüşlerin farklıdır (Griffin, 1993).

Seçici Dikkat.

İnsanlar bilgileri dahilinde, en elverişli olana uymak ve uzlaşmak için, eylemlerini seçici olarak algılama eğilimindedir. Birey değişmeye direnme yerine,

gerçeği anlar ve değişimin bireysel ve örgütsel getirilerini görürse değişmeyi onaylar. İş görenler değişimin, kendi hayatları üzerinde olası etkisini okuyarak ya da dinleyerek öğrenme eğilimindedirler. Değişmeye karşı insan eğilimlerini olumlu olarak etkileyecek herhangi bir faydalı bilgi ihmal edildiği zaman, değişmeyi olumsuz olarak etkileyecek bilginin etkisi başlar (Özdemir, 2000).

Örgütsel Nedenler.

Keçecioğlu (2001), değişim sürecinde örgütsel yapıdan kaynaklanan engelleri aşağıdaki gibi betimlemektedir. Bunlar:

1. Ödül sisteminin mevcut durumu desteklemesi,
2. İş birliği konusunda isteksizlik yaratmaya öncülük etmek,
3. Değişimin gruplar arasındaki mevcut güç dengesini bozacağı endişesi,
4. Örgütsel kültür ve iklimin direnç göstermesi,
5. Değişime girişme yöntemlerinin seçimindeki zayıflıklar,
6. Geçmişte yaşanan başarısız değişim çabaları ve sonuçları,
7. Yapısal katılıktır.

Kaynak dağılımında en büyük paya sahip olan bireyler ve gruplar, kaybın ekonomik olarak kesilmesi korkusuyla değişime direnç gösterebilirler. Yine örgüt içindeki yetki, sorumluluk ve karar verme otoritesinin yeniden dağılımında örgütte birtakım tepkilere neden olabilir. İşin yeniden tasarımı ve yapısal bir değişim, çalışanın uzun yıllar üstlendiği sorumluluğu başkasına vermesine neden olabilir ki bu durum değişime olan direnci artıran başka bir örgütsel engel olur (Özkan, 2004).

Her örgüt birbirine bağlı alt sistemlerden oluşmaktadır. Birinin diğerini etkilemeden değişimi gerçekleştirmek mümkün değildir. Değişim bir grup üyelerinin gereksinimlerini karşıladığı ölçüde üyeleri açısından çekici olacaktır (Ülgen, 1997).

Bireyler, değişen bir dünyada yaşıyor olmaktan ötürü, değişimin doğasının ve hızının bile değişmekte olduğunun farkındadırlar. Dolayısıyla bireyler değişime değil, algıladıkları değişim sonuçlarına direnç göstermektedirler. Ayrıca bireyler, mecbur tutuldukları değişimlere daha tepkiselidirler. Benzer biçimde örgütlerde çalışanlar da dâhil edilmedikleri ya da doğrudan katılımlarına izin verilmeyen değişimlere olumsuz duygular geliştirmektedirler (Ergeneli, 2004).

Örgüt Yapısı.

Örgüt içinde değişim çalışmaları örgütün bütününü kapsayacağı gibi, sadece belirli bir alanı da kapsayabilir. Ancak örgütler birbirine bağlı birçok alt sistemden oluşmaktadır. Dolayısıyla alt sistemlerin birinde yapılacak herhangi bir değişikliğin örgütün diğer alt sistemlerini etkilemeden gerçekleşmesi mümkün değildir. Örneğin ürün geliştirme departmanının satış-pazarlama departmanından bağımsız olması düşünülemez. Örgütün alt sistemlerinden herhangi birinde yapılması planlanan değişiklik için diğer alt birimlerinin de bu değişime hazır hale getirilmesi gerekir. Böylelikle birimler arası çatışmalar da önlenecektir. Aksi takdirde alt sistemlerde gerçekleştirilecek sınırlı bir değişme, daha büyük sistemler tarafından engellenip, birimler arası çatışmalara sebep olacaktır (Yeniçeri, 2002).

Güç ve Etkiye Karşı Tehdit.

Daha önce örgütte olmayan birçok uygulama, kural ve ilke değişiklik çalışmaları ile birlikte yürürlüğe girmektedir. Bu durum eski köye yeni adet getirildiği iddiasıyla değişikliklere karşı dirence sebep olur. Diğer yandan emir-komuta ilişkilerindeki değişiklikler ve iş görenlerin alışık olmadığı üst yönetimin emir ve denetimleri bir gerginlik yaratmakta ve değişime sebebiyet vermektedir (Yeniçeri, 2002).

Örgütsel Kültür.

Örgüt eğer değişim konusunda planlı bir yaklaşıma sahip değilse ve mevcut kültürün doğasına göre hareket etmiyorsa kültürel bir direnişle karşılaşacaktır. Kültür bir örgütte uzun tecrübelerle yaratılan norm ve standartları içerir. Organizasyonu diğerlerin ayırır. Dolayısıyla örgüt kültürü gelenekleri koruyucu niteliktedir. Bireylerin kabul edilmiş norm ve beklentilerini değişmesini öngören değişim çalışmaları mevcut kültüre zarar vereceği kaygısıyla dirençle karşılaşacaktır (Çetin,2004). Ayrıca örgütlerde baskın olan köklü kültür bazen değişime izin vermemektedir. Örgüt kültürü, bir örgütün kuruluşundan itibaren o örgütte oluşmuş roller, normlar, beklentiler, davranış kalıplarıdır. Bir değişimden bahsedildiğinde ise örgütteki insanların davranışlarındaki gerçek bir değişmeden bahsedilir (Terzi, 2000).

Yerleşmiş olan kültüre uygun davranan bir grupta değişim uygulanmaya çalışıldığı takdirde ise bu normlar grupları değişimden alıkoyacaktır. Bununla birlikte

örgütteki bireyler aynı zamanda bir grubun üyesi olduklarında çoğu zaman kendileri yeni ve değişen şartlara uymak isteseler bile grup baskısı bunu mümkün kılmaz (Yeniçeri, 2002).

Örgütlerde değişimle ilgili herhangi bir girişim söz konusu olduğunda bunun ilk etkileri örgüte ait olan kültürel ve sosyal değerlerde gözlenmektedir. Örgütlerde bireyler gibi alışkanlıkları ve değerleri değiştirmekte oldukça zorlanan yapılara sahiptirler. Değişim karşısında kültür bazen önemli direnç noktası özelliği kazanırken aynı zamanda bazen de örgütsel kültürün değişim anlayışına ivme kazandıran bir faktör olarak da görüldüğünü söylemek mümkündür (Düren, 2000).

Grup Normları.

Yapılan değişikliğe bireyler kendi açısından bağımsız olarak tepki vermek eğiliminde olsa da, örgütsel çevre bireye örgütte bulunan gruplardan birisinin üyesi olduğunu hatırlatır ve grubun ilkeleri, ölçüleri ve davranış biçimleriyle hareket etmesini telkin eder. Birey bu noktada değişim karşısında üyesi bulunduğu grubun kararına göre tepki gösterir. Dolayısıyla grup normları bireylerin değişimi kabul veya reddetmelerinde etkili olur. Grubun yapısı ve ilişkilerin sağlamlığı, değişimi benimseyecek grup üyelerini direnmeye yöneltebilir (Önal, 1979).

İletişim.

Örgütün sahip olduğu iletişim sisteminin yapısı da değişime dirence neden olabilir. Yönetimin iletişime gereken önemi vermemesi, iletişim de yapılacak hatalar veya değişimden etkilenecek kişilere değişimin gereğinin yeterince anlatılamaması belirsizliği ve kaygıları arttırarak dirence sebep olur (Yeniçeri, 2002).

Değişime Direncin Ortaya Çıkış Şekilleri

Değişime direnç çok boyutlu ve karmaşık bir olgudur. Değişime direncin pek çok sebebi ve ortaya çıkış şekilleri bulunmaktadır. Aslında değişime direnç bireyin kendine göre tehlikeli olana karşı kendini koruma çabasıdır (Ölçer, 1995).

Judson (1991), değişimi kabul eden bir bireyin işlere dört elle sarılabileceği gibi değişim sürecinde iş birliğini yönetimin baskısıyla yapabileceğini, ya da tamamen pasif bir tavır sergileyebileceğini savunmuştur. Ayrıca, değişime kayıtsız olan bir iş gören ise sadece isteneni yapabilmekte, ters davranışlar sergileyebilmekte ve öğrenmeyi reddetme eğiliminde olabilmektedir. Pasif

reaksiyonda ise birey işten kaçmakta ve protestoya başvurabilmektedir. Değişime aktif bir şekilde direnç gösteren bireyler ise bilinçli olarak hata yapabilmekte, planları bozabilmekte ve kasti sabotaj girişimlerinde bulunabilmektedir. Anlaşılabacağı gibi değişime direnç her zaman açık bir şekilde oluşmamaktadır.

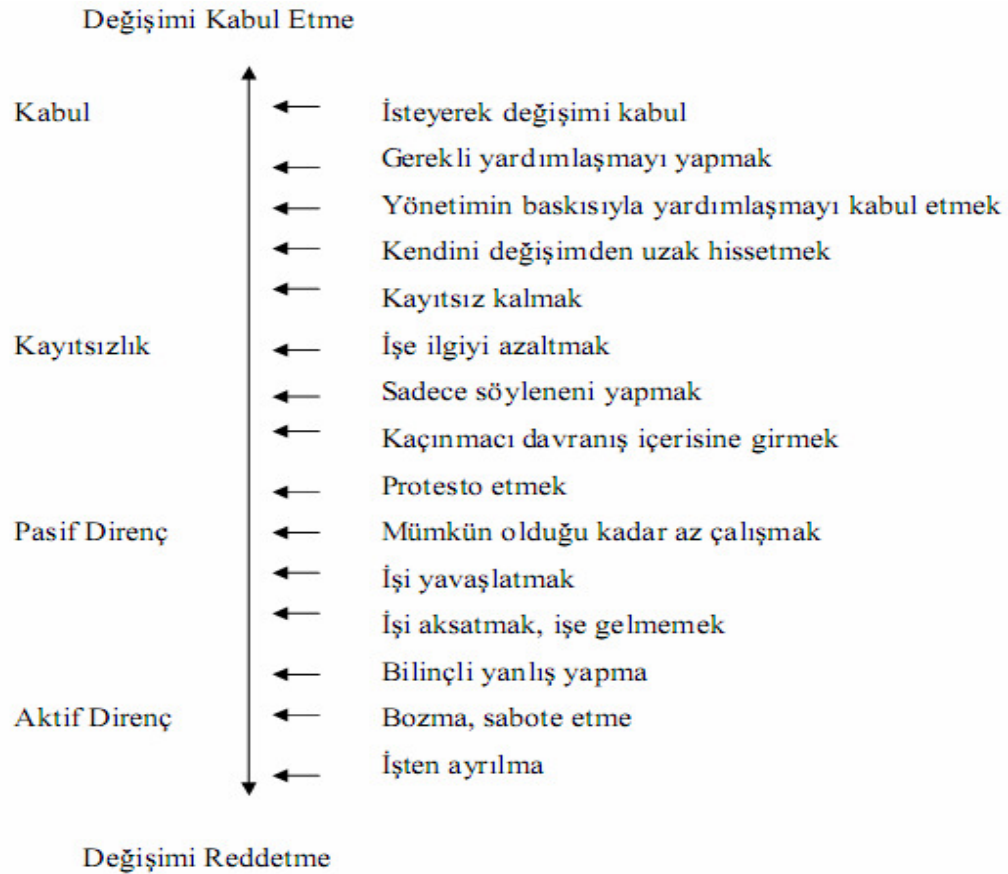
Başaran'a (2004) göre değişime karşı tepki üç türde görülebilmektedir:

1. Etkin kavgacı tepki: Bunlar bireylerin değişime ve değişimi destekleyenlere verdiği açık, net ve sert tepkilerdir.

2. Edilgen kavgacı tepki: Bu tepkiler ise iş başında oturma, eylemsizlik ve çatışma türündeki tepkilerdir.

3. Küskünlük: İş yavaşlatma, üstle ilişkileri kesme, çekilme, yer değiştirme isteğinin artması, değişimden yakınma gibi tepkileri kapsar.

Koçel'e göre bireyler değişime kayıtsız kalabilmekte, aktif veya pasif direnç gösterebilmekte yada değişimi kabul edebilmektedir. Koçel (1998), iş görenlerin değişime göstermesi muhtemel olan tutumları aşağıdaki şekilde belirtmiştir.



Şekil 8. İş görenlerin Değişime Karşı Gösterebileceği Tutumlar (Koçel,1998:488).

Çalışanlar bazen tepkilerini daha az çalışarak, grev yaparak veya yakınlıkla açık bir şekilde ifade ederler. Ancak, asıl zor olan örgüte bağlılık, motivasyon eksikliği, hastalık sebebiyle işe gelmeme, fazla hata yapma gibi daha zor fark edilebilecek dirençleri azaltmaktır (Robbins,1998). Burada önemli olan iş görenlerin verdikleri tepkileri ve bu tepkilerin sebeplerinin farkında olup buna göre önlemler alabilmektir.

Eğitim Örgütlerinde Görülen Değişime Direnç

Değişim daha önce de belirtildiği gibi her örgüt için kaçınılmaz bir süreçtir. Bu kaçınılmaz süreç elbette örgütte çalışan yönetici ve iş görenleri etkileyecektir. Değişimle ortaya çıkan bu etki ise değişimden etkilenenlerde doğal bir tepkiye, direnç sebep olabilmektedir. Eğitim örgütlerinde direnç öğretmenler tarafından, yöneticiler tarafından veya diğer yardımcı personel tarafından gösterilebilmekte ya da örgüt bazında olabilmektedir. Tüm bu direnç kaynaklarının bilinmesi, buna uygun önlemlerin alınabilmesi için önemlidir. Eğitim örgütlerinde, değişim sürecinde önem arz eden aktörler okul yöneticileri ve öğretmenler aşağıda alt başlıklar halinde açıklanmıştır.

Okul Yöneticisi.

Değişimi gerçekleştirmede en önemli unsurlardan biri yöneticiler ve onların tutumudur. Heim ve Chapman (1997), iyi bir yöneticiyi, yukardan gelen talimatlara ve önerilere göre hareket eden ancak lider yönetici olası ihtiyaç ve problemleri önceden tahmin edebilen şekilde ifade etmektedir. Lider yönetici, normal bir yöneticiden daha girişimci, yaratıcı ve değişime daha yatkın olabilmekte iken, yönetici daha az risk alabilen, kurallara bağlı kalan ve değişim çok gerekli ise girişimlerde bulunabilen kişilerdir. Bu hususta üzerinde durulması gereken bir unsur da örgütü yönetenin kişisel özellikleridir. Risk alabilen, inisiyatif kullanabilen, sürekli öğrenme ve kendini geliştirme peşinde koşan, karizmatik güce sahip olabilen yöneticiler değişime dirençten çok değişimi destekleme yönünde faaliyet göstereceklerdir. Ancak bu özelliklere tam olarak sahip olmayan yöneticiler değişime direnç gösterebilecektir.

Değişim ile kişiler, alışmış olduğu düzen ve konumu kaybetme korkusu yaşamaktadır. Bu korku sadece çalışanları değil değişimden etkilenen olan ve ona önderlik etmesi gereken yöneticileri de etkileyebilmektedir. Bu nedenle “yalnız alt

kademe personeli değil, üst kademelerde görevlendirilmiş yönetim elemanları da değişikliklere direnç gösterecektir” (Kaynak,1995).

Eğitim örgütlerinde de değişime direnç görülebilmektedir. Bürokratik özelliklere sahip olan eğitim örgütlerinde yaratıcı olmak isteyen, değişim yanlısı bir yönetici, bazı bürokratik engellerle karşılaşmaktadır. Bu bürokratik engeller onu değişim yapmaktan çok kurallara uymaya itmektedir. Bu sebeple eğitim örgütlerinde değişim daha zor olabilmektedir. Değişim iş görenler için olduğu kadar yöneticiler için de bilinmeyendir. Bundan dolayı da yöneticiler çoğunlukla “astlarının önünde küçük düşmemek için değişiklik istemezler”. Herhangi bir değişim onların daha önce bilgi sahibi olmadığı alanlara yönelimi öngörebilir ve bu durumda yönetici kendine güvenini kaybedebilir. “Yöneticinin yasalara aşırı bağlılığı, gerçekte kişisel ve mesleki bir güvensizliğin göstergesidir” (Bursalıoğlu, 1987).

Değişimi başarabilmenin sırrı değişimi iyi yönetmekten geçmektedir (Aktan, 1998). İyi bir yönetim ise etkili bir liderliğe bağlıdır. Değişim pasif ve zayıf yöneticilerin başarabileceği bir iş değildir. Değişim kötü yönetilirse, engelleri ve dirençleri önlenemez ve çözümlenemezse değişimin sonucu başarısız olur (Peker ve Aytürk, 2000). Eğitim kurumlarının değişimin hızına uyabilmeleri için, yeni sorunları öncekinden farklı yöntemlerle çözebilecek okul yöneticilerini yetiştirmeleri gereklidir (Can, 2002).

Öğretmen.

Değişim sürecinde öğretmen önemlidir. Öğretmenlerin uygun görmediği ve benimsemediği bir değişimi gerçekleştirmek çok zordur. Değişime öğretmenlerin önem vermesi için değişimin amaçları ile öğretmenlerin amaçlarının uyuşmasının sağlanması gerekir. Bu nedenle değişime karar verirken, değişim sürecine öğretmenleri de katmak gerekir (Erdoğan, 2002).

Öğretmenlerin örgütsel değişmeye ilişkin sahip oldukları olumlu tutumların, davranışlarına da yansması ve okullarında değişme girişimlerine aktif destek vererek değişme sürecinin başarısına katkıda bulunmaları beklenmektedir. Buna benzer şekilde sahip olunan olumsuz tutumların da öğretmenlerin değişme sürecine aktif ya da pasif olarak direnmelerine yol açabileceğinden, hem öğretmenlerin hem de okulların başarısı önünde önemli bir engel olabileceği tahmin edilebilir (Kurşunoğlu ve Tanrıoğan, 2005).

Örgütteki değişime direncin bir diğer sebebi ise Hussey'e (1997) göre iş görenlerin bir yerde çalışmaya başlamadan önce kendilerince yaptıkları psikolojik anlaşmadır. Kişiler bir örgüte başvurduklarında yazılı bir anlaşmaya imza atarlar ancak bireylerden istenen çalışma performansı saatleri, verilecek olan ücret gibi konuları kapsayan bu antlaşmalardan başka bir de yazılı olmayan ve kişilerin bilinç altında yatan beklentileri bulunmaktadır ki Hussey bunları "psikolojik anlaşma" olarak belirtmiştir. Hussey'e göre bireyler işe girerken müşterilerle ve çalışma arkadaşlarıyla iyi ilişkiler kurma, kendindeki becerileri ve inisiyatifini kullanarak iş görme beklentisindedir. Bu beklentilerden herhangi bir unsur kullanılmaz veya kullandırılmaz ise içerleme ve direnme duyguları yaşanabilir. Kurumundaki herhangi bir değişim kişinin başkalarıyla yaptığı anlaşmalara uymasını engellerse yine bireyde direnç ortaya çıkabilmektedir. "Örneğin, çalışma saatlerinin değiştirilmesi kişinin kendine ayıracağı vakti azaltmaktan öte, başka psikolojik anlaşmaların yerine getirilmesini de tehlikeye sokması yüzünden büyük endişeler yaratabilir".

Değişime Dirençle Başa Çıkma Stratejileri

Dirençle başa çıkmada şüphesiz yapılması gereken en önemli şey değişim durumunda potansiyel direnişi ve direnişin uygulamaya vereceği etkiyi azaltmak için olası engelleri önceden düşünmektir. Değişimin başarıyla gerçekleşebilmesi için değişimi yönetenler tarafından, değişim sonunda neler olacağını herkes tarafından anlaşılmalı olmasını sağlamak gerekmektedir. Ayrıca, sorumluluğun dağıtılması, işler arasında öncelik sıralamasının yapılması, gerekli bütçenin hazırlanması, uygulama ekibi oluşturulması yöneticilerin değişimde başarıya ulaşmalarını kolaylaştırır. Hussey'e (1997) göre değişime karşı direnmenin önlenmesinde katılımın yaratacağı etkileri şöyle sıralayabiliriz:

1. Önerilen değişmeye yönelik bir sahiplik duygusu yaratabilir.
2. Kişilere endişelerini ve korkularını dile getirme olanağı verir ve bunların bir kısmına cevap bulmalarını sağlar.
3. Değişmeyle ilgili her şeyin, etkilenecekler tarafından anlaşılmasını sağlar.
4. Kişilere gerçekleri ve bunları tartışma olanağı vereceğinden söylenti ve dedikoduyu ortadan kaldırır.
5. Stres seviyesini azaltır ve kişilere, olayı kontrol altında tuttıkları duygusunu yaşatır.

Töremen'e (2002) göre, örgüttekilerin değişimi kabul edip benimsemeleri ve gerektiğinde teşvik edilebilmeleri için, değişimin hem kendilerine hem de örgüte

yarar sağlayacağına inanmaları gereklidir. Bireylerin kendilerini ilgilendiren ve gelecekte onları etkilemesi muhtemel kararların alınma ve uygulanmasında söz sahibi ve katılımcı olmalarına ne kadar fırsat sağlanırsa, o oranda değişim başarılı olacaktır. Bu durum, değişime direncin önüne geçmenin en etkili yollarındandır. Töremen, liderlerin de bu direnç karşısında görevlerini şöyle sıralamaktadır:

1. Değişim için zorlayıcı bir neden ortaya koymak,
2. Harekete geçmeyi sağlayacak bir amaç göstermek,
3. İnsanları hemen harekete geçmeye ikna etmek,
4. Geleceğin olumlu bir resmini çizmek,
5. Başarıyı tüm personelle kutlamak,
6. Kurmay uzmanların tutumunu destekleme,
7. Etkin bir iletişim ağı kurma,
8. Dirence yeni bir bakış getirme .

Katılım.

Değişimin planlanması ve uygulanmasında çalışanların sürece katılması, kendilerini nelerin beklediği konusunda bilgilendirilmesi, ödüllendirilmesi, yeni duruma uyum sağlayabilmeleri için her türlü desteğin sağlanması, değişime karşı direncin azaltma taktiklerindedir (Lunenburg & Ornstein,1996; Akt: Aydoğan,2007).

Eğitim örgütlerinde değişimin amaçları yukarıdan aşağıya dikte edilmemeli, geniş bir katılım ile geliştirilmelidir. Eğitimde gerçekleştirilecek bir değişim girişiminin öncelikle öğrenci, öğretmen, yönetici ve veli tarafından benimsenmesi gerekir (Fullan, 1982; Akt: Erdoğan 2002). Ancak katılımı sağlamak her zaman tek başına yeterli değildir. Çünkü katılım süreci dikkatli yönetilmezse çok fazla zaman kaybına neden olacaktır. Bu yüzden katılımı sağlarken, katılımcıların sayısı, örgütte demokratik bir kültürün olup olmadığını, değişim yöneticisinin ne kadar güçlü olduğu gibi değişkenlere de dikkat etmek gerekir (Kozak, 2004).

Empati ve Destekleme.

Direnişle baş etmenin ilk adımı, insanların değişime bakış açılarının ne ve nasıl olduğunu bilmektir. Empati, direk yargılamadan olaya diğer perspektiflerden bakabilen etkin dinleme sürecidir. İnsanlar hisleri ile ilgilenildiğini düşünürlerse muhtemelen daha az direnecekler ve korkularını daha rahat paylaşabileceklerdir(Cummings ve Worley,1997; Akt: Helvacı ,2005).

Bu yöntemde dirençle baş edebilmek için, çalışanların çeşitli destekleme ve güçlendirme yöntemleriyle değişime karşı olan duygu ve düşüncelerinin değiştirilmesine çalışılır. Bu sayede çalışanların değişime uyumu ve motivasyonu sağlanmış olur. Uzun soluklu bir süreç gerektirdiğinden daha çok evrimsel değişim süreçlerinde ortaya çıkacak direnişlerin engellenmesinde kullanılır. Uyum sorunları olan bireylere moral izinleri vermek veya kişilere yeni beceriler kazandırmak gibi çeşitli destekleme faaliyetleri uygulanabilir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998). Bu yaklaşımı benimseyen bir yönetici çalışanlarının problemlerini, şikâyetlerini dinler ve bunlara cevap olabilecek çözümler arar. Ancak bu süreç yavaş işlemektedir ayrıca bu yöntem pahalıdır ve uygulanması da başarıyı garantileyemeyebilir (Terzi, 2000).

İletişim.

İletişim, dedikodulara, yanlış anlamalara, korkulara ve söylentilere engel olmak amacıyla, değişimin içinde yer alan kişilere değişim ve sonuçlarıyla ilgili bilgi vermektir. Bu konuda yöneticilerin yaptıkları yaygın hata, değişimden etkilenecek kişilerin değişimi anladıklarını varsaymaktır. Doğru olanı yönetimin bu kapsamdaki kişileri gerektiği şekilde bilgilendirerek eğitim sağlamalıdır. (Daft, 1989; Akt: Helvacı, 2005).

Direnç yetersiz veya yanlış bilgiden kaynaklandığı zaman eğitim ve haberleşme programları ideal olabilir. Bu yöntem çalışanların değişimin önemini anlayabilmeleri için değişimle ilgili fikir ve konuları tartışmaya açmayı kapsamaktadır. Değişim sebeplerinin açıklanması, değişimin aciliyet derecesinin anlaşılması ve değişimden etkilenecek tüm ilgililerin değişimin ne anlama geldiğini öğrenmeleri için iyi bir iletişim sağlanarak direnişin azalmasına yardımcı olunur. Böylece çalışanlar değişimin mantığını anlayarak direncin anlamsız olduğunu görebilirler. Diğer taraftan direnç ortaya çıkmadan önce de direncin oluşmasını engellemek amacıyla kullanılabilir. Bu yöntemin kullanılabilmesi için yönetici ve iş gören arasında iletişimin ve güvenin kuvvetli olması gerekir (Nalbant,1997).

Aynı zamanda iş görenler değişim sonucunda çoğunlukla maddi ve manevi zarara uğrayacaklarını düşündüklerinden dolayı değişime direnç göstermektedir. İletişimle sağlanan bilgilendirme iş görenlerin bu sebeple değişime direnç göstermelerine engel olabilmektedir. İnfomal iletişim ise “kişiler ve gruplar arası ilişkilerden meydana gelir, üyelerin örgüte karşı tutumlarını gösterir”. Örgütlerin

informal yanı bu iletişim türü ile gerçekleşir. “formal iletişim ne kadar aksak ve bozuk olursa, informal iletişim de o kadar artar ve zararlı etkiler yapar”. İletişimin asli görevi daha önce de belirtildiği gibi koordinasyon sağlama ve kaynaştırmadır ancak informal iletişim bahsedilen durumda daha çok yıkıcı bir etki yapar ve örgütte parçalanmalara, moral düzeyinin düşmesine ve değişim sürecinde değişimin sağlıklı bir şekilde işleyememesini sağlar. Değişimin benimsenmesi bireylerin birbirini “etkilemesi sonucunda meydana gelen sosyal bir zincirlemedir” (Bursalıoğlu,1987). Bu zincirleme olumsuz yönde işlediği takdirde değişime direnç artmaktadır.

Eğitim.

Bu yöntemin uygulama süreci uzundur ancak çalışanların bağlılığının ve değişimin ömrünün daha uzun olabileceği bir yöntemdir. Bu strateji en çok bilgi eksikliği ve net olmayan bilgiye dayanan dirençlerde etkili olabilmektedir (Yeniçeri, 2002). Öğretmenlerin aydınlatma amacıyla kullanılacak eğitim yöntemleri arasında, tartışma ve grup oturumları önerilebilir. Çeşitli teorik kurslar düzenlenebilir. Bazı durumlarda teorik bilgi vermek yeterli olmayabilir. Ustalık veya özel eğitim gerekebilir. Özellikle teknolojik değişimlerde bu durum söz konusudur. Eğitim, örgüt personelinin tutum ve davranışlarında, değişme ve gelişme sağlayarak, önceden kestirilemeyecek kadar hızlı çevre koşullarına ayak uydurabilmeleri için hazırlıklı olmalarını sağlar (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998).

Anlaşma.

Bu tür strateji değişime direnç taraftarlarının güç sahibi olması durumunda kullanılan bir yöntemdir. Yapılacak olan değişim ile ilgili olarak değişimden etkilenecek olan kişilerle müzakere yapılır ve bireylerin ihtiyaçlarını karşılayacak özel bir ödül paketi müzakere edilebilir. Maliyeti bazen yüksek olabilecek ödüller ya da değişimle elde edebilecekleri karlar sunularak değişime direnç gösterenlerin direnci durdurmaları istenir (Terzi, 2000).

Bu yöntemde tepki gösteren kişilere pazarlık sistemiyle çeşitli ödüller verilebilir. Özellikle tepki gösterecek tarafın güçlü olduğu ve yeni uygulamada kaybetme ihtimalinin bulunduğu durumlarda uygulanır. Örneğin; disiplin cezası uygulamalarında yapılan bir değişikliğin daha kolay kabul edilmesini sağlamak için sendikaya belirli bir ücret artışı teklif edilebilir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998).

Taviz Verme.

Bu yöntemde yönetim, değişikliğe tepki gösteren kişilere karşı tavizler vererek katılımlarını sağlayabilir. Değişiklik uygulamalarında, önemli görevleri bu kişilere vererek masrafsız bir şekilde onlardan yararlanabilir (Hampton,1977; Akt: Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998).

Zorlama.

Yönetici, değişime katılmadıkları takdirde işten çıkarılacakları, başka yere nakledilecekleri, işletmenin kapanabileceği gibi söylentilerle çalışanları açık ya da kapalı bir şekilde tehdit ederek değişime katılmaya zorlayabilirler. Değişimin hızlı bir şekilde gerçekleşmesi gerektiği ve değişikliklerin benimsenmeyeceği durumlarda zorlama yöntemi yöneticiler için bir seçenek olabilmektedir (Nalbant, 1997). Ancak uygulamada değişime direnç azaltılmış gibi görünse de iş görenler, değişimi içselleştiremeyebilir ve değişim fazla kalıcı olmayabilir. Bireyler bu stratejide sadece ceza almaktan korktukları için değişime direnmemektedir (Schermerhorn, 1982; Akt: Yeniçeri,2002).

Okul Kültürü İle Değişime Direnmenin İlişkilendirilmesi

Değişimin Üstesinden Gelme ve Okul Kültürü

Örgütler insanların kurduğu, insanların çalıştırdığı ve yine insanlara hizmet eden sistemlerdir. İnsanlarla ilgili olan her şey de kültür olarak nitelendirilebilir. İşte bu nedenle örgüt kültürünü anlamak değerlendirmek günümüz dünyasında başarı ve başarısızlığın temel etkeni olabilir (Hogberg&Heifetz, 2000; Akt. Harris,2002).

Evans (1996; Akt: Flint, 2000), örgüt kültürünün hem ürün hem süreç; hem neden hem de sonuç olduğunu, örgütün çevredeki değişikliklere cevap vermesi gerektiğinde, örgüt çalışanlarının bu değişikliğe nasıl tepki göstereceklerini ve nasıl yönlendirileceklerini belirleyen güçlü bir etken olduğunu belirtmiştir. Kültür aynı zamanda onaylanan ve onaylanmayan davranışları da belirler. Bu kalıplar örgüt içindeki belirsizliği azaltır ve çalışanların daha güvenli ve huzurlu çalışmalarını sağlar (Özdevecioğlu, 1995).

Temel değerlerin örgüt üyelerince güçlü biçimde paylaşıyor olması, üyelerin davranışlarının da daha kolay kontrol edilmesini sağlar. Örgüte yeni giren bir çalışan ast-üst ilişkilerini, işin nasıl nerede ve ne biçimde yapıldığını, çalışanlar arasında

ilişkilerin nasıl şekillendiğini fark edecek ve davranışlarını buna göre şekillendirecektir (Eren, 2001).

Kültür genellikle yararlarıyla tanımlanmasına karşın bazı yazarlar, örgüt kültürünün bir problem olabileceğini belirtmişlerdir. Evans'a (1996; Akt: Flint, 2000) göre, bazı güçlü kültürler değişime karşı direnç gösterebilir. Bunun yanı sıra bazı zayıf ve olumsuz kültürlerde değişime direnç gösterebilir. Kültürün endişeyi azaltıcı rolü düşünüldüğünde bu paradoks anlaşılabilir.

Örgüt kültürünün işlevlerini kısaca özetlemek gerekirse, örgüt kültürünün, hem örgütün amaçlarını gerçekleştirmede hem de bu amaçları gerçekleştirmek için örgüt çalışanların bağlılıklarını arttırmada, onları ortak bir amaç etrafında toplama da etkin bir rol oynadığı söylenebilir (Işık ve Gürsel, 2009).

Eğitim örgütlerinin diğer örgütlerden farklı bazı özellikleri vardır ve bu farklı özellikler yönetim süreçlerinde farklı yaklaşımları zorunlu kılabilirler. Erdoğan'a göre (2002) eğitim örgütlerinin diğer örgütlerden farklı özellikleri şunlardır: Eğitimin ve eğitim kurumlarının amaçları açık ve kesin değildir; eğitim, öğretim ve öğrenme süreci çok karmaşık bir iştir; eğitim ve okul, başka alanlarda ve sektörlerde olmadığı kadar çok sayıda kişi ve kurumların ilgilendiği bir alandır.

Değişimin en önemli özelliklerinden birisi değişim sonucunda nasıl bir durumun ortaya çıkacağına bilinmemesidir (Özkalp ve Kirel, 2003). Bununla birlikte eğitimde değişim somut sonuçlar getirmelidir. Ayrıca okulda gerçekleştirilecek değişimlerde okulun sahip olduğu kültürden yararlanılmalıdır. Okuldaki değişimi engelleyen değerler kaldırılmalı ve değişmeyi sağlayan değerler yerleştirilmelidir (Erdoğan, 2002).

İlgili Araştırmalar

Değişime direnç, okul kültürü ve örgüt kültürü ile ilgili gerek yurtiçinde gerekse yurtdışında çeşitli araştırmalar yapılmaktadır. Bu bölümde bu araştırmalardan bazılarının yer verilmektedir.

Döner (1996), "Örgütsel Değişim ve Değişime Direnme Sorunu" adlı araştırmasında genellikle değişim faaliyetlerini işletmelerdeki uygulaması üzerinde durarak, değişim faaliyetleri esnasındaki meydana gelen direnmeleri incelemiştir. Değişim faaliyetlerini bir boyut olarak inceleyen araştırmasında, değişimin nedenlerini, değişimin amacı, değişimin uygulama şekli, değişimin çevresi, değişim

modelleri ayrıca değişim faaliyetleri esnasında yönetimin konumu, üzerinde durmuş, örgütsel değişimin özelliklerini tespit etmiştir. Planlı değişim yöntemi üzerinde özellikle duran araştırmacı; örgütün planlı değişme süreci içerisindeki aşamalar boyunca meydana gelen bireysel ve grup direnişlerinin nedenleri, yönetimin direnişleri giderebilmedeki yeterliliği üzerinde durmuştur.

Gökçe (2005), “Bir Değişim Aracı Olarak Güç Alanı Analizi Tekniği ve Eğitimsel Değişmenin Yönetimi” adlı araştırmasında, zorlayıcı ve engelleyici güçleri tanımlayarak, eğitimde değişmelerin gerçekleştirilmesine katkı sağlamayı amaçlamıştır. Araştırma ile elde edilen sonuçlara göre katı bürokrasi, yetersiz teknoloji, kaynakların sınırlılığı ve dengesiz dağılımı nedeniyle Türk eğitim sistemi toplumun beklentilerine cevap verecek durumda değildir. Türkiye’de öğretmenler toplumun değişme beklentilerini karşılamaktan yanadırlar. Ancak var olan yapı ve işleyişin, buna engel olduğu inancındadırlar. Değişim yönetiminde farklı yöntem ve teknikler kullanılabilir. Güç alanı analizi tekniği değişmenin başarılı bir biçimde gerçekleştirilmesinde etkili bir araç olarak kullanılabilir.

Güneş (1995), “Okullarda Örgütsel Değişme Süreci” adlı araştırmasında örgütsel değişme sürecinin analizini okullarda yaparak, örgütsel değişmenin önemini, eğitim örgütleri boyutunda vurgulamıştır. Örgütsel değişmenin başarı ve eğitim örgütlerinde gerçekleştirebilmesinin ancak eğitim yöneticilerinin bu konuda sahip olmaları gereken bilgi ve özellikler ile mümkün olabileceğini belirtmiştir.

Ayrıca araştırmada, tüm bu alt problemlerin okullardaki meydana gelişleri üzerinde durarak; planlı örgütsel değişme sürecinin okullarımızda nasıl uygulanabileceğini incelemiştir. Okulları değişme açısından etkileyen faktörleri ele alan araştırmacı, okulların değişme olgusundan ayrı düşünölemeyeceğini belirtmiştir. Okulların dış ve iç dinamikler karşısında hangi öğelerini değiştirerek, örgütsel değişme ve etkililiği sağlayabileceğini belirtmektedir. Değişim sürecinin eğitim yöneticisinin sorumluluğunda olduğu vurgulanarak, eğitim yöneticinin bu sorumluluğu yerine getirirken sahip olması gereken bilgi ve becerileri, ayrıca kullanmaları gereken değişim modellerini ve başarıyı artırma yollarını tespit etmiştir. Araştırmacı, araştırma sonunda ölkemizdeki eğitim örgütlerinde değişmelerin beklenen ölçüde ve sorunları çözebilecek ağırlıkta yapılamadığını tespit etmiştir. Öneri olarak da yetkililerin eğitim sistemlerine daha işlerlik kazandırmak amacıyla çaba gösterenlere bakış açılarını değiştirmeleri gerektiğini vurgulanmıştır.

Eyüboğlu (2006) tarafından “Okul Kültürünün Oluşturulmasında Öğretmenlerin Rolü” başlığını taşıyan araştırmada, devlet okulu ve özel okullarda çalışan öğretmenlerin okul kültürünün oluşturulmasındaki rolleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırma verileri 19 ilköğretim okulunda çalışan 506 öğretmene anket uygulayarak elde edilmiştir. Yapılan araştırmada aşağıdaki sonuçlar; öğretmenlerin okul kültürünün oluşturulmasındaki rolleri, cinsiyete, yaşa, eğitim durumlarına, kıdemlerine, çalıştıkları okul türüne ve buldukları okuldaki çalışma sürelerine göre anlamlı bir farklılık göstermesi ve aynı okulda 7 yıldan fazla çalışan öğretmenlerin okul kültürünün oluşturulmasındaki rolleri çok olduğudur. Bunun nedeni uzun yıllar aynı okulda çalıştıkları için okullarını sahiplenmeleridir.

şimşek (2005), “Okul Müdürlerinin İletişim Becerileri İle Okul Kültürü Arasındaki İlişki” konulu araştırmada, öğretmenlerin okulların sahip oldukları kültürlere yönelik görüşlerinin irdelendiği bölümde, araştırma kapsamındaki okulların genel olarak üst düzeyde güçlü okul kültürüne sahip olmak için gerekli alt yapıya sahip oldukları ve belirli kültürel boyutlara özen gösterdikleri takdirde üst düzeyde güçlü okul kültürlerine sahip olabilecekleri sonucuna varılmıştır.

şişman (1994), “Örgüt Kültürü (Eskişehir İl Merkezindeki İlkokullarda Bir Araştırma)” adlı araştırmasında ilkokullarda görevli öğretmen ve yöneticilerin insan ve insanın içinde yaşadığı çevre ile ilgili paylaştıkları temel sayıtlıların neler olduğu ve onların bu okul kademesinde ne düzeyde ve nasıl bir örgüt kültürü oluşturduğuna yönelik görüşleri ortaya koymayı amaçlamıştır. Eskişehir’de öğretmen ve yöneticilere uygulanan bu araştırmanın bazı sonuçları şunlardır:

- İlkokullarda paylaşılan temel sayıtlılar boyutlarından insan ilişkilerinin doğası kapsamında ilkokullarda egemen olan ortak kültüre toplumculuk özelliği ağır basmakta, görüş alışverişi, işbirliği, dostluk, güven özellikleri öne çıkmakta ve kültürün bireycilik özelliği zayıf olarak görülmektedir. Gelişmeci ve uzlaşmacı bir kültür söz konusudur.

- İlkokullardaki örgütsel uygulamalar yönünden uyum, kaynaşma, dostluk, güven açasından güçlü; risk üstlenme, başarıyı ödüllendirme, hatalarda hoşgörü gibi konularda zayıf kültür kendini göstermektedir.

- Paylaşılan sayıtlılar yönünden A ve B okullarında fark anlamlı bulunmazken, uygulamalar yönünden uygulamalar yönünden B grubu okullarda yönetimin öğretmenlere daha çok destek sağladığı, toplumcu özellik taşıdığı, yöneten ve yönetilenler arasında daha düşük güç mesafesinin bulunduğu; A grubu okullarının ise daha çok süreç merkezli olduğu sonucuna varılmıştır.

- Cinsiyet değişkenine göre paylaşılan temel sayıtlılar ve uygulamalar yönünden kadın ve erkekler arasında görüş farklılıkları vardır. Yönetimin okul dışından gelecek baskılara karşı okulu koruması ve öğrencilerinden yüksek başarı beklentisine sahip olma konusunda erkekler daha yüksek algıya sahiptir.

Genç'in (2006), "Eğitim Örgütlerinde Öğretmenlerin Değişime Karşı Gösterdiği Direnç " adlı araştırmasının sonuçlarına göre; organik yapı içerisinde olan öğretmenlerimizin değişime direnci mümkün değildir. Bununla birlikte öğrenim düzeyinin yüksek olan katılımcıların profilleri gereği yenileşmeye daha açık oldukları her zaman değiştirecek bir şeylerin bulunacağını belirtmişlerdir. Her kişi için yeni bilgi ve uygulamalar içerisinde olmak direncin artmasına sebep olur. Bir de bu duruma belli bir yaş eklenince öğretmenler kendi eğitim ve öğretim yöntem ve tekniklerini geliştirmekte kararsız kaldıkları, çok istekli olmadıkları yürüyen işleyen yöntemlerini pek değiştirmek istemedikleri görülmüştür. Ancak eğitim düzeyi arttıkça, lisans'tan yüksek lisansa geçtikçe öğretmenler her zaman değiştirecek bir şeylerin bulunacağı konusunda hemfikirdirler.

Kulu'nun (2007), "İstanbul İli, İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Değişime Dirençleri Ve Direnç Nedenleri " adlı araştırmasının sonuçlarına göre; öğretmenlerin çoğunluğunun (%61,00) kendilerini değişime açık olarak algıladıkları görülmüştür. Kendilerini değişime karşı çok kapalı gören kimse olmadığı sonucu elde edilmiştir. Öğretmenlerin kendilerini değişime açık görmeye ilişkin görüşleri ile yaş, cinsiyet, medeni durum, eğitim düzeyi ve okulun statüsü değişkenleri arasında fark bulunmamıştır. Değişime direnç, yaşlara göre farklılaşmaktadır. 26-30 yaşındakiler, 31-40 yaştakilere göre genel değişime direnç açısından daha yüksek düzeyde değişime direnç göstermektedirler. Öğretmenlerin değişime dirençleri, cinsiyet ve eğitim düzeyi değişkenlerine göre farklılaşmamaktadır.

Seren ve Baykal (2007), "Kalite Belgesi Alan Hastanelerde Örgüt Kültürü Ve Değişime Karşı Tutumun İncelenmesi "adlı araştırmalarında işbirliği kültüründe çalışanların değişime dirençlerinin daha düşük olduğu bulgusunu elde etmişlerdir. Örgüt kültürü ile çalışanların değişime karşı tutum puan ortalamaları incelendiğinde; en düşük puan ortalamasının güç kültüründe, en yüksek puan ortalamasının ise işbirliği kültüründe olduğu ve yapılan istatistiksel karşılaştırmada gruplar arasında çok ileri derecede anlamlı farkın bulunduğu saptanmıştır.

İKİNCİ BÖLÜM

Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeline, evren ve örneklemine, ölçme aracının geliştirilmesine, verilerin toplanması ve çözümlenmesine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, betimsel nitelikte bir araştırma olup korelasyon türü ilişkiler tarama modelindedir. "Tarama modelleri geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlamaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Önemli olan araştırma konusunu uygun bir biçimde gözleyip belirleyebilmektir" (Karasar, 2005).

İlişkisel tarama modelleri, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir. Bu tür bir düzenlemede, aralarında ilişki aranacak değişkenler, tekil taramada olduğu gibi, ayrı ayrı sembolleştirilir. Ancak bu sembolleştirme (değerler verme, ölçme), ilişkisel bir çözümlmeye olanak verecek şekilde yapılmak zorundadır (Karasar, 2005).

Korelasyon türü ilişki aramalarda değişkenlerin birlikte değişip değişmedikleri, birlikte bir değişme varsa, bunun nasıl olduğu öğrenilmeye çalışılır. Bir araştırmada ilişki arandığında, üç durum çıkar ortaya. Bunlar:

1. İki değişken arasında sistemli bir ilişki yoktur.
2. Değişkenler doğru (aynı yönde) orantılıdır.
3. Değişkenler ters orantılıdır (Karasar, 2005).

Evren Ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, Salihli ilçe merkezinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı 25 resmi ilköğretim okulunda 2009-2010 Eğitim Öğretim yılında görev yapan 536 öğretmen oluşturmaktadır. Evrendeki tüm okullar örnekleme yer almıştır. Örneklem sayısı; % 95 güven seviyesi, % 5 hata payı alınarak 225 olarak hesaplanmıştır. Evren ve örnekleme oluşturan ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin okullara göre dağılımı Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Evren ve Örneklemi Oluşturan İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Okullara Göre Dağılımı

| Okul Adı | Örneklem | | Evren | |
|----------|----------|--------|---------|--------|
| | Frekans | Yüzde | Frekans | Yüzde |
| Okul 1 | 17 | %7,1 | 38 | %7,1 |
| Okul 2 | 8 | %3,3 | 18 | %3,4 |
| Okul 3 | 10 | %4,2 | 23 | %4,3 |
| Okul 4 | 20 | %8,3 | 46 | %8,6 |
| Okul 5 | 3 | %1,3 | 8 | %1,5 |
| Okul 6 | 6 | %2,5 | 14 | %2,6 |
| Okul 7 | 18 | %7,5 | 42 | %7,8 |
| Okul 8 | 13 | %5,4 | 31 | %5,8 |
| Okul 9 | 6 | %2,5 | 15 | %2,8 |
| Okul 10 | 8 | %3,3 | 20 | %3,7 |
| Okul 11 | 8 | %3,3 | 19 | %3,5 |
| Okul 12 | 10 | %4,2 | 23 | %4,3 |
| Okul 13 | 5 | %2,1 | 13 | %2,4 |
| Okul 14 | 12 | %5,0 | 28 | %5,2 |
| Okul 15 | 11 | %4,6 | 25 | %4,7 |
| Okul 16 | 11 | %4,6 | 12 | %2,2 |
| Okul 17 | 19 | %7,9 | 25 | %4,7 |
| Okul 18 | 8 | %3,3 | 20 | %3,7 |
| Okul 19 | 10 | %4,2 | 24 | %4,5 |
| Okul 20 | 5 | %2,1 | 13 | %2,4 |
| Okul 21 | 6 | %2,5 | 15 | %2,8 |
| Okul 22 | 9 | %3,8 | 22 | %4,1 |
| Okul 23 | 5 | %2,1 | 12 | %2,2 |
| Okul 24 | 6 | %2,5 | 15 | %2,8 |
| Okul 25 | 6 | %2,5 | 15 | %2,8 |
| Toplam | 240 | %100,0 | 536 | %100,0 |

Tablo 2. Evren ve Örnekleme Oluşturan İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

| | Örnekleme | | Evren | |
|--------|-----------|-------|---------|-------|
| | Frekans | Yüzde | Frekans | Yüzde |
| Kadın | 115 | 47,9 | 247 | 46,1 |
| Erkek | 125 | 52,1 | 289 | 53,9 |
| Toplam | 240 | 100,0 | 536 | 100,0 |

Evrendeki öğretmenlerin, % 53,9'unu erkek öğretmenler, %46,1'ini bayan öğretmenler oluştururken, örnekleme öğretmenlerin, % 52,1'ini erkek öğretmenler, %47,9'unu bayan öğretmenler oluşturmaktadır. Buradan örneklemin cinsiyet bakımından da evreni temsil ettiği söylenebilir.

Verilerin Toplanması

Verilerin toplanması amacıyla öncelikle, veri toplama aracının birer örneği Manisa İli Valilik Makamına ve Manisa İl Milli Eğitim Müdürlüğüne sunulmuş, bu veri toplama aracının Manisa ili Salihli ilçe merkezindeki resmi ilköğretim okullarında uygulanabilmesi için gerekli izinler alınmıştır.

Manisa İl Milli Eğitim Müdürlüğü istatistik şubesinden okullardaki öğretmen sayılarının genel dağılımını gösteren veriler alınmıştır. Anket formları çoğaltılarak merkezdeki 25 resmi ilköğretim okuluna her okuldaki öğretmen sayısının toplam sayıya oranına göre örnekleme yer alması gereken sayı göz önünde bulundurularak okullara dağıtılmıştır. Geri dönen geçerli anket sayısının en az örnekleme yer alması gereken sayılara ulaşabilmesi için okullara fazladan anket formu bırakılmıştır. Anket formları ortalama iki hafta sonra toplanmıştır. Geri dönen geçerli 240 anket formunun okullara göre dağılımı Tablo 1'de verilmiştir.

Verilerin Analizi

Anketlerin uygulanması ile elde edilen veriler bilgisayar ortamında SPSS 13.0 programına girilerek değerlendirilmiştir. Uygulanan Değişime Karşı Tepki Türü Ölçeği ve Okul Kültürü Ölçekleri aşağıdaki şekilde derecelendirilmiştir.

- Hiçbir Zaman(1)
- Nadiren(2)
- Genellikle(3)
- Her Zaman(4)

Ölçeklerin başında öğretmenlere, her ifadeyi okuduktan sonra karşısında bulunan seçeneklerden kendilerine uygun olanını seçmeleri belirtilerek uygun puanlamayı işaretlemeleri istenmiştir.

Araştırmada verilerin analizi iki farklı şekilde yapılmıştır. 240 katılımcının yer aldığı araştırmada ilk olarak bireysel olarak analiz yapılmıştır. Daha sonra, kümeleme yöntemi (aggregate) ile okul birimi göz önüne alınarak analiz yapılmıştır. 25 okul ve bu okullarda çalışan 240 öğretmenin yer aldığı araştırmada, katılımcılar hem bireysel hem de okul olarak toplu değerlendirmeye tabi tutulmuştur.

Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi

Güvenirlilik Ve Temel Bileşenler Analizi

Öğretmenlerin, ölçek maddelerine verdikleri cevapların, alfa güvenirlik analizine tabi tutulması kararlaştırılmıştır. Güvenirlik analizinde bir maddenin (ölçek sorusu) elenip elenmemesinde aşağıdaki adımlar uygulanmıştır.

Öncelikle düzeltilmiş toplam madde korelasyonu (corrected item total correlation) değeri negatif olan maddeler incelenmiş, en yüksek negatif değeri olan maddeden başlayarak eleme işlemine korelasyon değeri negatif olan madde kalmayınca kadar devam edilmiştir.

Bütün maddelerin toplam puanla Pearson Korelasyonu pozitif olduğunda en düşük değerde bulunan maddelerin alfa değerinde önemli bir artışa neden olup olmadığının incelenmiş, bu durumdaki maddeler silinerek aynı işleme devam edilmiştir. Ayrıca düzeltilmiş toplam madde korelasyonu 0.5'in altında kalan maddeler eleme yapılmak üzere incelenmiştir.

Güvenirlilik işlemi sonucunda elenen maddelerden sonra geriye kalan maddelere her iki ölçekte de ayrı ayrı temel bileşenler analizi uygulandı. Temel Bileşenler Analizinde Promax Rotasyonu uygulanması kararı verilmiştir. Aygen değeri 1 (bir) olarak alınıp bunun üzerinde kaç boyut olduğuna bakılmıştır. Elde edilen tablolarla kendi boyutunda yer almayan ya da gruplar arası ayırt ediciliği

olmayan maddeler olup olmadığına bakılmıştır. Kendi boyutunda yer almayan ya da gruplar arası ayırt ediciliği olmayan maddeler çıkarılmıştır. Son olarak her boyutta kalan maddeler için boyut puanı hesaplanmıştır. Her boyut için boyut puanı olarak, o boyutta çıkan maddelerin matematiksel ortalaması alınmış, böylece her öğretmen için her boyutta bir puan elde edilmiştir.

Değişime Karşı Tepki Türü Ölçeği

Bu araştırmada kullanılan ilk anket “Değişime Karşı Tepki Türü Ölçeği”, öğretmenlerin değişime karşı direnç düzeylerini belirlemek için Doç. Dr. Cemil Yücel ve yazar tarafından ilgili literatür taranarak geliştirilmiştir. Ölçek maddelerinin hazırlanmasında; Şekil 8'deki Koçel'in (1998) iş görenlerin değişime göstermesi muhtemel olan tutumları doğrultusunda, ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin görüşlerine başvurularak tematik araştırma yapılmış ve bu görüşler doğrultusunda madde havuzu oluşturulmuştur. Hazırlanan maddelerle yine bir grup öğretmene ön uygulama yapılmış ve alınan dönütlerle maddelere son hali verilmiştir.

“Değişime Karşı Tepki Türü Ölçeği”, 5 boyutu içeren 85 madde olarak hazırlanmıştır. İlk aşamada bu boyutlar aktif destek (17 madde), pasif destek (17 madde), kayıtsız kalma (17 madde), pasif direnme (17 madde), aktif direnme (17 madde) şeklinde belirlenmiştir. Ancak bu boyutlar güvenilirlik hesapları ve temel bileşenler analizi sırasında aktif destek (10 madde), pasif destek (5 madde), pasif direnme (6 madde), aktif direnme (8 madde) olacak şekilde 4 boyut ve 29 alt maddeye indirilmiştir. Burada diğer boyutlara dağıldığı görünen kayıtsız kalma boyutu, tek başına bir boyut oluşturamadığı için ölçekten çıkarılmıştır.

Uygulanan değişime karşı tepki türü ölçeğinden elde edilen verilerin tümüne güvenilirlik (alfa) analizi yapılmıştır. İstatistiksel madde analizi incelemesinde düzeltilmiş toplam madde korelasyonuna bakılarak elenmesi gereken madde olup olmadığı tespit edilmiştir. Tüm maddelerin düzeltilmiş madde korelasyonu pozitif olduğunda en düşük değere sahip maddeler teker teker incelenmiş, düzeltilmiş madde korelasyonu en düşük olan madde silindiğinde alfa değerinde önemli bir yükselme sağlanıp sağlanmadığına bakılmış; eğer düzeltilmiş madde korelasyonunda, en düşük madde silindiğinde alfa değerinde önemli bir yükselme varsa bu maddeler silinmiştir.

Güvenilirlik işleminden sonra, geri kalan maddeler temel bileşenler analizi promax rotasyonuna tabi tutulmuştur. Temel bileşenler analizi ile sorulan anket

maddelerinin temel boyutları ortaya çıkmıştır. Aygen değeri 1 (bir) alınıp bunun üzerinde kaç boyut olduğuna bakılmıştır. Çıkan tabloda kendi boyutunda yer almayan ya da gruplar arası ayırt ediciliği olmayan maddeler olup olmadığına bakılmıştır. Kendi boyutunda yer almayan ya da gruplar arası ayırt ediciliği olmayan maddeler çıkarılmıştır. Burada kayıtsız kalma boyutu ölçmek için hazırlanan maddelerin tek başına bir boyut oluşturamadığı tespit edilmiş olup bu boyut ölçekten çıkarılmıştır.

Son olarak değişime karşı tepki türünü ölçmeye yönelik hazırlanan 85 maddelik ölçek temel bileşenler analizi sonucunda 29 maddeye indirgenmiş ve 4 boyut oluşturduğu görülmüştür. Ölçek hazırlanırken aynı şeyi ölçtüğü düşünülen maddeler aynı gruplarda yer aldığı görülmüştür. Buradan ölçekte yer alan maddelerin, kapsam geçerliliğinin doğru olarak tespit edildiği söylenebilir.

Temel bileşenler analizinde değişime karşı tepki türünü belirleyen alt boyutlarda birbiriyle ters orantılı boyutların olmasından dolayı maddelerinin genel alfa değeri hesaplanmamıştır. Bu yüzden değişime karşı tepki türünü belirleyen her bir boyut için, iç tutarlılık katsayısı "Cronbach Alfa" hesaplanmış ve her bir alt boyutun ayrı ayrı güvenilirliklerinin kabul edilebilir düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Buna göre,

- 10 maddeden oluşan aktif destek boyutunun alfa değeri .88
- 5 maddeden oluşan pasif destek boyutunun alfa değeri .78
- 6 maddeden oluşan pasif direnme boyutunun alfa değeri .83
- 8 maddeden oluşan aktif direnme boyutunun alfa değeri .87

olarak bulunmuştur.

Temel bileşenler analizinde değişime karşı tepki türünü belirleyen alt boyutlarda yer alan maddeler ve her maddenin ait olduğu boyuttaki faktör yükünü gösteren faktör yapısı rotasyon matrisi, ayrıca her faktörün açıklanan yığılmalı varyansı ve yine her faktörün Aygen değerleri aşağıdaki Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 3. Değişime Karşı Tepki Türü Ölçeği Temel Bileşenler Analizi Faktör Yapısı Rotasyon Matrisi

| | Boyutlar | | | |
|--|--------------|--------------|---------------|---------------|
| | Aktif Destek | Pasif Destek | Pasif Direnme | Aktif Direnme |
| Yapılandırıcı eğitim yaklaşımını destekliyorum ve başkalarının da kabul etmesi için uğraşırım. | .76 | | | |
| Okulda herhangi bir çalışmada ortaya çıkan görevlere gönüllü olurum. | .76 | | | |
| Okulda yeni bir uygulama için herkesten önce görev alırım. | .74 | | | |
| Eğitim sisteminde yapılan değişimleri herkesten önce ben kabullenirim. | .68 | | | |
| Yeni öğretim programının yararlı olduğunu düşündüğümünden başarılı olması için öncülük ederim. | .68 | | | |
| Yeniliklerle ilgili, öğretmen arkadaşlarımla karşılaştıkları sorunların çözümü için elimden geleni yaparım. | .66 | | | |
| Okulda yenilik adına yapılan etkinliklere katılıp aktif rol alırım. | .66 | | | |
| Okul Gelişim Yönetim Ekibi çalışmalarını önemseyerek, ekiplerde aktif görev alırım. | .64 | | | |
| Hizmet içi eğitimlere katılımı özendirme için elimden geleni yaparım. | .63 | | | |
| Okulda, farklı uygulamalar denemeyi hayat tarzım olarak benimserim. Teknoloji ile ilgili yeniliklerden haberdar olsam da kullanmak için ekstra çaba göstermem. | .63 | | | |
| İşimle ilgili yeni değişik şeyler öğrenmek ilginç gelse de bu konuda çok çaba göstermiyorum. | | .74 | | |
| Eğitim sisteminde yapılan değişimleri kabullensem de bunu göstermem. | | .74 | | |
| Yapılandırıcı eğitim yaklaşımının yararına inanıyorum ancak bu konuda herhangi bir çaba göstermiyorum. | | .66 | | |
| Öğrencilerle ve değerlendirme ile ilgili bütün verileri e-okula zamanında girmeye çalışsam da bu konuda her zaman başarılı değilim. | | .65 | | |
| Okulda arzulamadığım bir değişikliğe karşı çıkanları desteklerim. | | | .61 | |
| Teknoloji kullanma alışkanlığı kazanmakta yavaşım. | | | .72 | |
| Eğitim sisteminde yapılan değişimlerin işime karşı var olan ilgimi ve isteğimi azalttığını hissediyorum. | | | .65 | |
| Yapılandırıcı eğitim yaklaşımı na karşı eski programın eğitim sistemimize daha uygun olduğunu düşünüyorum. | | | .60 | |
| İşimle ilgili İstemediğim bir kişiyle veya grupta çalışmam istendiğinde görevimi aksatırım. | | | .58 | |
| Okulda, idarenin bize sormadan yaptığı bir değişikliği kabullenmesem de ses çıkarmam. | | | .52 | |
| Okul Gelişim Yönetim Ekibi çalışmalarında görev almam. Eğer verilirse de yapmam. | | | .47 | |
| Öğrencilerle ve değerlendirme ile ilgili bütün verileri e-okula baştan savma girer, çok incelemem. | | | | .73 |
| Yeniliklerle ilgili, yapılanların çoğu gereksiz ve zaman kaybı olduğundan, elimden geldiğince direnirim. | | | | .72 |
| Teknoloji kullanımıyla ilgili kurslara katılmanın bir yararının olmadığını savunurum. | | | | .71 |
| Yeni öğretim programının bizden istediği gibi öğrenci odaklı ders işlemeyi tasvip etmiyorum. | | | | .69 |
| Okulda herhangi bir çalışmada ortaya çıkan görevlerin hep bana yüklendiğini öne sürerek itiraz ederim. | | | | .69 |
| Teknoloji kullanımının eğitimde önemli olmadığını savunurum. | | | | .64 |
| Aile(Veli) ziyaretleri yapmanın hiçbir anlamı olmadığını savunurum. | | | | .64 |
| Aygen Değeri | 7.43 | 1.88 | 1.32 | 4.94 |
| Açıklanan Yıgımalı Varyans | 16.67 | 27.13 | 37.35 | 53.69 |
| Alfa değeri | .88 | .78 | .83 | .87 |

Okul Kültürü Ölçeği

Öğretmenlerin okul kültürü tipi algılarını belirlemek için kullanılan “Okul Kültürü Ölçeği” ise; Karataş’ın (2009) Eğitim Yönetiminde İş Değerleri ve Örgüt Kültürü adlı yüksek lisans tezinde kullandığı Yücel ve Karataş Kurumsal Kültür Ölçeği maddeleri incelenerek bu ölçekten 4’lü likert tipi derecelendirme ölçeği şeklinde uyarlanmıştır. İlk aşamada adokrazi (16 madde), klan (16 madde), hiyerarşi (16 madde), market (16 madde) olacak şekilde 4 boyutu içeren 64 madde olarak düzenlenen ölçek güvenirlik hesapları ve temel bileşenler analizi sonrasında adokrazi (15 madde), klan (14 madde), hiyerarşi (14 madde), market (9 madde) olacak şekilde 4 boyutu içeren 52 maddeye indirilmiştir.

“Yücel ve Karataş Kurumsal Kültür Ölçeği”nden uyarlanan ve ölçek tipi 4’lü likert olarak değiştirilen ölçekten elde edilen verilerin tümüne güvenirlik (alfa) analizi yapılmıştır. Yapılan güvenirlik ve temel bileşenler analizleri sonucunda öğretmenlerin okul kültürü tipini belirlemeye yönelik hazırlanan 64 maddelik ölçek 52 maddeye indirgenmiş ve 4 boyut oluşturduğu görülmüştür.

Temel bileşenler analizinde okul kültürü tipini belirleyen maddelerinin genel alfa değeri .96 olarak bulunmuştur. Her bir boyut için, iç tutarlılık katsayısı “Cronbach Alfa” hesaplanmış ve her bir alt boyutun ayrı ayrı güvenirliklerinin kabul edilebilir düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Buna göre,

- 15 maddeden oluşan adokrazi boyutunun alfa değeri .95
- 14 maddeden oluşan klan boyutunun alfa değeri .93
- 14 maddeden oluşan hiyerarşi direnme boyutunun alfa değeri .93
- 9 maddeden oluşan market boyutunun alfa değeri .93

olarak bulunmuştur.

Temel bileşenler analizinde okul kültürü tipini belirleyen alt boyutlarda yer alan maddeler ve her maddenin ait olduğu boyuttaki faktör yükünü gösteren faktör yapısı rotasyon matrisi, ayrıca her faktörün açıklanan yığılmalı varyansı ve yine her faktörün Aygen değerleri aşağıdaki Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 4. Okul Kültürü Ölçeği Temel Bileşenler Analizi Faktör Yapısı Rotasyon Matrisi

| | Boyutlar | | | |
|--|----------|------|-----------|--------|
| | Adokrası | Klan | Hiyerarşi | Market |
| Okulumuzda çalışanların kişisel olarak inisiyatif ve risk almaları, yeni buluşlar yapmaları ve özgürlükleri teşvik edilir. | .71 | | | |
| Yeniliğe ve gelişime önem veren okulumuzda iletişim çok boyutlu ve sürekli değişen metotlarla bir gelişim içindedir. | .70 | | | |
| Okulumuzda, yeniliklere önem verilir ve yeni kaynaklara ulaşabilme stratejik bir öneme sahiptir. | .70 | | | |
| Okulumuz gelişmeye ve yeni kaynaklara erişmeye önem verir. Yeni değişimlere karşı hazırlık önemlidir. | .68 | | | |
| İletişimde özgürlükten yana olan okulumuz esnek ve girişimci iletişim modellerini destekler. | .68 | | | |
| Okulumuzun yöneticisi genellikle bir girişimci ve yenilikçi olarak düşünülür. Okulumuz, eşsiz ve en yeni ürünleri ortaya çıkardıkça kendisini başarılı olarak görmektedir. | .67 | | | |
| Okul ürün lideri (ortaya çıkardığı birbirinden farklı ve yeni ürünler; projeler, malzemeler, eğitsel araç gereçler) olarak tanındıkça kendisini başarılı olarak görmektedir. Okulun yenilikçi olarak anılması okul için bir başarı kriteridir. | .66 | | | |
| Okulumuzda, yaratıcı olmak ve okula uyum sağlamak okulun belirgin özellikleri arasındadır. | .64 | | | |
| Okulumuzda mesleğinizde sürekli ilerleme kaydetmek kurum tarafından teşvik edilir. | .63 | | | |
| Okul çalışanlarını girişimciğe ve yeniliklere önem verir ve okulumuzu bir arada tutan bağ çalışanların son teknolojiyi takip edebilmesi ve risk alabilmeleridir. | .62 | | | |
| Okulumuzun yöneticisi risk alabilen bir kişiliğe sahiptir. | .62 | | | |
| Okulumuz çok dinamik ve girişimci bir yerdir. İnsanlar tehlikeleri göze alma arzusundaırlar ve risk alırlar. | .60 | | | |
| Okulumuzdaki bireysel risk alarak yönetilir. Yönetim şekli yenilik temellerine dayanır. | .58 | | | |
| Okulumuzda, özgürlük bir yönetim şekli olarak kabul edilir ve okulun eşsiz olduğu yönetimin buna odaklanarak yönetim tarzını belirlediği görülür. | .58 | | | |
| Okulumuz, başarıyı insan kaynakları gelişimi olarak tanımlar. Takım çalışması başarı kriteri olarak kabul edilir. | .56 | | | |
| Okulumuzda, insan kaynaklarının gelişimine önem verilir ve kişiler arası bağlılığa karşı vurgu yapılır. | .78 | | | |
| Okulumuzdaki yönetim şekli takım çalışması ile gerçekleşir. Görüş birliği alınarak kurum yönetilir. | .78 | | | |
| Sıkı bir bağ ile birbirine bağlı olan çalışanlar arasında belli bir yakınlık içinde gerçekleşen yüz yüze iletişim vardır. | .72 | | | |
| Okulumuzun yöneticisi işleri kolaylaştıran bir rol üstlenir ve bilge olarak görülür. | .72 | | | |
| Okulumuzda ortak bir amaca yönelen toplum ruhu teşvik edilir. Sisteme kişilerin katkılarının değerlendirilmesi ve ödüllendirilmesi oldukça adildir. | .71 | | | |
| Okulumuz insan kaynaklarına önem verir. Okulda yüksek düzeyde bağlılık ve moral önemlidir. | .69 | | | |
| Çalışanların birbirine olan bağlılığı okulun başarısı olarak değerlendirilir ve okul çalışanlara ilgi gösteriyorsa başarılıdır. | .69 | | | |
| Okulumuzun yöneticisi genellikle bir rehber ya da ana veya baba gibi düşünülür. | .68 | | | |
| Okulumuzda çalışanlar ortak amaca hizmet etmekten kendilerini alamazlar ve bir beklenti içinde değildirler. | .68 | | | |
| Okul çalışanlarını geleneksel değerler, adet ve gelenekler birbirine bağlamaktadır. Bu bağlar ile okulda karşılıklı güven oluşmaktadır. | .64 | | | |
| Okulumuzda iletişim sözlü olarak gerçekleşmektedir. İnfomal iletişim önemlidir. | .64 | | | |
| Okulumuzda, bağlılık ve katılım ön plana çıkmaktadır. Takım çalışması ile işler yürütülür. | .63 | | | |
| Okulumuzda, kurum yönetiminde kararlar oybirliği ile alınır. Yönetime katılım söz konusudur. | .63 | | | |
| Okul çalışanlarını birbirine politikalar ve prosedürler ile bağlıdır. Beklentilerin kesinlik kazanması önemlidir. | .75 | | | |
| Okulumuzda, önceden tahmin edilebilen ve gelenek ve göreneklere uygun davranışlar sergilemek yönetim tarafından beklenen özellikler arasındadır. | .74 | | | |
| Kurallara ve prosedüre sıkı sıkıya bağlı olan okulumuzda formal (resmi) bir iletişim vardır. | .72 | | | |
| Okulumuz istikrar ve durağanlığa önem verir. İşlemlerin düzgün bir şekilde gerçekleşmesi önemlidir. | .71 | | | |

Tablo 4. Okul Kültürü Ölçeği Temel Bileşenler Analizi Faktör Yapısı Rotasyon Matrisi(devam)

| | | | | | |
|---|-------|-------|-------|-----|-------|
| Okulumuz, başarıyı yeterliliği temel olarak tanımlar. Düzgün planlama yapmak okulun bir başarı göstergesidir. | | | | | .69 |
| Okulumuzu bir arada tutan şey resmi kurallar ve tarzlarıdır. Okulun düzenli işleyişini korumak burada önemli görülür. | | | | | .68 |
| Okulumuzda düzen ve kurallara bağlı olarak kişinin istediği değil kurumun istediği yapılır ve bunun karşılığında para ödenir.Çalışma performansı dikkate alınır. | | | | | .67 |
| Okulumuzda yabancılaşma hâkimdir bu sebeple iletişim bürokratik engellere takılır. | | | | | .66 |
| Okulumuzda, işlerin düzenli olarak yürütülmesi üzerinde durur ve çalışma yaşamında etkili olabilmek önemlidir. | | | | | .65 |
| Okulumuzdaki iş ve istihdam güvenliği dikkate alınarak yönetim şekli belirlenir. Çalışma ortamındaki ilişkilerde istikrarlı olmak yönetimin çalışanlarından beklentileri arasında yer alır. | | | | | .64 |
| Okul güvenilir olduğu derecede başarılıdır. Kurumların çıktısı olan ürünlerin düşük maliyetli olması önemlidir. | .43 | | | | .64 |
| Okulumuzda, işleyiş, değişmeyen emir ve kurallara sıkı sıkı bağlı olarak gerçekleştirilir. İstikrarlı bir şekilde çalışmak kurumun özelliklerindedir. | | | | | .64 |
| Okula monoton bir atmosfer hâkimdir. | | | | | .64 |
| Okulumuzda kimin hangi işi yapacağı bellidir ve yapılan iş için insanların herhangi bir ödül beklemesi söz konusu değildir. | | | | | .64 |
| Okulumuzun yöneticisi işleri organize eder ve bir yönetici olarak kabul edilir. | | | | | .57 |
| Okulumuzdaki yönetim şekli sıkı rekabete dayalıdır. Rekabet edilen bir ortam yaratmak yönetimin tarzıdır. | | | | | .72 |
| İletişim durağan ve kişisel çıkarları korumak adına çalışanlar ile iletişim kurulur. | | | | | .68 |
| Okul çalışanlarını bir arada tutan bağ rekabettir.Başarma duygusu ve okulun amacına yönelik çalışma hissiyatı okul çalışanlarının birbirine bağlar. | | | | | .64 |
| Okulun başarı kriteri rekabeti yaratabilmektir. Rekabetçi Pazar liderliği (rekabet ortamında lider olabilmek) okulun başarısını gösterir. | .40 | | | | .62 |
| Okulumuzda, rekabet üstünlüğü vurgulanmaktadır ve İş ortamı (benzer okulların yer aldığı ortam) hâkimiyeti üzerinde durulur. | | | | | .62 |
| Okulumuzda, yönetimin yüksek talep beklentisi vardır ve yönetim şekli başarı gibi kriterler ile belirlenir. | .40 | | | | .61 |
| İletişim okulun bir parçası ve zorunluluk olarak görülür ve rekabeti besleyen bir iletişim söz konusudur. | .42 | | | | .56 |
| Okulumuz, ortak iş alanlarında (rakiplerinin bulunduğu çalışma ortamı) kazandığı sürece başarılıdır. | | | | .45 | .53 |
| Okulumuzun yöneticisi genellikle bir üretimci, bir teknisyen veya çetin bir şöför olarak düşünülür. | | | | | .51 |
| Aygen Değeri | 19.08 | 7.40 | 2.10 | | 1.72 |
| Açıklanan Yıgmalı Varyans | 17.16 | 33.41 | 48.86 | | 58.27 |
| Alfa değeri | .95 | .93 | .93 | | .93 |
| Ölçeğin Genel Alfa Değeri | | | | | .96 |

İlköğretim öğretmenlerine uygulanmak üzere hazırlanan anket formu 3 bölümden oluşmaktadır.

Birinci Bölüm: Öğretmenlerin kişisel bilgilerinin yer aldığı bölümdür. Öğretmenlerin cinsiyet, medeni hal, kıdem, aynı okulda çalışma süresi, kadrolu/sözleşmeli olma durumu, brans, yaş, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, çocukluğun geçtiği yer, çocuk sayısı, kardeş sayısı ve eşinin mesleğini belirlemeye yönelik sorulardan oluşmaktadır.

İkinci Bölüm: Öğretmenlerin değişime karşı tepki türlerini belirlemeye yönelik hazırlanmış Değişime Karşı Tepki Türü Ölçeği'nden oluşmaktadır.

Üçüncü Bölüm: Öğretmenlerin algıladıkları okul kültürü tipini belirlemeye yönelik Yücel ve Karataş Kurumsal Kültür Ölçeği'nden uyarlanmış Okul Kültürü Ölçeği'nden oluşmaktadır.

Tablo 5. Demografik Değişkenler ve Değişkenlerin Kategorileşmesi

| Değişken Adı | |
|-----------------------------|---|
| Cinsiyet | 1. Kadın 2. Erkek |
| Medeni Hal | 1. Bekar 2. Evli |
| Öğretmenlik Kıdemi | 1. 1-5 yıl 2. 6-10 yıl 3. 11-15 yıl 4. 16-20 yıl 5. 21 yıl ve üzeri |
| Okulda Görev Süresi | 1. 1-2 yıl 2. 3-4 yıl 3. 5-6 yıl 4. 7-8 yıl 5. 9 yıl ve üzeri |
| Kadro Durumu | 1. Kadrolu 2. Sözleşmeli |
| Branş | 1. Sınıf Öğretmeni 2. Branş Öğretmeni |
| Yaş | 1. 21-30 yaş 2. 31-40 yaş 3. 41-50 yaş 4. 51 yaş ve üzeri |
| Anne Eğitim Durumu | 1. Okuma Yazması Yok 2. Okur Yazar 3. İlköğretim(0-5) 4. İlköğretim(6-8) 5. Lise 6. Üniversite |
| Baba Eğitim Durumu | 1. Okuma Yazması Yok 2. Okur Yazar 3. İlköğretim(0-5) 4. İlköğretim(6-8) 5. Lise 6. Üniversite |
| Çocukluğun Geçirdiğiniz Yer | 1. Köy 2. Kasaba 3. İlçe 4. İl 5. Büyükşehir |
| Çocuk Sayısı | 1. 0-1 2. 2-3 3. 4-5 4. 5 ten fazla |
| Kardeş Sayısı | 1. 0-1 2. 2-3 3. 4-5 4. 5 ten fazla |
| Eşinin Mesleği | 1. Çalışmıyor 2. Öğretmen 3. Kamu Çalışanı 4. Diğer |

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Bulgular

Çalışmamın bu bölümünde, betimsel istatistikler ele alınmış ve konu ile ilgili bulgulara yer verilmiştir. Alt problemler dikkate alınarak, gerekli analizler yapılmış ve bu sırayı takip ederek bulgulara yer verilmiştir. Alt problemlerde yer aldığı gibi, bulgular bireysel analiz ve okul analizi olarak ele alınmıştır.

Tablo 6. Okul Kültürü Tipini Gösteren İstatistikler

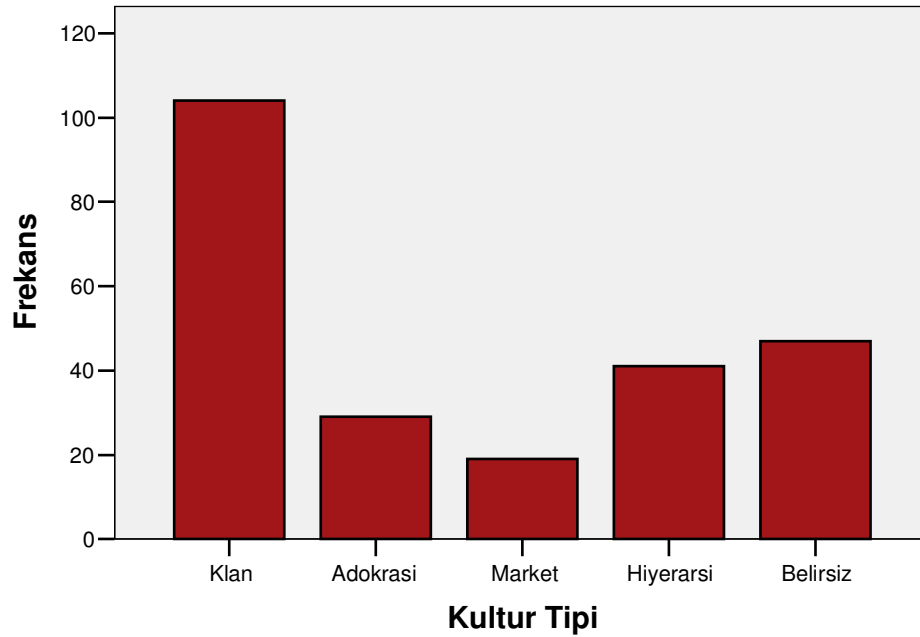
| | N | Ortalama | SS |
|-----------|-----|----------|------|
| Klan | 240 | 2.65 | 0.77 |
| Adokrasi | 240 | 2.30 | 0.81 |
| Market | 240 | 1.98 | 0.79 |
| Hiyerarşi | 240 | 2.22 | 0.76 |

Tablo 6'da da görüldüğü gibi, bireysel olarak analiz edildiğinde öğretmenlerin algılarına göre okul kültürü tiplerinden birlik ve beraberliğin, paylaşımın ve örgütsel bağlılığın önemli olduğu klan kültürü ($\bar{X}=2,65$) ön plana çıkmaktadır. İkinci olarak esnek, yenilikçi ve örgütsel pozisyonların önemsenmediği adokrasi kültürü ($\bar{X}=2,30$) görülmektedir. Bu kültürü düzen ve kuralların önemli olduğu hiyerarşi kültürü ($\bar{X}=2,22$) takip etmektedir. Son sırada ise örgüt kültürü tiplerinden rekabeti ve dış odaklılığı vurgulayan market kültürü ($\bar{X}=1,98$) yer almaktadır.

Tablo 7. Okulda Baskın Olan Kültür Tipini Gösteren Frekans Dağılımı

| | Frekans | Yüzde |
|-----------|---------|-------|
| Klan | 104 | 43.3 |
| Adokrasi | 29 | 12.1 |
| Market | 19 | 7.9 |
| Hiyerarşi | 41 | 17.1 |
| Belirsiz | 47 | 19.6 |
| Toplam | 240 | 100.0 |

Tablo 7’de görüldüğü üzere, öğretmenlerin baskın olarak gördükleri okul kültürü tipleri frekans ve yüzde dağılımı incelendiğinde en baskın okul kültürü tipinin klan (%43,3) olduğu ve bu kültür tipini sırasıyla hiyerarşi (%17,1), adokrasi (%12,1) ve market kültürünün (%7,9) takip ettiği görülmektedir. Ayrıca okulunda bu kültür tiplerinden hiçbirini baskın olarak görmeyen öğretmenlerde %19,6 gibi ciddi bir oranı oluşturmaktadır.



Şekil 9. Okulda Baskın Olan Kültür Tipini Gösteren Grafik Dağılımı (N=240)

Baskın okul kültürü tipini gösteren frekans dağılımı ve aralarındaki farklar Şekil 9’da açık bir şekilde görülebilmektedir.

Tablo 8. Değişime Karşı Tepki Türünü Gösteren İstatistikler

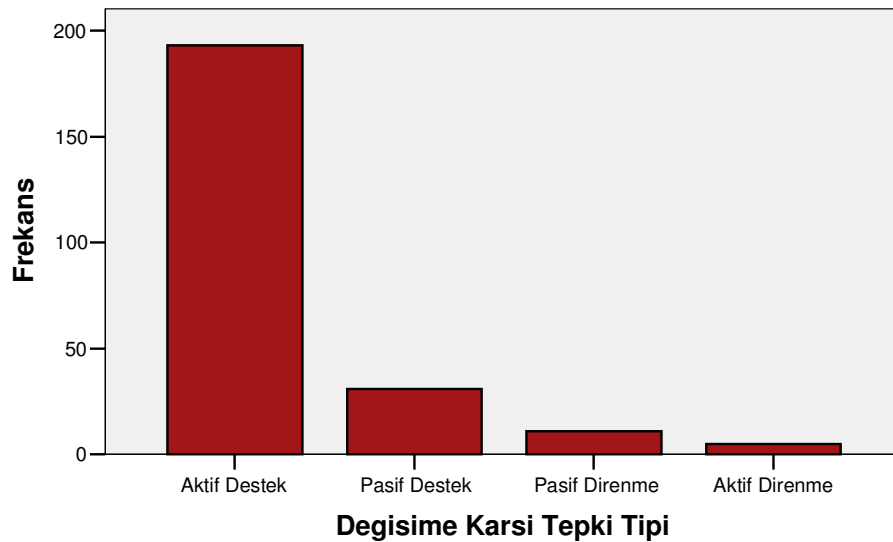
| | N | Ortalama | SS |
|---------------|-----|----------|------|
| Aktif Destek | 240 | 2.89 | 0.70 |
| Pasif Destek | 240 | 1.82 | 0.66 |
| Pasif Direnme | 240 | 1.57 | 0.62 |
| Aktif Direnme | 240 | 1.23 | 0.44 |

Tablo 8’de verildiği gibi, bireysel olarak analiz edildiğinde öğretmenlerin değişime karşı tepki türü alt boyutlarından değişime gönüllü olmayı, etkin işbirliği ve yardımlaşma davranışı içine girmeyi vurgulayan aktif destek ($\bar{X} = 2,89$) boyutu öne çıkmaktadır. İkinci olarak yine değişime olumlu bir tepki olan pasif destek ($\bar{X} = 1,82$) ve bu tepki türünü, değişime karşı olduklarını açıkça ilan etmeseler de değişim çalışmalarına aktif destek sağlamama davranışlarının vurgulandığı pasif direnme ($\bar{X} = 1,57$) takip etmektedir. Son sırada ise bireylerin değişim karşısında gösterdikleri en olumsuz tepkiyi ifade eden aktif direnme ($\bar{X} = 1,23$) yer almaktadır.

Buradan öğretmenlerin değişime karşı tepkilerinin beklenenin aksine olumsuz değil, değişime karşı olumlu bir tutum içerisinde oldukları hatta gönüllü işbirliği ve yardımlaşma davranışları içerisinde buldukları görülmektedir.

Tablo 9. Değişime Karşı Tepki Türünü Gösteren Frekans Dağılımı

| | Frekans | Yüzde |
|---------------|---------|-------|
| Aktif Destek | 193 | 80.4 |
| Pasif Destek | 31 | 12.9 |
| Pasif Direnme | 11 | 4.6 |
| Aktif Direnme | 5 | 2.1 |
| Toplam | 240 | 100.0 |



Şekil 10. Öğretmenlerin Değişime Karşı Tepki Türünü Gösteren Grafik Dağılımı (N=240)

Yukarıdaki Tablo 9'a göre, öğretmenlerin değişime karşı tepki türlerinin frekans ve yüzde dağılımı incelendiğinde en çok görülen tepki türünün aktif destek (%80,4) olduğu ve bu tepki türünü sırasıyla pasif destek (%12,9), pasif direnme (%4,6) ve aktif direnmenin (%2,1) izlediği görülmektedir.

Ayrıca öğretmenlerin değişime karşı tepki türlerinin frekans dağılımları Şekil 10'daki grafik dağılımında açık bir şekilde görülmektedir.

Tablo 10. Okul Kültürü Tipini Gösteren İstatistikler (O.A.)

| | N | Ortalama | SS |
|-----------|----|----------|------|
| Klan | 25 | 2,67 | ,358 |
| Adokrasi | 25 | 2,31 | ,419 |
| Market | 25 | 2,02 | ,431 |
| Hiyerarşi | 25 | 2,22 | ,394 |

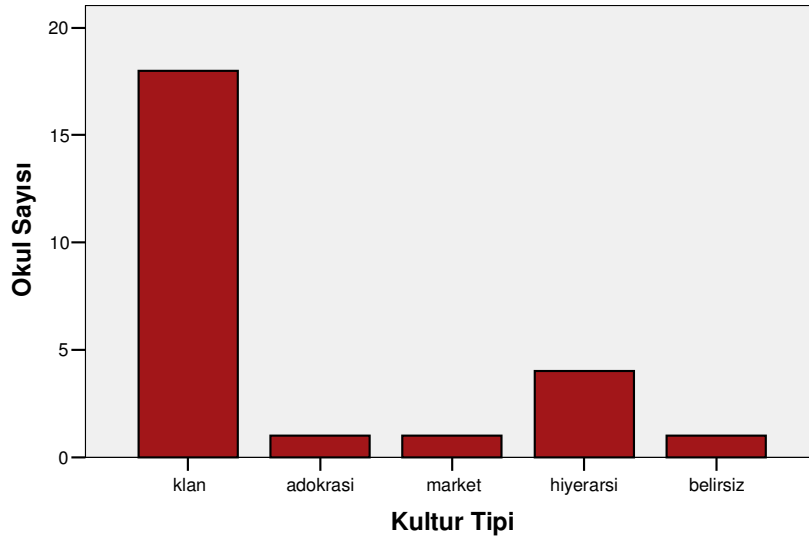
Tablo 10 incelendiğinde kümeleme analizi ile elde edilen toplu okul analizi sonuçlarına göre okullarda, okul kültürü tipi olarak yine öne çıkan klan ($\bar{X} = 2,67$) ve onu sırasıyla adokrasi ($\bar{X} = 2,31$), hiyerarşi ($\bar{X} = 2,22$) ve market ($\bar{X} = 2,02$) takip etmektedir.

Tablo 11. Okulda Belirgin Olan Kültür Tipini Gösteren Frekans Dağılımı (O.A.)

| | Frekans | Yüzde |
|-----------|---------|-------|
| Klan | 18 | 72,0 |
| Adokrasi | 1 | 4,0 |
| Market | 1 | 4,0 |
| Hiyerarşi | 4 | 16,0 |
| belirsiz | 1 | 4,0 |
| Toplam | 25 | 100,0 |

Tablo 11 incelendiğinde, kümeleme analizi ile elde edilen toplu okul analizi sonuçlarına göre okullarda, belirgin okul kültürü tipi olarak klan %72 ile belirgin bir şekilde öne çıkmaktadır. Hiyerarşi %16 ile ikinci sırada belirgin okul kültürü olurken market %4 ,adokrasi %4 ve belirgin baskın kültürü olmayan okul %4 olarak

görülmektedir. Yani örneklemdaki okulların çok büyük bir kısmında belirgin kültür olarak paylaşımcılığın, arkadaşılığın, birlik beraberliğin vurgulandığı klan kültürünün baskın kültür olarak seçildiği, az da olsa mekanik ve bürokratik örgütleri temsil eden hiyerarşi kültürünün de baskın olarak seçildiği görülmektedir. Market ve adokrasi kültürlerine ise fazla rastlanmadığından hareketle okullarda dış odaklılığın, rekabetçiliğin, esnekliğin ve yenilikçiliğin pek öne çıkmadığı söylenebilir.



Şekil 11. Okulda Belirgin Olan Kültür Tipini Gösteren Grafik Dağılımı (O.A.)

Okullarda belirgin olarak seçilen kültür tüplerinin frekans dağılımları yukarıdaki şekilde açıkça görülebilmektedir.

Tablo 12. Değişime Karşı Tepki Türünü Gösteren Frekans Dağılımı (O.A.)

| | Frekans | Yüzde |
|---------------|---------|-------|
| Aktif Destek | 25 | 100.0 |
| Pasif Destek | 0 | 0 |
| Pasif Direnme | 0 | 0 |
| Aktif Direnme | 0 | 0 |
| Toplam | 25 | 100.0 |

Tablo 13. Değişime Karşı Tepki Türünü Gösteren İstatistikler (O.A.)

| | N | Ortalama | SS |
|---------------|----|----------|------|
| Aktif Destek | 25 | 2,89 | ,307 |
| Pasif Destek | 25 | 1,83 | ,292 |
| Pasif Direnme | 25 | 1,60 | ,328 |
| Aktif Direnme | 25 | 1,27 | ,226 |

Tablo 13 incelendiğinde, kümeleme analizi ile elde edilen toplu okul analizi sonuçlarına göre okullarda, değişime karşı tepki türlerinde aktif destek ($\bar{X}=2,89$) boyutu farklı bir şekilde öne çıkarken, sırasıyla pasif destek ($\bar{X}=1,83$) ,pasif direnme ($\bar{X}=1,60$) ve aktif direnme ($\bar{X}=1,27$) boyutları bunu izlemektedir. Ayrıca Tablo 12'den görüldüğü gibi, bütün okullarda değişime karşı tepki türü olarak sadece aktif destek öne çıktığı bariz şekilde görülmektedir.

Tablo 14. Öğretmenlerin Değişime Karşı Tepkilerinin Cinsiyet Bakımından İncelenmesini Gösteren t-testi Sonuçları (N=240)

| | Cinsiyet | N | Ort | SS | t | p |
|---------------|----------|-----|-------|------|--------|-------|
| Aktif Destek | Bayan | 115 | 2.835 | .647 | -1.174 | .242 |
| | Erkek | 125 | 2.941 | .744 | | |
| Pasif Destek | Bayan | 115 | 1.863 | .673 | 1.035 | .302 |
| | Erkek | 125 | 1.774 | .647 | | |
| Pasif Direnme | Bayan | 115 | 1.665 | .652 | 2.385 | .018* |
| | Erkek | 125 | 1.477 | .568 | | |
| Aktif Direnme | Bayan | 115 | 1.216 | .409 | -.416 | .677 |
| | Erkek | 125 | 1.240 | .467 | | |

* p < 0.05 ; ** p < 0.001

Tablo 14 incelendiğinde, cinsiyet bakımından ilköğretim okulu öğretmenlerinin değişime karşı tepkilerinin sadece pasif direnme boyutunda (p<.05) anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir. Pasif direnme boyutunda bayan öğretmenlerin ortalaması $\bar{X}=1,67$ iken bu değer erkek öğretmenlerde $\bar{X}=1,48$ olarak görülmektedir. Aradaki bu sayısal fark istatistiksel olarak anlamlıdır. Bu bulgu bayan öğretmenlerin, erkek öğretmenlere oranla daha fazla pasif direnme davranışlarında buldukları şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 15. Öğretmenlerin Değişime Karşı Tepkilerinin Medeni Hal Bakımından İncelenmesini Gösteren t-testi Sonuçları (N=240)

| | MedeniHal | N | Ort | SS | t | p |
|---------------|-----------|-----|-------|------|-------|------|
| Aktif Destek | Bekar | 24 | 2.917 | .590 | .196 | .844 |
| | Evli | 216 | 2.887 | .712 | | |
| Pasif Destek | Bekar | 24 | 1.750 | .619 | -.521 | .603 |
| | Evli | 216 | 1.824 | .665 | | |
| Pasif Direnme | Bekar | 24 | 1.708 | .685 | 1.184 | .238 |
| | Evli | 216 | 1.552 | .607 | | |
| Aktif Direnme | Bekar | 24 | 1.286 | .523 | .678 | .498 |
| | Evli | 216 | 1.222 | .430 | | |

* p < 0.05 ; ** p < 0.001

Tablo 15'e göre, ilköğretim okulu öğretmenlerinin değişime karşı tepkileri medeni hal bakımından anlamlı bir fark oluşturmadığı görülmektedir. Yani ilköğretim okulu öğretmenlerinin evli ya da bekar olmaları, değişime karşı tepkilerinde belirleyici bir etki oluşturmamaktadır.

Tablo 16. Öğretmenlerin Değişime Karşı Tepkilerinin Kadro Durumu Bakımından İncelenmesini Gösteren t-testi Sonuçları (N=240)

| | Kadro Durumu | N | Ort | SS | t | p |
|---------------|--------------|-----|-------|------|--------|-------|
| Aktif Destek | Kadrolu | 226 | 2,908 | ,695 | 1,603 | ,110 |
| | Sözleşmeli | 14 | 2,600 | ,738 | | |
| Pasif Destek | Kadrolu | 226 | 1,789 | ,642 | -2,605 | ,010* |
| | Sözleşmeli | 14 | 2,257 | ,802 | | |
| Pasif Direnme | Kadrolu | 226 | 1,555 | ,601 | -1,295 | ,197 |
| | Sözleşmeli | 14 | 1,774 | ,815 | | |
| Aktif Direnme | Kadrolu | 226 | 1,224 | ,428 | -,656 | ,512 |
| | Sözleşmeli | 14 | 1,304 | ,608 | | |

* p < 0.05 ; ** p < 0.001

Tablo 16 incelendiğinde, kadro durumu bakımından ilköğretim okulu öğretmenlerinin değişime karşı tepkilerinin sadece pasif destek boyutunda (p<.05)

anamlı farklılık gösterdiği görülmektedir. Pasif destek boyutunda kadrolu öğretmenlerin ortalaması $\bar{X} = 1,79$ iken bu değer sözleşmeli öğretmenlerde $\bar{X} = 2,26$ olarak görülmektedir. Aradaki bu sayısal fark istatistiksel olarak anlamlıdır. Bu bulgu sözleşmeli öğretmenlerin, kadrolu öğretmenlere oranla daha fazla pasif destek davranışlarında buldukları şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 17. Öğretmenlerin Değişime Karşı Tepkilerinin Branş Bakımından İncelenmesini Gösteren t-testi Sonuçları (N=240)

| | Branş | N | Ort | SS | t | p |
|---------------|-----------------|-----|-------|------|--------|-------|
| Aktif Destek | Sınıf Öğretmeni | 120 | 3,013 | ,648 | 2,769 | ,006* |
| | Branş Öğretmeni | 120 | 2,767 | ,729 | | |
| Pasif Destek | Sınıf Öğretmeni | 120 | 1,715 | ,668 | -2,411 | ,017* |
| | Branş Öğretmeni | 120 | 1,918 | ,637 | | |
| Pasif Direnme | Sınıf Öğretmeni | 120 | 1,528 | ,610 | -,996 | ,320 |
| | Branş Öğretmeni | 120 | 1,607 | ,621 | | |
| Aktif Direnme | Sınıf Öğretmeni | 120 | 1,225 | ,416 | -,128 | ,898 |
| | Branş Öğretmeni | 120 | 1,232 | ,464 | | |

* p < 0.05 ; ** p < 0.001

Tablo 17 incelendiğinde, branş bakımından ilköğretim okulu öğretmenlerinin değişime karşı tepkilerinin aktif destek (p<.05) ve pasif destek boyutunda (p<.05) anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir.

Aktif destek boyutunda sınıf öğretmenlerinin ortalaması $\bar{X} = 3,01$ iken bu değer branş öğretmenlerinde $\bar{X} = 2,77$ olarak görülmektedir. Aradaki bu sayısal fark istatistiksel olarak anlamlıdır. Bu bulgu sınıf öğretmenlerinin, branş öğretmenlerine oranla değişimlere karşı daha fazla aktif destekte buldukları şeklinde yorumlanabilir.

Pasif destek boyutunda sınıf öğretmenlerinin ortalaması $\bar{X} = 1,72$ iken bu değer branş öğretmenlerinde $\bar{X} = 1,92$ olarak görülmektedir. Aradaki bu sayısal fark istatistiksel olarak anlamlıdır. Bu bulgu branş öğretmenlerinin, sınıf öğretmenlerine oranla değişimlere karşı daha fazla pasif destekte buldukları şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 18. Öğretmenlerin Değişime Karşı Tepkilerinin Kıdem Bakımından İncelenmesini Gösteren Anova Sonuçları (N=240)

| Değişken | Grup | N | Ort | SS | F | p |
|---------------|-----------------|----|-------|------|-------|------|
| Aktif Destek | 1-5 Yıl | 39 | 2.777 | .666 | .895 | .468 |
| | 6-10 Yıl | 39 | 2.800 | .744 | | |
| | 11-15 Yıl | 49 | 2.894 | .617 | | |
| | 16-20 Yıl | 23 | 2.839 | .725 | | |
| | 21 Yıl ve üzeri | 90 | 2.989 | .731 | | |
| Pasif Destek | 1-5 Yıl | 39 | 1.918 | .675 | 1.000 | .408 |
| | 6-10 Yıl | 39 | 1.826 | .519 | | |
| | 11-15 Yıl | 49 | 1.824 | .635 | | |
| | 16-20 Yıl | 23 | 1.974 | .604 | | |
| | 21 Yıl ve üzeri | 90 | 1.724 | .729 | | |
| Pasif Direnme | 1-5 Yıl | 39 | 1.560 | .583 | 1.268 | .283 |
| | 6-10 Yıl | 39 | 1.568 | .658 | | |
| | 11-15 Yıl | 49 | 1.653 | .538 | | |
| | 16-20 Yıl | 23 | 1.754 | .645 | | |
| | 21 Yıl ve üzeri | 90 | 1.476 | .638 | | |
| Aktif Direnme | 1-5 Yıl | 39 | 1.212 | .477 | .145 | .965 |
| | 6-10 Yıl | 39 | 1.212 | .435 | | |
| | 11-15 Yıl | 49 | 1.268 | .462 | | |
| | 16-20 Yıl | 23 | 1.245 | .273 | | |
| | 21 Yıl ve üzeri | 90 | 1.218 | .454 | | |

* p < 0.05 ; ** p < 0.001

Tablo 18 incelendiğinde, kıdem bakımından ilköğretim okulu öğretmenlerinin değişime karşı tepkilerinin anlamlı bir fark oluşturmadığı görülmektedir. Yani ilköğretim okulu öğretmenlerinin kıdemlerinin azlığı ya da çokluğu, değişime karşı tepkileri üzerinde anlamlı bir fark oluşturmada yeterli olmadığı biçiminde yorumlanabilir.

Tablo 19. Öğretmenlerin Değişime Karşı Tepkilerinin Okulda Çalışma Süresi Bakımından İncelenmesini Gösteren Anova Sonuçları (N=240)

| Değişken | Grup | N | Ort | SS | F | p | Gruplarası Fark |
|---------------|----------------|----|-------|------|-------|-------|--------------------|
| Aktif Destek | 1-2 Yıl | 79 | 2.954 | .657 | 5.324 | .000* | 5-2 |
| | 3-4 Yıl | 73 | 2.648 | .668 | | | |
| | 5-6 Yıl | 39 | 2.985 | .637 | | | |
| | 7-8 Yıl | 19 | 2.753 | .795 | | | |
| | 9 Yıl ve üzeri | 30 | 3.273 | .712 | | | |
| Pasif Destek | 1-2 Yıl | 79 | 1.785 | .705 | 1.974 | .099 | |
| | 3-4 Yıl | 73 | 1.896 | .628 | | | |
| | 5-6 Yıl | 39 | 1.590 | .582 | | | |
| | 7-8 Yıl | 19 | 2.011 | .638 | | | |
| | 9 Yıl ve üzeri | 30 | 1.880 | .676 | | | |
| Pasif Direnme | 1-2 Yıl | 79 | 1.559 | .638 | .637 | .636 | |
| | 3-4 Yıl | 73 | 1.614 | .694 | | | |
| | 5-6 Yıl | 39 | 1.466 | .484 | | | |
| | 7-8 Yıl | 19 | 1.702 | .615 | | | |
| | 9 Yıl ve üzeri | 30 | 1.522 | .506 | | | |
| Aktif Direnme | 1-2 Yıl | 79 | 1.195 | .473 | 1.563 | .185 | |
| | 3-4 Yıl | 73 | 1.271 | .458 | | | |
| | 5-6 Yıl | 39 | 1.119 | .177 | | | |
| | 7-8 Yıl | 19 | 1.230 | .371 | | | |
| | 9 Yıl ve üzeri | 30 | 1.358 | .550 | | | |

* p < 0.05 ; ** p < 0.001

Tablo 19 incelendiğinde, okulda çalışma süreleri bakımından ilköğretim okulu öğretmenlerinin değişime karşı tepkilerinin aktif destek (p<.001) boyutu dışındaki diğer boyutlarda anlamlı bir fark oluşturmadığı görülmektedir.

Aktif destek boyutunda ise, aynı okulda çalışma süreleri farklı öğretmenlerin p<.001 olacak şekilde farklı ortalamalara sahip olduğu görülmektedir. Bunlardan 9 yıl ve üzeri çalışanlar öğretmenler ($\bar{X}=3,27$) ile aynı okulda 3–4 yıl çalışan öğretmenler ($\bar{X}=2,65$) arasında aynı okulda 9 yıl ve üzeri çalışan öğretmenler lehine anlamlı farklılık olduğu görülmektedir.

Tablo 20. Öğretmenlerin Değişime Karşı Tepkilerinin Yaş Bakımından İncelenmesini Gösteren Anova Sonuçları (N=240)

| Değişken | Grup | N | Ort | SS | F | p | Gruplarası Fark |
|---------------|----------------|-----|-------|------|-------|-------|-----------------|
| Aktif Destek | 21-30 Yaş | 49 | 2,818 | ,683 | 2,532 | ,058 | |
| | 31-40 Yaş | 82 | 2,757 | ,651 | | | |
| | 41-50 Yaş | 77 | 3,036 | ,694 | | | |
| | 51 Yaş ve üstü | 32 | 2,988 | ,803 | | | |
| | Toplam | 240 | 2,890 | ,700 | | | |
| Pasif Destek | 21-30 Yaş | 49 | 1,914 | ,580 | 3,798 | ,011* | |
| | 31-40 Yaş | 82 | 1,802 | ,613 | | | |
| | 41-50 Yaş | 77 | 1,657 | ,665 | | | |
| | 51 Yaş ve üstü | 32 | 2,088 | ,784 | | | |
| | Toplam | 240 | 1,817 | ,660 | | | |
| Pasif Direnme | 21-30 Yaş | 49 | 1,537 | ,506 | | | |
| | 31-40 Yaş | 82 | 1,608 | ,642 | | | |
| | 41-50 Yaş | 77 | 1,535 | ,614 | | | |
| | 51 Yaş ve üstü | 32 | 1,589 | ,717 | | | |
| | Toplam | 240 | 1,567 | ,616 | | | |
| Aktif Direnme | 21-30 Yaş | 49 | 1,163 | ,333 | ,239 | ,869 | |
| | 31-40 Yaş | 82 | 1,274 | ,529 | | | |
| | 41-50 Yaş | 77 | 1,179 | ,272 | | | |
| | 51 Yaş ve üstü | 32 | 1,332 | ,612 | | | |
| | Toplam | 240 | 1,229 | ,440 | | | |

* p < 0.05 ; ** p < 0.001 (N=240)

Tablo 20 incelendiğinde, yaş değişkeni bakımından ilköğretim okulu öğretmenlerinin değişime karşı tepkilerinin pasif destek ($p < .05$) boyutu dışındaki diğer boyutlarda anlamlı bir fark oluşturmadığı görülmektedir.

Pasif destek boyutunda ise, yaşları farklı öğretmenlerin $p < .05$ olacak şekilde farklı ortalamalara sahip olduğu görülmektedir. Bunlardan 51 Yaş ve üstü öğretmenler ($\bar{X} = 2,09$) ile 41–50 Yaş öğretmenler ($\bar{X} = 1,66$) arasında 51 Yaş ve üstü öğretmenler lehine anlamlı farklılık olduğu görülmektedir.

Tablo 21. Öğretmenlerin Değişime Karşı Tepkilerinin Anne Eğitim Durumu Bakımından İncelenmesini Gösteren Anova Sonuçları (N=240)

| Değişken | Grup | N | Ort | SS | F | p | Gruplarası Fark |
|---------------|-----------------|-----|-------|------|-------|-------|-----------------|
| Aktif Destek | Okuma Yazma yok | 62 | 3,119 | ,647 | 3,518 | ,004* | 1-4 |
| | Okur Yazar | 40 | 2,865 | ,775 | | | |
| | İlköğretim(1-5) | 112 | 2,805 | ,688 | | | |
| | İlköğretim(6-8) | 3 | 1,733 | ,577 | | | |
| | Lise | 17 | 2,912 | ,589 | | | |
| | Üniversite | 6 | 2,783 | ,488 | | | |
| | Toplam | 240 | 2,890 | ,700 | | | |
| Pasif Destek | Okuma Yazma yok | 62 | 1,752 | ,595 | ,953 | ,448 | |
| | Okur Yazar | 40 | 1,725 | ,716 | | | |
| | İlköğretim(1-5) | 112 | 1,850 | ,668 | | | |
| | İlköğretim(6-8) | 3 | 2,400 | ,346 | | | |
| | Lise | 17 | 1,871 | ,761 | | | |
| | Üniversite | 6 | 2,033 | ,513 | | | |
| | Toplam | 240 | 1,817 | ,660 | | | |
| Pasif Direnme | Okuma Yazma yok | 62 | 1,565 | ,641 | ,750 | ,587 | |
| | Okur Yazar | 40 | 1,483 | ,626 | | | |
| | İlköğretim(1-5) | 112 | 1,586 | ,624 | | | |
| | İlköğretim(6-8) | 3 | 1,111 | ,192 | | | |
| | Lise | 17 | 1,735 | ,511 | | | |
| | Üniversite | 6 | 1,556 | ,502 | | | |
| | Toplam | 240 | 1,567 | ,616 | | | |
| Aktif Direnme | Okuma Yazma yok | 62 | 1,190 | ,282 | ,676 | ,642 | |
| | Okur Yazar | 40 | 1,241 | ,487 | | | |
| | İlköğretim(1-5) | 112 | 1,237 | ,488 | | | |
| | İlköğretim(6-8) | 3 | 1,000 | ,000 | | | |
| | Lise | 17 | 1,368 | ,538 | | | |
| | Üniversite | 6 | 1,125 | ,250 | | | |
| | Toplam | 240 | 1,229 | ,440 | | | |

* p < 0.05 ; ** p < 0.001 (N=240)

Tablo 21 incelendiğinde, anne eğitim durumu bakımından ilköğretim okulu öğretmenlerinin değişime karşı tepkilerinin aktif destek ($p < .05$) boyutu dışındaki diğer boyutlarda anlamlı bir fark oluşturmadığı görülmektedir.

Aktif destek boyutunda ise, anne eğitim durumu farklı öğretmenlerin $p < .05$ olacak şekilde farklı ortalamalara sahip olduğu görülmektedir. Bunlardan annelerinin

okuma yazması olmayan öğretmenler ($\bar{X}=3,12$) ile anneleri İlköğretim(6–8) mezunu öğretmenler ($\bar{X}=1,73$) arasında annelerinin okuma yazması olmayan öğretmenler lehine anlamlı farklılık olduğu görülmektedir.

Tablo 22. Öğretmenlerin Değişime Karşı Tepkilerinin Baba Eğitim Durumu Bakımından İncelenmesini Gösteren Anova Sonuçları (N=240)

| Değişken | Grup | N | Ort | SS | F | p |
|---------------|-----------------|-----|-------|------|-------|------|
| Aktif Destek | Okuma Yazma yok | 11 | 3,145 | ,437 | 1,248 | ,287 |
| | Okur Yazar | 49 | 2,967 | ,863 | | |
| | İlköğretim(1-5) | 106 | 2,905 | ,658 | | |
| | İlköğretim(6-8) | 22 | 2,877 | ,644 | | |
| | Lise | 27 | 2,619 | ,620 | | |
| | Üniversite | 25 | 2,868 | ,712 | | |
| | Toplam | 240 | 2,890 | ,700 | | |
| Pasif Destek | Okuma Yazma yok | 11 | 2,255 | ,580 | 1,900 | ,095 |
| | Okur Yazar | 49 | 1,735 | ,693 | | |
| | İlköğretim(1-5) | 106 | 1,774 | ,689 | | |
| | İlköğretim(6-8) | 22 | 1,673 | ,619 | | |
| | Lise | 27 | 1,978 | ,580 | | |
| | Üniversite | 25 | 1,920 | ,535 | | |
| | Toplam | 240 | 1,817 | ,660 | | |
| Pasif Direnme | Okuma Yazma yok | 11 | 1,803 | ,865 | 1,160 | ,330 |
| | Okur Yazar | 49 | 1,425 | ,642 | | |
| | İlköğretim(1-5) | 106 | 1,610 | ,621 | | |
| | İlköğretim(6-8) | 22 | 1,455 | ,532 | | |
| | Lise | 27 | 1,599 | ,544 | | |
| | Üniversite | 25 | 1,627 | ,541 | | |
| | Toplam | 240 | 1,567 | ,616 | | |
| Aktif Direnme | Okuma Yazma yok | 11 | 1,284 | ,231 | ,869 | ,503 |
| | Okur Yazar | 49 | 1,255 | ,524 | | |
| | İlköğretim(1-5) | 106 | 1,243 | ,475 | | |
| | İlköğretim(6-8) | 22 | 1,074 | ,243 | | |
| | Lise | 27 | 1,292 | ,466 | | |
| | Üniversite | 25 | 1,160 | ,209 | | |
| | Toplam | 240 | 1,229 | ,440 | | |

* p < 0.05 ; ** p < 0.001 (N=240)

Tablo 22 incelendiğinde, baba eğitim durumu bakımından ilköğretim okulu öğretmenlerinin değişime karşı tepkilerinin anlamlı bir fark oluşturmadığı görülmektedir. Yani ilköğretim okulu öğretmenlerinin baba eğitim durumlarının öğretmenlerin değişime karşı tepkileri üzerinde anlamlı bir fark oluşturmada yeterli olmadığı biçiminde yorumlanabilir.

Tablo 23. Öğretmenlerin Değişime Karşı Tepkilerinin Çocukluğunu Geçirdiği Yer Bakımından İncelenmesini Gösteren Anova Sonuçları (N=240)

| Değişken | Grup | N | Ort | SS | F | p | Gruplarası Fark |
|---------------|------------|-----|-------|------|-------|-------|-----------------|
| Aktif Destek | Köy | 91 | 2,935 | ,657 | 3,092 | ,017* | 1-4 3-4 |
| | Kasaba | 21 | 2,962 | ,786 | | | |
| | İlçe | 100 | 2,921 | ,710 | | | |
| | İl | 19 | 2,363 | ,674 | | | |
| | Büyükşehir | 9 | 3,033 | ,474 | | | |
| | Toplam | 240 | 2,890 | ,700 | | | |
| Pasif Destek | Köy | 91 | 1,846 | ,714 | 1,850 | ,120 | |
| | Kasaba | 21 | 1,695 | ,585 | | | |
| | İlçe | 100 | 1,738 | ,630 | | | |
| | İl | 19 | 2,116 | ,522 | | | |
| | Büyükşehir | 9 | 2,044 | ,698 | | | |
| | Toplam | 240 | 1,817 | ,660 | | | |
| Pasif Direnme | Köy | 91 | 1,568 | ,662 | 1,009 | ,403 | |
| | Kasaba | 21 | 1,508 | ,629 | | | |
| | İlçe | 100 | 1,547 | ,562 | | | |
| | İl | 19 | 1,553 | ,655 | | | |
| | Büyükşehir | 9 | 1,963 | ,588 | | | |
| | Toplam | 240 | 1,567 | ,616 | | | |
| Aktif Direnme | Köy | 91 | 1,312 | ,547 | 1,540 | ,191 | |
| | Kasaba | 21 | 1,101 | ,156 | | | |
| | İlçe | 100 | 1,189 | ,389 | | | |
| | İl | 19 | 1,178 | ,337 | | | |
| | Büyükşehir | 9 | 1,236 | ,261 | | | |
| | Toplam | 240 | 1,229 | ,440 | | | |

* p < 0.05 ; ** p < 0.001 (N=240)

Tablo 23 incelendiğinde, çocukluğun geçtiği yer bakımından ilköğretim okulu öğretmenlerinin değişime karşı tepkilerinin aktif destek ($p < .05$) boyutu dışındaki diğer boyutlarda anlamlı bir fark oluşturmadığı görülmektedir.

Aktif destek boyutunda ise, çocukluğunun geçtiği yer farklı olan öğretmenlerin $p < .05$ olacak şekilde farklı ortalamalara sahip olduğu görülmektedir. Bunlardan çocukluğunu köyde geçiren öğretmenler ($\bar{X} = 2,94$) ile çocukluğunu şehirde(il) geçiren öğretmenler ($\bar{X} = 2,36$) arasında çocukluğunu köyde geçiren öğretmenler lehine anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Ayrıca yine çocukluğunu ilçede geçiren öğretmenler ($\bar{X} = 2,92$) ile çocukluğunu şehirde(il) geçiren öğretmenler ($\bar{X} = 2,36$) arasında çocukluğunu ilçede geçiren öğretmenler lehine anlamlı farklılık olduğu görülmektedir.

Tablo 24. Öğretmenlerin Değişime Karşı Tepkilerinin Çocuk Sayısı Bakımından İncelenmesini Gösteren Anova Sonuçları (N=240)

| Değişken | Grup | N | Ort | SS | F | p |
|---------------|--------|-----|-------|-------|-------|------|
| Aktif Destek | 0-1 | 119 | 2,819 | ,704 | 1,283 | ,279 |
| | 2-3 | 119 | 2,956 | ,691 | | |
| | 4-5 | 2 | 3,150 | ,919 | | |
| | Toplam | 240 | 2,890 | ,700 | | |
| Pasif Destek | 0-1 | 119 | 1,810 | ,638 | ,190 | ,827 |
| | 2-3 | 119 | 1,818 | ,682 | | |
| | 4-5 | 2 | 2,100 | ,990 | | |
| | Toplam | 240 | 1,817 | ,660 | | |
| Pasif Direnme | 0-1 | 119 | 1,552 | ,611 | ,541 | ,583 |
| | 2-3 | 119 | 1,576 | ,611 | | |
| | 4-5 | 2 | 2,000 | 1,414 | | |
| | Toplam | 240 | 1,567 | ,616 | | |
| Aktif Direnme | 0-1 | 119 | 1,258 | ,512 | ,701 | ,497 |
| | 2-3 | 119 | 1,196 | ,353 | | |
| | 4-5 | 2 | 1,375 | ,530 | | |
| | Toplam | 240 | 1,229 | ,440 | | |

* $p < 0.05$; ** $p < 0.001$ (N=240)

Tablo 24 incelendiğinde, çocuk sayısı bakımından ilköğretim okulu öğretmenlerinin değişime karşı tepkilerinin anlamlı bir fark oluşturmadığı görülmektedir. Yani ilköğretim okulu öğretmenlerinin sahip oldukları çocuk sayılarının öğretmenlerin değişime karşı tepkileri üzerinde anlamlı bir fark oluşturmada yeterli olmadığı biçiminde yorumlanabilir.

Tablo 25. Öğretmenlerin Değişime Karşı Tepkilerinin Kardeş Sayısı Bakımından İncelenmesini Gösteren Anova Sonuçları (N=240)

| Değişken | Grup | N | Ort | SS | F | p |
|---------------|--------|-----|-------|------|-------|------|
| Aktif Destek | 0-1 | 12 | 2,742 | ,825 | 1,268 | ,286 |
| | 2-3 | 130 | 2,828 | ,650 | | |
| | 4-5 | 57 | 2,965 | ,820 | | |
| | 5+ | 41 | 3,027 | ,623 | | |
| | Toplam | 240 | 2,890 | ,700 | | |
| Pasif Destek | 0-1 | 12 | 1,750 | ,579 | ,890 | ,447 |
| | 2-3 | 130 | 1,880 | ,666 | | |
| | 4-5 | 57 | 1,754 | ,641 | | |
| | 5+ | 41 | 1,722 | ,687 | | |
| | Toplam | 240 | 1,817 | ,660 | | |
| Pasif Direnme | 0-1 | 12 | 1,500 | ,449 | 1,401 | ,243 |
| | 2-3 | 130 | 1,623 | ,646 | | |
| | 4-5 | 57 | 1,430 | ,477 | | |
| | 5+ | 41 | 1,602 | ,711 | | |
| | Toplam | 240 | 1,567 | ,616 | | |
| Aktif Direnme | 0-1 | 12 | 1,042 | ,062 | 1,116 | ,343 |
| | 2-3 | 130 | 1,263 | ,488 | | |
| | 4-5 | 57 | 1,221 | ,382 | | |
| | 5+ | 41 | 1,186 | ,405 | | |
| | Toplam | 240 | 1,229 | ,440 | | |

* p < 0.05 ; ** p < 0.001 (N=240)

Tablo 25 incelendiğinde, kardeş sayısı bakımından ilköğretim okulu öğretmenlerinin değişime karşı tepkilerinin anlamlı bir fark oluşturmadığı görülmektedir. Yani ilköğretim okulu öğretmenlerinin kardeş sayılarının öğretmenlerin değişime karşı tepkileri üzerinde anlamlı bir fark oluşturmada etkili olmadığı biçiminde yorumlanabilir.

Tablo 26. Öğretmenlerin Değişime Karşı Tepkilerinin Eşinin Mesleği Bakımından İncelenmesini Gösteren Anova Sonuçları (N=240)

| Değişken | Grup | N | Ort | SS | F | p |
|---------------|---------------|-----|-------|------|-------|------|
| Aktif Destek | Yok | 23 | 2,939 | ,593 | ,765 | ,549 |
| | Çalışmıyor | 40 | 3,053 | ,828 | | |
| | Öğretmen | 115 | 2,857 | ,719 | | |
| | Kamu Çalışanı | 35 | 2,809 | ,600 | | |
| | Diğer | 27 | 2,856 | ,615 | | |
| | Total | 240 | 2,890 | ,700 | | |
| Pasif Destek | Yok | 23 | 1,748 | ,633 | ,229 | ,922 |
| | Çalışmıyor | 40 | 1,755 | ,659 | | |
| | Öğretmen | 115 | 1,847 | ,700 | | |
| | Kamu Çalışanı | 35 | 1,846 | ,596 | | |
| | Diğer | 27 | 1,800 | ,618 | | |
| | Total | 240 | 1,817 | ,660 | | |
| Pasif Direnme | Yok | 23 | 1,667 | ,669 | 1,823 | ,125 |
| | Çalışmıyor | 40 | 1,354 | ,450 | | |
| | Öğretmen | 115 | 1,567 | ,652 | | |
| | Kamu Çalışanı | 35 | 1,690 | ,634 | | |
| | Diğer | 27 | 1,642 | ,552 | | |
| | Total | 240 | 1,567 | ,616 | | |
| Aktif Direnme | Yok | 23 | 1,283 | ,535 | ,334 | ,855 |
| | Çalışmıyor | 40 | 1,197 | ,472 | | |
| | Öğretmen | 115 | 1,246 | ,486 | | |
| | Kamu Çalışanı | 35 | 1,225 | ,255 | | |
| | Diğer | 27 | 1,162 | ,266 | | |
| | Total | 240 | 1,229 | ,440 | | |

* p < 0.05 ; ** p < 0.001 ; (N=240)

Tablo 26 incelendiğinde, eşinin mesleği bakımından ilköğretim okulu öğretmenlerinin değişime karşı tepkilerinin anlamlı bir fark oluşturmadığı görülmektedir. Yani ilköğretim okulu öğretmenlerinin eşlerinin mesleğinin öğretmenlerin değişime karşı tepkileri üzerinde anlamlı bir fark oluşturmada etkili olmadığı biçiminde yorumlanabilir.

Tablo 27. Değişime Karşı Tepki Türü ile Örgüt Kültürü Tipi Boyutları Arasındaki Korelasyon Değerleri (N=240)

| | Klan | Adokrasi | Market | Hiyerarşi | Yaş | Anne Eğitim Durumu |
|---------------|----------|----------|----------|-----------|---------|--------------------|
| Aktif Destek | ,452(**) | ,386(**) | ,326(**) | ,287(**) | ,131(*) | -,156(*) |
| Pasif Destek | -0,009 | ,217(**) | ,304(**) | ,262(**) | 0,002 | 0,099 |
| Pasif Direnme | ,193(**) | ,419(**) | ,554(**) | ,471(**) | 0,002 | 0,043 |
| Aktif Direnme | 0,07 | ,216(**) | ,387(**) | ,284(**) | 0,059 | 0,051 |

* p < 0.05 ; ** p < 0.001

Tablo 27 incelendiğinde, ilköğretim okulu öğretmenlerinin değişime karşı tepki türü boyutları ile okul kültürü boyutları arasında genel anlamda manidar bir ilişki olduğu saptanmıştır. İlköğretim okulu öğretmenlerinin değişime karşı tepki türü boyutları ile okul kültürü boyutları arasında doğru orantılı bir ilişki göze çarpmaktadır. Pasif destek ve aktif direnme boyutlarıyla klan kültürü arasında anlamlı bir ilişki ortaya çıkmamıştır.

Değişime karşı tepki türünün aktif destek boyutu ile klan ($r=,452$), adokrasi ($r=,386$), market ($r=,326$) ve hiyerarşi ($r=,287$) boyutları arasında anlamlı birer ilişki olduğu belirlenmiştir. Buradan değişime karşı aktif destek en yüksek klan kültüründe görülürken, en az hiyerarşi kültüründe görüldüğü şeklinde yorumlanabilir.

Değişime karşı tepki türünün pasif destek boyutu ile adokrasi ($r=,217$), market ($r=,304$) ve hiyerarşi ($r=,262$) boyutları arasında anlamlı birer ilişki olduğu belirlenmiştir. Buradan değişime karşı pasif destek en yüksek market kültüründe görülürken, en az adokrasi kültüründe görüldüğü şeklinde yorumlanabilir.

Değişime karşı tepki türünün pasif direnme boyutu ile klan ($r=,193$), adokrasi ($r=,419$), market ($r=,554$) ve hiyerarşi ($r=,471$) boyutları arasında anlamlı birer ilişki olduğu belirlenmiştir. Buradan değişime karşı pasif direnme en yüksek market kültüründe görülürken, en az klan kültüründe görüldüğü şeklinde yorumlanabilir.

Değişime karşı tepki türünün aktif direnme boyutu ile adokrasi ($r=,217$), market ($r=,387$) ve hiyerarşi ($r=,284$) boyutları arasında anlamlı birer ilişki olduğu belirlenmiştir. Buradan değişime karşı aktif direnme en yüksek market kültüründe görülürken, en az adokrasi kültüründe görüldüğü şeklinde yorumlanabilir.

Bu sonuçlardan hareketle klan kültüründe aktif desteğin, adokrasi kültüründe pasif direnmenin, market kültüründe pasif direnmenin ve hiyerarşi kültüründe pasif direnmenin belirgin şekilde öne çıktıkları söylenebilir. Yani klan kültürünün görüldüğü okullarda değişime karşı aktif desteğin yüksek olduğu, değişimlere daha açık oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Ayrıca yine Tablo 27'den hareketle, değişime karşı tepki türünün aktif destek boyutu ile yaş ve anne eğitim durumu arasında anlamlı ilişki göze çarpmaktadır. Aktif destek boyutu ile yaş ($r=,131$) arasında doğru orantılı bir ilişki belirlenmiştir. Bu ilişki düşük düzeyde de olsa, yaş arttıkça değişime karşı aktif desteğin de arttığı şeklinde yorumlanabilir. Yine aktif destek boyutu ile anne eğitim durumu ($r=-,156$) arasında ters orantılı bir ilişki belirlenmiştir. Buradan anne eğitim durumu arttıkça değişime karşı aktif desteğin azaldığı şeklinde ilginç bir durum ortaya çıkmaktadır.

Tablo 28. Değişime Karşı Tepki Türü ile Örgüt Kültürü Tipi Boyutları Arasındaki Korelasyon Değerleri (O.A.)

| | Klan | Adokrasi | Market | Hiyerarşi |
|---------------|---------|----------|----------|-----------|
| Aktif Destek | ,503(*) | ,575(**) | ,638(**) | ,458(*) |
| Pasif Destek | -,110 | ,384 | ,561(**) | ,532(**) |
| Pasif Direnme | ,312 | ,546(**) | ,774(**) | ,741(**) |
| Aktif Direnme | ,119 | ,254 | ,590(**) | ,620(**) |

* $p < 0.05$; ** $p < 0.001$ (N=25)

Tablo 28 incelendiğinde, kümeleme analizi ile elde edilen toplu okul analizi sonuçlarına göre ilköğretim okullarında, değişime karşı tepki türü boyutları ile okul kültürü boyutları arasında genel anlamda manidar bir ilişki olduğu saptanmıştır. İlköğretim okulu öğretmenlerinin değişime karşı tepki türü boyutları ile okul kültürü boyutları arasında doğru orantılı bir ilişki göze çarpmaktadır. Pasif destek ve aktif direnme boyutlarıyla klan kültürü ve adokrasi kültürü arasında anlamlı bir ilişki ortaya

çıkamamıştır. Yine pasif direnme boyutuyla klan kültürü arasında anlamlı bir ilişki çıkamamıştır. Okul kültürü boyutlarından klan kültürü ile sadece aktif destek ($r=,503$) arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Okul kültürü boyutlarından adokrasi kültürü ile aktif destek ($r=,575$) ve pasif direnme ($r=,546$) boyutları arasında anlamlı birer ilişki olduğu belirlenmiştir. Okul kültürü boyutlarından market kültürü ile aktif destek ($r=,638$), pasif destek ($r=,561$), pasif direnme ($r=,774$) ve aktif direnme ($r=,590$) boyutları arasında anlamlı birer ilişki olduğu belirlenmiştir. Okul kültürü boyutlarından hiyerarşi kültürü ile aktif destek ($r=,458$), pasif destek ($r=,532$), pasif direnme ($r=,741$) ve aktif direnme ($r=,620$) boyutları arasında anlamlı birer ilişki olduğu belirlenmiştir.

Tablo 28'e göre, klan kültürü ve adokrasi kültüründe aktif destek boyutunun, market ve hiyerarşi kültürlerinde ise pasif direnme boyutunun öne çıktığı görülmektedir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

Sonuç Ve Öneriler

Bu bölümde yapılan araştırmanın bulgularından çıkan sonuçları ve bu doğrultuda önerilere yer verilmektedir.

Sonuç

İlköğretim okulu öğretmenlerinin değişime karşı tepki türleri ile okul kültürü tipi algıları arasındaki ilişkiyi saptamayı amaçlayan bu araştırma, Manisa ilinin Salihli ilçesinde 2009–2010 öğretim yılında ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma ile ilgili literatür taraması yapılarak öğretmenlerin değişime karşı tepki türünü ölçmek için Doç.Dr. Cemil Yücel ve araştırmacı tarafından hazırlanan Değişime Karşı Tepki Türü Ölçeği ile öğretmenlerin okul kültürü tipi algılarını ölçmek için “Yücel ve Karataş Kurumsal Kültür Ölçeği”nden uyarlanan Okul Kültürü Ölçeği kullanılmıştır. 240 öğretmenin katıldığı araştırma sonuçları iki farklı analize tabi tutulmuştur. İlk olarak bireysel olarak incelenmiş daha sonra kümeleme (aggregate) yöntemiyle toplu okul analizi yapılmıştır. 25 okulun yer aldığı bu araştırmada öğretmenler hem bireysel hem de okul olarak toplu değerlendirmeye tabi tutulmuştur. Bu araştırmadan çıkan sonuçlar aşağıda verilmiştir.

- ◆ Bireysel olarak analiz edildiğinde öğretmenlerin algılarına göre baskın olarak gördükleri okul kültürü tiplerinden birlik ve beraberliğin, paylaşımın ve örgütsel bağlılığın önemli olduğu klan kültürü ön plana çıkmaktadır. İkinci düzen ve kuralların önemli olduğu hiyerarşi kültürü görülmektedir. Bu kültürü olarak esnek, yenilikçi ve örgütsel pozisyonların önemsenmediği adokrasi kültürü takip etmektedir. Son sırada ise örgüt kültürü tiplerinden rekabeti ve dış odaklılığı vurgulayan market kültürü yer almaktadır. Bu sonuç Karataş'ın (2009) sonuçlarıyla örtüşmektedir.
- ◆ Okulunda bu kültür tiplerinden hiçbirini baskın olarak görmeyen öğretmenler de ciddi bir oranı oluşturmaktadır.

- ◆ Kümeleme analizi ile elde edilen toplu okul analizi sonuçlarına göre okullarda bireysel analizde de olduğu gibi, belirgin okul kültürü tipi olarak klan kültürü belirgin bir şekilde öne çıkmaktadır. Hiyerarşi kültürü ikinci sırada belirgin okul kültürü olurken adokrasi kültürü, market kültürü ve belirgin baskın kültürü olmayan okul bu kültür tiplerini takip etmektedir. Yani örneklemdaki okulların çok büyük bir kısmında belirgin kültür olarak paylaşımcılığın, arkadaşılığın, birlik beraberliğin vurgulandığı klan kültürünün baskın kültür olarak seçildiği, az da olsa mekanik ve bürokratik örgütleri temsil eden hiyerarşi kültürünün de baskın olarak seçildiği görülmektedir. Market ve adokrasi kültürlerine ise fazla rastlanmadığından hareketle okullarda dış odaklılığın, rekabetçiliğin, esnekliğin ve yenilikçiliğin pek öne çıkmadığı söylenebilir.
- ◆ Bireysel olarak analiz edildiğinde öğretmenlerin değişime karşı tepki türü alt boyutlarından değişime gönüllü olmayı, etkin işbirliği ve yardımlaşma davranışı içine girmeyi vurgulayan aktif destek boyutu öne çıkmaktadır. İkinci olarak yine değişime olumlu bir tepki olan pasif destek ve bu tepki türünü, değişime karşı olduklarını açıkça ilan etmeseler de değişim çalışmalarına aktif destek sağlamama davranışlarının vurgulandığı pasif direnme takip etmektedir. Son sırada ise bireylerin değişim karşısında gösterdikleri en olumsuz tepkiyi ifade eden aktif direnme yer aldığı sonucuna varılmıştır.
- ◆ Öğretmenlerin değişime karşı tepkilerinin beklenenin aksine olumsuz değil, Genç (2006) ve Kulu'nun (2007) araştırma sonuçlarına paralel olarak değişime karşı olumlu bir tutum içerisinde oldukları hatta gönüllü işbirliği ve yardımlaşma davranışları içerisinde buldukları sonucuna ulaşılmıştır.
- ◆ Kümeleme analizi ile elde edilen toplu okul analizi sonuçlarına göre okullarda, değişime karşı tepki türlerinde aktif destek boyutu farklı bir şekilde öne çıkarken, sırasıyla pasif destek, pasif direnme ve aktif direnme boyutları bunu izlemektedir. Ayrıca araştırmaya katılan okullarda değişime karşı tepki türü olarak sadece aktif desteğin bariz şekilde öne çıktığı sonucuna ulaşılmıştır.
- ◆ Örneklemdaki ilköğretim okullarının genelinde okul müdürlerinin uzun yıllardır aynı okullarda hizmet veriyor olması göz önüne alındığında, klan kültürü ve aktif destek boyutlarının belirgin şekilde öne çıkmasının sebebi olarak müdürlerin sistemlerini oturmuş, okulu bir babanın ailesini sahiplendiği gibi sahiplenmiş olmaları ve okulda emir komuta zincirlerinden daha çok yerleşik

öğretmen kadrolarının yardımıyla aile ortamları meydana gelmiş olması şeklinde bir sonuca varılabilir.

- ◆ İlköğretim okulu öğretmenlerinin değişime karşı tepkilerinin sadece pasif direnme boyutunda cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Diğer bir ifadeyle ilköğretim okulunda çalışan bayan öğretmenlerin, erkek öğretmenlere oranla değişimlere karşı daha fazla pasif direnme davranışı içerisinde buldukları sonucuna varılmıştır.
- ◆ İlköğretim okulu öğretmenlerinin evli ya da bekar olmaları, değişime karşı tepkilerinde belirleyici bir etki oluşturmamaktadır.
- ◆ İlköğretim okulu öğretmenlerinin değişime karşı tepkilerinin sadece pasif destek boyutunda kadro durumuna göre anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Diğer bir ifadeyle ilköğretim okulunda çalışan sözleşmeli öğretmenlerin, kadrolu öğretmenlere oranla değişimlere karşı daha fazla pasif destek davranışı içerisinde buldukları sonucuna varılmıştır.
- ◆ Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin, branş öğretmenlerine oranla değişimlere karşı daha fazla aktif destekte buldukları, branş öğretmenlerinin de, sınıf öğretmenlerine oranla değişimlere karşı daha fazla pasif destekte buldukları sonucuna ulaşılmıştır.
- ◆ İlköğretim okulu öğretmenlerinin kıdemlerinin azlığı ya da çokluğu, değişime karşı tepkilerinde belirleyici bir etki oluşturmamaktadır.
- ◆ İlköğretim okulu öğretmenlerinin değişime karşı tepkilerinin sadece aktif destek boyutunda okulda çalışma sürelerine göre anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bunlardan 9 yıl ve üzeri çalışan öğretmenlerin aynı okulda 3–4 yıl çalışan öğretmenlere göre değişimlere daha fazla aktif destek verdikleri sonucuna ulaşılmıştır.
- ◆ İlköğretim okulu öğretmenlerinin değişime karşı tepkilerinin sadece pasif destek boyutunda yaş değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bunlardan 51 Yaş ve üstü öğretmenlerin 41–50 Yaş arası öğretmenlere göre değişimlere daha fazla pasif destek verdikleri sonucuna ulaşılmıştır.
- ◆ Ayrıca yaş değişkeni ile değişime aktif destek arasında doğru orantılı ve manidar bir ilişki tespit edilmiştir. Bu ilişki düşük düzeyde de olsa, yaş arttıkça değişime karşı aktif desteğin de arttığı şeklinde bir sonuca ulaşılmaktadır.

- ◆ İlköğretim okulu öğretmenlerinin değişime karşı tepkilerinin sadece aktif destek boyutunda anne eğitim durumuna göre anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bunlardan annelerinin okuma yazması olmayan öğretmenlerin, anneleri İlköğretim(6–8) mezunu olan öğretmenlere göre değişimlere daha fazla aktif destek verdikleri sonucuna ulaşılmıştır.
- ◆ Ayrıca ilginç bir bulgu olarak anne eğitim durumuyla değişime aktif destek arasında ters orantılı ve manidar bir ilişki tespit edilmiştir. Buradan anne eğitim durumu arttıkça değişime karşı aktif desteğin azaldığı şeklinde ilginç bir sonuç ortaya çıkmaktadır.
- ◆ İlköğretim okulu öğretmenlerinin babalarının eğitim durumları, değişime karşı tepkilerinde belirleyici bir etki oluşturmadığı sonucuna varılmıştır.
- ◆ İlköğretim okulu öğretmenlerinin değişime karşı tepkilerinin sadece aktif destek boyutunda öğretmenlerin çocukluklarını geçirdiği yere göre anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bunlardan çocukluğunu köyde geçiren öğretmenlerin, çocukluğunu şehirde geçiren öğretmenlere göre değişimlere daha fazla aktif destek verdikleri tespit edilmiştir. Yine burada çocukluğunu ilçede geçiren öğretmenlerin, çocukluğunu şehirde geçiren öğretmenlere göre değişimlere daha fazla aktif destek verdikleri sonucuna da ortaya çıkmıştır. Burada çocukluğunu daha küçük yerleşim bölgelerinde geçirenlerin değişime karşı daha aktif destek verdikleri sonucuna ulaşılmaktadır.
- ◆ İlköğretim okulu öğretmenlerinin çocuk sayılarının öğretmenlerin değişime karşı tepkileri üzerinde anlamlı bir fark oluşturmada yeterli olmadığı sonucuna varılmıştır.
- ◆ İlköğretim okulu öğretmenlerinin kardeş sayılarının öğretmenlerin değişime karşı tepkileri üzerinde belirleyici bir etki oluşturmadığı sonucuna varılmıştır.
- ◆ İlköğretim okulu öğretmenlerinin eşlerinin mesleğinin, değişime karşı tepkileri üzerinde belirleyici bir etki oluşturmadığı sonucuna varılmıştır.
- ◆ İlköğretim okulu öğretmenlerinin değişime karşı tepki türü boyutları ile okul kültürü boyutları arasında genel anlamda manidar bir ilişki olduğu tespit edilmiş olup bu ilişkinin doğru orantılı bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır.
- ◆ Değişime karşı tepki türünün aktif destek boyutu ile en yüksek ilişki klan kültürü ile %20 olarak ortaya çıkmıştır. Bunu sırasıyla adokrasi (%15), market (%10) ve en düşük ilişki hiyerarşi (%7) kültürü ile olduğu

belirlenmiştir. Buradan değişime karşı aktif destek en yüksek klan kültüründe görülürken, en az hiyerarşi kültüründe görüldüğü sonucuna ulaşılmıştır. İçeride dönük, birlik ve beraberliğin, paylaşımcılığın, örgütsel bağlılığın öne çıktığı, geniş bir aile ortamı olarak tanımlanan klan kültürü ile değişime karşı aktif destek boyutu arasında en yüksek ilişki çıkarken örgüt içi odaklılık ve durağanlık/kontrol boyutları arasında sekilenen, mekanik ve bürokratik örgütleri temsil eden, düzen ve kuralların önemli olduğu hiyerarşi kültürüyle en düşük ilişki çıkmıştır.

- ◆ Değişime karşı tepki türünün pasif destek boyutu ile adokrazi (%5), market (%9) ve hiyerarşi (%7) boyutları arasında düşük düzeyde ilişkiler olduğu belirlenmiştir. Burada değişime karşı pasif destek en yüksek market kültüründe görülürken, en az adokrazi kültüründe görüldüğü şekilde bir sonuca ulaşılmaktadır. Ayrıca klan kültürü ile pasif destek boyutu arasında anlamlı ilişki tespit edilememiştir.
- ◆ Değişime karşı tepki türünün pasif direnme boyutu ile en yüksek ilişki market kültürü ile %31 olarak ortaya çıkmıştır. Bunu sırasıyla hiyerarşi (%22), adokrazi (%18) kültürleri izlemektedir. En düşük ilişki ise klan (%4) kültürü ile tespit edilmiştir. Buradan değişime karşı pasif direnme en yüksek market kültüründe görülürken, en az klan kültüründe görüldüğü sonucuna ulaşılmıştır.
- ◆ Değişime karşı tepki türünün aktif direnme boyutu ile en yüksek ilişki market kültürü ile %15 olarak ortaya çıkmıştır. Bunu hiyerarşi (%8) kültürü takip etmektedir. En düşük ilişki ise adokrazi (%5) kültürü ile tespit edilmiştir. Ayrıca klan kültürü ile aktif direnme boyutu arasında anlamlı ilişki tespit edilememiştir. Buradan değişime karşı aktif direnme en yüksek market kültüründe görülürken, en az adokrazi kültüründe görüldüğü sonucuna ulaşılmıştır.
- ◆ Araştırma sonuçlarına göre, klan kültüründe aktif desteğin, adokrazi kültüründe pasif direnmenin, market kültüründe pasif direnmenin ve hiyerarşi kültüründe pasif direnmenin belirgin şekilde öne çıktıkları söylenebilir. Yani klan kültürünün görüldüğü okullarda değişime karşı aktif desteğin yüksek olduğu, değişimlere daha açık oldukları şeklinde bir sonuca ulaşılmaktadır.
- ◆ Kümeleme analizi ile elde edilen toplu okul analizi sonuçlarına göre ilköğretim okullarında, değişime karşı tepki türü boyutları ile okul kültürü

boyutları arasındaki ilişki ile ilgili bireysel analiz sonuçlarına paralel ancak daha güçlü ilişkiler sonuçlar elde edilmiştir.

- ◆ Pasif destek ve aktif direnme boyutlarıyla klan kültürü ve adokrazi kültürü arasında anlamlı bir ilişki ortaya çıkmamıştır. Yine pasif direnme boyutuyla klan kültürü arasında anlamlı bir ilişki elde edilememiştir.
- ◆ Okul kültürü boyutlarından klan kültürü ile sadece değişime karşı aktif destek boyutu (%25) arasında doğru orantılı manidar bir ilişki olduğu sonucu elde edilmiştir. Yani aktif destek ortalamalarının %25'i klan kültürü puanlarıyla açıklanabilir. Adokrazi kültürü ile aktif destek (%33) ve pasif direnme (%30) boyutları arasında; market kültürü ile aktif destek (%41), pasif destek (%31), pasif direnme (%60) ve aktif direnme (%35) boyutları arasında; hiyerarşi kültürü ile aktif destek (%21), pasif destek (%28), pasif direnme (%55) ve aktif direnme (%38) boyutları arasında anlamlı birer ilişki olduğu sonucu elde edilmiştir.
- ◆ Klan kültürü ve adokrazi kültüründe aktif destek boyutunun, market ve hiyerarşi kültürlerinde ise pasif direnme boyutunun öne çıktığı görülmektedir.
- ◆ Hem bireysel hem de toplu okul analizleri birlikte değerlendirildiğinde, klan kültüründe değişime karşı tepki olarak aktif desteğin ön plana çıktığı, diğer hiyerarşi, adokrazi ve market kültürlerinde ise değişime karşı tepki olarak pasif direnmenin ön plana çıktığı sonucuna varılmıştır.

Öneriler

Araştırmanın bulgularına göre, ilköğretim öğretmenlerinin algılarına göre okullarında okul kültürü tiplerinden klan kültürünün baskın olduğu görülmektedir. Değişime karşı tepki türlerinden değişime aktif desteğinde aynı şekilde ön plana çıktığı da göz önüne alındığında, okullarında öğretmenlerin kendilerini geniş bir aile olarak gördükleri, paylaşımcılığın, birlik beraberliğin, örgütsel değerlerin önemine inandıkları, bireysellikten çok biz duygusunun öne çıktığı, ortak değer ve inançlar doğrultusunda hareket edildiğinde değişimlere karşı kayıtsız kalma ya da direnmenin aksine değişimlere aktif desteğin ortaya çıktığı ve bu konuda topyekûn seferber olunabildiği görülmektedir. Bu sonuçların ilgililer ve okul yöneticileri tarafından incelenmesinin yararlı sonuçları olabilir.

Öğretmenlerin ve yöneticilerin, değişimin sürekli olduğunu ve bu durumun gerekli görülen zamanlarda tekrarlanacağını bilmeleri ve bunu kabullenmeleri gerekmektedir. Bu yüzden de değişimin okul kültürüne yerleştirilmesi gerekmektedir.

Bu araştırmada ilköğretim öğretmenlerinin değişime karşı tepkileri ile okul kültürü tipi algıları arasındaki ilişki incelendi. Bu incelemeye okul yöneticilerinin de katılmasının daha farklı bulgu ve yararlı sonuçları olabilir.

Yapılan araştırma Milli Eğitim Bakanlığı bünyesindeki resmi ilköğretim okullarını kapsamaktadır. Karşılaştırma yapılabilmesi adına araştırmaya ortaöğretim kurumları ve özel okulların katılmasıyla daha yararlı sonuçlar ortaya çıkabilir.

Bu araştırmada bireysel analizle birlikte toplu okul analizi yapılmıştır. Okul okul toplu analiz yapmanın özellikle kültür gibi konularda daha verimli sonuçlar ortaya koyduğu düşünölmektedir. Bu tip araştırmalar bu yöntem tavsiye edilmektedir.

Bu araştırma Manisa ili Salihli ilçe merkezindeki resmi ilköğretim okullarında yapılmıştır. Benzer araştırmaların evren olarak bir ilin tamamını kapsammasının daha faydalı ve daha genel sonuçları olabilir.

KAYNAKÇA

- Açıkalın, A. (1995).Toplumsal Kurumsal ve Teknik Yönleriyle Okul Yöneticiliği. Pegem Özel Eğitim Hizmetleri Ltd. Şti. Ankara.
- Akıncı, Z.B. (1998).Kurum Kültürü ve Örgütsel İletişim. İletişim Yayınları.İstanbul.
- Aksu, A. (2000) “Değişim Mühendisliği Uygulamalarında Karşılaşılan Dirençler Ve Yapılan Hatalar”,D.E.Ü.İ.İ.B.F.Dergisi, Cilt:15.Sayı:2.
- Aktan, C. C. (1998). Toplumsal Dönüşüm ve Türkiye, İstanbul: Milliyet Yay.
- Aktan, C. C. (1999). 2000’li Yıllarda Yeni Yönetim Teknikleri. Türkiye Genç İş Adamları Derneği. İstanbul.
- Aktan, C. C. (2002). Kamu Yönetiminde Reform Yapmaya Engel Olan Aktörlerin Ve Faktörlerin Bir Tahlili. Türk İdare Dergisi. Ankara.
- Alamur, B. (2005). Örgüt kültürü ve örgüte bağlılık arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Anadolu Üniversitesi. Eskişehir.
- Altunay, Ö. (2006). Örgüt yapısındaki değişimlerin örgüt kültürü üzerindeki etkilerinin belirlenmesine yönelik bir araştırma. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Dumlupınar Üniversitesi. Kütahya.
- Anderson, A. H. ve Barker, D. (1996). Effective Enterprise And Change Management. First Edition. Blackwell Publishers Ltd. Usa.
- Arslan, H. ve Doyuran, Ş. (2003).”Yükseköğretimde Örgütsel Kültürün İncelenmesi”. Eğitim Bilimleri Kongresi. Antalya.
- Artan, İ. (1997). Örgütsel Değişim ve Gelişme, Endüstri ve Örgüt Psikolojisi. Şelale Mat.
- Awbrey, S.M. (2005). General education reform as organizational change: Integrating cultural and structural change. The Journal of General Education, 54(1), 1-21.
- Aydın, M. (1998). Eğitim Yönetimi. Hatipoğlu Yayınları. Ankara.

- Aydoğan, İ. (2007). Değişimin Süreci ve Okul Personeli. GAU J. Soc. & Appl. Sci., 3(5), 13-24.
- Aytaç, T. (2002). "Eğitim ve Yönetimde Yeni Yaklaşımlar.Kurum İmajı",Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi, 3(31).
- Balcı, A. (1993). Okul Kuram Uygulama ve Araştırma, Ankara:Yavuz Dağıtım
- Balcı, A.(2000). Örgütsel Gelişme: Kuram Ve Uygulama. Pegem Yay.Ankara.
- Balcı, A. (2002). Etkili Okul ve Okul Geliştirme. (3.baskı). Ankara: PegemA Yayınları
- Başaran, İ.E. (1991). Örgütsel Davranış: İnsanın Üretim Gücü, Ankara. Gül Yayınevi.
- Başaran, İ.E. (2004). Yönetimde İnsan İlişkileri, Nobel Yay. Ankara
- Budak, G. (1998). Yenilikçi Yönetim Yaratıcı Birey. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Bursalioğlu, Z. (1987). Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış. Ankara Üniversitesi Basımevi . Ankara.
- Can, N. (2002). "Değişim Sürecinde Eğitim Yönetimi". Milli Eğitim Dergisi. Sayı 155-156.
- Can, H. (1997). Organizasyon Ve Yönetim. Siyasal Kitabevi. Ankara
- Cansu, O.C. (2006). Örgüt kültürü ile örgütsel iletişim ilişkisi ve bir şirket uygulaması. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Celep, C. (1996). "Okullarda İşbirlikçi Karar Verme ve Yöneticinin Rolü," Eğitim Yönetimi Dergisi, 2:19-57.
- Çelebioğlu, F. (1990). Davranış Açısından Örgütsel Değişim. İstanbul: Küre Ajans.
- Çelik, M. (2007). Örgüt kültürü ve örgütsel vatandaşlık davranışı. Yayımlanmamış doktora tezi. Atatürk Üniversitesi. Erzurum.
- Çelik, V. (2002). Okul Kültürü ve Yönetimi (3. baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Çelikten, M. (2000). "Okul Müdürlerinin Değişim Yönetimi Becerileri", 9.Eğitim Bilimleri Kongresi Sözlü Bildirisi.
- Çetin, M. (2004). Ölçüm: Örgüt Kültürü ve Örgütsel Bağıllık, Ankara: Nobel Yay.
- Deal, T.E ve Peterson, K.D. (1991). The principal's role in shaping school culture. Washington: U.S. Department of Education.
- Deal, T.E. (1993). "The Culture of Schools." In Educational Leadership and School Culture. California: McCutchan Pub.
- Demir, N. (2007). Örgüt Kültürü ve İş Tatmini. İstanbul: Türkmen Kitapevi.
- Demirtaş, Z. ve Ersözlü, A. (2007). Okul Kültürü İle Öğrencilerin Şiddete Başvurma Davranışları Arasındaki İlişkiler. Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi. 2, (2007): 178-189
- Dikici, A. M. ve Erdem, O. (2009). Liderlik Ve Kurum Kültürü Etkileşimi. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi www.esosder.org. Yaz-2009 C.8 S.29 (198-213)
- Dinç, M. (2006). "Örgüt Geliştirmenin Genel Unsurları" <http://www.angelfire.com/co2/muratdinc/rgt22.html> adresinden 29 Kasım 2009 tarihinde alınmıştır.
- Dolunay, S. K. (2007). Okul Kültürü Ve Türkçe Öğretimi. Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi (Turkish Journal Of Social Research). Yıl:11, Sayı:3, Aralık 2007, S9-22
- Dooley, J. (1995). Cultural aspects of systematic change management. <http://www.well.com/user/dooley/culture.pdf.htm> adresinden 29 Kasım 2009 tarihinde alınmıştır.
- Duncan, W. J. (1989). Organizational culture: Getting a fix on an elusive concept. The Academy of Management Executive, 11, 229-236.
- Düren, A. Z. (2000). 2000'li Yıllarda Yönetim, Alfa Yayınları İstanbul.
- Ekşi, F. (2006). Rehber Öğretmenlerin Okul İklimi Algıları İle Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Erdem, R. (2007). Örgüt Kültürü Tipleri İle Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki. Osmangazi Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi, Ekim, 2(2),63-67.
- Erdoğan, İ. (2002). Eğitimde Değişim Yönetimi. Ankara: PEGEMA Yayıncılık
- Eren, E. (2001). Yönetim ve Organizasyon. İstanbul: Beta Basım A.Ş.
- Ergeneli, A. (2004). Örgütlerde İraksak Düşünme Gereği ve Yaratıcılık Eğitimi. Üçüncü Sektör Kooperatifçilik. Sayı:146.
- Erkmen, T. ve Ordun, G. (2001). Örgüt Kültürü Tipleri ile Yönetim Biçimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi"ne Yönelik Bir Araştırma. 9. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi Bildirileri.
- Ersoy, T. (1993). Planlı Örgütsel Değişimde Teşhise Dayalı Araç Yöntemi.Yönetim. 16(4:41-47)
- Flint, N. (2000). Culture Club:An Investigation of Organizational Culture.Sydney: Aare.
- Genç, M. (2006). Eğitim Örgütlerinde Öğretmenlerin Değişime Karşı Gösterdiği Direnç. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü . İstanbul.
- Gizir, S. (2003). Örgüt kültürü çalışmalarında yöntemsel yaklaşımlar. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 35, 374-397.
- Griffin, R. W. (1993).Management. Fourth Edition. Boston:Houghton Mifflin Comp.
- Gürçay, C. (2001). "İşletmelerde Örgüt Kültürü Faktörlerinin Farklı Boyutlarda Oluşmasında Sektörel Farklılığın Etkisi". İş-Güç, Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi, Cilt 3, Sayı 1.
- Güvenç, B. (2005). İnsan ve Kültür (11. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Handy, C. B. (1998). Ruhun Arayışı (Çev.N. Elhüseyni).İstanbul:Boyner Holding Yay.
- Handy, C. B. (1981). Understanding organizations (2 nd Edition). London: Hazell Watson & Viney Ltd, Aylesbury, Bucks Set in Monotype Times.

- Handy, C. B. (1995). Süper yönetim (Çev. Seden Hatay). İstanbul: İlgı Yayıncılık.
- Harris, T.P. (2002). "Voices Inside a High School: Written Perceptions of a School's Organizational Culture". Wilmington: Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Harrison, J. R. ve Carroll, G. R. (2006). Culture and demography in organizations. United Kingdom: Princeton University Press.
- Hasanoğlu, M. (2004). Türk Kamu Yönetiminde Örgüt Kültürü ve Önemi. Sayıştay Dergisi, 52, 43-60.
- Heim, P. ve Elwood N. C. (1997). Liderliği Öğrenmek. Çev. Tülay Savaşer. İstanbul: Rota Yayın Yapım Tanıtım Ticaret LTD. Şti.
- Helvacı, M. A. (2005). Eğitim Örgütlerinde Değişim Yönetimi İlke, Yöntem ve Süreçler. Nobel Yayın Dağıtım : Ankara
- Hofstede, G., Neuijen, B., Ohavy, D. ve Sanders, G. (1990). "Measuring Organizational Cultures: Aqualitative and Quantative Study Across Twenty Cases", Administrative Science Quarterly, 35, s. 286-316.
- Hofstede, G. (1984). Culture's Consequences: International Differences in Work Related Values, Sage Publications: Newburg Park.
- Hoy, W.K. (1990). Organizational climate and culture: A conceptual analysis of the school work place. Journal of Educational and Psychological Consultation, 1(2), 149-168.
- Hussey, D. E. (1997), Kurumsal Değişimi Başarmak, Çev. Tülay Savaşer. Etkin Yönetim Dizisi, Rota Yayınları, İstanbul
- Hussey, D. E. (1998). Daha İyi Nasıl Değişim Yönetimi, Çev. Ali Çimen. Timaş Yayınları, İstanbul
- Işık, A. N., ve Gürsel, M. (2009). Örgüt Kültürünün Bazı Değişkenlere Göre Analizi (Eğitim Fakültesi Örneği), Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi Sayı 27, Sayfa 187 -205, 2009
- İlğan, A. (2008). Örgütsel Değişim/Değişme. Milli Eğitim. Sayı 177. Kış 2008

- Judson, S. A. (1991). "Minimizing resistance to Change". Changing Behaviour in Organization. Cambridge:Mass.Blackwell.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1983). İnsan ve İnsanlar. İstanbul: Beta Yayınevi.
- Karataş, E. (2009). Eğitim Yönetiminde İş Değerleri Ve Örgüt Kültürü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karcioğlu, F. ve Timuroğlu, M. K. (2004). "Örgüt Kültürü ve Liderlik", Atatürk Ün.İİBF Dergisi,Cilt 18.
- Kaynak, T. (1995). Organizasyonel Davranış ve Yönlendirilmesi. İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım Ltd.Şti.
- Keçecioğlu, T. (2001). Bir değişimin anatomisi. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Koçel, T. (1998). İşletme Yöneticiliği. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş.
- Kono, T. (1992). "Corporate Culture and Long-range Plannig". Oxford: Strategic Management in Japanese Companies. Pergaman Pres.
- Korkmaz, G. (2002). 21. Yüzyıl Bilgi Toplumunda Okul Kültürü ve Yönetimi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Koşar, S. (2008).İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Yönetimde Gücü Kullanma Stilleri İle Örgüt Kültürü Arasındaki İlişki. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi , Ankara.
- Kozak, M. A. (2004). Değişim Yönetimi:Otel İşletme Müdürlerinin Değişim Yönetimi İle İlgili Algılamaları Üzerine Bir Araştırma, Ankara.
- Köksal, K. (2007). Yükseköğretimde Örgüt Kültürü ve Alan Araştırması. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir.
- Köse, S. (1997). "Değişim ve Yönetimi", A.Ü. Açıköğretim Fakültesi Dergisi, Cilt: 2, Sayı:2, Eskişehir

- Kulu, S. Ş. (2007).İstanbul İli, İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Değişime Dirençleri Ve Direnç Nedenleri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi. İstanbul
- Kurşunoğlu, A. ve Tanrıoğen, A. (2005). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Değişmeye İlişkin Tutumları . IV. Eğitim Bilimleri Kongresi
- Louis, M.R. (1985). An investigator's guide to work place culture. In Frost, P.J., Moore, L.F., Louis, M.R. and Lundberg, C. (Eds.). Organizational culture (pp. 73–93). California:SagePub.
- Lundberg, C.C. (1996). Designing organizational courses: Fundamental considerations. Journal of Management Education, 20, 11-17.
- McKenzie, J. ve Koenig, W. (1998). Kültürel Yenilenme, Executive Excellence. Mayıs, s, 18-19.
- Meek, V. L. (1988). Organizational culture: Origins and weaknesses. Organization Studies, 9, 453-473.
- Morgan, G. (1998). Yönetim ve Örgüt Teorilerinde Metafor (Çev. Bulut, G.). İstanbul: BZD Yayıncılık.
- Nalbant, E. (1997). "Örgütsel Değişimi Yönetmede Önderin Rolü". Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi.Sayı.12:72
- Narsap, H. (2006). Genel ve mesleki liselerde örgüt kültürü. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Ocak, P. (2003). Kurum Kültürünün Değiştirilmesinde İletişimin Rolü. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ege Üniversitesi, İzmir.
- Okay, A. (2005). Kurum Kimliği. İstanbul: Media Cat Kitapları.
- Ölçer, F. (1995). İşletmelerde Örgütsel Değişime Direnme ve Bu Sorunun Çözümlemesi Üzerine Bir Araştırma. Adana:Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Ana Bilim Dalı Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Önal, G. (1979). İşletmelerde Biçimsel Olmayan Örgüt Yapısı. Bursa İktisadi ve Ticari İlimler Akademisi Yayını. Bursa.

- Öncü, N. A. (2001). Plandan Uygulamaya: Değişim Yönetimi. <http://www.insankaynaklari.com> adresinden 29 Kasım 2009 tarihinde alınmıştır.
- Özdemir, S. (2000). Eğitimde Örgütsel Yenileşme. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özden, S. (2002). Öğretmen ve Yöneticilerin Değişim Sürecinde Oluşturdukları Okul Kültürünün, Okul Verimliliğini Arttırabilmelerine Yönelik Algılama Düzeyleri. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Özdevecioğlu, M. (1995). "Organizasyon Kültürü". (Ed. M. Özel). Stratejik Liderlik ve Yönetim. İstanbul: İz Yayıncılık
- Özgen, H. (1993). İşletme Yönetiminde Güncel Konular.Çukurova Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi İşletme Bölümü Yayın No:2, Adana
- Özkalp, E. ve Kirel, Ç. (2003). Örgütsel Davranış, Anadolu Üniversitesi, Açık Öğretim Fakültesi Yayını, Eskişehir.
- Özkan, Y. (2004). İşletmelerde Değişime Direnme Ve Çözüm Yöntemlerinin İncelenmesi. http://www.isguc.org/arc_view.php?ex=176 adresinden 29 Kasım 2009 tarihinde alınmıştır.
- Peker,Ö. ve Aytürk, N. (2000). Etkili Yönetim Becerileri, Yargı Yayınları, Ankara.
- Recklies, D. (2001). What Makes a Good Change Agent?. http://www.themanager.org/Strategy/change_agent.htm adresinden 29 Kasım 2009 tarihinde alınmıştır.
- Robbins, S. P. (1993). Organizational Behaviour.New Jersey:Prentice-Hall Inc.
- Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (1998). Örgütsel Psikoloji. Alfa Yayınları. Bursa.
- Saydam, A. (2005). Burnunuzu Zamanında Kaldırın. <http://www.insankaynaklari.com> adresinden 29 Kasım 2009 tarihinde alınmıştır.
- Schein, E.H. (1992). Organizational Culture And Leadership. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

- Schein, E.H. (1996). Culture: The missing concept in organization studies. *Administrative Science Quarterly*, 41, 229-241.
- Schneider, S.C. (1988). "National vs. Corporate Culture: Implication for Human Resource Management". *Human Resource Management*. 27/2, 231-246
- Scholl, R. W. (2003). Organizational Culture-the Inducement System. <http://www.cba.uri.edu/school/Notes/Culture.html> adresinden 29 Kasım 2009 tarihinde alınmıştır.
- Seren, Ş. (2005). Değişime Karşı Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi Ve Kalite Belgesi Alan Hastanelerde Değişim İle Örgüt Kültürü Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.Yayımlanmamış Doktor Tezi.İstanbul Üniversitesi
- Seymen, O. A. (2000). İşletmelerde Yeniden Yapılanma, Beta Yayınları, İstanbul.
- Stolp, S. ve Smith, S. (1995). Transforming School Culture: Stories, Symbols, Values & the Leader's Role. Eugene, OR: ERIC Clearinghouse on Educational Management.
- Şahin, Ü. (2001). "Değişime Karşı Direnç". *The Futurist*. <http://www.vizyonturk.net>. adresinden 29 Kasım 2009 tarihinde alınmıştır.
- Şimşek, H. (2005). "Değişim ve Değişim Yönetimi", Seminerler <http://www.mebnet.com> adresinden 29 Kasım 2009 tarihinde alınmıştır.
- Şimşek. M. Ş., Akgemci. T. ve Çelik. A. (2001). Davranış Bilimlerine Giriş ve Örgütlerde Davranış. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Şimşek, Ş. (1999). Yönetim ve Organizasyon. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Şişman M. (1993). "İlkokullarda Örgüt Kültürü". (Doktora Tezi) Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şişman, M. (2002). Örgütler ve kültürler. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Tabancalı, E. (2003). "Örgütsel Değişme". Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar Uygulamalar ve Sorunlar". Edit: Cevat Elma, Kamile Demir. Anı. Ankara.

- Terzi, A.R. (1999). "Özel Ve Devlet Liselerinde Örgüt Kültürü". Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Terzi, A. R. (2000). Örgüt Kültürü. Ankara:Nobel Yayın Dağıtım Ltd.Şti.
- Terzi, A. R. (2005). İlköğretim okullarında okul kültürü. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 11(43), 423-442.
- Tetenbaum, T. J. (1998). Shifting Paradigms: From Newton to Chaos. Organizational Dynamics.Spring.
- Tevruz, S. (1996). Endüstri Ve Örgüt Psikolojisi, Türk Psikologlar Derneği Ve Kalite Derneği Ortak Yayını, Ankara.
- Toman, T. (1997). Reaping a Return on Knowledge. America's Community Banker. Vol:6, No:2.
- Töremen, F. (2002). Eğitim Örgütlerinde Değişimin Engel Ve Nedenleri. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi Cilt: 12, Sayı: 1, Sayfa: 185-202.Elazığ.
- Unutkan, G. A. (1995). İşletmelerin Yönetimi ve Kültürü. İstanbul: Türkmen Kitapevi.
- Ülgen, H. (1997).İşletmelerde organizasyon ilkeleri ve uygulaması.İstanbul Üniv. İşletme Fak.İşletme İktisadi Enstitüsü Araştırma ve Yardım Vakfı Yayın No:3.
- Vural, B. A. (2003). Kurum Kültürü. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Yahyagil, M. Y. (2004). "Denison Örgüt Kültürü Ölçme Aracının Geçerlilik Ve Güvenirlik Çalışması: Amprik Bir Uygulama." İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi, İşletme İktisadi Enstitüsü Dergisi " Yönetim" Yıl. 15. Sayı: 47
- Yeniçeri, Ö. (2002). Örgütsel Değişimin Yönetimi:Sorunlar, Yöntemler, Teknikler, Stratejiler ve Çözüm Yolları, Ankara : Nobel Yayın Dağıtım.
- Young, D.W. (2000). The six levers for managing organizational culture. Business Horizons, 43, 19-29.
- Zamanou, S. ve Glaser, S.R. (1994). Moving toward participation and involvement. Group and Organization Management, 19, 475-513.

EKLER

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Bu bölümde, öğretmenlerin "kişisel bilgilerine ilişkin" maddelere yer verilmiştir. Durumunuza uygun olan seçeneği, ömündeki parantezin içerisine çarpı (X) işareti koyarak yanıtlayınız.

- 1.Cinsiyetiniz () Kadın () Erkek
- 2.Medeni Durumunuz
() Bekar () Evli () Diğer Belirtiniz.....
- 3.Öğretmenlik kademeniz
() 1-5 yıl () 6-10 yıl () 11-15 () 16-20 yıl () 21yıl ve üzeri
- 4.Kaç yıldır bu okulda görev yapıyorsunuz?
() 1-2 yıl () 3-4 yıl () 5-6 yıl () 7-8 yıl () 9 yıl ve üzeri
- 5.Kadro durumunuz () Kadrolu () Sözleşmeli
- 6.Branşınız () Sınıf Öğretmeni () Branş Öğretmeni
- 7.Yaşınız
() 21-30 yaş () 31-40 yaş () 41-50 yaş () 51 yaş ve üzeri
- 8.Annenizin eğitim durumu
() Okuma Yazması Yok () Okur Yazar () İlköğretim(0-5)
() İlköğretim(6-8) () Lise () Üniversite
- 9.Babanızın eğitim durumu
() Okuma Yazması Yok () Okur Yazar () İlköğretim(0-5)
() İlköğretim(6-8) () Lise () Üniversite
- 10.Çocukluğunuzu geçirdiğiniz yer
() Köy () Kasaba () İlçe () İl () Büyükşehir
- 11.Kaç çocuğunuz var?
() 0-1 () 2-3 () 4-5 () 5+
- 12.Kaç kardeşiniz?
() 0-1 () 2-3 () 4-5 () 5+
- 13.Eşinizin mesleği
() Çalışmıyor () Öğretmen () Kamu Çalışanı () Diğer Belirtiniz.....
*Emekli ise emekli olmadan önceki mesleğini işaretleyiniz. Serbest Meslek yerine işin tam adını yazınız.

Değerli Meslektaşlarımız,

Bu anketle toplanacak veriler yalnızca bilimsel amaçlar için kullanılacak, özel olarak herhangi bir kişi ya da kuruma verilmeyecektir. Araştırmanın amaçlarına ulaşması için anketi içtenlikle doldurmanız büyük önem taşımaktadır. Anketimizin 3 bölümünden oluşmaktadır.

Anketten elde edilecek veriler toplu olarak değerlendirilecektir. Bu nedenle anket formuna isim veya kimlik bilgilerinizi belirtmeyiniz. Anketlerden elde edilecek bilgiler bu alandaki çalışmalara ışık tutacak ve kesinlikle gizli tutulacaktır.

Katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim.

M. Yasir ALTINTOP

M.Akif Ersoy İlköğretim Okulu Matematik Öğretmeni
Uşak Üniversitesi Eğitim Yönetimi Yüksek Lisans Öğrencisi

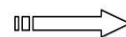
Lütfen bir sonraki sayfaya geçiniz. □ □ 

DEĞİŞİME KARŞI TEPKİ TÜRÜ ÖLÇEĞİ

HER İFADEYİ OKUDUKTAN SONRA KARŞISINDA BULUNAN SEÇENEKLERDEN SİZE UYGUN OLANINI SEÇİNİZ. LÜTFEN HİÇBİR İFADEYİ BOŞ BIRAKMAYINIZ.

| | | Hiçbir Zaman | Nadiren | Çoğunlukla | Her Zaman |
|----|---|--------------|---------|------------|-----------|
| 1 | Okul Gelişim Yönetim Ekibi çalışmalarını önemseyerek, ekiplerde aktif görev alırım. | (1) | (2) | (3) | (4) |
| 2 | Okulda yenilik adına yapılan etkinliklere katılıp aktif rol alırım. | (1) | (2) | (3) | (4) |
| 3 | Okulda herhangi bir çalışmada ortaya çıkan görevlere gönüllü olurum. | (1) | (2) | (3) | (4) |
| 4 | Yeni öğretim programının yararlı olduğunu düşündüğümden başarılı olması için öncülük ederim. | (1) | (2) | (3) | (4) |
| 5 | Yeniliklerle ilgili, öğretmen arkadaşlarımla karşılaştıkları sorunların çözümü için elimden geleni yaparım. | (1) | (2) | (3) | (4) |
| 6 | Hizmet içi eğitimlere katılımı özendirme için elimden geleni yaparım. | (1) | (2) | (3) | (4) |
| 7 | Yapılandırmacı eğitim yaklaşımını destekliyorum ve başkalarının da kabul etmesi için uğraşırım. | (1) | (2) | (3) | (4) |
| 8 | Okulda, farklı uygulamalar denemeyi hayat tarzım olarak benimserim. | (1) | (2) | (3) | (4) |
| 9 | Eğitim sisteminde yapılan değişimleri herkesten önce ben kabullenirim. | (1) | (2) | (3) | (4) |
| 10 | Okulda yeni bir uygulama için herkesten önce görev alırım. | (1) | (2) | (3) | (4) |
| 11 | Yapılandırmacı eğitim yaklaşımının yararına inanıyorum ancak bu konuda herhangi bir çaba göstermiyorum. | (1) | (2) | (3) | (4) |
| 12 | Öğrencilerle ve değerlendirme ile ilgili bütün verileri e-okula zamanında girmeye çalışsam da bu konuda her zaman başarılı değilim. | (1) | (2) | (3) | (4) |
| 13 | Teknoloji ile ilgili yeniliklerden haberdar olsam da kullanmak için ekstra çaba göstermem. | (1) | (2) | (3) | (4) |
| 14 | Eğitim sisteminde yapılan değişimleri kabullensem de bunu göstermem. | (1) | (2) | (3) | (4) |
| 15 | İşimle ilgili yeni değişik şeyler öğrenmek ilginç gelse de bu konuda çok çaba göstermiyorum. | (1) | (2) | (3) | (4) |
| 16 | Yapılandırmacı eğitim yaklaşımına karşı eski programın eğitim sistemimize daha uygun olduğunu düşünüyorum. | (1) | (2) | (3) | (4) |
| 17 | Teknoloji kullanma alışkanlığı kazanmakta yavaşım. | (1) | (2) | (3) | (4) |
| 18 | Okulda, idarenin bize sormadan yaptığı bir değişikliği kabullenmesem de ses çıkarmam. | (1) | (2) | (3) | (4) |
| 19 | Eğitim sisteminde yapılan değişimlerin işime karşı var olan ilgimi ve isteğimi azalttığını hissediyorum. | (1) | (2) | (3) | (4) |
| 20 | İşimle ilgili istemediğim bir kişiyle veya grupla çalışmam istendiğinde görevimi aksatırım. | (1) | (2) | (3) | (4) |
| 21 | Okulda arzulamadığım bir değişikliğe karşı çıkanları desteklerim. | (1) | (2) | (3) | (4) |
| 22 | Okul Gelişim Yönetim Ekibi çalışmalarında görev almam. Eğer verilirse de yapmam. | (1) | (2) | (3) | (4) |
| 23 | Okulda herhangi bir çalışmada ortaya çıkan görevlerin hep bana yüklendiğini öne sürerek itiraz ederim. | (1) | (2) | (3) | (4) |
| 24 | Yeni öğretim programının bizden istediği gibi öğrenci odaklı ders işlemeyi tasvip etmiyorum. | (1) | (2) | (3) | (4) |
| 25 | Yeniliklerle ilgili, yapılanların çoğu gereksiz ve zaman kaybı olduğundan, elimden geldiğince direnirim. | (1) | (2) | (3) | (4) |
| 26 | Teknoloji kullanımıyla ilgili kurslara katılmanın bir yararının olmadığını savunurum. | (1) | (2) | (3) | (4) |
| 27 | Aile (Veli) ziyaretleri yapmanın hiçbir anlamı olmadığını savunurum. | (1) | (2) | (3) | (4) |
| 28 | Öğrencilerle ve değerlendirme ile ilgili bütün verileri e-okula baştan savma girer, çok incelemem. | (1) | (2) | (3) | (4) |
| 29 | Teknoloji kullanımının eğitimde önemli olmadığını savunurum. | (1) | (2) | (3) | (4) |

Lütfen bir sonraki sayfaya geçiniz.



| OKUL KÜLTÜRÜ ÖLÇEĞİ* | | HİÇBİR ZAMAN | NADİREN | ÇOĞUNLUKTA | HER ZAMAN |
|---|--|--------------|---------|------------|-----------|
| HER İFADEYİ OKUDUKTAN SONRA KARŞISINDA BULUNAN SEÇENEKLERDEN SİZE UYGUN OLANINI SEÇİNİZ. LÜTFEN HİÇBİR İFADEYİ BOŞ BIRAKMAYINIZ. *Bu ölçek YÜCEL VE KARATAŞ KURUMSAL KÜLTÜR ÖLÇEĞİ'nden uyarlanmıştır. | | | | | |
| 1 | Okulumuzda çalışanların kişisel olarak inisiyatif ve risk almaları, yeni buluşlar yapmaları ve özgürlükleri teşvik edilir. | (1) | (2) | (3) | (4) |
| 2 | Okulumuzun yöneticisi genellikle bir girişimci ve yenilikçi olarak düşünülür. | (1) | (2) | (3) | (4) |
| 3 | Yeniliğe ve gelişime önem veren okulumuzda iletişim çok boyutlu ve sürekli değişen metotlarla bir gelişim içindedir. | (1) | (2) | (3) | (4) |
| 4 | Okulumuzda, yeniliklere önem verilir ve yeni kaynaklara ulaşabilme stratejik bir öneme sahiptir. | (1) | (2) | (3) | (4) |
| 5 | İletişimde özgürlükten yana olan okulumuz esnek ve girişimci iletişim modellerini destekler. | (1) | (2) | (3) | (4) |
| 6 | Okulumuz gelişmeye ve yeni kaynaklara erişmeye önem verir. Yeni değişimlere karşı hazırlık önemlidir. | (1) | (2) | (3) | (4) |
| 7 | Okulumuz, eşsiz ve en yeni ürünleri ortaya çıkardıkça kendisini başarılı olarak görmektedir. | (1) | (2) | (3) | (4) |
| 8 | Okulumuzda mesleğinizde sürekli ilerleme kaydetmek kurum tarafından teşvik edilir. | (1) | (2) | (3) | (4) |
| 9 | Okulumuzda, yaratıcı olmak ve okula uyum sağlamak okulun belirgin özellikleri arasındadır. | (1) | (2) | (3) | (4) |
| 10 | Okul ürün lideri (ortaya çıkardığı birbirinden farklı ve yeni ürünler; projeler, malzemeler, eğitsel araç gereçler) olarak tanındıkça kendisini başarılı olarak görmektedir. Okulun yenilikçi olarak anılması okul için bir başarı kriteridir. | (1) | (2) | (3) | (4) |
| 11 | Okul çalışanlarını girişimciliğe ve yeniliklere önem verir ve okulumuzu bir arada tutan bağ çalışanların son teknolojiyi takip edebilmesi ve risk alabilmeleridir. | (1) | (2) | (3) | (4) |
| 12 | Okulumuzun yöneticisi risk alabilen bir kişiliğe sahiptir. | (1) | (2) | (3) | (4) |
| 13 | Okulumuz çok dinamik ve girişimci bir yerdir. İnsanlar tehlikeleri göze alma arzusunda dırlar ve risk alırlar. | (1) | (2) | (3) | (4) |
| 14 | Okulumuzdaki bireysel risk alarak yönetilir. Yönetim şekli yenilik temellerine dayanır. | (1) | (2) | (3) | (4) |
| 15 | Okulumuzda, özgürlük bir yönetim şekli olarak kabul edilir ve okulun eşsiz olduğu yönetimin buna odaklanarak yönetim tarzını belirlediği görülür. | (1) | (2) | (3) | (4) |
| 16 | Okulumuzda, insan kaynaklarının gelişimine önem verilir ve kişiler arası bağlılığa karşı vurgu yapılır. | (1) | (2) | (3) | (4) |
| 17 | Çalışanların birbirine olan bağlılığı okulun başarısı olarak değerlendirilir ve okul çalışanlara ilgi gösteriyorsa başarılıdır. | (1) | (2) | (3) | (4) |
| 18 | Okulumuz, başarıyı insan kaynakları gelişimi olarak tanımlar. Takım çalışması başarı kriteri olarak kabul edilir. | (1) | (2) | (3) | (4) |
| 19 | Okulumuzda ortak bir amaca yönelik toplum ruhu teşvik edilir. Sisteme kişilerin katkılarının değerlendirilmesi ve ödüllendirilmesi oldukça adildir. | (1) | (2) | (3) | (4) |
| 20 | Sıkı bir bağ ile birbirine bağlı olan çalışanlar arasında belli bir yakınlık içinde gerçekleşen yüz yüze iletişim vardır. | (1) | (2) | (3) | (4) |
| 21 | Okulumuzda çalışanlar ortak amaca hizmet etmekten kendilerini alamazlar ve bir beklenti içinde değildirler. | (1) | (2) | (3) | (4) |
| 22 | Okul çalışanlarını geleneksel değerler, adet ve gelenekler birbirine bağlamaktadır. Bu bağlar ile okulda karşılıklı güven oluşmaktadır. | (1) | (2) | (3) | (4) |
| 23 | Okulumuzdaki yönetim şekli takım çalışması ile gerçekleşir. Görüş birliği alınarak kurum yönetilir. | (1) | (2) | (3) | (4) |
| 24 | Okulumuzun yöneticisi işleri kolaylaştıran bir rol üstlenir ve bilge olarak görülür. | (1) | (2) | (3) | (4) |
| 25 | Okulumuz insan kaynaklarına önem verir. Okulda yüksek düzeyde bağlılık ve moral önemlidir. | (1) | (2) | (3) | (4) |
| 26 | Okulumuzda iletişim sözlü olarak gerçekleşmektedir. İnfomal iletişim önemlidir. | (1) | (2) | (3) | (4) |
| 27 | Okulumuzun yöneticisi genellikle bir rehber ya da ana veya baba gibi düşünülür. | (1) | (2) | (3) | (4) |
| 28 | Okulumuzda, bağlılık ve katılım ön plana çıkmaktadır. Takım çalışması ile işler yürütülür. | (1) | (2) | (3) | (4) |

| | | |
|----|--|-----------------|
| 29 | Okulumuzda, kurum yönetiminde kararlar oybirliği ile alınır. Yönetime katılım söz konusudur. | (1) (2) (3) (4) |
| 30 | Okulumuzda, önceden tahmin edilebilen ve gelenek ve göreneklere uygun davranışlar sergilemek yönetim tarafından beklenen özellikler arasındadır. | (1) (2) (3) (4) |
| 31 | Okul çalışanlarını birbirine politikalar ve prosedürler ile bağlıdır. Beklentilerin kesinlik kazanması önemlidir. | (1) (2) (3) (4) |
| 32 | Kurallara ve prosedüre sıkı sıkıya bağlı olan okulumuzda formal (resmi) bir iletişim vardır. | (1) (2) (3) (4) |
| 33 | Okulumuzda düzen ve kurallara bağlı olarak kişinin istediği değil kurumun istediği yapılır ve bunun karşılığında para ödenir.Çalışma performansı dikkate alınır. | (1) (2) (3) (4) |
| 34 | Okulumuz istikrar ve durağanlığa önem verir. İşlemlerin düzgün bir şekilde gerçekleşmesi önemlidir. | (1) (2) (3) (4) |
| 35 | Okulumuzda yabancılaşma hâkimdir bu sebeple iletişim bürokratik engellere takılır. | (1) (2) (3) (4) |
| 36 | Okulumuz, başarıyı yeterliliği temel alarak tanımlar. Düzgün planlama yapmak okulun bir başarı göstergesidir. | (1) (2) (3) (4) |
| 37 | Okulumuzda, işlerin düzenli olarak yürütülmesi üzerinde durur ve çalışma yaşamında etkili olabilmek önemlidir. | (1) (2) (3) (4) |
| 38 | Okulumuzda, işleyiş, değişmeyen emir ve kurallara sıkı sıkıya bağlı olarak gerçekleştirilir. İstikrarlı bir şekilde çalışmak kurumun özelliklerindedir. Okula monoton bir atmosfer hâkimdir. | (1) (2) (3) (4) |
| 39 | Okulumuzda kimin hangi işi yapacağı bellidir ve yapılan iş için insanların herhangi bir ödül beklemesi söz konusu değildir. | (1) (2) (3) (4) |
| 40 | Okulumuzu bir arada tutan şey resmi kurallar ve tarzlardır. Okulun düzenli işleyişini korumak burada önemli görülür. | (1) (2) (3) (4) |
| 41 | Okulumuzdaki iş ve istihdam güvenliği dikkate alınarak yönetim şekli belirlenir. Çalışma ortamındaki ilişkilerde istikrarlı olmak yönetimin çalışanlarından beklentileri arasında yer alır. | (1) (2) (3) (4) |
| 42 | Okulumuzun yöneticisi işleri organize eder ve bir yönetici olarak kabul edilir. | (1) (2) (3) (4) |
| 43 | Okul güvenilir olduğu derecede başarılıdır. Kurumların çıktısı olan ürünlerin düşük maliyetli olması önemlidir. | (1) (2) (3) (4) |
| 44 | Okulumuzdaki yönetim şekli sıkı rekabete dayalıdır. Rekabet edilen bir ortam yaratmak yönetimin tarzıdır. | (1) (2) (3) (4) |
| 45 | İletişim durağan ve kişisel çıkarları korumak adına çalışanlar ile iletişim kurulur. | (1) (2) (3) (4) |
| 46 | Okul çalışanlarını bir arada tutan bağ rekabettir.Başarma duygusu ve okulun amacına yönelik çalışma hissiyatı okul çalışanlarının birbirine bağlar. | (1) (2) (3) (4) |
| 47 | Okulumuzda, rekabet üstünlüğü vurgulanmaktadır ve iş ortamı (benzer okulların yer aldığı ortam) hâkimiyeti üzerinde durulur. | (1) (2) (3) (4) |
| 48 | Okulun başarı kriteri rekabeti yaratabilmektir. Rekabetçi Pazar liderliği (rekabet ortamında lider olabilmek) okulun başarısını gösterir. | (1) (2) (3) (4) |
| 49 | Okulumuzda, yönetimin yüksek talep beklentisi vardır ve yönetim şekli başarı gibi kriterler ile belirlenir. | (1) (2) (3) (4) |
| 50 | İletişim okulun bir parçası ve zorunluluk olarak görülür ve rekabeti besleyen bir iletişim söz konusudur. | (1) (2) (3) (4) |
| 51 | Okulumuzun yöneticisi genellikle bir üretimi, bir teknisyen veya çetin bir şoför olarak düşünülür. | (1) (2) (3) (4) |
| 52 | Okulumuz, ortak iş alanlarında (rakiplerinin bulunduğu çalışma ortamı) kazandığı sürece başarılıdır. | (1) (2) (3) (4) |

Veri toplama aracı sona ermiştir. Yardımlarınız için teşekkürler.