

ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE EKONOMİSİ BİLİM
DALI

**EĞİTİM ÖRGÜTLERİNİN YAPISINA ALTERNATİF
PARADİGMALARIN SAĞLADIĞI BAKIŞ AÇISI
VE BİR TİPOLOJİ ÇALIŞMASI**

Tezcan KORUCUOĞLU

Doktora Tezi

Danışman: Prof. Dr. Cemil YÜCEL

Eskişehir, 2021

ESKİŞEHİR OSMANGAZI ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜŐÜ
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Tezcan KORUCUOĞLU tarafından hazırlanan **Eğitim Örgütlerinin Yapısına Alternatif Paradigmaların Sağladığı Bakış Açıőı ve Bir Tipoloji Çalışması** başlıklı bu tez, 15/02/2021 tarihinde *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği*'nin ilgili maddeleri uyarınca yapılan **Tez Savunma Sınavı** sonucunda **başarılı** bulunarak, jürimiz tarafından oy birliği ile Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

<u>Görevi</u>	<u>Unvanı Adı SOYADI</u>	<u>İmza</u>
Jüri Başkanı :	Doç. Dr. Mustafa SEVER
Danışman :	Prof. Dr. Cemil YÜCEL
Üye :	Doç. Dr. İlknur ŞENTÜRK
Üye :	Doç. Dr. Hamit ÖZEN
Üye :	Dr. Öğr. Üyesi Eren KESİM

Prof. Dr. M. Zafer BALBAĞ
Enstitü Müdürü

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Eğitim Örgütlerinin Yapısına Alternatif Paradigmaların Sağladığı Bakış Açışı ve Bir Tipoloji Çalışması başlıklı tezin bizzat tarafımca hazırlanan, özgün bir çalışma olduğunu; bu çalışmanın tüm aşamalarında (hazırlık, veri toplama, analiz, bilgilerin sunumu ve raporlaştırma vb.) bilimsel etik ilke ve kurallara uygun olarak hareket ettiğimi; bu çalışma kapsamında elde edilmeyen tüm veri, bilgi vb. için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara çalışmanın kaynakçasında yer verdiğimi; bu çalışmanın Eskişehir Osmangazi Üniversitesi tarafından kullanılan “Bilimsel İntihal Tespit Programı”yla tarandığını ve hiçbir “intihal iğermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, herhangi bir biçimde bu çalışmamla ilgili yukarıdaki beyanıma aykırı bir durumun saptanması halinde, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçların sorumluluğunu kabul ettiğimi bildiririm.

15/02/2021

Tezcan KORUCUOğLU

Teşekkür

Uzun ve zorlu bir sürecin karşılığı olarak ortaya çıkan bu araştırmanın yazar bölümünde her ne kadar kendi adım yer alsada bu ürün birçok katılımcının destekleri ile oluşmuştur. Bu teşekkürü aslında araştırmanın her safhasında irtibatta olduğum bilim insanlarından, görüşleri ile katkıda bulunan kişilere, kütüphane görevlilerine kadar hepsi hak etmektedir. Ancak, bu süreçteki destekleri ile benim için öncelikli olan bazı kişileri onurlandırmak isterim.

Zorlu doktora eğitimimde danışmanlığımı üstlenen her zaman destekleri, bilgi birikimi ve fikirleri ile hem akademik gelişimime hem de doktora tez çalışmamda katkıda bulunan saygıdeğer hocam Prof. Dr. Cemil Yücel'e,

Doktora tez sürecine başladığımda tanımaya başladığım, farklı şehirlerde bulunmamıza rağmen her an varlığını yanımda hissettiren, tez çalışmamın her adımında yol gösterici, ufuk açısı ve destekleyici olan kıymetli hocam Doç. Dr. Mustafa Sever'e,

Lisansüstü eğitim sürecimin neredeyse tamamında yanımda olan ve akademik hayatımın şekillenmesinde katkıları sonsuz boyutlarda olan ve beni her adımda yalnız bırakmayarak sürekli destekleyen doktora eğitim sürecine devam etmemde yüreklendirici değerli hocam Doç. Dr. İlknur Şentürk'e,

Tez savunma sınavında görüş ve katkıları ile tezimin gelişiminde emekleri olan değerli öğretim üyeleri Doç. Dr. Hamit ÖZEN ile Dr. Öğr. Üyesi Eren KESİM'e,

Bu tez çalışmasına katkıda bulunmayı kabul eden ve samimi paylaşımlarda bulunarak bu araştırmanın oluşmasında paha biçilemez katkıda bulunan burada adlarını açıklayamayacağım tüm öğretmen ve eğitim yöneticilerine,

Son olarak hayatta her adımda her nefeste yanımda olan ve varlıklarını yanımda hissettiğim aileme, benimle bu yolu birlikte yürüten, akademik gelişimim adına her türlü destek ve fedakârlıkta bulunan, hiçbir anımda beni yalnız bırakmayan ve onun desteği olmadan eksik kalacağım kıymetli eşim Esra Korucuoğlu'na sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum. Bu araştırma sizlerle oluştu.

**Bu tez tüm imkânsızlıklara rağmen
Kendini, öğrencilerinin gözlerindeki ışığa adayan
Eğitim kahramanlarına adanmıştır.**

İçindekiler

Teşekkür.....	iii
İçindekiler	v
Tablolar Listesi.....	viii
Şekiller Listesi.....	ix
Özet	1
Abstract	3
BİRİNCİ BÖLÜM	5
1. Giriş.....	5
1.1. Problem Durumu	7
1.2. Araştırmanın Amacı	9
1.3. Araştırmanın Önemi	10
1.4. Varsayımlar/Sayıtlar.....	10
1.5. Sınırlılıklar.....	10
İKİNCİ BÖLÜM.....	12
2. Kavramsal/Kuramsal Çerçeve.....	12
2.1. Örgüt ve Örgüt Yapısı ile İlgili Temel Kavramlar	12
2.2. Örgüt Yapısı ile İlgili Modeller.....	19
2.2.1. Rasyonel yapıdaki örgütler	21
2.2.2. Doğal yapıdaki örgütler	25
2.2.3. Genel sistem yaklaşımı	27
2.2.4. Weber'in bürokratik modeli	31
2.2.5. Hall'in bürokratik modeli	33
2.2.6. Sosyoteknik sistem modeli	33
2.2.7. Hoy ve Miskel'in modeli	34
2.2.8. Hoy ve Sweetland'ın okul yapısı modeli	35
2.2.9. Mintzberg'in örgütsel yapı modeli	37
2.2.10. Mekanik ve organik örgüt modelleri	39
2.2.11. Etzioni'nin uyum teorisi	41
2.2.12. Kurumsalcılık ve yeni kurumsalcılık yaklaşımları	41
2.2.13. Gevşek yapıli örgütler.....	43
2.2.14. Örgütlü anarşi	49
2.2.15. Çöp kutusu karar alma modeli.....	51
2.2.16. Karmaşıklık teorisi	54

2.2.17. Örgütlerde izomorfizm kavramı	59
2.3. İlgili Araştırmalar	61
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	84
3. Yöntem.....	84
3.1. Araştırma Deseni	84
3.2. Çalışma Grubu.....	90
3.3. Veri Toplama Araçları.....	90
3.4. Verilerin Toplanması.....	92
3.5. Verilerin Çözümlemesi.....	92
3.6. Araştırmacının Rolü	93
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	94
4. Bulgular.....	94
4.1. Gevşek Yapılı Örgütler Bağlamında Okulların Yapılarının İncelenmesi	94
4.1.1. Hedef karmaşası.....	94
4.1.2. Biçimselleşme dışı örgüt içi uygulamalar.....	99
4.1.3. İnfomal örgüt içi yapı	105
4.1.4. Değişken şekilde görülen işbirliği	107
4.1.5. Çevreden kopuk olmayan süreçler.....	111
4.1.6. Esnek ve yaratıcı uygulamalar	119
4.1.7. Örgüt içi sıkı bağlılık	124
4.1.8. Denetim ve değerlendirme eksikliği	126
4.1.9. Çöp kutusu karar alma modeli	129
4.2. Örgütlü Anarşi Bağlamında Okulların Yapılarının İncelenmesi	131
4.2.1. İstikrarsız çevre katılımı	132
4.2.2. Hedef karmaşası.....	135
4.2.3. Tahmin edilmeyen örgüt içi işleyiş.....	138
4.2.4. Mevcut olmayan hiyerarşik otorite ve düzen.....	143
4.2.5. Alternatif karar alma (Çöp kutusu karar alma modeli).....	145
4.2.6. Denetim ve değerlendirme eksikliği	148
4.2.7. Değişken kadro yapısı.....	151
4.3. Karmaşıklık Kuramı Bağlamında Okulların Yapılarının İncelenmesi	155
4.3.1. Tahmin edilmeyen örgüt içi işleyiş.....	155
4.3.2. Dinamik değişken uygulamalar	164
4.3.3. Çevre ile karşılıklı istikrarsız etkileşim	168
4.3.4. Örgüt içi sıkı bağlılık	177

4.3.5. Ön planda olan informal yapı	180
4.3.6. Küçük girdiler ve büyük değişim.....	185
4.3.7. Alternatif karar alma	188
4.3.8. Standart ölçütlerden uzak esnek değerlendirme	191
4.3.9. Vurgulanan değişim	195
4.4. İzomorfizm Bağlamında Okulların Yapılarının İncelenmesi	199
4.4.1. Genele bağlı benzeşen örgütler	199
4.4.2. Benzeşmesi istenen örgüt içi yaşantılar	208
4.5. Örgüt Yapısı Özelinde Bir Tipoloji Çalışması.....	211
4.5.1. Çekim merkezi okullar.....	250
4.5.2. Etkisiz-kararsız okullar	265
4.5.3. Gergin okullar	274
4.5.4. Butik okullar	283
4.5.5. Yaşam alanı okullar	292
4.5.6. Kahraman bekleyen okullar	305
4.5.7. Kargaşalı okullar.....	315
4.5.8. Durağan okullar	326
4.5.9. Küçük adım okulları	333
4.5.10. Kırtasiyeci okullar.....	343
BEŞİNCİ BÖLÜM	351
5. Sonuç, Tartışma ve Öneriler	351
5.1. Sonuç ve Tartışma	351
5.1.1. Gevşek yapıli örgütler bağlamında oluşan sonuçlar ve tartışma	351
5.1.2. Örgütlü anarşi bağlamında oluşan sonuçlar ve tartışma	366
5.1.3. Karmaşıklık kuramı bağlamında oluşan sonuçlar ve tartışma	372
5.1.4. İzomorfizm bağlamında oluşan sonuçlar ve tartışma	383
5.1.5. Tipoloji çalışması sonuçları ve tartışma	388
5.1.6. Alternatif paradigmaların ve okul tipolojisinin sağladığı bakış açısı	389
5.2. Öneriler.....	392
KAYNAKÇA.....	395
EKLER.....	413
ÖZGEÇMİŞ	466

Tablolar Listesi

Tablo Numarası	Başlık	Sayfa Numarası
2.1	Örgüt Yapısının Boyutları	16
2.2	Hoy ve Sweetland'ın Okul Yapısı	36

Şekiller Listesi

Şekil Numarası	Başlık	Sayfa Numarası
2.1	Sistem Yaklaşımı	29
4.1	Örgütsel Amaçlar Bağlamında Okul Tipleri	214
4.2	Çevre ile Olan Etkileşim Bağlamında Okul Tipleri	216
4.3	Standardizasyon Bağlamında Okul Tipleri	219
4.4	Örgüt içi Bağlılık Bağlamında Okul Tipleri	222
4.5	Denetim ve Değerlendirme Süreci Bağlamında Okul Tipleri	225
4.6	Esnek, Yaratıcı ve Yenilikçi Yaklaşımlar Bağlamında Okul Tipleri	227
4.7	Karar Alma Süreçleri Bağlamında Okul Tipleri	230
4.8	İşbirliği ve Koordinasyon Bağlamında Okul Tipleri	233
4.9	Kurumsal İlişkiler ve İletişim Bağlamında Okul Tipleri	236
4.10	Değişim Algısı Bağlamında Okul Tipleri	239
4.11	Hiyerarşi ve Güç Mesafesi Bağlamında Okul Tipleri	242
4.12	Güç Kaynağı Bağlamında Okul Tipleri	245
4.13	Enerji Birikmesi ve Odaklanma Bağlamında Okul Tipleri	248

Özet

Eğitim Örgütlerinin Yapısına Alternatif Paradigmaların Sağladığı Bakış Açısı ve Bir Tipoloji Çalışması

Tezcan KORUCUOĞLU

Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Danışman: Prof. Dr. Cemil YÜCEL

2020

Amaç: Bu araştırma, okullarda ortaya çıkan ilişkiler, yapı, kültür, uygulamalar ve yaşantıları çözümlmeyi, eğitim örgütlerinin yapısal süreçlerini; gevşek yapılı örgütler, örgütlü anarşi, karmaşıklık kuramı ve izomorfizm bağlamlarında nasıl değerlendirildiğini, eğitim örgütlerinin yapısını bu modeller bağlamlarında yeniden kurgulamanın mümkünlüğünü açıklamayı ve ülkemiz özelinde yapısal süreçlere göre bir okul tipolojisi oluşturulmasını amaçlamaktadır.

Yöntem: Eğitim örgütlerinin örgütsel yapı ve işleyişini alternatif bakış açıları ile açıklamayı amaçlayan bu araştırma bir durum çalışması olarak desenlenmiştir. Araştırmada, amaçsal örneklemenin maksimum örnekleme türüne göre belirlenen 19 farklı okuldan öğretmen ve eğitim yöneticilerinden oluşan 30 farklı kişi ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada kendi içlerinde bağımsız olarak bütünleşen durumlar oluşacağı ve bu durumlar çoklu olarak ele alındığı için çoklu durum deseni oluşturulmuştur. Her paradigma kendi başına bir durum olarak oluşmaktadır. Bu araştırma; çoklu durum çalışmasının yanında, aynı zamanda bir tipoloji çalışmasıdır. Bu çalışma; birden fazla boyut üzerinde çalışma gerektireceği için çok boyutlu ve açıklayıcı tipoloji modelinde oluşturulmuştur. Açıklayıcı tipolojiler, çok boyutlu kavramsal sınıflamayı ele alırken aynı zamanda hem betimleyici hem de sınıflayıcı özelliklerini ortaya koymaktadır. Araştırmada elde edilen veriler içerik analizi ile incelenmiştir.

Bulgular: Araştırma verilerinin analizi sonucunda; her biri ayrı durumlar olarak düşünülen dört paradigmanın altında kategoriler oluşturulmuştur. Örgüt yapısı aslında, dört ana bağlamda düşünüldüğünde; gevşek yapılı örgütlerde dokuz ayrı kategoriye, örgütlü anarşi boyutunda yedi farklı kategoriye, karmaşıklık kuramı bağla-

mında dokuz ayrı kategoriye ve izomorfizm boyutunda ise iki farklı kategoriye ulaşılmıştır.

Sonuç ve Öneriler: Okullar yapıları düşünüldüğünde bu araştırmanın odağında yer alan dört paradigmayı ve örneklerini okul yapısında görmek mümkündür. Okullar hem gevşek yapıda, hem örgütlü anarşi, hem karmaşık hem de izomorfik özelliklerdedir. Ancak, araştırma ile ortaya çıkan kategorilerin tamamında teorilerle paralellik oluşmamış, bazı farklılaşan sonuçlar ortaya çıkmıştır. Birinci boyut olarak gevşek yapıli örgütler olarak okullarda; hedef karmaşasının ve belirsizliğin yoğun olduğu, örgüt uygulamalarının biçimselleşme dışı olduğu, informal örgüt yapısının görüldüğü, düşük seviyede işbirliğinin yaşandığı, okulların çevrelerinden kopuk olmadığı, esnek ve yaratıcı uygulamaların yoğun olduğu, örgüt içi sıkı bağlılığın görüldüğü, değerlendirme ve denetim eksikliğini yaşandığı ve çöp kutusu karar alma modeline karar alma süreçlerinde başvurulduğu görülmektedir. Bir diğer boyut olan örgütlü anarşi olarak okullarda; istikrarsız bir çevre katılımının olduğu, hedef karmaşasının ve belirsizliğin yoğun olarak görüldüğü, tahmin edilmeyen bir örgüt içi işleyişin olduğu, hiyerarşik otorite ve düzenin olmadığı, alternatif karar alma modeli olarak çöp kutusu karar alma modeline başvurulduğu, denetim ve değerlendirme eksikliğini olduğu ve okullarda değişken kadro yapısının görüldüğü sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın diğer bağlamı olan karmaşıklık kuramında; okulların tahmin edilmeyen bir işleyişte olduğu, dinamik ve değişken uygulamaların görüldüğü, çevre ile karşılıklı ancak istikrarsız etkileşimin olduğu, örgüt içi sıkı bağlılığın yaşandığı, informal yapı ve işleyişin ön planda olduğu, küçük girdilerle büyük değişimlerin görüldüğü, alternatif karar alma süreçlerinin yaşandığı, esnek değerlendirme vurgusunun olduğu ve değişim süreçlerinin vurgulandığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Son boyut olan izomorfizme göre ise; genele bağlı okulların benzeştikleri ve benzeşmesi istenen okul içi yaşantıların görüldüğü sonuçları ortaya konmuştur. Aynı zamanda, bu araştırma sonucunda örgütsel süreçler ve bu örgütsel süreçler karşılığında oluşan örgütsel davranışlar bağlamında yapılan değerlendirmede yaşam alanı örgütlerin ideal tip olarak ortaya çıktığı ve çekim merkezi okullar, etkisiz-kararsız okullar, gergin okullar, butik okullar, kahraman bekleyen okullar, kargaşalı okullar, durağan okullar, küçük adım okulları, kırtasiyeciler okullar adlarında 10 adet okul tipi oluşturulmuştur.

Anahtar kelimeler: Gevşek yapıli örgütler, Örgütlü anarşi, Karmaşıklık kuramı, İzomorfizm, Örgüt yapısı, Okul tipolojisi, Çoklu durum çalışması

Abstract

The View Verified by Alternative Paradigms to Education Organizations and A Typology Study

Tezcan KORUCUOĞLU

Eskisehir Osmangazi University Institute of Educational Sciences

Department of Educational Science

Advisor: Prof. Dr. Cemil YÜCEL

2020

Purpose: The aim of the research is to analyze relationships, structure, culture, technologies, organizational lives encountered in schools, to reveal how organizational structural processes of educational organizations are being examined in the contexts of loosely coupled systems, organized anarchies, complexity theory and isomorphism, to explain the possibility of rebuilding the structure of educational organizations in context of these models, to create a school typology according to the structural processes endemic to our country.

Method: This research which aimed to reveal the organizational structure and process of education organization with the help of alternative views was structured as a case study. In the research, semi-structured interviews defined according to purposive, maximum sampling were carried out with 30 different participants, composed of teachers and education administrators from 19 different schools. Due to the cases united in themselves to be occurred in this study and the cases needed to be handled in multiple ways, a multiple case study was structured. Every paradigm occurred as different case in itself. In addition to multiple case study, this research is a typology study at the same time. This study was structured as multi-dimensional typology and explanatory typology because it needed to be examined in more than one dimension. As explanatory typologies are handling multi-dimensional conceptual classification, both descriptive and classifying specifications are being revealed at the same time. The data obtained from interviews with academicians were analyzed using content analysis.

Results: According to the analysis of research data, the categories under four paradigms analyzed by being thought as different cases in themselves were created.

Indeed, when organizational structure was considered in four main contexts, it was reached to nine different categories in context of loosely coupled organizations, seven different categories in context of organized anarchies, nine different categories in context of complexity theory, two different categories in context of isomorphism.

Conclusion and Suggestions: When organizational structure is considered, it is possible to see the four paradigms in focus of this research and their examples in school structures. Schools have the specialties of loosely coupled organizations, organized anarchies, complexity theory and isomorphism. Nonetheless, it has not been seen analogy between theories and all of the categories resulted in the research and some differentiated results have been shown up. In the first context as loosely coupled organizations, schools are structured based on goal confusion and uncertainty, informalization of technology, informal organization structure, low level of cooperation, connectedness with school environment, intense flexible and creative applications, tight coupling within organization, lack of evaluation and supervision and the garbage can decision-making process used alternatively. In the second context as organized anarchies, schools are structured based on unsteady participation to environment, goal confusion and uncertainty, an unpredicted process within the organization, non existent hierarchical authority and system, garbage can decision-making as an alternative decision making, lack of evaluation and supervision and fluid staff structure. In another context as complexity theory, schools are structured based on unpredicted process within organization, dynamic and flexible applications, unsteady mutual interaction with environment, tight coupling within organization, informal structure and process at forefront, upheavals affected by tiny inputs, alternative decision-making processes, flexible evaluation and a process of change. According to last context, isomorphism, schools are structured based on being in harmony with the rest and requested resemblance in school lives. Moreover, at the end of the research ten school types named living space schools, which are the ideal type, centre of attraction schools, ineffective-indecisive schools, tense schools, boutique schools, hero-demanding schools, tumultuous schools, fixed schools, small-step schools, stationer schools have been created in the context of organizational processes and organizational behaviors in response to these organizational processes.

Keywords: Loosely coupled organizations, Organized anarchies, Complexity theory, Isomorphism, Structure of organization, School typology, Multiple case study

BİRİNCİ BÖLÜM

1. Giriş

Aynanın karşısında gördüğü yüzü belki de tanımaya çalışıyordu. Karşısında beliren kişi ne kadar da yaşlıydı Hâlbuki arkadaşları arasında hep yaşından küçük görüldüğü söylenirdi. Son günler o kadar zor geçmişti ki... Kendini inceledikten sonra eli tıraş köpüğüne gitti ve tıraş köpüğünü yüzüne sürmeye başladı. Kulağında hep kendi sesi vardı. Bu uğultu geçmek bilmiyordu sanki. Üç gün önce yaşadığı ve hayatı boyunca unutmayacağı o anda söyledikleri: “Aletleri bırakın”, “Ağaçlardan uzak durun”, “Sakın ormanın ağaçların içlerine girmeyin”. O anda; nasıl ki sesini kendisi ile birlikte orada bulunan 15 orman yangını müdahale grubundan 13’sine duyuramadıysa şu an belki duyarlar diye beyni tekrarlıyordu.

O seslerden kurtulamıyordu. Belki de kurtulmak istemiyordu. Orada onunla birlikte olan arkadaşlarına ulaşmanın ve onları hep diri tutmanın yolu buydu. Tıraşını çok özenli yapıyordu. Çünkü bugün güzel gözükmeliydi. Arkadaşlarına bir son bakış, onlarla son sırt sırta temastı bu. O kahramanlara vedaya hazır olmalıydı...

1949 yılının unutulmaz sıcak yazıydı. Hava, kavurucu sıcaklığı gördüğü her yere ulaştırıyordu. Ülke susuzluk tehlikesi ile karşı karşıya kalmıştı artık. Yaşanan orman yangınları da cabası. Ülke, tarihinde hiç bu kadar orman yangını ile mücadele etmemişti. Her zaman göreve hazır olan orman yangını ile mücadele ekibine bir ihbar geldi. Sadece ülke tarihine değil, dünya tarihine not düşülecek bir yangındı bu.

-Beyler hadi hadi, kımıldayın hızlı olmalıyız. Küçük bir orman yangını, kent ormanı doğu bölgesi; hemen müdahale edelim sonra bu akşam evimize erken gidelim.

15 kişilik grubun şefi enerjik bir sesle grubunu hareketlendirdi. Herkes yangına müdahale için gerekli olan balta, kazma, kürek ve halatlarını alarak koşuşturma içerisinde araçlarda yerlerini almışlardı. Söndürme ekipleri ile koordineli şekilde alana ulaşmaları zaman almadı.

Yangın gerçekten de büyük değildi.

-Hadi herkes pozisyonlarını alsın, görüyorsunuz küçücük bir yangın. Set çekme işlemine başlayalım, yayılmasını durduralım ki itfaiyeci arkadaşların işi kolaylaşsın.

Şef ekibini hemen yangın yerinde konumlandırdı. Herkes canla başla mücadele ediyordu. Yangın ormanın derinlerinden geliyordu. Herkes ter içinde ağaçlar arasındaki bağlantıları kesmeye çalışıyordu. Tam da işleri tamamlanmak üzereydi.

Ekibini çalışırken izleyen grup şefi biranda dalların hızla sallandığını fark etti. Bu çok büyük bir rüzgârdı. Ateşi ve yangını iyi bilenler o anın tehlike anı olduğunu anlardı. Aslında, yangına müdahaleye gelirken hava durumunu kontrol etmişlerdi. Meteoroloji merkezi açık ve güneşli bir hava bilgisi paylaşmıştı. O zaman bu rüzgâr da neyin nesiydi.

Rüzgârın artan şiddetini gören şef alevlerin büyüdüğünü ve onlara doğru geldiğini fark etti. Hemen bağırmağa başladı: “Rüzgâr, artıyor, dikkat.” Tüm grup elemanları büyüyen ve onları yutmaya hazırlanan alevleri görünce panik yaşamaya başladılar. O anda işte şefin kulağındaki uğultu sözcükleri dudaklarından dökülüyordu.

-Panik yapmayın, aletlerinizi bırakın; panik yapmayın, aletlerinizi bırakın; ağaçlardan uzak durun.

Sanki kimse duymuyordu. Ağır koca koca aletler herkesin ellerindeydi. Sanki o aletler alevlerden onları koruyacaktı. Kimse bırakamıyordu. Ama bırakmaları gerekiyordu, yoksa öleceklerdi.

Şef bir kez daha seslendi:

-Yaptığımız küçük dersleri hatırlayın, bırakın onları, ağaçlardan uzak durun. Lütfen uzak durun ve kaçmayı bırakın alevler size yetişecek. Hiç şansınız yok.

Gerçekten de şansları yoktu. Ama hiçbiri bunu bilemiyor, göremiyordu. Tamamen bir panik havası vardı. Herkes bir yana koşuşturuyordu. Durmuyorlar, duymuyorlardı.

Şefin acıyla yakaran son uyarısı geldi:

-Lütfen yalvarırım, bırakın o aletleri, ağaçlara doğru koşmayın, bir otluk alana yatın yapmanız gereken yangın çıkarmak.

“Otlara yatın, yapmanız gereken yangın çıkarmak, koşmayın.” Beyninde yankılanan bu ifade; 13 orman yangını müdahale ekibinin ölümüne neden olan ifade ya da tam doğrusu düşmanla doğru yöntemle savaşmamak.

Alevler yükselirken son seslenişini de deneyen ekip şefi yakınında bulunan ve onunla hareket eden 2 kişi ile birlikte dediğini yaptı. Aletlerini attı, ağaçlardan uzak durdu, otluk bir alan bulup ortasına yattı. Hemen oracıkta cebindeki kibritlerle küçük bir ateş yaktı.

Şef bunu neden yapmıştı. Tabi ki koşacak enerjisi olmadığından değildi. Hayat her an sürprizlere gebe idi. Yapılan işler, üstlenilen sorumluluklar da öyle. Sürprizlerle başa çıkmak; farklı bir bakış açısı ile değerlendirmeyi, esnek düşünmeyi, sıkı bağlılıklardan uzak durmayı gerektirir. O anda otların arasında yakılan ateş büyük orman yan-

gınınna engelleyici etkide bulunup yönünün değişmesini sağlamıştı. Küçük bir yangında alevlerden korunmuşlardı. 13 arkadaşının ölümlerini izleyerek...

Bu hikâye 1949 yılında Amerika Birleşik Devletleri, Montana eyaleti, Helena Ulusal Ormanında meydana gelen Mann Gulch yangınından esinlenerek yazılmıştır.

Örgütler amaçlı ilişkilerin bütünü olarak oluşmaktadır. Örgütlerin içerisinde bulunduğu bu girift, çeşitli ilişkiler yönetim adına şekillendirici özellikler barındırmaktadır. Örgüt, yapısı itibariyle çevreyle uyumlu sosyal bir varlık olması sebebiyle etkileşimli bir çerçevede yer almaktadır. Yönetim ve bu süreçler, liderlik, örgütsel gelişim, etkililik gibi tüm kavramlar incelendiğinde örgüt yapısını ortaya çıkarmaktadır.

Çağdaş toplumlarda hayat örgütler ve bu örgütlerin süreçleri üzerine kuruludur. Hayatın kendi dinamizmi içerisinde örgütlerin iyi bir şekilde anlaşılması ve çözümlenmesi örgüt, yönetim, toplumsal gelişim ve hayat adına şifreler barındırmaktadır. Bu nedenle bu çalışmada örgüt yapısı ve örgüt yapısının çözümlenmesi adına emek sarf edilmiştir.

Örgüt yapısı alışık olduğumuz rasyonel süreçlerin bir bütünü mü yoksa farklı bileşenleri olabilecek duruma sahip midir? Örgütlerin yapıları daha da özeli eğitim örgütlerinin yapısı ezber bozan değerlerin hatta görünenin ya da beklenenin dışında gölgelerde aranması gereken özelliklerin bütünüdür.

Bu durum belki de eğitim örgütlerinde daha da kendisini hissettirmektedir. Çünkü eğitim hiçbir zaman değerlerin ve duyguların göz ardı edilmeyeceği bir yapıda değildir. Eğitim örgütleri, okullar asla ve asla standart lenslerle bakılarak fotoğraflanan yerler olamaz. Çünkü eğitim ve sürecin tamamında yer alan insan öğeleri içerisinde karmaşık yapılar barındıran özelliklerdedir. Eğitim örgütlerinde böylesi standartlaşmadan uzak bir yapı varken standartlaşmayı ortaya koymak ve merkezi yönetimin ya da çevrenin okullardan beklediği standartlık ile okulların ortaya koyduğu belirsizlik çelişkisini tanımlamak, okulların içerisindeki görülen başarının anahtarı olan yapısal özellikleri ifade etmek bu çalışmanın nihai hedefi olacaktır. Böylelikle, eğitim örgütleri yeniden kurgulanacak ve bu tanımlanan çelişkilerle daha yerinde resimler oluşacaktır.

1.1. Problem Durumu

Örgütler benzer özellikler içerisinde yer alarak determinist özelliktedir (Pontes, 2016, s. 1152). Bu özelliklerin ortaya koyduğu önermelerle örgütlerde makineleşmiş bir süreç ortaya çıkmaktadır. Acaba; tüm örgütler, tüm örgüt türleri ve yapıları aynı mı se-

killenmektedir? Determinist yaklaşımlarla okullar tanımlanabilir mi? Okullar alternatif bakış açıları ile açıklanabilir mi?

Örgütlerin, önceden ortaya konulmuş hedeflerin gerçekleştirilmesi adına önceden planlı ve organize şekilde yapılandırılmış, örgüt içi faaliyetlerin uyum içerisinde yürütüldüğü ve dış çevre ile bağlantılı sosyal varlıklar olduğu yargısı eğitim örgütlerinde ne kadar geçerlidir? Okullar elbette ontolojik olarak belirli gayelerle şekillenmiş, belirli hedefleri olan, örgüt içi faaliyetleri tahmin edilebilir ve planlı olması gereken organize yapılardır. Belirli bir şemaya göre düzenlenmiş, belirli esaslar üzerinde düşünülmüş, tasarlanmış ve merkezi bir şekle uydurulmuş formlardır (Aytaç, 2004, s. 191). Okulların bu özelliklerde olması belki de şaşılacak bir durum değildir. Ancak, okullar beklenildiğinin aksine özellikte olan yapısal özellikleri içerisinde barındırıyorsa o noktada determinist yaklaşım yararlı olamayacak, bu yaklaşımın dışında bir algı ve yönetimle alternatif bir görüşün ortaya konulması gerekecektir.

Eğitim örgütlerinde aslında; gizil olarak öngörülemezlik, esneklik, belirsizlikler (Campbell, Corbally ve Nystrand, 1983, s. 62), katılımcıların değişkenliği ve sayıca fazlalığı (Toprakçı, 1995, s. 2), süreçlerde ortaya çıkan değişkenlikler, sıkı sıkı bağlı olmayan kurallar, görülmeyen basite indirgenmiş neden sonuç ilişkisi, düzgün olmayan hiyerarşi, problemler amaçlar, postmodern yönetim ortaya çıkmaktadır. English'e (2003) göre okulları belirli perspektiflerde sınırlamak doğru değildir ve postmodernizmin bir yansıması olarak okullar rastgele ve standart dışıdır.

Eğitim örgütlerinin yapısının derinlemesine anlaşılması tüm bu kavramların eğitim örgütlerinde tanımlanmasını sağlayarak, okulların yeniden keşfedilmesi ile yönetim ve liderlik anlayışlarını da etkileyecek bir ele alışı oluşturacaktır. Eğitimin ve okulların farklılaşan yapısı özel bir bakış açısı ile bu tür örgütleri irdelemeyi gerekli kılmaktadır. Eğitimin doğası örgüt alanının ortaya koyduğu tüm teorilerden uzak bir yaklaşımla çözümlenmeye yönlendirilmektedir. Bunu destekler şekilde; postmodernizm eğitimin çeşitli değişkenli yapısını farklı bir perspektifte ele alarak tüm sınırlamaları ve önermeleri reddederek dikkate almaktadır (English, 2003, s. 32).

Rasyonel olması öngörülerek anayasadan, temel kanunlara, örgüt teorilerinden yönetim modellerine ortaya çıkan süreçlerin neredeyse tamamında belki de örtük eğitim örgütlerinin ve yönetiminin rasyonel süreçlerle şekillenmesi beklenmektedir. Böylesi bir şekillenme ile ne okulların daha ayrıntılı anlaşılması sağlanmakta ne de eleştirel teorinin ortaya koyduğu krizlerin çözümü bulunabilmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, Eskişehir ili örneğinden hareketle eğitim örgütlerinde ortaya çıkan örgüt yapısının incelenmesini ve yeniden kurgulanmasını sağlamaktır. Okullar; anayasa, yasalar, yönetmelikler, yönergeler, tavsiye kararları, projeler vs. marifeti ile rasyonel bir düzende tek yapılı hale getiriliyorken bu durum okullardan alınan verilerde ne kadar gerçekleşmiş asıl gerçek eğitim yaşamı nasıl oluşmuştur?

Bu çalışmada, okullarda oluşan ilişkiler, yapı, kültür, uygulamalar ve yaşantılar çözümlenmiş ve tanımlanmıştır. Bu incelemede ve çözümlemede alternatif yaklaşımlar merkezde yer alarak eğitim örgütlerinin yapısının bu doğrultuda nasıl da standartlıktan uzak bir şekilde oluştuğu ortaya konulmaktadır. Alternatif yaklaşım olarak gevşek yapılı örgütler, örgütlü anarşi, çöp kutusu karar alma modeli, karmaşıklık kuramı, izomorfizm sürecin merkezinde yer alarak eğitim örgütlerinin yapısını ortaya koymada açıklayıcı perspektif olmaktadır.

Ortaya konulan bu çalışma içerisinde amaç, okulları örgütsel olarak anlamaktır. Daha özel olarak ülkemizde eğitimin merkezi olarak teşkilatlanması, çevresel girdilerin yer alması ve bunların karşılığında ise eğitimin doğası ve okullar özelindeki yapısı nasıl bir çelişki ortaya çıkarmaktadır? Bu çelişki çalışmada odak noktasıdır. Bu çalışmada aşağıda yer alan sorular araştırılmaya çalışılmıştır.

- Eğitim örgütlerinin yapısı; gevşek yapılı örgütler bağlamında nasıl değerlendirilmektedir ve eğitim örgütlerinin yapısını bu model bağlamlarında yeniden kurgulamak mümkün müdür?
- Eğitim örgütlerinin yapısı; örgütlü anarşi bağlamında nasıl değerlendirilmektedir ve eğitim örgütlerinin yapısını bu model bağlamlarında yeniden kurgulamak mümkün müdür?
- Eğitim örgütlerinin yapısı; karmaşıklık kuramı bağlamında nasıl değerlendirilmektedir ve eğitim örgütlerinin yapısını bu model bağlamlarında yeniden kurgulamak mümkün müdür?
- Eğitim örgütlerinin yapısı; izomorfizmi bağlamında nasıl değerlendirilmektedir ve eğitim örgütlerinin yapısını bu model bağlamlarında yeniden kurgulamak mümkün müdür?
- Yapılan araştırma neticesinde ortaya çıkan sonuçlara göre bu örgütsel değerlendirmeler doğrultusunda örgüt yapısına göre yeni okul tipolojisi oluşturulabilir mi?

1.3. Araştırmanın Önemi

Eğitim ülkelerin dünya sahnesindeki yerlerini belirlemede en temel göstergelerin başında gelmektedir. Eğitimin değerinin artması ve gelişiminin vurgusu ise eğitim örgütlerinin gelişiminden dolayı ile etkili yönetimden geçmektedir. Etkili yönetimde okulların iyi analiz edilerek anlaşılması yönetim süreçlerinin daha başarılı oluşmasına yön verecektir.

Bu çalışma ile modernizmin bir yansıması olan rasyonel yapının, sistem yaklaşımının, doğrusallığın alternatiflerinin ortaya koyduğu bakış ile eğitim örgütlerinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu kavramlar; örgüt ve yönetim adına Sun Tzu'nun Savaş Sanatı kitabında ya da filozof kralların yönettiği ülkelerin anlatıldığı Platon'un Devlet kitabından başlayarak bu alanlarda yer bulsa da eğitim örgütlerinin mevcut yapı ve uygulamalarını açıklamada yetersiz kalmaktadır. Bu çalışma ile okulların işleyişine gevşek yapılı örgütler, örgütlü anarşi, izomorfizm ve karmaşıklık kuramı bağlamlarında inceleyerek, mevcut yapı bu kavramlarla ortaya konulmaya çalışılmaktadır. Bu kavramların birlikteliklerinde oluşacak eğitim örgütleri adına inceleme alanda ilk kez yer bulmuş ve okulların işleyişinin anlaşılması adına alternatif bir bakış açısı sunmaktadır. Böylelikle, bu araştırma ile eğitim örgütlerine yapısal derinlikte alternatif bakış açıları içerisinde anlamlar yüklenmiş, bu bakış açıları içerisinde açıklanmış ve bu doğrultuda yapılan değerlendirmelere göre örgütsel süreçlere göre bir okul tipolojisi oluşturularak okullardan bir fotoğraf sunulmuştur.

1.4. Varsayımlar/Sayıtlar

Okullarda örgüt yapısı, incelenmesi adına önem arz eden bir kavram olarak ortaya çıkmaktadır. Örgütün yapısı alternatif yaklaşımlar içerisinde incelenerek değerlendirilmeye çalışılmış ve bu değerlendirme ile eğitim örgütlerinin yapısına ve yönetime ilişkin ortaya konulan sonuçlarla örgütlerin yapısal kesitleri paylaşılmaya çalışılmıştır. Bu araştırma ile ortaya konulan sonuçların eğitim örgütlerinin yapısını yansıttığı ve bu yansımının yönetime yönelik değerlendirmelere ışık tutacağı varsayılmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma, yalnızca Eskişehir ilinde yer alan çeşitli kademelerde eğitim-öğretim hizmeti veren resmi okullarla sınırlanmaktadır. Bu eğitim kurumlarında görev yapan ve farklı görevleri olan (okul müdürü, müdür yardımcısı, öğretmen) çalışanlarla

görüşülerek verilere ulaşılmıştır. Bu alışma, çalışanların gönüllü paylaşımları ile sınırlıdır. Elde edilen sonuçlar bu verilere dayanmakta ve bu ereve ile araştırma sınırlı tutulmuştur. Yapılan incelemede sadece nitel araştırmaya odaklanılmış ve nicel boyutta bir değerlendirmeye yer verilmemiştir.

İKİNCİ BÖLÜM

2. Kavramsal/Kuramsal Çerçeve

2.1. Örgüt ve Örgüt Yapısı ile İlgili Temel Kavramlar

Örgüt nedir ve neden var olmaktadır? Öncelikli olarak bu soruları küçük bir örnek üzerinden ifade etmek yerinde olacaktır. Tek başına ya da bir yardımcı ile çalışan bir marangozun örgüt yapısına ihtiyacı yoktur. Çünkü o yalnız bir aktördür. Ne yapılması ve ne zaman yapılması ile ilgili kararlar o kişinin özelindedir ve yalnız başına karar vermektedir. Diğer taraftan, küçük bir işi paylaşan iki ortağın iş paylaşımı ve eşgüdüm problemleri ile yüzleşmesi gerekmektedir. Ortaklardan biri; malzeme siparişi, fatura ödemesi, sosyal güvenlik ve vergi evraklarını doldurma işlerini yürütürken; diğer ortak; yeni işler alma, ekipman bakımı ve satın alma, kısmi zamanlı eleman çalıştırma süreçlerine odaklanacaktır. Bu ortakların her ikisi de belirli işlere nezaketen bakmakta ve bu işyerinde işbirliğine ihtiyaç yok gibi gözükmemektedir. Fakat bu ortakların her ikisi de aynı işlerle ilgilenmek durumunda kalsaydı ve bu işyerinin çalışan sayısı artsa, çalışma alanı genişlese, daha özelleşmiş ekipmanlar kullanılsa, daha büyük projeler daha büyük işler yapılsa, iş ve görevlerin bölünmesinde sorunlar yaşansaydı işte o zaman bir örgüt yapısına ihtiyaç olacaktı (Wellman, 2003, s. 23).

Örgütleri tanımlama adına öncelikle onları ilkel insan topluluklarından ayırmak gerekmektedir. Örgütler organize etmek kelimesinin bir yansıması olarak planlı olarak ürün üretmek, hasta tedavi etmek, sınırları korumak gibi belirli amaçların gerçekleştirilmesi için düzenlenmiş olarak ilkel insan topluluklarından ayrılmaktadır. Bu insan toplulukları ise aile ve arkadaş grupları olarak daha düşük seviyede amaç başarımını içinde barındıran daha doğaçlama yapıdadır (Hage ve Aiken, 1970, s. 11). Örgütler, önceden ortaya konulmuş hedeflerin gerçekleştirilmesi adına planlı ve organize şekilde yapılandırılmış, örgüt içi faaliyetlerin uyum içerisinde yürütüldüğü ve dış çevre ile bağlantılı sosyal varlıklardır (Daft, 2010, s. 56). Örgüt ile ilgili tanım ve kavramlar düşüncüde sosyal bilimsel bakış açısına göre iki tanım öne çıkmaktadır. Örgütler; yetenek, ilgi, davranış ve motivasyonlarıyla gelen insanların birlikteliğidir. Bu bakış psikolojik bakışın özünü oluşturmaktadır. Aynı zamanda örgütler; işlerin ya da her birinin kendine ait yeterlik, güç, kural ve ödülleri olan sosyal pozisyonların birleşimi olarak görülmektedir. Bu bakış açısı da sosyolojik görüşün özüdür (Hage ve Aiken, 1970, s. 11).

Örgütler oluşumları düşünüldüğünde birçok temele sahiptirler. Birçok bilim insanı bu temelleri ifade etmektedir. İlk olarak sözde bu temellerin ifadesi James D. Mooney tarafından yapılmıştır. Ona göre bir örgütün yegâne temelleri; (1) dikey etkileşim, (2) yatay etkileşim, (3) liderlik, (4) yetkilendirme ve (5) otoritedir (Hampton, Summer ve Webber, 1968, s. 204). Örgütler genel olarak değişen ve gelişen bu temeller çerçevesinde birçok uygulama, süreç ve örgüt yapısını ortaya çıkarmaktadır.

Örgüt içi oluşacak tüm uygulama, yapı ve süreçler örgüte şekil veren çevre ile bağlantılıdır. Bunun sonucunda, örgütü anlamak, yapıyı değerlendirmek öncelikle çevrenin bir yansıması olarak ortaya çıkmaktadır. Öncelikle örgütler çevreden kendi ilgili olduğu alanı seçer, sonrasında çevrenin kendisinden beklenen kararlar adına uygun uygulamalar belirlenir, devamında işte hedeflerde çalışanları birleştirecek kontrol ve işbirliği ortaya koyan yapı oluşur ve son olarak örgütün hayatta kalma ve gelişme süreçleri ortaya çıkmaktadır (Miles, Snow ve Pfeffer, 1977, s. 220).

Çevrenin örgütü ve dolayısı ile örgüt yapısını şekillendirmesi sonucunda; örgüt yapısını insanların uyumlu ilişkilerle ortak hedefler doğrultusunda oluşan yapılar olarak nitelenmek doğru olacaktır. Örgütler işte bu amaçlı ilişkilerle şekillenmekte ve yönetime de bu doğrultuda yön verilmektedir. Bu nedenle yönetime yön vermek, yönetimi anlamak örgütü, bu amaçlı ilişkileri anlamak, örgütün yapısını çözümlenmekten geçmektedir. Bu yapı uygulamaların biçimini, işlevini ve örgüt şemasındaki bölümlerin nasıl birbirine uyduğunu belirler (Griffin ve Moorhead, 2014, s. 62). Buna ek olarak örgütteki insanların davranışlarının temel belirleyicisi de örgütün yapısıdır (Owens, 2004, s. 65).

Etzioni'ye (1961) göre; diğer sosyal sistemler gibi, örgütler tanımlanabilen bir yapı ile tasarlanmışlardır. Bu görüş iki farklı bakış açısı ile değerlendirilmektedir. Bu görüşlerden ilki "kültürel-kurumsal" görüştür. Bu bakış açısına göre; sistemin değerler ve kurumsallaşmada bölüm anlayışına göre farklı işlevsel bağlamlar önem kazanmaktadır. Bu noktada; sistemde önemsenen değerler ve bu değerlerin tanımlandığı kurumsal kalıplar, sistemin durumlara uyumunda, sistemin entegrasyonunda ve hedeflerin başarımında somutlaşan bağlamlardır (Etzioni, 1961, s. 36). Diğer bakış açısı ise; alt örgütlerin ve bireysel katılımın önemsendiği anlayışa değer vermektir. Alt hedefler, bireysel uyum süreçleri ve yönetsel temeller hedeflerin başarımı adına önemsenmektedir. Örgütün ana hedeflerinin ve alt örgüt hedeflerinin meşru olmasında bu anlayış ortaya çıkmaktadır. Hedefler aslında örgüt katılımcılarının sürece dahilliği ile ilgilidir (Etzioni, 1961, s. 36-37).

Aslında, örgüt yapısının temelleri insanların problem çözme özelliklerinden çıkmaktadır. İnsanların bilişsel becerilerinin sınırları ile sorunların karmaşıklığı arasında ortaya koyulan kıyas bireylerin ve örgütlerin yüzleştikleri yapıları ortaya koymaktadırlar (March ve Simon, 1958, s. 15). Aynı zamanda örgüt yapısı, koordinasyonu sağlayan ilişkiler bütünü ve görevlere ilişkin rol paylaşımı olarak tanımlanmaktadır (Gibson, Ivancevich ve Donnelly, 1988, s. 30). Bu yorumlardan hareketle örgüt yapısının en önemli amaçlarından biri; iki temel örgütsel süreci sağlamaktır. Bu süreçler; iletişim ve karar vermedir (Miles vd., 1977, s. 219). Ayrıca, örgüt yapısı bir örgütün anatomisi vücut bütünlüğüdür. Örgütün; görev, yetki ve kaynak dağılımına ilişkin görünen özellikleridir (Hunt, 1970, s. 242). Bu tanımların yanında örgüt yapısı ile ilgili temel varsayımlar ise aşağıdaki gibidir (Bolman ve Deal, 2008, s. 47):

- 1) Örgütler, belirlenmiş hedeflere ve amaçlara ulaşmak için vardır.
- 2) Örgütler, uzmanlaşma ve uygun iş bölümleriyle verimi artırıp performansı geliştirir.
- 3) Uygun koordinasyon ve kontrol şekilleri, kişilerin ve bölümlerin çeşitli çabalarının birbiriyle uyumlu olmasını temin eder.
- 4) Rasyonellik, kişisel çıkar ve harici zorlamalara baskın olduğu zaman örgütler en iyi şekilde işler.
- 5) Yapı, örgütün mevcut durumuna (hedefleri, teknolojisi, iş gücü ve çevresi) uyacak şekilde tasarlanmalıdır.
- 6) Yapısal aksaklıklardan dolayı sorunlar ortaya çıkar ve performans düşer. Analiz ve yeniden yapılandırma ile aksaklıklar giderilebilir.

Tüm ortaya konan bu bilgiler ışığında çevrelenen örgüt yapısı ne anlama gelmektedir? Bu kavramın ifadesi birçok bilim insanı tarafından ortaya konulmuştur. Mintzberg'e (2014) göre tüm örgütlenmiş insan etkinlikleri çömlek yapımından Ay'a insan göndermeye kadar görevleri tamamlamak için iki temel ve birbirleri ile çelişen iki gerekliliği ortaya çıkarır: iş bölümü ve koordinasyon. Bir örgütün yapısı basitçe iş gücünün özgün görevlere ayrıldığı ve sonra bunlar arasında koordinasyon sağlandığı yolların toplamı olarak tanımlanabilir (Mintzberg, 2014, s. 2). Yapı; bir örgütte işlerin daha önceden belirlenmiş görevlere ayrılması ve bu bölüşme sonucunda koordinasyonun sağladığı yollar bütünüdür (Mintzberg, 1979, s. 5). Örgüt yapısı aynı zamanda; görev dağılımının nasıl olduğunu, kimin kimi denetleyip kimin kime rapor verdiğini, uygulanması gereken koordinasyon ve etkileşim süreçlerini ifade etmektedir (Robbins, 1990, s. 50). Aynı zamanda, örgüt yapısı; güç ve otorite uygulaması, bilgi akışı ve görev başarımıdır.

Bu süreçlerin yanında örgüt yapısı karar verme bağlantılarını da içermektedir (Kwasa, Kannan, Mesmer ve Bloebaum, 2017, s. 8). Yapı aslında örgütün yönetim yansıması adına temel bileşenlerini içermektedir. Bir nevi yönetimin ayna gerisindeki asıl şeklidir. Bu tanımların yanında örgüt kişi ya da gruplar arasında oluşan ilişkiler seti olarak da ortaya konulabilir (Wickesberg, 1966, s. 65).

Örgüt yapısı, örgüt şemasının basit bir çizimidir (Toh, 2007, s. 15). Northcraft ve Neale'e (1990) göre; örgüt yapısını örgütteki farklı roller arasındaki etkileşimi ve iletişimi kapsayan örgütün iskeleti olarak tanımlamaktadır. Benzer şekilde; Thompson (1967), örgüt yapısını örgüt içi ilişkilerin belirli bir kalıba göre oluşması ve farklılaşması olarak ifade etmektedir. Bazı araştırmacılar örgüt yapısını değerlendirirken bu şekilde örgüt içi iletişim, etkileşim ve ilişkileri vurgulamaktadır. Bazı araştırmacılar ise; örgüt yapısında iş bölümünden bahsetmekte ve diğerleri de örgüt yapısında içsel kontrol ve otoriteyi önemsemektedir. Nayyar ve Kazanjian'a (1993) göre örgüt yapısı; örgüt içi yapılacak işin üretim, finans, pazarlama gibi rollere ayrı ayrı bölünmesi; bölümlerde bu görev ve rollerin toplanması ve bu rol yapılarına göre gücün dağıtımının yapılmasıdır. Harvey'e (1968) göre ise örgüt yapısı; otorite seviyesi, örgüt içi düzenlemeler ve örgütün veya çevresi gibi örgüt ile doğrudan ilgili içsel özelliklerdir. Lawrence ve Lorsch (1967) ise örgüt yapısını; örgütsel varlığın sürdürülmesi ve kontrol kavramlarına bağlı kalan örgüt içi davranış özellikleri olarak tanımlamaktadır.

Başka bir bakış açısı ile ele alındığında örgüt yapısı; örgütsel şekil, tanım ve rolere işaret etmektedir. Bu aslında örgütü bir arada tutan anatomi ve çerçevedir. Bir örgütün işleyişindeki düzenlemeler örgütsel şekildir. "Gelişim için çalışanların fikirlerinin etkileşimi ve yaratıcılığın ödüllendirilmesi" sistemin bir el kitabı boyutunda tasviridir ve bu da örgütsel tanımdır. Örgütsel rol ise; "Bir şirketin başkanı, firmasının ve toplumun ortak sorun alanları olduğunda toplum da sorunları ile meşgul olmalıdır. Bu durum da ona örgütsel bir rol biçmektedir." şeklinde ifade edilmektedir (DuBrin, 1978, s. 27).

Örgüt yapısı; örgütün işlevini, görev ve sorumluluklarını ve yetki sınırlarını ifade etmektedir. İnsanlar arası rol ilişkilerini etkileyen sosyal pozisyonların, sorumlulukların dağıtımıdır (Blau ve Schoenherr, 1971, s. 12). Bunun yanında örgüt yapısı, kişiler arası talimatlar, iletişim süreçleri ve örgüt içi işleyiş ilişkisini de ortaya koymaktadır (Dubey ve Singhal, 2016, s. 115). Örgüt yapısı bununla birlikte örgüt içi ilişkilerin, iletişim süreçlerinin, karar verme uygulamalarının birer yansımasıdır (Martinez, Inocencia, Martinez ve Jose, 2011, s. 540). Örgütsel süreçlerin ilerlemesi tamamen örgüt yapısı ile ilgilidir. Bu kavram doğrudan; örgütün çeşitli bölümleri ya da unsurları arasındaki iliş-

kilerin kalıplarına işaret etmektedir. Örgüt yapısı; bu unsurlar ve kişiler arası ortaya çıkan ilişkileri gösteren bir anlamdadır (Weihrich ve Koontz, 2007, s. 70).

Örgüt yapısı birçok bilim insanları tarafından “komut zinciri” veya yetki zinciri olarak tanımlanmakta ve genellikle görev, yetki ve pozisyonların arasındaki hiyerarşik bağlantıları içeren “örgüt şeması” olarak ifade edilmektedir (Myers, 2000, s. 60). Carl Bramlette’a (1986) göre örgüt yapısı dört farklı boyutta ele alınır. Bu model tablo 2.1’de sunulmuştur:

Tablo 2.1

Örgüt Yapısının Boyutları (Myers, 2000, s. 61)

Boyutlar	Tanımları
İş bölümü	Hangi durumlarda, ne zaman, nelerin kimler tarafından yapılacağıdır
Eşgüdüm	Hangi durumlarda, ne zaman, nelerin yapılması ile ilgili kimlerin kimlerle iletişimde olmasıdır
Kontrol	Kişilerin ne yapması (ödül sistemi) ya da ne yapmaması (ceza sistemi) ile ilgili kurulan kontrol sistemidir
Otorite	Örgüt içerisinde kimlerin güçlenmesi gerçekleşecek ve hangi durumlarda ne zaman nelerin gerçekleşeceğinin kararı kimler tarafından alınacaktır

Bu model çoğu büyüklük ve seviyesine bakılmaksızın birçok örgütün yapısını ifade etmede ortaya çıkmaktadır. Ancak, bu model içerisinde insanların örgüt içi inanç ve fikirlerinin bileşenlerini içeren kültür ve örgütsel davranışlar bulunmamaktadır.

Bu kavram; görev dağılımını, raporlama yöntem ve sürecini, etkileşimi ve formal işbirliğini etkilemektedir (Holtzhausen, 2002, s. 325). Bunun yanında; örgüt yapısını etkileyen birçok etmen bulunmaktadır. Bu etmenler aşağıda ifade edilmiştir (Walters ve Lancaster, 1999, s. 700):

- Etkili iletişim

- Etkili işbirliği
- Hem içsel hem de dışsal olarak oluşan işlem kapasitesi
- Örgüt içi çalışanların yetkilendirme süreci

Örgüt yapısı, örgüt amaçlarının verimli ve etkili bir tarzda başarılmasını hızlandırmak için vardır (Grigsby, 1991, s. 84). Bir örgütün yapısı düşünüldüğünde, örgütlerin sosyal sistemler olduklarını ve onların hem teknik hem de sosyal unsurlara sahip olduklarını bilmek gerekli olacaktır. Teknik unsur, örgütün amaçlarının başarılması için gerekli olan bilgiden oluşmakta; sosyal unsur ise örgütte herhangi bir işlevi bulunan bireyleri kapsamaktadır (French, Kast ve Rosenzweig, 1985, s. 52).

Her örgüt; onun konumunu, kaynak kullanımını ve örgüt içi gerçekleşecek uygulamaları etkileyen temel yapısını belirlemek zorundadır. Bu belirlemenin sonucunda örgüt yapısı araştırmacılarca tercih edilen bir kavram haline gelmiştir. Bunun sonucunda araştırmacılar bazı sorulara cevap vermek amacını taşımaktadır: (i) örgüt yapısı neden oluşmaktadır, (ii) örgütün öncelikleri nelerdir, (iii) örgüt yapısı performans sonuçlarını nasıl etkilemektedir (Toh, 2007, s. 18).

Tüm bu yaklaşımların yanında örgüt yapısı; bütün örgütün küçük alt birimlere ayrılmasına ve bu birimler arasında bağlantılı olarak oluşan ilişkilere işaret etmektedir (Miles vd., 1977, s. 230). Örgütsel yapı tanımlanırken bazı sınıflara tabi tutulmuştur. Bazı araştırmacılara göre örgütler biçimsel (formal) ya da biçimsel olmayan (informal) şekilde sınıflara ayrılabilir (Udy, 1959, s. 793). Bazı araştırmacılara göre ise bu yapı, örgütsel boyutlar şeklinde de sınıflanabilir. Örgütü ifade eden boyutlar iki noktada birleşmektedir. Bu birleştirici noktalar: yapısal boyutlar ve bağlamsal boyutlardır (Daft, 2010, s. 56). Bağlamsal boyutlar; örgüt büyüklüğü, örgüt teknolojisi, çevre, örgütün amaç ve stratejisi ve örgüt kültürü olarak belirlenirken; yapısal boyutlar ise biçimselleşme, uzmanlaşma, standardizasyon, yetki hiyerarşisi, karmaşıklık, merkezileşme, profesyonelleşme ve personel rasyolarıdır. Bu unsurlara kısaca değinecek olursak (Daft, 1997, s. 57):

Yapısal Unsurlar:

- 1. Biçimselleşme:** Bir örgütte; davranışları, faaliyetleri, kullanılan teknolojileri belirleyen iş düzenini ve politikaları içeren süreçler bütünüdür.
- 2. Uzmanlaşma:** Örgütsel amaçların gerçekleşmesi adına örgütsel olarak beklenen görevlerin kendi içlerinde bölümlere ayrılmasıdır.
- 3. Standardizasyon:** Örgütte ortaya konulan uygulamalarda standart bir kalıba tek bir düzene göre uygulamaların şekillenmesidir.

4. **Yetki Hiyerarşisi:** Kontrol ve koordine boyutunda olabilen kimin kime karşı sorumlu olduğunun belirlendiği hiyerarşik olgudur.
5. **Karmaşıklık:** Örgütteki alt sistemlerin üst tepe sistemlere göre faaliyetlerinde ve durumlarında fazlalık oluşmasıdır.
6. **Merkezileşme:** Karar verme durumu örgütün üst tepe sisteminde ise o örgütün merkezileşme boyutu fazladır.
7. **Profesyonelleşme:** Çalışanların aldıkları eğitim düzeyi ile ilgili olarak iş yerlerindeki çalışma durumlarının ilişkili olmasıdır. Eğitim süresinin fazlalığı profesyonelliği arttırmaktadır.
8. **Personel Rasyoları:** Örgüt içindeki çalışanların değişik işlev ve kısımlara yayılımını ortaya koymaktadır.

Bağlamsal Unsurlar:

1. **Örgüt Büyüklüğü:** Örgütteki insan sayısı örgüt büyüklüğünü belirlemektedir.
2. **Örgüt Teknolojisi:** Örgüt içi uygulamalar bütünüdür (teknik, yöntem ve sergilenen eylemler).
3. **Çevre:** Örgütün sınırlarının dışında kalan ve örgütle etkileşim meydana getiren tüm unsurlardır.
4. **Örgütün Amaç ve Stratejisi:** Örgütü diğer örgütlerden ayıran ve yol haritasını ortaya koyan faaliyetlerdir.
5. **Örgüt Kültürü:** Örgüt içi çalışanlarca paylaşılan norm, inanç, saygı, değerler seti olarak tanımlanabilir.

Bu yaklaşıma göre yapısal boyutları bağlamsal boyutlar etkileyip belirlemektedir (Daft, 2001, s. 58).

Miles vd. (1977) örgüt yapısının aynı zamanda göreceli olarak belirli ilişkilerden oluştuğunu ifade etmektedir. Bu ilişkiler; meslekler ve meslek grupları arasında gerçekleşmektedir. Bu noktada yöneticiler de örgüt yapısını şekillendirirken alacakları kararlarda bazı noktalara dikkat etmeleri gerekmektedir. Bu şekillenme süreci; (1) örgütün çevresi tanımlanmalı, (2) iş tanımları belirlenmeli, (3) yapılacak işler bölümler halinde gruplanmalı, (4) bölümün büyüklüğüne karar verilmeli ve (5) yöneticilere yetki devredilmeli şeklinde oluşmaktadır.

2.2. Örgüt Yapısı ile İlgili Modeller

Örgüt yapısı teorileri köklerini çok geçmiş dönemlerden almaktadırlar. Bu köklere ulaşmak için zamanda M.Ö. 1491 yılına kadar gitmek gerekmektedir. Bu tarihte Jethro, Moses'ın eşinin babası, Moses'a hiyerarşik olarak Yahudi kabileleri üzerindeki yetkisini devretmiştir. Böylece eşgüdüm ile hiyerarşik bir yapı oluşmuştur. M.Ö. 400 yıllarında ise Socrates ve Aristotle; yönetim teorileri, liderlik ve örgüt ile ilgili tartışmalar yapmışlardır. 1500'lü yıllarda Machiavelli "Prens" kitabında yetkinin temellerini araştırmış; 1776 yılında ise Adam Smith iğne fabrikası için en iyi örgüt yapısını tartışmıştır. Örgüt yapısı üzerine birikim geniş ve derinliği oldukça yüksektir (Wellman, 2003, s. 24-25).

Örgüt yapısını tanımlamak ve ifade etmek neden önem arz etmektedir? Çünkü her örgüt kendi özelliğinde var olmaktadır. Bu soruya karşılık olarak en az iki cevap çıkmaktadır. İlk olarak, örgüt yapısı bilinerek örgütü oluşturan farklı karakteristik özellikler anlaşılabilir. Buna ek olarak, örgüt yapısı bilinerek araştırmacılar yapıyı tanıyarak ve bazı özelliklere odaklanarak daha kolay performansları üzerine odaklanabilirler. Ayrıca, örgüt yapısı bilinerek örgütlerle ilgili olarak daha özel kararlar alma adına fikir sahibi olunabilir ve bazı özel hususlar hakkında bilgi edinilebilir. Örgütlere yönelik yapılması planlanan teşviklerin uygunluğu, örgütlerin değişim kapasiteleri, örgüt içi paylaşılan işbirliği ve iletişim bu özelliklere örneklerdir (Toh, 2007, s. 20).

Örgütlerin yapıları ve örgütlerin bölümleri; yüzleştikleri belirsizliklerin türlerine ve durumlarına, bağlı oldukları bilgi kaynaklarına ve karar verme sürecinde bilgiyi nasıl kullandıklarına göre değişmektedir (Wellman, 2003, s. 36). Bu nedenle örgütleri sadece belirli süreçlerin ve özelliklerin özelinde değerlendirme eksiklere neden olacaktır. Örgütler tüm medeniyet geçmişinde oldukları gibi var olmalarında gerekçe, işleyişlerinde de uygulama farklılıkları bulundurmaktadır.

Aslında örgüt yapısı düşünüldüğünde en geçerli, en başarılı ve en etkili diyebileceğimiz bir örgüt modeli bulunmamaktadır (Ford ve Slocum, 1977, s. 565). Örgüt yapısı olarak düşündüğümüzde her yapı ve yapının ortaya koyduğu özellikler bütünü örgüte, ihtiyaçlara ve durumlara göre değişmektedir. Örgütsel yapı modellerinin oluşmasında etki oluşturan araştırmacıların odaklandığı bu durumlar ya da özellikler; örgütün büyüklüğü, örgüt içi uygulamalar ve örgütün çevresidir. Örgütün yapısı bu kavramlara göre değişip şekillenmektedir. Bu noktada ifade edilecek bu üç özellik de birbirlerinden bağımsız bir durumda değildir ve birbirlerinden ayrı olarak gerçekleşmemektedir (Toh, 2007, s. 21).

Örgütün büyüklüğü özellikle de örgüt büyüklüğündeki görülen değişim örgüt yapısının en önemli belirleyicilerinden biri olarak ortaya çıkmaktadır. Örgüt yapısı çoğunlukla yönetim yoğunluğundan etkilenmektedir. Örgütler geliştikçe kontrol ve eşgüdüm ihtiyaçları artmakta ve bu durum da yönetsel yoğunluğu arttırmaktadır (Ford ve Slocum, 1977, s. 566). Örneğin, personel sayısının artması daha çok yönetsel personel ihtiyacı ortaya koymaktadır (Toh, 2007, s. 23).

Örgüt büyüklüğü dışında örgüt yapısını etkileyen bir diğer etmen de örgüt içi uygulamalardır. Teknik karmaşıklık bu noktada örgüt içi baş edilmesi gereken bir sorun modunda örgüt modellerini şekillendirmektedir. Bunun dışında, bazı örgüt modellerinde daha alışlagelmiş daha rutin, sıradan uygulamalar bütünü ortaya çıkarken diğer örgütlerde ise daha rutin dışı, sıra dışı ve yaratıcı uygulamalar modellerde örgüt üyelerini karşılamaktadır (Toh, 2007, s. 23-24).

Örgüt yapısını etkileyen bir diğer klasik durum da örgütün yüzleştiği çevresidir. Bu noktada araştırmacılar örgüt yapısına şekil veren çevrenin anlaşılmasında örgütün konuşlandığı çevrenin belirsizliğine odaklanmışlardır (Thompson, 1967, s. 25). Bu boyuttaki temel iddia şudur; örgütler ne kadar belirsiz çevrelerle yüzleşmek durumunda kalırsa biçimsel örgüt yapılarından o kadar uzaklaşır ve daha biçimsel olmayan bir yapıya bürünür (Burns ve Stalker, 1966, s. 120). Çevrenin belirsizliği; çevrenin çoklu ya da tekli yapıda olması, istikrarlı ya da değişken olmasından kaynaklanabilmektedir (Lawrence ve Lorsch, 1967, s. 10). Böylelikle, örgüt çevresi yapı adına bir belirleyici ya da özel bir durum olarak ortaya çıkmaktadır.

Örgüt yapısı bizlere çoğunlukla örgütteki süreçleri göstermekte ve süreçlerin oluşumunu ortaya koymaktadır. Örgüt yapısı iş rollerinin resmi dağılımı ve işle ilgili faaliyetlerin bütünleştirilmesi ve kontrol edilmesi için yönetsel bir araç olmakta ve dünya da ve toplumsal yaşamda görülen değişimlerden ciddi şekilde etkilenmektedir (Demir ve Okan, 2009, s. 62). Toplumsal yaşamda görülen değişimlerle ihtiyaçlar bireysel ve örgütsel boyutta elbette ki değişmekte bu değişimler de örgütsel yapıyı ve bunun sonucunda örgütsel süreçleri etkilemektedir. Örgütlerin kendi yapı ve işleyişlerine, özel olarak durumsallıklarına göre örgütlerde ortaya çıkan örgüt tanımları ve modeller değişkenlik göstermektedir. Modeller araştırmacılara göre ve onların bakış açılarına göre şekillenmektedir. Her örgütte bu modellerin bir ya da bir kaçıyla belirli düzeylerde karşılaşılabılır. Her örgütün kendine ilişkin özellikleri, durumu, çevresi farklılık gösterebileceğinden bu oldukça normal bir durumdur. Chris Argyris'e (1957) göre hiçbir örgüt

yapısı ve modeli ideal değildir. Hiç biri örgütsel yaşamın gerçeği olan temel gereklilikleri maksimum düzeyde sağlamaktadır.

Örgüt yapısı ya da yapının birer farklı yorumu şeklinde oluşan örgüt modelleri aslında hayli ilginç sonuçlar ortaya çıkarmaktadır. Colfer ve Baldwin'in (2010) ortaya koyduğu bir araştırma sonucunda ifade ettikleri "ayna hipotezi"ne göre; örgütlerin yapıları ve üretim yapıları arasında ciddi benzerlikler bulunmaktadır. Örneğin, sıkı fizik temelli olarak yapılan bir üretim ortamında üretimin tamamen bir sonucu olduğu yadsınamaz kurallar ve resmi düzenlemeler ortaya çıkmaktadır. Aslında, örgüt yapısı ve modelleri tahmin edildiğinden fazlası konumundadır. Sadece örgütü ve yönetimi şekillendirmekte de kalmamaktadır.

Yıllar içerisinde örgütler birçok yapısal değişimlere maruz kalarak değişimlerin içerisine girmişlerdir. Önceki dönemlerde örgüt yapısında ifade edilen özelliklerden merkezileşmiş örgüt yapısından daha az merkezi modellere; dikey etkileşimin bulunduğu yapılardan bölümlere ayrılmış ve yatay etkileşimi içerisinde barındıran yapılara geçişler gerçekleşmiştir. Bu hareketlenme; kontrolün, otoritenin, örgüt iletişimin yer değiştirmesi gibi birçok nedenle örgütten örgüte ihtiyaçlardan ihtiyaçlara değişkenlik gösterecek yer bulmaktadır (Mukherji, 2002, s. 3). Bu noktada klasik ve alternatif olarak ifade edilecek bazı örgütsel yapıya ilişkin modeller aşağıda ifade edilmiştir.

2.2.1. Rasyonel yapıdaki örgütler

Örgüt teorisi; ister klasik ister modern, ister yapısal ister davranışsal, ister betimsel ister nicel olarak ele alınacak olsun; örgüt teorisini rasyonel yapısal özelliklerden ayırmak, ayrı değerlendirmek mümkün değildir. Carzo ve Yanouzas'a (1967) göre örgüt yapısına ilişkin modellerin amacı hedeflere ulaşmak için en iyi şartları sunmaktır. Rasyonel yapıdaki örgütler de bu modellerden biridir ve bu örgütler aynı zamanda örgüt yapılarına yönelik bir temel sunmaktadır. Bunun nedeni de kendisinden sonraki süreçte birçok yönetsel model ve örgüt modeli ile ilgili alanın gelişiminde besleyici bir görev almış bu süreci şekillendirmiştir (Scott ve Mitchell, 1972, s. 3-4).

Rasyonel yapı, Alman sosyolog Max Weber tarafından yüzyılın ilk başlarında ilk olarak alınmış örgütsel teorinin ana değer paradigmasıdır. Bu kavram, üretkenliğin başarılması adına temel insan ilişkileri içerisinde yapılacak işlerin bölünmesi ve etkinliklerin koordinasyonunu içeren yönetsel sistemin inşasını içeren bir modeldir. Weber'e göre rasyonel yapı insanoğlunun teknolojik ve entelektüel birikiminin bir uygulaması boyutundadır. Ayrıca, bu kavram modern sanayinin, teknolojik toplumların anlam bul-

masıdır. Bilimin, mühendisliğin ve ekonomik olarak kıt kaynakların yönetiminde bu kavram özel örgütsel referanstır (Scott ve Mitchell, 1972, s. 4).

Örgütler ekonomik bakış açısı ile değerlendirildiğinde en başta rasyonel yapıdaki örgütler ortaya çıkmaktadır. Örgüt, sınırlı düzeydeki kaynakların mevcudiyeti ve verimli ve etkili bir şekilde bu kaynakların yönetimi olarak değerlendirildiğinde bu örgüt yapısı ile karşı karşıya kalınmaktadır. Çünkü rasyonel paradigmanın amacı gerçek hizmet ve ürünlerde üretim varlığının artırılmasıdır. 19'uncu yüzyılın sonlarında ve 20'inci yüzyılın tamamında sanayileşmiş insanın sorgusunda; rasyonel yapının uygulanması ile verimliliğin artması, ham madde kaynaklarının etkili kullanımı ve teknolojik ilerleme ortaya çıkmaktadır. Bu hedeflerin takibinde modernizm; enerji, yetenekler ve varlığın vurgusunu ortaya koymaktadır (Scott ve Mitchell, 1972, s. 5). Modern teknoloji ve bilimin merkezinde yer aldığı bu modelde veriye dayalı örgüt yaşantısı sürecin odağında bulunmaktadır. Sınırlı ve belirli bir düzen çerçevesinde örgüt yapısına öncülük edilmektedir (Hampton vd., 1968, s. 225).

Yönetimin kontrol, personelin rolleri, ana yönetim birimi ile diğer birimler arasındaki ilişki, tekli veya çoklu yönetimin sonuçları bu örgüt yapısının tipik yönetim ilgi alanlarıdır (Etzioni, 1961, s. 44). Formal örgütlü sosyal yapı, örgüt amaçları ile ilişkili açıkça belirlenmiş uygulamaları içermektedir. Bu örgütlerde; içerisinde birçok zorunlu ve imtiyazlı durumları içeren, sınırlı ve özel durumlarla belirlenmiş entegre ofisler, hiyerarşik pozisyonlar bulunmaktadır (Etzioni, 1961, s. 48). Bu ofislerin her birinde daha önceden belirlenmiş yeterlilikler ve sorumluluklar bulunmaktadır. Otorite belirli bir kişinin elinde bulunmamakta o ofisin özünde yerleşik halde yer almaktadır. Uygulamalar daha önceden belirlenmiş örgütsel çerçeve içerisinde oluşmakta ve ofisler arası belirlenen ilişkiler dikkate değer düzeyde resmîlik ve açıkça belirlenmiş sosyal mesafeler içermektedir (Etzioni, 1961, s. 48).

Rasyonel yapı içerisinde örgütler, belirli örgütsel amaçların gerçekleştirilmesi için biçimsel bir araç olarak görülmektedir. Bu örgütlerin muhtemelen en temel özelliği de mantıksal temel yani gerekli rasyonelliktir. Bu noktada vurgu örgütün başarılması beklenen sonuçlar üzerinedir (Argyris, 1957, s. 54). Örgütsel verimliliğin en üst düzeyde sağlanması adına örgüt içi etkinliklere yeniden şekil verilmektedir (Scott, 1992, s. 40). Bu örgüt türünde, şanstın ya da kazalardan uzak insani eksiklik ya da ihtiyaçları örgüt dışı bırakan bir düzen hedefi vardır (Scott ve Mitchell, 1972, s. 8). Standartlaşan kestirilebilir sonuçların beklendiği bu örgütlerde Fayol'a göre; yönetsel davranışın beş ayrı beklenen görevi vardır: planlama, örgütleme, komuta etme, koordinasyon ve kont-

roldür (Hoy ve Miskel, 2012, s. 102). Örgütlerin yegâne amacı olan verimlilikte; hiyerarşi, kontrol ve tahmin edilebilirlik ön koşul konumundadır. Yöneticiler örgütleri yapılandırmalı, insanları işlere göre bölmeli, iletişim bağlantılarını doldurmalı ve kısa vadeli hedefleri belirlemelidir. Belirli planlar, politikalar, süreçler ve performans standartları bu hedeflere ulaşmada birer araçtır (Hampton vd., 1968, s. 197).

Bilimsel yönetim kuramı ile kendisine teorik başlangıç yapmış olan bu yapıda sistemler üretkenlik, etkililik, sonuç odaklı değerlendirme, vurgulanan kurallar, sürprizlerden uzak yönetim süreçleri ifade edilmektedir. Sanayi devriminin bir sonucu olarak temel ekonomik görüşü savunmakta ve etkililik ile verimlilik vurgulanmaktadır (Argyris, 1957, s. 58). Sanayi devriminin içsel motivasyonu sağlamada en güzide iki kavramı olan etkililik ve verimlilik nasıl tanımlanmaktadır? Rasyonel örgütlerin de anahtar değerindeki iki kavramı olan etkililik ve verimlilik örgütlerin ilk öğrendikleri hedeflerdir. Etkili örgütler; amaçlarına ve hedeflerine ulaşan örgütlerdir. İnsanlara sağlıklı ürünler tedarik eden ve hedeflediği kâra ulaşan bir konserve fabrikası etkili bir örgütsel yapıya sahiptir. Örgütsel verimlilik ise; çıktı olarak ürün olarak başarmayı hedeflediği miktar adına örgütün tükettiği kaynak miktarına işaret etmektedir. Aynı konserve fabrikası, ortaya koymak istediği ürün ile karşılaştırınca oldukça çok miktarda kaynak tüketiyor ve çevreyi kirletiyorsa; bu örgütün verimsiz bir kurum olduğu söylenebilir. Savaşları kazanan ordular etkilidirler ama aynı zamanda da verimsiz örgütlerdir (DuBrin, 1978, s. 385-386).

Geleneksel piramit yapısının bulunduğu bu yapıda; rollerin ve süreçlerin oldukça net olduğu örgütsel yaşantılar çıkmaktadır. İletişim birçok farklı katman ve kanalda yürütülmekte ve her bir birim adına farklı hedef birliktelikleri mevcuttur. Ortaya çıkacak bu piramit benzeri yapıda yetki, etki ve bilgi her bir katmanda artmakta ve karar tepe noktalarda merkezileşmektedir (McCaskey, 1977, s. 242-243). Her ne kadar bu yapıda sistemler uzak durulması gereken yapılara işaret ediyor görünümünde olsa da hala birçok türdeki örgütte kendisine oldukça önemli yer bulmakta hemen hemen her örgüt yapısının özünü oluşturmaktadır. Araştırmalar büyük örgütlerin daha hiyerarşik bir düzen tercihinde olduğunu ortaya koymaktadır. Bu durum aslında önceden belirlenmiş bir sistem, uygulamalar ve yapının olması gerektiği görüşünden hareketle ortaya çıkmaktadır (Child, 1973, s. 170). Bu örgüt yapısında ortaya çıkan yaşantılarda örgütsel birimler görevlerini yapıyorken; istikrarlı, belirli, programlı bir çalışma alanı oluşur. Bunun sonucunda da örgüt üyeleri sürprizlerden uzak daha belirli, güvenli bir rutinde çalışmayı tercih ederler. Bu nedenle bu yapı daha uygulanabilir ve tercih edilen bir tür olarak or-

taya çıkmaktadır. Daha verimli ve tahmin edilebilir bir halde oluşması belirsizliklerden uzak bir süreci içerisinde barındırmaktadır (McCaskey, 1977, s. 243).

Bu örgüt yapısını üzerinde yoğunlaşan bilim insanlarına göre örgütlerin tesadüfi oluşumuna izin verilmesinden rasyonel örgüt yapısına sahip olmak daha insani boyutu ortaya koymaktadır. Çünkü netlikten uzak, etkisiz örgüt içerisinde yer almak yetersizlik ifade edecek ve kişilerin belirsizlikten uzaklaşmasına neden olacaktır (Argyris, 1957, s. 58). Kontrol ve izin süreçlerinin bölünmezliği ile örgütsel kaynakların yönetimi rasyonel örgütlerde işbirliğini gerekli kılmaktadır. Bu tür örgütlerde kişiler rollerine göre işlevsel olarak görülmekte ve ayrılmış bölümlerde iş birliği işlerlik kazanmaktadır (Etzioni, 1961, s. 48).

Temelleri sanayi devriminde aranması gereken bu yapı modelinin bazı temel ayırıcı özellikleri bulunmaktadır. Davranışçı yaklaşım ile incelenen bu özellikler aşağıdaki gibidir (Argyris, 1957, s. 58-64):

- **Görevde uzmanlaşma.** Eğer örgütsel çabalar sınırlı bir alana yoğunlaştırılırsa; artan nitelik ve nicelik ortaya çıkacaktır.
- **Komutlar zinciri.** Uzmanlaşma birçok iş alanında bölümü ortaya çıkarmaktadır. Bölümlerin ana amaç etrafında çalışmaları ve bu bölümlerin kendi içlerin geçişler sağlamaları kontrol, yönlendirme ve işbirliği içeren komutlarla olabilmektedir.
- **İstikamet birliği.** Her kişi ve her bölüm kendi içinde farklı küçük ve bağımsız hedeflere sahip olduğu için lider tarafından ifade edilen planlı bir ana hedef ve verimlilik ortaya koyulmaktadır.
- **Kontrol sınırı.** Yönetimsel verimlilik adına örgüt içinde yöneticiler, 5-6 çalışandan ya da bölümden fazla olmayacak şekilde kontrol alanına sahiptir.

Bu temellerin uygun ve düzgün şekilde ifade edildiği örgütlerde çalışanlar, liderlerine bağlı ve pasif bir yapıya bürüneceklerdir. Pasiflik ve bağımlılık derecesi çalışanların komutlar zincirinde ve verimlilik hedefinde ilerleme süreleri ile ilişkilidir. Bu doğrultuda ise çalışanlar kendi yeteneklerinin çok az bir kısmını sergileme ve geliştirme imkânı bulmaktadırlar. Bu durumun sonunda da çalışanlarda çatışma, hayal kırıklığı ve hata hissiyatı oluşmaktadır (Argyris, 1957, s. 65).

Rasyonel örgütlerde; örgütsel gereksinimler ve beklentiler aslında insanların kişisel ihtiyaçlarına muhalif yapıdadırlar. Bu durum işte insanların içinde rasyonel örgütlerde içsel çatışma ve çelişkiler ortaya çıkarmaktadır. Böylelikle, örgüte uyum, ilgi ve

sadakat azalacaktır. Bu durumun sonucunda çalışanlar etkililiklerinde gerileme yaşayarak ayrılmak isteyerek daha agresif ve düşmanca davranmaya başlayacaktır. Başkalarını suçlayacak ve oluşan başarısızlık durumları ile de hayal kırıklığı örgüt içinde egemen olacaktır (Argyris, 1957, s. 67).

Tüm bu görülen rasyonel örgütün olumsuz yansımalarının sonucunda çalışanlar; örgütten ayrılabilir, en tepeye yükselmek için hırsla basamakları tırmanabilir, savunma mekanizmaları ile bu durumlarla baş etmeye çalışabilir, duyarsız ve ilgisiz bir şekilde örgüt içinde kalmayı tercih edebilir ve bu durum gerçekleşirse çalışan maddeci ödüllere bağlı gerçek insan değerini önemsemeyen bir yapıya bürünebilirler (Argyris, 1957, s. 78-79).

Bunun yanında, Argyris (1957) çalışmasında rasyonel örgütlerin insanlar ve ihtiyaçları ile yaptığı değerlendirmesinde şu sonuca varmaktadır. Ona göre, bu örgüt ile karşılanmayan insan ihtiyaçları ve önemsenmeyen motivasyon süreçleri kişilerin izole, pasif, duyarsız ve ilgisiz olmalarına neden olmaktadır. Bunun sonucunda;

- **Öz-sorumluluk.** Kendi işinin patronu, denetmeni, polisi olma
- **Pasiflik.** Başkalarından direktif almaya alışma
- **İzole olma.** Başkalarından bağımsız çalışma isteği
- **Çeşitlilik.** Birçok farklı türde iş akışını tercih etme
- **Güvenlik.** Gelecek ile ilgili tahmin edilir, istikrarlı süreçleri tercih etme

Rasyonel örgütlerde örgütün kendini sürdürmesi aslında önemli amaçlardan biridir. Bu örgütlerde sistemin sürdürülmesi adına bazı yapılması beklenen uygulamalar ortaya çıkmaktadır (Etzioni, 1961, s. 26-27):

- Örgütün bir bütün olarak güvenliğini sağlama
- Otorite ve iletişim arasında rasyonelite adına istikrarını sağlama
- İnfomal ilişkilerin örgüt içinde kontrolünü ve istikrarını sağlama
- Politika ve kaynakların kararlı bir şekilde sürdürülmesini sağlama
- Örgütün rolü ve anlamı ile ilgili homojen görünümü oluşturma

2.2.2. Doğal yapıdaki örgütler

Termodinamik alanına göre; doğa, boşluklardan, istikrarsızlıktan ve kaostan uzak durmaktadır. Boşluk etkinlikle, istikrarsızlık istikrarla ve düzensizlik düzenle yer değiştirmektedir. Benzer şekilde insan da belirsizlikten ve düzensizlikten kaçınmaktadır. Bu nedenle insan ilişkilerinde yapı oluşturmaya ve bir düzen sağlama eğilimindedir.

Ayrıca, insan sosyal bir hayvan olduğu için de örgütlerin informal inşası ortak bir insan uygulaması olarak ortaya çıkmaktadır (Hampton vd., 1968, s. 273).

Edgar Schein tarafından yapılan bir çalışmaya göre Kore Savaşı sırasında esir olan Amerikan askerleri ile II. Dünya Savaşında esir olan Amerikan askerlerinin bu esir kamplarından kaçma girişimleri ve kaçış süreci incelendiğinde II. Dünya Savaşında daha yüksek oranlarda askerler kaçma eğilimindeyken Kore Savaşı sonrasındaki esirlik sürecinde daha az kaçma eğiliminde bulunmuşlardır. İlk el gözlemcilerden elde edilen bilgilere göre Kore Savaşındaki esirlik süreci neşe, şenlikler ve mutluluk içerirken; II. Dünya Savaşındaki Nazi esirleri sessizlik, endişe, kasvet içermekteydi. Bunlara ek olarak birçok şartın da değişiklik gösterdiği her iki savaş dönemi esirlik sürecinde bireysel olan grup içi üç temel işlevle karşılaşılmaktadır. Bu işlevler: (1) karmaşık sosyal ihtiyaçların karşılanması, (2) bir bireyin kendisini tanımlamasında ve dünya ile baş etmesinde ihtiyaç duyacağı duygusal desteği sağlama, (3) sosyallik hedeflerini karşılamada yardım etme olarak ortaya çıkmaktadır (Hampton vd., 1968, s. 273-275).

Bazı örgütlerde, rasyonel örgüt yapısından kalıplaşmış sapmalar görülmektedir. Buralarda yazılı olmayan kurallar ve resmi olmayan ilişkiler ön plana çıkmaya başlar. Yukarıda belirtilen örnekte işte bu resmi olmayan ilişkiler, yazılı olmayan kurallar ve düzen ortaya çıkmaktadır. Resmi olmayan iletişimin ve kişisel ilişkilerin bir sonucu olarak oluşan bu kurallar ve düzen; örgütsel kararların çevresini şekillendiren birer kontrol mekanizması haline gelmiştir (Etzioni, 1961, s. 27).

Rasyonel örgütlerde ifade edilen olumsuz süreçler aslında örgütlerde insan faktörünün daha fazla işin içine dâhil edilmesi ve ihtiyaçlarının karşılanması ile ortadan kaldırılabılır (Argyris, 1957, s. 94-95). Hawthorne araştırmaları ile ilerleme kaydetmiş doğal yapıdaki örgütlerde odak insan ilişkileridir. Rasyonel örgütler ile insan yapısı değerlendirildiğinde temel bazı uyumsuzluklar ortaya çıkmaktadır. Bu yapılarda görev yapan çalışanlar; daha çalışma alanları ve hayatları üzerinde sınırlı düzeyde kontrole sahiptirler. Çalışanların da daha pasif ve bağlı olması ve kısa zaman perspektifine sahip olması beklenmektedir. Mükemmelliğe adanan çalışanlar psikolojik başarısızlığa iten şartlarda çalışma yönlendirilmektedir (Argyris, 1957, s. 66).

Örgüt içinde çalışanlar; kendi iletişim ve ortak ilgilerine göre örgütün hayatından çıkan gruplara göre davranış geliştirebilmektedirler. İş sürecinden tamamen ayrı olan bu informal gruplar dinamiktirler ve kendi kendilerine şekillenmektedirler. Formal bir yapıya sahip olan örgüt tarafından bir araya getirilen bu çalışanlar örgüt içinde bambaşka rollerle yepyeni bir örgüt yapısını yaşamaya başlarlar. Örgüt içi artan etkileşim,

arkadaş grup üyelerine karşı bağlılık duyguları oluşturmaktadır. Bu duygular ile iş tanımlarında yer almayan birçok etkinlik örgüt içinde kendine yer bulmaktadır. Bu etkinlikler: özel öğlen yemeği düzenlemeleri, iş sorumluluklarının ticari alışverişlere dönmesi, kendi grubu dışındakilerle mücadele, maaş çeki sayısı üzerinde kumar oynama gibi etkinliklerdir. Bu etkinlikler sonucunda artan etkileşim fırsatları ile daha güçlü grup kimliği oluşmakta ve grup bu insanların toplamlarından fazlası konumuna gelmektedir (Hampton vd., 1968, s. 278).

Bütün örgütlerin en temel problemi dinamik ve ahenkli ilişkilerin geliştirilmesi ve sürdürülmesidir (Hoy ve Miskel, 2012, s. 103). İnfomal gruplar rasyonel örgütlerde önem verilmeyen ilişkiler ortaya koyarken doğal yapıdaki örgütler informal ilişkileri merkeze almıştır. Çünkü rasyonel yapı örgütsel yapıya biçimsel ilişkilere odaklanarak çalışanların iş tatmini, motivasyonu ve grup üyelerinin moralleri gibi kavramları es geçmiştir. İnsanlar bu yapıdaki örgütler için değerlidir ve beşeri kaynaklık etmektedir.

Doğal yapıdaki örgütler sosyal grupların arasındaki benzerliklere odaklanırlar (Hoy ve Miskel, 2012, s. 103). Asıl amaç; örgütün önceden belirlenen amaçlarının yerine getirilmesi değil, örgütlerin varlıklarını sürdürmeleridir. Bu modele göre örgüt varlığını ve dengesini sürdürmeyi amaçlar ve bu çaba açık olarak belirtilen amaçlar yerine getirilse bile devam etmektedir (Gouldner, 1959, s. 44).

2.2.3. Genel sistem yaklaşımı

Örgütlerin doğası, her iki ana alt sistemin ya da her iki ana yapının nasıl çalıştığına değeri kavranmadan anlaşılabilir. Her örgüt hem formal hem de informal yapıya sahiptir. Bu formal ve informal yapılar bir arada uyum içerisinde çalıştıklarında, bütüncül örgüt etkili çalışma kapasitesine sahip olur. Bu iki yapı arasında uyumsuzluk meydana çıktığında ise etkisiz örgüt yaşantısı ortaya çıkacaktır (DuBrin, 1978, s. 387).

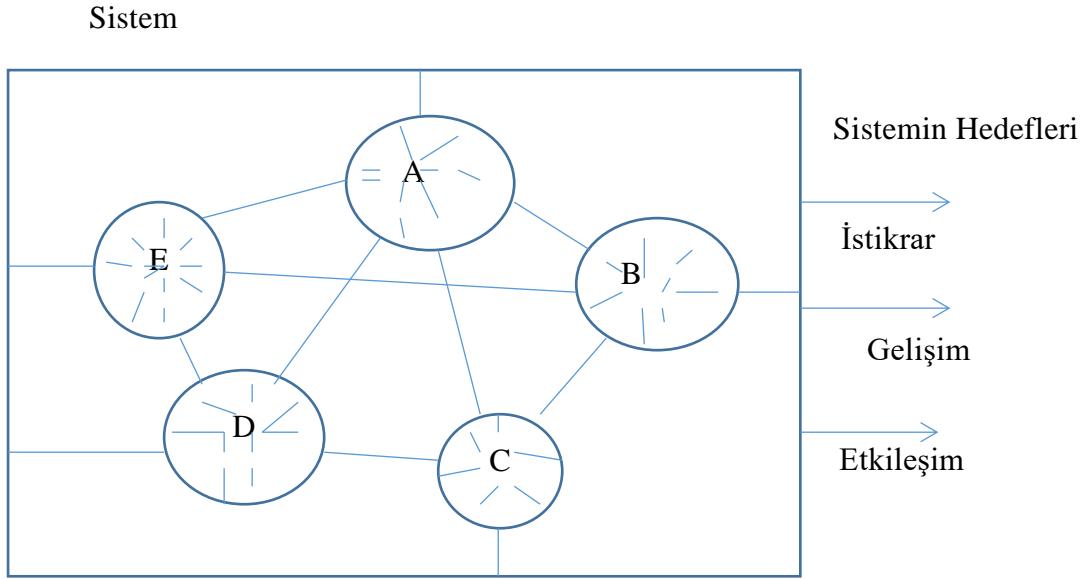
Formal örgütlerde; iş akışının çalışanlara fısıldamakta, kimin kime hesap vereceği, sorunların nasıl ele alınacağı vurgulanmaktadır. Formal yapı; iş tanımlarından, iş akışlarından, süreçlerden ve bireylerin nasıl çalışmalarını ifade eden yazılı belgelerden oluşmaktadır. İnfomal yapı ise; hem kişilerin sosyal ihtiyaçlarının tatminini sağlayan hem de işin başarımını sağlayan ilişkilere işaret etmektedir. İnsanlar arasında ifade edilen bu ilişki tanzimleri yazılı değildir (DuBrin, 1978, s. 387).

Her iki yapı da birbirlerinden ayrı ayrı ele alındıklarında iki farklı örgüt çıkararak iki farklı doğrultuda hareket yaşanmaktadır. Rasyonel yapıdaki örgütler insanı yapının ve örgütün dışına itmekte; doğal yapıdaki örgütler de insanı yapının ve örgütün merke-

zine almakta ancak örgütün yapı ve işleyişine odaklanmamaktadır. Bu iki yapının birleşmesi ile de açık yapıdaki örgütler ortaya çıkmaktadır. Açık yapıdaki örgütlere göre örgütler çevrelerini etkilenmekte ve aralarında bağlar kurulmaktadır. Bu örgüt türünde örgütsel evrenler ifade bulunmaktadır. Her örgüt kendi örgütsel evrenini belirleyerek bu evrenden beslenmekte ve hayatına bu şekilde bir yön vermektedir (Scott ve Mitchell, 1972, s. 53). Örgütler çevrelerinden girdi alırlar onları dönüştürürler ve çıktı üretirler (Hoy ve Miskel, 2012, s, 103). Örgütler karmaşık ve dinamiktir. Belirli amaçları gerçekleştirebilmek için biçimsel yapılara sahiptir ancak kendi özel ihtiyaçları, ilgileri ve sık sık örgütsel beklentilerle çelişen inançları olan insanlardan oluşur.

Bu modelde ifade edilen sistem yaklaşımının aslında birçok seviyesi bulunmaktadır (Scott ve Mitchell, 1972, s. 53-54):

1. Statik yapı – ana işleyiş seviyesi, bir sistemin anatomisi
2. Basit dinamik sistem – önceden belirlenmiş hareket ve uygulamaları içeren otomatik işleyiş seviyesi
3. Sibernetik sistem – sistem içerisindeki denge durumunun sürdürülmesi için kontrol ve basit dönütlerle oluşan termostat seviyesi
4. Açık sistem – yenilenme, gelişim ve yeniden üretim kabiliyetini içeren kendi kendini sürdüren sistemler seviyesi. Sistem bu yolda ilerler ve canlı organizmaları içerir.
5. Genetik ve toplumsal yapı ile ilgili sistem – hücreler arası iş bölümünü içeren hücre toplumları seviyesi.
6. Hayvan sistemleri – hareketlilik seviyesi, hedef yönelimli davranış.
7. İnsan sistemleri – sembol yorumu ve fikir iletişimi seviyesi.
8. Sosyal sistem – insan örgütü seviyesi.
9. İnsan üstü sistemler – aslında bilinmeyen sistematik yapıları sunan son ve mutlak seviye.



Şekil 2.1. *Sistem Yaklaşımı* (Scott ve Mitchell, 1972, s. 56)

Şeklin anahtarı:

1. Daireler sistemin bölümlerini temsil etmektedir.
2. Bölünmüş çizgiler içsel etkileşimi temsil etmektedir. Bireyler diğer bireylerle
3. Kesintisiz çizgiler bölümler arası etkileşimi temsil etmektedir.
4. Hem kesintisiz hem de kesintili çizgiler sistemin parçalarını birleştiren süreçlerdir.
5. Sistem dış sistemlerle de görüldüğü gibi kesintisiz çizgilerle istikrar, gelişim ve etkileşim hedefleri doğrultusunda etkileşim halinde bulunmaktadır.

Büyük kutu bütün sistemi sembolize etmekte ya da örgütü belirtmektedir.

- A. Bireyleri,
- B. Formal örgütü,
- C. İnfomal örgütü,
- D. Yapısal durumu ve rol beklentisini,
- E. İş durumundaki fiziksel çevreyi temsil etmektedir.

Hem kesintili hem de kesintisiz çizgiler bağlantı süreçlerini sembolize etmektedir. Bu bağlantı süreçleri: (1) iletişim, (2) denge ve (3) kararlardır. Kesintili çizgiler, basit olarak içsel bağlantıları göstermektedir. Bu bağlantılar; birey bireye bağlantılar ve formal örgüt içi iş işe bağlantılardır. Sürekli çizgiler, bölümler arası bağlantıları göster-

mektedir. Ayrıca son olarak, sistemin bir bütün halinde başarmayı amaçladığı hedefleri ise; (1) istikrar, (2) gelişim ve (3) etkileşimdir.

Örgütler etrafını çevreleyen bir atmosfer ya da bulut gibi çevrelerinden etkilenmektedirler. Bu etkileşim örgütün birçok boyutunu etkilemektedir. Bu etkileşimde yalnız örgütlerin sınırları belirli düzeyde duvar örmektedir. Açık bir yapı içerisindeki bu örgütler, gün geçtikçe değişmekte onların sınırları da dalgalanmaktadır (Miles vd., 1977, s. 225). Bu noktada işte örgütsel geçirgenlik kavramı oluşmaktadır. Örgütsel geçirgenlik; yararlı bilgi akışı gibi birçok bilinçli ya da bilinçsiz diğer örgütlerle yapılan köprü kurma eylemlerini içermektedir. Bu durum aslında istenilen bir durumdur çünkü bu geçişler sadece örgütler arasında değil aynı zamanda; örgüt ve tarih, kültür, değerler, farklı yaşamlar arasında da olabilmektedir (Ernst ve Yip, 2009, s. 55). Açık örgütler böylesi bir hareketliğe uygundur ve böylesi bir nefes alışverişi beklenmektedir. Çünkü örgütsel geçirgenlik, örgütsel sınırların ötesinde birleşme ve işbirliğini içeren bağlantılardır. Dış sınırlardaki işlevsel olan bilgi, fikirler, kararlar, yeterlikler ve kaynaklar ile buluşma sağlanır. Hele ki günümüzde; bilgi kaynaklarının kapsam ve niceliğinin artması, örgütlerin küresel boyutta olabilecek fırsat ve güçlülere hazır olması bu geçişleri ve etkileşimleri kolaylaştırıp gerçekleştirmektedir (Beechler, Sondergaard, Miller ve Bird, 2004, s.128).

Bu örgüt türlerinde sistem çevreye yeni fırsatlar adına maksimum düzeyde açıktır. Örgüt çalışanlarında zamana ve çevreye göre roller değişmekte yeni bir formda yepyeni uygulamalar ortaya çıkmaktadır. Karar verme süreci merkezi olmayan şekilde oluşmakta ve yetki boyutu ise uzmanlık ve bilgiye göre el değiştirip yeniden şekillenmektedir. Esnek ve dinamik yapıya sahip olduğundan dolayı daha belirsiz durumlar ile baş etme noktasında uygun bir yapı olarak ortaya çıkmaktadır (McCaskey, 1977, s. 243).

Rasyonel örgütlerde vurgulanan etkililik kavramının aslında modern perspektif ile anlaşılması sistem teorisi çıkmaktadır. Çünkü etkili örgütler doğal kaynaklardan yararlanırlar (girdiler) ve bu kaynakları işleyerek onları toplum için yararlı hale (çıktılar) getirirler. Bu çıktılar çevrede yerlerini bulduklarında; etkili örgüt, çevreden gelen dönütler ve yeni talepler doğrultusunda değişim gösterir (DuBrin, 1978, s. 386). Çünkü etkili örgütün hedefini hatırlayalım örgütün amaçlarının gerçekleşmesidir. Çevre ile olan etkileşim ile örgüt etkililik adına kendisini yeni yollara ve yeni ihtiyaçlara evirecektir.

Açık örgütlerde, hem yapı hem de süreç önem arz etmektedir. Örgütlerin ve çevrenin birbirlerine olan karşılıklı bağlılıkları önemlidir. Çevreden alınan girdiler dönü-

şüm süreci ve de ortaya konulan çıktılar temel öğeleri iken geri bildirim de bu sistemin düzeltmeye yönelik sistemin beslemesidir. Örgütsel amaçlar açık sistem türündeki örgütlerde önemli olmakta ancak bu hedeflerin değerlendirilmesinde sadece sonuç değil süreç de ön plana çıkmaktadır.

2.2.4. Weber'in bürokratik modeli

Her ne kadar bürokratik yapının bazı özellikleri örgütsel verimi azaltsa da her yapıdaki örgütte bürokratik yapıdan kırıntılara rastlamak mümkündür. Saf bürokrasi, örgüt içi güç ve ödülleri yine örgüt içinde onun yönetiminden sorumlu kişilerin ellerinde tutmayı amaçlayan örgüt modelidir. Astların ve örgüt içi kaynakların kontrolüne odaklanmıştır. Bu modelin ruhu; örgütü yapacakları hatalarla ve olumsuz davranışlarla ona zarar verecek kişilere karşı korumaktadır (Golembiewski, 1979, s. 44).

Bürokrasi kişilerin ayrıntılarıyla tanımlanmış kurallara ve işleyişlere uyması ile hesap verebilirliğin sağlandığı örgüt yapısı olarak tanımlanmaktadır (Jones, 2004, s. 144). Bu yapı içerisinde farklılaşan kontrol ve kabuller bulunmaktadır. Kişisel olmayan ve resmi süreçlerle örgüt içi roller şekillenmektedir (Etzioni, 1961, s. 42). Aynı rasyonel örgütlerde olduğu gibi bürokratik örgütler de modern bilim ve teknolojinin uygulama alanıdır. Bu örgütlerde örgüt hedeflerinin başarımı adına en yüksek hayat standardı amaçlanmaktadır (Hampton vd., 1968, s. 225). Çoğu bürokratik örgütler ömür boyu geçerli ayakta kalma beklentisi içerisinde bulunmakta ve risk ve örgütsel rahatsızlık verici süreçlerden uzak bir oluşum hedeflemektedir (Etzioni, 1961, s. 49). Weber'in (1947) modeli mantıksal karar verme ve yönetsel etkililiği arttırmayı amaçlamaktadır. Bürokrasi modeli; otorite ve kontrolün hiyerarşileşmesini, bireylerin özelliklerine göre özelleşmesini, kuralların formulüzyonunu, kişiler arası ilişkilerin kişisellikten çıkarılmasını içermektedir (Weber, 1947, s. 55). Bu modelde yaratıcılık, kişilik dolayısı ile ruh bulunmamaktadır.

Max Weber sınırlı kaynaklarla bile otoritenin etkin bir şekilde oluşabileceği ve söz sahibi olarak hiyerarşiyi oluşturarak verimliği hedefleyen bir sistem tasarlamıştır. Bürokrasinin dayandığı temel prensipler (Jones, 2004, s. 145-148):

1. Bürokrasi rasyonel ve formal bir otoriteye dayanmaktadır.
2. Örgütteki roller kişilerin yetenek ve becerilerine göre verilmektedir.
3. Her görevin iş tanımları, diğer görevlerle olan ilişkisi ve beklentiler ayrıntılı olarak ifade edilmektedir.

4. Her bürokratik görev, rol hiyerarşik bir düzen içerisinde denetim ve kontrol altında tutulmaktadır.
5. Davranışlar ve görevlerin arasındaki ilişkilerin kontrol edilebilmesi için kurallar, normlar ve standart işleyişler kullanılmaktadır.
6. Yönetmel işleyiş, kurallar ve kararlar formülleştirilmektedir.

Bürokratik örgütlerin ana değeri teknik olarak verimliliktir. Yapı; kişiselleşmiş ilişkilerin ve rasyonel olmayan düşüncelerin (düşmanlık, endişe, etkisel dahiliyet gibi) tamamen ortadan kaldırılması yaklaşımındadır (Etzioni, 1961, s. 50). Aynı zamanda; ortaya konulan bu modelin temelinde rasyonellik ve düzenlilik yatmaktadır. Sınırlı ya da sınırsız olsun örgütlerin kaynakları düzenli olarak rasyonel işleyişlerle kullanılarak verimliliğe ulaşmak istenilmektedir (Weber, 1947, s. 56). Amaç tüm çalışanların bürokratikleşmesi yani kurumsallaşmasıdır. Onlardan beklenen kendi özel alet, uygulama ya da araçlarından uzaklaşarak kurumsal uygulamalara dâhil olmalarıdır (Etzioni, 1961, s. 50). Hemen hemen bütün modern örgütler Weber tarafından ileri sürülen iş bölümü, uzmanlaşma, nesnellik, otorite hiyerarşisi, kurallar ve düzenlemeler ve kariyer yönelimi özelliklerine sahiptirler. Bu özellikler Weberyen bir bürokratik örgütün vazgeçilmezleri arasındadır.

Çoğu bürokratik örgütler daha durgun bir çevrede yer alarak işlevsellik kazanmışlardır. Bu örgütler, oldukça tahmin edilebilir bir tarzda, tahmin edilebilir girdilerden beklenen sonuçları yani ürün ya da hizmeti ortaya koymaktadırlar. Aynı zamanda, bu örgütler değişmedikleri için çevre ile etkileşim adına çok sınırlı ihtiyaçları olduklarından dolayı kapalı örgütler olarak nitelenmektedirler. Maksimum yararın elde edilmesi için daha yüksek miktarlarda ekonomi amaçlayan büyük üretimler ve içsel işlemlerde mükemmelliğin sağlanarak daha düşük maliyetle oluşacak verimliliğe bu örgütler kendilerini adanmışlardır (Myers, 2000, s. 64). Örgütsel sürecin özeti aslında bu bölümdür.

Golembiewski'ye (1979) göre örgütler bürokrasinin tahsisi adına bazı gerçeklelerin oluşmasına ihtiyaç bulunmaktadır. Örgüt yapısı olarak bürokraside önemli olan noktalar:

- Örgüt içi uygulamalarda ve işlemlerde düzenlemeler
- Önceden programlanmış kararlar
- İstikrarlı ve basit yetkinlikler, uygulamalar ve pazar
- Aktif olunan ve aktif olunmayan süreçlerin olduğu işleyiş
- İstikrarlı üretim hatları ve programları
- Tek parça üretim hatları

- Hiyerarşi talebi
- Bölümsel yönlendirme
- Merkezi konumda büyüme

Bu özelliklere, makul hedeflere ve de yaygın kullanım alanlarına rağmen Weberci bürokratik örgütlerde eleştirel yaklaşımlar ortaya çıkmaktadır. Bu örgütlerde informal ilişkiler göz ardı edilmektedir. Aynı zamanda, bürokratik örgütlerde çalışanlarda kullanılmayan kapasite oluşmaktadır. Çalışanlarda oluşan kullanım dışı uygulama dışı yeterlilikler ve yetenek körlüğü çalışanların belirli yeterliklere ve uygulamalara odaklanmalarının sonucu olarak ortaya çıkmaktadır (Etzioni, 1961, s. 51). Kurallar örgüt içinde olumsuz sonuçlara, yaratıcılıktan uzak uygulamalara, iç tutarsızlığa sebep olmaktadır. Ayrıca, erkek egemen yaklaşım feminist perspektiften bürokratik yapıya eleştirel gözlerle bakmaktadır.

2.2.5. Hall'in bürokratik modeli

Hall bürokratik yapıyı tek bir model yerine birbirlerinden oldukça farklı iki rasyonel örgütlenme modeli olarak tanımlamıştır. Yetkinin kademeleştirilmesi, görevlilerle ilgili kurallar, prosedürel düzenlemeler ve nesnellik örgütün bürokratik yapısını oluşturmaktadır. Buna ek olarak ise teknik yeterlik ve uzmanlaşma örgütlerin profesyonel yapısını oluşturmaktadır (Hoy ve Miskel, 2012, s. 104). Ortaya konulan bu iki grup asla birbirlerinden bağımsız olarak yer almamakta birbirlerini tanımlayan düzeyde olmaktadır.

2.2.6. Sosyoteknik sistem modeli

Sosyoteknik sistemler, değişimi tecrübe eden örgütler içindir ve hayatta kalmak için uyum sağlamalı ve yenilik yapmak zorundadırlar (Cumming, 1977, s. 190). Bu modelin; etkililik, uzun dönemli hayatta kalmak için gerekli olan değişen durumlarda doğru şeyleri yapma üzerine güçlü vurgusu bulunmaktadır. Bu örgüt modeli, etkililiğe ve uzun süreli hayatta kalma için gerekli olan değişen durumlarda doğru şeyleri yapabilme kapasitesine vurgu yapmaktadır (Hollings, 1976, s. 94). Böylelikle, hem etkililik hem de verimlilik örgütlerde başarı için gerekli olan özellikler halindedir.

Sosyoteknik sistemler, organizma metaforu ile ifade edilmektedir. Ayrıca, bu metafora “autopoiesis” kavramı ortaya çıkmaktadır. Aynı organizmalarda olduğu gibi örgütler de birer yaşayan sistemlerdir ve sürekli olarak kendilerini yenileyen, varlıklarını sürdürmek için gerekli düzenlemeleri yapan özelliktedir (Jantsch, 1980, s. 40). Bu

örgütler her bir organizma gibi tek ve özel bir yapıdadır ve bu örgütlerin çevresi açık sınırlar ile çevrilidir. Böylelikle karmaşık dış dünyaya bu örgütler açılabilir.

Golembiewski'ye (1979) göre bu örgüt modelinin bazı özelliklerle diğer modellerden ayrılması gerekmektedir. Sosyoteknik sistem modeli; uygulamalarda yaratıcılık ve uyum, alışılmışın dışındaki kararlar, değişken ve karmaşık yetkinlikler, teknolojiler ve pazar, sürekli devam eden işleyiş, değişken ürün hatları, çeşitli üretim hatları ve programlar, görev, uygulama ve profesyonellik talebi, sistem yönelimi ve ulusal v uluslararası alan bağlantılarını geliştirme noktalarını vurgulamaktadır.

Cummings (1977), sosyoteknik sistem modeli ile ilgili olarak iki noktayı vurgulamaktadır:

1. Bu sistemlerin en iyiyi yakalama hedefi; teknolojik sistem arayışı, uygulama ve tekniklerin desteklenmesi, işyerinde ortaya koyulan süreçlerin ilerletilmesi ve işyerinde görev yapan insanlardan oluşan sosyal sistemin sosyal ve psikolojik ihtiyaçlarının karşılanması ile gerçekleşebilir.
2. Sosyoteknik sistemler sürekli olarak onu etkileyen ve etkilediği çevresi ile etkileşim halindedir.

Bu model tüm bu özellikler düşünüldüğünde açık sistem ya da genel sistem yaklaşımının özellikleri ile örtüşmektedir.

2.2.7. Hoy ve Miskel'in modeli

Weber ve Hall'ın bürokratik modellerini Hoy ve Miskel sentezleyerek okullara uyarlamıştır. Okul yapısını sahip olduğu bürokrasinin özelliklerine göre dört gruba ayırmıştır. Hem profesyonelliğin hem de bürokrasinin yüksek olduğu ve bu iki kavramın birbirlerini tamamladığı yapılarda Weberci yapı ortaya çıkmaktadır. Bu örüntü aslında Weber tarafından ifade edilen ideal tiptir (Hoy ve Miskel, 2012, s. 99). Sadece bürokratik boyutun düşük olduğu zamanda ise profesyonel yapı ortaya çıkmakta, bu yapılarda örgüt üyeleri kendi kararlarını alabilmekte ve bu üyeler bu yeterliğe sahip olmaktadır. Kurallar ve prosedürler katı formatlar yerine yol gösterici işleve sahiptirler. Bürokrasi boyutunun yüksek olup profesyonelliğin düşük olduğu yapılarda ise otoriter yapı ortaya çıkmaktadır. Bu tür yapılarda otorite konum ve hiyerarşiye dayanmaktadır. Örgütün temel ilkesi kural, düzenleme ve talimatlara itaattir. Güç tepeden aşağıya doğru hiyerarşik olarak hareket etmektedir. Ayrıca, kurallar ve kararlar yukarıdan aşağıya doğru uygulanma eğilimindedir. Her iki boyutun da düşük olduğu örgütlerde kaotik yapı ortaya çıkmaktadır. Bürokrasinin ve profesyonelliğin düşüklüğü ile düzensizlik

ve anlaşmazlık hâkim olmaya başlar. Bu tür yapılarda günlük işler tutarsız, çelişkili, çatışmacı ve etkisiz olmaktadır (Hoy ve Miskel, 2013, s. 104). Bu modelin tüm kavramlarında öğrenciler ve okul adına yol gösterici ifadeler yer almaktadır. Önemli olan örgütsel yapının doğru okunmasıdır.

2.2.8. Hoy ve Sweetland'ın okul yapısı modeli

Hoy ve Sweetland'ın modeli bürokratik örgütlerin bir yansımasını içinde barındırarak bürokrasinin çalışanları yabancılaştırdığı tezinden hareketle ortaya çıkmıştır (Hoy ve Miskel, 2012, s. 105). Bu model genel olarak tüm örgüt türleri için değil de daha çok okullar için kullanılmaktadır. Okullarda öğretmenlerin yürüttüğü faaliyetlerde ve yöneticilerle olan iletişim süreçlerinde iki tür yapıya rastlandığını ifade etmektedirler. Araştırmacılar; bu iki tür yapıya imkân veren ve engelleyen yapılar olarak ifade etmektedirler (Hoy ve Miskel, 2013, s. 105).

İmkân veren okul yapısı içerisinde engelleme yerine yardım eden destek olan bir hiyerarşi bulunmakta ve cezalandırma yerine çözümler bulan yol gösteren kurallar ve düzenlemeler sistemi olarak bir yapı ortaya koymaktadır (Hoy ve Miskel, 2012, s. 105). Öğretmenlerin karar alma süreçlerine katılım gösterdikleri, yüksek motivasyona sahip olarak esnek kurallarla bezenmiş bir ortamda yöneticilerle işbirliği içerisinde çalışmaktadırlar. Yöneticiler ve öğretmenler arasında güvene dayalı olumlu ilişkiler tahsis edilmekte ve bu ilişkilerde örgütün yapısının özünü oluşturmaktadır (Hoy ve Miskel, 2013, s. 106). Öğretmenler bu yapıya sahip okullarda değer görmekte ve ayrıca yönetim ve işleyiş de güçlenmektedir.

Engelleyen okul yapısında ise zorlayıcı kurallar ve düzen içerisinde olan bir hiyerarşi ortaya çıkmaktadır. Hiyerarşinin yegâne amacı öğretmenlerin disiplinli bir şekilde, bir düzen dâhilinde uyumunun sağlanmasıdır (Hoy ve Miskel, 2012, s. 106). Öğretmenler bu yapıdaki okullarda yakın olarak denetlenir ve onlarla yöneticiler arasında güvene dayanmayan ilişkiler oluşmaktadır. Öğretmenlerin kararlara katılımları mümkün değildir ve yeni girişimlerde bulunmaları da engellenmektedir (Hoy ve Miskel, 2013, s. 106). Öğretmenler kendilerini bu yapıdaki okullarda değersiz hissetmekte ve aynı zamanda öğretmenler güçsüzlük hissi ile çatışmalardan kaçınan bir yapıda mutlak itaat beklentisi ile görevlerini yerine getirmektedirler.

Her iki yapının özellikleri ve ilişkili oldukları örgüt boyutları tablo 2.2'de gösterilmiştir.

Tablo 2.2

Hoy ve Sweetland'ın Okul Yapısı (Hoy ve Miskel, 2013, s. 119)

	İmkân Veren Yapı	Engelleyen Yapı
Resmileşme	Esnek kural ve usulleri destekler	Katı kural ve usulleri destekler
	Sorunları öğrenme fırsatları olarak görür	Sorunları sınırlamalar olarak görür
	Farklılıklara değer verir	Fikir birliği talep eder
	Girişimleri cesaretlendirir	Hataları cezalandırır
	Güvenmeyi teşvik eder	Şüphelenmeyi teşvik eder
Merkezileşme	Sorun çözümünü kolaylaştırır	İtaat talep eder
	Dayanışmayı destekler	Kontrolü benimser
	Açık sözlülüğü cesaretlendirir	Güvensizliği teşvik eder
	Öğretmenleri korur	Öğretmenleri cezalandırır
	Yenilikleri cesaretlendirir	Değişimi caydırır
İşlemler	İşbirliği arar	Otokratikçe hükmeder
	Katılımcı karar alma	Tek taraflı karar alma
Bağlam	Sorun çözme	Dayatma
	Öğretmen güveni	Öğretmen güvensizliği
	Doğruluk ve gerçeklik	Gerçeği çarpıtma ve aldatma
	Kaynaşma	Çatışma
	Öğretmenin güçlü olma algısı	Öğretmenin güçsüz olma algısı

2.2.9. Mintzberg'in örgütsel yapı modeli

Mintzberg'e (2014) göre; bir örgütün yapısı basitçe iş gücünün özgün görevlere ayrıldığı ve sonra bunlar arasında koordinasyonun sağlandığı yolların toplamı olarak tanımlanabilir. Ayrıca, Mintzberg (1979); yapıyı, işi görevlere bölen ve sonra onlar arasındaki koordinasyonu sağlayan basit örgütsel yollar olarak tanımlamıştır. Ona (2014) göre, örgütlerin işlerini kontrol etmek ve izlemek için beş temel koordinasyon mekanizması vardır: karşılıklı uyum, doğrudan denetim, iş süreçlerinin standardizasyonu, ürünlerin standartlaştırılması ve çalışanların becerilerinin standartlaştırılmasıdır. Bunlar yapının en temel öğeleridir ve örgütü bir arada tutan yapıştırıcı olarak kabul edilir (Mintzberg, 2014, s. 3-6).

- **Karşılıklı uyum:** Basit olarak informal iletişim yoluyla koordinasyondur.
- **Doğrudan denetim:** Kişisel emirler yoluyla olan koordinasyondur. Bireyler diğerlerinin çalışmalarını izleme ve kontrol etme sorumluluğuna sahiptir.
- **İşin standartlaştırılması:** Çalışmanın içeriğinin belirlenmesi ve programlanmasıdır.
- **Sonuçların standartlaştırılması:** İşin sonuçlarını belirleyerek elde edilen ürünün ya da performansın temel boyutları ortaya konulur.
- **Becerilerin standartlaştırılması:** İşin dolaylı kontrolünü sağlamak ve işi yapmak için gerekli eğitim türünü belirleme ve bilgiyi ve becerileri standartlaştırmadır.

Mintzberg (2014) ayrıca örgütü beş ana kısımdan oluşturmakta ve bu ana parçalarla örgütlerin yapısını tanımlamaktadır. Bunlar; mal-hizmet üretim birimi, stratejik üst yönetim, orta kademe, teknik yapı ve destek personelidir (Hoy ve Miskel, 2012, s. 107).

- **Mal-hizmet üretim birimi:** Örgütlerde en temel işleri yerine getiren ve temel girdileri çıktılara dönüştüren birimdir. Bu birim örgütün kalbi ve istenilen işleri yerine getiren birimdir. Okullarda öğretmenler bu birimde yer almaktadırlar
- **Stratejik üst yönetim:** Örgütün görev ve sorumluluklarını yerine getirmede sorumlu olan birimdir. Örgüte yönelik strateji oluşturma, planlama yapma ve amaçlar koyma adına görevlendirilen kısımdır.
- **Orta kademe:** Üst yönetim ile mal-hizmet üretim birimi arasında aracılık rolüne sahip formal yapıdır. Daha çok uygulama boyutu olan kontrol birimi şeklinde oluşmuştur.

- **Teknik yapı:** Yönetimin bir yerde planlamadan sorumlu olan parçasıdır. Örgütün çevreye uyumuna yardım eden, teknik çekirdeğe yeniliklerin getirilmesini sağlayan ve değişime uyum sağlamaya yardımcı birimdir.
- **Destek personeli:** Örgütsel üretimin dışında örgütsel işleyişi destek olmak amacıyla var olan yardımcı destek birimidir. Destek hizmet içi eğitim çalışmaları, temizlik, bakım-onarım faaliyetleri vs. bu birimin çalışmalarına örnektir.

Bu örgütsel yapı modelinde bu ifade edilen kısımların değişik oranlarda birleşimlerinden oluşan beş örgüt tipi belirlenmiştir. Bu örgüt tipleri; basit yapı, makine bürokrasi, profesyonel yapı, bölümlenmiş yapı ve esnek yapıdır (Mintzberg, 2014, s. 14).

Basit yapı, sadece stratejik üst yönetimden ve mal-hizmet üretim biriminden oluşan yeni örgütlerde görülür (Bozkuş, 2016, s. 240). Stratejik üst yönetim en önemli birim olup doğrudan denetim kullanılarak temel koordinasyonun sağlanması istenmektedir. Yeni oluşturulan örgütlerde daha çok basit yapı görülmektedir ve bu örgütler büyüdükçe yapı daha da karmaşıklaşır ve değişir (Hoy ve Miskel, 2012, s. 108). Resmîleşme, hiyerarşi ve uzmanlaşma en üst seviyededir ve bu yapıdaki örgütler değişikliklere hızlı şekilde uyum sağlama ve hızlı karar alma becerisine sahiptirler. Bu örgütlerde üst yönetimin yaşayacağı en ufak olumsuzluklarda dağılma özelliği görülmesine neden olabilmektedir (Robbins ve Judge, 2011, s. 62).

Makine Bürokrasi; gelişmesi için ince ayarlar yapılan birleştirilmiş ve düzenlenmiş bir mekanizma gibi çalışması için standartlaştırılmış yapılara denilmektedir (Hoy ve Miskel, 2012, s. 109). Örgütü oluşturan beş ana kısmın tamamını içinde barındıran örgütlerdir. Bu tip örgütlerde resmîleşme, uzmanlaşma, hiyerarşi ve profesyonelleşme üst düzeydedir (Bozkuş, 2016, s. 240). Daha çok bu örgütler daha az değişim gösteren istikrarlı yapıdadırlar. İş süreçleri rutin ve standarttır ve teknik yapı bu yapının en önemli kısmıdır (Mintzberg, 2014, s. 15). Bu model Weberci bürokrasi olarak ortaya çıkmaktadır. Gücün daha çok stratejik üst yönetimde olduğu bu yapılarda; kesinlik, hız, açıklık, devam, tutarlılık, hâkim olma ve etkililik için düzenlenen yapılardır bunlar (Hoy ve Miskel, 2012, s. 110).

Profesyonel yapı; makine bürokrasinin biraz evrimleşmiş halidir. Becerilerin standartlaşması temel koordinasyon mekanizmasıdır. Mal-hizmet üretim birimi en önemli örgütsel kısımdır ve profesyonelleşme en önemli süreçtir. Yönetim yapısı yatay hareketliliğe sahiptir ve kontrol ve koordinasyon adına ayrıntılı hiyerarşi ve iş tanımlarını sağlamaya gerek yoktur (Hoy ve Miskel, 2012, s. 111). Öz disiplin ve değerlendir-

me içinde çalışanlar kendilerini değerlendirmektedirler. İş karmaşık yapıdadır ve bu yüzden de merkezi değil âdem-i merkeziyetçi durumdadır (Mintzberg, 2014, s. 15).

Bölümlenmiş yapı; orta kademe bu örgütlerde en önemli kısımdır. Temel koordinasyon aracı sonuçların standartlaştırılmasıdır (Hoy ve Miskel, 2013, s. 104). Büyük bir örgütün coğrafya, ürün ya da faaliyet gibi ayrımları olacak bölümlere ayrılması ile sanki yepyeni örgütlerin oluşmasını sağlayacak yapıdır. Çok büyük, ağır hareket eden bir örgütün küçük örgütlere ayrılması anlamına gelmektedir (Bozkuş, 2016, s. 240). Böylelikle, bölümler arasında esneklik, kontrol ve koordinasyon alanı artmaktadır.

Esnek yapı; destek personeli bu örgütlerde en önemli kısımdır. Temel koordinasyon aracı ise karşılıklı uyumdur (Hoy ve Miskel, 2013, s. 104). Örgütler hızlı değişimlere ayak uydurup varlıklarını sürdürebilmek için dikey yapıdaki hiyerarşiden kurtulmaktadırlar (Bozkuş, 2016, s. 240). Çalışma grubu; orta kademe, teknik yapı ve destek personeli kısımlarının birleşiminden oluşmaktadır. Yüksek düzeyde profesyonelleşmiş çalışanlardan oluşan bu örgütlerde esneklik adına merkezileşmeden ziyade âdem-i merkeziyetçilik ön plandadır (Daft, 2010, s. 60).

2.2.10. Mekanik ve organik örgüt modelleri

Burns ve Stalker (1961) çeşitli işletmeler üzerinde yapmış oldukları çalışmalar sonucunda bu işletmelerin farklı örgüt yapılarına sahip olup değişkenlik göstermelerine rağmen başarılı örgütler oldukları sonuçlarına vardılar. Bu vardıkları sonuçlar ışığında mekanik ve organik örgüt modelleri ortaya çıkmıştır. Bu çalışmalarında çevre unsurunu teknoloji ve pazardaki değişme hızına göre incelemişlerdir. Uygun olan ya da başarıya koyan model bu değişime göre şekillenmektedir. Karmaşıklık, karar alma, biçimselleşme kavramları bu örgüt modellerinde ayırıcı en önemli noktalar olarak da ortaya çıkmaktadır. Bu her iki model de aslında iki farklı yol ayrımından ziyade iki kutuplu bir yapıyı ifade etmektedir (Burns ve Stalker, 1966, s. 122). Yani örgütler birbirlerinden keskin özelliklerle ayrılmış iki farklı özellikler bütününde değil de aslında bu her iki kutbun ortalarında bir yerlerdedirler.

Mekanik Örgüt Modeli geniş olarak değerlendirildiğinde hiyerarşi içerisinde görev başarımı ve genel bürokratik algıdır (Toh, 2007, s. 25). Bu modelin çıkış noktası ise; örgütsel amaçların gerçekleşmesi adına birbirlerinden ayrılmış birimlerin kendilerine özel olan ve sorumluluklarındaki görevleri yapmaları ve bu görevleri yaparken diğer birimlerden müstakil hareket etmesidir (Burns ve Stalker, 1961, s. 123). Daha soyut ve teknik ayrıntılara boğulan bu model formu tahmin edilebilir bir çevrede var olduğu farz

edilmektedir. Ayrıca, bu çevre beklenmeyen sonuçlardan ve uygulamalardan da uzaktır (Toh, 2007, s. 27). Böylelikle, örgütlerde düşük seviyede karmaşıklık durumu ortaya çıkacaktır. Bu örgütlerde güçlü bir biçimselleşme ve merkezileşme özellikleri, düşük seviyede içsel ve dışsal iletişim ve dikey yapılaşma ortaya çıkmaktadır (Damanpour, 1991, s. 572). Bu durumlar da örgütlerde karmaşıklık boyutunu düşük seviyelerde tutarken bununla beraber düşük katılımlı kararlar, yüksek hiyerarşik yapı, yeni fikirlerin engellerle karşılaştığı durumları ortaya çıkarmaktadır. Hiyerarşik yapıdan kaynaklı olarak da örgüt içi ilişkiler ve etkileşim dikey şekilde oluşmaktadır. Aynı zamanda, mekanik örgütlerde vurgu sadakat ve kurallara uyma üzerinedir (Burns ve Stalker, 1966, s. 124). Tanımlı rollerle kişiler kendilerinden beklenen görevleri yerine getirmekte ve örgütün amaçlarına sadece üst yönetim hâkim olmaktadır. Mekanik Örgüt Modeli insanları ve örgütleri önceden tahmin edilebilir ve hesap verebilir kılmak amacıyla oluşmaktadır (Jones, 2004, s. 150). Son olarak, mekanik yapıya sahip örgütlerde içsel bilgi, tecrübe ve becerilere önem verilmekte ve bu özellikler prestij ifade etmektedir (Burns ve Stalker, 1966, s. 125). Bu örgütleri aramamız gereken yerler istikrarlı ve daha düzenli bir çevredir.

Daha istikrarsız ve düzensiz bir çevrede ortaya çıkan diğer örgüt modeli ise Organik Örgüt Modelidir. Mekanik modele göre daha gerçekçi bir yapı ifade eden bu türe göre ise; görev başarımı veya formal örgüt tanımını içermeyen esneklik algısı ön plandadır. Bu yapısal formun istikrarsız bir çevrede var olduğu farz edilmektedir (Toh, 2007, s. 28). Hiyerarşik bir yapıdan ve oluşumdan söz edilemediği bu örgüt modelinde mekanik yapıya göre örgüt içi iletişim ve etkileşim daha yatay olarak şekillenmektedir (Burns ve Stalker, 1966, s. 126). Bu örgüt modelinin vurgu yapılan en önemli özelliği yenilik ve yaratıcılıktır (Burns ve Stalker, 1961, s. 126). Aynı zamanda, organik örgütlerde asıl vurgu, görev ve değerler üzerindedir (Burns ve Stalker, 1966, s. 126). Yatay yapıdaki hiyerarşinin ön planda olduğu bu modelde birimler arası koordinasyon ve iletişim güçlüdür ve yüksek düzeyli katılımcı karar alma tüm örgüte yayılmış durumdadır. Böylelikle de örgüt dış değişimlere daha hızlı uyum sağlayabilmektedir (Cunliffe, 2008, s. 84). Oluşan bu esnek yapı içerisinde ortaya çıkan değişimler çok daha kolay gerçekleşmektedir. Ayrıca, merkezi bir yönetimden ziyade âdem-i merkezîyetçiliğin daha yaygın olduğu modeldir. Son olarak, organik örgüt modelinin önem verdiği ve prestij adettiği özellik; örgütün çevre yani endüstriyel, ticari ve teknik dış yapı ile birleşme bağlantıları kurmasıdır (Burns ve Stalker, 1966, s. 127).

2.2.11. Etzioni'nin uyum teorisi

Etzioni Uyum Teorisini; Weber (1947) dirence rağmen karşısındakine istediğini yaptırma yetisi olan güç kavramı üzerine konuşlandırmıştır. Uyum teorisinde örgütsel yapı ve ilişkiler kullanılan ya da karşılaşılan güç türleri ve güç türlerine karşılık ortaya çıkan uyum türlerine göre oluşan basitleşmiş model ortaya çıkmaktadır (Lunenburg ve Ornstein, 2008, s. 84). Bu modele göre çalışanlar; zorlayıcı, faydacı ve normatif güç türlerine karşılık olarak yabancılaştırıcı, hesaplayıcı ve ahlaki boyutlarda uyum davranışları göstermektedir. Zorlayıcı bir tutumun hâkim olduğu örgütlerde kişilerin örgüt ve yapı adına yabancılaştığı bir uyum düzeni ortaya çıkmakta; faydacı yani kişilerin ödül ve çıkar gibi bir sistemde yer aldığı örgütler kişilerin kendi durumlarını hesapçı bir şekilde uyumla değerlendirdiği bir yapı oluşmaktadır. Normatif yani değerlerin, inançların, kültürün, amaçların ön planda olduğu bir güç yapısında ise ortaya daha etkili bir uyum olan ahlaki uyum çıkmaktadır. En sağlıklı uyum türü de bu olmaktadır. Örgütleri yapısında bu üç türün tamamı olabileceği gibi bu türlerden bir ya da ikisi de görülebilir (Etzioni, 1997, s. 51).

2.2.12. Kurumsalcılık ve yeni kurumsalcılık yaklaşımları

Örgütler genel olarak; teknik ilişkilerin karmaşık ağında ve çevresel geçişlerde saklı olan kontrollü ve eşgüdümlü etkinliklerle ortaya çıkan bir süreç olarak düşünülmektedir. Aslında bunun aksine; modern toplumlarda örgütler yüksek düzeyde kurumsal bağlamda açıklanmaktadır (Meyer ve Rowan, 1977, s. 340). Aslında, örgütler onları var eden değerler, normlar, inançlar ve davranış kabulleri ile çevrilidirler (Hasselbladh ve Kallinikos, 2000, s. 710). Bu bakış açısına göre de örgütler çevrelerinde bulunan olgular tarafından kurgulanmakta ve onlara göre şekillenerek onlara uyum sağlama eğilimindedirler (Meyer ve Rowan, 1977, s. 340). Kurumsalcılık kısaca değerlerin, tarihsel olarak örgütlerde korunması olarak tanımlanabilir (Aypay, 2001, s. 3). Kurumsalcılık kavramı dört bölümden oluşmaktadır: alanda örgütler arası etkileşimin artması, örgütler arası hâkimiyet ve birleşme yapılarının ortaya çıkışı, alanda örgütlerin sahip olması gereken bilgi yüklemine artış, ortak hedefleri olan örgütlerin katılımcılarında karşılıklı farkındalığın gelişimidir (Dimaggio ve Powell, 1983, s. 150).

Siyasi ve iktisadi davranışı bireylerin özel seçimlerinin yansıttığını düşünen davranışçılık ile örgütlerin yalnızca kendini oluşturan birimlerin bir yansıması olan rasyonel süreçlere yönelik tepki ve memnuniyetsizlik ile yeni kurumsalcılık ortaya çıkmıştır (Meyer ve Rowan, 1977, s. 340). Yeni kurumsalcılık yaklaşımı; formal bir yapının sa-

dece ortaya koyacağı teknik gerekliliklerini ortaya koymayıp aynı zamanda da rasyonel mitler, ritüeller, çeşitli eğitim ve mesleki birikimlerin rasyonel boyut kazanması ve sertifikasyon sürecinin bir ritüel haline gelmesi gibi etmenlerin birer güç halinde etkileyip şekillendirdiği görüşünü yansıtmaktadır. Bu görüşün ana ekseninde örgütlerin çevrelerine bağlı bir düzlemde yer almalarından dolayı çevrelerinin ortaya koydukları inanç, kabul, kurallar ve inanç sisteminde yer almasıdır (Powell ve Colyvas, 2008, s. 150).

Yeni kurumsalcılık formal olmayan davranışı biçimsel örgütün içine yerleştirir. Aynı zamanda örgütler bölümleri ve örgüt içi süreçleri düzenleyen kuralları işlevsel oldukları için değil de örgütsel alanlara uyum içerisinde olmak için geliştirmektedir (Dimaggio ve Powell, 1983, s. 150). Bu görüşün alanındaki başat varsayıma göre; özellikle kurumsal karakteri ağır basan çevrelerde hayatlarını idame ettiren örgütlerin meşruiyet kazanma telaşları, nihayetinde onların eşbiçim kazanmalarına sebep olacaktır (Eryılmaz, 2011, s. 242). Çevreye uyum sağlayarak kabul görme boyutunu arttırmak asıl amaçtır. Rasyonellik hakkındaki mitler ve çeşitli ritüeller meşruiyet kazanmada toplumsal araçlar halinde ortaya çıkmaktadır (Meyer, Scott ve Deal, 1983, s. 341). Örneğin; yazılı sınav skoru ile müdür yardımcısı olarak atanan bir öğretmenin meşruiyeti sorgulanmaz ancak mülakat ile atanan bir yönetici sorunlarla karşılaşabilir.

Yeni kuramsalcılığa göre; örgüt ve çevre arasında ileri düzeyde etkileşim bulunmaktadır. Hem çevre örgütü hem de örgüt çevreyi düzenlemektedir (Meyer ve Rowan, 1977, s. 340). Öğrenme kavramının, davranışçı anlayışın aksine daha bilişsel süreçlerin işe koşulduğu bir yapı olduğu ve bu süreçlerle bireylerin öğrendiklerini sosyal gerçek ışığında nasıl sınıflandırdıklarını açıklamaya çalışır (Meyer vd., 1983, s. 342).

Yeni kurumsalcılık, şaşırtıcı düzeyde örgütlerin birbirleri ile olan benzerliğini ortaya koymakta ve homojenliğin yaygın olduğu bir sistemi bizlerin önüne koymaktadır (Dimaggio ve Powell, 1983, s. 150). Bu durum aslında genel olarak çevreye gömülü olan örgütlerin genel kabullere sahip olarak var olma çabalarından kaynaklanmaktadır. Ritüellerin rasyonelleştiği bu süreç içinde örgütler bu ritüellere sahip olarak oldukça benzer bir yapıyı normal bir şekilde yansıtmaktadır. Yeni kurumsalcılık kısıtlamaların, kuralların ve normların eylemi nasıl şekillendirdiğini göstererek kurumlar arası benzeşmeyi ortaya çıkarma amacındadır (Fidan, 2017, s. 7). Kurumların bu benzeşme ve homojenleşme isteği ve süreci izomorfizm kavramı ile 2.2.17 kısmında daha ayrıntılı açıklanacaktır.

2.2.13. Gevşek yapılı örgütler

Uygunsuz bir futbol maçını hayal edelim. Futbol sahası yuvarlak, oyuncular oyuna kafalarına göre girip çıkabiliyorlar. İstedikleri zaman topa vurup istedikleri zaman durabiliyorlar. Bir vuruş gol olurken aynı vuruş başka bir anda gol olmayabiliyor (Weick, 1976, s. 10). Bir anda alışılmış kural dışı uygulamalarla bu hayal bizleri nerele-re götürdü? Bu hayal etkinliği aslında bize gevşek yapıya girişi sağlamaktadır.

Gevşek yapıyı ya da bağlantıyı anlamak için öncelikli olarak sıkı bağlantının ne olduğunu bilmek gerekmektedir. Bir sistem; içerisinde bulunan mekanizmanın çalışabilmesi için belirli bir nesneye mutlaka ihtiyaç duyuyorsa, o nesneye sıkı sıkıya bağlıysa orada sıkı bağlantıdan söz etmek mümkün olacaktır. Bu noktada, olmazsa olmaz kuralları, işleyiş ve düzen bulunmaktadır (Balcı, 1992, s. 30). Bir örnekten yola çıkılırsa, bir iş için ilana çıkıyor ya da araştırma yapılıyorsa “Bu işi ancak yapar onunla çalışabiliriz.” denir.

Eğitim Kurumlarında Gevşek Bağlantı Sistemini 1975 yılında Ulusal Eğitim Enstitüsü konferansında sunan Karl E. Weick bu kavramı alana kavuşturmuştur. Weick, doğada bağımsız değişkenlerin olmadığını ve bu yüzden de örgütleri basite indirgenmiş neden-sonuç ilişkileri içerisinde anlamının mümkün olmadığını söylemektedir. Olaylar açıklanırken sadece doğrudan belirli etkenler üzerinden hareket etmek, nedenleri ya da etkenleri sınırlamak yersizdir (Weick, 1976, s. 100).

5 Ağustos 1949 tarihinde meydana gelen Mann Gulch felaketinde itfaiye görevlilerinin yangını önlemede kullandıkları aletleri bırakamamalarında olduğu gibi örgütsel çalışmalar da benzerlik göstermektedir. Karl E. Weick’e (1976) göre bilinen araçlar işe yaramadığında ve hatta işleri zorlaştıran bir yük haline geldiğinde onlardan vazgeçmek gerekebilir. Kurallar, düzen, uygulamalar ve işleyişle ilgili kurulacak bağ gevşek boyutta olmalıdır. Bu asıl çıkış noktasıdır.

Glassman (1973), gevşek yapı terimini ilk kullananlardandır. Bu kapsamda kullanılan kavram gevşek yapılı sistem terimi, sistemler arasında paylaşılan değişkenlerin miktarının ve etkinliğinin gevşekliğin derecesini belirlemek için kullanılmıştır (Balyer, 2017, s. 610). Glassman’a (1973) göre sistemler ortak olarak çok az değişkene sahipse ya da ortak olarak sahip oldukları değişkenler onları etkileyen diğer etmenlere göre zayıfsa o sistemler gevşek yapıya sahiptirler. Bağ zayıftır çünkü paylaşılan değişkenler az ya da zayıf durumdadır. Bu bağlardan birinin başına bir şey geldiğinde sorunun dallanıp gelişmesinden ziyade sorun orada kalarak yayılmayacaktır (Weick, 1979, s. 100).

İstikrarlı sosyal bir grup içerisinde bulunduğumuz zaman da bireyler arasında ortaya dikkate değer bir şekilde gevşek yapılanma çıkmaktadır. Makul bir sürede hayatta kalmış tüm gruplar düşünüldüğünde herkes grup içerisinde birbirlerini kendi hatırları için sevdiklerini söyleyeceklerdir. Çünkü bireyler kızgınlık ve patlamalarında bireysel sınırları içerisinde davranacak ve bu sınırları aştıklarında bağlarda bozulma olacaktır (Weick, 1979, s. 112).

Gevşek yapılanma kalıbı yapılanmış olguların birbirleriyle uyumlu olduğunu ama her bir olgunun da kendi özelliklerine sahip olduğunu anlatır (Şahin, 2014, s. 40). Gevşek yapılanma, hem sıkı yapıdaki hem de ayrılmış sistem kavramlarına bir alternatif olarak ortaya çıkan diyalektik bir kavramdır (Berente, 2009, s. 44). Bu yaklaşım açık sistem doğal modellere girmektedir. Scott (1998) sınıflamasında doğal modellerde biçimsel olmayan yapı öngörülmektedir. Sınırlı rasyonel özelliklerin yer aldığı bu örgüt modelinde, kişiler arası ilişkilerin devreye girmesi ile hedef karmaşası, çevresel uyum ve biçimselleşme dışı uygulamalar da bu yaklaşımın başlangıcıdır. Örgütler böylelikle sosyal psikolojik düzeyde ele alınmaktadır (Weick, 1969, s. 230). Morgan'a (1980) göre de gevşek yapıli sistem metaforu; örgütlerin düzenli işleyen, iyi koordine olan, etkili sistemler oldukları ile ilgili makine ve organizma metaforunda belirtilen özelliklere karşı bir duruş vardır. Gevşek yapılanmada, hassas bir o kadar da karmaşık bir yapı ortaya çıkmaktadır (Weick, 1979, s. 236).

Karl Weick, örgütün dış çevreye değil de dış çevrenin örgüte uymasından bahsetmektedir. Aslında çevrede görülen olgular insanların ve de toplumun oluşturduğu anlamlardır. Zamanla da bu oluşan anlamlar vazgeçilmez düzeydeki kurallara, rutinlere, işleyişlere dönüşmektedir (Weick, 1995, s. 40). Örgütler, çevre boyutundaki değişimlerle ilgili farkındalıklarını kendi bakış açıları ile süzgeçlerinden geçirerek yalnızca algılama ve yorumlama yapmazlar. Bunun ötesinde çevresel değişimin kendisini de yaratırlar (Aksoy, 2014, s. 50). Örgütler böylelikle kendi ve çevrelerinin anlamlarını yaratarak aynı zamanda gelişmekte ve evrilmektedirler (Craig-Lees, 2001, s. 520). Örgüt bu anlamları yakalayabildiği ölçüde ihtiyaç duyacağı değişime sahip olma eğilimindedir (Weick, 2001, s. 40).

Bu yaklaşım karmaşık sistemlerle paralellik göstermektedir. Gevşek yapıli örgütlerde değişim daha yavaş ilerler ve örgütün daha çok informal kısmına odaklanmaktadır. Bu informal yapıya odaklanma durumu; adanma, açık öğrenme, sorumluluk ve güvene dayanmaktadır (Balyer, 2017, s. 612).

Weick'e (1976) göre örgütte bu tür yapı birbirleri ile bağlantılı çoklu etmenler, bağlantısız olan ancak birlikte olması gereken, farklı zamanlarda farklı gerekçelerle birbirlerinden ayrışan yapıyı ortaya koyar. En karmaşık yapılar bile kararlı alt yapılara ayrılmaktadırlar. Bir eğitim örgütünü ele alalım bir rehberlik öğretmen ile okul müdürü arasında gevşek bağlantı olabilir. Burada yönetici ve öğretmenin bir şekilde bağlantılı olduğu ama bu bağlantının durumsal, nadiren karşılıklı etkileşimde zayıf, önemsiz ve/veya karşılık vermede yavaş olabileceğidir. Clark (1981) de okulların kısa süreli gözlemleri bile onların alt bölümleri arasında karşılıklı birbirleri arasında bağımlılıklardan çok bağımsız bir ilişkiler bütünü olduğunu ve birbirlerini izlemeyen birbirlerinden oldukça farklı etkinlik ya da çalışmaların okullarda yer bulduğunu belirtmektedir (Clark, 1981; akt. Balcı, 1992, s. 31).

Bu yapı aslında karmaşık anlaşılması zor olan örgütlerin çözümlenmesinde apayrı bir dil ortaya çıkarmıştır. Bu dile göre örgütlerde ya da çevrede "Gördüğüme inanırım." ilkesinin tersten okunması ile "İnanıldığımı görürüm." ortaya çıkmaktadır. Anlam yaratma eylemi tam da bu bakış açısı ile oluşmaktadır.

Gevşek yapıları örgütler birçok nedenle ortaya çıkmaktadır. Bu konuda araştırmacılar örgütlerde gevşek yapıyı ortaya koyan üç neden tespit etmişlerdir (Orton ve Weick, 1990, s. 210):

1. *Nedensel Belirsizlik*: Nedensel belirsizlik araç-amaç bağlantılarının belirgin olmaması anlamına gelmektedir. Örgütün amaçları ve bu amaçlara ulaşmak adına ihtiyaç duyulup kullanılan araçlar belirgin ya da kesin net değildir.
2. *Parçalanmış Dış Çevre*: Dış çevrenin parçalanması iki ayrı şekilde olmaktadır. Çeşitli uyaranlar ve farklı beklentiler tarafından şekillenen çevre örgütün bakışında bölünmüş ve parçalı bir yapıdadır.
3. *Parçalanmış İç Çevre*: Örgütün iç dinamikleri ve yapısal durumuna göre örgüt bölümlere ayrılarak şekillenmektedir. Böylelikle örgütün geneli tek bir sistem olsa da sistemin altında küçük alt sistemler yer almakta ve bu sistemler bağımsız birimler halinde yer almaktadır.

Gevşek bağlı sistemler örgütlerde ve örgütsel yaşamda birçok çeşitlilikte durum ortaya çıkarmaktadır. Weick'e (1976) göre bu durumlar; (1) gevşek zamanları-taleplere göre aşırı miktarda kaynak bulunduğu zamanları, (2) çeşitli araçlardan herhangi birinin aynı sonucu ortaya çıkardığı durumları, (3) etkinin yayılması yavaş olan ve/veya yayılırken zayıf olan zengin bağlanmış ağları, (4) koordinasyon eksikliği, yavaş koordinas-

yon ya da koordinasyonun bir sistem üzerinde azaltılması, (5) düzenlemelerin nispeten yokluğu, (6) planlanmış tepkisizliği, (7) fiili nedensel bağımsızlığı, (8) izleyicinin zayıf gözlem yeteneklerini, (9) sistem içerisinde faaliyetlerin seyrek olarak denetlenmesini, (10) yerinden yönetimi, (11) takdir yetkisinin devrini, (12) teoride mevcut olması gereken bağların bulunmamasını, (13) bir örgütün yapısının faaliyetleri ile tutarsız olmasını, (14) yapılan ne olursa olsun sonuçların sürekli olarak aynı olmasını ve (15) eğitim örgütlerinde eğitim programları ya da derslerin birkaç ön koşulu olması durumlarını ifade etmektedir. Gevşek yapıdaki örgütlerin özelliklerini de ortaya koyan bu durumlar bizlere; farklı araçlarla da benzer ve hatta aynı sonuçlara ulaşılan gevşek bağlantıyı göstermektedir.

Örgütsel yaşamda hedef belirliliği ilkesi yerine hedef karmaşıklığı ilkesinin yer aldığı gevşek yapıdaki örgütlerde Weick'e (1976) göre gevşek yapıli örgütlerin yedi muhtemel avantaj ve dezavantaj olarak nitelenebilecek özelliğinden söz edilmektedir. Bunlardan ilki, gevşek bağlanma ile örgütte ortaya çıkan her küçük değişikliğe tepkinin oluşması ya da oluşabilmesidir. Bu durum gevşek yapının sonunda ortaya çıkan bölümlenme, âdem-i merkezîyet kavramları ile oluşmaktadır. Örgütün bazı bölümleri kendi içinde varlığını sürdürürken bazı bölümleri zor zamanlar geçirebilir. İkincisi, gevşek yapıli örgütlerin hassas bir algılama mekanizması sağlamasıdır. Bu örgütlerde gerek dışarındaki etmenler gerekse örgüt içi birimlerde bağımsız birimler zayıf bağlantıların olması bu özelliğı desteklemektedir. Üçüncüsü, gevşek bağıli sistemlerde ortaya çıkan yerelleşme ve bunun sonuçlarıdır. Yerelleşme ile sistem içinde alternatif boyutları olan yapılar oluşmaktadır. Herhangi bir öge tüm sistemi etkilemeksizin yerel bir benzersiz duruma uyum sağlayabilir ve bunları değiştirebilir. Bu yerel uyarlamalar hızlı nispeten daha ekonomik ve önemli olabilir. Dördüncüsü, sistemin unsurlarının kimlikleri ve teklikleri korunduğı için sistem sıkı bağıli bir sistem olduğundan daha fazla dönüşüm ve yeni çözümlere sahip olabilir. Radikal değişimlerde bile kültürel sigortayı muhafaza edip uyum sağlamayı arttırabilir. Beşinci olarak, gevşek yapıli örgütün bir bölümünde bir arıza ya da sorun olduğunda o bölüm kapatılabilir ve böylelikle diğeri bölümlerde ortaya çıkabilecek olumsuz tablo engellenmiş olur. Altıncısı, eğitim örgütleri düşünüldüğünde öğretmen, okul müdürü ve sınıflar gibi önemli unsurların kendi kaderlerini belirleyebilme olanaklarının olması otonom bir yaklaşımla daha ileri düzeyde bir etkililik oluşturabilir. Tüm sorumluluk okul müdürlerinin omuzlarında değildir. Her birim hem bağımsız hem de bağıli bir konumda hareket etmektedir. Sonuncu özellik olarak ise;

insanları sıkı bir düzen ve işleyiş içerisinde koordine etmek zaman ve para gerektirdiğinden gevşek yapıya ve işleyişe sahip örgütleri çalıştırmak nispeten daha ucuz olabilir.

Gevşek yapıli örgütlerde aslında diyalektik model ortaya çıkmaktadır. Bu diyalektik bakış açısında aslında birden fazla tez anti-tez bulunmaktadır. Bu karşıtlıklar; formal ve informal bakış açıları, bütüncül olma ya da parçalara odaklanmak, bağımsız olarak var olma ya da dışsal etkilerle şekillenmedir. Bu karşıtlıklar ile gevşek yapı ortaya çıkar ve ayrı bir yönetim içerisinde değerlendirmek ve yaklaşımlarda bulunmak gereksinimleri açığa çıkarır (Spender ve Grinyer, 1996, s. 25). Eğer bir örgüt bu özellikleri içerisinde barındırıyorsa öncelikle paylaşılmış değerlerin vurgu ile bir atmosfer oluşturmalı ve yönetime bu bakış açısı ile yaklaşmalıdır.

Meyer ve Rowan (1977), bürokratik yapı ile eğitimin bağlantısız olduğunu iddia etmektedirler. Çünkü diğer örgütlerde önem arz eden durumlar eğitim örgütleri için geçerlilik barındırmamaktadır. Bu durumlar: örgütlerin kendi içinde birbirlerine bağlı insan etkinlikleri içerisinde olması ve kendisini düzenleyen rasyonel ve mekanik mekanizmaları içerisinde muhafaza etmesi, örgütsel amaçlar ve örgüt içi kullanılan araçlar üzerinde bir görüş birliği ya da ortak eş güdüm içerisinde olunması, örgüt içi kullanılan bilginin kullanımı ve yayılımı ile ilgili ortaya çıkan eş güdüm, ortaya çıkan herhangi bir problem ve bu probleme yönelik muhtemel çözümlerin tahmin edilebilirliğidir (Weick, 1982, s. 674). Eğitim örgütleri bu varsayımlarda uzak bir yapı içerisinde olmaktadır. Weick'e (1976) göre de eğitim kurumları olan okullar, diğer örgütler gibi yönetilemez. Sıkı kontrol, standartlardan sapmaların hemen düzeltilmesine gitmek, iş betimlemeleri yapmak, problemlere çözümler getirmek için rutin geliştirmek, emir vermek, plan yapmak vb. okulda pek mümkün değildir (Uğurlu, 2007, s. 20). Birçok durumda yöneticilerin ve öğretmenlerin iş tanımları net değildir. Her iki grup adına da ayrıntılı olarak hazırlanan çalışma planları olsa da bu planların takibinde sıkı bağ yoktur esneklik vardır. Ancak ortaya çıkan bu gevşek bağlanma bu tür örgütlerde sınırsız düzeyde görülmektedir. Bu örgütlerde teknik akılcılıktan çok daha farklı bir boyuta sahip bir bağlılık oluşmaktadır. Aynı zamanda bu bağlılık örgüt içi hiyerarşiden farklılaşarak gerçekleşmektedir (Ogawa ve Scribner, 2002, s. 580). Değerlendirme ve denetim seyrek olarak yapılmakta ve net yaptırım düzeninde ortaya çıkmamaktadır. Bu ve benzeri örnekler bizlere okulların yapıları ile ilgili farklı ancak gerçekçi açıklamalar yapmaktadırlar. Çünkü okullar endüstriyel ya da ticari girişimlerin ihtiyaç duyduğu bir şekilde ele alınıp yönetilemezler. Bu yüzden okullar adına makine metaforundan ziyade tarım metaforu daha uygun olacaktır.

Tüm uygulamaların sonucunda uygulama amaçları ve performans standartları iyi konulamaz. Dolayısıyla, performansı standartlara göre ölçmek pek mümkün değildir. Okuldaki eğitim teknolojisi (eğitim süreçlerinde kullanılan teknikler ve uygulamalar) de pek belirgin değildir. Esneklik bu noktada ortaya çıkmaktadır. Ne var ki okulun bazı yönleri örneğin taşımacılık vb. işletmecilik etkinlikleri sıkıca yapılaştırılmıştır. Yani, eğitim örgütleri de diğer örgütler gibi yönetilebilir. Okulun asıl akademik yapılaşması oldukça gevşektir (Balcı, 1992, s. 31).

Okulları kendi içinde yöneticiler, öğretmenler, destek hizmetler, öğrenciler, öğrenci velileri şeklinde alt boyutlara ayırmak mümkündür ve bu alt boyutlar kendi içlerinde bağımsız hareket etmektedirler. Okulda görülen herhangi bir sorun sadece okul müdürünü ilgilendirmez. Her birim ya da alt boyut kendi sorumluluk alanında belirli sorumluluklar yüklenir. Her birim hem bağımsız hem de bağımlı olmak durumundadır (Uğurlu, 2007, s. 21). Eğitim örgütlerini gevşek yapıli örgütler modelinin sunduğu gibi bu bakış açısı ile değerlendirmek yerinde ve yararlı olacaktır.

Gevşek yapıli örgütlerde yönetici, sembol yönetimini benimsemelidir. Yani, çalışanların etkinlikleri önemli değerlere ve konulara bağlanmalıdır. Yöneticinin sesi ve görüşü önemli bir koordinasyon aracıdır. Çalışanlara bir konuyu iletme, konuyu hatırlatma ve konuyu uygulamalarında yardımcı olma, yönetimin asıl görevidir. Sosyalleşme, değerler, çalışanların ortak sorunları çalışanları bir arada tutan önemli koordinasyon araçlarıdır (Balcı, 1992, s. 32). Aynı zamanda, seçici merkezileşme, ortak vizyona yönelik tutarlı düzenlemeler, ortak temalara karşı değişen yorumlamalar ve son olarak da anlamlı ortak dilin tahsisi liderlik ve yönetim adına oldukça önem arz etmektedir.

Bu sistemlerde liderler insanlara nasıl yapacaklarını değil onlara ne yapacaklarını ifade etmelidirler. Ne zaman yapacakları değil de neden yapacakları belirtilerek gevşek yapıli örgütlerin liderleri daha etkili bir yönetim benimsemektedirler. Gevşek yapıli örgütlerde yeterliğin hâkim sorusu “Burada ne yapılıyor?” dur. Çünkü bu sorunun içerisinde esneklik tanıma, problemlili amaç ve teknolojisi vardır (Weick, 1982, s. 674).

Aslında, gevşek yapıli örgütler de içerisinde oldukça hedef barındırmaktadır. Ancak, bu hedeflerin varlıkları yerel şartlara göre biçimlenmekte ve oluşmaktadır. Bu yüzden de farklı insanlar, farklı kurumlar ya da farklı okullar farklı hedeflere sahiptirler. Bu hedeflerin başarılması ile sistemin tutarlı bir yansımasını içermekte midir (Weick, 1982, s. 674)? İşte bu cevap tamamen eğitim yöneticisinin yöntem sürecinde söyleyeceği güzel sözlere bağlıdır.

2.2.14. Örgütlü anarşi

İstikrarlı bir çevrede, planlı uygulamalar ve hedeflerle tahmin edilebilir sürprizlere yer vermeyecek örgüt işleyişi ve yapısında rasyonel mekanizmalar oldukça işe yarayacak ve başarılı da olacaktır. Ancak, örgütler istikrarsız bir çevre ile yüzleşecek ve başa çıkacak olduklarında, içsel süreçleri beklenen ya da beklenmeyen değişimlerle bezendiklerinde bambaşka bir anlayışa ihtiyaç duyulacaktır. Klasik yönetim teorileri, rasyonel örgüt modeli örgütleri kontrollü, tahmin edilen yapılar olarak değerlendirmekte ve de tasarlamaktadırlar. Bu durum da örgütleri daha anlaşılır kılma adına ortaya koyulan bir çabadır. Fakat teorisyenlerin yüzleşmesi gereken klasik modeller ile gerçek dünya arasında çelişkiler bulunmaktadır (Giesecke, 1991, s. 62). Gözlenen davranışlar ve teorik modeller arasındaki çelişkiler G. March, Michael Cohen ve Johan Olsen'ı (1972) örgütlü anarşi teorisini geliştirmeye yönlendirmiştir. Onlar sorunların adresini yönetsel karar vermedeki dağınıklık, alternatiflerin seçimi, sonuçların ya da çözümlerin değerlendirilmesi olarak görmektedirler (Giesecke, 1991, s. 62). Bu teori, genel gözlemsel bilginin uygulama ve karar alma süreçlerine yönlendirilmesi ve bu süreçlerin güçlendirilmesi üzerine geliştirilmiştir (Derek, 1978; Akt. Balyer, 2017, s. 50).

March, Michael Cohen ve Johan Olsen (1972) örgütleri örgütlü anarşi olarak nitelenecek bir model geliştirdiler. Onlara göre öncelikli olarak örgütlerin örgütlü anarşi olabilmeleri için bazı özelliklere sahip olmaları gerekmektedir:

1. *Problemlili Amaçlar*: Örgüt, kendi içinde amaçların ve uygulamaların boyutunda tutarsız, değişken ve tam olarak tanımlanmamış tercihler barındırmaktadır.
2. *Belirsiz Teknoloji*: Örgüt üyeleri her zaman örgütün işleyişini anlayamazlar. Örgüt deneme yanılma temelinde ilerliyor olarak görülmektedir. Çünkü örgütte net ve belirgin uygulamalar bütünü yer almamaktadır.
3. *Değişken Katılımcılar*: Katılımcılar ve örgüt üyeleri sarf ettikleri emek ve zaman boyutuna göre de örgüte katılımında değişkenlik göstermektedirler.

Örgütlü anarşi yaklaşımında bazı ilkelere ihtiyaç duyulmaktadır. Örgütsel gelişim adına kişilerin gönüllü olması gerekmektedir. Böylelikle de örgütte önemli olan bireysel özgürlük ve aidiyet duyguları da ön plana çıkarılmış olmaktadır. Örgütte ayrıca yapılacak uygulamalar işlevsel olmalı ve işleyişte sürekliliğin sağlanması önem arz et-

mektedir. Son olarak örgütün küçük olması da değerli özelliklerden biridir. Çünkü küçük grupların oluşması yüz yüze iletişim adına oldukça gereklidir (Shantz, 2005, s. 2).

Örgütlü anarşilerde tüm bu süreçler çerçevesinde ve de anarşi kelimesinin anlamından hareketle sorulursa yönetim olmalı mıdır? Örgütler anarşi teorisyenlerinin verdikleri yanıtlara göre yönetim olmalıdır. Çünkü sosyal olarak ortaya çıkan problemlerin nedeni yönetimdir. Bu örgütler kısıtlayıcı, sınırlayıcı örgüt yönetiminden ziyade yaratıcılığın ve yeniliğin ön planda olduğu bir yönetimde olmaktadır. Hiyerarşik ve otorite modelleri reddedilmektedir (Balyer, 2017, s. 610). Bu örgütlerde kendi kendini eğitime öğrenen örgütler önemli bir kavramdır (Shantz, 2005, s. 2). Böylelikle yenilenme, çevreye karşı sağlanacak uyum ve örgütsel değişim sağlanacaktır.

Gevşek yapılı örgütler gibi eğitim örgütleri rasyonel ve bürokratik örgüt düzeyinden farklı olarak Cohen, March ve Olsen'a (1972) göre örgütlü anarşiye benzetilmektedir. Okullar örgütlü anarşilerdir. Çünkü okullarda amaçlar problemlidir. Tutarlı bir amaçlar bütünü okullarda göremeyiz ve onları özelleştirmek zordur. Okullarda teknolojiler (eğitim süreçlerinde kullanılan teknikler ve uygulamalar) açık değildir. Okulun nasıl oluştuğu, nasıl kadrolaştığı, bir eğitim programının nasıl spesifikleştiği bilinir ancak, okulun çalışması ve uygulamalar net değildir. Okullarda değişik uygulamalarla benzer sonuçlara ulaşılabilmektedir. Bunlara ek olarak okullarda katılımcılar akıcı ve değişkendirler. Yöneticiler, öğretmenler öğrenciler sisteme girer ve çıkarlar. Tüm bu nedenler okulları örgütlü anarşi konumuna getiren etkenlerdir (Balcı, 1992, s. 32).

Örgütlü anarşi özelliği taşıyan örgüt yapısında, insanlar kendi işleri ve çalışmalarının gerekleri ile ilgili süreçlerde karar alma noktalarında özgürdürler. Eğitim örgütlerinde de bu karar alma boyutu yapıya gevşek olarak bağlanmıştır. Öğretim ayrı izole haldeki sınıflarda öğretmenlerin inisiyatifinde gerçekleşmektedir. Yönetim ise emirlerden ziyade bu boyutta tavsiye durumunda kalmaktadır (Balcı, 1992, s. 33). Okullar formal amaçlar barındıran yapılardan çok çalışanların birbirleri arasında karşılıklı güven ortamının oluştuğu sistemlerdir (Firestone ve Herriott, 1982, s. 46).

Eğitim örgütlerinin örgütlü anarşi özelliği göstermeleri, aynı zamanda okul liderlerinde bazı becerilere sahip olmalarını gerektirmektedir. Eğitim yöneticilerinde bulunması gereken bu beceriler; uzmanlık analizi (bilginin yönetimi), koalisyonların analizi (çatışmanın yönetimi), belirsizlik analizi (amaçlar yönetimi), zaman yönetimi (dikkat yönetimi) ve enformasyon analizi (gelecek adına yapılacak kestirimlerin yönetimi)dir (Balcı, 1992, s. 33). Çünkü Cohen ve March'a göre örgütlü anarşilerde farklı bir liderlik

tarzına ihtiyaç duyulmaktadır (Cohen vd., 1972, s. 16). Bu durumun nedeni ise örgütlü anarşilerde örgütün belirsizlikler üstüne inşa edilmesidir. Bu belirsizlikler; amaçların belirsizliği, gücün belirsizliği, uygulama veya tecrübelerin belirsizliği ve son olarak başarımın belirsizliğidir.

2.2.15. Çöp kutusu karar alma modeli

Tüm açıklamalar ve bilgiler aslında gevşek yapıli örgütler ile örgütlü anarşileri birlikte akan akarsular gibi birleştirmektedir. Bu birleşim noktalarında biri de karar alma modelidir. Gevşek yapıli örgütlerde ve örgütlü anarşilerde kararlar önceden kararlaştırılmış amaçlara göre değil de “çöp kutusu” sürecine göre alınır.

Bu yapıli örgütlerde doğrusal (linear) rasyonel karar alma süreci ortaya çıkmaktadır. Geleneksel karar verme stratejisi kararların tamamen rasyonel olması gerektiğini varsaymaktadır. Örgütsel amaçlara ve hedeflere ulaşma düzeyini en üst seviyeye ulaştırmak için en uygun seçeneği arayan dengeleyici bir stratejidir. Öncelikli olarak doğrusal karar alma modelinde sorun tanımlanır. Devamındaki süreçte amaçlar ve hedefler oluşturulur ve bütün olası seçenekler değerlendirilir. Sonrasında, her seçeneğin sonucu dikkate alınır ve en uygun seçenek belirlenerek karar uygulanır ve değerlendirilir. Karar alma geniş çaplı süren bir süreçtir ve aşama aşama ilerlemesi beklenmektedir (Hoy ve Miskel, 2012, s. 140).

Çöp kutusu karar alma modeli tüm bu anlatılan sürecin oldukça uzağında yer almaktadır. Bu modelde slogan “her şey uyar”dır. Bu modelde çoklu karar alma durumu vardır. Karar gerektiren durumda karar ne şekilde alınması gerekiyorsa o şekilde rastgele olarak alınır. Bu durumda amaç bilinçli olmayan tercihlerle, çözümlerle sorunların eşlenmesinin sağlanmasıdır. Çözüm sorunu bularak ortadan kaldıracaktır.

March vd., (1972) gevşek yapı ve örgütlü anarşi özelliği gösteren örgütlerde karar verme süreçlerinin dağınık ve karmaşık olduğunu ifade etmiştir. Onlara göre örgütün yapısında sorunlar, çözümler, katılımcılar ve karar verme fırsatları birbirlerinden bağımsız birimlerdir. Çöp kutusu karar alma modelinde sorunlar, çözümler ve katılımcılar karar alma sürecinde birlikte akma ihtimali olan ya da olmayan akarsular olarak tasvir edilmektedir (Giesecke, 1991, s. 63). Bu modelde sorunlar, çözümler ve katılımcılar belirli bir sıra dâhilinde olan birimler asla değildirler. Ayrıca çözüm bulma sürecinde belirli kurallar da bulunmamaktadır. Kararlar ya da eylemler amaçların devamında gerçekleşmemektedir. Eylemler önce gerçekleşmekte ve eylemlere aktörler anlamlar yüklemektedirler.

Bu modelde karar alma süreci eylemler oluşturan bir yapıda olmaktan çok amaçların ortaya konularak belirlendiği etkinliktir ve karar vermeyi arka arkaya adımlardan oluşan ve bir sonuç ile tamamlanan bir süreç olarak görmez. Bunun yerine kararlar, birbirlerinden bağımsız olaylar neticesinde ortaya çıkar. Bu olaylar; problem noktaları, potansiyel çözümler ve seçim fırsatlarıdır. Bu model doğrultusunda, problem olmadığı halde çözüm önerileri teklif edilebilir, seçimler herhangi bir problemi çözmeden yapılabilir, bazı problemler çözülmeden kalabilir (Cohen vd., 1972, s. 17).

Bu model, çöp kutusuna bakınca rengârenk karmaşık oluşan farklı türlerdeki çöplerden ortaya çıkmıştır. Çöp kutusunun içinde olduğu gibi sosyal bir organizma olan örgütlerde aslında sorunlar, çatışmalar, çözümler, kısıtlamalar hepsi bir arada olmaktadır. Böylelikle, alınan kararlarla çatışmalar çözülebilir, sorunlar ortadan kalkabilir, örgütleri götürülebilir, hiçbir şekilde fayda sağlanamayabilir (Cohen vd., 1972, s. 17).

İnsanlar bazen, belirli durumlarda düşünmeden hareket ederler (March, 1982, s. 17). Çöp kutusu karar alma modeli de yüksek düzeyde belirsizlik içeren örgütlerde bu eğilimi ortaya koymaktadır. Bu örgütlerde belirsiz amaçlar, uygulamalar ve değişken katılımcılar grubu olmakta ve neden sonuç ilişkileri içerisinden örgütlerin yapılarını değerlendirmek neredeyse imkânsızdır (Hoy ve Miskel, 2012, s. 315). Bu modelin belki de en temel özelliği bir sorunla başlamaması ya da bir çözümle sonuçlanmamasıdır. Bunun yerine kararlar birbirlerinden bağımsız olayların neticesinde alınmaktadır. Buna göre, bir örgüt problem arayan seçenekler topluluğu, karar vermeye dâhil olmayı bekleyen konular ve duygular, sorun arayan çözümler ya da iş arayan karar vericilerdir. Aşağıda belirtilen dört ifade çöp kutusu karar alma modelinin durumunu ortaya koymakta ve dört temel değişken olarak ortaya çıkmaktadır (Cohen vd., 1972, s. 18):

- Sorunlar, çözümlerden ya da seçeneklerden ayrılmaktadırlar. Dikkat edilmesi gereken tatminsizlik durumlarıdır. Herhangi bir şekilde çözülmesi gereken bir durum olmayabilir ya da çözüm getirilse bile ortadan kalkmayabilir.
- Çözümler, benimsenmesi beklenen fikirlerdir. Sorunların cevaplarına ulaşılmadan örgütsel sorun çözme süreci tam olarak anlaşılmayabilir.
- Katılımcılar, örgütsel sürecin aktörleridir. Katılımcılar değişken olduklarından sorunlar ve çözümler de hızla değişebilmektedir.
- Tercih fırsatları, örgütlerin karar vermeleri gereken durumlardır. Örgütsel olarak atılması gereken adımlardır.

Bu modelde temel değişkenlerin dışında bir takım değişkenler bir simülasyonda formülizasyonun parçaları gibi ortaya çıkmaktadır. Bu değişkenler (Cohen vd., 1972, s. 19):

- Seçenekler
- Problem akışı
- Çözüm akış oranı
- Katılımcıların sarf ettiği çaba
- Enerji katkısı
- Enerji dağılımı
- Problem dağılım varsayımdır.

Çöp kutusu modeli, sorunları ve karar vericileri seçimlere atamak, seçim adına gerekecek enerjiyi belirlemek, seçimleri yerine getirmek ve sorunları çözmek için gözlenen olası örgütsel yapıların her birinde çalışmaktadır. Çöp işleme süreci ise sorunların, çözümlerin, katılımcıların katkılarının, tercih fırsatlarının ve çatışmaların bir karşımı olarak ortaya çıkmaktadır. Bu karşımda her bir seçimde diğer bir seçime ya da birime geçiş yapılmaktadır. Çöp kutusunun işleyişi üzerinde dört faktör önemli etkiye sahiptir: kuruluşun net enerji yükü, enerji dağılımı, karar yapısı ve sorun erişim yapısıdır (Cohen vd., 1972, s. 20). Bu faktörlerin sonucunda sorunlar çözümlerle eşleşir, eşleşmeyebilir, sorunlar çözümsüz kalabilir, çözüm adına kararlar yepyeni tercih fırsatları sunabilir, çatışmalar çözülebilir ya da yepyeni çatışmalar ve sorunlar alınan kararlarla ortaya çıkabilir.

Bu modele göre örgütler karar verilmek üzere ortaya çıkan sorunlar, duygulara, olaylara ve çatışmalara çözüm arayan ve karar vericilerin çalışabilmek için ortam oluşturdıkları bir alandır (Cohen vd., 1972, s. 20). Kararlar ciddi çözümler olmaktan çok sorunlardan kaçınmayı ya da geçici çözümleri ararlar (Balcı, 1992, s. 34). Kaotik bir ortamın olduğu bu tür örgütlerde birçok durumda sorunlar çözümsüz kalmaktadır (Daft, 1989, s. 60). Özetle çöp kutusu karar alma modeli aşağıda belirtilen özelliklere sahiptir (Hoy ve Miskel, 2012, s. 320):

- Örgütsel hedefler; kendiliğinden ortaya çıkar, önceden belirlenmemiştir.
- Araçlar ve sonuçlar birbirlerinden bağımsız şekilde ortaya çıkar.
- İyi bir karar, sorun ile çözümün birbirlerine uyum sağladığı ortamlarda gerçekleşir.
- Karar, rasyonel süreçten daha fazla şansa bağlıdır.

- Yöneticiler; mevcut çözümlere, sorunlara, katılımcılara ve duruma uyan fırsatları tararlar.

Sonuç olarak çöp kutusu karar alma modeli bazı örgüt yapılarında ve bazı durumlarda kararların nasıl alındığını açıklamaktadır. Kendi başına asla ve asla bir eylem planı ya da uygulama adımlar dizisi değildir.

2.2.16. Karmaşıklık teorisi

Değişim bir tehdit mi yoksa gelişim adına bir fırsat mıdır? Değişim bir tehdit olarak asla görülmemelidir. Değişime açık olan örgütler sadece kendileri için gerekli olan bilgiyi elde etmeye çalışmamalı, aynı zamanda kendilerini denge durumlarından uzaklaştıran ve yeniliklere ve yaratıcılığa yönlendiren durumlara açık olmalıdır (Sayğan, 2014, s. 414). Karmaşıklık teorisi ise değişimin vazgeçilmez bir unsur olduğunu vurgulamaktadır.

Örgüt yapılarının bu karmaşıklık içerisinde yer almaları da aynı zamanda örgütlerin ve toplumun karmaşıklaşması ile ortaya çıkmıştır (Wellman, 2003, s. 30). Karmaşıklık kavramı teorik çerçevede birçok farklı tanımla ortaya çıkmaktadır. Allen (2001) karmaşıklığı; çevresine karşı sadece bir yönden değil de birçok yönden tepki gösterme kapasitesi, tepki çeşitliliği olarak tanımlamaktadır. Karmaşıklık tek yönlü sınırlı bir sistem asla değildir. Luhmann'a (1985) göre ise bir sistemde gerçekleşme ihtimali olan çok sayıda olasılık olarak ortaya çıkmaktadır. Karmaşıklık kuramı bilgisayarların temel mantığındaki (1) ve (0) seçeneğinin sınırlılığında sıyrılarak yepyeni bir anlayış ortaya çıkarmıştır. Bu anlayışa göre artık (1) ve (0)'ın yanında (2) de ortaya çıkmaktadır. Bu oluşum işte sistem içerisinde meydana gelen etkileşimin beklenenden farklı ve tahmin edilemeyen bir sonuca neden olması anlamına gelmektedir (Sayğan, 2014, s. 414).

Bu yaklaşıma göre Newton tarzı düşünce tarzı terk edilmiş dünya ve alanları yepyeni bir paradigma ile ele alınmıştır (Balyer, 2017, s. 615). Bunu destekler çalışma da kavramın öncülerinden olan Prigogine (1987) tarafından ortaya konulmuştur. Ona göre sistemler doğrusal olmayıp dinamik yapıdadırlar. Sistemin yasalarından olan kendi kendini örgütlenme işte tam da burada ortaya çıkmaktadır.

Karmaşıklık kuramı, örgütlerin bir makine, bir saat gibi parçalar bağlantısı ile bir plan ve düzenle oluşmuş yapıda olduğu görüşüne karşı çıkmaktadır. Bu kurama göre doğal dünya ve örgütler böyle işlemektedir. Bu görüşe göre; analiz önemini kaybetmekte, sebep-sonuç ilişkisi gerekliliğini yitirmekte, vizyon oluşturmak havada kalmakta,

uzun dönemli planlama mümkün olamamaktadır. Ayrıca bu görüşe göre; sistem küçük parçaların ya da birimlerin birleşimi ile oluşan tamamen farklı bir değer ortaya koymakta ve tahmin edilemeyen bir yapı oluşturmaktadır (Morrison, 2008, s. 20). Bu yapıda örgüt içinde artan düzensizlik ortaya çıkmaktadır. Örgüt içi ortaya çıkan küçük değişimler istikrarı sağlarken büyük değişimler ise karmaşıklığı vurgulamaktadır. Örgütleri anlaşılabilir kılmak gelişim ve denge yetisinden uzak daha tahmin edilebilir bir yönetimi ortaya koyarken; daha az anlaşılır örgütlerde yönetim, gelişim ve denge halinde büyük önem arz etmektedir (Weick, 1979, s. 240).

Değişen çevre, değişen dünya karmaşıklık kuramını ortaya çıkarmıştır. Bu değişimle baş etmek için iki kutuplu yapı en etkili yapı olarak ortaya çıkmaktadır (Wellman, 2003, s. 31). Dinamik, değişen ve karmaşık çevre örgütlerden esnekliklerinin artmasını, iş görenlerin süreçlere daha fazla dâhil olmalarını beklemektedir.

Karmaşıklık kuramına göre önemli olan asıl vurgu parçalardan ziyade; bütün, ilişkiler, açık sistemler ve çevredir (Bryne, 1998, s. 66). Tahmin edilebilir doğrusal etkiler yerine karmaşıklık kuramı aktörler arasında çok boyutlu ilişkiler ve dinamik etkileşimler içermektedir. Dinamik etkileşimler, beklenmeyen sonuçların bir yansıması olarak bir yerde meydana gelmektedirler (Cochran-Smith vd., 2014, s. 110). Ayrıca, sosyal bilimler ve eğitim bilimleri alanındaki karmaşıklık kuramı teorilerinin uygulamaları ana çerçeve itibarıyla ortak boyuttadırlar. Bu görüşler; Newton makine modeline, doğrusal neden sonuç ilişkilerine, olguların indirgemeci değerlendirmesine, pozitivist paradigmanın karmaşık olguları anahtar faktörlere indirmesine karşıtlık içermektedir (Horn, 2008; Radford, 2004; Wheatley, 2006, s. 85).

Karmaşıklık kuramının sistemsel olarak yapısında diğer örgüt yapılarından farklı olarak sahip olduğu özellikler aşağıdaki gibi oluşmaktadır (Sayğan, 2014, s. 415):

1. *Doğrusal Olmama ve Öngörülemezlik*: Karmaşıklık teorisi, doğrusallığı, neden-sonuç ilişkisini ve tahmin edilebilirliği reddetmektedir (Anderson, 1999, s. 220). Bu durum karmaşık yapıdaki örgütlerin dinamikliğinden kaynaklanmaktadır.
2. *Kelebek Etkisi, Hassaslık ve Çekici Ögelerin Etkisinde Kalma*: Karmaşık sistemler değerlendirildiğinde çok küçük girdiler bu yapıdaki sistemlerde çok büyük değişikliklere neden olabilmektedirler. Küçük yapılabir bir müdahale beklenmeyen, tahmin edilemeyen değişikliklere hatta örgütün tamamına etki edebilecek uygulamaları ve değişimleri oluşturmaktadır. Bu durumda doğrusal girdi çıktı ilişkisi oluşmamaktadır (Prigogine, 1987, s.

98). Bu şekilde küçük girdilerin büyük değişikliklere neden olması sistemin hassaslığını ortaya koymaktadır. Karmaşık sistemler bu şekilde hassas yapıda olduklarından dolayı; sistemin farklı yönlerine doğru yönelebilmek eğilimi olan çekici öğelerden kolayca etkilenebilmektedir (Morgan, 1998, s. 40).

3. *Bağlılık ve Karşılıklı Etkileşim*: Karmaşık sistem içindeki parçaların etkileşim içinde bulunması gerekmektedir (Cilliers, 1998, s. 77). Bu durum karmaşık kuramını gevşek yapıları örgütlerden ayırmaktadır. Karmaşık sistem içerisindeki parçaların birbirine sıkı şekilde bağlı olması sistemin küçük bir biriminde yer alacak değişikliğin diğer birimleri ve sistemin bütünü de etkileyebileceğini göstermektedir.
4. *Kendi Kendini Örgütleme*: Kendi kendini örgütleyen yapılar önceden programlanmış bir tasarım sonucu olmamakta ve dışsal koşullar tarafından belirlenmemektedir (Cilliers, 1998, s. 78). Kendi kendini örgütleme, örgütün amaçları doğrultusunda neyi nasıl ve ne zaman yapacağına dışarıdan müdahale olmaksızın grup üyeleri tarafından spontane olarak karar vermesidir.
5. *Planlamanın, Tasarımın ve Önceden Belirlemenin Mümkün Olmaması*: Bu özellikteki örgütlerde her ne kadar karmaşa ve çalkantılar oluşsa da bu karmaşanın ardından örgüt denge durumunu bulmaktadır. Bu denge ve düzen dışarıdan herhangi bir müdahaleye ve planlamaya gerek kalmaksızın kendiliğinden oluşmasıdır (Morgan, 1998, s. 40).
6. *Ortaya Çıkış*: Bu yapıdaki sistemler incelendiğinde bu sistemlerin bütüncül bir bakış açısında incelenmesi gerekmektedir. Sistem onu oluşturan parçalara indirgenemez ve onu oluşturan parçalardan daha fazlasıdır (Morrison, 2008, s. 20). Sistemi tek tek parçalara indirmek ve bağımlı ve bağımsız değişken ayrımı yapabilmek doğru değildir (Sayęan, 2014, s. 415).
7. *Birlikte Evrim*: Bu kavram aslında çevre ile örgütün karşılıklı etkileşimidir. Birlikte evrim çevrenin örgütünü etkileyerek kendi özelliklerine göre uyumlaştırıldığı ve örgütün çevre üzerinde değişikliklere neden olduğunu ileri sürmektedir (Sayęan, 2014, s. 415).
8. *Dengeden Uzaklaşmak*: Bu yapıdaki örgütler çevre ile açık bir ilişki içerisinde oldukları için ve değişim hedeflendiği için dengeden uzaklaşan bir yapıya sahiptirler (Prigogine, 1987, s. 100).

9. *Olasılık Alanlarının Çeşitliliği*: Karmaşık örgütlerin bünyelerindeki küçük değişiklikler çalkantılara ve ciddi etki ve değişimlere neden olabilir. Öngörülemeyen sonuçların oluşması mümkündür ve dolayısı ile karmaşıklık özelliği taşıyan varlıklar yapıları itibariyle çok farklı şekillerde çeşitlenip farklı yönlerde ilerleyebilmektedirler (Sayğan, 2014, s. 416). Bu çeşitlilik ve küçük adımların seçeneklerin önemliliği aslında çöp kutusu karar alma modeli ile benzerlik ortaya koymaktadır.
10. *Kaosun Eşiği*: Kaosun eşiği ile denge durumundan dengesizliğe; dengesizlikten denge duruma doğru geçiş oluşmaktadır. Değişimin yansıması olarak ortaya çıkan bu durum aslında yaratıcı ve çeşitli davranış şekillerini göstermektedir. Kaos eşiği, yaratıcılığı ve açık görüşlülüğü ifade etmektedir (Morrison, 2008, s. 20).
11. *Pozitif Geri Bildirim*: Bu kavram, örgütlerde ortaya çıkan kaosun eşiğindeki denge ve dengesizlik durumlarına geçişin bir sonucu olarak ortaya çıkmaktadır. Negatif geri bildirim, denge durumlarına ulaşmayı amaçlamakta; pozitif geri bildirim ise değişimi, güçlendirmeyi, etki yaratmayı ve dengesizlik durumlarına doğru ilerlemeyi amaçlamaktadır (Morrison, 2008, s. 20). Yaşanan küçük değişimlerle ortaya çıkan büyük farklılıklar bizlere pozitif geri bildirim yansımasını göstermektedir.
12. *Yol Bağıllığı*: Birbirleri ile ilişki birimlerin birbirleri üzerinde etki oluşturmaları ve bir birimde görülen değişimin diğer bir benzer ya da yakın birimde de kendisini hissettirmesidir (Sayğan, 2014, s. 416).
13. *Yeni Düzenin Oluşumu*: Öngörülemeyen sonuçlardan ve kaotik olan sistemden kendiliğinden bir denge durumuna geçilerek yepyeni bir düzenin oluşmasıdır (Morgan, 1998, s. 40).
14. *“Kaos”tan Farklılaşma*: Kaos ve karmaşıklık kavramlarının her ikisi de birlikte kullanılmasına rağmen birbirlerinden farklılaşmaktadırlar. Bu kavramların her ikisi de düzensizlikten oluşan düzeni ifade etmekte ve ikisi de öngörülemezlik ilkesine dayanmaktadır (McMillan, 2004, s. 45). Kaos teorisinde yinelenen yapılar bulunmakta ve düzen bu yinelenen yapılar ile oluşmaktadır. Kaos teorisinde bulunan bu tekrarlamalar karmaşıklık teorisinde bulunmamaktadır. Karmaşıklık teorisinde kurallar ve tekrarlamalar yerine uyum sağlama bulunmaktadır (Sayğan, 2014, s. 417). Bu uyum sağlama özelliği karmaşıklık teorisi adına oldukça önem taşımaktadır. Bu sü-

reç dış çevrenin durumuna göre içsel yapıyı; içsel yapının durumuna göre de dış çevreyi etkileyerek uyum sağlama boyutudur. Öğrenmek örgütsel olarak bu yapıdaki birimlerin çok önemli özelliğidir (Sayğan, 2014, s. 417). Çünkü bu örgütlerin kurumsal öğrenme kapasiteleri ile dengesizlikten denge durumuna; denge durumundan değişim adına dengesizliğe doğru evrilme gerçekleşmektedir.

Bilgi çağında örgütlerin kaosun eşiğinde ciddi rekabet içerisinde yer almaları denge ve dengesizlik süreçlerine geçişin, yaratıcılık, yenilik ve değişimin öneminin anlaşılması adına bu kavram oldukça önem arz etmektedir. Bu teoriye göre, insan örgütlerinde karmaşıklık kucaklanmalıdır. Bunu yapabilmek için de örgütlerde ortak hedefler belirlenmeli ve asıl amaç örgütte bulunan farklı yapıların uyum güçlerini geliştirmek ve bütün çalışanların kapasitelerini arttırmak olmalıdır. Bu noktada örgütün içi ve çevresi ile olan ilişkilerini diyalog yolu ile ele alması önem arz etmektedir (Balyer, 2017, s. 616).

Eğer okullar içerisinde karmaşıklık kuramını içerisinde barındırıyor olurlarsa; bazı dikkat edilmesi gereken acil sonuçları görmek mümkün olacaktır. Bu durumda öncelikli olarak öğretmen ve yöneticilerin ortaya koydukları kontrol durumlarındaki beklentilerini azaltmaları gerekmektedir. Sistem içindeki değişkenler arasındaki etkileşimi karakterize eden çoğu bilgi bireylerin karar vermelerinde bilinmez ulaşılmaz olacaktır. Şüphesiz birçok yöneticiyi diğerlerinden daha başarılı yapan bir çok kriter değişecek ve karmaşıklığın hakim olduğu okullarda iyi yönetim kendi sınırları içerisinde farklılaşacaktır (Radford, 2004, s. 86).

Karmaşıklık kuramının egemen olduğu kurumlar Kauffman (1995) tarafından “the fittest” örgütler olarak ifade edilmektedirler. Bu örgütler artık zirve yapmış ve zirveler arasında tercihler yapabilen ya çok pürüzsüz ya da çok engebeli yolları olan yapılara bürünmüşlerdir. Bu yapılarda bulunan örgütlerde yönetim önceden planlanmış ya da önceden düzenlenmiş gelişim planları olan bir tarzla ele alınmalıdır. Bu yaklaşımlardan ziyade, en iyi yöneticiler kurumsal gelişimi daha fırsatçı bir bağlamda tanımlamalıdır. Bütün alan ve bakışlarda örgüt içi iletişim ve bağlantıları yükseltmenin yolları aranmalıdır. Bu modelde açık bir sistem olarak okulun doğası okul ve toplum arasındaki sınırların bulanık yapıda olmasını ifade etmektedir. Bu bağlantıda üzerinde sınırlı kontrol olan etmenleri hem etkilemesi hem de bu etmenlerden etkilenmesi özellikleri oluşmaktadır. Dışsal çevrede görülen bir değişim içsel dünyadaki uyum adına bir tehdit ola-

bilmekte aynı zamanda da bu bağlantılarla da içsel ve dışsal ilişki sürdürülmekte ve güçlenmektedir (Radford, 2004, s. 87).

Okullar bu özelliklerden dolayı da birbirlerine bağlı çoklu etmenleri içeren çeşitli daha fazla etmeni içerisinde barındıran çevreyi düzenli olarak eviren örgütler olarak görülmektedir. Karmaşık kavramı; birçok mesleği, uzmanlık alanını ve bu alanlar adına sahip olunacak geniş yeterlilikleri ortaya çıkarmaktadır. Bu örgütler birçok etkinliği, yeterliği ve bilgi alanlarını kendi içinde barındığından dolayı ekonomik bakış açısının hâkim olduğu örgütlerden ayrılmaktadır. Bu nedenle; okullar, üniversiteler belki de hastaneler bu kapsamda değerlendirilemez (Hage ve Aiken, 1970, s. 15). Başarı adına sabit bir form ya da uygulamalar bütünü asla yoktur. Birçok yol yöntem ve aynı zamanda da birçok gizlenmiş başarıyı etkileyen etmen bulunmaktadır (Radford, 2004, s. 87). Burada önemli olan bir buldozer operatörü modunda olan vizyoner bir lider olmaktan ziyade bir kanocu gibi akıntıya göre, havayı koklayarak, sürpriz sonuçlarla ve bilinmeyenlerle uyum sağlamaya doğru kürek çekmektir.

2.2.17. Örgütlerde izomorfizm kavramı

Güncel Türkçe Sözlüğünde eş biçimlilik anlamına gelen izomorfizm kavramı matematik alanından gelmektedir, Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlük, “İzomorfizm” (Erişim 06 Kasım 2018). İzomorfizm kavramı matematikte özde aynı yapıya sahip olan ve ayrılımlarının gerekli olmadığı kadar benzer yapıdaki iki vektörü ifade etmektedir, Britannica, “Isomorphism” (Erişim 06 Kasım 2018). Bu kavram örgüt teorisinde ilk defa Hawley (1968) tarafından kullanılmıştır. Thayer (1984), birçok örgütün hızlı şekilde bir kalıp içerisine girmeyi tercih ettiğini ve örgüt içerisinde ezberleştiren ve değerlendirmeden uzak koca karı ilaçları kullandıklarını ifade etmektedir.

Örgütler yapı ve işleyiş olarak çevrelerine benzeşmektedir. Aynı alanda faaliyet gösteren örgütler benzer çevresel baskılara maruz kaldıkları için çevrelerini taklit etmekte ve çevresel baskılardan kaçınmaya çalışmaktadırlar. Böylelikle de izomorfizm ortaya çıkmaktadır (Selznick, 1996, s. 274). İzomorfizm kavramı geniş olarak düşünüldüğünde; herhangi bir toplulukta yer alan örgütün, benzer çevre şartlarında faaliyet gösteren diğer örgütlere benzeme eğiliminde bulunmasıdır (Morrill ve McKee, 1993, s. 450). Hâkim kurumsal modellere benzeme eğilim, örgütsel şekil ve uygulamaların homojenliğine neden olan mekanizma ve süreçlerle sürdürülmektedir (Srikantia ve Bilimoria, 1997, s. 390). İzomorfizm; belirli bir yapıya, prosedüre, standartlara ve işleyişe uyum sağlama olmaktadır. Özetle, izomorfizm kurumsal uygulamaların tekrarlan-

ması sürecidir. Kurumsal olarak ortaya çıkan izomorfizmin oluşmasına neden olan baskı türlerini Dimaggio ve Powell (1983) tanımlamışlardır.

- **Taklitçi baskılarla izomorfizm:** Taklitçi baskılar, diğer örgütlerin faaliyetlerini, yapılarını ve uygulamalarını kopyalamak ya da örnek almak için yapılan baskı durumlarıdır. Bu türde ortaya çıkan taklitçiliğe belirsizlik durumu itmektedir.
- **Zorlayıcı baskılarla izomorfizm:** Örgütlerde benzeşme durumu, diğer örgütler ya da toplumun geneli ile ortaya konan baskılar neticesinde bazı değişimlerin oluştuğunu ortaya koymaktadır. Zorlayıcı neden kurumlardan, devletten, kişilerden ya da toplumdaki gelebilmektedir
- **Kuralcı izomorfizm:** Bu tür, profesyonelleşmeden gelen baskılardan kaynaklanmaktadır. Kuralcı izomorfizm, meslek uzmanları tarafından üretilen zorlayıcı bir durum üzerinde kurumların benzeşmesi olarak tanımlanmaktadır.

Kurumların belirsizliklerden kurtulma adına yöneldikleri izomorfizm değişim, gelişim, belirsizlikten kurtulma gibi örgütlere ciddi avantajlar getirmek ve bu örgütleri tahmin edilebilir kılmada katkı sağlamaktadır. Ortaya çıkan bu avantajların yanında örgütler adına bu kavramın bazı dezavantajları da bulunmaktadır. Kurumların tek bir örnekte olması ve benzeşmeleri onları daha rasyonel ve tahmin edilebilir yapmaktadır. Buna ek olarak, örgütlerde görülen izomorfizm yenilik körlüğü, kurumların yeniliklere ve yaratıcılığa daha kapalı hale gelmesine neden olmaktadır (Oliver, 1991, s. 162). İzomorfizm ile örgütler aynı zamanda kendileri kurumsal modeller ve işlem modlarında en iyi çözümlerden uzaklaşmaktadır. İzomorfik eylemler kaynak elde etme ve desteği harekete geçirme noktalarında bilimsel girişimi mümkün kılarsa da bu uygulamalar daha az yapısal içerisine süreci itmektedir (Srikantia ve Bilimoria, 1997, s. 391).

İzomorfizm sonucunda ortaya çıkan benzeşme süreçleri ile işler, meslekler ya da örgütler zorlayıcı ve taklitçi baskılar ortaya koymaktadır. İnsanlar benzer uygulamalara yönelmekte, benzer şeyler yaparak aynı meslek odalarına katılmakta, aynı normlar, kurallar ve yönetmeliklerle şekillenerek benzer uygulamalar görülmekte, benzer yükselme kriterleri içerisinde akademisyenler aynı yolları ve süreçleri izleyerek ilerlemektedirler.

2.3. İlgili Araştırmalar

Örgütlerde ve özellikle eğitim örgütlerinde alternatif teorilerin sağladığı bakış açısı ile çok az yapısal inceleme yapılmıştır. Örgütsel yapı noktasında ortaya koyulan alternatif teoriler yapılan çalışmalarda birlikte değil de daha çok birbirlerinden bağımsız olarak çalışılmıştır. Aşağıda alternatif olarak ifade edilecek örgütsel yapı ile ilgili teorilerle ilgili eğitim bilimciler, araştırmacılar ve üniversite öğretim elemanları tarafından yapılan tez araştırmalarından, yayınlanmış eserlerden ve incelemelerden söz edilmiştir.

1. Liliana Maria Cardona Mejía, Manuela Pardo del Val, Maria del S. Àngels Dasí Coscollar'ın “Yükseköğretim kurumlarında örgütsel değişim bağlamında kurumsal izomorfizm” adlı çalışması International Journal of Research in Education and Science dergisinde 2020 yılında yayınlanmıştır. Bu çalışmada yükseköğretim kurumlarında görülen örgütsel değişimin sunduğu bağlamda kurumsallık teorisine ve izomorfizme odaklanılmaktadır. İlk aşamada ölçekler yoluyla tarama modelinde yükseköğretim kurumlarında örgütsel değişimin durumu ve nedenleri üzerine yoğunlaşmış sonrasında ise çoklu vaka analizi yoluyla hem yükseköğretim kurumlarını değişime zorlayan çevresel baskılara hem de izomorfizmin türleri araştırılmıştır. Araştırmada, izomorfizmin üç türü de bulgulanarak hükümet baskıları ile zorlayıcı izomorfizm, benzer durumlarla karşılaşmış örnekleri kurumlardan alarak taklitçi izomorfizm, üniversitelerde görülen özelleşen gruplarda ise normatif izomorfizm sunulmuştur.
2. Süleyman Göksoy'un “ Okul yöneticilerinin görüşlerine göre okullarda yaşanan kaos ve karmaşıklık durumlarının analiz edilmesi” adlı çalışması Kastamonu Education Journal adlı dergide 2020 yılında yayınlanmıştır. Bu çalışmada, okul yöneticilerine göre okullarda yaşanan kaos ve karmaşıklık durumlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Durum çalışmasının araştırma deseni olarak kullanıldığı çalışmada yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Araştırma sonucunda; okullarda neden sonuç ilişkisine dayanmayan doğrusal olmayan süreçlerin yaşandığı, örgüt içinde hassas dinamiklerin olduğu, alt sistem etkisinin bütünde görüldüğü, eğitim sürecinde görülmeyen etken ve kalıpların önemliliği bulgulanmıştır.
3. Francis Donkor ve Dongmei Zhou'nun “Karmaşık liderlik teorisi: Gana'da devlet eliyle oluşan girişimlere bir bakış” adlı makalesi International Journal of Educational Leadership and Management dergisinde 2019 yılında yayın-

lanmıştır. Bu çalışmada, belirsizliğin ve kaosun olduğu 21. yy iş dünyasındaki devlet eliyle oluşan girişimlerin bürokratik yönetim tarzını değiştirme ihtiyacının keşfedilmesi amaçlanmaktadır. Araştırmada, örgütlerin yüzleştikleri karmaşıklık ile daha esnek ve uyum sağlayıcı bir liderliğe ihtiyaç duyacakları ifade edilmektedir. Ayrıca, uyum sağlayıcı liderlerin istikrarsız küresel iş dünyasında daha etkili çalışacağı ve girişler sırasında artan paydaş baskısından haberdarlığı sağlayacak proaktif yaklaşıma uyum sağlayacağı vurgulanmıştır. Bununla birlikte, ortaya çıkan iş dünyasında oluşan karmaşıklıklarla baş etme adına yeni liderlik yaklaşımlarına ihtiyaç olduğu, Gana’da araştırma alanında karmaşık liderlik yaklaşımı ile informal örgüt dinamiklerinin karşılanarak daha uyum sağlayıcı özellikler oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır.

4. Cem Harun Meydan ve Kemal Köksal’ın “Eğitim ve güvenlik örgütlerinde örgüt yapısının liderlik gücüne etkisi: Bir karşılaştırma araştırması” adlı araştırmaları Education and Science dergisinde 2019 yılında yayınlanmıştır. Bu çalışmada örgüt yapısının bireylerin örgüt ile ilgili algılarını etkilemesine odaklanılmıştır. Farklı türlerdeki örgütler farklı örgütsel algıları, kültürel farklılıklara ve liderlik gücünün değerlendirmesine neden olmaktadır. Bu çalışmada da mekanik ve organik örgütlerdeki farklılaşan liderlik gücü algıları tanımlanmıştır. Eğitim ve güvenlik örgütlerinin belirlendiği bu bağlamda analiz sonuçları hipotezleri destekleyen sonuçlar ortaya çıkarmıştır. Bu araştırma; örgüt yapılarındaki farklılıkların farklı liderlik gücü algılarının varlığını ortaya koymuştur.
5. Ayşen Bakioğlu ve Sıtar Keser’in “Küreselleşmenin yükseköğretime paradoksal etkilerinin analizi” adlı araştırması Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisinde 2019 yılında yayınlanmıştır. Bu çalışmada, akademik performans kriterleri temelinde, üniversitelerin homojenleşme düzeyleri belirlenerek, elde edilen bulgular ışığında, birimler arası özdeşlik ya da benzerlik olarak tanımlanan izomorfizm bağlamında küreselleşmenin etkilerinin tartışılması amaçlanmıştır. Araştırmada yöntem olarak doküman analizi ile nitel araştırma yöntemlerinden çok boyutlu ölçekleme birlikte kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, küreselleşme ile ortaya çıkan performans odaklı sistemin, belirsizlikle öngörülemezlikle baş etmenin, gelişmiş ülkelerin bir üretim yeri gibi görülerek taklit edilmelerinin ve üniversitelerin talep karşılama ve varlıkları-

nı ispatlama çabalarının izomorfizme yükseköğretim kurumlarını yönlendiren nedenler olduğu sonuçları bulgulanmıştır.

6. E. Papadonikolaki'nin "Gevşek yapıli sistemler yeniliği: Hollanda yapı sektöründe Bilgiyi İnşa Etme Modellemesine (BIM) önce uyum sağlama ve sonrasında uygulama " başlıklı makalesi Journal of Management in Engineering Dergisinde 2018 yılında yayınlanmıştır. Bu çalışmada, dijital yapı sektörünün vazgeçilmezi haline gelen Bilgiyi İnşa Etme Modellemesine (BIM) odaklanılarak bu modelin örgüt içi ve örgütler arası uygulamasını incelemiştir. Bu amaçla gevşek yapıli örgütler gözlüğü ile üç ayrı durum çalışması yapılmış ve nitel analiz yöntemi ile sonuçlandırılmıştır. Bu araştırma sonucunda; bu modelin gevşek yapıli sistem yeniliğinde daha rekabetçi, canlı, yeterlilikleri ortaya koyan bir yapıda örgütleri ifade ettiği ortaya çıkmıştır.
7. Susan D. Martin ve Sherry Dismuke'in "Karmaşıklık kuramı bakış açısından öğretmenlerin uygulamalarındaki farklılaşmanın araştırılması: Öğretmen eğitimi etkisi" başlıklı makalesi Journal of Teacher Education Dergisinde 2018 yılında yayınlanmıştır. Bu çalışmada, öğretmenlerin daha nasıl etkili olacakları sorusundan hareketle öğretmen eğitimi ve öğretmen uygulamaları başlıkları karmaşıklık kuramı bağlamında tartışılmaya çalışılmıştır. Bu araştırma kapsamında bulgular; aday öğrenme ve öğretmen uygulamaları ve öğrenci öğrenim fırsatları arasındaki değişkenliği azaltma noktasında fark yaratan öğretmen eğitim sürecinin karmaşıklık kuramı boyutunda anlaşılmasına katkı sağlamaktadır.
8. Emilia Szekely ve Mark Mason'ın "Karmaşıklık kuramı, yeterlilik yaklaşımı ve eğitimde gelişim girişimlerinin sürdürülebilirliği" adlı çalışması 2018 yılında Journal of Education Policy Dergisinde yayınlanmıştır. Bu araştırma; bağımlılık köklerinden uzakta, örgütsel gelişim adına eğitim girişimlerinde öz-sürdürülebilir uygulamaların artırılmasının önemini savunmaktadır. Bu noktada güç dağıtımının önemi vurgulanmaktadır. Bu sonuçlara karmaşıklık kuramına dayalı olarak açıklayıcı bir model hazırlanarak ulaşılmıştır.
9. Emanuel Tamir ve Mirit K Grabarski'nin "Çöp kutusunda altın arama: Çöp kutusu karar alma modelini kullanan okullarda kaynak kullanımı üzerine karar verme" başlıklı makalesi Leadership and Policy Dergisinde 2018 yılında yayınlanmıştır. Araştırmacılar, nitel araştırma türünde hazırlanan bu çalışmada İsrail'deki okullarda çöp kutusu karar alma modeli özelinde kaynak

temini ve dağıtımını analiz edilmiştir. Sonuçlara göre; çöp kutusu karar alma modeli, okul müdürlerinin ek kaynaklar elde etmeye, insan kaynaklarını yönetmeye, baskı ve aciliyet içeren ek öğretim saatlerinin uygulanmasına çalıştığı durumlarda belirgin olarak görüldüğü sonucuna ulaşılmıştır.

10. Maria Paino'nun "Politikalardan okul müdürlerine: Okul seviye bağlanması üzerindeki sıralı etkiler" adlı araştırması Social Forces dergisinde 2018 yılında yayınlanmıştır. Araştırmacı; bilimsel alanda çalışma yapanların uzun süredir devlet okullarının gevşek yapıda olduğunu iddia ettiklerini ancak bunu kanıtlayan çalışmaların yeteri kadar yapılmadığını ortaya koymaktadır. Bu çalışmada da araştırmacı devlet okullarında görülen bir dizi uygulamanın okulların yapılarını nasıl etkilediğini araştırmak istemektedir. Tarama yöntemi ve devamında yapılan regresyon analizi ile devlet okullarında görülen bağların nasıl olduğu ifade edilmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucunda ilk olarak; federal uygulamalarının okul seviye bağlanması üzerinde doğrusal olmayan etkilerinin olduğu ortaya çıkmıştır. Devamında; okul bölgelerinin gevşek yapıda bağlanmayı etkiler yapıda olduğu ve son olarak okul müdürlerinin bu tür bağlanmaları şekillendirmede oldukça önemli rol oynadıkları sonucuna ulaşılmıştır.
11. Elizabeth Eppel'in "Kamu yönetimi uygulama teorilerinde karmaşıklık düşünme" adlı çalışması Public Management Review dergisinde 2017 yılında yayınlanmıştır. Bu çalışmada, karmaşıklık kuramının kamu yönetimindeki mevcut teorilerle yeterliliklerine göre karşılaştırılması amaçlanmıştır. Bu araştırma ile mevcut teorilerin karmaşıklık kuramı ile kuracağı bağın kamu yönetimindeki karmaşık kuramının daha geniş kullanılmasına ve mevcut teorilerin açıklayıcılığına katkı sağlayacağı sonucuna ulaşılmıştır. Çünkü karmaşıklık kuramı ile olgular ve örgütler çok yönlü olarak daha ayrıntılı bir şekilde ele alınacaktır.
12. Tony Bush'ın "Devlet kurumları ile okul gelişimi: gevşek ya da sıkı yapılanma?" adlı araştırması Improving Schools dergisinde 2017 yılında yayınlanmıştır. Bu çalışmada, Güney Afrika Devleti eliyle ortaya konulan 2 ayrı gelişim modeli özelinde doküman analizi ve görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Yapılan bu nitel araştırma süreci ile bu iki gelişim modelinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu araştırma sonucunda gevşek yapının gelişim modellerinin politika üretme ve uygulama boyutunda daha geniş kapsam sağladığı

ancak tavandan tabana doğru yayılan karar alma modelini tercih eden yetkililerde uygun olmadığı bulgulanmıştır. Bununla birlikte, araştırmada odaklanılan her iki okul gelişim modelinde de gevşek yapılı sistemin uzmanlıkların ortaya koyulmasına en uygun modelin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

13. Henry Bradford, Alexander Guzmán ve María–Andrea Trujillo'nun “İş okullarında başarılı küreselleşme süreçlerinin belirleyicileri” adlı makalesi *Journal of Higher Education Policy and Management Dergisinde* 2017 yılında yayınlanmıştır. Bu araştırmada, küreselleşme olgusu çevresel baskılar, izomorfik güçler, içsel kaynak havuzu ve kurumsal uygulamalar bütünü çerçevesinde analiz edilmiştir. Yapılan incelemede, küreselleşme sürecinin belirleyicilerinin belirsizlik, izomorfizm, kaynak temelli perspektif ve stratejik yönetim teorilerinin olduğu ifade edilmiştir.
14. Mevlüde Demir'in “Örgüt kültürü ile örgütsel yapı arasındaki ilişkinin iki farklı ulusa ait işletmeler üzerinde karşılaştırmalı analizi” konulu yüksek lisans tezi 2017 yılında Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünde hazırlanmıştır. Bu çalışmanın amacı, Türk ve Japon işletmelerde örgüt kültürü ile örgüt yapısı arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Analiz sonucunda, Türk işletmelerinde elde edilen veriler doğrultusunda örgüt kültürü ile örgüt yapısı arasındaki ilişki pozitif yönlü olarak belirlenirken Japon işletmelerinde çoğunlukla ilişkilerin anlamsız olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
15. Chris Giacomantonio ve Yael Litmanovitz'in “Gevşek yapılı örgütlerde uygulamadaki bağlılık: Çoklu pilot uygulamada, problem teorisi ve program teorisinde tutarlı olarak süren zorluklar ” konulu çalışması *Policing and Society Dergisinde* 2017 yılında yayınlanmıştır. Bu çalışmada pilot uygulamada olan polis eğitim yerlerinin örgütsel ve kurumsal yapılarının ortaya konulması amaçlanmaktadır. Bu araştırma ile problem ve program teorisindeki açıklık ile polis eğitimindeki göreceli olarak ortaya çıkan karmaşıklığın ve yüksek seviyeli hedeflerin uygulamaya dönük yansımalarındaki zorlukların gevşek yapılı sistemler bağlamında olduğu ifade edilmiştir.
16. Steven Puttick'in “Bunu her yerde göreceksiniz': Ortaokul zümrelerindeki kurumsal izomorfizm” adlı araştırması *School Leadership & Management dergisinde* 2017 yılında yayınlanmıştır. Bu çalışmada, farklı okullarda yer alan zümrelerde görülen uygulama benzerliklerinin keşfi amaçlanmaktadır. Yeni kurumsalcılık kuramından ortaya çıkan izomorfizm İngiltere'de yer

alan üç farklı ortaokulun coğrafya zümrelerine etnografik desen ile odaklanılmıştır. Bu araştırma sonucunda ortaya çıkan ciddi benzerlikler incelenerek; ölçme değerlendirme merkezlerinin oynadığı rol doğrultusunda zorlayıcı izomorfizm, örgütlerde karşılaşılan yüksek düzeyli belirsizliğin sonucunda iyi uygulamalara odaklanarak taklitçi izomorfizm, eğitimde yükselen trendler, öğretimin profesyonelleşmesi ve eğitimin ihtiyatlı korunan yollarının yönlendirmesi ile de normatif izomorfizmin görüldüğü ortaya çıkmıştır.

17. Jianping Shen, Xingyuan Gao and Jiangan Xia'nın "Gevşek yapıli örgüt olarak okullar? Ulusal SASS 2003-04 verilerini kullanan ampirik araştırma" adli makalesi Educational Management Administration & Leadership adli dergide 2017 yılında yayınlanmıştır. Bu araştırmada; okul seviyesinde veri sonuçlu gelişim çabaları ve sınıf seviyesinde veri sonuçlu öğretim arasındaki ilişkinin analizi gevşek yapıli teori bağlamında incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla, ulusal veriler kullanılarak iki seviyeli hiyerarşik doğrusal bir model uygulanmıştır. Araştırma sonucunda; istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Ayrıca, amaçlanan sistemi sıkılaştıracak tavandan tabana sistematik değişim stratejisinin başarısız olduğu; gevşek yapı ile çalışma varsayımında işleyen profesyonel öğrenme toplulukları gibi tabandan tavan stratejilerin düşünülmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.
18. Daniel L. Fay ve Staci M. Zavattaro'nun "Markalaşma ve izomorfizm: Yükseköğretim durumu" adli çalışması Public Administration Review dergisinde 2016 yılında yayınlanmıştır. Diyardik olay tarih analizinin yöntem olarak kullanıldığı bu araştırmada 2006 ile 2013 yılları arasında yükseköğretim kurumları bağlamında örgütsel markalaşma girişimleri keşfedilmek amaçlanmıştır. Amerika Birleşik Devletlerinde yer alan üniversitelerin % 66'sının 2006 yılından bu yana markalaşma girişimde olduğunu bulgulamıştır. Ayrıca, örgütlerin halka açıklığının markalaşmayı ve pazarlama boyutlarını etkilediği, örgütlerin daha yüksek performans adına yeni yollar denediğini ve örgütlerin ulusal trendlere karşılık olarak markalaşma stratejilerine uyum sağladığını ve daha güçlü performans sahibi örgütleri taklit etmekten çok kendi güçlü performanslarına odaklandığı sonuçlarına ulaşılmıştır.
19. David S. Tompson'ın "Karmaşıklık kuramı ve sağlık alanında meslekler arası eğitim" başlıklı doktora tezi 2016 yılında Windsor Üniversitesinde yayınlanmıştır. Araştırmacı, meslekler arası öğrenmenin nasıl gerçekteştiğini orta-

ya çıkarmak amacıyla karmaşıklık kuramı kullanılarak iki ayrı yaklaşım işe koştur. Bunlardan ilki; yapılması planlanan durum çalışmasına kaynaklık etmesi için sağlık alanında yapılan çalışmaların değerlendirilmesidir. Diğer yaklaşım ise karmaşıklık kuramını merkeze alan ve karmaşıklık kuramının kavramları olan farklılaşma ve çeşitliğin çoklu durum çalışmasında keşfidir. Tüm bu yapılan araştırmaların sonucunda; karmaşıklık kuramının sağlık hizmetlerinin araştırmalarında birçok farklı şekilde kullanıldığı ve sağlık alanında meslekler arası eğitimin özelliklerinin keşfinde yararlı olabileceği ortaya konulmuştur. Aynı zamanda, farklılığın ve çeşitlilik kavramlarının bilinmesinin sağlık alanında meslekler arası eğitimi destekleyebileceğini ve aynı zamanda da engelleyebileceği sonucuna da ulaşılmıştır.

20. Arnd-Michael Nohl ve R. Nazlı Somel'in "Türkiye'de yeni müfredatı uygulamak: gevşek yapılanma, örgütsel ve sosyal çevre ve onların uygulamaya dönük sermaye oluşumları " başlıklı makalesi British Journal of Sociology of Education Dergisinde 2016 yılında yayınlanmıştır. Bu çalışmada, Türkiye'de 2005 yılında meydana getirilen büyük müfredat değişikliğinden sonra ortaya koyulan öğretimsel uygulamalar incelenmiş ve yeni müfredat değişikliğinin öğretimsel yapılanma ve çalışmalarla gevşek yapıya sahip olduğu sermaye oluşumları ile ise güçlü etkileşimde olduğu sonucuna varılmıştır.
21. Lynn Davies'in "Kötü problemler: Karmaşıklık bilimi ileri düzeyde aşırı-
lıktan doğrudan eğitim yolu ile nasıl alıkoyar" başlıklı makalesi 2016 yılında Journal of Strategic Security adlı dergide yayınlanmıştır. Bu araştırmada aşırı-
lıktan uzak kalma ve korunma adına karmaşıklık biliminden anlayışlar or-
taya koyulmuştur. İlk olarak bu araştırmada karmaşıklık kuramı bağlamında aşırı-
lılığı incelemede üç problem tanımlanmıştır. Bu problemler; tanımlar, nedenler ve hedeflerdir. Eğitim, din, hukuk ve terörle ilişkili sistemlerde bu kuram girişin ve gönüllülüğün analizini sağlamıştır. Aşırı grupların değişim beklentileri ve karmaşıklık kuramı değişim beklentisine göre eğitimin içeri-
sinde dört durum ortaya çıkmaktadır. Bu durumlar; değer çoğulculuğu yo-
luyla düzensizliği ortaya koymak, insan hakları sınırlamasında çalışmak, gü-
ven ve direnç durumları inşa etmek ve sosyal değişimde iletişim ağları geli-
ştirmektir. Tüm bu dört gereklilik de yaratıcılığı ortaya koymada ve olumsuz sorunlarla baş etmede büyük önem arz etmektedir.

22. Anit Dubey ve A. K. Singhal'in "Çalışanların güçlenmesinde örgüt yapının rolü" adlı çalışmaları International Journal of Education and Management dergisinde 2016 yılında yayınlanmıştır. Bu çalışmada, örgüt yapısının çalışanların güçlenmesindeki rolünün ve bu güçlenme adına gerekli olan etmenlerin keşfine odaklanılmıştır. Bu noktada bu iki kavram arasında pozitif bir ilişki ortaya konulmuş, çalışanlar ne kadar sorumluluklarını yerine getirmeye odaklanırsa o kadar performansları ve başarıları da bir o kadar yüksek olacağı sonucuna ulaşılmıştır. Uygulama ve gözlemi içeren bu çalışma ile çalışanların güçlenmesi ve örgüt yapısı etkililik adına gerekli olan iki ana unsur olduğu yorumuna ulaşılmıştır. Örgütler; kurallarını, politikalarını ve yapılarına çalışanlarına göre dizayn edilmeli; onların nefes alabilecekleri, başarabilecekleri ve sorumluluklarını yerine getirecekleri alanlar bırakmalıdırlar.
23. Yusuf Cerit ve Nuri Akgün'ün "Okulun örgüt yapısı ile sınıf öğretmenlerinin proaktif davranışları arasındaki ilişki" adlı makalesi Kastamonu Üniversitesi, Kastamonu Eğitim Dergisinde 2015 yılında yayınlanmıştır. Bu çalışmanın amacı okul örgütsel yapısı ile sınıf öğretmenlerinin proaktif davranışları arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırmada mekanik okul yapısı ile proaktif davranış arasında negatif ve anlamlı ilişki, organik okul yapısı ile proaktif davranış arasında olumlu ve anlamlı ilişki bulunmuştur.
24. Xavier Pons, Agnès van Zanten ve Sylvie Da Costa'nın "Fransa'daki kamu ve Katolik okullarının ulusal yönetimi: Gevşek yapıdan entegre sisteme geçiş" adlı araştırması Comparative Education adlı dergide 2015 yılında yayınlanmıştır. Bu çalışmada, Fransa'da devlete bağlı özel Katolik okulları ve devlet okullarının 1980'li yıllardan bu yana yönetiminde görülen değişimler incelenmiştir. Araştırmada Fransa'da görülen politika çalışmaları ile hem özel hem de devlet okulları özelinde yapılan çalışmalara odaklanılmıştır. Bunun sonucunda; Katolik okullarında daha az devlet müdahalesinin olduğunu ve içsel ahlak kontrolünün karmaşık bir sistemine dayandığı ifade edilmiştir. Ayrıca, hem devlet hem de özel okullarda yönetimin gevşek yapı halde olmasına rağmen her iki sistemin (gevşek ve sıkı yapı) etkileşiminin olduğu yönetim tarzına geçiş sürecinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
25. Yelena Istileulova Ve Darja Peljhan'ın "Uluslararası akreditasyonun sonucu olarak kurumsal değişim: Demir perdeden sonraki Litvanya'daki yüksek ticaret okulları" adlı çalışması Economic and Business Review adlı dergide

2015 yılında yayınlanmıştır. Bu çalışma uluslararası akreditasyonun Litvanya'daki yüksek ticaret okullarına etkisi üzerine odaklanmıştır. Bu çalışmada, kurumsal teori çerçevesi kullanılarak akreditasyon sürecinin sonuçlarını keşfetmek ve açıklamak amaçlanmaktadır. Araştırmada çoklu vaka çalışması yöntemi olarak kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, meşruluğun performanstan daha öncelikli olduğu, akreditasyonun kurumsal izomorfizmi etkilediği bulgulanmıştır.

26. Marilyn Cochran-Smith, Fiona Ell, Lexie Grudnoff, Larry Ludlow, Mavis Haigh ve Mary Hill'in "Karmaşıklık kuramı eleştirel gerçeklikle tanışınca: Başlangıç öğretmen eğitimi araştırmaları platformu" başlıklı çalışması *Teacher Education Quarterly* dergisinde 2014 yılında yayınlanmıştır. Bu çalışmada öğretmen eğitimi üzerinde yapılan araştırmaları bir platformda birleştirerek çalışmaları karmaşıklık kuramı ve eleştirel gerçeklik zemininde birleştirmek amaçlanmıştır. Belirsiz ve değişken sonuçların olduğu karmaşık örgütler olarak eğitim süreçlerine yön verilmiştir. Bu kavramların öğretmen eğitiminde bir arada değerlendirilmesi "bağlı bilim" olarak nitelenmiş ve bu çalışma öğretmen ve öğretmen eğitimcilerinin sorumluluklarının tanımlanmasında ve değişimi yaratmada insan etkinliğini kucaklamıştır. Bu birleşen kavramların da eğitim süreçlerinin belirsizlik, karmaşıklık ve tahmin edilemezlik özelliklerinden dolayı büyük takdir ile değerlendirilmesi önem arz etmektedir. Bu araştırma sonucunda ayrıca; nedensellik, insan etkinliği ve eşitsizlik çözümü sorumluluğu öğretmen eğitimi araştırmaları noktasında merkezi özellikler konumuna gelmiştir.
27. Beyhan Aksoy'un "Örgütsel analizde alternatif bir bakış açısı: Karl Weick ve anlam yaratma" adlı makalesi *Akdeniz İ.İ.B.F. Dergisinde* 2014 yılında yayınlanmıştır. Bu çalışmada Türk örgütler/yönetim yazınında ihmal edilmiş bir teorisyen olan Karl Weick'in bakış açısı ve örgütleri anlamak üzere ortaya koyduğu temel görüşleri açıklanmaya çalışılmaktadır ve "örgütlerin kendini tasarlayan sistemler" olduğuna dair düşünceleri tartışılmaktadır.
28. Aydın Balyer'in "Eğitim yönetiminde farklı bir yaklaşım: Otopoyiyez teorisi" başlıklı makalesi *Kastamonu Eğitim Dergisinde* 2014 yılında yayınlanmıştır. Bu kuramsal çalışma, kendi kendini yenileyen sistemler olarak kabul edilen otopoyiyezin farklı bir eğitim yönetimi yaklaşımı olarak eğitim ile ilişkisini irdelemeyi amaçlamaktadır.

29. W. Warner Burke'un "Gevşek yapılı sistemleri değiştirme" adlı alışması The Journal of Applied Behavioral Science dergisinde 2014 yılında yayınlanmıştır. Araştırmada; gevşek yapılı sistem ve sıkı yapılı sistemlerin ayrıntılı karşılaştırması ile gevşek yapılı sistemleri değiştirme çabasının karmaşıklıklarının keşfedilmesi amaçlanmaktadır. Sosyal ağ analizi ile oluşan araştırmada; küresel dünya düzeninde görölen değişim ve gelişmelerin örgütlerin karakteristik özelliklerini etkilediğini ve değiştiğini bu doğrultuda da dünyanın gevşek yapılı sistemler yönünde ilerlediği sonucuna ulaşılmıştır. Buna ek olarak, örgüt aktörlerinin bu doğrultuda bilgi ve yeterliliklerini arttırmaları vurgusu yapılmıştır.
30. Başak Doğan ve Ender Altunoğlu'nun " Bilgi yönetimi, örgüt kültürü, örgüt yapısı ve performans ilişkileri: Sivil toplum kuruluşları üzerine bir inceleme" başlıklı makalesi Niğe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisinde 2014 yılında yayınlanmıştır. Bu çalışmanın amacı, örgütlerde bilgi yönetimini etkileyen etmenler ile örgüt performansı arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Bu araştırmada, Sivil Toplum Kuruluşları örneğinde ve özelinde, Türkiye'de bilgi yönetimi uygulayan örgütlerin performanslarında meydana gelen değişmeler değerlendirilmeye çalışılmıştır.
31. Sahra Sayđan'ın "Örgüt biliminde karmaşıklık teorisi" adlı makalesi Ege Akademik Bakış Dergisinde 2014 yılında yayınlanmıştır. Bu çalışmanın amacı yönetim ve organizasyon literatüründe son 30 yıl içerisinde ortaya çıkan "Karmaşıklık Teorisi'nin detaylı bir şekilde incelenmesidir.
32. Mehmet Emin şahin'in "Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile okulların gevşek yapılı örgütler olması arasındaki ilişki ve bazı değişkenlere göre incelenmesi" konulu yüksek lisans tezi 2014 yılında Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde hazırlanmıştır. Bu araştırmanın amacı, okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile ilkokul, ortaokul ve lise okul türlerinin gevşek yapılı sistemler olması arasındaki ilişkinin öğretmen algılarına göre incelenmesidir. Araştırma sonuçları, öğretmen algılarına göre liderlik stilleri ve okul yapısının gevşekliği algıları arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişki olduğunu göstermiştir.
33. Ayşen Bakioğlu ve Seyhan Demiral'ın "Okul yöneticilerinin belirsizlik durumlarını algılama ve karar verme tarzları" başlıklı makalesi Eğitim Bilimleri Dergisinde 2013 yılında yayınlanmıştır. Bu araştırmanın amacı; okul yöne-

ticilerinin algılarına göre, okullarda yaşanan belirsizliklerin sebeplerini irdelemek, okul yöneticilerinin belirsizlik durumlarında karar verirken izledikleri yolları, tutumları ve bu süreçte nelerden etkilendiklerini belirlemektir. Bu çalışmada, belirsizlik durumlarında okul yöneticilerinin ilk olarak çevrelerindeki kişilere -başta müdür yardımcıları, diğer okulların idarecileri ve gerekli durumlarda öğretmenler olmak üzere- danıştıkları ya da yaşadıkları duruma benzer örnekler arama yoluna gittikleri sonucuna ulaşılmıştır.

34. Young Hyeo Joo ve Mark D. Halx'ın "Kurumsal izomorfizmin gücü: Kore Ulusal Üniversitelerindeki performans bazlı ödeme sisteminin kurumsallaşmasının analizi" adlı araştırması Asia Pacific Educ. Rev. adlı dergide 2012 yılında yayınlanmıştır. Bu çalışmada, kurumsal izomorfizm perspektifinden Kore Ulusal Üniversitelerinin performans bazlı ödeme sistemine girişin analizi amaçlanmıştır. Bu ödeme sisteminin tarihi ve sosyal derinliği incelenerek; Kore Ulusal Üniversitelerinde performans bazlı ödeme sisteminin kurumsallaşmasının Kore toplumunda görülen köklü ekonomik ve sosyal değişimlerden kaynaklı olduğu ve aslında Amerika Birleşik Devletlerinin kamu ve özel yükseköğretim modelinden bir izomorfizm örneği olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aynı zamanda, ulusal üniversitelerdeki performans bazlı ödeme sisteminin kurumsal izomorfizme gücüne karşı üniversiteler anti-izomorfik eğilim gösteriyorken bu izomorfik etkinlik eş zamanlı olarak Kore yükseköğretimindeki norm, sosyal düzen ve efsane işlevlerini de yerine getirmektedir.
35. Edip Örucü, Recep Kılıç, Harun Yıldız ve Bora Yıldız'ın "Biçimsel örgüt yapısının örgütsel iletişime etkisi: Bir kamu hastanesi örneği" adlı makale Akademik Bakış Dergisinde 2012 yılında yayınlanmıştır. Bu çalışma, biçimsel örgüt yapısının örgütsel iletişime etkisi ölçmek amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda; merkezileşme, dikey farklılaşma, yatay farklılaşma, uzmanlaşma, denetim alanı ve biçimselleşme düzeylerinin örgütsel iletişimi olumsuz etkilemediği sonucuna varılmıştır.
36. Mary Todd Rothchild'ın "Yükseköğretimin çoklu kampüs sistemlerinde hesap verebilirlik mekanizmaları" başlıklı doktora tezi Minnesota Üniversitesinde 2011 yılında kabul edilmiştir. Bu çalışmada kamu üniversitelerinin çoklu kampüs sistemleri gevşek yapılı sistemler olarak ele alınmış ve gevşek yapılı sistemler yaklaşımının yönetim performansını, otonomiye ve hesap verebilirliği arttırdığı probleminden hareketle yola çıkılmıştır. Bu amaçla hem

nicel hem de nitel araştırma yoluna başvurulmuştur. Tarama yöntemi ile araştırmaya başlanılmış ve enstitü liderlerine ölçek uygulanmış ve devamındaki süreçte yine aynı liderlerle görüşme gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda, hesap verebilirliğin önem boyutunda yüksek sonuçlar ortaya çıkarırken; akreditasyon, sistem politikalar, stratejik planlama, fonlama boyutlarında ortaya hem yüksek hem de düşük sonuçlar çıkmıştır. Aynı zamanda araştırma sonucunda, bu model ile esnek fonlama ve sistem mekanizmaları ve işbirliğine dayalı karar alma durumları da çıkmıştır.

37. Leanne F. Alarid, Barbara A. Sims ve James Ruiz'in "Gevşek yapıli sistemler olarak gençlerin göz hapsi ve polis ortaklığı: Nitel analiz" adlı çalışmaları Youth Violence and Juvenile Justice Dergisinde 2011 yılında yayınlanmıştır. Bu araştırma gençlerin göz hapsi ve polislerin ortaklığının gevşek yapıli sisteme dayalı olduğu görüşünden hareketlenmiştir. Bu ortaklıkta yapının gevşek yapıli sistemlere dayandığı ve bu görüşü; görülen rol karmaşası, görev çarpıklığı, güç paylaşımı, geleneksel rollerin yayılımı durumları desteklediği sonucuna ulaşılmıştır.
38. Young Hyeo Joo ve Mark D. Halx'in "Kurumsal izomorfizmin gücü: Güney Kore ulusal üniversitelerinde performans odaklı sistemin kurumsallaşmasının analizi " adlı araştırması Asia Pacific Educ. Rev. dergisinde 2011 yılında yayınlanmıştır. Bu makalede, Güney Kore ulusal üniversitelerindeki performans odaklı sistemin izomorfizm perspektifinden incelenmesi amaçlanmıştır. Güney Kore ulusal üniversitelerinde görülen performans odaklı sistem ülkenin politik ve ekonomik uygulamalarının ve hedeflerinin bir yansıması olarak izomorfik uygulamalar bütünü oluşturmaktadır.
39. Fulya Sarvan ve Nuray Yapıcı Akar'ın "Türkiye yükseköğretiminde yeni yöneticiliğin değerlendirilmesi: Akdeniz Üniversitesi'nde stratejik planlama üzerine bir örnek olay çalışması" başlıklı makalesi Akdeniz Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisinde 2011 yılında yayınlanmıştır. Bu çalışmanın amacı bu yaygın uygulamanın ardındaki kurumsal dinamikleri araştırmak ve bu ikili baskının, üniversitelerde egemen olan meslektaşlığa dayalı (collegial) kurumsal mantık ile ne ölçüde uygun veya bağdaşır olduğunu incelemektir. Bu çalışma yükseköğretimin güncel meselelerinin araştırılmasında yeni kurumsalcılık kuramı kavramlarının yararlı bir şekilde kullanılabilceğini göstermiştir.

40. Burhanettin Dönmez, Celal Teyyar Uğurlu, Melike Cömert'in "Gevşek yapı-
lı sistemler olarak ilköğretim okullarında karar verme, liderlik ve çatışma:
Nitel bir araştırma" adlı çalışması Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Der-
gisinde 2011 yılında yayınlamıştır. Araştırmada güç kavramını yönetim yap-
ısına katarak yeniden yorumlama özelinde gevşek yapı-
lı sistemlerin karar verme, liderlik ve çatışma kavramlarını okul için yeniden yorumlamada bir
temel olabileceği anlayışı içerisinde yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır.
Çalışmada karar verme, liderlik ve çatışma kavramlarının okulların iş ve işleyişlerinde özerk bir yapıyı gerekli kıldığı sonucuna ulaşılmıştır.
41. Ayşe Esmeray ve Yoğun Erçen'in " Kurumsal taklitçilik-izomorfizm: Türki-
ye'de sağlıkta dönüşüm program hedeflerinin ulaşılabilirliği" başlıklı maka-
lesi Akademik Bakış Dergisinde 2010 yılında yayınlanmıştır. Bu araştırma-
nın amacı, Türkiye'de sağlık sektöründeki özelleştirme hedeflerinin (yeni,
daha etkin tedavi ve tetkikler) sektörün izomorfik (eş-yapılı) baskılara maruz
kalan kurumları ile kuramsal olarak mümkün olmadığını yani bunun çelişkili
bir hedef olduğunu açıklamaktır. Bu çalışmada Sağlık Bakanlığı uygulamala-
rı karşısında, sürdürülebilirliğini sağlamak için izomorfik (eş-yapılı) olmak
dışında bir tercihi kalmayan özel sağlık işletmelerinin, özelleştirme hedefleri
arasında yer alan daha iyi tetkik ve tedavi yöntemlerini sağlayamayacağı, ku-
rumsal olarak tartışmaya açılmıştır.
42. Kürşat Özdağlı'nın "İşletmelerde yenilikçi örgüt yapısı oluşturmak: Çok un-
surlu bir model önerisi" başlıklı makalesi Süleyman Demirel Üniversitesi
İ.İ.B.F. Dergisinde 2010 yılında yayınlanmıştır. Bu araştırmada, yenilikçi sü-
reçleri başlatan bir işletmenin nasıl bir örgüt yapısına sahip olacağı konusu
irdelenerek ve uygulanabilir bir model önerisi sunulmaktadır.
43. Mark Perry'nin "Gevşek yapı-
lı sistemlerde sosyal olarak dağıtılmış biliş" ad-
lı makalesi AI & Soc Dergisinde 2010 yılında yayınlanmıştır. Bu çalışmada,
daha az sınırlanmış örgütlerde, yapısı bozuk problemlerde ve gevşek yapıda-
ki sistem ve kaynaklarda dağıtılmış bilişin (problem-çözme çerçevesinde
sosyo-teknik sistemlerden alınan verinin teorik analizi) nasıl uygulanabilece-
ğini keşfetmek amaçlanmıştır. Gevşek yapıya sahip sistemlerin uygulanma-
sında arttırılmış formdaki dağıtılmış bilişin faydalı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

44. Kadir Timurturkan'ın "Örgütsel yapının örgütsel değişime direnç üzerindeki etkisi: İzmir Tapu ve Kadastro Bölge Müdürlüğü'nde bir uygulama" konulu doktora tezi 2010 yılında Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünde hazırlanmıştır. Bu çalışmanın amacı, örgütsel yapının örgütsel değişime direnç üzerinde bir etkisinin olup olmadığının araştırılmasıdır. Yapılan analiz sonucunda; örgütsel yapı boyutlarından merkezîleşme ve biçimselleşme ile örgütsel değişime direnç arasında herhangi bir ilişki kurulamamıştır. Karmaşıklık boyutu ile örgütsel değişime direnç arasında çok düşük ve negatif yönlü bir ilişki bulunmuştur.
45. Chandana Goswami ve Sinmoy Goswami'nin "Pazarlama sürecinin kolaylaşmasında örgüt yapısının rolü" adlı makalesi Global Bussiness and Management Research: An International Journal dergisinde 2010 yılında yayınlanmıştır. Bu çalışma, pazarlama sürecinin kolaylaşmasında ve başarılmasında örgüt yapısını rolünü ortaya koymayı amaçlamıştır. Bu çalışma doğası gereğince hem keşfedici hem de betimsel bir araştırma şeklinde tasarlanmıştır. Tarama yöntemi ile ortaya koyulan bu çalışmada; örgüt yapısının dört unsuru (etkili iletişim, etkili işbirliği, müşterilere yapılan dönüşler ve çalışanların güçlenmesi) ile pazarlamanın yedi unsuru (ürün, promosyon, fiyat, fiziki deliller, insanlar ve süreç) arasında bir ilişkinin olduğu ortaya konulmuştur. Böylelikle; örgüt yapısının unsurlarının daha iyi anlaşılması sağlanarak bu yapının pazarlama üzerinde ciddi bir etki sahibi olduğu ortaya çıkmıştır.
46. Halis Demir ve Tarhan Okan'ın "Teknoloji, örgüt yapısı ve performans arasındaki ilişkiler üzerine bir araştırma" adlı makalesi Doğu Üniversitesi Dergisinde 2009 yılında yayınlanmıştır. Bu çalışmanın amacı, teknoloji ve örgüt yapısı arasındaki ilişkilerin örgüt performansını etkileyip etkilemediğinin araştırılmasıdır. Analiz sonuçları, örgüt yapısı ve teknolojinin performans üzerindeki direkt etkisini doğrularken, bu değişkenlerin etkileşiminin performans üzerindeki etkisine destek sağlamamıştır.
47. Adnan Boyacı'nın "İlköğretim okulu öğretmenlerinin eğitim planlaması süreçlerine yönelik kullandıkları metaforlar" adlı çalışması Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi 2009 yılında yayınlanmıştır. Bu çalışmada, kamu ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin ilköğretimde gerçekleştirilen planlama süreç ve uygulamalarına ilişkin algılarının kullandıkları metaforlar yoluyla belirlenmesi amaçlanmaktadır. Nitel araştırmanın

benimsendiği ve olgubilim yönteminin tercih edildiği bu araştırmada betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmelerle elde edilen veriler ışında öğretmenlerin, okullar karmaşık ve kapsamlı bir yapı olarak algıladıkları sistemin işleyişinde hantallıktan kaynaklanan sorunların olduğu, süreçte öğretmenleri sistemin yürütücüsü olarak fedakâr kişiler olarak değerlendirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Aynı zamanda, öğretmenlerin planlama sürecini araştırma yapılmadan gerçekleştirilen, sürekli değişiklik gösteren, alt katmanlara doğru katılımcıların görüşleri alınmayan ve amacına ulaşılması güç bir süreç olduğu şeklindeki metaforlarla ifade ettikleri ve öğretmenlerin planlama süreci sonundaki reformların ve bu reformların oluşturduğu dönüşümün yetersiz olduğu yönünde görüşler ortaya koyduğu bulgulanmıştır.

48. Fatma Çobanoğlu'nun "Değişim mantığını anlamak: Akış ve dönüşüm olarak örgüt" adlı makalesi Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisinde 2008 yılında yayınlanmıştır. Bu çalışmada akış ve dönüşüm olarak örgüt metaforu altında değişimi anlamaya yeni bakış açıları getiren dört süreç (otopiyez, kaos ve karmaşıklık kuramı) incelenmiştir. Çalışmanın sonunda, bu süreçlerin eğitim yönetimi açısından doğurguları tartışılmıştır.
49. Adam Gamoran'ın "Gevşek yapıli sistemlere yeniden düzenleme: Yahudi okullarına ilişkin sonuçlar" adlı çalışması Journal of Jewish Education Dergisinde 2008 yılında yayınlanmıştır. Amerika Birleşik Devletleri'ndeki okulların gevşek yapıda olduğu görüşünden hareketle bu araştırmada bu yapının federal boyuttaki hesap verebilirlik, ulusal araştırmalar, okul politikaları bağlamlarında tekrardan ele alınarak yeniden düzenlemeye ihtiyaç duyulduğu sonucuna varılmıştır.
50. Michael Lipson'ın "Birleşmiş Milletler barışının sürdürülmesinde çöp kutusu modeli" adlı makalesi Global Governance dergisinde 2007 yılında yayınlanmıştır. Bu araştırmada Birleşmiş Milletler örgütlü anarşilere (belirsiz tercihler, net olmayan uygulamalar, değişken katılımcılar) benzetilerek araştırmaya bu doğrultuda yön verilmiştir. Bu yüzden de barışın sürdürülmesi süreci de çöp kutusu modeli ile değerlendirmeye alınmıştır. Bu değerlendirme sonucunda; politik çerçevenin, politik girişimcilerin ve uygun problem çözüme yaklaşımlarının yokluğu, gelecekte reformcuların başarısızlıklarına neden olacağı sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre; çöp kutusu dinamikleri Birleşmiş Milletler gündemini ve gelecekteki barış sürdürme faaliyetlerinin gelişimini

şekillendirmekte ve bunları hassaslıktan ve rasyonel çözümlerden uzak bir yapıya büründürmektedir.

51. Jorge Ávila de Lima'nın "Öğretmenlerin departmanlaşan, gevşek yapılı örgütlerdeki profesyonel gelişimi: İki farklı müfredata dayalı okulda yapılan okul gelişimi adına vaka analizi" konulu makalesi *School Effectiveness and School Improvement Dergisinde* 2007 yılında yayınlanmıştır. Bu çalışmada, okulların ve öğretmenlerin profesyonel gelişimi adına okulları farklı departmanlara ayıran uygulamalar incelenmiştir. Okulların öğretmenlerin profesyonel gelişimleri, kişiler arası ilişkiler bağlamları ile okul gelişimi uygulamaları her iki okul türünde de birbirleri arasında gevşek yapılı bağlantılar oluşturmuştur.
52. Reynold Macpherson'ın "Örgütlü anarşi ya da çeşitli ahlaki değerler topluluğu: Elam Güzel Sanatlar Okulunda bir vaka incelemesi" adlı çalışması *International Journal of Educational Management Dergisinde* 2007 yılında yayınlanmıştır. Bu çalışma, Elam Güzel Sanatlar Okulunun örgütlü anarşi, içten ayrılmış, ileri boyutlarda kontrol edilemeyen yapıda olması efsanesinden hareketle oluşturulmuştur. Ortaya koyulan bu çalışmada örgütlü anarşik yapının güzel sanatlar alanındaki sanatçıların, stilistlerin yaratıcılıklarına ne kadar katkı sağladığı, bağımsız başarı, yaratıcı problem-çözme ve öz yönetime sahip yapıda olduğu sonuçlarında ulaşılmıştır.
53. Celal Teyyar Uğurlu'nun "Gevşek yapılı sistemler olarak okulların üç kavramı: Karar verme, liderlik ve çatışma" başlıklı makalesi *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisinde* 2007 yılında yayınlanmıştır. Bu çalışmada, Weick'in gevşek yapılı sistemler modeli çerçevesinde okullarda karar verme, liderlik ve çatışma durumlarının gevşek yapılı sistem modeli özellikleri temelinde ne anlam ifade ettiği uygulama örnekleriyle tartışılmıştır.
54. Chris Goldspink'in "Eğitim reformunu yeniden düşünmek: Gevşek yapılı ve karmaşık sistemler perspektifi" adlı çalışması *Educational Management Administration & Leadership dergisinde* 2007 yılında yayınlanmıştır. Bu çalışma, eğitim reformunu geçmiş dönemde ciddi şekilde etkileyen rasyonel yönetim ve pazar yaklaşımlarını eleştirel bir gözle incelemektedir. Bu yaklaşımların her birinin değişim adına bir açıklaması gösterimi olsa da eğitimde gelecek adına gelişim için bir temel sunmadığı ifade edilmektedir. Aynı zamanda, Güney Avusturalya'da devlet eliyle yapılan eğitim reformunun orta-

ya koyduğu temeller eğitim sistemlerinin gevşek yapıda olduğunu ve karmaşık sistemler yaklaşımının görüldüğünü belirtmektedir. Ayrıca, Avustralya örneğinde gevşek yapı ve karmaşıklık kuramının kurumsal öğrenmeyi geliştirmek için özdüzenleme faydası sağladığı ve rasyonel yönetim ve pazar yaklaşımlarının aksine bu alternatif teorilerde odağın yapı ve merkezi olarak belirlenen standartlara uygunluktan ziyade insanlar, ilişkiler ve öğrenme olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

55. Jeffrey Leiter'in "Avustralya kar amacı gütmeyen örgütlerinde yapısal izomorfizm" başlıklı araştırması 2005 yılında Voluntas dergisinde yayınlanmıştır. Bu çalışmanın amacı Avustralya'daki kâr amacı gütmeyen örgütler arasındaki benzerlikleri ya da yapısal izomorfizmin miktarını ortaya koymaktır. Bu türdeki izomorfizme, açıklama getiren bu araştırma 2001-2002 yılları arasında faaliyet gösteren kâr amacı gütmeyen örgütlere odaklanmıştır. Bu araştırma sonucunda, şaşırtıcı şekilde düşük seviyede izomorfizme ulaşılmıştır. Ancak, benzer faaliyet alanlarında bulunan ister kâr amacı güden, ister kâr amacı gütmeyen ya da kamuya bağlı bir örgüt olsun bu örgütler etkileşimsel olarak daha yüksek olasılıkla izomorfizmin gelişimi ihtimali olan yapıdadırlar.
56. Louise Frances Root-Robbins'in "Gevşek yapıli sistemlerde değişimi yaratma: Eylem araştırmadan gelen temeller ve uygulamalar" başlıklı doktora tezi Benedictine Üniversitesinde 2005 yılında yayınlanmıştır. Bu etnografik çalışma bir yükseköğretim kurumunda gevşek yapıli sistem bağlamında değişimin nasıl yapılacağını araştırmayı amaçlamıştır. Gevşek yapıli örgütlerin birçok olumlu ve olumsuz özelliğinin ifade edildiği bu araştırma, iki kısımda şekillendirilmiştir. Büyük bir devlet üniversitesini temsil edecek 5 kampüs 1993-2003 yılları arasında tarama yöntemi ile incelenmiş ve bu sonuçlar ampirik olarak değerlendirilmeye alınmıştır. Devamındaki süreçte ortaya konulan eylem araştırması ile etnografik analiz tamamlanmıştır. Bu araştırma sonucunda, gevşek yapıli örgütlerin örgütsel sonucu olarak anlam yaratmanın temel boyutta gereklilik arz ettiği ifade edilmiştir. Aynı zamanda; gevşek yapıli sistemlerde, örgüt üyelerinin sosyalleşmesi ve değişim adına küçük adımları ortaya koyacak mekanizmaların tahsisi istikrarın sağlanmasını ve değişimin oluşumuna katkı sağlamaktadır. Örgütsel etkililiğinin gelişimi için

bölüm başkanlıklarının yararlanılmamış ve gelişmemiş olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

57. Mike Radford'un "Sınıfları araştırma: Karmaşıklık ve kaos" başlıklı araştırması British Educational Research Journal adlı dergisinde 2004 yılında yayınlanmıştır. Bu makale karmaşıklık kuramının eğitim araştırmalarında eleştirel bir değerlendirmesini sunmaktadır. Karmaşıklık kuramı birçok özelliği içerisinde barındırmaktadır. Eğitim içerisinde de birçok doğrusal olmayan ve dinamik uygulama ve birçok değişken ortaya çıkmaktadır. Araştırmada karmaşıklık kuramı indirgemeci bir bakış açısı ile ifade edilmeye çalışılmıştır. Bunun sonucunda ise; indirgemeci analitik yöntemlerin aksine bu araştırma politika ve uygulamaların ifadesini içeren özel mahiyetteki bilgileri ortaya koyamamıştır. Bir diğer sonuca göre ise; okul gelişimi tanımlanmış ve beklenen sonuçlar ile ilgili çoklu etkileşimsel değişkenler ve problemleri varsayımlar ifade edilmiştir. Son olarak ise bu araştırmaya göre; okulları faktör analizi bağlamında değerlendirmek yerine araştırmanın bilgi akışının doğası ve muhtemel neden sonuç kümeleri üzerine odaklanması daha yerinde ve yararlı olacağı belirtilmektedir.
58. Sylvia Walby'nin "Karmaşıklık kuramı, küreselleşme ve farklılaşma" konulu araştırması British Sociological Association Konferansında 2003 yılında sunulmuştur. Bu çalışma, karmaşıklık kuramının sosyolojide disiplinler üstü yansımalarını kavramayı amaçlamaktadır. Sosyoloji biliminin bu yeni bakış açısından oldukça faydalandığı, küreselleşme ve farklılaşma boyutlarında karmaşıklık kuramının analizlerinin aydınlatıldığı ve ilişkiler arası sürecin doğasının ifadesini sağladığı sonucuna bu çalışma ile varılmıştır.
59. Anna Dubois ve Lars-Erik Gadde'nin "Gevşek yapıları sistemler olarak inşaat sektörü: Üretkenlik ve yenilik adına ortaya çıkan sonuçlar" adlı araştırması Construction Management & Economics Dergisinde 2002 yılında yayınlanmıştır. Bu makalede, daha önceki araştırma sonuçlarında ifade edilen inşaat sektöründeki görülen belirsizlik, bağımlılık, karmaşıklık ve uygulamaların etkisizliği; sorunlarının giderilmesi adına uygulamaların analizi amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda, sektörün bütün olarak gevşek yapıda olduğu ifade edilmiştir. Gevşek yapılar; etkinlikler, kaynaklar ve aktörler arasında oluşmaktadır. Ayrıca, bireysel projelerde sıkı bağın olduğu ve daimi ilişki

ağlarında ise gevşek bağın olduğu bu bağlanmalar yeniliği ve öğrenmeyi engellerken kısa vadede üretkenliği arttırdığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

60. Lance D. Fusarelli'nin “Gevşek yapıli sistemlerde sıkı bağlantılı politika: Kurumsal kapasite ve örgütsel değişim” adlı çalışması 2002 yılında Journal of Educational Administration Dergisinde yayınlanmıştır. Bu çalışmada, Amerika Birleşik Devletleri'nde gevşek yapıdaki eğitim sisteminin sıkı bağlantıdaki politika ve uygulamaları incelenmiştir. Bu araştırma sonucunda, Amerika Birleşik Devletleri'nde parçalanmış merkezilik özelliğine sahip yapıda olduğu ve politika yapıcılarının daha uyumlu ve sınırlı yönlendiricilikte olduğu ortaya konulmuştur.
61. Gerald K. LeTendre, David P. Baker, Motoko Akiba, Brian Goesling, ve Alex Wiseman'ın “Öğretmenlerin çalışması: Kurumsal izomorfizm ve Amerika Birleşik Devletleri, Almanya ve Japonya'da kültürel değişme” adlı çalışması Educational Researcher dergisinde 2001 yılında yayınlanmıştır. Bu çalışmada adı geçen ülkeler özelinde öğretmenlerin çalışma şartları ve inançları araştırılmıştır. Bu çalışmada TIMSS (Üçüncü Uluslararası Matematik Bilim Çalışması) verileri kullanmış ve bu çalışmada öğretmenlerin ana öğretim uygulamalarında ve öğretmenlik inançlarında çok az farklılaştıkları öğretimsel olmayan görev ve sorumluluklarda farklılaştıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu noktada, eğitim politikalarının değerleri değiştirmekten ziyade öğretmenlerin çalışma alanında bu özelde geliştirmeleri vurgulanmıştır.
62. Eric L. Dey, Jeffrey F. Milem ve Joseph B. Berger'ın “Yayın üreticiliği kalıplarını değiştirmek: Birikim avantajı ya da kurumsal izomorfizm” başlıklı makaleleri Sociology of Education dergisinde 1997 yılında yayınlanmıştır. Bu çalışmada birikim avantajı ve kurumsal izomorfizm ile yayın üretimi ve kurumsal hiyerarşi arasındaki ilişkiye odaklanılmıştır. Birikim avantajı, artan kurumsal farklılaşmanın zamanla yüksek sınıflı kurumlar olarak avantajını sürdürdüğünü ifade ederken; kurumsal izomorfizm ise sosyal süreçlerin kurumlarda benzerliklere neden olduğunu belirtmektedir. Kurumsal veriler 1972-1992 yılları arasındaki dönemi kapsayan Amerikan üniversite verilerine dayanmaktadır. Sonuçlar her iki kavramın da geçerli olarak yayın üreticiliği ile arasında ilişkiye sahip olduğu sonucunu ortaya koymuştur.
63. Param Srikantia ve Diana Bilimoria'nın “Örgüt ve yönetim teorisinde izomorfizm: Sürdürebilirlik konusunda araştırma” başlıklı çalışması 1997 yılın-

da Organization & Environment dergisinde yayınlanmıştır. Bu araştırmada, izomorfizmin örgüt çalışmalarındaki sonuçlarına odaklanılmıştır. Bu çalışma ile örgüt araştırmalarında izomorfik uygulamaların sürdürülebilirlik ile sistemi uyumlu hale getirdiği sonucuna ulaşılmıştır. İş örgütlerinde ortaya çıkan ana görüşe göre de izomorfizm ile örgütler kendi kendini sürdüren normatif yapıda taklitçi şekillere bürünmektedirler.

64. Karl E. Weick'in "Aletlerinizi bırakın: Örgütsel çalışmalar adına bir eleştiri" adlı çalışması 1996 yılında Administrative Science Quarterly Dergisinde yayınlanmıştır. Bu araştırmada, Karl E. Weick Mann Gulch ve South Canyon yangınlarında itfaiyecilerinin işleyiş ve aletlere nasıl bağlı olup o aletleri bırakmadıkları üzerinden hareketle örgütsel çalışmalara yönelik bir bakış açısı oluşturmuştur. Bu durumları ayrıntıları ile çözümleyerek bu çalışma ile araştırmacı örgütsel çalışmalarla ilgili sürece bir değerlendirmede bulunmaktadır.
65. J. C. Spender ve P. H. Grinyer'in "Örgütsel yenilenme" başlıklı çalışmaları International Studies of Management & Organization adlı dergide 1996 yılında yayınlanmıştır. Bu çalışmada; kavramsal analiz, stratejik değişim teorisi, gevşek yapılı sistemler teorisi ve topluluk uygulama teorisi arasında kavramsal bir birlikteliğin köprü oluşturması amaçlanmıştır. Bu kavramlar arasındaki etkileşim iki farklı ampirik çalışmanın tartışması şeklinde konuşlanmıştır. Bu ampirik çalışmalar incelendiğinde genel olarak kabul gören değişim modeli yeteri kadar desteklenmemiştir. Gevşek yapılı sistemler modeli daha uygun ve açıklayıcı sonuçlar ortaya koymuştur. Weick ve Orton'un 1990 yılındaki çalışmalarının yeniden ifadesi konumunda olan bu araştırma sonucunda, aynı zamanda farklı topluluklara yönelik uygulamaların farklılaşan yönetim zihin haritalarına neden olduğu da ifade edilmiştir.
66. Ali Balcı'nın "Eğitim örgütlerine yeni bakış açıları: Kuram-araştırma ilişkisi" adlı makalesi Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisinde 1992 yılında yayınlanmıştır. Bu çalışma; eğitim örgütlerinin yapısını eksik belki de yanlış yönlendirebilecek tekli bakış açıları yerine eğitim örgütlerine farklı yönlerden ve bakış açılarından yaklaşarak eğitim örgütlerinin çok yönlü incelenmesi üzerine odaklanmaktadır. Böylelikle, bu çalışmada eğitim örgütlerine çok yönlü inceleme imkânı sunan yeni bakış açıları tartışılarak açıklanmıştır.

67. Anthony J. DiBella'nın "Örgütlü anarşide planlı değişim: Postmodernist perspektife destek" adlı çalışması *Journal of Organizational Change Management Dergisinde* 1992 yılında yayınlanmıştır. Bu makalede, planlı değişimin modernist teoriler örgütlü anarşi bağlamında ifade edilmiştir. Yapılan bu değerlendirmede belirsizliğin vurgulandığı bu örgütlerde planlı değişimin sağlanması adına sonuçlar ortaya konulmuştur.
68. Joan Giesecke'in "Örgütlü anarşilerde yaratıcılık ve yenilik" adlı makalesi *Journal of Library Administration* adlı Dergide 1991 yılında yayınlanmıştır. Bu çalışmada, belirsiz içyapı ve dış çevrelerle yüzleşen örgütlerde örgütsel karar almanın arka planındaki teoriler, değişimi tanımlayan, değişimi ve yaratıcılığı ortaya koyan keşifler ifade edilmektedir.
69. J. Douglas Orton ve Karl E. Weick'in "Gevşek yapıları sistemler: Yeniden kavramsallaşma" adlı makalesi *The Academy of Management Review Dergisinde* 1990 yılında yayınlanmıştır. Bu araştırmada, gevşek yapılanma kavramının çeşitli uygulamalarının bünyesinde barınan beş ayrı odak: Nedensellik, çeşitlendirme, etkileri, faydalı karşılıkları ve sonuçları diyalektik bakış açısı ile ifade edilmiştir.
70. Barbara Levitt ve Clifford Nass'ın "Çöp kutusu üzerindeki kapak: Üniversite kitap yayınlarının teknik çekirdeğindeki karar verme sürecinde görülen sınırlamalar" adlı çalışması 1989 yılında *Administrative Science Quarterly Dergisinde* yayınlanmıştır. Bu araştırmada, üniversite yayınlarında çöp kutusu karar alma modeli ile karşılaşılan beklenmedik sonuçlar, uygulamalar ve kurumsal çevreye odaklanılmıştır. Yapılan bu çalışma ile belirsiz uygulamaların olduğu örgütlerin, kurumsal çevre tarafından teknik çekirdeğin şekillenmesinden faydalanabileceği sonucuna ulaşılmıştır.
71. R. T. Van Steenberg'in "Sıkı bağlı ve gevşek bağlı işlemci sistemleri karşı karşıya" adlı çalışması *Computer Data; Downsview* dergisinde 1987 yılında yayınlanmıştır. Araştırmada çoklu işlemci mimarlarının çoklu işlemcileri ya sıkı bağlı şekilde ya da gevşek bağlı şekilde oluşturdukları ifade edilmiştir. İşlemcilerin oluşturulması eyleminde gevşek ya da sıkı bağa sahip uygulamalar bu araştırmada karşılaştırılmıştır. Gevşek bağa sahip işlemciler: (1) uyumluluk, (2) işlevsel dizayn, (3) sistem yönetimi, (4) UNIX tabanlı küçük değişiklikler, (5) işlemciler arası iletişim ve (6) yük dengesi özelliklerini ortaya koymaktadır. Bu karşılaştırma ile elde edilen sonuç ile bilgisayar işlem-

ci dünyasının gelecek yıllarda gevşek bağlantılı işlemci yapısına gelecekte daha fazla bürüneceği sonucuna varılmıştır.

72. William Tyler'ın "Gevşek yapılı okullar: Bir yapısalcı kritik çalışması" adlı araştırması British Journal of Sociology of Education dergisinde 1987 yılında yayımlanmıştır. Bu çalışmada, biyolojik ve sibernetik alandan ortaya çıkan gevşek yapılı örgütler teorisinin kavramsallaşmasında ve formulüzasyonunda sorunların zayıflık olduğu ifade edilmektedir. Ayrıca, modelde görülen bu zayıflığın ve belirsizliklerin; okul örgütünün kurumsal veya teknik merkezinde yer alan ritüeller ve kurallar arasındaki karşılıklı belirleyici ilişki kalıplarından gelen gevşek yapının yüzey özelliklerini ayırt edecek ve anlamamızı sağlayacak yapısalcı yaklaşım ile giderilebileceği sonucuna varılmıştır.
73. William A. Firestone ve Robert E. Herriott'un "Okulların örgütler olarak iki farklı resmi: Yorumlayıcı ve açıklayıcı ampirik çalışma" ve "Okulların örgütler olarak iki farklı resmi: Düzenleme ve detaylandırma" adlı çalışmaları Education Administrative Science Quarterly Dergisinde 1982 ve 1984 yılları olmak üzere birbirlerinin devamı niteliğinde çalışmalar olarak yayımlanmıştır. Bu çalışmalarda araştırmacılar, tarama yöntemini kullanarak rasyonel bürokratik ve örgütlü anarşi ya da gevşek yapılı örgütler bağlamlarında okulların örgütsel değerlendirmelerini ve ilkökul ve lise boyutlarında farklarını incelemiştir. İkinci çalışmada daha güvenilir, daha geniş örneklem grubu ve daha ayrıntılandırılmış yöntemsel sürecin yanında bu çalışmalar iki yıl ara ile birbirlerini destekler sonuçlar ortaya çıkarmıştır. Araştırmaların sonucunda, ilkökulların daha rasyonel ve bürokratik yapıya sahip olduğu; liselerin ise daha anarşik veya gevşek yapıda olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.
74. Judith A. Adkison'ın "Örgütler arası yapılarda çatışma ve stres" adlı araştırması American Educational Research Association kongresinde 1979 sunulmuştur. Bu çalışmada, gevşek yapılı sistem olarak sınıflanan örgütler arası yapı kapsamında örgütlerde katılımcılar arasında çatışma ve stres durumlarını arttırıcı ve azaltıcı etki sahibi olan yapısal etmenlerin tanımlanması amaçlanmaktadır. Örgütler arası incelenen yapılar; stajyerlik, sertifikasyon, tarafsız liderlik ve destek projeleridir. Bu amaçla projelerde gözlemler yapılmıştır. Araştırma sonucunda, örgüt içi çatışmayı arttıran etmen olarak katılımcıların hedeflerindeki farklılaşma, yeniliklerin sorumluluğu, örgütün özet yaşam süresi, işbirlikçi kurumların hedeflerin marjinalliğine ilgileri, yöneticilerin

aşırı sorumluluk alması, birimler arasındaki oransız bağlılık ortaya çıkıyor iken gevşek yapılı olarak ortaya çıkan özellikler bu çatışma sürecini azalttığı sonucu bulgulanmıştır. Her ne kadar katılımcılar; açık otorite ilişkisi, hızlı kararlarla karşılaşmadıkları için hayal kırıklıkları yaşasalar da gevşek yapı katılımcılara rol sorumluluk ve ilişkilerine karar verme ve kendi görevlerini sürdürme azmi sunmaktadır. Gevşek yapı çatışma süreçlerine yatkın örgütleri hedeflerini sürdürme ve onları karşılamalarını sağlamaktadır.

75. Karl E. Weick'in "Gevşek yapılı sistemler olarak eğitim örgütleri" adlı çalışması *Administrative Science Quarterly* Dergisinde 1976 yılında yayınlanmıştır. Bu makalede eğitim örgütlerinin gevşek yapılı sistemler içerisinde değerlendirilmesi adına teorik alt yapı tartışılmıştır. Bu tartışma ile eğitim örgütlerinin gevşek yapılı sistemler perspektifinde incelenmesi sağlanmıştır.
76. Michael D. Cohen, James G. March ve Johan P. Olsen'in "Örgütsel seçim olarak Çöp Kutusu Modeli" başlıklı çalışmaları *Administrative Science Quarterly* Dergisinde 1972 yılında yayınlanmıştır. Bu çalışmada, örgütlü anarşi ve çöp kutusu karar alma modellerinin özellikleri tanımlanarak çöp kutusu karar alma modeli etmenleri ile birlikte ifade edilmiştir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. Yöntem

Bu kısımda, araştırma süreci adına benimsenen araştırma deseni, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması, verilerin çözümlenmesi ve araştırmacının rolü açıklanmıştır.

3.1. Araştırma Deseni

Eğitim örgütlerinde örgütsel yapıyı ve işleyişi alternatif bakış açıları özelinde açıklamayı amaçlayan bu araştırma nitel bir durum çalışması olarak desenlenmiştir. Nitel araştırmalarda; bir olayın, olgunun ya da değişkenin hangi sıklıkla ne miktarda ortaya çıktığından ziyade belli bir etkinliğin niteliği, olayların anlamı ve katılımcıların dışa vurdukları eylemler üzerine odaklanır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2008, s. 52). Nitel araştırma, katılımcıların görüşlerinin, bakışlarının olguların anlamlarının inşasına yardım etmesidir (Creswell, 2003, s. 50).

Durum çalışmaları; bir birey, bir topluluk veya örgütle çalışırken elde edilen durumun incelenmesidir (Amerikan Psikoloji Derneği [APA], 2015, s. 10). Durum çalışmaları olguların anlamlarının inşa edildiği keşfedici, detaylı, derinlemesine bir süreci içerisinde barındıran bir araştırma yöntemidir (Stake, 1995, s. 44). Durum çalışması sınırlı bir sistemin derinlemesine betimlenmesi ve incelenmesi olarak tanımlanmaktadır. Gerçek dünya bağlamında cevaplanması gereken “nasıl” ve “neden” sorularının durum çalışmasında karşılığının bulunması önemli bir güçtür ve bu durum topluluk psikologlarının en önemli ilgilerinden biridir (Trickett, 1994, s. 585). Bu gerçek dünya bağlamı özellikle araştırılacak olgu ve bağlam arasındaki sınırların açıkça belli olmadığı durumlarda ortaya çıkacak araştırma sürecidir. Durum çalışmasında teknik olarak sadece odaklanılacak bir olgudan ziyade içerisinde barınan birçok değişken ortaya konulmaktadır. Bu yüzden de durum çalışması sadece bir veri toplama ya da araştırma deseni değildir. Aynı zamanda, çok amaçlı anlam içeren bir araştırma yöntemidir (Yin, 2009, s. 20). Durum çalışmasında sınırlı bir konu ya da kavram üzerinde derinlemesine inceleme imkânı bulunarak daha çok değişken tanımlanarak araştırılmaktadır (Campbell ve Ahrens, 1998, s. 540). Belirtilen durum ya da vaka bir isim, bir nesne ya da bir varlıktır. Bizim çalışmamızda ise bu durum eğitim örgütlerinin yapı ve işleyişidir. Durum çalışmasına göre bir araştırma öncelikli olarak belirli olmalıdır. Yani çalışma belirli bir isim,

olay, program ve olguya odaklanıyor olmalıdır. Bu araştırma ile elde edilen ürün oldukça zengin ve yoğun şekilde betimlenmelidir. Okuyucular ise bu araştırma ile yepyeni soluklar içerisinde yeni anlamları kendileri sezgisellik ile oluşturacaktır. Bu araştırma türlerinde somutluk ve bağlamsallık oldukça yüksektir. Böylelikle, araştırmacı ve okuyucular kendilerini daha fazla aktif olarak araştırma içerisinde bulmakta ve sürece dâhil hissetmektedirler. Bu araştırma türünde, tecrübelerin rolü asla yadsınamaz bir haldedir (Merriam, 2013, s. 200).

Durum çalışmaları birçok araştırmacı adına birçok nedeni de kendi içerisinde barındırarak uygun bir yöntem olarak akademik süreçte yer almaktadır. Durum çalışması araştırmacıların; katılımcıların cevaplarına temel oluşturan belirli tecrübelerin, onların tercihlerini şekillendiren nedenlerin ve içsel düşüncelerin açığa çıkarmasına yardımcı olmaktadır. Aynı zamanda, bu yöntem esneklik özelliği sayesinde araştırma sürecinde çalışma şekillenirken ortaya çıkan acil temalara odaklanılmasını kolaylaştırmaktadır. Ayrıca, durum çalışmalarından elde edilen bilgi; okuyuculara durumu tecrübe etmesi ve onların kendi görüş ve sorunlarını karşılaştırma fırsatı veren betimleyici içerik ortaya koymaktadır (Stake, 1995, s. 45).

Durum çalışmaları iki ana dizaynı takip etmektedir. Bu tasarımlar; tekli ve çoklu durum çalışmalarıdır. Tekli durum çalışmasında tek bir konu derinlemesine araştırılırken; çoklu durum çalışmasında birçok konu ya da olay çalışılmaktadır. Çoklu durum çalışması, tekli durum çalışmasının araştırma boyutunda gerçek dünya bağlamlarını yakalamada tüm avantajlarını içermekte ve bunun yanında yöntemsel olarak prosedürlerin bir yerde tekrarını da içerdiği için bulguların daha geçerli ve genellenebilir bir yapıya bürünmesini sağlamaktadır (Galloway ve Sheridan, 1994, s. 410). Buna ek olarak çoklu durum analizinde, her bir durumun ayrı birer deney ya da çalışma olarak görülüp analiz edilip yorumlanması uygun olacaktır. Bu çalışmada kendi içlerinde bağımsız olarak bütünleşen durumlar olduğu ve bu durumlar çoklu olarak ele alındığı için çoklu durum deseni oluşturulmuştur. Yin (2009) çoklu durum çalışmalarının tekli durum çalışmalarına göre daha analitik bakış açısını ifade ettiğinden dolayı daha başarılı olduğunu savunmaktadır. Çoklu durum çalışmasının seçilme nedeni ise; çoklu durum analizinin tekli durum çalışmasına göre daha az savunmasız olması ve bütün eforların tek seferde tükenip bitmemesidir (Stuart, McCutcheon, Handfield, McLachlin ve Samson, 2002, s. 422). Durumlar kendi içinde ayrışacağı için çoklu çalışma gerekli olmaktadır. Bu çoklu çalışma her durumda derinlemesine veri elde edilerek karşılaştırmalı bir inceleme imkânını sağlamaktadır. Çünkü durum çalışmaları zamana ve mekâna bağlı olarak

oluşmaktadır (McMillan, 2000, s. 50). Zaman ve mekân çeşitliği bu araştırmada oluştuğu için ve bu çeşitlilik kendi özelinde yepyeni durumlar oluşturabildiği için çoklu durum çalışması ile bu araştırmanın oluşturulması hedeflenmiştir.

Nitel araştırmalar, nicel araştırmalardan birçok yönleri ile farklılaştıkları gibi aynı zamanda geçerlik ve güvenilirlik süreçleri ile başkalaşmaktadırlar. Nitel araştırmalarda geçerlilik; araştırmacının kullanılan bazı prosedürlerle bulguların doğruluğunun kontrol edilmesidir. Bu prosedürler de çeşitleme, üye kontrolleri, akran değerlendirmesidir (Creswell, 2009, s. 54).

Çeşitlendirme geçerlik sürecinde farklı veri toplama kaynakları ile farklı veri toplama yöntemlerinin kullanılmasıdır (Foster, 2011, s. 66). Çeşitlenme sürecinde olabildiğince katılımcıya ulaşmak ya da veri elde edilirken çeşitlenmiş yöntemlerle süreci yönetmek önem arz etmektedir. Bu araştırmada da farklı veri toplama kaynaklarına farklı okullara ve farklı türde katılımcılara ulaşarak araştırmayı şekillendirmek oldukça gereklilik arz etmektedir. Yin (2009); durum çalışmaları eğer birçok farklı bilgi kaynağına başvuruyorsa bu araştırmanın bulgu ve sonuçlarının olabildiğine ikna edici ve doğru olmasının muhtemel olduğunu iddia etmektedir.

Üye kontrolleri ise; verilerin ve kesin olmayan yorumların elde edildiği kişilere tekrardan dönüştür ve bu dönüşte sonuçların makul olup olmadığının değerlendirilmesi istenir (Merriam, 2013, s. 200). Bulgularda ortaya çıkan sonuçlar veri kaynakları tarafından değerlendirilmektedir. Bu araştırmada da veri toplama sürecinde başvuru alan kişilerden tekrardan sonuçlar üzerinde değerlendirme yapma noktasında katkıda bulunması istenmiştir.

Akran değerlendirmesi ise geçerliliğin değerlendirilmesinde üçüncü yol olarak ortaya çıkmaktadır. Çalışma üzerinde meslektaş olarak değerlendirilebilecek kişiler; çalışma, veri analizi ve bulgularla ilgili olarak inceleme ve değerlendirme imkânı bulunmaktadır (Creswell, 2009, s. 55). Bu çalışma içerisinde de alandan aktif bir araştırmacı, eğitim yöneticisi ve bir öğretmen tarafından sürecin incelenmesi ve değerlendirmesi istenmiş ve böylelikle geçerliği sağlama adına katkıda bulunulmuştur.

Aynı zamanda, nitel araştırmalarda araştırmacının esnek olması geçerlilik konusunda önemli bir adımdır. Böylelikle, araştırmacı görüşmelere görüşme sırasında gerekli gördüğü durumlarda yeni sorular ekleyebilir, daha önce planlanmayan yeni görüşmeler yapabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 256). Bu nedenle, araştırma süreci yarı yapılandırılmış görüşme şeklinde kurgulanmıştır. Böylelikle, araştırmacı yarı yapılandırılmış

araştırmanın kendisine sağladığı esneklik çerçevesinde sorularını ihtiyaç duyduğu şekilde uygulama imkânı bulmuştur.

Bunun yanında, nitel araştırmalarda geçerlilik, araştırma sonuçlarının doğruluğu ile ilgilidir. Dış geçerlilik elde edilen sonuçların genellenebilirliği, iç geçerlilik ise araştırma sonuçlarına ulaşırken izlenen sürecin çalışılan gerçekliği ortaya çıkarmadaki yeterliği anlamlarını ifade etmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 291-292).

Bu araştırmada iç geçerliliğin sağlanması adına; alanda görev yapan öğretmen ve eğitim yöneticileri ile derin, ilgili konu odağında uzun süreli görüşmeler yapılarak araştırılan konu özelinde çok boyutlu ve kapsamlı verilerin toplanması amaçlanmıştır. Ayrıca, araştırma adına odaklanılan konu ve sorun alanı ve üzerinde yoğunlaşılacak alan; araştırmacının bizzat içinde yer aldığı alan olması açısından araştırmacının uzun süreli sahip olduğu gözlem ve yoğun etkileşimin araştırmanın geçerliliğine katkı sağlaması amaçlanmıştır. Aynı zamanda, yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen verilerin kategori ve temalaştırma aşamasında Eğitim Yönetimi alanından iki farklı uzmana danışılarak kod, kategori ve temaların oluşma sürecinde uzman görüşlerine başvurularak destek alınmıştır.

Bu araştırmada dış geçerliliğin sağlanması adına ise; araştırma süresince elde edilen bulguların betimlenmesi adına araştırmacının sağladığı bakış açısı ile yorumlarla desteklenmiştir. Aynı zamanda, geçerliliğin desteklenmesi adına görüşülen kişilerden elde edilen bulgulardan doğrudan ve orijinal alıntılarının paylaşılması sağlanmıştır. Böylelikle, aslında araştırmacı yanlılığının azaltılması amaçlanmıştır.

Nitel araştırmalarda güvenilirlik boyutunda ise yine nicel çalışmalardan farklılaşmış uygulamalar ortaya çıkmaktadır. Nitel araştırmalarda güvenilirliği ve dolayısıyla da tutarlılığı sağlayabilmek için araştırmacının, tüm araştırma sürecini; örneklem seçimi, hangi verilerin neden toplandığı, verilerin nasıl toplandığı vb. durumları ayrıntılarıyla betimlemesi gerekmektedir (Merriam, 2013, s. 200-212). Bu araştırmada, araştırmanın yöntemi ve aşamaları mümkün olduğu kadar açık bir şekilde açıklanmış, görüşmelerde elde edilen görüşme transkriptleri ham veriler olarak saklanmış, araştırma soruları katılımcılara yarı yapılandırılmış bir şekilde ifade edilmiş, görüşmeler yüz yüze yapılarak soruların oluşturduğu karşılık ile ilgili doğrudan dönüş alınarak derinlemesine görüşme sürecine geçilmiş ve araştırmacının araştırma sürecindeki özgün konumu açıkça ifade etmiştir. Yapılan bu çalışmalar nitel araştırmalarda güvenilirliği sağlamanın yolları olarak görülmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 261-264).

Güvenirlilik, alanda farklı araştırmacılar tarafından da aynı ya da benzer prosedürler takip edilse bile tutarlı ve benzer sonuçların ortaya çıkması olarak değerlendirilmektedir. Çoklu durum çalışmalarında ise bu tutarlığı, güvenirliliği arttırma yollarından biri; metinsel verilerin gözden geçirilip analizinin yapılması için çoklu kodlayıcılar kullanılmasıdır (Campell ve Ahrens, 1998, s. 541). Bu yöntem nesnelliliğin, güvenirliliğin sağlanması katkıda bulunmaktadır. Böylelikle, hesaplamalar, çoklu yorumların yansımalarının bulgularla birleşmesine yardım edecektir (Larsson, 1993, s. 1520).

Güvenirlilik adına ortaya çıkan bu stratejilere ek olan bir diğer uygulama: Yin (2009) yılında belirttiği gibi “veri tabanları durum çalışmalarında güvenirliliği arttırmaktadır”. Veri tabanlarının kullanımı, verilerin toplanmasında birden fazla ana bölümde toplanması olarak ortaya çıkmaktadır. Bu araştırmada da veri havuzu olarak; transkriptler ve görüşme notları ile çeşitli dokümanlar çıkmaktadır. Böylelikle veri tabanları tek düzelikten kurtarılmaya çalışılmak ve daha güvenilir araştırma sonuçlar hedeflenmektedir.

Nitel araştırmalarda geçerlilik ve güvenirliliğin sağlanmasına yönelik olarak yapılan tüm bu uygulamaların yanında; yapılan kodlamalar, yorumlar, en başta görüşme soruları ile araştırmanın yöntem bölümü uzman incelemesine sunulmuştur. Uzman incelemesi veya uzman görüşlerinin alınması nitel araştırmaların hem geçerliliğini hem de güvenirliliğini sağlayan diğer bir yol olarak görölmektedir (Merriam, 2013, s. 210-213).

Bu çalışma; nitel bir araştırmanın ve çoklu vaka analizinin yanında, aynı zamanda da bir tipoloji çalışmasıdır. Bu çalışma ile okulların yapıları üzerinde alternatif paradigmların sağlamış olduğu bakış açısı aynı zamanda eğitim örgütlerinin yapılarına ve yapısal özelliklerine göre bir tipoloji örneği sunmaktadır.

Araştırmaların devamında ne yapılabilir sorusu bu sürece yönlendirmiştir. Swedberg’e (2014) göre; araştırma sürecinin takibi olarak; bir teori geliştirme sürecine girilebilir, üzerinde çalışılan olguya bir isim verilebilir, analiz sürecine yardımcı olacak kavram gelişimi sağlanabilir ve aynı zamanda bir tipoloji geliştirmek de mümkündür. Sosyal bilimlerde çok ciddi tartışmalarda vurgusu yapılmasa da tipolojiler deneysel amaçlarla kullanılabilir. Ampirik bir zeminde ortaya çıkması gerekmektedir. Bilginin bilimsel bir çalışmada gelişimin temel gerekçelerinden biri de geniş çapta kabul gören ve kullanışlı bir sınıflama tasarımıdır (McKelvey, 1975, s. 515). Bu boyut bizleri tipolojiye yönlendirmektedir.

Tipolojiler, bir takım vakaları özel düzenlemeleri paylaşan gruplara kategori etme sürecinde ortaya çıkmaktadır. Bu birliktelikler; temel kavramlara ayırıtırma, çoklu

vakaları toplama ve onları temel unsurlara bölme veya bir takım vakaların sonuçlarını karşılaştırma gibi birçok boyutta sınıflandırılabilir (Khan ve VanWynsberghe, 2008, s. 44). Bu noktada tipoloji aslında teori geliştirme imkânı tanımamaktadır. Amaç teori geliştirme değildir. Ancak, tipoloji her ne kadar teori geliştirme değilse de tipolojiler teori inşa sürecinin ön koşulu konumundadır (George ve Bennett, 2005, s. 70).

Tipolojiler, gelişmiş bilgi depolama ve yeniden düzenleme sistemleridir. Aynı zamanda; tipoloji, örgütlerin karşılaştırılmalarında basitleştirilmiş daha özel bir hale getirilmiş bir araçtır ve bu araç buna ek olarak örgütlerin sıralanmasına ve karşılaştırılmasına, her bir türün altına yatan farklılıkları ve zenginlikleri kaybetmesine neden olmadan kategorik tiplerine göre kümelenmesine imkân tanımaktadır (Rich, 1992, s. 760). McKelvey ve Aldrich'e (1983) göre; tipoloji geliştirerek örgütlerin ya birbirlerine benzer oldukları ya da tek bir türden ibaret oldukları görüşüne de alternatif sunulmaktadır.

Tipoloji çalışmasının tanımlanması ve tip kategorileri bireysel görüşmelerin transkriptlerinden ortaya çıkmıştır. Tipoloji oluşturma sürecinde, öncelikle her bir tipin altındaki ana kriterler listelenmiş ve sunulmuştur. Sonrasında her bir kriter (bu noktada kriterlerin kendince genişleyen farklı boyutları da mevcuttur) özelinde her bir tipin incelenmesi sağlanmıştır. Örgütler karmaşık düzenlemeleri olan ve bireysel farklılıkları ortaya koyan şartlara sahiptirler. Bu nedenle örgütler ve yapıları ile ilgili önceden geliştirilmiş tipolojiler dikkat çekilen sınır düzeyde boyut olduğu için keskin şekilde eleştirilmiştir (Rich, 1992, s. 762). Önemli olan nokta farklı boyutları ile örgütleri çoklu boyutta ele almak ve değerlendirmektir. Bu özelliği itibarıyla bu çalışma tek bir özelliğe odaklanmadığı için tek boyutlu bir tipoloji değil de çok boyutlu tipolojidir.

Bu çalışmada aynı zamanda çalışmanın ayrıntılı boyutları ile ele alınmasını sağlayan ve açıkça belirli bir teori ya da teorilerden etkilenen açıklayıcı tipoloji tekniği kullanılmıştır. Açıklayıcı tipolojiler, çok boyutlu kavramsal sınıflamayı ele alırken aynı zamanda hem betimleyici hem de sınıflayıcı özelliklerini ortaya koymaktadır. Betimleyici rol nitelikleri, özellikler bütününe çalışmada yer verilmesi ile ortaya çıkarken; sınıflayıcı rol ise geleneksel bir kullanımda ortaya çıkmaktadır. Bu rolde daha önceden araştırmanın merkezinde yer alan teoriler yol göstererek çalışmanın unsurları ve kriter özelliklerine yön vermekte, onların gelişimi ve değişken katkıları ile sınıflama süreci oluşmaktadır (Elman, 2005, s. 300). Araştırmanın ortaya koyduğu sonuçlar düzlemi aslında tipoloji kısmının referans alacağı teorik çerçevedir. Alternatif paradigmanın ortaya koyduğu bakış açısı ile elde edilen sonuçlar tipoloji bölümüne kaynaklık ederek sınıflama boyutunu etkilemektedir.

Tipoloji sürecinde; özelliklerin oluşturacağı boyutlar teorisinin mantığından ve teorisinin ortaya koyacağı değişkenlerden sağlanmaktadır. Bu süreç aslında nitel araştırmacıların araştırmalarını, o araştırmaların teorik incelenmesini ve teorik gelişimlerini kişisel bilinç ile ele alınarak uygulama imkânı bulunmasını sağlayan tipolojik bir yaklaşımdır. Teorik gelişim imkânı sağlanan bu süreç sayesinde; nedensellik daha düzenleyici, bağlayıcı bir özellikte olmasına katkı sağlamaktadır. Nitel araştırmalarda ortaya çıkan açıklayıcı tipoloji iki temel teknik ile oluşmaktadır. Bu teknikler; sıkıştırma ve genişletmedir. Sıkıştırma, çoklu değişkenlerle çalışılan bu tipoloji türünün dağınık ve karışık olmasını engellemektedir. Bu teknikte 4 farklı yol ve yöntem çıkmaktadır. Bunlar; yeniden ölçeklendirme (özelliklerin boyutlandırılması teorik olarak sınırlandırılabilir), dizinleme (ilişkilendirilebilecek nitelikler aynı özelliklerde birleştirilebilir), mantıksal sınırlama (teorik değerlendirmelerle bazı boyutlar sınırlandırılabilir), ampirik sınırlama (yapılan araştırmanın sonuçlarına göre sınırlama gerçekleştirilebilir). Genişletme ise; araştırmacıya, karmaşık birliktelikler, baskılanmış varsayımları keşfetme ve önemli vakaları tanımlama imkânı vermektedir (Elman, 2005, s. 300). Tipolojik değerlendirme ile daha iyi çözümlene adına kavramlar, özellikler, kriterler üzerine yeni boyutlar kazandırılarak tipolojinin bu niteliklerinin daha genişlemesini sağlamaktadır. Bu araştırmada ortaya çıkan sonuçlar, açıklayıcı tipoloji ile çoklu örgütsel değişkenler tekrardan ele alınarak örgüt yapısı üzerine bir tipoloji geliştirilmiştir.

3.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu; bilgi açısından zengin durumların seçilerek derinlemesine araştırma yapılmasına olanak tanıyan örnekleme türü olan amaçsal örneklemenin maksimum çeşitlilik örnekleme türü kullanılmıştır. Maksimum çeşitlilik örnekleme, evrende incelenen problemle ilgili olarak kendi içinde benzeşik farklı durumlar belirlenerek çalışmanın bu durumlar özelinde yapılması olarak tanımlanmaktadır (Büyüköztürk vd., 2008, s. 54). Yapılan araştırmada da çalışma grubu belirlenirken eğitim örgütlerinin çeşitlilikleri anaokulu-ilkokul, ortaokul, anadolu lisesi, mesleki ve teknik anadolu lisesi ve anadolu imam hatip lisesi olarak değerlendirilmiş ve bu çeşitlilik içerisinde merkezi ve kırsal eğitim örgütleri arasında maksimum çeşitlilik sağlanmıştır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada kullanılacak veriler çeşitli kaynaklardan, çeşitli araç ve tekniklerle toplanabilir. Bu çalışmada; eğitim örgütlerinde öğretmen ve eğitim yöneticisi gruplarına

mensup kişilerden görüşme yoluyla elde edilecek veriler oluşturulmuştur. Yarı yapılandırılmış görüşmelerle bu çalışma şekillendirilmiştir. Aynı zamanda; bu çalışma, nitel bir durum çalışması olarak desenlenmiştir. Kendi içinde bütünlük taşıyan çeşitli durumlar bu çalışma içerisinde yer alacağı için çoklu durum çalışmasına yer verilmiştir.

Nitel araştırmalar nicel araştırmalarda farklılaşmaktadır. Nitel araştırmalarda; bir olayın, olgunun ya da değişkenin hangi sıklıkla ne miktarda ortaya çıktığından ziyade belli bir etkinliğin niteliği, olayların anlamı ve katılımcıların dışa vurdukları eylemler üzerine odaklanılmaktadır (Büyüköztürk vd., 2008, s. 54). Eğitim örgütlerinin yapı ve işleyişi adına derinlemesine veri elde edilmenin amaçlandığı bu çalışmada bütünsel yorumlama adına görüşme tekniğine başvurulmuştur. Tüm verilerin araştırmanın ana temasını oluşturduğu iyi bir görüşme tekniği; düşünce, inançlar ve olaylar hakkında tarafsız bilgi edinme sanatı ve bilimi olarak nitelenmektedir (Büyüköztürk vd., 2008, s. 55). Bu noktada görüşme tekniği olarak yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Hem sabit hem de seçenekli cevaplamayı içeren bu tür de esneklik içerisinde veriler, kontrol kaybedilmeden derinlemesine elde edilmektedir (Merriam, 2013, s. 215).

Araştırma kapsamında veri toplama aracı olarak kullanılacak görüşme sorularının oluşturulmasında örgütsel yapı adına ortaya çıkacak başat paradigmlar ile alternatif paradigmlar literatürde kapsamlı değerlendirmeye alınmış ve I. Tez İzleme Komitesi toplantısında uzman görüşlerine başvurulmuştur. Bu komite toplantısının dışında 2 farklı uzmandan alınan dönütlerle farklı örgütsel yapı içerikli sorular, elde edilen 4 kez ayrıntılı revizyon ile 18 adet yarı yapılandırılmış soru haline getirilmiştir. Tez İzleme Komitesinin ortak görüşü doğrultusunda bu soruların doğrudan ve dolaylı olarak örgütsel yapı ve örneklerini ifade etmesine ve eğitim kurumlarındaki örgütsel yaşantıları ayrıntılandırması hedefi oluşturulmuştur.

Soruların belirlenmesinin ardından pilot uygulama amacıyla Eskişehir İlinde resmi eğitim kurumlarında yarısı eğitim yöneticisi yarısı öğretmen olarak görev yapan ve taşra ve merkezi okul ayrımına da gidilmesini kolaylaştıracak farklı okul kademelelerinde ve farklı deneyimlere sahip toplamda 8 adet katılımcı ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Yapılan bu görüşmelerin ses kayıtları oluşturulmuştur. Bu görüşmelerde 225 dakikalık ses kaydı oluşturularak görüşme sorularının nihai halinin verilmesi adına; görüşme sorularının açıklık ve anlaşılabilirliği, sorular arası bağlantılar ve soruların yönlendiricilik düzeyleri, alınan cevapların tatmin edicilik düzeyleri değerlendirmelere alınmış ve devamında yapılan pilot görüşmeler daha önceden ortaya konulan alternatif paradigmların; gevşek yapıları örgütler, örgütlü anarşi, karmaşıklık kuramı ve izomorfizmin

ayrı birer vaka olarak değerlendirilmesi ile içerik analizine geçilerek pilot görüşmelerin analizlerine geçilmiştir. Yapılan bu değerlendirmelerin sonucunda; görüşme sorunlarına nihai şekli verilmiş ve soruların daha iyi anlaşılması adına örneklendirme sürecinin eksikliği vurgulanarak tahmin edici sonuçlara ulaşılmayan soruların gerekli düzenlenmesine geçilmiştir. Bu sürecin devamında da yine benzer şekilde 2 ayrı uzman görüşüne başvurularak araştırma soruları son haline kavuşmuştur. Kullanılan bu görüşme soruları Ek 1’de sunulmuştur.

Sorularda görüldüğü gibi araştırma sorularında 1 adet giriş sorusunda görüşülen kişilerin kişisel bilgilerine başvurulmuş ve devamındaki sorularda da 17 adet açık uçlu yarı yapılandırılmış sorulara başvurulmuştur. Bazı soruların daha iyi detaylandırılması ve daha kapsamlı veri elde etmek için genellikle önceden belirlenmiş sondaj sorularına ve pilot görüşmelerde elde edilen dönütlerde alınan soruları daha anlaşılır kılmak için örneklere yer verilmiştir. Görüşme sırasında kritik ve vurgulanması gereken noktalarda ayrıntılandırma ve örneklendirme süreçlerinden kaçınılmamıştır.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri, eğitim örgütlerinin yapı ve işleyişinin ortaya konulmasındaki durumların odağındaki eğitim kurumlarına gidilerek yarı yapılandırılmış görüşmelerle elde edilmiştir. Yapılan görüşmeler ses kayıtlarına alınmış, yapılan ses kayıtları devamındaki süreçte analiz adına transkript haline getirilmiştir.

3.5. Verilerin Çözümlemesi

Öncelikli olarak çalışma grubunda belirtilen okullara gidilerek yapılan görüşmelerden elde edilen ve veri doygunluğu sağlayan 30 kişide elde edilen 1350 dakikalık ses kaydı bilgisayar ortamında metin dosyası haline getirilmiş yani transkript hali oluşturulmuştur. Bu haldeki veriler daha derinlemesine ve detaylı inceleme imkânı sağlayan içerik analizinde kullanılarak analiz sürecine geçilmiştir. Nitel içerik analizi; olayların, mekânların, stillerin, imajların, anlamların ve değişikliklerin anahtar kelime olarak bulunduğu içsel görünümün odağındadır (Altheide, 1987, s. 70). Görüşmelerden ve dokümanlardan elde edilen bu veriler içerik analizi yolu ile sistematik bir anlam kazanmıştır. Eğitim örgütlerinden örgütsel yapı ve işleyişle ilgili olarak elde edilen veriler içerik analizinde oluşan kodlama tekniği ile analiz edilerek raporlaştırılmıştır.

3.6. Araştırmacının Rolü

Bu çalışmada araştırmacı, çalışmanın her aşamasında aktif olarak yer almıştır. Merriam'ın (2015) belirttiği gibi durum çalışmasında araştırmacı tecrübelerinden sūrece yansıtmakta ve anlamlandırma boyutunda arka planında biriktirdiklerinden fayda sağlamalıdır. Creswell'in (2007) ifade ettiği şekliyle nitel araştırmacı yabancı olmadığı alan ya da konular üzerinde yoğunlaşmalı ve tecrübelerini sūrece dâhil etmelidir. Bu çalışmada da çalışma grubuna ulaşılacak eğitim örgütleri araştırmacının da aktif görevli olduğu yerlerdir. Eđitim örgütlerinde odaklanılacak gruplar; öğretmenler, yöneticiler ve yardımcı personeldir. Araştırmacı, bu gruplardan yöneticiler grubunun ve öğretmenler grubunun aktif birer üyesidir. Araştırmacı, araştırmasını yürütürken hem teorik hem de uygulamalı olarak araştırma sūrecinin bir üyesi konumundadır. Bu durum da araştırma sūrecine olumlu katkı sağlayacak bir durumu ifade etmektedir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. Bulgular

Çalışmanın bu bölümünde eğitim örgütlerinin yapısını alternatif paradigmalarda açıklanmasına yardımcı olacak öğretmenlerin görüşlerinin analiz edilmesi ile elde edilen kategoriler çerçevesinde bulgular ve yorumlara yer verilmiştir. Bu bağlamda alternatif paradigma olarak esas alınan gevşek yapıli örgütler, örgütlü anarşi, karmaşıklık kuramı ve izomorfizm paradigmalarda eğitim örgütlerinin yapılarını açıklama biçimleri ifade edilmeye çalışılmıştır.

Ayrıca, bulgular bölümünün son kısmında bu araştırmanın bir başka özgünlüğü olarak oluşan, örgüt yapısına göre şekillenen bir tipoloji çalışması ve bu boyuttaki bulgular ortaya çıkacaktır. Örgütlerin yapısal süreçleri ve bu süreçlerin örgütsel davranış karşılıkları özelinde şekillenen bu tipoloji çalışması ile 10 adet farklı özellikleri olan tipler sunulmuştur.

4.1. Gevşek Yapılı Örgütler Bağlamında Okulların Yapılarının İncelenmesi

Okullar yapıları itibariyle öğretmenlerden alınan görüşler çerçevesinde gevşek yapıya sahip olduğu ve bu yapıda örgüt yaşantılarının görüldüğü söylenebilir. Ortaya çıkan kategoriler okulların yapısının gevşek yapıda olduğunu ifade etmekte ve örgütün yapısını bu şekilde açıklamaktadır.

4.1.1. Hedef karmaşası

Hedefler bir örgütün varoluşsal gerekçelerini doğrudan ifade eden bir bütündür. Örgütler hedefleri ve hedeflerine ulaşma noktasında var olmakta ve hayatlarını sürdürmektedir. Aynı şekilde, okulların da var olmaları ve hatta başarılı olup olmamaları hedeflerine ulaşma ile ortaya konmaktadır. Bir eğitim örgütü, hedeflerine yönelik bakış açısı ile diğer örgütlerden yapı olarak farklılaşabilmektedir. Okullar hedef karmaşası bağlamında düşünüldüğünde gevşek yapıli örgütlerdir. Çünkü okullar tek bir Bakanlığa, tek bir kanuni bütüne tabi olmalarına rağmen kendi özünde farklılaşan hedeflere sahiptir. Bu hedefler her okul türünde ve okul özelinde farklılaşabilmektedir:

Görüşmeci: Okul olarak neleri ön planda tutuyor, önemsiyorsunuz? Nelere önem veriyorsunuz?

Görüşülen 4: Öncelikle okul olarak eğitim-öğretimin, şimdi eğitim öğretim ikisi bir arada bulunan bir durum ama öncelikle iyi bir eğitim ortamı iyi bir öğretim ortamı öğrencilerin önce insani olarak kendilerini yetiştirmeleri insani olarak iyi bir insan olarak yetişmeleri ve topluma ve ailelerine faydalı olabilecek. Olumlu manada değerleri taşıyan bunları yaşayan ve yaşatan bunları önceliği olarak gören bir nesil yetiştirmek temel gayemiz öncelikle budur. Öğretim olarak da öğrencileri akademik anlamda kendilerini iyi yerlerde bulmalarını sağlayacak onlara da destek de vererek üst öğrenim seviyelerine onları olumlu anlamda taşıyarak gelişimlerine katkı sağlamayı amaçlıyoruz. Belirli, küçük, somut hedeflerimiz var aslında. Bir adım sonraya onları hazırlamak. Üst sınıf, üst kurum, başarılı sınav sonuçları, başarılı sosyal etkinlikler gibi. Okul olarak sürekli gelişimi hedefliyoruz hocam sürecin merkezinde.

Görüşmeci: Peki, siz şuanda bir yerde okulunuzun amaçlarını da ön plana koydunuz; bu amaçlar tüm personeli düşündüğümüzde herkes tarafından bilinip benimsenir mi?

Görüşülen 4: Mutlaka herkesteki karşılığı aynı olmayabilir ama biz bunu herkesin kendinde bir ihtiyaç olarak öncelik olarak görmesi adına biz gereken bilgilendirme, teşvik ve ısrarımızı onlarla paylaşıyoruz. Onların ana gündemleri olmasını istiyoruz. Bu öncelikler bilinir amacımız herkesin kabullenme oranlarını arttırmaktadır.

Farklılaşan okul özellikleri mevcut olmakta ve bunun sonucunda da her okul düzeyinde başkalaşan hedefler olabilmektedir. Görüşülen kişi Milli Eğitim Bakanlığının temel hedefleri bağlamında bir tanımlama yaparken bu hedeflerin karşılığının tüm katılımcılarda aynı olmadığını da belirtmektedir.

Bir diğer görüşme örneği:

Görüşmeci: Okul olarak neleri ön planda tutuyor, önemsiyorsunuz? Nelere önem veriyorsunuz?

Görüşülen 6: Başarımız düşük olduğu için yani beklentimizin altında olduğu için daha çok ders başarısı olarak değil de onları daha çok davranış ve tutum olarak geliştirmek gayesindeyiz. Tabi ki dersler işleniyor ama. Not verirken bile öncelikle bu öğrenci iyi bir öğrenci mi diyerek not veriyoruz aslında.

Görüşmeci: Peki, ön planda tutulan değerler ya da amaçlar herkes tarafından bilinip benimsenir mi?

Görüşülen 6: Evet çoğunluğun bakış açısı bu zaten. Çok üst düzey bir başarımız olmadığı için öğrencilerin davranışları ahlaklı olması hepimiz için önemli şeyler.

Hitap edilen öğrenci grubunun özellikleri düşünüldüğünde hedef düzeyinde farklılaşmayı görmek mümkündür. Okul içinde özelleşen durumlar düşünüldüğünde ise akademik başarının düşüklüğünden dolayı bu okulda tutum ve davranışların öncelikli olduğu kabul görmektedir.

Bir diğer görüşme örneği:

Görüşmeci: Okul olarak neleri ön planda tutuyor neleri önemsiyorsunuz

Görüşülen 18: Okul olarak zaten öğrencilerin her alanda gelişimini. Hem kişisel hem aynı zamanda eğitim olarak eğitsel gelişimlerini biz ön planda tutuyoruz. Yani sadece işte başarı odaklı değil aynı zamanda davranış olarak da öğrencilerin gelişmesine çabalyoruz ki zaten bu da Milli Eğitim'in esasları arasında olan birincil esaslardan birisi önde bulunan esaslardan birisi. Bu yüzden bu şekilde en azından öğrencileri yetiştirmeye çabalyoruz.

Görüşmeci: Peki, okulun kendi değerleri, bu öncelikler, sizin koyduğunuz öncelikler amaçlar herkes tarafından bilinip benimseniyor mu tüm kadro tarafından?

Görüşülen 18: Yani eğitimin temel amaçları olduğu için zaten benimsenmesi zorunda ki arkadaşlarla bu noktada herhangi bir şekilde sıkıntı yaşadığımızı düşünmüyorum öğretmen arkadaşlarımızla birlikte.

Görüşmeci: Benimsemeyen ya da yeterince katılım göstermeyen arkadaşlar var mıdır?

Görüşülen 18: Yani okul yönetiminin beklediği performansın altında performans gösteren öğretmen arkadaşlarımız ama ben onların da en azından bu tarz şeyleri benimsediğini düşünüyorum. Lakin çaba noktasında da sıkıntı yaşadığımız öğretmen arkadaşlarımız mevcuttur.

Bazı okullarda yukarıda görüldüğü gibi Milli Eğitim Bakanlığın hedeflerine paralel şekilde öğrencilerin hem kişisel hem de eğitsel hedeflerde öncelikler görülmektedir. Bu noktada, aynı zamanda beklenen hedeflerin her katılımcı özelinde aynı etkide olmadığı ve önceliklere yönelik öğretmen performanslarında değişkenlik ortaya konmaktadır.

Bir diğer katılımcıdan alınan dönütte ise hedef noktasında akademik başarının oldukça önemli yer tuttuğu ifade edilmektedir. Oluşan somutlaşan hedefin şekillenmesinde merkezi üst yapı (Milli Eğitim Bakanlığı ya da Milli Eğitim Müdürlükleri), öğ-

retmen ya da öğrencilerin değişken özelliklerinden ziyade çevresel katılım ve algının etkisini görmek mümkündür.

Görüşmeci: Okul olarak neleri ön planda tutuyor, önemsiyorsunuz?

Görüşülen 26: İlk önce tabii ki de akademik başarı. Çünkü çevreden çok fazla baskı var. Bir fen lisesi olarak okulumuz hiç tıp fakültesine öğrenci gönderemedi okulumuz. Bu çok yoğun eleştirilere maruz kaldı. Tıp fakültesine ya da diş hekimliği fakültesine öğrenci göndermemiz sonucunda ciddi şekilde yadırgandık.

Hedefimiz bunun sonucunda her yıl en az 5 öğrencimizi tıp fakültesine göndermek. Durum bizde il düzeyinde olsun ilçe düzeyinde olsun çok ciddi tepkilere ve eleştirilere neden oldu. Ve hedefimizde akademik başarının gittikçe arttırılması olacaktır.

Görüşmeci: Peki, bu bahsettiğiniz hedefler bütün öğretmenler personel ve idare kadro düzeyinde de aynı şekilde benimsenir mi sizce?

Görüşülen 26: Yani yüzdeliğe vurursak yüzde 80 oranında paylaşılır diye düşünüyorum.

Bir diğer paylaşımda ise okulun önceliklerinin Milli Eğitim Bakanlığının ifade ettiği merkezi öncelik ve mevzuatsal hedefler çerçevesinde olduğu, bu önceliklere sıkı bir uyumun görüldüğü; bunun sonucunda esneklikten uzak, içerisinde izomorfizm odağında uygulamaların görüldüğü ifade edilmektedir. Okul yönetimi olarak ise daha risk-siz, kendini güvende hissetme hedefinde beklentilerin olduğu görülmektedir.

Görüşmeci: Okul olarak neleri ön planda tutuyor, önemsiyorsunuz? Nelere önem veriyorsunuz?

Görüşülen 24: Okul olarak; okul müdürümüz ve Milli Eğitim Bakanlığının bağlı olduğu kanunlar ve yönetmelikler çerçevesinde düzenin sağlanmasını yönetmeliklere aykırı hiçbir işin olmamasını genel işleyişi normal şekilde devam etmesini sağlayacak ve de isteyecek tarzda davranmaktadır. Yani çok fazla dediğim gibi farklı şeylerin yapılmadı ya da yapılamadı ve tercih edilmediği bir okul diyebilirim. Çok böyle ekstra şeylerin olmadığı genelde böyle rutin devlet okullarında olan benzer çalışmaların kopya uygulamaların olduğu bir okul diyebilirim. Yönetim anlayışı da sorun çıkmasını biz yolumuza devam edelim şeklindedir.

Hedef karmaşası ve belirsizlik aslında öğretmenlerden alınan dönütlerde yönetsel tercihlerde de ifade edilmektedir. Okullarda standartlardan uzak, daha belirsiz değişiklik gösteren bir beklenti oluşmaktadır. Çünkü örgütsel süreçler gevşek yapıda halde şekilleniyorken standart bir liderlikten ya da yönetim tarzından söz etmek mümkün ol-

mayacaktır. Daha özgürlük odağında, önyargılardan uzak ve iletişime ve paylaşıma açık bir yönetim beklentisi oluşmaktadır. Aşağıda yer alan görüşme örneğinde bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: İyi bir yönetim sizce nasıl olmalıdır? İyi bir yönetici nasıl bir tarz benimsemelidir? Hangi özelliklere sahip olmalıdır?

Görüşülen 30: İyi bir yönetim bu belki de benim kişisel bir görüşüm; iyi bir yöneticinin sağı solu belli olmamalıdır. Bu belki de biraz amiyane tabir oldu ama. Bunu açarsak biraz; her şeyde ve her şeyin bir kodu vardır. Öğrencinin bir kodu vardır, öğretmenin bir kodu vardır, şu masanın bir kodu formu vardır. Bizler de insan olarak karşımızdaki o forma göre değerlendirmeye çok müsaidiz. O formlara göre değerlendirdiğimiz zaman neye kızar neye güler, neyi ister neyi istemez şeklinde karşımızdaki kategorize ettiğimiz zaman bu bizi hem idareci olarak hem de karşıdaki öğretmen olarak düşündüğümüz zaman bir kısır döngüye sokuyor tek düzeliğe. Tanınmak, tanınacaksa eğer şu olmalı; öğretmen benim neyi seveceğimi eğer bilirse orada beni karar alma mekanizmasında beni lav edebilir. Ya da neyi istemediğimi bilirse o işle ilgili benim hiçbir görüşümü sormayabilir. O yüzden benim o konudaki fikrimi kestiremeyecek ki benimle istişare edebilsin. Standartlardan uzak olsun ki kafasında bir ön yargı kalmasın. Yoksa bizler hem eğitimci olarak hem idareci olarak ön yargılarımızla sınırlı kalırız. Öğretmen şunu derse hoca şunu sever bunu yapalım derse; belki onun içerisinde benim hoşlanmayacağım bir şeyi de katabilir. Ya da hoca bunu sevmez deyip bunu benimle paylaşmazsa okulumuzun için önemli olabilecek katkı sunabilecek bir süreçten de bizi mahrum bırakabilir. O yüzden sağı solu belli olmayacak diye anlattığım özelliğin aslı ön yargıdır. Eğer ön yargı ya da beni tanıyorsa; şunu ister bunu istemez diye belli bir şekilde kategorize ettiyse eğer mutlaka bizim gözümüzden kaçacak bir şeyler ortaya çıkacaktır. Ama kategorize etmezse bu konuda fikirlerini alayım görüşleri ön plandaysa bilmiyorum ne düşünürsünüz durumu ön planda olursa biz öğretmenlerimizi daha da özgürleştiririz. Bizle konuşamayacak konu bırakmamış oluruz. Her şeyi konuşabilirler.

Görüşmeci: Özgürlük odağında kalıplardan uzak?

Görüşülen 30: Evet, bu belki sevimsiz gibi gelebilir. Sağı solu belli olmaz derken; ama işin özünde herkesin birlikte çalışmaya ve birbirlerinin görüşlerini almaya dayalı bir sistem aslında.

Öğretmenlerden alınan görüşlerde; okullarda hedef karmaşası ve hedef belirsizliği mevcuttur. Okulların her birinde değişen hedefler ve öncelikler mevcutken; okullarda görülen bu farklılaşmanın yanında aynı okulda görev yapan öğretmenden öğretmene de değişebilen öncelikler ve hedefler ve aynı zamanda hedefler özelinde zayıf performans görülmektedir. Bu durum aslında, öğretmenlerin eğitimin ontolojik yapısına yönelik algılarından ve bu algılarda görülen savrulmadan kaynaklanmaktadır. Öğretmenler; eğitimi ve dolayısıyla beklenti ve önceliklerini farklılaşan bu algıları ile şekillendirmektedir.

Buna ek olarak, her okulun kendi önceliklerinin olmasının yanında Milli Eğitim Bakanlığının ve öğrenci velilerinin okullardan yapılmasını beklediği uygulama talepleri de değişen farklılaşan bazen gündelik bazen de kalıcı hedeflerin oluşmasına sebebiyet vermektedir. Yani okulların hedeflerinin ve uygulamalarının belirlenmesinde çevre etkisini de görmek mümkündür.

Ortaya çıkan örgütsel hedeflerde görülen farklılaşma gevşek yapıli örgütün ortaya koyduğu anti-bürokratik süreci ortaya koymakta ve aynı zamanda da okuldan okula şekillenen daha özelleşmiş ve yaratıcı eğitime yönelik bir adım atmaktadır. Böylelikle, aslında otonom uygulamalar ve eğitim süreçleri adına bir boyut başlamaktadır. Bunun sonucunda da aslında esnek ve yaratıcı uygulamaların kapısı aralanarak örgütsel gelişim ve değişim adına fırsatlar ortaya çıkmaktadır. Hazır, kurgulu bir süreçten ziyade okullar özelinde oluşan otonom süreçler belki de bu paradigmanın sunduğu en büyük artıdır.

4.1.2. Biçimselleşme dışı örgüt içi uygulamalar

Biçimselleşme, belirli hedefleri olan ve bir sonuç beklentisinde olunan tüm örgütlerde bir sonuç ya da aranan özellik olarak ortaya çıkmaktadır. Eğitim örgütleri olarak okulların içerisinde de daha düzenli bir süreç yönetimi hedefi içerisinde biçimselleşme ve bunun yansıması uygulamalar ve örgüt iklimi beklenebilmektedir. Kendisine özel süreçleri ve yapısal dinamikleri olan okulların biçimsel süreçleri içeren bir yapıda olması öğretmenlerden alınan dönütler doğrultusunda ortaya çıkmamış bunun aksine gevşek yapının vurguladığı ve eğitim örgütlerini bu şekilde nitelediği; biçimsel olmayan örgüt içi uygulamalar ortaya çıkmaktadır. Okullarda kuralların, yapı ve işleyişin belirli bir düzeyde önemli olduğu vurgusu belirginken; kurallar, yapı, işleyiş ve rutinlere vazgeçilmez seviyede bağlı olunmadığı ifade edilmektedir. Katılımcıya göre prosedürel süreçlerden ziyade esnek yapısal süreçlerin daha önemli olduğu belirtilmektedir:

Görüşmeci: Okuldaki göreviniz ile ilgili Milli Eğitim Bakanlığı ya da okul yönetimi tarafından sizden beklenen uygulamalar adına belirli bir rutin, prosedür, düzen var mıdır?

Görüşülen 3: Var müfredatı uyguluyoruz. Ders giriş çıkışlarımıza oldukça dikkat ediyoruz. Ufacık bir sapma olduğu zaman idare tarafından hemen uyarılıyor. Yani bu şekilde verilebilecek örnekler var.

Görüşmeci: Peki, bu standartlar net midir?

Görüşülen 3: Evet nettir ve yapmamız gerekiyor.

Görüşmeci: Peki, bu standart uygulamalar ve kurallar mı önceliklidir sizce yoksa daha farklı şeyler öncelikli olabilmekte midir?

Görüşülen 3: Evet kesinlikle. Mesela ben veli toplantılarında hep şunu söylerim. Kapıyı kapattıktan sonra sizin çocuklarınız benim vicdanıma emanettir. Çünkü öğretmenleri denetleyen hiçbir mekanizma yok. Matematik benim branşım formülü verip bir soru ile dersi bitirebilirim. Ben o yüzden şeye bakıyorum; performansı nasıl öğretmenin derste ne kadar verimli oluyor. Benim boş zamanlarım da bile öğrencilerle soru çözüm konu bakıyoruz. Yani teneffüs yapmadan başka bir öğretmen sınıfa geldiği zaman çıkan bir öğretmen oluyorum aslında. Yani ihtiyaç gidermeden zil çaldığı zamanlar oluyor ve ben 2 dakika bu nedenle derse geç kaldığımda bu sorun olmamalı bence. Bence o prosedürler olmalı ama çok da ön planda tutulmamalı. O yüzden bence sağlıklı bir değerlendirme mekanizması olabilse.

Görüşmeci: Peki, bu düzen, prosedürel işleyiş mi ön planda sizce yoksa diğer kısım esnek yapı mı daha öncelikli?

Görüşülen 3: Esnek yapının daha ön planda olduğunu düşünüyorum.

Okullar; yapı ve işleyişlerini farklılaştıran uygulamaları içerse de belirli düzeyde biçimselleşme okul içi yaşantılara yansımakta ve yönetici, öğretmenler vs. tarafından da istenmektedir. Ancak, eğitim süreçleri esnek yapıyı daha önceliklendirmekte; daha sınırlı düzeyde standartlar ve rutinlerle karşılaşmaktadır. Böylelikle, gelişim süreçleri adına fırsat oluşabilmektedir. Okul içi yaşantılar ve eğitim süreçleri tahmin edilmeyen bir süreçtir. Planlı ilerlemesi beklenir ancak her an yeni planda olmayan özel durumlar ve olaylarla okulları yüzleştirmektedir. Karmaşıklık kuramının vurguladığı gibi okullarda öngörülmeyen ve beklenmeyen olaylarla, durumlarla ya da sorunlarla karşılaşmak mümkündür. Bunun bir sonucu olarak; görünmeyen planlanmayan tahminlerden uzak standartlaşmanın gerisinde bir çalışma temposu da çıkmaktadır. Aynı zamanda; okullar-

da belirli düzeyde rutin ve standartların bulunduğu ancak net olmayan, yönetmeliklerin sunduğu tanımların uzağında iş bölümlerinden söz etmek de mümkündür. Birçok görev ve sorumluluklar iç içe girmiştir. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir. Aynı zamanda aşağıda yer alan görüşmede görüşülen kişi yönetmeliklerin çizdiği sınırlı çerçevede belirli düzeyde özel olarak bırakılan boşlukların olduğunu böylesi boşlukların esnek ve dinamik uygulamalarla doldurulabileceği ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Okuldaki göreviniz ile ilgili Milli Eğitim Bakanlığı ya da okul yönetimi tarafından sizden beklenen uygulamalar adına belirli bir rutin, prosedür, düzen var mıdır?

Görüşülen 5: Evet, bizim tabi her gün yaptığımız belirli rutin işlerimiz var. Bunlar evrak kontrolü, gelen yazılara cevap verme, ödemeler ya da sigortalı çalışan işlemleri, sonra İŞKUR çalışanları ile ilgili işler düzenli bir şekilde yapılıyor ve bununla ilgili süreç idari anlamda daha net diyebilirim. Belki de bu konuda olan netliğin daha standartlar çerçevesinde şekillenmesi gerekiyor bence. Çünkü maalesef bu işleyişteki belirsizlik halen devam etmekte. Düşünelim birlikte; okul müdürünün, müdür yardımcısının, memurun ya da öğretmenlerin görevleri ve yaptıkları yönetmeliklerde yazdığı gibi midir? Sizce yönetmeliklerde bu boyutların için bırakılmış özel boşluklar yok mu? Ayrıca, biz çalışırken bir anda karşımıza yeni yepyeni şeyler durumlar olaylar ve sorunlar çıkabilir. Bizim planladığımız gibi gitmiyor ki çalışma tempomuz.

Görüşmeci: Sizin kurumunuz adına bu düzen ve işleyiş mi ön planda yoksa dinamik yapı mı ön plandadır?

Görüşülen 5: O esneklik kesinlikle var. Biz burada işler rutin, yani Taylorist gitmiyor aslında. Daha böyle tabi ki esnek daha insan ve çözüm odaklı ilerliyor diyebilirim. Problemler; mesela biraz önce buraya giren öğretmen özelden ilerlersek; telefon çaldığında ders sırasında rahatlıkla çıkıp bakabiliyor. İyi bir şey mi değil ama o onu yapabiliyor. Bizim normalde bu noktada daha farklı daha resmi boyutta davranmamız gerekiyor ama bu esneklik bizim tarafımızdan da yapılıyor.

Bir diğer görüşme örneği:

Görüşmeci: Okuldaki göreviniz ile ilgili Milli Eğitim Bakanlığı ya da okul yönetimi tarafından sizden beklenen belirli bir rutin ya da standart uygulamalar var mıdır?

Görüşülen 28: Yani, o rutin çalışmalar bütün okullarda olan çalışmalardır. Ama bu rutinin haricinde ekstra beklentiler de oluyor mu? Evet oluyor. Geçen müdürler toplantısında da yaşadık: Bey sordu, Bey burada mı? Ortaokulunda proje çalışmaları çıkmazsa Bey bıraksın demektir.

Görüşmeci: Peki, niye öyle bir ifade kullandı sizce?

Görüşülen 28: Muhtemelen okulumuzun geleneğinden, belki de kendi çocuğu bu okulda okuduğu ve biraz daha kültürü bildiği için de olabilir. Bizim de yapımızı tanıdığından olabilir.

Görüşmeci: O zaman bu söylediğinizden ben bu sonucu çıkartacağım; düzen var öğretmenlerin nöbetlerini düzgün tutmaları, derslerine zamanında girmeleri, evraklar, ödemeler, ek dersler, okul aile birliği bunlar var ama eğitimin esnek yapısı sanki daha mı ön planda?

Görüşülen 28: Şimdi hocam bunu etkileyen en önemli şey kadro ben olarak mevzuattan çok anlayan bir adam değilimdir. Bu konuda tabiri yerindeyse ben bir maestroyum. Bu maestro neyi yönetir; muhasebeyi yönetir. İşlemler yapıldı mı yapılmadı mı diye? İşleri ben yapmam ama. Bu maestro yazıların zamanında yazılıp yazılmadı mı diye onları kontrol eder. İşte bu maestro spor faaliyetlerinde takımların zamanında yerlerine ulaşip ulaşmadığını maçların durumunu takip eder. Bu maestro okulda sınavların zamanında yapılıp yapılmadığını yapıldıysa karşılaşılan aksaklıklar neler? Veli iletişimi öğrenci iletişimi ben bunları sağlarım. Veyahut okulun dışarıdan bir ihtiyacı olduğunda öyle onu sağlarım. Okul müdürünün işi budur. Maestro olacak şef olacak. Yönetecek, yönetirken de herkesin ilgi isteklerine göre görev dağılımı yapacak. Dolayısıyla, bu görevler yapılırken de esnekliği ve yaratıcılığı da oldukça görüyoruz.

....

Biz bu zamana kadar hocam biz okulda bunu yapmak istiyoruz, bizim şöyle bir fikrimiz var diyen hiçbir öğretmenimizi geri çevirmedik. Böylece aslında öğretmenlerimiz daha yüksek seviyede yeniliklerin içinde aktif zihinsel süreçlerde yaratıcılık içinde yer alacaklar. Bu çok önemli bir şey.

Bu ifade de aynı zamanda okul içi belirli kabul görülen seviyede rutin uygulamaların bulunduğu ve bunun yanında da esnek ve farklılaşan başarı kriteri vurgusunu göstermektedir. Bu okulun mevcudiyetinden ve özelliklerinden kaynaklı olarak proje yapılma beklentisinin yoğun olduğu ve görülmediği takdirde başarısızlık algısının olu-

şacağı vurgusu, bu okula özel değişen bir misyonu da beraberinde getirmektedir. Değişen değerler ve okul içi hedefler okulların yapısını aslında biçimselleşme dışı bir çizgiye de taşımaktadır. Çünkü biçimsel örgütlerde daha standart hedefler bütünü ortaya çıkarırken gevşek yapı daha özel ve değişken bir hedef örgüsüne anlam yüklemektedir.

Okul özelinde şekillenen hedefler ve dolayısıyla uygulamalar okulları farklı değişken ufuklara yönlendirmektedir. Aynı zamanda; bu okul yöneticisi kendisini iletişim ve yeniliğe açık, esneklik ve yaratıcılığa değer veren alışılmışın dışında bir orkestra şefi olarak tanımlamaktadır. Yönetimsel bir tarz olarak da esnek bir modeli her ne kadar tanımlasa da bir kontrolör işlevine bürünerek biçimselleşme süreçlerinden tamamen uzaklaşamadığı görülmektedir.

Bununla birlikte, standartların ön planda olduğu ve kurallara sıkı bağlılığın olduğu bir örgüt yaşantısında katılımcıların belirli standartlar, rutinler ve yapısal işleyiş sonucunda esnekliğin uzağında daha sınırlı yapısal süreçler ortaya çıkacaktır. Katılımcıların standartlara ve rutin uygulamalara yönelmeleri; onları yaratıcı ve yenilikçi uygulamalardan uzaklaştıracak, aynı zamanda onların kendi potansiyellerini yeterince ortaya koyamayacakları kullanılan kapasite sonuçlarına neden olacaklardır.

Bir diğer görüşme örneği:

Görüşmeci: Okulunuzdaki öğretmenler arasında ya da öğretmenler ile okul yönetimi arasında tabii zümre öğretmenlerini de düşünebiliriz. İşbirliği nasıl yürütülmektedir sizce?

Görüşülen 16: Öğretmenler arasında işbirliğini zümre öğretmenler arasında olduğu gibi kişiler arası ilişkilerde olan insanların birbirleriyle anlaşabildiği kişilerle daha samimi ilişkilerin olduğunu gözlemliyorum ben. Zümre haricinde. Zümre rutin bir görev nitelikte fakat gözlemlerime göre insanlar, öğretmenlerimiz kendi iyi anlaşabileceği uyumlu olduğu kişilerle daha iyi diyalog içerisinde ve işbirliği içerisinde görüyorum.

Görüşmeci: Peki, okul içi ilişkilerde, okul içi ilişkileri düşündüğümüz zaman daha resmi kuralların resmi ilişkilerin ön planda olduğu bir yapı mı var sizce yoksa daha böyle informal süreçler mi işin içerisinde?

Görüşülen 16: Bizim okulumuz için söylemek gerekirse bizim ilişkilerimiz insani ilişki olarak tanımlayabiliriz. Buradaki üst üste ilişkisinden ziyade hepimiz ortak bir hedefe doğru yönelen çalışma arkadaşı olarak görüyoruz. Hepimizin amacı o şekilde. Bir yönetici olarak benim de o şekilde öğretmen arkadaşlarında yani çocuklarımızın eğitimine ne verebiliriz. İş arkadaşlığı hedefimize ulaşmak için o

şekilde ilerliyoruz. Böylece aslında, ağır değiliz. Yani hiyerarşik düzen yok ya hızlı hareket kabiliyetimiz olur. Yeni bir uygulama başladı hemen toplanıp orada yerimizi alıruz.

Okullarda ortaya çıkan ortak amaçlar etrafında birleşen işbirliği süreci ve samimi ilişkiler bütünü bir diğer biçimselleşme dışı özelliği oluşturmaktadır. Resmi ilişkilerin yerine; informal ilişkiler görülmektedir. Örgüt içi ilişkilerde daha yakın güç mesafesi görülürken, kişiler arası güç vurgusu ile yasallıktan örgüt içi yaşantılarda uzaklaşmaktadır. İnfomal ilişkilerin yanında bu örnekte hiyerarşik bir yapıdan uzaklık ifade edilmektedir. Bunun sonucunda aslında okullarda hantal bir yapılanmadan söz etmek mümkün değildir. Böylelikle, okullarda daha kolay değişime uyum sağlayıcı, esnek ve dinamik bir yapı örneği oluşmaktadır.

Bir diğer görüşme örneği:

Görüşmeci: Okul ya da öğretmen performans değerlendirmesi hakkında neler düşünüyorsunuz?

Görüşülen 22: Ben açıkça şunu söylemek gerekirse; bende öğretmen oldum. Bence öğretmen performans değerlendirmesi yapılmalı ama kim tarafından yapılmalı nasıl yapılmalı o önemli. Ben olması gerekir diye düşünüyorum ama olması gereken kriterler var.

Görüşmeci: Nasıl olmalı sizce hocam?

Görüşülen 22: Bence belki çok ütöpik bir fikir ama biz özdeğerlendirme yapıyoruz. Özdeğerlendirmeye benzer bir şey olabilir belki. Önceden mesela maarif müfettişleri vardı. Gelirdi bir gün sizi gözlerdi. Sizin yaptığınız çalışmalara bakardı, dosyanızı incelerdi. Onu yaptın mı bunu yaptın mı diye sorardı sonra notunu verir giderdi. Benim ilk senemde ya da ikinci senemde karşılaştım açıkça. Müfettiş olsun demiyorum. Birini gözlemek süreç gerektiriyor. Şöyle değişken aralıklarla bir müfettiş bir okula aniden gidip öğretmeni ziyaret edip onunla birlikte vakit geçirip bu değerlendirmeyi yapabilir. Ben daha önceden çalıştığım okullarda ihtiyaç duymadım ama merkezde öyle kemikleşmiş kadrolar var ki bazı şeyleri değiştiremiyorsunuz. Güzel söylüyorsunuz olmuyor yanlış anlıyor. Biraz daha otoritenizi kullanarak söylüyorsunuz onu daha yanlış anlıyor. Özdeğerlendirmede mesela başımıza geldi bizim. Bir öğretmenimiz yapmak istemedi. Sendikasının kararını koydu. Bu öğretmenimiz aynı zamanda kendi sınıfının not çizelgesini teslim etmemiş, kulübünün evraklarını teslim etmemiş performans notu vermiş ama bir ölçüğü olmadan kafasına göre vermiş aynı zamanda bir idareci

arkadaşa da hakaret etmeye başladı. Bu kişilerin bir değerlendirme mekanizmasına tabi tutmak gerekli bence. Bu sadece bir örnek.

Okullarda eğitim süreçleri bir yerde değerlendirme dışı süreçler olarak ortaya çıkmaktadır. En azından öğretmenlik ya da yönetim boyutunda değerlendirme dışılık görülmektedir. Değişen ve ön planda başat bir değerlendirme sürecinden yoksunluk, bir diğer biçimselleşme dışı örneği oluşturmaktadır. Tüm okul seviyeleri düşünüldüğü zaman etkili olmayan bir değerlendirme süreci görülmektedir. Okullarda değerlendirme adına; farklı enstrümanlar mevcuttur. Ancak, değerlendirme sürecinin eksikliği tüm görüşmecilerden elde edilen dönütlerde hissedilmektedir. Aynı zamanda, bu örnekte görüşülen kişi merkezi beklentilerle yapılan özdeğerlendirme sürecinin (mesleki ve teknik eğitim genel müdürlüğüne bağlı okullarda her yıl sene sonunda ilgili alan zümreleri tarafından yapılması gereken standartlaşan uygulamaları içeren Milli Eğitim Bakanlığı tarafından beklenen rutin değerlendirme uygulaması) işlevsiz olduğunu ifade etmektedir. Öğretmenlerin zayıf performans karşılıklarının değerlendirme sürecinin gerekçesi olduğu ifade edilmektedir.

Okulların hepsi birer örgüt olarak ele alındıklarında belirli düzeyde kurallar, yapı ve işleyiş, rutinler ve biçimselleşme içeriğinde uygulamalar ortaya çıkabilmektedir. Ancak, eğitimin doğası kendi özelinde kuralları ve düzeni olan insanı merkeze alan bir süreç olduğu için esnekliğe, yaratıcılığa ve özelleşen uygulamalara ihtiyaç duyulmaktadır. Bu özelleşen ve daha esnek ve yaratıcı eğitim süreçleri; aynı zamanda tahmin edilmeyen daha kendine özel bir örgüt içi işleyişi oluşturmaktadır. Bu nedenle, okullar biçimselleşmenin merkeze alındığı paradigmalara açıklanamaz.

4.1.3. İnfomal örgüt içi yapı

Örgütlerin sahip olduğu yapı özellikleri o örgüt içinde görülen iletişime ve işbirliğine de yansımaktadır. Sürecin içerisinde iletişim kanallarının açıklığı, güç mesafesinin azlığı, işbirliği süreci, daha resmiyetten uzak bir örgüt içi yapının mevcudiyeti ile informal örgüt içi yapı ve iletişim süreçleri ortaya çıkmaktadır. Okullar, resmiyetten uzak ve biçimselleşme dışı uygulamaların olduğu bir yapıya sahiptir. Böylelikle, daha samimi arkadaşça iletişimin olduğu, daha az güç mesafesinin olduğu ve resmiyetin örgüt için iletişimden uzak bir halde olduğu bir yapı oluşmaktadır. Bu ifadeden hareketle okulların birer gevşek yapıli örgüt olduğunu söylemek mümkündür.

Görüşmeci: Okulunuzda öğretmenler arasında ya da öğretmenler okul yönetimi arasında işbirliği nasıl yürütülmektedir?

Görüşülen 4: İyidir diye düşünüyorum. Çünkü herkesin birbirlerinden haberdar olduğu bir ortam var zaten küçük de bir okuluz aslında. Yani, insanların birbirlerine erişmeleri düzeyinde olsun bize erişmeleri düzeyinde olsun; zaten hani tek düze kendi içinde kapalı durumda bir yönetim modelimiz yok. Öğrencisi ile öğretmeni ile hepsi ile bir arada konuşarak görüşerek karşılıklı etkileşim içerisinde olarak yürüttüğümüz bir yöneticiliğimiz var. Eğitim öğretim faaliyetlerimizin de bu şekilde olduğunu düşünüyorum.

Görüşmeci: Peki, bu ilişkiler sizce resmi midir ya da daha samimi midir?

Görüşülen 4: Çok resmidir diyemem ama kurumun resmîyetine de zarar verecek düzeyde değildir. Ama mutlaka bir informallik vardır. Yani sonuçta okul içerisinde bir insani ilişkiler ön plandadır ve resmîyetin bu insani ilişkilere insani ilişkilerin resmîyete zarar vermedi bir denge içerisinde ilerletme gayretindeyiz bu ilişki ve işbirliğini. İdare ile öğretmenler arasındaki ilişkilerde de bu denge hissedilir yani. Aramız yakındır ama öğretmenlerde görünmeyen ince çizginin farkındadır. Bizim için oku içinde güvene dayalı ilişkiler önemlidir. Bu ilişkilerin etki alanı ve kişilerin performansları bilgi düzeyleri etki oluşturur.

Okullarda görülen informal ilişki yoğunluğunun yanında resmi ilişkilerin uzağında olmayan bir süreci de ortaya koymaktadır. Okullarda formal ve informal ilişkilerin bir denge içerisinde görüldüğü söylenebilir.

Bu boyuttaki bir başka görüşme örneği:

Görüşmeci: Okulunuzda öğretmenler arasında ya da öğretmenler okul yönetimi arasında işbirliği nasıl yürütülmektedir?

Görüşülen 9: Örneğin zümre öğretmenlerimiz çeşitli kurallar içerisinde mevzuatsal paylaşımları oluyor ama onun yanında iyi örnekler ya da kötü örneklerin paylaşımları da yapılıyor. Öğretmenler arasından olumsuz boyutta bir iletişim ve gruplaşma ya da mücadele durumları da yok diyebilirim. O yüzden aslında işbirliği de daha olumlu manada devam ediyor diyebilirim. Bizler de bu olumlu süreci destekleme adına gerek çeşitli yemek organizasyonu gibi gerek doğum günü organizasyonu gibi etkinliklerle bunu geliştirmeye yönelik çalışmalarda yer alıyoruz.

Görüşmeci: Peki, okulunuzda daha resmi ilişkilerin olduğu bir iletişim mi ön plandadır? Yoksa daha samimi informal ilişkiler mi ön plandadır sizce?

Görüşülen 9: Samimiyet ön planda. Bu samimiyetin suiistimali noktasında herhangi bir olumsuzlukla karşılaşmadım. Personelimiz samimi iletişimin yanında

bir görülmeyen çizgi boyutunda dikkatli davranıyor diye gözlemliyorum aslında. Denge içerisinde sıkıntısız ilerliyor diyebilirim.

Gevşek yapılı örgütlerde örgüt içi iletişim daha samimi yani informal boyutta ortaya çıkmaktadır. Olumlu örgüt iklimini destekleyecek gelenekselleşmiş bazı etkinlikler bu süreçte aktif olarak kullanılmaktadır. Kurum kültürünün gelişimi okullarda önemli olarak görülmektedir. Aynı zamanda bu özelliklere sahip örgütlerde okul yönetimi ve öğretmenler arasında mevcut güç mesafesi çok düşük seviyede daha yakın kolay iletişim kurulabilen noktadadır. Bununla birlikte, örgüt içi yaşantılar düzenlenirken daha çok kişiler arası güce başvurulduğu görülen örneklerden ortaya çıkmaktadır.

4.1.4. Değişken şekilde görülen işbirliği

Örgütlerin varoluşsal hedeflerinin ve beklentilerinin karşılanması adına ihtiyaç duyulan en önemli hususlardan biri işbirliğidir. Bu araştırma ile elde edilen sonuçlarda okul içi işbirliği noktasında oldukça değişken sonuçlar ortaya çıkmaktadır. Okuldan okula değişen bir işbirliği süreci ortaya çıkmaktadır. Kimi okulda daha olumlu düzeyde işbirliği, yüksek seviyede örgüt içi etkileşim ve paylaşım süreçleri oluşurken kimi okullarda daha düşük seviyede işbirliği ve etkileşim boyutu ortaya çıkmaktadır. Bu ortaya çıkan sonuç gevşek yapılı örgütlerin özellikleri ile çelişmektedir. Çünkü gevşek yapılı örgütlerde düşük seviyede işbirliği ve etkileşim beklenmekte herkesin kendi işinde olduğu bir örgüt tasavvuru görülmektedir. Ancak, ortaya çıkan sonuçların farklılaşması ile birlikte okullarda işbirliği beklentisinin yüksek olduğu ve okullarda işbirliği örneklerinin gerek kurul komisyon çalışmaları, gerek zümreler arası uygulamalar gerekse genel okul içi etkileşim ile oluştuğu görülmektedir.

Görüşmeci: Okulunuzda öğretmenler arasında ya da öğretmenler okul yönetimi arasında işbirliği nasıl yürütülmektedir?

Görüşülen 10: Zümrelerden başlarsak; zümreler arasındaki etkileşim güzel en azından benim kendi zümrelerimle. Birçok çalışma ortak yapılı zaten. Mesela ben gezi düzenliyorum, ben alıp öğrencileri götürmem. Arkadaşlar gezi yapalım mı diye sorarım. Arkadaşlarla ortak karar alınır ve bunu idare ile paylaştığımız zamanda da okul idaresi de bunu destekleyici tarzda davranabilmektedir. Kural dışına çıkılmayacaksa ve öğrencinin de faydasına olan bir şeye tabi ki desteklenir diyebilirim.

Görüşmeci: Anladığım kadarıyla biraz daha samimi bir ortam var diyebilir miyiz okulunuz adına?

Görüşülen 10: Yani samimiyet diyemeyiz ama informal ilişkiler diyebiliriz. Çok sertleşmiş kemikleşmiş ilişkiler ve işbirliği içerisinde değiliz.

Öğretmenlerin işbirliği algıları değişkenlik göstermektedir. Bazı öğretmenlerin ortak amaçlar etrafında birleşerek olumlu düzeyde işbirliğine yönelik çalışmalarda yer aldığı; bazı öğretmenlerin ise işbirliğinin tam olarak karşılığını bilmeden örgüt içi iletişimi tanımlamaya çalıştığı ve somutlaşan etkinlik paylaşımını işbirliği olarak değerlendirdiği görülmektedir. Aşağıda yer alan görüşme öneğinde bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Okulunuzda öğretmenler arasında ya da öğretmenleri ve okul yönetimi arasında bunu zümre ilişkilerini değerlendirebiliriz. Sizce işbirliği nasıl yürütülmektedir? İşbirliğinden kasıt paylaşımda bulunurlar mı? Ya da işte okulda okul yönetimi ile işbirlikleri nasıldır? Daha böyle resmi düzeyde mi kalır yoksa daha samimi informal ilişkiler mi ön plandadır ya da daha dengeli işin durumuna göre bir işbirliği ortamında bulunulur?

Görüşülen 20: Yani informal ilişkiler zaten başarıyı getiren belki en önemli faktör. Bir kere zümreler benim kendi okulumda birlikteler. Yani 1. sınıflar ve 2. sınıflar öğlenci olarak 6 şube, 6 öğretmen aynı anda aynı fotokopyi bazen verebiliyorlar. Aynı dersi aynı anda işliyorlar. Yeri geldiğinde bunların arasında öğretmen arasında kendi istekleriyle tabii bizim de önerilerimiz ile yer değişikliği sınıflarında yer değişikliği yaparak belki mentörlük anlamında da düşünülebilir yapılıp işte kendi sınıf seviyeleri arasındaki farklılıkları görüp 360 derece performans sisteminin belki bir kısmını kullanıyorlar. Güzel bir birliktelik, işbirliği olduğunu düşünüyorum. Tabii Geride kalan arkadaşlara da kendilerini görmüş oluyorlar bu arada. O anlamda da gerekli çalışmayı kendileri birlikte yapıyorlar. Yani sevgiye dayalı bir anlayış hâkim olduğunu düşünüyorum. Hani böyle toz pembe hayaller çizmek istemiyorum ama tabii ki bunlara direnenler olmuyormu, zaman zaman olsa da ilk başta bahsettiğim o çarkın içinde dönebilmesi için ayak uydurması gerekiyor tüm öğretmenlerin. Bazılarında da zorlayıcı güç ile. Bu zorlayıcı güç yine, hani bizim kanunlarla, işte yaptırımlarla yaptığımız bir güçten bahsetmiyorum. Yasal güç değil. Belki o en son kullanılan en son çare olarak kullanılmalı.

Görüşmeci: Belki bir referans gücü yani kişisel ilişkiler devreye giriyor.

Görüşülen 20: Evet, sonra uzmanlık gücü, bilgi gücü yani ve lider öğretmenlerin gücü de burada yadsınamaz.

Görüşmeci: Anladığım kadarıyla resmi kuralların, görev tanımlarının net olduğu böyle bir örgüt içerisinde değiliz değil mi?

Görüşülen 20: Resmi tanımlar var. Yani genel çerçeve tabii ki var. Genel çerçevenin dışına çıkmadan, o esneklik içinde sevgiye dayalı bir iş birliğinden bahsedebiliriz. Ama görev tanımları tabii ki olmazsa olmazımız.

Okullarda işbirliği; örgüt kültürü ve iklimine göre şekillenmekte ve bazı noktalarda ortaya çıkan başat yapısal özelliklere göre değişmektedir. Ancak, değişkenlik gösterse de okullarda işbirliği sürecinin önemi herkes tarafından vurgulanmaktadır. Bazı noktalarda bu etkileşimin sınırları farklılaşabilmektedir. Bazı zamanlarda, zümreler arasında görülen işbirliği, diğer zümrelere ya da okulun geneline yansımamaktadır. Bu örnekte; ihtiyaç duyulduğunda oluşan sınırlı işbirliğinden söz etmek mümkündür. Oluşan öğretimsel ya da mevzuatsal ihtiyaçlar katılımcıları böylesi bir işbirliğine yönlendirmektedir. Aşağıda yer alan görüşme örneğinde bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Okulunuzda öğretmenler arasında ya da öğretmenler ile okul yönetimi arasında işbirliği var mıdır? Varsa bu işbirliği hangi alanlarda nasıl yürütülmektedir?

Görüşülen 26: Şöyle, öncelikle sınavlar ortak yapılıyor. Zümre öğretmenleri sene başı zümre öğretmenler kurul toplantılarında yapacağı sınavların tarihlerini neler soracaklarını önceden belirliyorlar. Sınavlar da ortak yapılıyor. Zümreler arası durumlarda ise çok fazla bir etkileşim olduğunu düşünmüyorum. Belki, fizik kimya ve biyoloji derslerinde deneme sınavlarına yönelik olarak bir benzerlik olabilir. Ancak, diğer resim müzik İngilizce gibi derslerde herhangi bir etkileşim olduğunu düşünmüyorum.

Aslında, bu örnekte görüldüğü şekliyle oluşan ya da örneklenen işbirliği süreci biçimselleşmenin bir yansıması olarak ortaya çıkmaktadır. Merkezi zorunluluklarla yapılan zümre toplantıları, kurul ve komisyon çalışmaları aslında işbirliği sürecinin doğasını yansıtmamakta bir standart uygulama ile zorunluktan öteye geçmemektedir.

Bir başka görüşme örneği:

Görüşmeci: Okulunuzda öğretmenler arasında ya da öğretmenler ile okul yönetimi arasında işbirliği var mıdır?

Görüşülen 24: Genelde öğretmenler arasında işbirliği güzel yürüyor neden güzel yürüyor? Çünkü birbirlerinden öğrenen insanlar birbirlerinden bir şeyler öğrenip paylaşımlarda bulunuyorlar. Tabii farklı olan örnekleri de mevcut okulumuzda. İşbirliğinin ya da paylaşımların olmadığı. İlişkileri düşündüğümüzde

ise samimi şekilde yürüyor diyebilirim. Öğretmen ilişkileri samimi diyebilirim. Tabi ki gruplar olabiliyor. Ama genel manada samimi diyebilirim. İdare ile de samimidir.

Okullarda görülen örgüt içi işbirliği ve etkileşim aynı zamanda öğrenen örgüt kavramını da ortaya çıkarmaktadır. Toplu gelişim, birbirlerinden öğrenme ve öğrenmenin doğasının örgütün tamamında paylaşımcı etkinliklerle hissedilmesi eğitim örgütlerinde yine görülen bir sonuçtur.

Bir başka görüşme örneği:

Görüşmeci: ... Okulunuzda karar alma çalışmaları nasıldır?

Görüşülen 5: Biz bir ekibiz, öncelikli olarak bu nedenle biz sürecin karar verme boyutunda ekip olarak karar veririz ancak kişinin kendi sorumluluk ve ilgi alanı ile ilgili olduğunda daha bireysel halde olabiliyor. Mesela ben disiplin işleri ile ilgiliyim, bu işlerle ilgili ben diğer müdür yardımcılarına sormuyorum. Disiplin kurulum var ve orada başka bir ekibimiz var ve bu ekiple devam ediyoruz. Aslında sistem yaklaşımındaki gibi diyebiliriz. Kendi alanlarımızda özgürüz diyebiliriz.

Eğitim örgütlerinde; ortak karar alma, ortak belirlenen yol haritası oldukça normal olarak görülen süreçtir. İşbirlikçi ortamda; kurullar ve zümreler marifeti ile kararlar beraber alınmakta öğretmenler örgüt içi etkileşimi bu boyut hissetmektedir. Okullarda görülen bu etkileşimli karar alma süreci okul içi kurul ve komisyonlardan süregelmektedir. Okulların kuruluşları itibariyle oluşan bu özellikler bütünü aslında eğitim örgütlerini boyutları itibariyle biraz daha biçimsel bir uygulama ile izomorfizme götürmektedir. Bu örnekte biçimselleşme ile oluşan standartlığı, karar alma sürecinde görmek mümkündür.

Görüşmeci: Okulunuzda karar alma çalışmaları nasıldır?

Görüşülen 9: Okulda karar alma çalışmaları, ben müdürüm benim dediğim oldu şeklide bir uygulama asla olmadı. Bunun da olmaması gerektiği görüşüneyim. Genelde Bakanlığımız mevzuatında bulunan kurul ve komisyonların aktif olarak çalışmasını istiyor ben de bu komisyon ve kurulların aktif olarak sürecin içerisinde olması görüşüneyim ve bu doğrultuda karar alma süreçlerini kurullar marifeti ile yönetmekteyiz. Komisyon kararlarının bağlayıcılığı ile uygulama idarenin onayı ile başlar. Yani alınan kararlar hepimizi ilgilendirir ve bağlar. Aynı zamanda hepimizin sorumluluğundadır bu süreç.

Okulların bu özelliklerde olması işbirliğinin önceliklendirilmesi ve örgüt içi etki-
leşimin görülmesi gevşek yapılı örgütlerin özelliklerinden farklılaşan bir sonucu da or-
taya çıkarmaktadır.

4.1.5. Çevreden kopuk olmayan süreçler

Okular yapıları itibariyle kendilerine özel hedefleri ve öncelikleri olan örgütler
olmalarına rağmen çevrelerinden kopuk olan bir özellikte değildir. Çevrelerini etkileyen
ve bazı noktalarda şekillendiren bir yapıya sahiptir. Bu özelliği düşünüldüğünde yapısal
olarak gevşek yapıdan uzak bir boyut ortaya çıkmaktadır. Çünkü gevşek yapılı örgütler-
de çevreden kopuk, çevreden etkilenmenin ve çevreyi etkilemenin düşük seviyede oldu-
ğu sonuçlar ortaya çıkmaktadır. Bu araştırmada, bu görüşün tersi çevreden kopuk olma-
yan bir süreç ortaya çıkmaktadır.

*Görüşmeci: Okulunuzun çevresinden bahseder misiniz? Öğrenci velilerinin pro-
fili, mahallede yaşayan kişilerin durumu ve eğitime okula yönelik algıları katı-
lımları nasıldır?*

*Görüşülen 4: Öğrenci velilerimizin eğitim seviyeleri orta düzeyde diyelim. Diğer
yönden parçalanmış aile çok yok sayılarını bilemiyorum ama. Şuanda pansiyon-
lu bir okul olmamızdan kaynaklı olarak okulumuzun yaklaşık yüzde kırkı ailesin-
den ayrı öğrenim görmektedir. Fiziki ortam olarak şehrin biraz kenarında biraz
dışında yer alıyoruz. Bu durum belirli oranda olumsuz ulaşım ve okulun çevresi-
nin imkânları bir yönden de bu durum olumlu çünkü okulumuzun etrafında eği-
tim öğretimi olumsuz etkileyecek ortamlardan da uzak olması adına da avantaj
olabiliyor.*

*Görüşmeci: Peki, mahallede yaşayan kişileri düşündüğümüz zaman onların
okulunuza yönelik algıları nasıldır? Okula yönelik değerlendirmeleri destek du-
rumları birçok boyut düşünülebilir?*

*Görüşülen 4: Olumludur. Şu anlamda söyleyeyim. Yeni bir binaya taşındık ve bu
ortamlarda pek de komşumuz yok gibi gözüküyor. Bize neredeyse en yakın ev
yaklaşık 500 metre uzaklıkta. Olumludur anlamını da nereden söylüyorum. Bun-
dan önceki binamızın yakınındaki komşularımız biz 5'ten sonra ayrıldığımızda;
gözünüz arkada olmasın okulunuz bize emanet okulunuza çevreden herhangi bir
olumsuzluk yansımayacaktır şeklinde olumlu bir yaklaşımları vardı.*

Görüşmeci: Peki, çevre ile ilgili durumunuzu düşündüğümüz zaman çevre ile ilgili onu değiştirmeye ya da ona katkı sağlamaya yönelik olarak uygulamalarınız oldu mu?

Görüşülen 4: Çevre güzelleştirme çalışmaları; fidan dikme, temizlik gibi çalışmalarımız oldu.

Görüşmeci: Peki, çevrede yaşayan insanlara yönelik bir toplum hizmeti bilgilendirme çalışması ya da bir ziyaretiniz oldu mu?

Görüşülen 4: Bu manada çalışmalarımız oldu. İhtiyaç sahibi kişilere yönelik olarak destek çalışmalarımız oldu. Artı belediye ile çalışma ile sokağımızın gelişimine yönelik çalışmalar vardı.

Görüşmeci: Peki, çevrenin okulu etkileme durumu nasıldır?

Görüşülen 4: Çevre okulu mutlaka etkiler az evvel de söyledim. Biz okuldan ayrıldıktan sonra okul bahçesi örneğin mahallede yaşayanların yan bahçesi oluyor arabasının garajı oluyor, gençlerin oyun alanı sohbet merkezi oluyor bu manada çevredeki insanların da buraya katkı sağlayabilecek bir alan olabiliyor. Yani mahalle muhtarından tutun da mahallede yaşayan diğer bireylerin: hocam yapacağınız çalışma ve etkinliklerde bizlere de yer verin bizlerin de katkısı olursa ne gerekiyorsa yaparız destekleri olmuştur.

Okullar çevreleri ile etkileşim halindedir. Bu etkileşim hem okulun yakın çevresi için hem de uzak çevresi için de geçerlidir. Sadece okulun fiziki olarak etrafında yer alan yerleşim yeri çevresi konumunda değildir. Çevre aslında okulun etkileşimde olduğu dünyadır. Merkezi üst yapı bir çevre değişkenidir, öğrenci velileri, sivil toplum kuruluşları, sendikalar, belediyeler, eğitim dünyası, üniversiteler, semt pazarları, dünyada yaşanan gelişmeler tüm bunlar okulun yaşayan çevresidir. Okullar çevreleri ile etkileşim sonucunda değişmektedir. Bu değişim sonucunda okullar özelinde oluşacak gelişim fırsatları da oluşmaktadır. Okullar duvarları ile sınırlı alanlara asla sahip değildir.

Günümüzün küreselleşen dünyasında bilgi kaynaklarının çeşitlenmesi sadece okulun uzak çevresi de okul içi yaşantıları ve öncelikleri etkileyip değiştirebilmektedir. Okullar Elazığ'da görülen depremden, Çin'de ortaya çıkan ve henüz görüşmeler yapılırken okullarda karşılaşılmayan bir virüsten etkilenmektedir. Çünkü okulları çevrelerinden bağımsız olarak görmek mümkün değildir. Okullar aslında ulusal ve küresel fırsat ve tehditlere de açık olarak onlara da hazır olmalıdır. Aşağıda yer alan görüşme örneğinde bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Okulunuzun çevresinden bahsedebilir misiniz? Öğrenci velilerinin profili, mahallede yaşayan kişilerin durumu ve eğitime okula yönelik algıları katılımları nasıldır?

Görüşülen 5: Evet, okulun çevresi ile ilgili öncelikle okulun çevresi şehrin merkezi olduğu için yoğunlukla ticaret faaliyetlerinde bulunan kişiler var hem de trafik anlamında ciddi bir yoğunluğun olduğu yer burası. Okul velilerinin profillerinin profilleri eskiye nazaran ben eski çalışan idarecilerle de gördüm; kendilerinin hep esnaf çocuklarının durumları iyi olan velilerin çocukların buraya geldiğini ifade ettiler. Hatta buraya kayıt olmak için okula yüksek miktarlarda bağışlarda buldukları ifade edildi. Veliler o anlamda aslında okula ilgililer. Yani maddi durumları genellikle normalin biraz üstü diyeyim. Burası dezavantajlı bir bölge değil aslında bu anlamda. Anne baba ayrılık durumlarını düşündüğümüzde o anlamda Türkiye geneline yakın olduğu yani ciddi bir oranın olduğunu söyleyebilirim. Velilerin eğitim seviyeleri genellikle lise az bir kısmı üniversite diyebilirim.

Görüşmeci: Peki, okul ve çevreyi değerlendirdiğimiz zaman sizin okul olarak çevreyi değiştirmeye yönelik toplum hizmeti çalışması olabilir, proje çalışması, kurs egzersiz seminer gibi çalışmalarınız olmakta mıdır?

Görüşülen 5: Çevreye yönelik faaliyetlerde bulunuyoruz. Biz bunu daha çok sosyal sorumluluk adı altında yapıyoruz. Öğrencilerin günümüz neslinin çok da hani içerisinde olmadığı yaşlılara yönelik engellilere yönelik faaliyetler sürdürülüyor. Okulumuz bünyesinde mesela düşündüğümüzde en yüksek sayı ve oranda lise düzeyde kaynaştırma öğrencisi bizim okulumuzda. Normalde başkası olsa bir şekilde diğer okullara depart edebiliyor. Ama biz mesela bu öğrencileri içimizde barındırıp hani hayatın içinde bu insanların da olduğunu görüyorlar ve o öğrenciler bu okulda oldukça mutlu en önemli şey o. Okulumuzun çevre ile ilgili öğrencilerin başka mesela girişimcilikle ilgili mesela sosyal etkinliklerde yakında pazar kurulur öğrencilere orada bir şeyler satın diye götürdüm. Çocukların bu çok ilgisini çekti. Onun dışında okulumuzun imkânları spor salonu gibi dışarıdan kişilere kiralanıyor ya da kullanılıyor. Özellikle bazı STK'larla etkileşimimiz oluyor. Mesela görme engellilerle ilgili burada maçlar yapıldı yani o anlamda; okulumuzda onun dışında yaz döneminde Kur'an-ı Kerim kursları var. Seminerler okul içinde oluyor merkezi konumumuzdan dolayı olmaktadır. Çevreden kopuk bir okul değil çevrenin içinde.

Görüşmeci: Peki, çevre konusu ile ilgili sizce farklı olarak çevrenin okulu etkilemesi nasıldır sizce?

Görüşülen 5: Çevreden şu anlamda bazı olumsuz şeyler olabiliyor. Okul şehir merkezinde olduğu için öğrenciler çevreden dışarı kaçabiliyor, istenmeyen davranışlar oluşabiliyor. Ama bunlar kesinlikle okulu etkileyecek düzeyde değil. Şunu da belirtmek isterim ki okulun sadece yakın çevresi değil de okulun uzak çevresi de okul içi yaşantılarda etkilidir. Mesela, bu dönemde depremler oldukça yaygın okullarda deprem ve afetler odaklı oldukça fazla çalışma olmaktadır. Ya da salgın hastalıkları düşünelim. Çin'den yayılan salgın bile okullarda hilyen eğitimlerinden ilaçlama faaliyetlerine birçok şeyi etkilemektedir.

Bir başka görüşme örneği:

Görüşmeci: Okulumuzun çevresinden bahseder misiniz? Öğrenci velilerinin profili nasıldır sizin değerlendirmenize göre?

Görüşülen 17: Öğrencilerimiz genel olarak velilerimiz'daki iş imkânlarından dolayı işçi çocukları ağırlıklı olarak bir veli profilimiz var. Genel olarak da lise mezunu Meslek Lisesi mezunu çıkışlı yani işçi sınıfını çocuklarıyla beraberiz genelde velilerimiz ilgilidir. İlgili oldukları kadar aslında araştırıp haklarını da bilirler, bu konuda velilerimizden memnunuz. Çocuklarıyla ilgileniyorlar genel olarak.

Okulun çevresinde bulunan yerleşim yeri, yerleşim yerinde bulunan imkânlar ve çevrenin insanlar üzerinde etki edecek özellikleri öğrenci ve veli profilleri üzerinde doğrudan bir etkiye sahiptir. Çevre ile şekillenen bir yapı mevcuttur. Çünkü çevre okullara gelişim alanları adına yepyeni fırsat sunabilmekte ve etki oluşturabilmektedir. Aynı zamanda sahip oldukları ile bir tehdit ortamı, olumsuz bir etki alanına sahip olabilmektedir.

Aynı zamanda okulların çevresi sadece öğrenci veli, çevrede bulunan yerleşim yerinde yaşayan insanlar ya da bölgenin sahip olduğu fırsatlar ve tehditler de değildir. Okulların çevreleri onların etkileşimde olmaları beklenen diğer okullar ve öğretmenlerdir. Okulların bu çerçevede de etkileşimde olması mümkündür ve gereklidir. Diğer okullar, diğer yapı ve sistemler ile etkileşim çevrenin okullar üzerindeki etkilerini de farklı bir boyutta şekillendirmektedir. Örgütsel gelişim adına okulların çevrelerinden kopuk yalıtılmış şekilde olmamaları önemsenmektedir. Aşağıda yer alan görüşme örneğinde bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Öğretim faaliyetlerinde ya da diğer okul içi çalışmalarda diğer okullar, öğretmenler, yöneticiler ile iletişim kuruyor musunuz?

Görüşülen 16: Tabi, diğer yönetici arkadaşlarımızla özellikle sürekli iletişim kurduğumuz whatsapp iletişim hatları, yüz yüze görüşme toplantılarda sıkı bir iletişim halindeyiz. Bunun haricinde iyi örneklerin paylaşıldığı bazı etkinliklerimiz oluyor ilçe çapında olan diğer okullarla. Öğretmen arkadaşlarımız zümre toplantılarında bir araya geliyorlar. Sosyal medyadan diğer okulların yaptığı çalışmaları takip ediyoruz.

Görüşmeci: Peki bu diğer okullarla ve yöneticilerle kurulan iletişim, etkileşim sizce gerekli mi?

Görüşülen 16: Kesinlikle gerekli.

Görüşmeci: Neden?

Görüşülen 16: Çünkü bir okul sadece kendi kabuğuna sıkışıp kalmaması gerekiyor. Dış dünyada nelerin olup bittiğini eğitim ile ilgili yeni gelişmeleri takip etme noktasında adımlar atması gerekiyor.

Görüşmeci: Bu okulun gelişimi için gerekiyor?

Görüşülen 16: Tabi okulun faaliyetlerini kalitenin nitelikli hale getirmesi adına diğer paydaş okulların hangi tür etkinlikler yaptığı bununla ilgili çalışmaları izlemek, yerinde görmek bunları takip etmesi gerekiyor.

Görüşmeci: Bu etkileşim okullar arasında ya da yöneticiler arasında bir bağ ya da bağlılık oluşturur mu?

Görüşülen 16: Tabi, iyi bir işbirliği oluşuyor ve birbirimizden güzel etkinlikleri, paylaşımları gördükçe bu olumlu olarak bizlerde de bir şeyler yapma isteği uyandırıyor. Olumlu yönde büyük etkisi var.

Bir başka örnekte de benzer destekleyici bir süreç ortaya çıkmaktadır. Eğitim evrensel bir olgudur ve paylaştıkça gelişmektedir. Bu anlayış oldukça ön plandadır. Okulların etkileşimsel çalışmaları onlarda birbirlerini etkileyen ve karşılıklı ilham almalarını sağlayan bir düzlem oluşturmakta ve okulların gelişimleri adına ciddi katkı da sunmaktadır.

Görüşmeci: Öğretim faaliyetlerinde ya da diğer okul için çalışmalarda diğer okullar öğretmenler ya da yöneticiler ile iletişim kuruyor musunuz?

Görüşülen 20: Çift taraflı iletişim sürekli devam ediyor. Bizim okulumuz aynı zamanda bölgenin koordinatör okulu. O nedenle de sık sık zaten ziyaretlerde arkadaşlarımız bulunuyorlar. Okulların yöneticileri öğretmenleri. İyi uygulamala-

rın değişimi noktasında da onlarla birlikte çalışıyoruz. Özellikle bizim o ne çıktığımız proje anlamında arkadaşlara destek oluyoruz.

Görüşmeci: ... Peki, hocam bu iletişim ve etkileşim sizce gerekli mi?

Görüşülen 20: O kesinlikle etkili. Yani bunun olmaması zaten anormal olur.

Görüşmeci: Neden?

Görüşülen 20: Sadece bir tek taraflı almıyoruz. Onlardan da aldıklarımız var. Gördüğümüz iyi uygulamaları okulumuza da transfer etme noktasında başarılı olduğumuzu düşünüyoruz. Okulun gelişimi adına da yle. Sadece evre anlamında değil K2 projesinde bizim stratejik ortaklarımız var. Zaten stratejik ortaklık değişimi programı K229.

Görüşmeci: Mecburen zaten öyle bir yol haritası var.

Görüşülen 20: O da çok yararlı olduğunu düşünüyorum.

Bir başka görüşme rneği:

Görüşmeci: Okulunuz çevresinden bahsedelim biraz. Öğrenci velilerinin profili kısmi olarak bahsedildi aslında da ilgililik durumu maddi durumları, eğitim seviyeleri, anne-baba ayrılık durumları nasıldır?

Görüşülen 16: Okulun çevresindeki ğrenci velilerini değerlendirdiğimizde avantajlı olanlardan bahsedeyim. Alt gelir grubu olmasına rağmen velilerimiz eğitime gönül vermiş eğitimin gücüne inanmış insanlardan oluşmaktadır. Fakat kendilerinin eğitim seviyelerinden kaynaklanan bazı nedenlerden dolayı evde özellikle çocukların eğitimine katkıda bulunmakta zorlanıyorlar.

Görüşmeci: Peki mahallede yaşayan veli dışında kişileri de düşündüğümüz zaman okula yönelik algıları nasıldır?

Görüşülen 16: Mahallemizdeki veli dışındakileri soruyorsunuz. Mahalle halkı ile biz ortaklaşa yaptığımız etkinlikler de olumlu bir intibahın olduğunu söyleyebilirim.

Görüşmeci: O etkinliklere örnek verebilir miyiz? Örneğin evreye katkı sağlamayı düşündüğünüz?

Görüşülen 16: Şimdi sosyal sorumluluk faaliyetlerimiz oluyor sınıflar bazında toplum yararına çalışma etkinliklerimiz oluyor. Örneğin, geçenlerde bir sınıfımız evre temizliğine dikkat etme amacıyla mahallemizdeki sokakları temizlediler. Öğretmenler eşliğinde, farkındalık oluşturmak için. Burada Şehit ailelerimiz var onları ziyaret ediyoruz mahallemizde. Engelli bireylerimiz var onlara geçenlerde sandalye temin ederek, teslim ettik. Yani okulumuz bulunduğu çevreye de

katkı sağlamaya çalışmaktadır. Onun için de sosyal faaliyetlerimizi de tüm halkımıza açık bir şekilde gerçekleştirmeye çalışıyoruz.

Görüşmeci: Peki, okulun çevresi ile olan ilişkilerdeki etkileşim yani çevrenin okulu etkilemesi nasıldır?

Görüşülen 16: Çevrenin okulu etkilemesi nasıldır, bununla ilgili okulumuzdan çevre olarak büyük bir beklenti var. Çevre de mahallemizde bulunan tek ilkokul olması sebebiyle ve buradan da daha önceden mezun olanların eğitim sayesinde belli bir noktaya gelmesinden dolayı okul çevremiz beklenti içerisinde doğal olarak. Nitelikli, kaliteli bir eğitim bekliyor.

Görüşmeci: Yani mesela okul içi etkinlikleri planlarken ya da ders çalışmalarını planlarken öğretmenler çevreyi de düşünerek ya da çevrenin beklentilerini düşünerek mi yaparlar ya da mesela çevrenin zorlayıcı davranışlarında bazı etkinliklerde imtina edildiği, geri çekildiği ya da değişikliğe gidildiği olur mu?

Görüşülen 16: Tabi, okul sadece içerisinde verilen eğitim ile değil bulunduğu çevrede de bir takım görevleri var bulunduğu çevrenin değerlerine, hassas olduğu noktalara dikkat etmesi gerektiğini biz düşünüyoruz. Onları da göz önünde bulundurarak öğretmenlerimiz etkinlikler de o değerlere saygı çerçevesinde işleyiş işlemlerini yürütüyorlar. Toplumsal değerlerimize uyumlu şekilde etkinlikler düzenliyoruz. Öğretmenlerimizde gerek sınıf içi gerek sınıf dışı faaliyetlerde bu noktaları tabi dikkate alıyor.

Çevre aynı zamanda okulun hedeflerini ve önceliklerini değiştirmekte etkilemekte hatta belirleyebilmektedir. Çünkü okul çevresi doğrudan öğrencilerin profilleri üzerinde etki oluşturmaktadır. Öğrenci ve veli profillerine göre bazı çalışmalar öncelikli hale gelirken bazı çalışmalardan kaçınmak ya da değişikliklere gitmek gerekebilir. Çevre ile okul arasında bir geçirgenlik mevcuttur.

Bir başka örnekte de okulun çevreyi şekillendirme hedefi içerisinde nasıl bir portre çizdiği görmek mümkündür. Çünkü okullar tek başlarına kapalı kapılar ardında var olabilecek ve böyle olması beklenen yapıda değildir. Okul çevrenin sorunlarından ve yaşantılarından uzak değil, toplumun okulu olması sebebiyle daha çok onu en başta önemseyen ve sorunlarından uzak kalmayan bir yapıdadır.

Görüşmeci: hocam çevre ile ilgili durumunuzu çalışmalarınızı okulunuzu düşündüğümüz zaman çevreyi etkileme, çevreye böyle bir katkı sunma, yani çevre derken fiziki değil de daha böyle hani sosyal çevre düşündüğümüz zaman kat-

kı sağlamaya yönelik toplum hizmeti, proje çalışması o tarz uygulamalarınız var mı ya da kurs, bilgilendirme semineri?

Görüşülen 20: Anne baba eğitimi yapmıştık mesela. Ama özellikle anneleri değil babaları çağırmıştık. Çok etkili olduğunu düşünüyorum. Mesaiden kalkıp gelen o velilerin, babaların geri dönüşleri çok olumluydu. Annelerden geri dönüşler çok olumluydu. Onun haricinde bizim bu göçle ilgili bir sorunumuz vardı. Az önce bahsettiğim gibi köyden kente göç edenler ve bunun yanında sığınmacı öğrencilerle ilgili bir sıkıntımız vardı. Yani onların entegrasyonu ile ilgili. Bununla ilgili bir Avrupa Birliği projesi gerçekleştirdik. O proje sayesinde de gerçekten çocuklara dokunduk, o çocuklara dokunduk entegrasyonların hızlanması sürecinde çok olumlu geri dönüşler oldu. Hatta bu nedenle sığınmacı öğrencilerimiz artmaya da başladı.

Görüşmeci: Yani yapacak bir şey yok. Bu topluma da fazlasıyla yansıdı sanırım?

Görüşülen 20: Evet yani sığınmacı öğrenciler de eğer bir tercih imkânı olursa veya tercih etme noktalarında bizim okulu tercih etmeye başladılar. Bunun yanında cumartesi pazar günleri okuma yazma kursları açıyoruz halk eğitim merkezi ile işbirliği yaparak. Yedi grup halinde. Yirmişer, onar, on beşer öğrenciden düşünürseniz yaklaşık olarak şimdiye kadar yaklaşık yüz kişiye okuma yazma eğitimi verdik. Bu sayı Eskişehir’de başka okulda yok bildiğim kadarıyla. Bunların iki sınıfı sadece yabancı uyruklu kişiler ile ilgiliydi. Onların Türkçe öğretimi, şuanda da Türkçe eğitimi devam ediyor. Yaz döneminde de devam ediyor. Bunun haricinde de yine okulu Kur’an-ı Kerim kursu anlamında yaz boyunca sürekli kullanıyoruz. İşte masa tenisi kursları açıyoruz. Velilere ve öğrencilere yönelik olarak. Bunun gibi çalışmalar oluyor.

Görüşmeci: Anladığım kadarıyla çevreyi etkileme anlamında ciddi çalışmalar var. Peki, hocam soruya şöyle bir ilave yapıp bitirelim. Çevreden etkilendiğiniz, çevrenin yapısına göre okulun değişme noktasında olduğu ya da etkilendiği örnekler var mıdır? Buna şöyle bir örnek vereyim ben; örneğin benim branşım İngilizce öğretmenliği, şimdi ben bir dili öğrenen öğrencilerin o dilin kültürünü de öğrenmelerini düşünüyorum. Cadılar bayramıyla ilgili bir etkinlik planlamayı düşünüyorum ama düşündüğümüz zaman, örneğin ben muhafazakâr bir çevrede çalışıyorum. Bu tarz etkinlikler daha dikkat ya da bu tarz etkinliklerin imtina ettiğim durumlar olabiliyor. Hani sizin böyle örnekleriniz var mıdır ya da okul daha az mı etkilenir çevreden, çevrenin yapısından, duruşundan?

Görüşülen 20: Okul açık sistem hepimiz biliyoruz. Açık sistem olduğu için biz zaten toplumun öncüsü olmalıyız. Önde olmalıyız. Bulduğumuz şartlarda durumsallık ilkesine göre dikkat etmeliyiz. Bunları gözden kaçırmamalıyız. Benim bulunduğum çevrede muhafazakâr bir çevre. Tabii ki törenlerde, onların hassasiyetlerine dikkat ederek çocukların giydiği kıyafetlerinden tutun da yapılacak her türlü etkinlik onların hassasiyet en uygun olarak gerçekleştiriliyor. Bu da çevrenin Okulu kabullenmesi noktasında da kesinlikle avantajlı bir konuma getiriyor.

Okullar açık bir sistemdir ve gevşek yapılı örgütlerin aksine çevresinden etkilenmek ve o çevreyi etkileme gayesindedir. Bu etkileme durumu belki okuldan okula göre ve önceliklere göre farklılaşabilmektedir. Ancak, okulların çevreleri ile aralarında geçişken bir yapı vardır. Bu etkileşim çevrenin fiziki, ekonomik, sosyolojik yapısı ile olabilmekte ve aynı zamanda farklı yapı ve sistemlerle de olabilmektedir. Okullar asla kendi kabuklarında kapalı birer yapıda değildir. Çevre okullara fırsatlar ve tehditler sunarak onların hedeflerini, öncelikleri ve değerlerini de şekillendirmektedirler.

4.1.6. Esnek ve yaratıcı uygulamalar

Okullar yapıları itibariyle belirli bir başarı beklentisinde olunan özellikte örgütlerdir. Ancak, okullarda bu özellikte olmalarına rağmen hedef belirsizliği ve değişen öncelikler oluşmaktadır. Bu biçimselleşme dışı süreç farklılaşabilen okul içi uygulamalar bütünü ortaya çıkarmakta ve esnek ve yaratıcı uygulamalara yönelik imkânları da beraberinde getirmektedir. Çünkü okullarda daha otonom süreçler ortaya çıkmaktadır. Böylelikle, katılımcılar daha özelleşen uygulamalarla esneklik adına fırsatlara sahip olabilmektedir. Eğitim örgütleri bu özellikleri itibariyle gevşek yapılı örgütlerdir. Belirli kalıplarda eritilmeyen eğitim uygulamaları okuldan okula, sınıftan sınıfa ve öğretmenden öğretmene değişkenlik göstererek esnek ve yaratıcı uygulamalara imkân tanımaktadır. Bu esneklik öğrencilerin okulların, çevrenin ihtiyaçlarından hareketle şekillenmekte ve bu doğrultuda yaratıcı uygulamalar oluşmaktadır.

Görüşmeci: Çalışmalarınızda esnek ve yaratıcı uygulamalar da bulunabiliyor musunuz?

Görüşülen 18: Kesinlikle

Görüşmeci: Örneklendirebilir misiniz?

Görüşülen 18: Yani dediğim gibi işte en azından yani yapabildiğimiz çalışmalardan birisi; dengeli mesela sağlıklı yaşamla ilgili bu sene mesela “Haydi Pe-

dalla” diye bir proje uyguladık. Yeşilay ile birlikte. Yeşilay başkanı da katıldı, aynı zamanda ilçe Kaymakamı da katıldı ve halkın da tüm öğrencilerin de katıldığı bisiklet sürme aktivite etkinliğimiz oldu. Bu noktada en azından sadece bizim açımızdan değil ama öğrenciler açısından bir olumlu fayda sağladı. Aynı zamanda yine özel eğitim sınıfımız var mevcut özel eğitim sınıfımızda da mesela öğrencilerle ilgili gerekli görüşmeler özel eğitime muhtaç öğrencilere nasıl davranılır nasıl davranılmaz, onlarla ilgili en azından çalışmalar yapılıyor aynı zamanda otizm haftası ile ilgili öğretmenlerimizin ve öğrencilerimizin katıldığı aktiviteler yaptık. Bu noktada en azından öğrencilerin, ben çok olumlu yönde etkilediğini düşünüyorum.

Görüşmeci: Sistem sizce buna müsait mi, izin veriyor mu?

Görüşülen 18: Kesinlikle kesinlikle ki zaten şu an en azından yeni sistem diyeyim artık yeni bakanın gelmesi ile birlikte bu tarz esnekliklerin daha fazla olduğu ve olabileceği ve öğrencilerin bundan daha fazla yararlanabileceğini daha yararlı olacağını düşünüyorum.

Görüşmeci: Bu çıkarıma nereden ulaştınız?

Görüşülen 18: Yani önemli olan sadece ders esnasında işlenen veriler bilgiler değil yani öğrencinin kişiliğinin kendini net bir şekilde karakterini oluşturmasını sağlamak, bence bizim en temel amacımız bu. Bu noktada yaptığımız bu etkinlikler esnek davranmamız aynı zamanda yörenin ihtiyaçlarına göre en azından bunlara bu etkinliklere katmamız öğrenciyi topluma adapte topluma uyum sağlamasına çok etkili oluyor.

Bir başka örnekte de esnek ve yaratıcı çalışmalar ortaya çıkmaktadır. Bu örnekte ayrıca, okul içi rutinlerin ve standart uygulamaların da olduğu vurgusu yapılmaktadır. Aslında okullarda bu süreçler beraber de görülebilmektedir. Bu nedenle okulların öncelikleri nelerdir, bu sorunun cevabını öğrenmek doğru bir yoruma ulaşılmasını kolaylaştıracaktır.

Görüşmeci: Öğretmenlik ya da yönetim uygulamalarınızda değişken, farklı ve yaratıcı çalışmalar yapabiliyor musunuz?

Görüşülen 26: Tabi, özellikle benim dersim için geçen iki hafta önce geocoaching diye bir uygulama yaptım dersimde.

Görüşmeci: Nedir bu uygulama biraz daha açar mısınız?

Görüşülen 26: Bu aslında açık mekânda oynanan her derse yönelebilecek, uygulanabilecek bir sistem. Okul bahçesine belirli yerlerine kâğıtlar sakladım. Bu

kâğıtlarda görevler var. Yalnız bu görevler İngilizce. Bu kâğıtları bulmaları için de koordinatları belirledim ve öğrencilerden o koordinatları bulup o görevleri yerine getirmelerini istedim.

Görüşmeci: Peki, okulunuzda bu esnek ve yaratıcı yapı mı ön plandadır yoksa standartların rutinlerin öncelikli olduğu kısım mı daha ön plandadır?

Görüşülen 26: Yani şöyle bence belirli standartlarımız var, müfredatın takibi, nöbet görevlerimiz, çeşitli idari görevlerimiz ama istenildiğinde bence belirli yönetmeliklerin izin verdiği çerçevede bizler özgür yaratıcı uygulamalarda bulunabiliriz. Bu aslında bizim elimizde. Eğitimin bence dinamik yapısı daha öncelikli.

Bir diğer esnek ve yaratıcı uygulama örneğinde ise okulun diğer okullardan farklılaşan uygulamaları belirtilmektedir. Aynı zamanda bu okul adına oluşan esnekliğin diğer okullarla karşılaştırma yapılarak öncü ve farklı olduğu ifade edilmektedir. Okul adına ya da yönetim adına diğer okullardan veya diğer yönetimlerden farklılaşma oldukça büyük önem arz etmektedir.

Görüşmeci: Öğretmenlik ya da yönetim uygulamalarınızda değişken, farklı ve yaratıcı çalışmalar yapabiliyor musunuz?

Görüşülen 28: Evet fazlasıyla.

Görüşmeci: Aklınıza gelen verebileceğiniz örnekler var mıdır?

Görüşülen 28: Tabii ki birçok örnek var. Şimdi etrafıma bakıyorum:; bizim yaklaşık 3-4 yıldır devam ettiğimiz bir organizasyon. Bu e-Twinning yokken vardı. Nedir: öğrencilerimiz velilerimiz işte kırtasiye, çorap, atkı ve eldiven topluyor. Özellikle kış ayları gelmeden önce köy okullarımıza fakir okullara, kenar mahalledeki okullarımıza dağıtıyoruz. Pil toplama kampanyamız var. Bu TEMA'ların belediyelerin pil toplama kampanyaları yokken biz başladık bu işlere. Benim önem verdiğim bir konu. Pil hakikaten doğaya zarar veren bir şeydir. Kitap toplama kampanyamız önceden vardı zaten. Başka belki de Türkiye'de hiçbir okulda olmayan bizim bir tane proje odamız var. Proje odası mesela benden önce vardı. Aslında bu örnek tam da benim ne yaptığımı gösterecek. Bu proje odası kuluçka makinesi akvaryum keklik bıldırcın gibi çeşitli hayvanlar ve makineler de var. Kuluçka makinesinden civcivler çıkarılıyor bunlar velilere öğrencilere dağıtılıyor. Benden önce burası çok düzensiz ve pis durumdaydı. Geldim baktım burada bunu yapan gönül veren 2-3 tane öğretmen var. Arkadaşlar dedim; burada bu iş pisliğin içinde olmaz. Hemen arkaya kü-

meslerimizi yaptık velilerimizle 8 gözlü. Birisi demirini yaptı, birisi çatısını, birisi kapısını yaptı. Okul aile birliği betonunu yaptı. Tavuk bildircin keklik güvercin tavşan bunların hepsi var orada. Biz onları oraya taşıdık ve öğrencilerimiz o hayvanları tanıyor onlarla ilgileniyor bakımlarını yapıyor. Hem de öğretmenlere faydalı oldu. Fen Bilimleri Öğretmenimiz burayı neden kurmuş üremeyi öğrencilere öğretmek evrelerini tanıtmak için yapmış. Ben ne yaptım işte üzerine koydum. Hâlihazırdaki malzeme ve uygulamaları daha işler hale getirdim diyebilirim.

Eğitim süreçlerinin esnek ve yaratıcı çalışmalara imkân sağlaması vurgulanırken aynı zamanda bazı noktalarda bu sürecin sınırlandığı sonucu da ortaya çıkmaktadır. Aslında belirli bir çerçeve içerisinde bir özgürlükten; kısmi sınırlamaların içinde esneklikten söz etmek yanlış olmayacaktır. Okulların imkânları, rutinsel zorunluluklar (müfredat, resmi görevler vs.) ayrı ayrı sınırlayıcı etmenler olabilmektedir. Ancak tüm sınırlılıklara rağmen aslında esnek ve yaratıcı uygulamalar, bireysel öğretmen yorumları ile ortaya çıkmaktadır. Bir sanatçı her zaman ve her yerde kendi yorumunu bırakabilmektedir. Bu örnekte esnek ve yaratıcı uygulamalar adına okul öğretmenlerinde görülen isteksizlik ve ilgisizlik de ifade edilmektedir. Esnek ve yaratıcı uygulamalar boyutu aslında katılımcıların inisiyatifine yoğunlaşan bir süreçtir. Aşağıda yer alan görüşme örneğinde bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Öğretmenlik uygulamalarınızda değişken, farklı ve yaratıcı çalışmalar yapabiliyor musunuz?

Görüşülen 25: Esnek ve yaratıcı derken stem uygulaması yapmaya çalışıyorum birkaç sınıfta. Sınıfımızda müfredatımız izin verdiği kadarıyla. Sınıfımızda farklı soru cevap teknikleri kullanmaya çalışıyorum. Onun dışında akıllı tahtamız olmadığı için akıllı tahta uygulamaları kullanamıyoruz. Bu bir sınırlılık. Laboratuvarımıza gitmeye çalışıyoruz orada deneyler yapmaya çalışıyoruz. Bunun dışında yaptığımız pek bir şey yok.

Görüşmeci: Eğitim sistemi ya da okul yönetimi sizlere bu uygulamalarınızda bu izni tanıyor mu?

Görüşülen 25: Yani o noktada şu değil; sen bir teklif ile gittiğinde ya da bir uygulama talebinde olduğunda öğrencinin menfaatineyse okul dışı bir gezi ya da etkinlik değilse destekleniyoruz. Okul dışı olacaksa bunun sorumluluğu farklı hele ki bir işin içine maddiyat girmişse şuanda okulun borcu olduğu için engellenbiliyoruz.

Görüşmeci: Peki, şöyle bir ortamı kokladığınız zaman öğretmenlerin durumunu düşündüğünüz zaman esnek ve yaratıcılık durumları nasıldır sizce?

Görüşülen 25: Ben şöyle düşünüyorum; çok fazla esnek ve yaratıcı uygulamalar yapılmıyor, ben duymuyorum. Hiçbir öğretmen arkadaşım da gelip ben işte şu tekniği uyguladım bunu denedim gibi ifadelerde bulunmuyor. Ben hatta arkadaşlarımla stem uygulamalarını paylaştığım zaman ciddi şaşırıldıklarını gördüm ve aa öyle mi, gibi tepkilerde bulundular. Hâlbuki bu bizim branşımız gereği en uygun çalışma. Mesela Türkçe öğretmenlerinin yapacakları çok fazla şey yapabilirler. Münazara tartışma etkinlikleri olabilir, drama yapabilirler. Bir rehberlik öğretmenimiz drama yapıyor ben onun dışında etkinlik ve zenginlik adına bir şeyler yapıldığını duymadım. Çocuklardan da alırsın bunun dönütünü çünkü derler çocuklar direk; “öğretmenim biz bu derste bunu yaptık diye”, çocuklarda hiç böyle bir heyecan göremiyorum.

Görüşmeci: Bu heyecan aslında esnek ve yaratıcı uygulamalarla sağlanabilecekken bunlardan uzak durulabiliyor.

Görüşülen 25: Biz mesela bu sene 6. Sınıflarda gezegenleri işliyoruz ve yaptık. Çocuklar gezegenleri canlandırdılar, 5 dakikalık hazırlık süreçleri oldu kendileri metin yazdılar ve drama yapıp oynadılar. Çok hoşlarına gitti çok mutlu oldular ve tekrar tekrar oynamak istediler. Hatta bütün hepsi yapsın diye 2şerli 3erli şekilde yaptık. Gruplara ayırarak. Herkes katılım gösterdi çekinseler de utansalar da bunu yaptılar.

Görüşmeci: Bu güzel de bir örnek oldu. Gördüğüm kadarıyla sistem de buna izin veriyor sanırım bir yerde öğretmenlerin inisiyatifinde.

Görüşülen 25: Yani şöyle; bizim 6. Sınıf müfredatımız çok yoğun ve çok kısadır saati. Mesela sistemler konusunda çok fazla etkinlik yapılabilecekken sistemler konusu 2 haftada bitir der. Müsaade etmediği de olur 5. Sınıflarda hele ki 7. Sınıflarda istediğin kadar etkinlik yapabilirsin yetiştirebilirsin ama 6. Sınıflarda çok da sınırlı düzeyde etkinlik yapabilecek zamanlar olabiliyor sonuçta çünkü planlar ve müfredat bunu engelliyor. 6. Sınıfların konuları aslında çok müsait ve birçok şey yapılabilir aslında. Drama yapılabilir, değişik soru cevap etkinlikleri yapabilirsin, istasyon etkinlikleri yapabilirsin. Yani birçok etkinlik yapılabilir.

Eğitim süreçleri esnek ve yaratıcı çalışmalara imkân sağlamaktadır. Çünkü farklılaşan okul özellikleri varken; birbirlerinden ayrılan okulların çıkması beklenir ve bu

durum sadece okullara göre öğretmenlerin ellerinde şekillenen dinamik ve esnek eğitim uygulamaları ile olabilmektedir.

4.1.7. Örgüt içi sıkı bağlılık

Okullar kendi içinde tek bir bütün halinde özellikte değildir. Okullar kendi içinde küçük ayrımları olan ve birbirlerinden sorumluluk alanları ile ayrılan küçük yapılara sahiptir. Okulların sahip oldukları öncelikler, hedefler ve değerler bu yapıların gelişim düzeylerini etkilemektedir. Örgüt içi yaşantılarda oluşan bu birimler ya da yapı çeşitliliği okulların eğitim örgütleri olarak bir bütünlük içerisinde değerlendirilmesini önemsemekte ve birbirleri üzerinde etki oluşturan yapılar halinde ortaya çıkmaktadır. Eğitim örgütlerinin içinde görülen bu alt yapıların gevşek yapılı örgütler paradigmasına göre birbirleri üzerinde düşük seviye etki oluşturmaları beklenmektedir. Aynı biçimselleşme sürecinde olan departmanlaşma gibi bağımsız bölümlerin birinde görülen bir aksaklığın diğer alanlara az yansıtacağı gerçeği ortaya çıkmaktadır. Ancak, yapılan görüşmelerden alınan dönütler; gevşek yapılı örgütlerin aksine eğitim örgütlerinde örgüt içi sıkı bağlılığı ortaya çıkarmakta, karşılıklı etkileşimi ortaya koymaktadır. Gevşek yapılı örgütlerde; parçalanmış bir içyapı birbirlerinden bağımsız birbirlerini izlemeyen ilişkiler, nadir bilgi ve etkinlik paylaşımı beklenirken bu araştırmada alt yapıların birbirleri ile yüksek düzeyde etkileşimlerinin olduğu, bir birimde görülen olumsuzluğun diğer alanları etkileyebildiği sonucu ortaya çıkmaktadır.

Görüşmeci: Okulları yapılara ayırmanız mümkün olsa siz kaç tane altyapıya ayırırsınız?

Görüşülen 18: İdare vardır zaten, muhakkak okul idaresi; müdür, müdür yardımcısı ki aynı zamanda memur kısmı da var. Öğretmenlerin bulunduğu ve aynı zamanda öğretmenlerin de işte branş branş ayrıldığı zaten kısımlar var ve en azından hizmetli kısımları var okul aile birliği kısımları var ki en azından Veli kısmı var ve aynı zamanda yan kuruluşlar da var yani işte belediyedir. Daha sonra işte bizim daha üst kuruluşumuz mesela Milli Eğitim kuruluşu var. Ben en azından bu kuruluşların yeterli olduğunu düşünüyorum önemli olan bu birimler arasındaki uyum ve etkileşim tamamıyla yani herhangi bir şekilde bir dalda veya alanda sıkıntı olduğu zaman muhakkak ister istemez diğerine yansıyor.

Görüşmeci: Hizmetlilerde bir sıkıntı öğretmenlerde bir sıkıntı mesela?

Görüşülen 18: Kesinlikle yani eğitim için bir sürü zaten ortam gerekli yani hizmetlilerin düzgün bir şekilde temizlik yapmaması eğitimi muhakkak etkiler eği-

tim ortamını etkiler. Orada oluşan bir kötü koku dahi öğrencinin öğrenmesini engelleyebilir ufak diyebileceğimiz tarzda bir sıkıntı çocukların eğitimini engelleyebilir. Yani veliler de en azından yaşadığımız sıkıntılar; öğrencinin derse karşı isteksizliğini mesela etkileyebilir veya öğretmenlerde de olur hem herhangi bir sıkıntı gerek normal hayattaki gerek dersle ilgili sıkıntıları öğrencilerin öğrenmesini etkili olabilir yani eğitimi tamamıyla etkili yapabilir.

Bir başka örnekte de benzer bir değerlendirme ortaya çıkmaktadır. Aynı zamanda, alt yapıların herhangi birinde görülen bir değişim, bir aksaklık ya da sorun diğer yapılara yansıyor karmaşıklık kuramında belirtilen küçük değişimlerin büyük örgütsel etkilere neden olabilmesi önerisini de desteklemektedir.

Görüşmeci: Okulları yapılara ayırmamız mümkün olsa, bir okul bir yapı olarak düşündük ve bunu altyapılar ayıracağız siz kaç tane alt yapılara ayırırsınız hocam?

Görüşülen 20: Ama bu yapılar tabii ki hepsi birbirine bağlantılı yapılar. Yani yapı olarak aslında iç içe geçmiş yapılar. Ama illa da ayırmak gerekiyorsa evet yönetim. Yönetim bir yapı. Öğretmenler bir yapı. Veliler ayrıca bir yapı. Diğer çevre paydaşları ayrı bir yapı olarak düşünebiliriz.

Görüşmeci: Bunların arasında etkileşim var mıdır hocam?

Görüşülen 20: Etkileşim olmalı zaten. Eğer etkileşim olmuyorsa bunlar ayrı ayrı vücudun parçaları gibi hareket etmesi mümkün değil. Görülen bir aksaklık diğerlerine kesinlikle yansır. Ya da bir memurun, okul aile birliğinin veya hizmetlinin görevini iyi bir şekilde yapmaması tüm okula yansıtacaktır. Ki zaman zaman oluyor. Okul müdürü ve müdür yardımcısının arası açık. Yönetimde böyle bir problem var. O problem öğretmenlerimize ya da hizmetlilere doğrudan yansır. Yönetimdeki o boşluk ya da ne diyelim olumsuzluk fazla fazla çığ gibi büyüyerek ilerler.

Eğitim örgütleri bu özellikleri itibariyle gevşek yapılı örgütler paradigmasını desteklememektedir. Örgüt içi görülen yüksek düzeyli etkileşim ile okullara daha bütüncül bir anlayışın olması birbirlerini takip eden ve birbirlerinden bağımsız olmayan bir içyapı çıkarmaktadır. Okul içi yapılar hassas etkileşimli bir bütünlüğü vurgulamaktadır.

4.1.8. Denetim ve değerlendirme eksikliği

Okullar; başarı beklentisi içerisinde olunan örgütler olmalarına rağmen başarı odaklı olmayan ve denetim, değerlendirme yoksunluğu içerisinde olan bir yapı oluşmaktadır. Araştırma ile alınan görüşlerde; bir değerlendirme, denetim beklentisi mevcuttur ve neredeyse herkesin zihninde değerlendirme süreci ile ilgili bir model bulunmaktadır. Değişen başarı kriterleri ile adil değerlendirme en çok vurgulanan özellik olurken eğitim kurumlarında etkisiz değerlendirme örnekleri de görüşmelerde paylaşılmaktadır. Okullar, değerlendirme yoksunluğu olan bir yapıda oldukları için gevşek yapıli örgütlerdir.

Görüşmeci: Okul ya da öğretmen performans değerlendirmesi hakkında neler düşünüyorsunuz?

Görüşülen 2: Muhakkak öğretmenin değerlendirilmesi gerektiğini düşünüyorum. Değerlendirmenin de okul idaresi tarafından objektif kriterlere bağlı kalarak yapılması gerektiğini düşünüyorum. Çünkü her öğretmenin yaptığı her uygulamanın doğru olduğu diye bir gerçek yok sonuçta. Bu çalışmalarını değerlendirecek olan ve öğretmenlerde görülebilecek olan değişimi değerlendirebilecek olan yer okul idaresidir. Okul idaresi de tabi ki az önce bahsettiğimiz liderlik özelliklerine bağlı kalarak bu süreci objektif bir şekilde yönetmelidir. Okul müdürleri öğretmenlerin derslerini ziyaret ederek öğretmenleri aslında izliyorlar şuanda.

Görüşmeci: Peki, bu değerlendirme süreci bir standart ölçütlerde herkese yönelik mi olmalıdır? Yoksa değişkenlik gösteren ölçütlere göre mi yapılmalıdır sizce?

Görüşülen 2: Standartları sağlamak aslında pek mümkün değil. Okuldan okula öğretmenden öğretmene göre değişkenlik göstermeli belki de. Ancak bu değerlendirme süreci öğretmenlerin hakkını yeme durumlardan uzaklaşma adına aslında objektif bir şekilde yürütülürse uygun olacaktır. Bu idarecinin 1 saat 2 saat öğretmenin dersine girmesi ile de olmaz. Okulun başlangıcından itibaren o dönemin sonuna kadar idarenin gözlemi kapsamında; öğretmenin yaptığı etkinlikler, öğrencilerin akademik seviyelerinin yükselip yükselmemesi, iyi insan yetiştirme kapsamında o öğretmenin öğrencilere olarak yürüttüğü rehberlik çalışmalarına kadar olan uzun süreçte yapılması gerektiğini düşünüyorum. Yeri geldiği zaman esneklik sağlanmalı ancak objektif kriterler yürütülmelidir.

Bir diğer örnekte de katılımcı tarafından resmi düzeyde performans değerlendirme algısının olduğu ifade edilmektedir. Aynı zamanda, değişken başarı kriterlerinin

işle koşularak geliştirici bir değerlendirme modelinin olmasının önemi ifade edilmektedir;

Görüşmeci: Okul ya da öğretmen performans değerlendirmesi hakkında neler düşünüyorsunuz?

Görüşülen 4: Performans değerlendirme gayri resmi düzeyde var. Ders ziyaretleri ile. Olmalı olmak durumunda da. Bir süreç değerlendirmeyi ortaya koymalıyız. Bizim çalışmalarımız nasıl güçlü yönleri zayıf yönleri değerlendirilmeli. Sonuçta öğrencilerin başarıları değerlendiriliyorsa süreç de bir şekilde izleniyorsa bence performans değerlendirilmeli. Eğitimin unsurları da değerlendirilmeli belki de. Burada insanlar değerlendirirken geliştirici bir modelde olmalı ve bu hedefle katkı sağlayıcı olmalıdır.

Görüşmeci: Peki bu değerlendirme sizce daha standart ve genel herkese yönelik aynı şekilde mi yoksa esnek değişken kriterlerle mi olmalıdır?

Görüşülen 4: Değişecek tabii her okul aynı değildir her ders aynı değildir. Bunlar kendi içinde kendi özel alanında göre özel değişimler gösterebilir ve göstermelidir de. Bunda esneklik olmalı diye düşünüyorum.

Bir diğer görüşme örneği:

Görüşmeci: Sizce eğitimde başarı nedir? Nelere bağlıdır?

Görüşülen 4: Ben eğitimde başarı olarak şunu görüyorum; daha büyük resmi görmek gerekiyor. Şimdi bizim öğrencilerimiz tatil haberini aldıkları zaman çok mutlu oluyor, okul başladığı zaman uflar puflar. Ya da kış döneminde kar yağmaya başladığı zaman öğrencilerin kulakları hep tatil haberlerinde oluyor. Tatil olduğu zaman da mutlu oluyor. Tatil içerisinde ne yapıyor öğrenci kartopu oynuyor kızak kayıyor. Biz bunu burada okulda sağlasak yani okulda mutlu olmalarını sağlasak ve okulda olmadıkları zaman okulu özlese ve üzülse işte biz bence bunları sağladığımızda bu ortamlar sağlandığında belki de eğitimde başarılıyız diyebiliriz. Eğitim ihtiyaçlara göre yapılmalı ve bence çocuk okul yaşantılarını kendinde ihtiyaç olarak görmeli, bu ihtiyacı onda hissettirmeliyiz ve bu ihtiyaçları da okulda en iyi şekilde karşılamalıyız. Hani örnek olarak insan karnı aç öncelikle karnını doyuracağı bir yer arıyor öncelik durumu aslında. Eğitimi öncelik haline getirebilmeliyiz.

Görüşmeci: Bu noktada siz farklı bir başarı tanımında buldunuz. Bu başarı tanımı sizce okuldan okula okul türünden okul türüne bölgeden bölgeye değişmeli midir?

Görüşülen 4: Değişir, değişebilir, hele hele biz de şu anki eğitim modeli eğitim sisteminde bizdeki başarı öğrencinin girdiği sınav ve aldığı puanı ya da karne-sinde takdir teşekkür belgesi alıp almadığı halinde. Bizdeki başarı kriteri bu olduğu sürece değerlendirme neticesi bir puan düzeyde olduğu için her şey buna bağlı. Bir lise kaç tane öğrenciyi üniversiteye yerleştirmiş buna bakılıyor ama hiç kimse şuna bakmıyor; bu lisenin öğrencileri yıl boyunca kaç tane sosyal etkinlik yapmış şu kadar farklı çalışmada yer almış şu çalışmalar üretmiş maalesef bunlara bakılmıyor. Ya da değerlere toplum hizmetlerine bakmıyor. İşte buna bakmadığı yerde de belki de bunun değerlendirmesi arka planda kalıyor. Burada işte değişkenliğin sağlanması gerekli olan. Bir şirket kendi bünyesinde personel alacağı zaman şuan bakıyor; takım ve ekip çalışmasına ne kadar yatkın buna bakıyor ne kadar bildiğine o kadar bakmıyor belki de. Niye çünkü insan yapısına odaklı çünkü insan gelişir değişir.

Okulların kendilerine özel eğitim süreçlerinin olması ve farklı önceliklerle var olmaları onları farklı başarı hedefleri ile değişken başarı kriterlerine ve değişken başarı algılarına yönlendirmektedir. Okuldan okula sınıftan sınıfa, öğretmenden öğretmene ve öğrenciden öğrenciyeye başarı beklentileri değişmekte başarı tanımları farklılaşmaktadır. Bu boyut performans değerlendirme sürecine katkı sağlayarak değerlendirmenin daha esnek, değişken, çok boyutlu şekilde yapılması ve sonuçsal değerlendirme sürecinden uzaklaşma beklentisini ortaya koymaktadır.

Bir başka görüşme örneğinde okullar özelinde gelişen durumların başarı ve değerlendirme sürecinde dikkate alınmasını, her okulun aynı şartlarda ele alınmasının daha yerinde bir değerlendirme süreci olacağı belirtilmektedir.

Görüşmeci: Sizce eğitimde başarı nedir?

Görüşülen 16: Eğitimde başarı demek eğitimin içine giren bireylerin iyi birer insan olarak Yollarına devam etmesine katkıda bulunmak.

Görüşmeci: Peki eğitimde başarıyı tanımlarken ya da eğitimdeki başarıyı değerlendirirken; sizce değişken kriterlerle böyle okuldan okula bölgeden bölgeye ilçeden ilçeye hatta ilden ile böyle değişken bir kriterlerle mi başarıyı değerlendirmeliyiz sizce?

Görüşülen 16: Değişik kriterler; sadece okul kademesinde olabilir mesela ilkokuldaki ortaokulda lisedeki başarı kriterleri aynı olmayabilir. Fakat ortak noktaların olması gerektiğini düşünüyorum yani. Mesela bir sorumluluk sahibi ço-

cuk yetiştirmek bu okul öncesinde de ortak hedef olması gerekiyor, ortaöğretim kademesinde de üniversitede de ortak hedef olacak.

Görüşmeci: Peki okulunuzla biz İlkokulunu (Eskişehir ilinde yer alan merkezi ve başarılı okul algısı olan bir ilkokul) ile aynı kulvarda yarıştıırıp aynı sonuçları beklemeli miyiz? Yoksa farklı farklı küçük hedeflerle değişken hedeflerde koymalı mıyız?

Görüşülen 16: Okulun bulunduğu çevre bulunduğu ortam dikkate alınarak baz konulması gerekiyor yani. Çünkü eğitimde birçok faktör var eğitim etkileyen birçok; veli profili diyoruz okulun fiziki ortamı işte fırsat ve imkân eşitliği çocukların ailevi durumları yani burada parçalanmış aileler yani işte mülteci çocuklar sorunu gündemde bunların olduğu onun için her okul kendi özelinde değerlendirilerek hedefleri belirlemesi gerekiyor o hedeflere ulaştığı takdirde bir başarı kriterinin ulaşması gerekiyor.

Katılımcılardan elde edilen görüşlerde esnek ve değişken kriterlerle bir değerlendirme beklentisi mevcutken; öğretmenlerin süreci kendi içlerinde sağlayacakları bir değerlendirme mekanizması ele alacakları özdeğerlendirme süreci maalesef önceliklenmemiştir. Performans değerlendirmenin gerçekleşmesinin dışsal bir etki ile gerçekleşmesi beklenmektedir.

4.1.9. Çöp kutusu karar alma modeli

Karar alma örgütün tüm yapısal sürecinin merkezinde yer alan bir boyuttur. Karar alma örgütlerin incelenmesinde ortaya çıkan en temel bileşenlerden biridir. Örgütlerin karar alma modelleri ve türleri; o örgütün yapısal süreçleri ile ilgili önemli fikirler vermektedir. Rasyonel yapıdaki örgütlerde görülen karar alma örnekleri ile diğer yapısal özelliklerde yer alan örgütlerin karar alma süreçleri birbirlerinden farklılaşmaktadır. Yönetimin merkezinde yer alan karar alma boyutu okullarda oldukça çeşitlenmektedir. Tek elden sadece yönetim boyutu ile alınan kararların örnekleri ortaya çıkarken, genelde okullarda yılda en az üç kez toplanan öğretmenler kurulu demokratik karar almada en önemli enstrüman olabilmektedir.

Okullar doğrusal, tek tek tüm seçeneklerin değerlendirildiği örgütler değildir. Bunun yerine okullarda çöp kutusu karar alma modeli vardır. Gevşek yapıli örgütlerde bulunduğu gibi “her şey uyar” sloganı ile okullarda bilinçli ya da bilinçli olmayan tercihlerle seçenekler arasında daha hızlı eşleşmelerle çözümler sorunlarla mevcut uygulamalar yeni beklentilerle eşleşerek daha günü kurtarmaya yönelik kararlar alınmakta-

dır. Bu noktada, değişen öncelikler ve belirsiz hedefler oluşmaktadır. Çöp kutusu karar alma modeline iten en önemli boyut aslında budur.

Görüşmeci: Okulunuzda karar alma çalışmaları nasıldır?

Görüşülen 9: Okulda karar alma çalışmaları, ben müdürüm benim dediğim oldu şeklide bir uygulama asla olmadı. Bunun da olmaması gerektiği görüşüneyim. Genelde Bakanlığımız mevzuatında bulunan kurul ve komisyonların aktif olarak çalışmasını istiyor ben de bu komisyon ve kurulların aktif olarak sürecin içerisinde olması görüşüneyim ve bu doğrultuda karar alma süreçlerini istişare mekanizması ile kurullar marifeti ile yönetmekteyiz. Komisyon karar ve uygulama idarenin onayı ile başlar. Yani alınan kararlar hepimizi ilgilendirir ve bağlar. Aynı zamanda hepimizin sorumluluğundadır bu süreç.

Görüşmeci: Şöyle bir örnek vererek bu soruya karşılık vermek istiyorum. Herhangi bir sorunla ya da çatışma durumu ile karşılaşılınca, herhangi bir yeni ortaya çıkan durumda ya da uygulamada düzenleme, planlama nasıl yapılmaktadır? Şu örnekten ilerleyelim; biz okuma saati uygulamasında çocuklara meyve ve kuruyemiş uygulaması yapıyoruz dediniz, bir anda Bakanlık gündeme okul sağlığı uygulamasını getirdi. Siz de dediniz ki bizler zaten öğrencilere kuru yemiş yediriyoruz bunu onunla ilişkilendirelim. Biz aslında bunu onun için yapmadık ama bu noktada kullanalım dediniz. Bu hedefe böyle bir uygulama eşleştirelim. Böyle uygulamalar böyle kararlar var mıdır sizce?

Görüşülen 9: Yani, bu biraz işten kaçmak gibi de olabiliyor. Alelacele hızlı şekilde bizlerden özümsemeden bir şeyler isteniyorsa bu tarz uygulama ve kararlar maalesef olabilmektedir. Ama projelerde de bunu görebiliyoruz aslında. Yani farklı önceliklerle projeler yapılıyor sonucunda bazı sorunlar çözüme kavuşuyor diyebilirim.

Bir başka örnekte de karar alma tarzlarında görülen değişkenlik ifade edilmektedir. Okullarda karar alma süreçlerinde görülen değişkenliğin o an içinde bulunulan duruma veya oluşan ihtiyaçlara göre şekillendiği görülmektedir. Çöp kutusu karar alma modeli ise okullarda karar alma tarzlarından biri olarak hızlı alınması gereken kararlar olduğunda, önceliklerin farklılaştığı durumlarda görülmektedir:

Görüşmeci: Okulunuzda karar alma çalışmaları nasıldır?

Görüşülen 13: Yine komisyonlarca kurullarca alırız, ortak olarak. Hemen küçük toplantı hemen tutanaklar.

Görüşmeci: Peki, hızlı bir karar almaya yönelik günü kurtarmaya yönelik elimizdeki uygulamalar ve seçeneklerin arasından eşleştirmelerle çalışmalar yürütülür mü? Şöyle bir örnek vereyim; bizim okulumuzda düzenlediğimiz voleybol turnuvası var. Sonrasında Bakanlık okul sağlığı adında bir uygulama ortaya koydu. Bizler de okul içinde okul sağlığı adına neler yapabiliriz değerlendirmesinde bulunuyoruz diye düşünmeye başladık. Sonrasında dedik ki biz okulumuzda voleybol turnuvası düzenliyoruz. Bu uygulamayı hemen kullanarak bu okul sağlığına entegre edelim. Bu şekilde hızlı kararlar alma ve uygulamalar yapma adına bu şekilde kararlar alınmakta mıdır sizce?

Görüşülen 13: Olur oldu da.

Görüşmeci: Örnek aklınıza geliyor mu peki?

Görüşülen 13: Mesela beslenme dostu okul projesi yaptık. Orada kontrole gelen görevliler okulunuzda çölyak hastası var mı diye sordular. Bu konuda bir öğretmen arkadaşımız kendisi aile ile görüşmüş belediye ile sivil toplum kuruluşları ile işbirliği yapmış güzel bir çalışma vardı. Hemen o durum kullanılarak eşleşme sağlandı. Zaten olan çalışma kullanıldı.

Görüşmeci: Peki, okulunuzda kararlar daha planlı alınır ya da söylediğim örnekteki gibi olur?

Görüşülen 13: Duruma göre değişkenlik olur. Yani hızlı olmak gerekirse o örnekteki gibi alınabilmektedir.

Çöp kutusu karar alma yöntemi ile kararlar daha hızlı şekilde alınabilmekte; böylelikle mevcut işleyişle sorunlar eşleşmekte, seçeneklerin arasından hızlı seçimler yapılmakta ve daha günü kurtarmaya yönelik bir karar alma süreci iş koşulmaktadır. Okullarda bu karar alma yolunun örneklerine sıkça rastlanmaktadır. Bu tercihin temel nedenlerinden biri okulların önceliklerinde görülen farklılaşmadır. Okulların önceliklerinden uzak oluşan merkezi hedefler sonuç itibarıyla zorunluluk boyutunda olduğundan dolayı daha geçişirici, acil karar verme, günü kurtarma boyutunda oluşmaktadır.

4.2. Örgütlü Anarşi Bağlamında Okulların Yapılarının İncelenmesi

Eğitim örgütlerinin yapıları düşünüldüğünde bu araştırma ile öğretmenlerden alınan görüşler çerçevesinde örgütlü anarşi yapısına sahip olduğu ve bu yapıda örgüt yaşantılarının görüldüğü söylenebilir. Ortaya çıkan kategoriler okulların yapısının örgütlü anarşi yapısında olduğunu ifade etmekte ve örgütün yapısını bu şekilde açıklamaktadır.

4.2.1. İstikrarsız çevre katılımı

Okullar bir sistem olarak düşünüldüğünde onların dışında kalan diğer sistemler ve birçok bileşen çevre olarak ortaya çıkmaktadır. Okullar çevrelerinden etkilenmekte ve onları etkilemektedir. Ancak, bu etkileşim ve çevrenin okul içi yaşantılara etkileri yani bu geçirgenlik daha düzensiz ve istikrarsız özelliktedir. Bu özelliği itibarıyla okullar örgütlü anarşidir. Çevrenin okul içi yaşantıları ve eğitim süreçlerine etkisi mevcuttur, fakat bu etki; istikrarsız, daha belirsiz bir düzen içerisindedir. Her okulda aynı oranda çevre etkisi hissedilmemektedir. Bu noktada çevre ile olan geçirgenlik sürecini katılımcılar ve öncelikleri belirlemektedir.

Görüşmeci: Okulunuzun çevresinden bahseder misiniz? Öğrenci velilerinin profili, mahallede yaşayan kişilerin durumu ve eğitime okula yönelik algıları katılımları nasıldır?

Görüşülen 8: Şöyle söyleyeyim. Şuan ki okulumuzda Eskişehir'den gelen çok sayıda öğrencimiz var. O öğrenciler ya servislerle geliyor ya da pansiyonda kalıyorlar. Öğrenci pansiyonumuz var. Eskişehir'den gelen öğrencilerimizin profilleri daha yüksek ama kendi ilçemizin öğrencilerinin profilleri ve özgüvenleri de daha düşük diyebilirim. Buradakiler daha fazla imkâna sahipler ve daha geniş bir algıları ve hedefleri var ilçemizdeki öğrencilerde bu durum tam tersi şekilde olabilmekte. Çok ilgili öğrenci velileri de var okuldan tamamen kopuk veliler de var. Her iki grubu da görebiliyoruz örnek olarak okulumuzda.

Görüşmeci: Okulunuzun çevresinin okulunuzu algılama durumu nasıldır peki? Çevre okulu nasıl görür sizce?

Görüşülen 8: Sağlık Meslek Lisesi, orası Anadolu lisesinden sonra gelen bir lise ve nitelikli bir okul olarak bakıyoruz. Daha iyi bir profil izlenimi var ama maa- lesef meslek liselerine biraz daha ilgi azaldı diyebilirim. Nedeni de şöyle; sağlık meslek lisesinden mezun olan öğrenciler yardımcı statüsünde olduğu için talep de ilgi da olumsuz olarak değişti diyebilirim.

Görüşmeci: Peki, sizin okulunuzun çevresini değiştirmeye yönelik çalışma, proje ya da toplum hizmeti uygulamaları var mıdır?

Görüşülen 8: Zaman zaman belli olmasa da o tarz çalışmalar olabiliyor. Kan verme etkinliğimiz oldu, pansiyon ile ilgili daha iyi nasıl olabiliriz diye öğrenci velileri ile birleştiğimiz zamanlar oluyor.

Görüşmeci: Bu çalışmalarda çevreye ve çevrenin dönüşümlerine yönelik mi yoksa daha çok okul özelinde mi çalışmalar olabilmektedir.

Görüşülen 8: Daha okul özelinde diyebilirim.

Görüşmeci: Peki, çevrenin okula yönelik etkisi, katkısı dönüştürücü etkisi var mıdır? Mesela muhafazakâr bir çevreden okulda cadılar bayramı etkinliği yapmak problemlili olabilir mi?

Görüşülen 8: Yok sorun olmaz. Çünkü biraz daha kendi kabuğumuzdayız diyebilirim. Çünkü veliler ve çevre okul karşı çok da katılımcı değildirler.

İstikrarsız bir çevre katılımı, okullarda; okuldan okula değişen bir çevre ve veli katılımını getirmektedir. Bazı okullarda yoğun bir katılım ile karşılaşılırken bazı okullarda bu potansiyel daha düşük seviyede olabilmektedir. Bu noktada daha istikrarsız katılım ile değişken ve farklılaşan bir hedefler bütünü de görmek mümkündür. Aynı zamanda okulların hepsinde çevre aynı önemde ve aynı ilgi odağında yer almamaktadır. Bu sonuçlar aşağıda yer alan görüşmede belirtilmektedir:

Görüşmeci: Okulunuzun çevresinden bahsedebilir misiniz? Öğrenci velilerinin profili, mahallede yaşayan kişilerin durumu ve eğitime okula yönelik katılımları nasıldır?

Görüşülen 23: Velilerimizin ekonomik seviyeleri oldukça değişkenlik gösteriyor aslında. Çok da sabit bir yapıdan söz edemeyeceğim. Beklentiler çok üst seviyede, öğrenci velileri çocuklarının sürekli olarak ders çalışmalarını boş kalmamasını isteyen biraz baskıcı bir toplumdandır oluşuyor. Çok müdahale ediyorlar. Öğretmenlerin eleştirilmesi noktasında çok da katılar aslında bunları bizlerle paylaştıkları şikâyetlerde de ortaya koymaktadırlar. Öğretmenlerin öğrencilere çok fazla ödevler vermesini ondan sonra onlarla beraber sürekli etkileşim halinde olmalarını bekleyen bir veli profili var ve öğretmen arkadaşlar da öğrencilerin sosyal açıdan yeterli oldukları için bunu absorbe ediyorlar. Bilinçli velilerimiz de var velilerimiz genelde okulun yanında oldular. Okulun şartlarına gelince de çevresel faktörleri bizim için büyük artı. Çünkü okulumuz yapısal anlamda çok zengin bir okul. Bir vakıf tarafından finanse ediliyor. Bu da bize pozitif bir dönüş sağlamaktadır.

Görüşmeci: Peki, mahallede yaşayan kişileri düşündüğümüz zaman çevresinden böyle olumlu izlenimlere sahip bir okul mudur sizce?

Görüşülen 23: Kesinlikle çevremizdeki velilerimizden aynı zamanda öğrencimiz olan ve yetişmiş olup çocuklarını okula gönderen kişilerde ciddi bir aidiyet duy-

gusu var aslında. Dolayısı ile okul sürekli gözetim altında. Bunu sadece okul idaresi ya da Milli Eğitim Bakanlığı tarafından olduğu değil de veliler de bizleri düzenli olarak izlemektedirler. Bu durumda velilerin sürekli bir şeyler bekler şeklinde olan tavrı aynı zaman bizlere önemli bir sorumluluk da yüklemektedir. Bu durum tabii biraz bizleri zaman zaman zorlamaktadır. Biz ise daha çok zorlamalarla baş etmeye çalışırız, yolumuza sorunsuz olarak devam edelim yeter yani hocam. Onun dışında çok bir etkileşim de olmuyor aramızda çevre ile.

Görüşmeci: Peki, sizin genel olarak çevreyi bir şekillendirme etkileme adına yaptığınız bir toplum hizmeti çalışması proje uygulamaları vs. var mıdır?

Görüşülen 23: Sosyal etkinliklerimiz çok faal yoğun bir okuluz. Öğrenci sayımızın çok olması bu konudaki çalışmalarımızı kolaylaştırıyor.

Görüşmeci: Çevreye yönelik var mıdır sizce?

Görüşülen 23: Evet zaman zaman farklı kurum ya da kuruluşlarla bir araya gelerek onların öne sürdüğü projelerde çalışmalarda olduğumuz uygulamalar çok oldu. Örneğin, emniyet amirliğinin çalışmaları ya da sağlık kuruluşlarının yaptığı çalışmalarda öğrencilerimizle birlikte aktif olarak çalışmalar yürütülmektedir.

Görüşmeci: Peki, okul çevreden model olarak görülen bir okul mudur sizce?

Görüşülen 23: Buna net olarak bir cevap veremiyorum ama okulumuz misyonundan ve vizyonunda taviz vermediği için birçok okul tarafından örnek alınabilecek bir konumda olduğunu düşünüyorum.

Görüşmeci: Peki, okulunuzun çevre ile olan çalışmalarda gördüğüm kadarıyla etkileşim oldukça yüksek, peki bu etkileşimlere örnekler verebilir misiniz?

Görüşülen 23: Mesela, velilerimizle sürekli etkileşimler olduğu için sık sık kahvaltılar düzenliyoruz. Bu kahvaltılarla okul aile birliği güçleniyor ve yapısal olarak daha da güçlenmekteyiz. Milli Eğitim Bakanlığının yarışmalarında velilerimiz de seve seve katılmaktadırlar. Aile sağlık merkezlerinin dış sağlığı ve rutin taramalarda daha önceden öğrenim görmüş öğrencilerimiz sürekli parmak kaldırıp onlara yönlendirici fikirler söyleyebiliyorlar. En son yakında olan bir etkinlik; kitabını yeni yazmış yazar bir arkadaşımız okulumuza gelmişti. Okulumuzda bu yazar arkadaşımızla öğrencilerimiz birebir muhatap olmuştu. İşte yazarlık süreci ele almışlardır. Bu çok başarılı bir çalışma olmuştu. Trafikten bahsetmiştim. Trafik şubeden arkadaşlarla birlikte yaya öncelikli yıla girdiğimiz bu günlerde bu konuda birlikte uygulamalar yapıldı. Özellikle okulumuzun önünde

bir yaya geçidinin olması bunu daha da anlamlı kıldı. Onun dışında birçok etkinlikte aslında bizler çevreden diğer kurumlarla etkileşim halindeyiz ve işbirliği içerisinde çalışmalar yürütmekteyiz. Müftülükle birlikte bir tiyatro çalışması yürüttük, bazı çalışmalarda personel takviyesi boyutunda çalışmalar yürütmekteyiz. Bu şekilde diyebilir.

Görüşmeci: Çevre ile bu şekilde geçirgen bir süreç geçişlerin olduğu uygulamalar oldukça çok olmakta yani?

Görüşülen 23: Evet çok yüksek diyebilirim aslında.

Yukarıda yer alan görüşmede çevre ile gerçekleşen etkileşimin örnekleri paylaşılarak geçirgenlik ifade edilmektedir. Bu bulguların yanında; okullarda çevresel etki bazı noktalarda bir baskı ya da yoğun etki aracı haline gelmektedir. Bu etki merkezi üst yapının beklentilerinde ve çevrenin baskısını hissettiren basın ve tepkisel süreçlerde (şikâyetler, veli talepleri, CİMER başvuruları vs.) daha çok görülmektedir. Böylelikle, aslında okulların risksiz süreçler ve dolayısıyla da izomorfizm tercihlerini anlamak daha kolay hale gelmektedir.

4.2.2. Hedef karmaşası

Örgütlü anarşi paradigmasının en başat özelliği hedef karmaşası yani problemlili amaçlardır. Değişkenlik gösteren hedefleri olan eğitim kurumları ortaya çıkarken bu değişkenlik sadece örgütten örgüte değil her bir bireyden yani eğitim aktöründen bir diğer eğitim aktörüne değişiklik göstermektedir. Çünkü her okul kendi özelinde şekillenmekte ve yepyeni farklılaşan bir algı ile hedefler oluşmaktadır. Bu özelliği ile okullar birer örgütlü anarşidir. Çünkü amaçlar problemlidir. Standartlardan uzak farklılaşan amaçlar, farklılaşan değerler ve öncelikler; farklılaşan okul özellikleri ile ortaya çıkmaktadır.

Görüşmeci: Okul olarak neleri ön planda tutuyor, önemsiyorsunuz? Nelere önem veriyorsunuz?

Görüşülen 5: Biz tabi ki öncelikli hedefimiz eğitim öğretim faaliyetleri ile ilgili akademik başarıyı bir anlamda öne çıkarmak arttırmak adına adımlar atma niyetindeyiz. Lakin bu işler hem Bakanlık düzeyinde hem il düzeyinde hem de mikro düzeyde okullarda uygulanacak politikalara karşı ben kesinlikle bir direnç olduğunu düşünüyorum. Bu sendikal olarak Bakanlığın aldığı bir uygulamaya karşı bir tepki ve direnç olarak ortaya çıkıyor. İyi bile olsa bununla ilgili bir

olumsuz algı var. Böyle olunca da haliyle bir direnç oluşturuyor. İnsanlar iyi şeyleri bile sahiplenmiyor.

Görüşmeci: Anladığım kadarıyla okulun amaçları ve öncelikler herkes tarafından bilinip önemsenmiyor.

Görüşülen 5: Aslında biz stratejik plan oluşturma sürecinde mesela ben yer aldım. Bu okulda sözü geçen her sendikadan olacak herkesi çağırıp okulun amaçlarını yol haritasını ona göre değerlendirme ile ortaya koymaya çalıştık ki bu değerler önemsenir benimsenir diye düşündük ama bu tamamen sağlanamıyor maalesef.

Okullarda, merkezi hedeflerin sahiplenilmesi ve kabul görmesinde de sorunlarla karşılaşmakta hatta okul içi oluşan yol haritasında meşruiyet sorunları olmaktadır. Bu noktada oluşan süreç aslında; okul içi her aktörün hedef ve önceliklerinin de farklılaşması, okuldan ve merkezi süreçlerden uzaklaşmasıdır. Okullarda amaçlar problemlili, değişken ve farklılaşma eğilimindedir.

Bir diğer görüşme örneği:

Görüşmeci: Okul olarak neleri ön planda tutuyor, önemsiyorsunuz? Nelere önem veriyorsunuz?

Görüşülen 21: Bir kere her şeyden önce mesleki eğitimi öncelikli olarak tutuyoruz. Eskişehir ve civarında olmayan bölüm bizim okulumuzda var. Bunlardan en önemlisi de harita bölümü. Onlar da çok özveri ile çalışmaktadır. Bu bölüm diğer bölümlerden çok da ayrıdır aslında. Öğretmenlerine baktığın zaman öğretmen dersin yani. Çok da özveri ile çalışırlar ve güzel sonuçlar da elde ederler. Zaten oradan mezun olanlar hemen işlerini de buluyorlar. Bize yakın maaş da alıyorlar. Bunun yanında bizler sportif faaliyetlere de çok önem veriyoruz. Yani çünkü günümüzde meslek lisesi algısından bahsetmiştik; sıkı bir yetenek taraması ile çocuklar 9. Sınıfta itibaren alınıyorlar ve bunun sonucunda ciddi bir gelişim ve olumlu sonuçlar ortaya çıkıyor.'imiz var. Dünya Gülle Atmada 3. Oldu. Bunun haricinde ilde birçok 1.likler var. Futsal takımımız yine bu sene 3. Oldu. Atletizm takımı takım halinde 1. Olmadılar ama bireysel olarak 1.likler var. Yani akademik başarımız çok yüksek değil ama sportif olarak biz buradayız diyoruz.

Görüşmeci: Peki hocam; bu mesleki eğitimde öğrencilerin gerçekten meslek edinmeleri, akademik başarı bir yere kadar onun dışında da sizin sosyal sportif

çalışmalarınız bunlar sizin öncelikleriniz bunlar okuldaki diğer personel ve öğretmenler tarafından bilinip benimsenir mi?

Görüşülen 21: Benimseniyor tabi ki. Tamamı tarafından değil...

Okulların mevcut durumları, özellikleri, kendi öncelikleri; değişken hedefleri şekillendirmekte ve bu okul içi oluşan farklı hedef ve öncelikler okul içi farklılaşan uygulamalara ve değişen eğitim süreçlerine neden olabilmektedir. Bu okul özelinde bir meslek lisesi olmasından kaynaklı olarak akademik başarı bir öncelik boyutunda yer almayarak, okulun önceliklerinin mesleki eğitim ve sportif faaliyetler özelinde odaklandığı ifade edilmektedir. Aynı zamanda, okul hedef ve önceliklerin katılımcılar özelinde farklılaşan düzeyde karşılıklarının olduğu da belirtilmektedir.

Bazı durumlarda ise; örgüt içi belirsiz hedefleri ve öncelikleri olan okullar ortaya çıkabilmektedir. Okul içinde hâkim olabilecek bir hedef ya da öncelikler daha çok katılımcılar özelinde görülmektedir. Okul adına özel hedeflerin ise her katılımcı özelinde aynı kabul görme seviyesinde ya da performans karşılığında olmadığı ifade edilmektedir.

Görüşmeci: Okul olarak neleri ön planda tutuyor, önemsiyorsunuz? Nelere önem veriyorsunuz?

Görüşülen 25: Okul olarak; başarının sportif faaliyetlerin önemsendiği söyleniyor ama ben bunu sezinlemedim. Yani hadi bir ekip çalışması yapalım şuraya gidelim şurada da bir derece elde edelim denildiğini çok da görmedim aslında. Ama lafa gelince evet bir başarı olsun onda başarı elde edelim, bunda başarı elde edilsin deniliyor ama çaba ve gayret içerisinde değiliz genel olarak bence.

Görüşmeci: O zaman çok fazla ön planda olan bir hedef durumu yok belirsizlik hâkim denilebilir aslında.

Görüşülen 25: Evet, kendine göre belki bir şeyler oluyor ama toplu birlikte amaçlar bence yok.

Görüşmeci: Okulun tamamı mı bu şekilde yoksa herkes kendince bir şeyler yapmanın gayretinde mi?

Görüşülen 25: Yani hani atıyorum; Türkçe ile ilgili ya da fen dersi ile ilgili bir yarışma geliyor, o öğretmen ona çaba sarf ediyorsa belki bir şeyler olabiliyor ama toplu olarak bir şeyler yapılamıyor maalesef. Bireysel öğretmen ya da öğrenci çabası var ama toplu bir hedef ya da hareket alanı yok bence. Okulun toplu bir endişesi falan yok bence.

Okulların hedefleri, öncelikleri ve değerleri; okul türleri, öğrencilerin ihtiyaçları, öğrencilerin hazırbulunuşluğu, öğretmen özellikleri, okul çevresinin beklentileri, velilerin okuldan beklentileri ve sosyoekonomik arka planları, çevrenin okul ve eğitim adına ortaya koydukları fırsatlar ve tehditler gibi birçok boyuttan etkilenmektedir. Hiçbir okul birebir aynı şart ve durumlarda asla değildir. Bu boyut katılımcıların hedefleri kabul görmelerindeki değişim sürecini de şekillendirmekte ve etkilemektedir. Değişken özelliklerdeki öğretmenler okulların hedeflerini aynı oranda kabul etmeyip aynı ve benzer beklentide uygulamalar oluşturmamaktadır.

4.2.3. Tahmin edilmeyen örgüt içi işleyiş

Belirsiz ve problemlili amaçların bir sonucu olarak örgüt içi uygulamalarda da bir belirsizlik hâkim olmaktadır. Tahmin edilmeyen bir sürecin işleyeceği eğitim uygulamaları ile okullarda standartlardan uzak, değişken okul içi uygulamalar görülmektedir. Bu özellikleri itibariyle okullar birer örgütlü anarşidir. Böylelikle, biçimselleşme sürecinin bir yansıması olan tahmin edilir bir işleyiş desteklenmeyerek daha özelleşen süreçler oluşmaktadır.

Görüşmeci: Okulunuzda karar alma çalışmaları nasıldır?

Görüşülen 20: Hocam karar alma çalışmalarını biz genel olarak şöyle yapıyoruz. Öncelikle eğer bir sorun varsa bir sorun oluşmuşsa veya bir karar vermemiz gerekiyorsa çok acil karar vermemiz gerekiyorsa farklı bir yöntem uyguluyoruz. Genel bir karar alacaksak bütün öğretmenlerin görüşlerini almaya çalışıyoruz. İkisinden de bahsedelim. Şimdi çok acil bir karar almamız gerekiyorsa yarın da dersimizde burada işleyeceğimiz gibi Merdiven Protokolü var Merdiven Protokolünü uyguluyoruz. Merdiven Protokolü ismi merdiven protokolü ama yani genel itibari ile zaten birçok belki idarecinin uyguladığı bir yöntem. Öncelikli ilgili müdür yardımcılarını alıyorum. Yani müdür yardımcılarını zaten iki tane ikisini de alıyoruz. İlgili öğretmenleri alıyoruz. Bunlar zümre başkanı olabiliyor veya işte kulüp danışman öğretmen olabiliyor veya işte sınıfla ilgili ise o sınıfın öğretmenleri, şube öğretmenleri olabiliyor ve konudan bahsedip onların sorular sormasını istiyoruz. Açıklama yapmıyoruz. Problemi ortaya koyuyoruz ve onların sorular sormasını istiyoruz. Onlar sorularını soruyorlar. Notlarımızı alıyoruz. Açıklayıcı sorular soruyorlar. Sonra riskleri söylüyorlar. Önceliklerimizin hangisi olması gerektiğini söylüyorlar. Bunlar çok hızlı olan karar alma sürecinden bahsediyoruz. Daha sonrasında önceliklerimizi belirleyerek o öncelikler üzerin-

de son kararımızı verip karara ulaşıyoruz. Bu hızlı olanlar da. Eğer geniş vaktimiz varsa, bir kere öğretmenler kurulunda bu konuyu açıyoruz. Öğretmenler kurulunda ki gelen görüşlere göre yönümüzü belirliyoruz. Ağırlıkta görüşe göre veya birini ikna etme gücüne göre. Hiçbir zaman idarenin dediği olur şeklinde bir yaklaşım da sergilemiyoruz. Daha demokratik bir sistem. Bunun haricinde yine çevreden de görüş alıyoruz. Yani muhtarın görüşünü alıyoruz, okul aile birliğinin görüşünü alıyoruz, servisçinin kantincinin eğer onu ilgilendiren konu varsa onların da görüşlerini alıyoruz ama son kararı, bu görüşleri aldıktan sonra da öğretmenler kurulunda, eğer alınması gerekiyorsa öğretmenler kurulunda son noktayı koyuyoruz. Yok, öğretmenler kurulu bu araştırmayı yapıp bize havale ediyorsa idareciler olarak kararımızı veriyoruz.

Bu görüşmede, tahmin edilmez örgüt içi işleyiş, farklılaşan uygulamalar okullardaki karar alma tarzları ile görülmektedir. Okullar örgüt içi uygulamalarında; ihtiyaçlarına, hedeflerine, mevcut oluşan durumlara göre farklılaşan yöntemlere başvurmaktadır.

Bu tahmin edilmezlik ve standart dışı uygulamalarda kurum olarak esnek uygulamalar, yaratıcı çalışmalar, ekip halinde gelişim ve öğrenen örgüt kavramı örgütlü anarşi ile ortaya çıkmaktadır. Tahmin edilemeyen işleyiş ve biçimsellik dışı oluşan örgüt yapısı ile daha otonom katılımcılar ve daha potansiyellerin ortaya konulduğu bir örgüt oluşmaktadır. Bu sonuçlar aşağıda yer alan görüşmede ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Eğitim sisteminde Okulunuzun yapısında ve işleyişinde vazgeçilmez sizin adınıza böyle sıkı sıkıya bağlı kaldığımız uygulamalar var mıdır? Varsa Bu uygulamalar nelerdir?

Görüşülen 20: Bir kere adalet. Öğretmenler arası adalette yöneticilik olarak düşünürsek adil olma noktasında hiç kimsenin görüşünü, sendikasını herhangi bir şeyine bakmadan adil olma noktasında taviz vermiyoruz. Onun haricinde öğretmenlerin yenilikleri takip etme noktasında, teknolojiyi, eğitim teknolojilerini takip etme noktasında elimizden gelen okul yöneticileri olarak elimizden gelenin en fazlasını yapıyoruz. Biz de onları zaten örnek olmaya çalışıyoruz idareciler olarak. Öğretmenlerimizin de eksiklerini Hizmetiçi Eğitim yoluyla tamamlaması için bütün gayretimizi gösteriyoruz. O yüzden Hizmetiçi Eğitim son 4 yılda bizim öğretmenlerimiz arasında patladı diyebilirim. Kendilerini geliştirmeye yönelik birçok çalışma içine girdiler. Ben olmazsa olmazlarımızdan bir tanesiydi zaten. Bu noktada sadece bu öğrenme kültürü okulumuzdaki öğretmenlerde ülkemizde değil bizim birlikte hazırladığımız projelerle birlikte Avrupa Birliği ülkelerde de

sürmektedir. Avrupa Birliğine gidip bu hizmet içi eğitimlere dâhil olmayan öğretmenimiz yok. Aynı zamanda öğretmenlerimiz birlikte bildiri ve makale hazırlama sürecine girdiler. Birlikte gelişim bence önemli. Çünkü eğitim standartlarından uzak ilerler.

Görüşmeci: Bunların dışında yani şöyle ilave yapayım ben bu soruya. Böyle daha okul içinden hani böyle daha böyle ek ders vari ya da derse giriş çıkışlar gibi hani Bakanlığı'nda bizden beklediği sıkı sıkıya bağlı kaldığımız, mesela okul sağlığı, mesela kantin denetimi, servislerin denetimi. Bu uygulamaları düşündüğümüz zaman, bu uygulamalar işe yaramaz hale geldiğinde sizce vazgeçilebilir mi? Yoksa bir sınırı dâhilinde mi bu vazgeçme ya da değişim oluşabilir.

Görüşülen 20: Yani tek tek Şimdi bunları açıklamak gerekirse Bayağı uzun olacak ama mesela servis denetiminin bir kere okullardan kesinlikle alınması gerektiğini ben düşünüyorum. Ama kantin denetimi noktasında yine başka bir şeyler söyleyebilirim. Hepsi apayrı uzun uzun konular.

Görüşmeci: Öncelikli olan peki hocam bu rutinler midir sizce?

Görüşülen 20: Hayır kesinlikle. Esnek yapı daha önemlidir. Çokça örnek verdim. Bizim okulumuzda bir öğrenme kültürü var bu kültür ciddi hiyerarşik bir düzende olmaz. Biz evrak işlerini ön planda tutarsak okulumuz kenar mahallede böylesi özgün uygulamalarda bulunamazdı.

Görüşmeci: Vazgeçilmez uygulamalarda o zaman rutinler ve standartlar çok ön planda değiller?

Görüşülen 20: Rutinler hayatımızın bir gerçeği ama bu durum da kişisel ya da kurumsal algılar ya da genel kabuller önemli bence.

Görüşmeci: Nasıl?

Görüşülen 20: Şöyle ki; değişen uygulamalar mevcut, değişen yorumlar var aslında rutinler üstüne de. Herkes kendince bazı olan ya da olmayan gerçeklerle bağlantılı yorumlar ekliyorlar. Yani bazı okullar bazı durumlarda kendi yorumlarınca ek ders ödemez öğretmen gelmediğinde bazıları telafi yaptırır, bazıları öğretmenden parayı ister okula bağışlatır. Standart bellidir ama böyle yazılı olmayan kuralları da görürüz. Değişkenlik mevcut bu işlerin fihristi ansiklopedisi yoktur ki.

Aynı zamanda, tahmin edilmezlik içinde okulların kendi içlerinde çeşitli mitler ile bağlantılı bazı uygulamaları olmakta ve bu uygulamalar aslında okullar özelinde

kendi yaşam alanlarında şekillenmektedir. Okullarda görülen değişken ve belirsiz süreçlerle baş etme adına bazı ritüeller oluşmaktadır.

Bir diğer görüşmede; öğretmenlerin özgür kararlar alıp, belirli bir standart ölçüsünde yine özgür bir tarzda uygulamalar yapma, esnek çalışmalarda bulunma imkânlarının olduğu ifade edilmektedir.

Görüşmeci: Kendi göreviniz ya da sorumluluğunuzla ilgili bir durumda karar almada ve uygulamalar yapmada özgür müsünüz?

Görüşülen 25: Ben sınıf içinde özgürüm. Yani çünkü, kapımı kapattığım an o artık sınıfım, benim sorumluluğum tabiri caizse patron benim. Onun için yapacağım etkinlik için sınıf içi uygulamalar için kimseden izin alma ihtiyacı duymuyorum. O tamamen benim kararım.

Görüşmeci: Aklınıza gelen örnekler var mı?

Görüşülen 25: Yani mesela; organ bağışi konusunda muhakkak iki grup öğrenci ayarlayıp münazaa gibi tartışmalarını isterim tam münazara gibi olmaz ama yapmaya çalışırız. Ya da bahçeye çıkarıp bir şeyler yaptırmam gerekiyorsa bir etkinlikle anlatmam gerekiyorsa yaparım, yani en fazla giderim idarecime derim ki; biz çıkıyoruz. Ha bunu da çok sık yapmadığımız için göze de batmıyor açıkçası. Stem uygulamaları ya da benzeri uygulamalar yaparken olsun ya da diğer etkinliklerde izin almamızı gerektirecek bir durum bence yok. Sınıf dışına taşacaksa idareciden izin alman gerekli, veliden izin alman gerekebilir. Onun dışında ben sınıf etkinliklerinde özgür davranıyorum.

Bir diğer görüşme örneği:

Görüşmeci: Öğretmenlik ya da yönetim uygulamalarınızda değişken, farklı ve yaratıcı çalışmalar yapabiliyor musunuz? Bunun örneklerini aslında fazlası ile verdik. Peki, bu soruya ilaveten şunu sormak istiyorum; sistem buna izin veriyor mu?

Görüşülen 30: Sistem buna, siz bir şey yaparsanız eğer bu öğrencilerin faydasına ise öğrencinin yararı ön planda ise sistem buna izin veriyor. Yeter ki öğrenci faydalanabilsin; eğitim ve öğretime bir katkı söz konusu olsun. Bu konuda kimse size mesela bu dergi(okul kendisine özel bir edebiyat dergisine sahiptir, bu dergi tüm Türkiye'ye yayılmış durumda sadece bir edebiyat içeriği oluşturma adına öğrenciler tarafından hazırlanmaktadır) ile alakalı herhangi bir şey söylemez. Çünkü bunun ünü Türkiye'ye yayılmış. Öğrenciye belli bir katkısı var. Mesela bu müze(Okulda Türkiye'de ve dünyada ilk kez yapılacak bir müze pro-

jesi bulunmaktadır. Bu müze “Küçük Prens” kitabı odağında olup bir edebi zenginlik hedeflemektedir.) işi için beyin herhangi bir endişesi kaygıları vardı. Bunu yapabilir miyiz, bunu anlayabilirler mi diye. Müdürümüzle beraber bir randevu aldılar ve İl Milli Eğitim Müdürünün yanına gittiler. Biz müze açacağız diye izin almak adına. bey tabi hazırlanmış elinde doneler var. Şunu söyleyirim, bunu söylerim diye. Tabi ayrı bir bina olduğu için ve Milli Eğitimde bazı durumlarda bina sıkıntısı da var. Hazır boş bina bulduk buraya da bunu yapalım diye bir görüş de oluşabilir. Onların bu konuda bir planları da olabilir. Var ise onları bu planlarından vazgeçirmemiz lazım; eğer yok ise de buna ikna etmemiz lazım diye o yüzden çeşitli donelerle gidiyor. Sayın Müdürüm biz müze açacağız, Müdür bey de diyor ki açın. 30 saniyede bitiyor. Orada tüm ön yargılar da yıkılıyor anlatma işi de daha sonraya kalıyor. Daha sonra kendisi 3-4 kez geldi gezdi. Desteklerini bizim yanımızda hissettirdi. Çok etkilendi çok sevdi geldiği zaman. Bakanlıktan daire başkanı geldi gezdi sevdi. O yüzden sistem eğer siz öğrenci odaklı çalışıyorsanız bu esnekliğe izin verir.

Tahmin edilmeyen standart dışı uygulamalar, yaratıcı ve esnek eğitim boyutuna ulaşma imkânı tanımaktadır. Böylelikle, değişken ve yenilikçi eğitim süreçlerine imkân tanınmaktadır. Bu yapılacak olan esnek, yaratıcı ve yenilikçi uygulamalar kimi zaman mevzuatsal olarak ya da üst yönetim tarafından sınırlanacak kaygısı yaşansa da okullar kendi özelliklerine, ihtiyaçlarına göre bu uygulamalara yönelmektedir. Aynı zamanda, okullar bu uygulamalarla eğitimin sorumluluğunu da üstlenmektedir.

Bir başka görüşme örneği:

Görüşmeci: İyi bir yönetim sizce nasıl olmalıdır? İyi bir yönetici nasıl bir tarz benimsemelidir? Hangi özelliklere sahip olmalıdır?

Görüşülen 4: Bence yönettiği kişilerle özellikle insani ilişkiler düzeyinde iyi paylaşımlarda bulunulması gerektiğini düşünüyorum. Az evvel de dediğim gibi ben mesela bilgisayar öğretmeniyim. Yöneticilik görevimden önce öğretmenlik dönemimde kendime ait bir bilgisayar laboratuvarım vardı. Ben sene başında bu bilgisayar laboratuvarımı kendi ve dersimin ihtiyaçlarına göre hazırlardım ve bu bilgisayarlar beni yılsonuna kadar idare ederdi. Öğrenci gelirdi ve ihtiyacımızı karşılardı. Ama işte iş insana geldiği zaman durum tam da bu şekilde olmuyor. Çünkü insan makine değil en nihayetinde ve kendi has duyguları ve düşünceleri olan bir yapıda olan bir varlık. Bilgisayarları yönetmek işte böyle kolay oluyordu ama öğretmenleri öğrencileri veya velileri yönetmek böylesi kolay de-

ğil işte. Çünkü kendi içinde ve hatta zaman içinde farklılık gösterebilmektedir. Ezberlerden uzak yani insan ve de okullar. Yani aslında duruma göre bir yönetim bir liderlik ortaya çıkmalı bence.

Tahmin edilmeyen süreç okullarda yoğun bir yansımayla neden olarak liderlik ve yönetim tercihlerini de etkilemektedir. Okullarda oluşan belirsizlikleri içeren ve tahminlerden, standartlardan uzak süreç; okulların daha kendine özel şekillenen, rutin uygulamaların dışında yönetsel tercihlerde bulunmalarına neden olmaktadır. Böylelikle, aslında daha durumsal bir yönetim vurgusu oluşmaktadır. Özelleşen okul şartları yepyeni durumlar ve yepyeni farklılaşan yönetsel tercihleri ortaya çıkarmaktadır.

4.2.4. Mevcut olmayan hiyerarşik otorite ve düzen

Örgütlerde biçimselleşme süreçleri çeşitli alt boyutları da beraberinde getirmektedir. Hiyerarşik otorite ve düzen de bu alt boyutlardan biridir. Dikey yapıda bir hiyerarşik düzen, yasal gücün ön planda olması ile aynı zamanda örgütlerde uzak güç mesafesini de ortaya çıkarmaktadır. Gevşek yapıli örgütlerde ortaya çıkan biçimselleşme dışı örgüt içi özelliklerde olduğu gibi eğitim örgütleri aynı şekilde biçimselleşmenin uzağında ve bununla birlikte hiyerarşik otorite ve düzenin olmadığı yapıdadır. Bu özelliği ve vurgusu ile eğitim örgütlerinde örgütlü anarşi özelliği mevcuttur.

Görüşmeci: Okulunuzdaki öğretmenler arasında ya da öğretmenler ile okul yönetimi arasında tabi zümre öğretmenlerini de düşünebiliriz. İşbirliği nasıl yürütülmektedir sizce?

Görüşülen 16: Öğretmenler arasında işbirliğini zümre öğretmenler arasında olduğu gibi kişiler arası ilişkilerde olan insanların birbirleriyle anlaşabildiği kişilerle daha samimi ilişkilerin olduğunu gözlemliyorum ben. Zümre haricinde. Zümre rutin bir görev nitekim fakat gözlemlerime göre insanlar, öğretmenlerimiz kendi iyi anlaşabileceği uyumlu olduğu kişilerle daha iyi diyalog içerisinde ve işbirliği içerisinde görüyorum.

Görüşmeci: Peki okul içi ilişkilerde, okul içi ilişkileri düşündüğümüz zaman daha resmi kuralların resmi ilişkilerin ön planda olduğu bir yapı mı var sizce yoksa daha böyle informal süreçler mi işin içerisinde.

Görüşülen 16: Bizim okulumuz için söylemek gerekirse bizim ilişkilerimiz insani ilişki olarak tanımlayabiliriz. Buradaki ast üst ilişkisinden ziyade hepimiz ortak bir hedefe doğru yönelen çalışma arkadaşı olarak görüyoruz. Hepimizin amacı o şekilde. Bir yönetici olarak benim de o şekilde öğretmen arkadaşlarında yani

çocuklarımızın eğitimine ne verebiliriz. İş arkadaşlığı hedefimize ulaşmak için o şekilde ilerliyoruz. Böylece aslında, ağır değiliz. Yani hiyerarşik düzen yok ya hızlı hareket kabiliyetimiz olur. Yeni bir uygulama başladı hemen toplanıp orada yerimizi alıruz.

Okullarda, ilişkiler ve iletişim süreçleri düşünüldüğünde formal ilişkilerden uzak daha samimi paylaşımların bulunduğu bir işleyişten söz etmek mümkündür. Net ast-üst ilişkisinin yer aldığı dikey şekilde yapılan bir hiyerarşik düzenden ziyade yatay şekilde yapılan bir örgüt yapısı görülmektedir. İnfomal iletişimin etkisi ile daha yakın güç mesafesi yaşanmaktadır.

Bir başka örnekte de aynı şekilde resmi kuralların ön planda olmadığı daha infomal iletişim süreçlerinin işe koşulduğu bir örgüt ifade edilmektedir. Aynı zamanda, okul içi görülen ilişkilerde kuralsızlık vurgusunun olmadığı ancak infomal ilişkilerin yoğun olarak görüldüğü belirtilmektedir.

Görüşmeci:okul içi ilişkileri düşündüğümüz zaman daha resmi ilişkiler mi yoksa daha samimi ilişkiler mi ön plandadır sizce?

Görüşülen 1: Daha samimi ilişkiler ön plandadır. Diyaloglar daha saygı ve sevgi içerisinde daha medeni daha arkadaşça ilişkiler ön plandadır. Daha yakın mesafeler olmaktadır ilişkilerde.

Görüşmeci: Resmi, kuralların, görev tanımlarının net olduğu bir örgüt içerisinde mi çalışıyorsunuz?

Görüşülen 1: Her şey aslında belirli kurallar dâhilinde ama daha samimi ilişkiler çevresinde gelişmektedir.

Bir başka görüşme örneği:

Görüşmeci: Okulunuzda karar alma çalışmaları nasıldır nasıl yürütülmektedir?

Görüşülen 17: Genel olarak şöyle: Öğretmen arkadaşlarla yaptığımız toplantılarda ortak bir karar almaya gayret ediyoruz ki öğretmen arkadaşlar da ne kadar kendilerinin söz sahibi olduğunu düşünürlerse okul o kadar benimsemiş oluyor. Biraz önce söylediğim Hani bu sadece iş arkadaşlığında değil de sosyal olarak da insanların birbirine değer veriyor olmasını istediğin güzel bunu gerçekleştiriyor zaten arkadaşlarla genelde ortak kararlar vermiş oluyoruz.

Güç mesafelerinin daha yakın olduğu bu iletişim süreçleri ile örgüt içi hiyerarşik yapıdan uzak bir eğitim süreci işe koşulmaktadır. Bununla birlikte hiyerarşik yapının uzağında bir örgüt içi işleyişin olduğu üstten alta yönelen hiyerarşik yapının göstergesi

karar almadan ziyade daha demokratik ve katılımcı karar alma çalışmaları görülmektedir.

Bir diğer görüşme örneği:

Görüşmeci: Anladığım kadarıyla öğrenci öncelikli bir yapı var, okul sorunlarına hemen yerinde okul özelinde öğrenci önemseyen bir hamle ile müdahale etmektedir.

Görüşülen 27: Evet, orada tüm zümre ve alan öğretmenleri; okulda çok ilgili ve aktif bir şekilde görev yapıyorlar. Daha kısa bir süreç yönetiliyor hem problemin çözümünde hem de iletişim boyutunda. Süre kısalıyor, mesafe daralıyor ve etkileşim, iletişim daha fazla oluyor. İşbirliği de ön planda. İdare ile de daha yakın temas ve birlikte çalışma halindeyiz.

Görüşmeci: Bahsettiğiniz bu öncelikler, okulun değeri diyebileceğiniz şeyler tüm personel herkes tarafından bilinip önemsenir mi sizce?

Görüşülen 27: Çoğu öğretmen, genellemeyi çok fazla doğru bulmuyorum ama tarafından zaten oluşan bir süreç bu. Bu kültürün oluşması kolay değil. Şimdi kültür ve iklim var. Kültür biraz daha görünen yüzü, dışarıdan gelenler bunu hemen görüyorlar fark ediyorlar. Hiyerarşik bir yapıda ve işleyişte bir örgüt de olabilirdik. Böylesi bir iklim bizlerin arasında mesafelerin olmasına daha uzun süren sorunlar ve çözümlere neden olabilirdi.

Hiyerarşik yapı ve düzenden uzak iletişim ve etkileşimin önceliklendiği bir örgüt yapısı; daha çözüm odaklı, daha kısa mesafelerin olduğu, işbirliğinin görüldüğü bir yapı ve işleyiş ortaya koymaktadır.

4.2.5. Alternatif karar alma (Çöp kutusu karar alma modeli)

Karar alma örgüt yapısının ve dolayısıyla yönetim süreçlerinin en hayati bileşenlerindedir. Çünkü örgütün hedefleri, süreçleri, değerlendirme boyutu, çatışma çözümleri ve örgüt içi ne tür atılacak adım varsa hepsi karar alma ile bağlantılıdır.

Okullar doğrusal karar alma süreçlerinin görüldüğü örgütler değildir. Belirsiz hedeflerin, açık olmayan uygulamaların olduğu örgütler olan okullarda rasyonel bileşenleri olan geniş çaplı değerlendirme imkânı bulunan karar alma süreçleri mümkün değildir. Bunun yerine daha hızlı, daha geçiştirmeci ve daha esnek yapıda olan amaçsal odaktan uzak değişken yansımaları olan “Çöp Kutusu” karar alma modeli görülmektedir. Bu modelde, mevcut sorunlar, hedefler, çatışmalar ile mevcut uygulamalar eşleştirilmektedir.

Okullarda, değişken süreçler ortaya çıkmakta ve dolayısıyla da değişken karar alma süreçleri ortaya çıkmaktadır. Okullarda en çok demokratik hedefleri ve uygulamaları olan ve rasyonel yapının de bir yansıması olan kurul ve komisyonlarca alınan kararlar görülmektedir. Aynı zamanda ortak istişare kültürü ile alınan kararlar ile birlikte çöp kutusu karar alma modeli görülmektedir.

Görüşmeci: Okulunuzda karar alma çalışmaları nasıldır?

Görüşülen 1: Ortak karar alınır. Kişisel bazda alınmaz ortak bir şekilde hareket edilerek alınır. Geneli ilgilendirilen kararlarda ortak olarak değerlendirme yapılır ve ortak karar alınır.

Görüşmeci: Herhangi bir sorunla ya da çatışma durumu ile karşılaşılınca, herhangi bir yeni ortaya çıkan durumda ya da uygulamada düzenleme, planlama nasıl yapılmaktadır? Örneğin; siz okulunuzda voleybol turnuvası düzenliyorsunuz. Sonrasında okul sağlığı adında yeni bir uygulama ortaya çıktı siz de düşündünüz; ben zaten voleybol turnuvası düzenliyordum, bunu burada kullanayım biraz daha günü kurtarayım gibi uygulamalar kararlar olmakta mıdır?

Görüşülen 1: Yani aslında bu önekten ve proje örneğinden hareketle daha çok mevcut uygulamalara bir hedef bulma ya da günü kurtarma şeklinde kararlar alınmaktadır. Yani mevcut uygulamalarda hedef eşleşmesi olabiliyor. Asıl proje hedefi sorun çözme değil de daha çok reklam tanınırlık ya da proje yapmış olmak için yapma hedefi vardır. Hedefler öncelikler değişebilmektedir. Öncesi yoktu çalışmaların ya da projelerin önceliğimiz nasıl olabilir gibi durumlar oluşuyor. Uygulamalar yapılırken aslında bazı durumlarda amaçlı adımlar atılmıyor. Uygulamaya başlıyoruz belki bu uygulamada biz sorun çözebiliriz çatışmayı ortadan kaldıracabiliriz ya da bir etkisi de olmayabilir. Böyle örneklerle günü kurtarma örnekleri ile karşılaşabiliyoruz. Diğer türlü de karar alınıp uygulamalar yapılabiliyor aslında. Anlık planlanmamış ayarlamalar yapılıyor hızlı kararlar alma durumu ön planda aslında. Sistem de böyle adımlar bekliyor aslında.

Ortaya çıkan çöp kutusu karar alma modeli okullarda görülen tek karar alma örneği değil daha çok bir türüdür. Okullarda birçok yol ve yöntem ile karar alma süreçleri çeşitlenmektedir. Karar alma süreçlerinde görülen çeşitlilik aşağıda yer alan görüşmede örneklenmektedir.

Görüşmeci: Okulunuzda karar alma çalışmaları nasıldır?

Görüşülen 18: Yani genel itibariyle zaten yapmış olduğumuz toplantılarda ki almış olduğumuz kararları en azından uygulamaya çalışıyoruz. Bu noktada hani

sadece okul idaresi; hani dediğimiz dedik biz şunu yapacağız biz bunu yapacağız tarzında değil. Ama yapılabilecek olan çalışmaların tamamı öğretmen arkadaşlarla birlikte beraber düşünülüp daha da iyiye ulaşması için güzel fikirler oluşturmaya çalışıp uygulanıyor. Yani sadece ve sadece idarenin şunu yapacağız bunu yapacağız tarzında değil de beraber olarak aldığımız kararlar uygulanıyor.

Görüşmeci: Peki herhangi bir sorunla ya da çatışma durumuyla karşılaşıncaya ya da yeni bir ortaya çıkan durumda uygulamada düzenlemeler nasıl yapılmaktadır? Yani örneğin; okul sağlığı geldi pat bir anda karşımıza işte stratejik plan çalışmaları pat bir anda karşımıza çıktı, yeni uygulama ya da bir çatışma durumu var, nasıl kararlar alınıyor bu noktada? Yani daha böyle mevcutta yaptığımız uygulamaları hemen eşleştirerek günü kurtarmaya yönelik hızlı kararlarla mı yoksa daha planlı oturarak değerlendirerek uzun uzun istişarelerle fikir atölyesi beyin fırtınası gibi çalışmalarla mı?

Görüşülen 18: Yani o uygulanacak olan zamana göre değişebiliyor. Eğer hızlı bir şekilde en azından bizden çözüm bulunması isteniyorsa anı kurtarmaya en azından bakılıyor. Tabii önümüzde biraz daha zaman varsa ve o konular daha da en azından ileriye etkinleştiriyorsa, gerekli görüşmelerin tamamı gerekli toplantıların tamamı yapılıyor.

Görüşmeci: Değişkenlik gösteriyor yani?

Görüşülen 18: Kesinlikle.

Bir başka öğretmen tarafından da karar alma tarzlarında görülen farklılıklar ifade edilmekte ve aynı zamanda okul içi uygulamalara çöp kutusu karar alma modeli vurgusu yapılmaktadır. Çöp kutusu karar alma modeli ile mevcut sorun ya da değişimlere daha uyum sağlanacak esneklik içerisinde yer alınmaktadır.

Görüşmeci: Okulunuzda karar alma süreçleri nasıldır?

Görüşülen 27: Yani şimdi biz rasyonel karar alma modeline inanmıyoruz. Demokratik, paylaşımlı şekilde kararlar alınıyor. Ayrıca okulumuzda, daha döngüsel karar alma modeli var. Hatta şunu da ben düşünüyorum; çöp kutusu modeli. Bütün kararlar bir kutuya atılıyor, oradan çekiliyor. Durumsallık modeli diyebilirim buna aslında. Biraz daha informal yönü ağır basan gevşek yapılı bir örgütte bu katı karar alma modellerinin rasyonel modellerin olacağını düşünmüyorum.

Görüşmeci: Anladığım kadarıyla çöp kutusu karar alma modelinin örneklerini görebiliyoruz?

Görüşülen 27: Muhakkak seçenekler arası hızlı seçimler, çözümler.

Görüşmeci: Çünkü bunu gerektiriyor biraz da günü kurtarma. Bunu belki de proje çalışmalarında da görüyoruz değil mi?

Görüşülen 27: Aynen öyle olmak zorunda. Çünkü eğitim örgütlerinde öyle olması gerekiyor. Çünkü çok akışkan dinamik bir yapı var. Artık bu çöp kutusu karar alma modeli olmadan daha hantal bir yapı gider diye düşünüyorum. Mesela bazı denetmenler geliyor meslek liselerinde olan adını tam hatırlayamadım... Özdeğerlendirme. Bazen bazı uygulamalar yapıyoruz. Bu yaptığımız uygulama etkinlik buraya da uyar mı diye düşünüyorum. Bir kitap fuarı yapıyoruz bir oraya yazıyoruz bir de oraya yazıyoruz. Bazen ne amaca hizmet ettiğini sonradan anlıyoruz. Yapıyoruz bazen sonradan bunu kullanıyoruz. Mesela bir şey oluyor ben fotoğraflarını arşivliyoruz sonrasında onu belki başka yerlerde de kullanırız diye. Belki bir şekilde kullanırız. Bu şekilde çok fazla karar alıyoruz aslında. Bazen hizmet ettiği amaç bilinmiyor, bazen önemsenmiyor. Bazen sorunları çözer, bazen geçiştirir. Bazen etkisi olmaz bazen önemli sonuçlar doğurur. Değişkenlik gösterir yani.

4.2.6. Denetim ve değerlendirme eksikliği

Eğitim örgütleri, kendi özelinde şekillenen, kendi özelinde hedefler oluşturan örgütlerdir. Örgütsel amaçlar belirsizdir ve problemlidir. Okulların amaçları farklılaşmakta ve amaçlar değişkenlik göstermekte, belirsiz uygulamalar görülmektedir. Bu nedenle eğitim örgütlerinde denetim ve değerlendirme eksikliği mevcuttur. Bu özelliği itibarıyla ortaya çıkan sonuçlarla okulların örgütlü anarşi özeliği gösterdiği söylenebilir.

Görüşmeci: Okul ya da öğretmen performans değerlendirmesi hakkında neler düşünüyorsunuz?

Görüşülen 8: Öğretmen performans değerlendirmesine kesinlikle karşıyım. Bildiğiniz gibi iptal oldu zaten. Çünkü velilerin, öğrencilerin değerlendirmesinin adil olduğunu düşünmüyorum ben. Biraz daha duygusal bakabiliyorlar. Yani ama böyle bir uzmanlar tarafından yapılırsa performans değerlendirmesi yapılabilir.

Görüşmeci: Peki, şuanda performans değerlendirmesi eğitim sistemimizde var mı?

*Görüşülen 8: Şuanda müdürlerimizin derslerimize girerek rehberlik içerikli işle-
yişe bakılıyor. Bunun da çok adil olduğunu düşünmüyorum. Çünkü öğretmen de
öğrenci de kendisine bir çeki düzen veriyor ister istemez.*

Görüşmeci: Performans değerlendirme sizce olmalı mı peki?

*Görüşülen 8: Ben soruları ya da uygulaması hakkında tereddütler yaşadım as-
lında. Bunu yapacak deneyimli insanların olması gerekli.*

*Görüşmeci: Peki, sizce bu değerlendirme standart ve genel herkese göre mi ol-
malıdır ya da duruma okula göre değişmeli midir?*

*Görüşülen 8: Bence değişmelidir. Mesela Anadolu lisesi ile meslek lisesinin de-
ğerlendirmesini ve kriterlerini ayırmak gerekiyor çünkü özel hedefler ve durum-
lar farklılaşacaktır.*

Bu örnekte görüşülen kişi özelinde, değerlendirme süreci ile ilgili bir beklentisi-
nin olduğunu görmek mümkündür. Ancak, 360 derece performans değerlendirme süre-
cinin bir eğitim yansımalarını istememekte ve bu konu ile ilgili yaşadığı endişeyi görüş-
mesine yansıtılmaktadır. Hâlihazırda okullarda görülen okul müdürlerinin ders ziyaretle-
rinin işlevsiz olduğu ifade edilmektedir. Okullarda değerlendirme eksikliği vurgusu bu
örnekte görülmektedir.

Bir başka örnekte de denetim, değerlendirme ve geri bildirim yoksunluğu vurgu-
su yapılmaktadır. Buna ek olarak, etkili bir değerlendirme mekanizmasına yönelik istek
ve beklenti de hissedilmektedir. Aynı zamanda, somutlaşan değerlendirme ve sonuç
beklentisi görülmektedir:

Görüşmeci: Şu an Bakanlığımızda bir performans değerlendirme sistemi var mı?

Görüşülen 16: Şu an için yok.

*Görüşmeci: Yani şöyle puanlı değerlendirme yok tabii ki ama okul müdürleri
aslında öğretmenlerin derslerini ziyaret edip bir değerlendirmelerde kısmi ola-
rak bulunabiliyor ya da onun dışında ilköğretim kurumları standartları bir uygu-
laması var kısmi de olsa bir değerlendirme verisi verebilir buna benzer başka
örnekler var mı aklınıza gelen?*

*Görüşülen 16: Bununla ilgili olarak maalesef biz ilköğretim kademesi olduğumuz
için böyle somut göstergesi olan bir değerlendirme sistemi yok. Böyle somut bir
şekilde ders denetimlerinde bile yani öğretmenin somut bir çıktısı olmuyor. Bun-
ların yani çünkü gözlemi yapıyoruz, uyaracağımız noktalarda uyarıyoruz; fakat
bu iyi öğretmen ayırt edilmesi gerekiyor. Eksik olan öğretmenin tamamlaması
gerektiriyor çok işlevsel değil. Derste gözlemleri de yani orada gözleme yapan*

okul yöneticisinin elinde bazı enstrümanlar olacak ki etkili bir denetim sistemi olsun. Yani yeri gelecek hizmet içi eğitim olması gerektiği yönünde görev verecek. Fakat bunlar yok mesela ben bir öğretmene sen şunu alacağım dediğim zaman bunlar isteğe bağlı kalıyor şurada eksiğin var sınıf yönetimi becerisi dediğim zaman onun inisiyatifine kalıyor ama bazı şeylerin daha görünür olması gerektiğini düşünüyorum.

Bir diğer görüşme örneği:

Görüşmeci: Okul ya da öğretmen performans değerlendirmesi hakkında neler düşünüyorsunuz?

Görüşülen 27: Ben bu ölçme olayına biraz daha farklı bakıyorum. Şimdi ölçme olayında; sınavlarda görebiliyoruz, öğretmen değerlendirmesinde görebiliyoruz, performans değerlendirmesinde görebiliyoruz. Ölçme, içinde niceliklerin olduğu her türlü ele almanın eğitimin doğasına aykırı olduğunu düşünüyorum. Eğitimde insan nicelleştirilemez, ölçülemez.

Görüşmeci: Şuanda eğitim sistemimizde performans değerlendirmesi var mı?

Görüşülen 27: Şuanda yok, müdürlerin vermiş olduğu şey vardı. Onların da ben çok sağlıklı olduğunu düşünmüyorum. Çünkü müdürlerin de bu konuda yeterince bir eğitimi ve bilgisi yok bence bu konu ile ilgili. Özdeğerlendirme var, o standart ölçütlerle bir performans değerlendirmesi var. Özdeğerlendirme ama bence çok oturmuş bir sistem değil. Bunu okul değerlendirmesi denetimi ya da idarenin denetimi olarak görenler var bu da birazcık yanlış algıdır bence. Alan değerlendirmesi diyebiliriz bence buna.

Görüşmeci: Sizce değerlendirme mekanizması olmalı mıdır?

Görüşülen 27: Yani şöyle biraz gevşek olmalı, ben bu özdeğerlendirmeye katılıyorum ama biraz daha esnek kriterlerle ve çok fazla nicelleştirilmemesi gerektiğini düşünüyorum. Sayıya indirgeme bence insanın doğasına aykırıdır. Biraz daha böyle gelişimsel portfolyo gibi bir sistemin olması gerektiğini düşünüyorum. Bu da zamanla oturacaktır. Her öğretmenin bu süreçlerde, inanıyorum ki kendini en iyi şekilde değerlendirecektir. Öğretmenlere güvenmek gerektiğini düşünüyorum.

Eğitim süreçlerinde görülen amaçsal ve yöntemsel belirsizlikler belirgin bir bakış açısı ile izleme ve değerlendirme yapma boyutunu da etkilemektedir. Okullarda etkili olmayan değerlendirme yöntemleri görülmekte ve her katılımcı özelinde değişken

değerlendirme beklentileri bulgulanmaktadır. Okullar standartlaşmadan uzak yapılardır. Bunun sonucunda, değerlendirme ve denetim eksikliği görülmektedir.

Görüşülen neredeyse tüm öğretmenlerde değerlendirme sürecinin önemliliği vurgulanmıştır. Ancak, görülen sınırlı katılımcı okul özelinde oluşan ve özdeğerlendirme vurgusunda gelişimsel bir süreç ifade etmiştir. Bunu destekler şekilde, katılımcılarda görülen değerlendirme beklentisi dışsal etki ve katılımcı üzerinde oluşmaktadır.

Aynı zamanda basında oldukça yer tutan ve hiçbir zaman uygulama imkânı olmayan 360 derece değerlendirme sürecinin travmatik yansımaları öğretmenler üzerinde oldukça yoğun olarak görülmektedir. Bu noktada alt metinlerde vurgulanan bir başka boyut aslında değerlendirme sürecine yönelik olarak oluşan güvensizliktir. Bu güvensizliğin ifadesi öğretmenlerde görülen performans değerlendirme sürecinin travmatik tepkisine yansımaktadır.

4.2.7. Değişken kadro yapısı

Örgütlerin kadro yapıları, onların yapılarını şekillendiren en önemli etmenlerden biridir. Çünkü örgütlerin hedefleri, yapısal uygulamaları bir yerde o örgütün kadro yapısı ve tercihleri ile ilgili olmaktadır.

Yapılan araştırmada okulların genel anlamı itibariyle; özellikle ilkokul gibi öğretmenlerin yer değiştirmelerin zor olduğu kademelerde ve il merkezinde daha istikrarlı kadrolarla çalıştıkları sonucu ortaya çıkmıştır. Ortaokul kademesinde ve özellikle ilçelerde görev yapan öğretmenlerin daha değişken kadro yapılarına sahip oldukları görülmektedir.

Bununla birlikte; okullarda görülen kadro yapısında fiziki olarak onları yer değiştirmesi önemli bir boyut olmasının yanında değişken kadro yapısı bir okulda çalışılan öğretmen grubunun diğer okullarda görev yapanlarla çok farklı olduğu ve okul içinde de farklılaşan özelliklerde öğretmenlerin bulunduğu gerçeğini de ifade etmektedir. Böylelikle; okullarda özelleşen, farklılaşan süreçler oluşmaktadır. Bir okulda görülen uygulama tercihi diğer okullarda görülmemekte ve aynı zamanda aynı hedeflerde emek sarf edilmemektedir.

Görüşmeci: Okulunuzu kısaca tanıtmayı isteyebilir miyiz? Nasıl bir okuldur?

Öğretmen kadrosu ve okul yönetimi, öğrenci profili sizin algınıza göre nasıldır?

Görüşülen 5: Evet bu okul; Türkiye'nin sayılı liselerinden Türkiye'nin 7. Lisesi olduğu söyleniyor birkaç makalede bununla ilgili okumalarda yapmıştım. Okul tarihi bir şahsiyeti var. Öğretmen kadrosu da Anadolu lisesi sınavları ile Anado-

lu lisesine geçmeyen, düz liseden Anadolu lisesine yeni dönüştüğü için ismi de Atatürk Lisesi olarak kalmış ve uzun yıllar düz lise türünde eğitim öğretime devam etmiş bir okul. Dolayısıyla öğretmen kadrosu nispeten tırnak içinde yaşlı diyebileceğimiz bir grup.

Görüşmeci: Yaşlı derken deneyimli boyutunu mu ön plana çıkartırız yoksa belli bir yaşa gelmiş..

Görüşülen 5: Olumsuz algılar deneyimi aktarabilen yaşlı değil de aksine tabi ki deneyimli tanımını içeren öğrencilere bunu süzüp aktaran öğretmenlerimiz var, fakat büyük çoğunluğu değişime direnç gösteren ve birçoğu kendini yenileme niyetinde olmayan öğretmenlerden oluştuğunu söyleyebilirim...

Görüşmeci: Peki, öğretmen kadrosu idari yapı diğer personel insan kaynaklarını düşündüğümüz zaman bir değişkenlik kadro yapısında bulunmakta mıdır?

Görüşülen 5: Yani, çok ayrılmak niyetinde olmuyor burada çalışanlar bence büyümlü bir havası var bence buranın. Geçen yıl 38 yıl burada çalışmış birini emekli ettim. Böyle bir aidiyet ve istikrarlı bir kadro yapısı var diyebilirim.

Bir diğer görüşme örneği:

Görüşmeci: Okulunuzu kısaca tanıtmanızı isteyebilir miyiz? Nasıl bir okuldur? Öğretmen kadrosu ve okul yönetimi sizin değerlendirmenize göre nasıl algılanmaktadır?

Görüşülen 29: Benim değerlendirmeme göre gerçekten işler başarabilecek öğretmenler bulunmakta. İdare de aynı şekilde istekli fakat yönetimin değişmesinden sonra müdürlük değişmesinden sonra yeni müdür geldikten sonra okulda bir kaos ortamı oluşturacak bir öğretmen grubu bulunmaktaydı. Mesela ders programı değişiyor ve ders programını şöyle ellerine alarak bayrak gibi tutup nasıl bir ders programı görün şeklinde davranan öğretmenler bulunmaktaydı. Ortamı gerebilecek uygulamalar. Daha sonra ise bu kişiler de biraz sendikalarından gelen kolektiflik düşüncesinden.

Görüşmeci: Peki, idare değişikliği nasıl bir boşluk oluşturdu okulunuzda. Yani nasıl bir kaos ortamı oluştu?

Görüşülen 29: Diğer giden idarecinin kendince öğretmenlerim diye hitap ettiği farklı bir öğretmen grubu bulunmaktaydı. Daha güce yakın olan bir öğretmen grubu vardı. Onlar onun öğretmenleri, iyi öğretmenlerim benim diye dediği grup. O öğretmenler de bu duruşla birlikte sanki diğer öğretmenlerden biraz daha farklı daha üstünlermiş gibi bir durum ortaya çıkmaktaydı. Sonra ne oldu

müdür değişikliği ile birlikte diğer öğretmenlerle aynı seviyeye geldiler. Aslında şimdiki müdürümüzün yapmaya çalıştığı dengeyi sağlamak ama bu da işte diğerlerinin çığırkanlık ifadesi var ya onlarla birlikte diye yakıştırmaları ile aşırı baskı sebebiyle bu denge sistemi tamamen yine oturamadı diye söyleyebilirim.

Görüşmeci: Bunu oturtmak için de sanırım aşırı bürokratik uygulamalara mı yöneliniyor?

Görüşülen 29: Evet mesela ilk yardım kursu vardı işte o kursa katılacaksınız dendi. İmza sirküsü dolaştı zaten öğretmenler odasında hiç kimse imza atmadı. Daha sonra o evrak alındı götürüldü. Kimse katılmadı o eğitime. Müdür buna katılacaksınız diyor zorunlu diyor ama zorunlu değil. Ona öğretmen katılmıyor işte o görüntü hiç hoş değil.

Görüşmeci: Yani, mesela bir de idareden istediğiniz zaman işte bir imza atmanız lazım gibi aşırı resmi uygulamalar da oluyor sanırım. Yani gerçekten sıkı bir bürokratik yapı içerisindeyiz. Gerçi bir kaos ortamının devamında gerçekleşmiş ama. Hani bu uygulanmak isteniyor değil mi?

Görüşülen 29: Mesela, imza kesinlikle ilk 15 dakika içerisinde atılacak sonrasında atamıyorsun nöbet imzasını. 15 dakika. Ondan sonrasında defter alınıp götürülüyor. Çıkışta atabilersen artık; atabilir miyim hocam diye? Durum o şekilde olmakta. Her şey böyle imza kısmına gittiği için öğretmenler de imza atılarak duyurulara ve uyarılara maruz kalınıyor. İşte nedir; öğretmenler ekstra kitap aldirmayacak. Bu tamam anlaşılır ama imza ile söylenir duyurulur. Bilinen bir şey ama tek tek imzaladık. Anladık biz gibisinden.

Her okulun kendine özel olarak şekillenen öğretmen kadrosu, örgütsel yapıyı şekillendirerek o kurumu bir örgütlü anarşı haline getirmektedir. Okulların kendi özelinde oluşan öğretmen kadrosu ve bu kadro ve yönetimin oluşturduğu etkileşim ile okul kültürü ve iklimi ve dolayısı ile okul içi uygulama tercihleri ve yönetsel tutumlar değişkenlik göstermektedir. Kadro yapısı okul içi uygulamaları, sorunları, hedefleri, ilişkileri, iletişim türleri, çatışmaları etkilemekte ve şekillendirmektedir.

Kadro yapısında görülen değişkenlik ya da daha istikrarlı bir yapının olması katılımcılar özelinde farklılaşan beklentiler oluşturmaktadır. Aşağıda bu beklentiler ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Okulunuzu kısaca tanıtmanızı isteyebilir miyiz? Nasıl bir okuldur? Öğretmen kadrosu ve okul yönetimi, öğrenci profili nasıldır sizin değerlendirmelerinize göre?

Görüşülen 15: Öğrenci profili şehrin kenar mahallesi diyebileceğimiz bir bölgede yer almasına rağmen gayet iyi. Bina sıkıntımız var. Fiziki olarak sıkıntı yaşıyoruz. Bundan dolayı okulumuzda okul öncesi kısmı yer almıyor. Onun haricinde güzel bir okul diyebilirim.

Görüşmeci: Öğretmen kadrosu nasıldır hocam sizce?

Görüşülen 15: Öğretmen kadrosu; sınıf öğretmenliğinde yer değişikliği olmadığından dolayı sürekli aynı kadro ile çalışılmakta bir değişim olmuyor. 20 yılını dolduran öğretmenler var. Rotasyon olsa daha iyi olur bir kan değişimine ihtiyacımız var aslında. Gelen kalıyor değişmiyor.

Görüşmeci: Değişim olsa nasıl bir artı sağlanır hocam sizce?

Görüşülen 15: Değişim olsa yeni insanlar yeni bir heyecan olur. Güzel olur gibime geliyor.

Değişken bir kadro yapısı farklılaşan öğretmen tutumları ile standartlardan uzak farklılaşan eğitim süreçlerine, neden olabilmektedir. Bu durum okullar arası ve hatta okul içi bile farklılaşan uygulamalara neden olabilmektedir. Değişken özellikteki katılımcılar, değişken eğitsel tutumlara neden olabilmektedir. Öğretmenlerin eğitim süreçlerine dâhil olma durumları değişmektedir. Bu görüşme örneği bu özelliklerin yanında öğretmenlerin zayıf performanslarına yönelik algı ve bu algıya yönelik tepkisel tutum görülmektedir:

Görüşmeci: Okulunuzu kısaca tanıtmayı isteyebilir miyiz? Nasıl bir okuldur? Öğretmen kadrosu ve okul yönetimi, öğrenci profili sizin değerlendirmenize göre nasıldır?

Görüşülen 21: Okulumuz nasıl bir okuldur? Öncelikle okulumuz bir meslek lisesi, 200'e yakın yaklaşık olarak 190 civarında öğretmenimiz bulunmaktadır. Bunların yaklaşık 90 tanesi kültür branşında görev yapmaktadır. 100 tanesi meslek dersi öğretmenleri. 8 müdür yardımcısıyız. 1 müdür başyardımcımız var. Onun altında da öğrenci işleri ile ilgilenen ve aynı zamanda da koordinatör müdür yardımcımız var. Öğrenci profilimiz maalesef ki akademik açıdan çok da başarılı öğrenciler değiller.

Görüşmeci: Peki, hocam okul yönetimi ve öğretmen kadrosu sizce nasıldır?

Görüşülen 21: Bizi okulumuzda bilemiyorum ama belki de kültür öğretmeni olduğum için kayırdığımı da düşünmüyorum ama objektifim diyebilirim; meslek dersi öğretmenlerimiz birazcık daha gevşek geliyorlar. Kültür dersi öğretmenleri zaten ana binada ders veriyorlar. Meslek dersi öğretmenleri de kendi atölyele-

rinde ders veriyorlar. Onlarla bizim diyalogumuz çok fazla olamıyor. Mesela 30 kişilik bir sınıf düşünün. Kültür dersinin öğretmeni 1 derste 30 öğrenciden sorumlu olurken meslek dersinde grup halinde, 1. Gruba bir öğretmen 2. Gruba 2. Öğretmen giriyor ve burada bir aksaklık görüyorum ve bu durumu da aslında çok sevmiyorum.

Görüşmeci: Burada bir şey mi var sizce; yönetmeliklerde verilmiş olan ders işlemini bazı öğretmenler sizce kullanıyor mu?

Görüşülen 21: Layığıyla yapılırsa aslında çok güzel bir şey. Layığıyla yapıldığını da düşünmüyorum. 10 öğrenci ile bir meslek dersi öğretmenin atölyede ilgilenmesi çok güzel bir şey, 30'u ile başa çıkamazlar çünkü birçok kesici ve delici aletler var.

Görüşmeci: Çok ilgili değiller anladığım kadarıyla?

Görüşülen 21: Çok ilgili değiller ve bence yani ben utanarak söyleyeceğim; vizyonlarının da çok iyi olduğunu düşünmüyorum meslek dersi öğretmenlerinin. Yani bana 5 kişi koysalar, hangisi öğretmen deseler ben o kişiyi seçmem. Bence öğretmen duruşu ile öğretmenliğini gösterip hissettirmelidir. Çalışma temposu ile kılık kıyafeti ile.

4.3. Karmaşıklık Kuramı Bağlamında Okulların Yapılarının İncelenmesi

Bu araştırmada öğretmenlerden alınan görüşler doğrultusunda, okulların yapılarının karmaşıklık kuramının ortaya koyduğu çerçeveye sahip olduğu ve bu yapıda örgüt yaşantılarının görüldüğü söylenebilir. Ortaya çıkan kategoriler okulların yapısının karmaşık yapıda olduğunu ifade etmekte ve örgütün yapısını bu şekilde açıklamaktadır.

4.3.1. Tahmin edilmeyen örgüt içi işleyiş

Okullar standartların ön planda olduğu daha önceden belirlenmiş oyunların oynandığı örgütler değildir. Okullar karmaşık örgütlerdir. Çünkü okullarda değişken hedefler, değişken öncelikler ve değerlerle karşılaşmaktadır. Bunun sonucunda da değişken uygulamalar farklılaşan örgüt içi yaşantılar oluşmaktadır. Farklılaşan okulların kendine özel ortaya çıkan özellikleri ve değişen hedefler örgüt içi yaşantıları şekillendirmekte ve değişken, esnek başarı kriterleri ortaya çıkarmaktadır. Kendi içinde şekillenen örgüt içi işleyiş eğitim örgütlerinin en önemli özelliği haline gelmektedir. Okullarda örgüt içi işleyiş tahmin edilmeyen bir tarzda ve kendine özel olan bir süreçte şekillenmektedir. Değişken, standart dışı öğretmen tutumları ve uygulamaları ile okullar karma-

şık yapıya bürünmektedir. Çünkü okulları doğrusal yöntemlerle açıklamak, bu belirsiz havada mümkün değildir.

Okulların sahip oldukları farklılaşan özellikleri merkezinde; okullar tahmin edilmeyen, belirsiz önceliklere sahip olabilmektedir. Okulların öncelikleri farklılaşabilmekte ve her okulda görülen hedef ve süreçlerin görülmesi beklenmektedir. Mevcut hedefler arasında özelleşen durumlara göre geçişler olabilmektedir.

Görüşmeci: Okul olarak neleri ön planda tutuyor, önemsiyorsunuz? Nelere önem veriyorsunuz?

Görüşülen 7: Şimdi şöyle söyleyebilirim; akademik başarı adına çok da ileriye göremiyoruz. Gelen öğrencilerin bakış açıları ya da ailelerinin bakış açıları bunu etkiliyor. Gelen çocuk mesela bizim okulda elektrik bölümü var bize babamın elektrik dükkânı var orada çalışacağım zaten diyerek buraya geleyim burayı bitirip o belgemi alıp gideyim mantığında geliyorlar aslında okulumuza. Akademik anlamda mesela üniversite okuyayım mühendis olayım gibi hedefler çok da okulumuzda yok aslında. Biz o yüzden aslında şey diyoruz; iyi birer insan olsunlar. Davranışsal anlamda iyi insanlar olsunlar istiyoruz. Ahlaki açıdan genel kültür açısından belki de bir adım daha önde olsunlar bizler için yeterli hedef boyutuna geliyor aslında.

Görüşmeci: Peki buna bir yerde okulun amacı diyebiliriz; bu okulun amaçları herkes tarafından bilinir mi? Benimsenir mi?

Görüşülen 7: Yani evet genel olarak böyle bakıyoruz aslında. Okulun bir internet site vardır orada vizyonumuz misyonumuz yazar ya biz oralarda da benzer şeyler yazıyoruz aslında. Öğrencilerimizde ahlaki anlamda genel kültür anlamında gelişim hedefindeyiz diyebiliriz aslında.

Bir başka görüşme örneği:

Görüşmeci: Okul olarak nelere ön planda tutuyor, neleri önemsiyorsunuz

Görüşülen 19: Bizim önceliğimiz aslında Milli Eğitimin ya da veli gruplarının bizlerden beklediklerini minimum düzeyde karşılamaktır. İlk önceliğimiz bu aslında çevre ne istiyorsa temelde sağlayıp sonrasında bizim önceliğimiz öğrenci profilimizden de kaynaklı olarak akademik başarıdan daha çok iyi bir insan olmak çevreye faydalı olan bireyler yetiştirmek okulda öğrencilerin etkin vakit geçirmesini sağlamak imkânlar doğrultusunda onlara daha çok sosyal etkinlikler düzenlemek etkinlikler için fırsat yaratmak. Bunun dışında da açıkçası çok büyük bir beklentimiz vizyonumuz da yok, diyebiliriz. Maalesef biraz öğretmenlerimizin

azminden kaynaklı işte biraz önce söylemiştik kemikleşmiş bir kadro var o kadroda öğrencilerin ne kadar evrilebileceğini, ne kadar eğitilebileceğini az buçuk tahmin ettiklerinden dolayı onlarda bir öğrenilmiş çaresizlik oluşmuştur diyebiliriz. Belki, isteksizlik var, biraz mesleki olarak doymuşluk da diyebiliriz. Kendilerince bu anlamda sadece küçük bir grup öğretmenimizle işte bu biraz önce saydığım sosyal etkinlikleri öğrencilere yararlı olacağını düşündüğümüz faaliyetleri yapmaya çalışıyoruz. Çok bir hedefleri yoktur. Süreç dönsün temeller sağlansın yeter gözüyle bakılır. Öğretmenlerimizde o artık yılgınlık ya da isteksizlik çok net yansır okul içi uygulamalara.

Görüşmeci: Yani sizin bu ortaya koyduğunuz iyi vatandaş uyumlu sosyal olarak da kendini geliştirebilen öğrenci hedefi herkes tarafından yani bu hedef boyutunda herkes tarafından kabul görür mü yoksa hani dediğiniz gibi sadece bir grup tarafından önemsenip o doğrultuda çalışır?

Görüşülen 19: Büyük bir çoğunluk. Aslında bizim tek yapabileceğimiz bu etki olduğundan varsayarak işlevlerini görevlerini yerine getirmeye çalışıyorlar. Yani en azından bizim akademik başarımız olmasa da biz bu çocuklara iyi olmayı dürüst olmayı doğru olmayı bazı etik değerleri öğretme bilmeyi kendimize görev edinelim şeklinde bir tavırdalar. Ancak, bazıları da var ki sadece işimi yaparım sınıfa girer dersimi anlatırım, anlayan anlar anlamayan da anlamaz deyip çekip gidenler de olabiliyor. Bu büyükşehirlerde de benim görüşüm yüzde onluk kesime girmeyen okullarda başarı anlamında birçoğuna gerçekleşebiliyor. Bazıları kendi özel hayatı ile ilgili işte ben aileme daha çok vakit ayırıyorum diyebiliyor, bazıları da ben özel ders veririm başka işlerle uğraşırım diyebiliyor. Okula ayırdığı enerjiyi minimize ediyorlar, belli bir süreden sonra bunlar karşılaştığımız bazı arkadaşlar da olabiliyor.

Okulların özellikleri, buldukları kademe, buldukları çevre, değişken kadro yapısı aslında hepsi okulun tahmin edilmeyen uygulamalar bütünü olan bir örgüt haline getirmektedir. Çünkü eğitim çok değişkenli ve dolayısıyla da çok bilinmeyenli bir süreçtir. Değişken katılımcıların özellikleri, eğitime ve öğrencilere yönelik tutumları, adanmışlık ve performans düzeyleri değişken, tahminlerden uzak ve belirsiz önceliklere ve süreçlere neden olabilmektedir.

Bir başka örnekte de okulun bulunduğu kademedeki, türünden dolayı öncelikleri ve tahminlerinin farklılaştığı ifade edilmektedir. Aynı zamanda, okulların hedefleri ve eğitim süreçleri öğrencilerin geldikleri arka plan özelliklerinden de etkilenmektedir. Bu

özellikler öğrencilerin özelliklerini, hazırbulunuşluğunu etkileyerek yeri geldiğinde öncelikleri, yeri geldiğinde ihtiyaçları, yeri geldiğinde de hedefleri şekillendirmektedir.

Görüşmeci: Okul olarak neleri ön planda tutuyor, önemsiyorsunuz? Nelere önem veriyorsunuz?

Görüşülen 22: Biz meslek okulu olduğumuz için meslek edindirme amacımız olduğu için öncelikle beceri kazandırma amacımız olmaktadır. Yani bizim okulumuzdan mezun olan bir öğrenci 4 senenin sonunda alanına göre o alanda o beceriye sahip olması gerekir. Örnek vermem gerekirse; ön büro alanından mezun olan bir öğrenci bizim okulumuzdan mezun olduktan sonra herhangi bir otelin ön büro yani resepsiyon bölümünü tek başına idare edebilecek bir durumda olmasını bekliyoruz.

Görüşmeci: Başka okul olarak öncelikleriniz var mıdır? Önceliklerinizi değerlendiriniz?

Görüşülen 22: Yani tabi ki ben biraz daha akademik yönünü söyledim. Bütün öğrencilerimizin iyi bir insan olarak mezun olmasını iyiyi doğruyu öncelikli hale getiren bireyler olarak eğitimlerini tamamlamalarını istiyoruz. Belli bir ahlaki değere sahip bireyler yetiştirmek istiyoruz.

Görüşmeci: Peki, hocam bu öncelikleriniz bu ortaya koyduğunuz amaçlar herkes tarafından bilinip benimsenir mi?

Görüşülen 22: Tabi ki ama zaten şöyle bir durum da var; bize gelen öğrenci belli bir değeri dünya görüşünü zaten önce aileden sonra ilkokuldan ortaokuldan alarak geliyor. Bizim bunu değiştirmemiz biraz zor oluyor açıkçası. Yani çocuktaki doğrunun ve yanlışın ne olduğunu biz tam olarak değiştiremeyebiliriz. Bizim asıl hedefimiz; yol göstermek, rehberlik etmek ama çocuk kendi kararlarını kendi tercihlerini kendisi verebilir. Zaten o alt yapıda geliyor. Biz onu amaçlıyoruz, okul olarak tüm öğretmenlerce amaçlıyoruz. Ama bizim kadememizde bu biraz geç kalınmış olabiliyor yani çocukta bir şeyler oturmuş oluyor ve müdahale imkânı olmayabiliyor açıkça.

Bir diğer görüşme örneği:

Görüşmeci: Okuldaki göreviniz ile ilgili Milli Eğitim Bakanlığı ya da okul yönetimi tarafından sizden beklenen uygulamalar adına belirli bir rutin, prosedür, düzen var mıdır?

Görüşülen 9: Yani, görev icabı görev tanımı içerisinde okul müdürü olarak yapılması gereken noktalarında sorunlarla karşılaşılma. Eğitim öğretim yılı ba-

şında bir çalışma planı hazırlarız ay ay nelerin yapılacağı ile ilgili bunlar takip edilir. Kendimiz de planlıyoruz. Görev tanımları içerisinde zorunda olduğumuz şeyler var. İşte ders programları, özlük işlemleri, ödeme ve okul aile birliği işlemleri gibi.

Görüşmeci: Bu rutinlerinizin yanında esnek davranabiliyor musunuz peki?

Görüşülen 9: Bu çalışmaların yanında şu nokta çok önemli. Bizim önceliğimiz öğrenci; bu öğrencinin ilgi ve ihtiyaçları, yaşadığı sosyal çevre, gelişim düzeyi, hazırbulunuşluğu çok önemli. Bu bağlamda siz çocuğun daha bir şeyler olmadan, hazırbulunuşluğunu keşfetmeden onu görmezden gelip yapılan çalışmalar bence bir anlam ifade etmez. Esneklik gayet tabii mevcut.

Görüşmeci: Bu esneklik boyutu mu ön plandadır sizce yoksa rutinlerin yönetmeliklerin çizdiği standartlar mı ön plandadır?

Görüşülen 9: Tabii, Bakanlığımızın olmazsa olmazlarından kaçma imkânımız yok bence. Hangi ortamda olursak olalım bunlar bellidir. Bu çerçevenin etrafında esneyebileceğimiz; çocukların durumlarına göre, velilerimizin durumlarına göre, okulumuzun imkânlarına göre, ihtiyaçlara göre esneklikler yapılabilir ve ön planda olabilir.

Öğretmenlerin okul içi uygulamalarında onları sınırlayan ve uygulamaları tahmin edilir boyuta taşıyan bazı kurallar ve rutinler de bulunmaktadır. Bu uygulamalar; esneklik konusunda bir sınırlama ortaya koysa da okullar kendi özelinde esnek ve dinamik yapıyı harekete geçirme adına bu sınırlamalardan uzaklaşarak kendi özellerinde ve ihtiyaçları doğrultusunda çeşitli esnek ve dinamik uygulamalara da yönelmektedir. Böylelikle, öğretmenler sınırlamalardan uzak bir şekilde daha otonom bir modda örgüt içi yaşantılarda yer almaktadır.

Başka bir örnekte de yine benzer şekilde, rutin uygulamalar ortaya çıkmaktadır. Ancak okullarda rutin uygulamaların eğitim süreçlerinde esnek uygulamaları engellemediği ifade edilmektedir. Okullarda oluşan esnek ve dinamik uygulamalara yönelimin eğitimde başarı tanımında yer aldığı vurgulanmaktadır.

Görüşmeci: Okul içi uygulamalarda rutinleriniz var mıdır?

Görüşülen 20: Yani Milli Eğitim Bakanlığı'nın verdiği görevleri zaten eksiksiz olarak yerine getiriyoruz. Plan kontrolünden tutun, derse giriş çıkışlarından tutun da her şeye varıncaya kadar. Ama onun haricinde de il milli eğitim veya ilçe milli eğitimin bize yüklediği bir vizyon da var. İşte siz bu okulun öncülerisiniz. Yani bu çevrenin öncülerisiniz. Belki sizin sayenizde de sizin okulunuz sayesinde

öğrenci akını, merkeze doğru öğrenci akını olmuyor, sizin okulunuza toplanıyor diyor yani desteklerini de gösteriyorlar ve bizim daha başarılı olmamız için bu da bizi tetikliyor tabi. Daha fazla başarılı olmamız gerekiyor. Onunla ilgili bir rutin dersiniz işte projeler anlamında, projeler artık rutine girdi diyebilirim.

Görüşmeci: Peki hocam şöyle bir soru ilave yapsam ben Bakanlık örneğın yönetmelikler işte belli planlar doğrultusunda sizlerden bir şeyler bekliyor düzenli olarak. Örneğın; okul sağılığı, işte imam hatip liselerinde İmam Hatip okullarında kalite takip sistemi. Sonra işte devamsızlık, ödeme, MEBBİS, personel işleri gibi bunlar zaten var hayatımızda rutin adına. Bunların yanında yani bunların dışında da başka sizin proje çalışmalarınız gibi uygulamalarınızda var. Sizce hangisi daha ön plandadır hocam? Yani bu rutinler mi böyle Bakanlığın bizden harfiyen uymanız gereken şeyler mi ön plandadır yoksa esnek yapımız mı bizim biraz daha ön plandadır çalışmalarımızda?

Görüşülen 20: Esnek yapı daha önemlidir diye düşünüyorum. Çünkü harfi harfiyen onların yerine getirilmesi çoğu zaman, çoğu okul için çok da mümkün olmayabiliyor. Evet, olmayabiliyor ama yapılması gerekiyor ve o işler zaten yapılıyor. Yani onunla da o esnekliğin var olması esnekliğin kullanılması belki de başarıyı getiriyor.

Bir başka örnekte de yine esnek okul özelinde uygulamaların önemi ve önceliklendirilmesi vurgulanmaktadır. Okulların; esnek, yaratıcı ve yenilikçi uygulamalar çerçevesine yönelmesi ile eğitimin asıl işlevinin yerine geleceği ve merkezi üst yapının ortaya koyduğu hedeflerin, hükümlerinde bu odakta olduğu ifade edilmektedir.

Görüşmeci: Okuldaki göreviniz ile ilgili Milli Eğitim Bakanlığı ya da okul yönetimi tarafından sizden beklenen belirli bir rutin ya da standart uygulamalar var mıdır?

Görüşülen 30: Bizim yaptığımız görev ile alakalı; yönetmelikte geçen bağlayıcı hükümler söz konusu. Ama bu bağlayıcı hususları yerine getirmekle beraber. Bunlarla yetinmemeliyiz. Esnek yapı daha ön planda. Asıl ön planda olan şey çalışmak. Ön planda olan şey düşünmek. Ön planda olan şey üretici olmak. Zaten bunları ön plana aldığınızda otomatik olarak o yönetmelikteki amir hükümleri de yerine getirmiş oluyorsunuz.

Okullarda başarı, beklenen ve hedeflenen eğitim süreci değişkenlik göstermekte ve okuldan okula sınıftan sınıfa ve hatta öğretmenden öğretmene başarı beklentisi değişmektedir. Bu husus da okulları tahmin edilmeyen örgüt içi işleyişe yönlendiren bir

diğer boyut olarak ortaya çıkmaktadır. Örgüt içi işleyiş aslında öğrencilerin, öğretmenlerin ve okulların kendi özellerinde değerlendirilmesi sonrası şekillenecek hedefler ve uygulamalarla olabilmektedir. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Sizce eğitimde başarı nedir? Nelere bağlıdır?

Görüşülen 7: Eğitimde başarı bir zincir gibidir diye düşünüyorum ben. Velinin öğretmenin öğrencinin ve idari kadronun birbirlerine bağlı olduğu bir sistem diye düşünüyorum. Birinde yaşanan bir aksaklıkta diğerleri de etkilenecek paramparça oluyor. Mesela ailede bir sorun varsa yani anne baba ayrıysa aile içinde şiddet varsa vs. bu öğrenciye yansıyor, öğrenciye yansıdığı zaman da doğal olarak bize ve akabinde idareye yansımaktadır. Ya da idari herhangi bir problem olduğunda bizlere ve dolayısıyla öğrencilere yansımaktadır. O yüzden bir başarı istiyorsak tam anlamı ile bu dört ayağın öğrenci veli öğretmen ve idarenin dengede durması gerekmektedir.

Görüşmeci: Peki, başarılı tanımını yapabileceğimiz okul ya da öğrenci sizce nasıl olmalıdır?

Görüşülen 7: Yani şimdi başarıyı hem eğitim açısından hem de öğretim açısından ele almak gerekte. Eğitim açısından; ... ne yazık ki biz böyle bakıyoruz duruma: akademik olarak öğrencinin sınavlardan yüksek notlar alması ya da öğrencinin üniversite sınavından başarılı olması gerekiyor. Eğitim olarak da ahlaklı iyi bir öğrenci yetiştirebiliyorsak biz dışarıda gördüğümüz zamanda olumlu davranışları ile ya işte bizim öğrencimiz ve biz başardık diyebiliyorsak başarı vardır diyebilirim aslında.

Görüşmeci: Yani, anladığım kadarıyla başarı biraz değişken okuldan okula okul türünden okul türüne göre.

Görüşülen 7: Tabi ki bir fen lisesi öğrencisi mühendis olmak isterken bizim öğrencimiz bir elektrikçi dükkânı açayım ve bütün müşteriler bana gelsin şeklinde hedeflere sahip olabiliyor böyle farklılık işte başarı algılarını etkilemektedir.

Bir başka görüşme örneğinde de eğitimde başarının dolayısı ile ihtiyaçların, hedeflerin ve eğitim uygulamalarının tahmin edilir bir şekilde ele alınamayacağı sonucu ortaya çıkmaktadır. Değişen başarı beklentileri merkezinde tahminlerden uzak bir değerlendirme süreci ile okullar ve öğrencilerin daha özelleşen bağlamda izlenmesi vurgulanmaktadır.

Görüşmeci: Sizce eğitimde başarı nedir, nelere bağlıdır?

Görüşülen 17: Eğitimde başarıyı; ben aslında akademik başarı yani tamamı ile akademik başarı olarak görmüyorum. Tamamı ile akademik başarıya odaklandığınız zaman pek çok çocuk başarısız sayılmış oluyor. Tabii ki bunu başarısızlık olarak görmüyorum. Bu nedenle eğitimde başarı benim için ilerleme kat eden tüm öğrencilerde vardır. Yani sadece sınavı kazanan öğrenciler değil sınavı kazanmak için çabalayan öğrencide benim için başarılı bir öğrencidir. Bu şekilde düşünüyorum yani en başarılı öğrencilerin başarılı sayılması fakat çaba gösterip de sınavda başarı sağlayamamış öğrencilerin başarısız görülmesine çok aslında Benim desteklediğim bir yol yöntem değil.

Görüşmecisi: Peki, bu düzende yani sizin koyduğunuz sistemde başarı esneklik ne kadar olmalıdır? Yani başarı kriterlerini biz okuldan okula bölgeden bölgeye şehirden şehre değişkenlik gösterecek şekilde mi kurmalıyız?

Görüşülen 17: Başarı kriterlerini aslında şu anki sistem öyle bir şeye izin vermiyor. Yani örneğin; sizin öğrenciniz için hedeflediğiniz hedef ile başarı bence bu hedefe ulaşmasıdır. Yani size öğrenciniz için ne bileyim şöyle söyleyeyim; daha doğrusu üst düzey bir Koleji hedefliyorsanız, eğer sizin öğrenciniz buna ulaşmadığında başarısız sayılacaktır. O yüzden doğru hedefler koymanın aslında eğitimde başarıyı getirebileceğini inanıyorum.

Görüşmecisi: Bu da öğrenciden öğrenciye okuldan okula ayrı ayrı değerlendirme değil mi?

Görüşülen 17: Evet öncelikli olarak şöyle bölgesel olarak değerlendirmesi sonrasında bireysel olarak değerlendirilmeli diye düşünüyorum. Başarının ya siz atıyorum şehir merkezinde işte şehir kültürü ile birlikte büyümüş çocuklara tarımsal hedefler koyarsanız veya hayvancılık ile ilgili hedefler koyarsanız, bunu başaramayabilirler ancak siz yetiştirdiğiniz öğrencileri kırsal kesimde öğretmenlik yapıyor ve çocuklarınızın geleceğini burada görüyorsanız tabii ki tarımsal hedefler de koyabilirsiniz. Bu çocuklar da burada başarılı sayılacaklardır. Eğitimi ben genel olarak Aslında ben böyle görüyorum sadece akademik başarıyı görmüyorum, dediğim kısmı burası; işin içinde bireysel özellikleri ön planda tutulması gerektiğini düşünüyorum.

Bu boyutların örneklerinin yanında; eğitim örgütlerini tahmin edilmeyen örgüt içi uygulamalara yönlendiren boyutlardan biri sınırlı düzeyde biçimsel uygulamaların bulunması ve bu uygulamalarda belirsiz görev tanımlarının görülmesidir. Okullarda görevler ve sorumluluklar iç içe girebilmekte; bir personelin sorumluluğu diğer görev

alanlarına girerek tahminlerden uzak bir belirsizliği ortaya koyabilmektedir. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Okuldaki göreviniz ile ilgili Milli Eğitim Bakanlığı ya da okul yönetimi tarafından sizden beklenen uygulamalar adına belirli bir rutin, prosedür, düzen var mıdır?

Görüşülen 5: Evet, bizim tabi her gün yaptığımız belirli rutin işlerimiz var. Bunlar evrak kontrolü, gelen yazılara cevap verme, ödemeler ya da sigortalı çalışan işlemleri, sonra İŞKUR çalışanları ile ilgili işler düzenli bir şekilde yapılıyor ve bununla ilgili süreç idari anlamda daha net diyebilirim. Belki de bu konuda olan netliğin daha standartlar çerçevesinde şekillenmesi gerekiyor bence. Çünkü maalesef bu işleyişteki belirsizlik halen devam etmekte. Yani şöyle düşünün ben bazen müdür yardımcısı olarak kendimi salt memur olarak görüyorum. Yazı yaz, evrak doldur, ödeme yap gibi. Yani ya da diğer personelin alanlarına da kayabiliyorum farkında olmadan. Birinin görevini diğerinden ayıramazsın çünkü sistem bu değil. Ya da düşünün öğretmenin görevi dersi bitince bitmiyor. Evde belki de dışarıda velilerle öğrencilerle ilgilenmesi gerekebiliyor. Eğitim süreçlerinde maalesef bence ne bizim görevimiz net, ne de çalışma süremiz.

Bir diğer görüşme örneği:

Görüşmeci: Okulunuz çevrenin yapısından sosyoekonomik durumundan sizce etkilenir mi?

Görüşülen 28: Evet kesinlikle, burada bunu fazlası ile görüyoruz. Çevrenin istediği düzeyde çalışmalar onun sınırları çerçevesinden etkinlikler yapılıyor yani bu durum oluyor. Yani özel okul algısı ve beklentisine sahibiz bu çevrede aslında. Bu bizim uygulamalarımız ve hedeflerimizi etkiliyor. Bizler bu doğrultuda bir eğitim kurumu haline geldik, geliyoruz. Çevremiz ya da okulumuzun özellikleri bizleri başka başka vizyon ve misyonlar yükleyebiliyor.

Tüm bu bulguların ışığında okullarda kendi içinde belirlenen yol haritası ve işleyiş ortaya çıkmaktadır. Okullar kendilerine özel ihtiyaçlar, hedefler, öncelikler, kadro yapısı, çevresel unsurlarla birlikte kendine özel bir yol haritası oluşturabilmektedir. Bu durum da okulları tahmin edilmeyen bir örgüt haline getirmektedir.

Bir başka görüşme örneği:

Görüşmeci: İyi bir yönetim sizce nasıl olmalıdır? İyi bir yönetici nasıl bir tarz benimsemelidir? Hangi özelliklere sahip olmalıdır?

Görüşülen 21: Bence hayalimdeki yönetim; hiçbir zaman aslında yönetime ihtiyaç kalmayacağı derecede öğretmenlerin kendi otokontrollerini almasıdır. Yani ekstradan dışarıdan bir gözün nöbetini tuttun mu görevi yaptın mı işte defterini imzalamaktan geri kalan öğretmenlerim var benim.

Görüşmeci: Belki de şu; idare bir kontrol mekanizmasından ziyade bir önderlik liderlik boyutunda olmalı sanırım yönetim?

Görüşülen 21: Evet yol açma. Benden para istesin, benden otobüs istesin, benden işte çocuklar çok tıkladı kitap fuarı geliyor onları oraya götüreceğim demesini istiyorum. Yönetim olarak beni defter kontrolü yapmayayım, öğretmenleri nöbet yerlerinde mi diye kontrole çıkıyorum.

Okullarda vurgulanan belirsizliğin içerisinde, tahminlerden uzak bir örgütsel yaşantı görülürken ihtiyaç duyulacak liderlik otonom süreçler kavramında gizlidir. Öğretmenlerin daha otonom şekilde okullarda uygulamalara şekil vermesi, liderlik tercihini bu odağa yönlendirmektedir. Bu liderlik tarzı; kontrol odağında, standartların etrafında olmayan; öğretmenlerin özgürlük alanlarını ve otonomluğunu sınırlamayan şekilde oluşmaktadır.

4.3.2. Dinamik değişken uygulamalar

Tahmin edilmeyen örgüt içi işleyiş olarak oluşan bir diğer boyut dinamik değişken uygulamalardır. Eğitim örgütlerinde değişen, özelleşen ihtiyaç, beklentiler ve bunun sonucunda değişken hedefler ortaya çıkmaktadır. Bu değişkenlik, değişken bir kadro yapısı ile buluşunca doğal bir sonuç olarak değişken, belirsiz uygulamalar oluşmaktadır.

Dinamik uygulamalar aslında eğitim süreçlerinin vazgeçilmezleri ve yaratıcılığı öğrencilerle buluşturma kısmıdır. Okullar bu uygulamaların yuvasıdır ve yuvası olması da oldukça doğaldır. Çünkü biçimselleşme dışı eğitim süreçleri farklılaşan ve kendi özelinde değişkenlikler içeren belirsiz uygulamalara neden olmaktadır. Okullarda öğretmenler adına belirli sınırlamalar olsa da kendi yorumlarını kattıkları ölçüde eğitimde başarıyı beklemektedirler. Öncelikli olan öğrencilerde eğitsel faydadır. Bu ortaya çıkan süreçte en önemli boyut aslında öğretmen inisiyatifidir. Lider öğretmen, gerek ders içi uygulamalarda gerekse ders dışı uygulamalarında esnek ve özgür kararlar alarak bu süreci besleyerek bu yapıyı güçlendirmektedir. Bu durum, araştırma ile ortaya çıkan karmaşıklık kuramının okullar özelinde yansımasıdır.

Görüşmeci: Çalışmalarınızda esnek ve yaratıcı uygulamalarda bulunabiliyor musunuz?

Görüşülen 14: Evet tabi ki.

Görüşmeci: Örneklendirebilir misiniz?

Görüşülen 14: Yani nasıl diyeyim; bir konu başlığıdır. Bahçeye çıkılacaktır. Doğa incelemesi diyelim, bu konu ile ilgili çiçek yetiştirmeciliği diyelim böyle farklı şeylerle öğrencileri buluşturup öğrencilere de farklı kaynaklarla beslenme imkânı tanırız. Yani yeterli olabilme adına farklı şeyler de gösteririm. Yani bilmiyorum kendi yapabildiğim oranda yaratıcılığım oranında her türlü şeyde yapıcı yönlerini buldurmaya yönelik çalışmalarda bulunmak isterim.

Bir başka görüşme örneğinde yine dinamik okul içi uygulamalar örneklendirilmektedir. Önemli olanın; eğitimsel faydalar olduğu vurgusu önemlidir. Okullarda görülen esnek ve dinamik uygulamalar, belirli bir çerçeve ve öncelikler çerçevesinde oluşan özgürlük alanında görülmektedir.

Görüşmeci: Çalışmalarınız da esnek ve yaratıcı uygulamalar da bulunabiliyor musunuz?

Görüşülen 16: Tabi, farklı çalışmalar yapıyoruz. Gerek öğretmenlerimizden gelen fikirler gerek okul müdürü olarak bizlerin arkadaşlarla paylaştığı fikirler doğrultusunda yeni proje çalışmaları yapıyoruz.

Görüşmeci: Örneklendirebilir miyiz mesela projelerden?

Görüşülen 16: Bununla ilgili bakanlıkça da ödül almış projelerimiz var. Paydaşların okul yönetimine katılımı ile ilgili bir çalışma yaptık. Okul paydaşlarının okul yönetim süreçlerine katmaya çalıştık. Bunun çok olumlu etkilerini gördük. Bu yıl yaptığımız çocuklarımızın gözünden okul, eğitim ve eğitim ile ilgili düşünceleri alabilmek için diğer okullarla işbirliği yaparak çocuk çalıştayı gerçekleştirdik. 2023 eğitim vizyonu çerçevesinde, farklı çalışmaları yaptığımız oluyor.

Görüşmeci: Bunlar güzel örnekler oldu peki eğitim sistemi ya da ilçe yönetimleri de denebilir bunun yanında bu yaptığınız çalışmalar da göreviniz de size esneklik ve yaratıcılık imkânı tanıyor mu? İzin verir mi yani sistem bunlara.

Görüşülen 16: Tabi, bir şeyi yapmak istedikten sonra onu mutlaka bir yöntemi bulunur. Yani, tabi pedagojik amaçları olması gerekiyor. Yaptığımız etkinliğe bağlı yani Türk milli eğitim sistemi genel amaçlarına uyumlu olduktan sonra tabi bir de kurallı uygulamalarımızın standart çalışmaların izin verdiği şekilde her türlü etkinliği yapabiliriz. Yani velilerimizden izin alarak. İnsan hakları çerçevesinde her türlü etkinliği yapabiliriz.

Bir başka örnekte; bu esneklik beklentisi ile tasarı boyutunda bir çalışma ifade edilmektedir. Bu noktada önemli olan önceliklerin okul yönetimince yer değiştirerek biçimsel uygulamaların vurgulanmasıdır ve böylelikle dinamik yapının zayıflaması örneklendirilmektedir.

Görüşmeci: Öğretmenlik ya da yönetim uygulamalarınızda değişken, farklı ve yaratıcı çalışmalar yapabiliyor musunuz?

Görüşülen 24: Maalesef tam manasıyla değil. Belki bireysel çabalarla. Çünkü işte dediğim gibi mevzuat statüko bürokrasi bunların önüne geçiyor. Herhangi bir şey yapmaya çalıştığınızda işte bunu sorarım. Diğer okullar bunu nasıl yapıyor onlarda bu esneklik var mı diye ket vurulabiliyor.

Görüşmeci: Bu ket vurma okul müdüründen kaynaklı mı oluyor?

Görüşülen 24: Okul müdüründen kaynaklı da olabiliyor. Tabi bu konularda okul müdürü inisiyatif kullansa belki sorun ortadan kalkacak ama bir de dışarıdan nasıl görülecek il ve ilçe milli eğitim tarafından bu algı ve durum da çok önemli. Önce onların fikri alındıktan sonra hareket ediliyor. Öyle olunca da çok fazla yeni fikirler ve uygulamalar çıkmıyor.

Görüşmeci: Aklınıza gelen örnek var mı?

Görüşülen 24: Roman öğrencilerin uyum süreçleri ile ilgili onların müzik yönlerini biraz daha ön plana çıkaran bir çalışmamız olsun istedik. Bunu da işte bürokratik engeller karşı çıkmalar dışarıdan oluşabilecek algı durumu ile ilgili öyle havada kalan bir durum oldu bu orkestra çıkabilirdi.

Eğitim süreçlerinde görülen dinamik uygulamaların başlangıcı öğretmenlerin esnek ve özgür kararlar alarak bu uygulamalara yönelmesidir. Sınırlı düzeyde standart uygulamalar içinde bulunularak eğitim örgütlerinde örgüt içi yaşantılar özgür ve esnek kararlara imkân tanımaktadır. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmiştir:

Görüşmeci: Sizin kendi göreviniz ya da sorumluluğunuzla ilgili bir durumda karar almada ve uygulamalar yapmada özgür müsünüz?

Görüşülen 25: Ben sınıf içinde özgürüm. Yani çünkü kapımı kapattığım an o artık benim sınıfım benim sorumluluğum tabiri caizse patron benim. Onun için yapacağım etkinlik için sınıf içi uygulamalar için kimseden izin alma ihtiyacı duymuyorum. O tamamen benim kararım.

Görüşmeci: Aklınıza gelen örnekler var mı?

Görüşülen 25: Yani mesela; organ bağışi konusunda muhakkak iki grup öğrenci ayarlayıp münazaa gibi tartışmalarını isterim tam münazara gibi olmaz ama yapmaya çalışırız. Ya da bahçeye çıkarıp bir şeyler yaptırمام gerekiyorsa bir etkinlikle anlatmam gerekiyorsa yaparım, yani en fazla giderim idarecime derim ki; biz çıkıyoruz. Ha bunu da çok sık yapmadığımız için göze de batmıyor açıkçası. Stem uygulamaları ya da benzeri uygulamalar yaparken olsun ya da diğer etkinliklerde izin almamızı gerektirecek bir durum bence yok. Sınıf dışına taşacaksan idareciden izin alman gerekli, veliden izin almam gerekebilir. Onun dışında ben sınıf etkinliklerinde özgür davranıyorum.

Bir diğer görüşme örneğinde; öğretmenlerin karar alma ve uygulamalarda bulunma boyutlarında özgür oldukları ifade edilmektedir.

Görüşmeci: Sizin kendi göreviniz ya da sorumluluğunuzla ilgili bir durumda karar almada ve uygulamalar yapmada özgür müsünüz?

Görüşülen 28: Örneğin mesela, Bakanlığın bilgisayar destekli bir kodlama projesi vardı. Bilgisayar öğretmenleri olmaz yapamayız dediler. Neden dedim. Bizim laboratuvarımız uygun değil dediler. Ben de ne gerekli dedim. Bir laboratuvara daha ihtiyaç var dediler biz de kurduk. O projeye dâhil olduk.

Görüşmeci: Ne tür çalışmalar yapıyorsunuz bu projede peki?

Görüşülen 28: Bilgisayar destekli ne varsa yapıyoruz aslında. Kodlama içerikli. Birçok okulda 3 boyutlu yazıcı yokken biz okulda 3 boyutlu yazıcıdan çeşitli şeyler yapıyorduk. Çocuklar yazılım öğreniyor, kodlama öğreniyor, robotik öğreniyor. Zaten ben okula geldiğimde ilk yaptığım şeylerden biri bilgisayar laboratuvarını yenilemek oldu. Word, excel, power pointi bizden daha iyi biliyor çocuklar. Bunlar geçti arkadaşlar dedim, yeni bir şey öğretebilir misiniz? Photoshop öğretebilir misiniz dedim? İki tane öğretmenimiz biz biliyoruz dediler, iki tane öğretmenimiz de biz bilmiyoruz kendimizi yetiştirelim dediler. Bizim 6. Sınıflarımız şimdi çok basit düzeyde de olsa photoshop biliyorlar. Daha sonra kodlamada bizlere Tübitak'ın verdiği robotlar vardı. Dedim ki arkadaşlar bunu bir adım öteye taşıyalım. Bu robotlar işe yaramıyor dedim. Ardünyo setleri alındı.

Özgür karar alma boyutu aslında tamamen bir serbestlik ortaya koymamaktadır. Bu noktada, özgürlük bazı standart ve biçimsel, mevzuatsal uygulamalarla sınırlandırılmaktadır. Yine de bu sınırlama durumu yine görevli personelin yaratıcılığı ve risk almaları ile ilgili olabilmektedir. Yani değişken kadro yapısı şekillendirici olabilmektedir. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Sizin kendi göreviniz ya da sorumluluğunuzla ilgili bir durumda karar almada ve uygulamalar yapmada özgür müsünüz?

Görüşülen 26: İlk önce okul idaresine danışmam gerekiyor tabi ki de. Danışma babında. Mesela bu yaptığım geocoaching etkinliğinde okul idaresine durumu anlattım. Sıkıntı olmayacağını söylediler. Yani öğrenciler dışarı çıkamaz bu şekilde etkinlik istemiyoruz gibi bir tavır ile karşılaşılsaydım yapamazdım tabi ki de. Belirli bir sınır ve standartlar ölçüsünde bir özgürlük var.

Karmaşıklık kuramının bu özelliğinin yansıması ile okullarda daha esnek bir süreç yönetimi yaşanmaktadır. Daha esnek ve uyum sağlayıcı liderlik özelliklerinden söz etmek mümkündür. Çünkü okullarda değişime uyum sağlayabilen, daha esnek, istikrarsız çevre ile baş etme yetisine sahip liderlere ihtiyaç duyulmaktadır.

4.3.3. Çevre ile karşılıklı istikrarsız etkileşim

Okullar; yapıları düşünüldüğünde kendi içinde şekillenen örgütler olmalarına rağmen çevrelerinden kopuk sistemler değildir. Sistem yaklaşımına göre örgütler kendi içlerinde bir sistem ve kendi dışında kalan sistemlerle etkileşim halinde olan yapıdadır. Okulların bu özelliği düşünüldüğü zaman çevreleri ile etkileşim halinde olan, yani karmaşıklık kuramının ortaya koyduğu özellikte bir örgüt yapısındadır. Karmaşıklık kuramında çevre ile karşılıklı etkileşim vurgusu yapılmaktadır.

Bu etkileşim hem okulun yakın çevresi için hem de uzak çevresi için de geçerlidir. Okulun çevresinde bulunan yerleşim yeri, yerleşim yerinde yaşayan insanlar, onların özellikleri, yakın çevrede bulunan imkânlar öğrenci ve veli profilleri üzerinde doğrudan bir etkiye sahiptir. Çevre ile şekillenen bir yapı mevcuttur. Çünkü çevre okulların ihtiyaçlarını, gelişim alanlarını belirleme adına yepyeni fırsatlar sunabilmekte ve bununla birlikte sahip oldukları ile de bir tehditler bütünü ortaya koyabilmektedir.

Görüşmeci: Okulunuzun çevresinden bahseder misiniz? Öğrenci velilerinin profili, mahallede yaşayan kişilerin durumu ve eğitime okula yönelik algıları katılımları nasıldır?

Görüşülen 13: Öğrenci velilerimizin maddi durumları kötüdür. Genelde inşaat işçileri oluyor. Yazın çalışan insanlar oluyor. Eğitim düzeyi de düşük diyebilirim. Örneğin üniversite mezunu velimiz çok az diyebilirim.

Görüşmeci: Öğrenci velileri sizce ilgili midirler katılımcı mıdır sizce?

Görüşülen 13: Şöyle ilgili gözüküyorlar aslında ama evde o istediğimiz o desteği sağlayamıyoruz. Geliyorlar gidiyorlar ama evde istediğimiz o destek olmuyor.

Okulda olan okulda kalıyor genelde. Ama gelir giderler rahatlıkla idare ile de bizle de görüşürler.

Görüşmeci: Peki, mahalledeki yaşayan diğer bireylerin okula yönelik algıları nasıldır sizce?

Görüşülen 13: Kenar okul diye düşünürler.

Görüşmeci: Bu ifade ile peki hocam ne kast edilir sizce?

Görüşülen 13: İmkânları kısıtlı algısı vardır. Öğretmenlerle ilgili değildir bu durum öğretmenleri bilirler beğenirler, memnunlar. Maddi imkânsızlık bizleri en çok zorlayan budur.

Görüşmeci: Çevreyi ve okulunuzu bir sistem olarak düşündüğümüzde okulunuzun çevreden etkilenmesi ve okulunuzun çevreyi etkilemesi nasıldır? Proje çalışmaları, toplum hizmeti uygulamaları, ders dışı egzersiz çalışmaları, kurslar, seminerler, kariyer günleri, şenlik kermes vs. etkinliklerini değerlendirmemiz gerekecektir.

Görüşülen 13: Atıklarla ilgili okulumuzun yaptığı bir proje çalışması oldu. Sergi açıldı. Plastik kapak toplama oldu, pil ile ilgili oldu. Hayvanlarla ilgili bir çalışmamız oldu.

Görüşmeci: Fiziki daha somut düzeyde çevreye yönelik bir etkileşim var gördüğüm kadarıyla. Peki, kişilere yönelik çalışmalar var mı?

Görüşülen 13: Aslında yapıyor ama katılım sağlayamıyoruz.

Görüşmeci: Ne tür çalışmalar oluyor hocam örneklendirebilir miyiz?

Görüşülen 13: Sorunlu öğrenci davranışlarına yönelik bir çalışma oldu. Ama öyle yine çok da katılım olmadı.

Görüşmeci: Peki, çevrenin okula etkisi nasıldır sizce? Çevre okulu etkiler mi?

Görüşülen 13: Etkiler.

Görüşmeci: Nasıl etkiler sizce?

Görüşülen 13: Yönlendirmeye çalışırlar. Akıl vermeye çalışırlar. Bize güvenmemek mi diyeyim ya da bizim bazı şeyleri bilmediğimizi düşünerek bizler yönlendirmek isterler. Bazen o hataya düşüyorlar evet.

Görüşmeci: Peki, öyle çevreden okula okuldan çevreye bir geçiş var mıdır sizce? Böyle etkileşim boyutunda?

Görüşülen 13: İşbirliği, iletişim sürekli canlıdır. Sürekli olarak düzenli olarak bilgilendirilirler. Fikirleri alınır sürekli bir bağlantı vardır. Ama sonuç alınır mı dersiniz; sonuç boyutunda biraz sıkıntılar var bence.

Okulla çevre arasında bu geçirgenlik sürekli olmaktadır. Okulun bulunduğu çevre yaşayan insanların özelliklerini de beraberinde getirmektedir. Aynı zamanda, çevre fırsat ve tehditleri sunmada ve okulun eğitim süreçlerini şekillendirmede oldukça önemli bir unsurdur.

Bir başka örnekte de yine çevre ile olan etkileşim sunulmaktadır. Okul içi uygulamaları etkilemesi gibi çevrenin imkânları okula gelen öğrenci velilerinin profillerini de oldukça etkilemektedir. Bu noktada okulların, eğitsel öncelikleri ve uygulama tercihleri çevresel etki ve katkı ile dinamik bir yapıya bürünmektedir.

Görüşmeci: Okulumuzun çevresinden bahsedelim birazcık öğrenci velilerinin profili ilgililik durumları maddi durumları, ayrılık durumları, eğitim seviyeleri nasıldır?

Görüşülen 18: Genellikle taşrada olduğumuz için aynı zamanda bizim okulumuzun bulunduğu yerde ... fabrikası olduğu için ... çıkartıldığı için maden fabrikası olduğu için genellikle velilerimiz işçi ve aynı zamanda taşımali okul olduğumuz için genellikle çiftçi yoğunlukta veli potansiyeline sahibiz. Bu yüzden bir taraftan çok yüksek eğitim seviyesi olmayan bir taraftan da işçi sınıfı olduğu için öğrencilerinin iyi eğitim almalarını isteyen ilgili veli profili olabilmektedir. Bu fabrikadan dolayı Türkiye'nin birçok yerinden gelen kişiler olduğu için de farklı kültürel birikimi olan öğrencilerimiz de olabilmektedir. Aynı zamanda taşımali eğitimde gelen öğrencilerimiz de farklı kültürel ve mezhepsel yerlerden gelebilmektedir. Bu nedenle biraz daha farklılıklara ve hassasiyetlere saygılı bir okuluz diyebilirim.

Görüşmeci: Eğitime ve okula katılımları nasıldır peki?

Görüşülen 18: Velilerimiz eğitim-öğretim noktasında gerçekten de istekliler bu noktada öğrencileri destekliyorlar ve bunların takibini de yapıyorlar.

Görüşmeci: İlgililer diyebiliriz?

Görüşülen 18: İlgililer diyebiliriz, evet.

Görüşmeci: Peki, mahallede yaşayan velilerin dışında kalan grubu düşündüğümüz zaman onların okula ve eğitime yönelik bakış açıları algıları nasıldır katılımları?

Görüşülen 18: Yani genel olarak olumlu herhangi bir eksik, herhangi bir ihtiyacımız olduğu zaman muhakkak bununla ilgili ilgilenen soran soruşturan yeri geldiği zaman bize en azından çözüm önerisi sunabilen veli potansiyeline sahibiz.

Görüşmeci: Peki çevre ile ilgili ya da çevrenin durumunu düşünerek böyle bir kaygıyla hareket edip yaptığınız uygulamalar ya da uygulamalarda kaçındığınız durumlar var mıdır?

Görüşülen 18: Hani kesinlikle tabii bulunduğumuz yer itibariyle Bizim de ona göre en azından öncelik tanıdığımız çerçeve programın biraz daha dışına çıktığımız uygulamalar muhakkak oluyor bu noktada en azından gerek velilere gerek en azından öğrencilere gerek bulunduğumuz durum ile ilgili en azından aldığımız önlemler oluyor. Mesela bu sene bizim okulumuzda yaklaşık 10 tane 11 tane Afgan Öğrenci geldi. Yani bu Afgan öğrencilerin herhangi bir şekilde hiçbiri Türkçe konuşmayı çat pat biliyorlardı. Aynı zamanda Türkçe Okumayı hiçbir şekilde bilmiyorlardı. Biz de onunla ilgili en azından gerekli önlemleri aldık, onlar için aileleri için gerekli kurslar açarak veya ders dışı en azından egzersizler yaparak, okuma yazma öğrettik. Onun haricinde de en azından yine ... odaklı konuşuyorum, yani Fabrika madeni odaklı konuşuyorum Halk Eğitim kursları da açılabilir en azından bizim topluma yönelik kırma eleme kursları kendi okulumuzda oluyor. Çoğunluk zaten katılım sağladığı için Halk Eğitim'de O noktada gerekli yardımı biz yapıyoruz.

Bir başka görüşme örneği:

Görüşmeci: Okulunuzun çevresinden bahseder misiniz? Öğrenci velilerinin profili, mahallede yaşayan kişilerin durumu ve eğitime okula yönelik katılımları nasıldır?

Görüşülen 26: Öğrenci velilerimiz yatılı bir okul olduğumuz için sosyoekonomik yönden nispeten düşük seviyedeki ailelerin öğrencileri geliyor. Yine aynı şekilde yatılı bir okul olduğumuz için velilerin; öğrenciler ya da öğretmenlerle sürekli iletişim halinde olması çok zor. Bu noktada iş tamamen öğretmenin inisiyatifi alıp elini taşın altına koymasına bağlı olarak yürütülmekte. Çevrenin okulumuza yönelik algısı maalesef akademik olarak elde ettiğimiz sonuçlardan dolayı düşük seviyede olarak görülmekte. Kendisini tamamen ispatlayamamış bir okul.

Görüşmeci: Yani, o çevresinde model olan marka olan okul algısı biraz daha değişiyor denilebilir mi?

Görüşülen 26: Aynen öyle. Ama süreç içinde bu algı tamamen kaybolmadı ama zayıfladı denilebilir. Bu noktada yıllar önceden gelen bir internet haberi bizim yakamızı hala bırakmıyor.

Görüşmeci: Biraz açıklayabilir misiniz?

Görüşülen 26: Bundan 3 yıl önce okulumuz pansiyonunda alt sınıflara zorbaca davranan öğrencilerin davranışı basına yanlış daha farklı sanki cinsel bir olay gibi lanse edilerek emniyetlik soruşturmalık olundu ve okul müdürü görevden alındı. Bu okul google'da aranınca ilk çıkan durum ve okulumuza gelecek öğrenciler ilk bu algı ile yüzleşiyorlar. Bu bize çok zarar veriyor.

Görüşmeci: Peki, sizin okul olarak çevreye yönelik çevreyi değiştirmeye dönüştürmeye yönelik; bir toplum hizmeti çalışması, proje çalışması vs. uygulamalarınız var mıdır?

Görüşülen 26: Var tabi. Geçenlerde yapmıştık. Bulduğumuz ilçenin merkezinde öğrencilerimiz ve belediyenin de işbirliğinde yaklaşık olarak 2 saat boyunca halkla beraber kitap okuma etkinliği yapıldı. Stant açtık, isteyenlere istedikleri kitapları verdik. Yeni bir kütüphane kurduk belediyenin katkılarıyla yaklaşık olarak 1500 tane kitabımız var kütüphanede. Böyle bir proje çalışmamız oldu. Onun dışında sağlıklı yaşam projemiz oldu. Bisiklet kampanyası bütün öğrencilerimiz ve ilçe halkının katılımları ile kaymakamlık ve belediyenin katılımları ile.

Görüşmeci: Anladığım kadarıyla çevreden kopuk bir okul değil?

Görüşülen 26: Değil kendi kabuğunda bir okul değiliz.

Görüşmeci: Peki, çevre okulun uygulama ve politikalarını sizce şekillendirir mi?

Görüşülen 26: Kesinlikle, çevre ile ciddi geçirgenlik var aslında. Mesela alan dışı öğrenme. İl milli eğitim müdürlüğünün alan dışı öğrenme ile ilgili çok ciddi hedefleri ve uygulama kararları var. Bu durum da ilçe milli eğitim müdürlüğüne baskı yapıyor. İlçe milli eğitim müdürlüğü de proje okulu olmamızdan dolayı ortaya koyulan proje adımlarının ilçede ilk olarak bizde uygulanmasını istiyor.

Görüşmeci: Bu örneği biraz daha açar mısınız?

Görüşülen 26: Alan dışı öğrenme; şöyle mesela her derste kazanımlar belirlediler. Mesela din dersi için tarihi camiler, tarih dersi için tarihi yerler, İngilizce dersi için bayrakları işliyorsan bir mesirelik alanda bayrak müzesinin ziyareti.

Okul çevresi; okulun kadrosunun çalışma temposundan, hedeflerine birçok boyutu etkilemektedir. Okulun medya özelinde algısı ve imajı da oluşan etkileşimle okula bir tehdit halinde zarar verebilmektedir. Küreselleşen dünya düzeninde okulların artık uzak ya da yakın çevreleri kalmamıştır, okulların çevreleri ve bu çevreleri ile oluşan etkileşimleri mevcuttur.

Bir başka örnekte de oldukça olumlu bir çevreye sahip olan bir okulun hedeflerinin ve uygulamalarının nasıl şekillendiği ortaya çıkmaktadır. Okul özelinde çevrenin üzerinde oluşturacağı olumlu algı ve imaj oldukça önemli yer tutmaktadır. Bu algı çerçevesinde okulun öncelikleri ve uygulamaları de şekillenmektedir. Çevresel algı ve dolayısıyla çevresel etki okullar özelinde referans haline gelmektedir.

Görüşmeci: Okulunuzun çevresinden bahseder misiniz? Öğrenci velilerinin profili, mahallede yaşayan kişilerin durumu ve eğitime okula yönelik katılımları nasıldır?

Görüşülen 28: Şimdi burada mesela; sosyoekonomik olarak şeyden bahsettik ama aslında burada ekonomik durumdan ziyade velinin bilinci çok önemli. Bize gelen velilerin çoğu ekonomik olarak zayıf bile olsa yüzde doksanı bilinçli velidir. Tabi ekonomik düzeyleri oldukça yüksek ve Eskişehir'in en yüksek sosyoekonomik seviyelerinden birine hizmet veriyoruz. Burada yaşayan zaten mahalleden gelen öğrencinin velisinde bu bilinç var ama dışarıdan gelen veliden zaten hazırlanmış geliyor. Çocuğunun hedefleri olan çocuğunu ileride iyi liselerde iyi üniversitelerde okutmak isteyen veli profili buraya geliyor. Hazır bir malzeme geliyor aslında.

Görüşmeci: Çevrenizde de anladığım kadarıyla ciddi model olan bir okulsunuz. Değil mi?

Görüşülen 28: Yani, birçok alanda öyleyiz. yapıyorsa biz de yapalım. bu sınava giriyorsa biz de girelim bu deneme sınavına biz de kendi çocuklarımızı görelim gibi bir algı oluşuyor.

Görüşmeci: Peki, çevre ile olan durumunuzu karşılaştırdığımız zaman hocam; çevrenin şekillendirdiği bir okul muyuz; çevreyi şekillendirmeye çalışan bir okul muyuz sizce? Karşılıklı etkileşim geçirgenlik var mıdır?

Görüşülen 28: Yani, çevre şöyle sadece çevre değil Eskişehir'in genelinde diyebiliriz buna etkileşim fazla. Her anlamda. Örneğin; dün İlçesinden arkadaşlar geldi, e-Twinning de bunu sağlıyor olabilir. Dün o arkadaşlar geldi, "Trafikte İşaretlerle Yolumu Buluyorum" adında bir etkinlik. Beraber projelerimizi hazırladık, pankartlarımızı broşürlerimizi hazırladık. Bugün onlar ilçesinden gelip organizasyonlarını tamamladılar bizim ilçemiz bile değil sonra biz onların bölgelerine gideceğiz. Farklı ortaklıklarımız da oluyor. Farklı işbirlikleri, deneme sınavlarımız da oluyor. Birçok alanda yaşıyoruz bunu başka okullarla.

Görüşmeci: Okulunuz çevrenin yapısından sosyoekonomik durumundan sizce etkilenir mi?

Görüşülen 28: Evet kesinlikle, burada bunu fazlası ile görüyoruz. Çevrenin istediği düzeyde çalışmalar onun sınırları çerçevesinden etkinlikler yapılıyor yani bu durum oluyor. Yani özel okul algısı ve beklentisine sahibiz bu çevrede aslında. Bu bizim uygulamalarımız ve hedeflerimizi etkiliyor. Bizler bu doğrultuda bir eğitim kurumu haline geldik, geliyoruz. Çevremiz ya da okulumuzun özellikleri bizleri başka başka vizyon ve misyonlar yükleyebiliyor.

Bir diğer görüşme örneği:

Görüşmeci: Okulunuzun çevresinden bahseder misiniz? Öğrenci velilerinin profili, mahallede yaşayan kişilerin durumu ve eğitime okula yönelik katılımları nasıldır?

Görüşülen 23: Velilerimizin ekonomik seviyeleri oldukça değişkenlik gösteriyor aslında. Çok da sabit bir yapıdan söz edemeyeceğim. Beklentiler çok üst seviyede, öğrenci velileri çocuklarının sürekli olarak ders çalışmalarını boş kalmamasını isteyen biraz baskıcı bir toplumdandır oluşuyor. Çok müdahale ediyorlar. Öğretmenlerin eleştirilmesi noktasında çok da katılar aslında bunları bizlerle paylaştıkları şikâyetlerde de ortaya koymaktadırlar. Öğretmenlerin öğrencilere çok fazla ödevler vermesini ondan sonra onlarla beraber sürekli etkileşim halinde olmalarını bekleyen bir veli profili var ve öğretmen arkadaşlar da öğrencilerin sosyal açıdan yeterli oldukları için bunu absorbe ediyorlar. Bilinçli velilerimiz de var velilerimiz genelde okulun yanında oldular. Okulun şartlarına gelince de çevresel faktörleri bizim için büyük artı. Çünkü okulumuz yapısal anlamda çok zengin bir okul. Bir vakıf tarafından finanse ediliyor. Bu da bize pozitif bir dönüş sağlamaktadır.

Görüşmeci: Peki, mahallede yaşayan kişileri düşündüğümüz zaman çevresinden böyle olumlu izlenimlere sahip bir okul mudur sizce?

Görüşülen 23: Kesinlikle çevremizdeki velilerimizden aynı zamanda öğrencimiz olan ve yetişmiş olup çocuklarını okula gönderen kişilerde ciddi bir aidiyet duygusu var aslında. Dolayısı ile okul sürekli gözetim altında. Bunu sadece okul idaresi ya da Milli Eğitim Bakanlığı tarafından olduğu değil de veliler de bizleri düzenli olarak izlemektedirler. Bu durumda velilerin sürekli bir şeyler bekler şeklinde olan tavrı aynı zaman bizlere önemli bir sorumluluk da yüklemektedir. Bu durum tabii biraz bizleri zaman zaman zorlamaktadır. Biz ise daha çok zor-

lamalarla baş etmeye çalışırız, yolumuza sorunsuz olarak devam edelim yeter yani hocam. Onun dışında çok bir etkileşim de olmuyor aramızda çevre ile.

Görüşmeci: Peki, sizin genel olarak çevreyi bir şekillendire etkileme adına yaptığınız bir toplum hizmeti çalışması proje uygulamaları vs. var mıdır?

Görüşülen 23: Sosyal etkinliklerimiz çok faal yoğun bir okuluz. Öğrenci sayımızın çok olması bu konudaki çalışmalarımızı kolaylaştırıyor.

Görüşmeci: Çevreye yönelik var mıdır sizce?

Görüşülen 23: Evet zaman zaman farklı kurum ya da kuruluşlarla bir araya gelerek onların öne sürdüğü projelerde çalışmalarda olduğumuz uygulamalar çok oldu. Örneğin, emniyet amirliğinin çalışmaları ya da sağlık kuruluşlarının yaptığı çalışmalarda öğrencilerimizle birlikte aktif olarak çalışmalar yürütülmektedir.

Görüşmeci: Peki, okul çevreden model olarak görülen bir okul mudur sizce?

Görüşülen 23: Buna net olarak bir cevap veremiyorum ama okulumuz misyonundan ve vizyonunda taviz vermediği için birçok okul tarafından örnek alınabilecek bir konumda olduğunu düşünüyorum.

Görüşmeci: Peki, okulunuzun çevre ile olan çalışmalarda gördüğüm kadarıyla etkileşim oldukça yüksek, peki bu etkileşimlere örnekler verebilir misiniz?

Görüşülen 23: Mesela, velilerimizle sürekli etkileşimler olduğu için sık sık kahvaltılar düzenliyoruz. Bu kahvaltılarla okul aile birliği güçleniyor ve yapısal olarak daha da güçlenmekteyiz. Milli Eğitim Bakanlığının yarışmalarında velilerimiz de seve seve katılmaktadırlar. Aile sağlık merkezlerinin dış sağlığı ve rutin taramalarda daha önceden öğrenim görmüş öğrencilerimiz sürekli parmak kaldırıp onlara yönlendirici fikirler söyleyebiliyorlar. En son yakında olan bir etkinlik; kitabını yeni yazmış yazar bir arkadaşımız okulumuza gelmişti. Okulumuzda bu yazar arkadaşımızla öğrencilerimiz birebir muhatap olmuştu. İşte yazarlık süreci ele almışlardır. Bu çok başarılı bir çalışma olmuştu. Trafikten bahsetmiştim. Trafik şubeden arkadaşlarla birlikte yaya öncelikli yıla girdiğimiz bu günlerde bu konuda birlikte uygulamalar yapıldı. Özellikle okulumuzun önünde bir yaya geçidinin olması bunu daha da anlamlı kıldı. Onun dışında birçok etkinlikte aslında bizler çevreden diğer kurumlarla etkileşim halindeyiz ve işbirliği içerisinde çalışmalar yürütmekteyiz. Müftülükle birlikte bir tiyatro çalışması yürüttük, bazı çalışmalarda personel takviyesi boyutunda çalışmalar yürütmekteyiz. Bu şekilde diyebilir.

Görüşmeci: Çevre ile bu şekilde geçirgen bir süreç geçişlerin olduğu uygulamalar oldukça çok olmakta yani?

Görüşülen 23: Evet çok yüksek diyebilirim aslında. Başka bir boyut, şikâyet edilme korkusu da tabii okul içi çalışmaları etkileyebiliyor. Bazen düşünüyorum, daha şikâyetçi bir çevrede olsak kim bilir ne kadar paranoyak oluruz diye düşünüyorum.

Çevrenin sağladığı bu etkileşim sadece öğrenci veli, çevrede bulunan yerleşim yerinde yaşayan insanlar ya da bölgenin sahip olduğu fırsatlar ve tehditler değildir. Okulların çevreleri, aynı zamanda onların etkileşimde olabilecekleri diğer okullar ve öğretmenlerdir. Diğer okullar, diğer kurumlar ve diğer sistemler ile görülen etkileşim çevrenin okullar üzerindeki etkilerini farklı bir boyutta şekillendirmektedir. Çevre aynı zamanda okulun hedeflerini ve önceliklerini değiştirmekte etkilemekte hatta belirleyebilmektedir. Çevre ile okul arasında bir geçirgenlik mevcuttur. Ancak, bu geçirgenlik düzenli ve doğrusal şekilde değildir. Çevre ile olan bu geçirgenlikte değişkenlik göstermektedir. Daha istikrarsız bir tarzda olumlu veya olumsuz etkileşimlere sebebiyet verebilmektedir.

Bir başka örnekte yine farklı okullar ile olan etkileşim ifade edilmektedir. Okullar; birbirlerinin çevreleri olarak olumlu ve olumsuz olarak birbirleri üzerinde etki oluşturabilmektedir:

Görüşmeci: Öğretim faaliyetlerinde ya da diğer okul içi çalışmalarda diğer okullar, öğretmenler, yöneticilerle iletişim kuruyor musunuz?

Görüşülen 5: Açıkça söyleyeyim bilmediğim öğrenmek istediğim takıldığım yerlerde kesinlikle tecrübeli abilerimizden ablalarımızdan bu bilgiyi soruyoruz. Ondan faydalanmaya çalışıyoruz.

Görüşmeci: Bu iletişim ve etkileşim sizce gerekli mi?

Görüşülen 5: Kesinlikle gerekli. Özellikle yöneticilik uygulamalarının bir okulu yok bu alaylı olarak ilerlenen bir durum. Bence bu iş sorarak iletişim halinde öğreniliyor.

Görüşmeci: Peki, bu etkileşim okullar arasında bir bağ, bağlılık oluşturur mu?

Görüşülen 5: Kesinlikle olumlu anlamda bir bağlılık oluşturur diyebilirim. Mesela ben meslek lisesi müdürü bir arkadaşımızdan belirli düzeyde yardım alma ya da paylaşım yapma noktasında işbirliği içerisinde oluyoruz. Kendisi şube müdürlüğü görevini de yaptığı için idari tecrübesi oldukça fazla. Örneğin; okulumuzun müze işi organizasyon işi vardı. Onun görev yaptığı okulun döner ser-

mayesi vardı gelip fikir verdiler. Bizim okulumuzun mahsenlerinin iyileştirilmesi boyutunda da katkısı oldu. O etkileşim bence okulların ve öğretmenlerin yararlarına olan süreçlerdir. Yeter ki insanlar o boyutta dikkatli olsun. Çünkü neden ben senin iyi olduğun bir alanda ya da konuda faydalanma yoluna gitmeyeyim?

Bir diğer örnek de öğretmenlerin kendi içlerinde oluşan etkileşimin önemi ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Öğretim faaliyetlerinde ya da diğer okul içi çalışmalarda diğer okullar, öğretmenler, yöneticilerle iletişim kuruyor musunuz?

Görüşülen 10: Evet kuruyorum.

Görüşmeci: Diğer okullarla iletişim ve etkileşim gerekli midir?

Görüşülen 10: Evet gerekli.

Görüşmeci: Neden gerekli?

Görüşülen 10: Yani şöyle örnek verebilirim; bizim bu üç gün boyunca çarşıda okullarda seminerimiz vardı. Her sınıfta eğitimde farklı okullardan öğretmenler vardı. 17 yıllık öğretmenim ve şimdiye kadar hiç duymadığım ve yapmadığım şeyler öğrendim diyebilirim. Benden çok fazla tecrübesi olması gerekli değil bence öğretmenin. Yani, bence her zaman çevredeki öğretmenlerle konuşmak bence çok büyük bir avantaj. Mesela benim kızım da çarşıda bir okulda okuyor. Sınıftaki öğretmen arkadaşla görüşüp fikir alışverişinde bulunuyorum. Bunun da gerçekten çok faydasını görüyorum.

Okullarla çevre arasındaki etkileşimin; istikrarsız ve değişkenliğini destekleyen bir başka boyut okulun öncelikli çevresidir. Bazı okullar özelinde şekillendirici ve etki sahibi öğrenci velileri, merkezi üst yönetim, basın iken bazı okullar özelinde bu önceliklere yenileri eklenebilmektedir. Bu okulların öncelikleri, hedefleri, çevreyi ele aldıkları düzlem ile ilgilidir. Değişkenlik ve değişken katılımcılar bu noktada da karmaşaya neden olabilmektedir.

4.3.4. Örgüt içi sıkı bağlılık

Okulları bir bütün içerisinde değerlendirmek sistem yaklaşımına uygun olacaktır. Ancak, bu bütünün kendi içinde ayrılmış özelleşmiş yapıları olduğunu unutmamak gerekmektedir. Okulların sahip oldukları özellikler; onların türleri, kademeleri, diğer okul içi ayırt edici özellikler, öncelikleri, hedefleri ve değerleri bu örgüt içi yapıların gelişim düzeylerini de etkilemektedir. Bu yapılar; biçimselleşme sürecindeki departmanlaşma boyutunda olduğu gibi birbirlerinden bağımsız görünseler de daha profesyo-

nellikten uzak bir algı ile birbirlerini etkileyebilmektedir. Bu özelliği itibariyle okullar karmaşık yapıda örgütlerdir. Parçalanmamış bir içyapı; birbirlerinden bağımsız olmayan, birbirlerini izleyen ve etkileyen ilişkiler ortaya çıkarmaktadır. İçyapılar arasında geçirgenlik mümkün olmaktadır. Ancak, bu geçişlerde bir düzen mevcut değildir. Daha farklılaşan bir yapıda ilerlemektedir. Aralarında bilgi paylaşımının ön planda olması gereken bazı yapılarda, düzenli bilgi akışı ve etkileşim aynı oranda ve düzeyde olmayabilmektedir.

Görüşmeci: Okulların yapıları ayırmanız mümkün olsa siz kaç tane altyapıya ayırırsınız?

Görüşülen 18: Yani gerekli yapıların ben zaten olduğunu düşünüyorum açıkçası.

Görüşmeci: Nedir onlar sizce?

Görüşülen 18: İdare vardır zaten, muhakkak okul idaresi müdür, müdür yardımcısı ki aynı zamanda memur kısmı da var; öğretmenlerin bulunduğu ve aynı zamanda öğretmenlerin de işte branş branş ayrıldığı zaten kısımlar var ve en azından hizmetli kısımları var. Okul aile birliği kısımları var ki en azından veli kısmı var. Aynı zamanda yan kuruluşlar da var yani işte belediyedir. Daha sonra işte bizim daha üst kuruluşumuz mesela Milli Eğitim kuruluşu var. Ben en azından bu kuruluşların yeterli olduğunu düşünüyorum. Önemli olan bu birimler arasındaki uyum ve etkileşim tamamıyla yani herhangi bir şekilde bir dalda veya alanda sıkıntı olduğu zaman muhakkak ister istemez diğerine yansıyor.

Görüşmeci: Hizmetlilerde bir sıkıntı, öğretmenlerde bir sıkıntı mesela?

Görüşülen 18: Kesinlikle yani eğitim için bir sürü zaten ortam gerekli yani hizmetlilerin düzgün bir şekilde temizlik yapmaması eğitimi muhakkak etkiler eğitim ortamını etkiler. Orada oluşan bir kötü koku dahi öğrencinin öğrenmesini engelleyebilir. Ufak diyebileceğimiz tarzda bir sıkıntı, çocukların eğitimini engelleyebilir. Yani veliler de en azından yaşadığımız sıkıntılar, öğrencinin derse karşı isteksizliğini mesela etkileyebilir veya öğretmenlerde olur hem herhangi bir sıkıntı gerek normal hayattaki gerek dersle ilgili sıkıntıları öğrencilerin öğrenmesini etkili olabilir. Yani eğitimi tamamıyla etkili yapabilir.

Bir başka örnekte de bu sıkı etkileşim ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Okulları bir bütünün parçaları olarak düşündüğümüzde siz kaç tane ayrı alt yapıya ayırırsınız?

Görüşülen 21: Bir kere idare bir yapı olur. Öğretmenleri ise kendi okulumu baz alarak hem meslek öğretmenleri hem de kültür öğretmenleri olarak ikiye ayırıyorum. Destek personeline bir yapıya ayırıyorum. Mutemet gibi diğer memurlarımız var bunları da ayrı bir yapı halinde destek personeline dâhil olabilir.

Görüşmeci: Bu alt yapılar ya da gruplar arasındaki etkileşim nasıldır? Bu alt yapıların herhangi birinde görülen aksaklık diğer yapılara ne derece yansır?

Görüşülen 21: Bu yapıların hepsi birbirlerine sırtlarını dayamış durumdadır. Birisi çekilirse diğer gruplar o yöne doğru devrilir. Yani hepsi birbirleri ile ayakta duran yapılar. Birisindeki aksaklık sadece kendisini değil diğerlerini de etkiler. Ciddi bir etkileşim var. Bizim suratımızın asık olması da birbirimize çok ciddi şekilde yansır.

Örgüt içi yapılar arasında özellikle bazı yapılar özelinde düşünüldüğünde “zümreler” ve “öğretmenler” arasında bilgi ve etkinlik paylaşımı farklılaşmakla birlikte düzensiz bir şekilde olabilmektedir. Bu boyuta işbirliği bakış açısı ile bakıldığında oldukça zayıf işbirliği mevcuttur. Öğretmenlerin işbirliği algılarının gerçeklerden uzak sadece paylaşımdan ibaret olduğu düşünülmektedir. Aşağıda yer alan görüşme örneğinde bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Okulunuzda öğretmenler arasında ya da öğretmenler okul yönetimi arasında işbirliği nasıl yürütülmektedir?

Görüşülen 12: Bizim whats app grubumuz var sürekli olarak oradan ve yüz yüze iletişim halindeyiz diyebilirim. Daha olumlu diyebilirim ve özellikle zümre düzeyinde oldukça ileri düzeyde işbirlikçi şekilde süreç sürmektedir.

Görüşmeci: Gerekli midir sizce bu zümre işbirliği ve paylaşımları?

Görüşülen 12: Evet gereklidir.

Görüşmeci: Neden gereklidir sizce?

Görüşülen 12: Diyelim ki; biz altı zümreyiz. Hazırladığımız bütün etkinlikleri kendi içimizde paylaşıyoruz. Neden çünkü diğer sınıflar da bunlardan faydalansın. Diyelim ki benim kaçırdığım herhangi bir konu var ben de bunu öğrenebilirim arkadaşlarımdan. Paylaşmak çok önemli diyebilirim.

Bir başka örnekte yine değişken etkileşim ve işbirliği vurgusu yapılmaktadır. Böylelikle, alt yapılar ve katılımcılar arasında bilgi akışı ve etkileşimde değişkenlik görülmektedir.

Görüşmeci: Okulunuzda öğretmenler arasında ya da öğretmenler ile okul yönetimi arasında işbirliği var mıdır?

Görüşülen 19: Açıkçası bu tahminimce birçok okulda öyle; ben farklı okullarda da çalıştım. Her zümre kendi içinde kapalı bu programlarda olduğu gibi basma-kalıp maddeler doğrultusunda kararlar alıyorlar zümrelerde okulun şartlarını da tabi ki zümrelerde bazı düzenlemeler yapıyorlar ama sadece kâğıt üzerinde kalan ifadeler yer alıyor. Zümrelerle yine vakit ayırıp görüşmeler yaptığımızda ya da zümre başkanları toplantısında işbirliğinin önemini belirtiyoruz. Ancak, bunlar... Öğretmenler odasında kapalı kutu kapalı kapılar ardında şey olarak bir işbirliği oluyor bazı konularda kendilerince görüşlerini belirttikleri oluyor ama öyle çok planlı programlı işbirliğine gidilmiyor.

Görüşmecisi: Peki, idare ile öğretmenlerin işbirliği kendi aralarındaki iletişimleri nasıldır?

Görüşülen 19: Genel olarak her topluluk içerisinde olduğu gibi sınıf içerisinde de oluyor klikleşmeler oluyor ya İngilizce Almanca daha iyi anlaşabiliyorlar. Tarih coğrafya belki birbirlerine yakın olabiliyor. Sosyal arkadaşlık doğrultusunda okul dışı görüşmeler doğrultusunda kendilerini daha iyi ifade edebildikleri kişilerle yardımlaşma yoluna gidiyorlar biz de idare olarak her türlü sorunda ya da her türlü işleyişte destekleyici bir tavır içerisinde oluyoruz.

4.3.5. Ön planda olan informal yapı

Örgütlerin sahip olduğu yapı özellikleri, o örgütlerde görülen iletişim ve işbirliği süreçlerine de yansımaktadır. Süreç içinde iletişime açık bir iklim, iletişim kanallarının açıklığı, güç mesafesinin azlığı, olumlu işbirliği süreci, daha resmiyetten uzak bir örgüt içi yapının mevcudiyeti ile informal örgüt içi yapı ve iletişim süreçleri oluşmaktadır. Okullar; yapıları düşünüldüğünde doğaları gereği biçimselleşme dışı uygulamaların olduğu özelliğe sahiptir. Bunun sonucunda; daha samimi arkadaşça iletişimin olduğu, daha az güç mesafesinin olduğu ve örgüt için iletişimin resmiyetten uzak bir halde olduğu bir yapı görülmektedir. Bu ifadeden hareketle okullar; karmaşıklık kuramının iletişim ve informal yapı boyutundaki özelliklerini kanıtlar özelliğindedir.

Örgütlerin kuruluş gayeleri olan hedeflerin ve beklentilerin karşılanması adına ihtiyaç duyulan en önemli boyutlardan biri işbirliğidir. Olumlu işbirliği iklimi okulların bu başarı beklentisinde destekleyici bir özelliğe sahiptir. Bu araştırma ile okullarda görülen işbirliği süreci değerlendirildiğinde; değişken işbirliği süreci ortaya çıkmaktadır. Aynı zamanda bu değişkenliğin yanında; öğretmenlerin işbirliği algılarının da ortak ürün koyma, aynı amaçlar etrafında birleşme noktalarında, birlikte çalışma, ekip ruhu

içerisinde yer alma durumlarında eksiklikler olduğu ortaya çıkmıştır. Okulların işbirliği anlayışları, farklılaşmakta ve istenilen boyutlardan uzaklaşmaktadır.

Örgütlerde biçimleşme süreçleri beraberinde birçok alt boyutu da getirmektedir. Hiyerarşik otorite ve düzen de bu alt boyutlardan biridir. Dikey yapıda bir hiyerarşik düzen yasal gücün ön planda olması ile aynı zamanda; uzak güç mesafesini de oluşturmaktadır. Okullar karmaşıklık kuramının ortaya koyduğu özellikleri destekler mahiyette informal iletişimin görüldüğü özelliklerdedir.

Görüşmeci: Okulunuzda öğretmenler arasında ya da öğretmenler okul yönetimi arasında işbirliği nasıl yürütülmektedir?

Görüşülen 9: Örneğin zümre öğretmenlerimiz çeşitli kurallar içerisinde mevzuatsal paylaşımları oluyor ama onun yanında iyi örnekler ya da kötü örneklerin paylaşımları da yapılıyor. Öğretmenler arasından olumsuz boyutta bir iletişim ve gruplaşma ya da mücadele durumları da yok diyebilirim. O yüzden aslında işbirliği de daha olumlu manada devam ediyor diyebilirim. Bizler de bu olumlu süreci destekleme adına gerek çeşitli yemek organizasyonu gibi gerek doğum günü organizasyonu gibi etkinliklerle bunu geliştirmeye yönelik çalışmalarda yer alıyoruz.

Görüşmeci: Peki, okulunuzda daha resmi ilişkilerin olduğu bir iletişim mi ön plandadır? Yoksa daha samimi informal ilişkiler mi ön plandadır sizce?

Görüşülen 9: Samimiyet ön planda. Bu samimiyetin suiistimali noktasında herhangi bir olumsuzlukla karşılaşmadım. Personelimiz samimi iletişimin yanında bir görülmeyen çizgi boyutunda dikkatli davranıyor diye gözlemliyorum aslında. Denge içerisinde sıkıntısız ilerliyor diyebilirim.

İnformal ilişkilerin; okullarda ön planda olduğu görülmektedir. Okullarda beklenen başarının sağlanmasında anahtar role sahip olduğu düşünülen informal yapının dengeli boyutta yer aldığı vurgulanmaktadır. Kurum kültürü oluşturma ve sürdürme çabaları da aslında bu informal süreçlerin bir nevi uyarlamasıdır. Aynı zamanda bu görüşmede; öğretmenlerin işbirliği algısı da ortaya konulmaktadır. İşbirliği sürecinin doğasından uzak bir şekilde; bu süreç daha çok paylaşım birlikteliği olarak görülmekte ve gerçek anlamda bir işbirliğinden söz etmek mümkün olamamaktadır.

Bir diğer görüşme örneği:

Görüşmeci: Okulunuzda öğretmenler arasında ya da öğretmenler ile okul yönetimi arasında işbirliği var mıdır?

Görüşülen 19: Açıkçası bu tahminimce birçok okulda öyle; ben farklı okullarda da çalıştım. Her zümre kendi içinde kapalı bu programlarda olduğu gibi basmakalıp maddeler doğrultusunda kararlar alıyorlar zümrelerde okulun şartlarını da tabi ki zümrelerde bazı düzenlemeler yapıyorlar ama sadece kâğıt üzerinde kalan ifadeler yer alıyor. Zümrelerle yine vakit ayırıp görüşmeler yaptığımızda ya da zümre başkanları toplantısında işbirliğinin önemini belirtiyoruz. Ancak, bunlar... Öğretmenler odasında kapalı kutu kapalı kapılar ardında şey olarak bir işbirliği oluyor bazı konularda kendilerince görüşlerini belirttikleri oluyor ama öyle çok planlı programlı işbirliğine gidilmiyor.

Görüşmeci: Peki, idare ile öğretmenlerin işbirliği kendi aralarındaki iletişimleri nasıldır?

Görüşülen 19: Genel olarak her topluluk içerisinde olduğu gibi sınıf içerisinde de oluyor klikleşmeler oluyor ya İngilizce Almanca daha iyi anlaşabiliyorlar. Tarih coğrafya belki birbirlerine yakın olabiliyor. Sosyal arkadaşlık doğrultusunda okul dışı görüşmeler doğrultusunda kendilerini daha iyi ifade edebildikleri kişilerle yardımlaşma yoluna gidiyorlar biz de idare olarak her türlü sorunda ya da her türlü işleyişte destekleyici bir tavır içerisinde oluyoruz.

Görüşmeci: Öğretmenlerle ilişkileriniz resmi midir peki?

Görüşülen 19: Benim açımdan bir resmiyet yok. Ama bunu karşı taraf daha çok belirliyor. Biz öğretmene gidip benimle çok resmi bir diyalogun var bunu neden daha samimi boyuta taşımıyoruz demiyoruz ama samimi yaklaşanlarla bizler de daha samimi ilişkiler içerisinde oluyoruz.

Görüşmeci: Biraz daha dengede?

Görüşülen 19: Dengedeyiz evet biraz daha. Bazen kimileri ile iletişim halinde oluyorsunuz kimileri ile iletişim içerisinde olmuyorsunuz gibi bir durum oluyor ama biz idare olarak bunu dengelemeye çalışıyoruz.

Görüşmeci: İlişkilerde resmi görev tanımlarının net olduğu ön planda olduğu bir örgüt değil sanırım?

Görüşülen 19: Yok değil.

Bu örnekte okul içi ilişkilerde samimi iletişimin ön planda olduğu vurgusu yapılmaktadır. Samimi ilişkilerin dengede olması beklentisi vurgulanarak, ileri düzeyde samimi ilişkilerden duyulan endişe ifade edilmektedir. Bununla birlikte; okul içi işbirliği sürecinin en önemli enstrümanı olarak görülen zümre çalışmalarının daha kalıplaşmış, rutinleşen işbirliği süreci olduğu ve ortak hedefler etrafında emek sarf etme süre-

cinden uzak, görünüşte işbirliği aracı olarak görüldüğü ifade edilmektedir. Bu paylaşımda aynı zamanda işbirliğinin daha samimi ilişkilerde bulunulan kişilerle ya da yakın ilişkilere sahip kişilerle daha uygun ve kolay olduğu da ifade edilmektedir.

Okullarda görülen informal yapı tercihleri aslında onların yönetim ve liderlik tarzlarına yansımaktadır. Okullarda başarının informal süreçlerle geleceği görüşü yansırken; daha samimi, daha yakın ilişkilerin olduğu örgüt içi yaşantılar görülmektedir. Bunun sonucunda da okullarda yönetimin bu informal süreçleri desteklemesi beklenmektedir. Bu süreç yönetimin bir parçası olarak görülmektedir. Okullarda görülen informal iletişimin yüksek oranda görülmesi ile bu kavram liderliğin temel özelliklerinden biri haline gelmiştir. Aşağıda yer alan görüşme örneğinde bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: İyi bir yönetim sizce nasıl olmalıdır? İyi bir yönetici nasıl bir tarz benimsemelidir? Hangi özelliklere sahip olmalıdır?

Görüşülen 15: Yönetim adı üzerinde idareci olmalıdır. Yani, öğretmen her türlü istek ve ihtiyaçta bulunabilir. Destekleyici olmalıdır. Bazı şeyleri bir aile gibi görmezlikten gelmelidir. Daha samimi ilişkilerde olabilmelidir. Kaynaşma olursa bir şeyler olabilir. Bir aidiyet kurum kültürü olabilmelidir.

Bir diğer görüşme örneğinde informal süreçler ve işbirliğinin öğretmenler üzerinde yansımaları ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Okulunuzda öğretmenler arasında ya da öğretmenleri ve okul yönetimi arasında bunu zümre ilişkilerini değerlendirebiliriz. Sizce işbirliği nasıl yürütülmektedir? İşbirliğinden kasıt paylaşımında bulunurlar mı? Ya da işte okulda okul yönetimi ile işbirlikleri nasıldır? Daha böyle resmi düzeyde mi kalır yoksa daha samimi informal ilişkiler mi ön plandadır ya da daha dengeli işin durumuna göre bir işbirliği ortamında bulunulur?

Görüşülen 20: Yani informal ilişkiler zaten başarıyı getiren belki en önemli faktör. Bir kere zümreler benim kendi okulumda birlikteler. Yani 1. sınıflar ve 2. sınıflar öğlenci olarak 6 şube, 6 öğretmen aynı anda aynı fotokopyi bazen verebiliyorlar. Aynı dersi aynı anda işliyorlar. Yeri geldiğinde bunların arasında öğretmen arasında kendi istekleriyle tabii bizim de önerilerimiz ile yer değişikliği sınıflarında yer değişikliği yaparak belki mentörlük anlamında da düşünülebilir yapılıp işte kendi sınıf seviyeleri arasındaki farklılıkları görüp 360 derece performans sisteminin belki bir kısmını kullanıyorlar. Güzel bir birliktelik, işbirliği olduğunu düşünüyorum. Tabii Geride kalan arkadaşlara da kendilerini görmüş

oluyorlar bu arada. O anlamda da gerekli çalışmayı kendileri birlikte yapıyorlar. Yani sevgiye dayalı bir anlayış hâkim olduğunu düşünüyorum. Hani böyle tozpembe hayaller çizmek istemiyorum ama tabii ki bunlara direnenler olmuyor mu, zaman zaman olsa da ilk başta bahsettiğim o çarkın içinde dönebilmesi için ayak uydurması gerekiyor tüm öğretmenlerin. Bazılarında da zorlayıcı güç ile. Bu zorlayıcı güç yine, hani bizim kanunlarla, işte yaptırımlarla yaptığımız bir güçten bahsetmiyorum. Yasal güç değil. Belki o en son kullanılan en son çare olarak kullanılmalı.

Görüşmeci: Belki bir referans gücü yani kişisel ilişkiler devreye giriyor.

Görüşülen 20: Evet, sonra uzmanlık gücü, bilgi gücü yani ve lider öğretmenlerin gücü de burada yadsınamaz.

Görüşmeci: Anladığım kadarıyla resmi kuralların, görev tanımlarının net olduğu böyle bir örgüt içerisinde değiliz değil mi?

Görüşülen 20: Resmi tanımlar var. Yani genel çerçeve tabii ki var. Genel çerçevenin dışına çıkmadan, o esneklik içinde sevgiye dayalı bir iş birliğinden bahsedebiliriz.

Bu görüşmede okul işi işbirliği çalışmasına güzel bir örnek olarak araştırmada yer almaktadır. Okul içi samimi ilişkilerin sevgiye dayalı şekilde yer aldığı ve bu doğrultuda öğretmenlerin daha olumlu bir işbirliği içerisinde olduğu ifade edilmektedir. Okul içi işbirliğinin en önemli yansımalarından birinin değerlendirme boyutunda olduğu görülmektedir. Akran değerlendirmesinin bir örneği bu okul özelinde görülmektedir. Ancak, bu örnekte bazı öğretmenlerin bu işbirliği sürecine dahilliğinin sınırlılığının olduğunu ve bunun aşılması adına da çeşitli resmi süreçlerin beklentiler adına da işe koşulduğu ifade edilmektedir.

Karar alma süreci de informal örgüt içi işleyişten etkilenen bir diğer boyuttur. Bu noktada; birlikte şekillenen örgüt içi işleyiş, demokratik karar alma süreci ortaya çıkmaktadır. Paylaşımçı bir yönetim anlayışı içerisinde okullar yol haritalarına birlikte karar verip belirlemektedir. Aşağıda yer alan örnekte bu durum ifade edilmektedir.

Görüşmeci: Okulunuzda karar alma süreçleri nasıldır?

Görüşülen 21: Kurullarda alırız biz genelde öğretmenlerin aktif katılımı ile alırız. Tartışma ortamlarının bol bol olduğu 8 saate varan kurullar yaparak alırız kararlarımızı. Ama kararları birlikte alırız. Okulumuzun örneğin yıkılma durumu vardı deprem sonrasında bina yetersizliğine sahiptik. Kendi okul binamızı yapıp öğretmenler olarak eğitim öğretim sürecine devam etmemizi biz öğretmen-

lerle hep birlikte netleştirip belirledik. Öğretmenler bu noktada hep sorumluluk aldılar hem de sürecin içerisinde aktif aktörler olarak yer aldılar.

4.3.6. Küçük girdiler ve büyük değişim

Karmaşıklık kuramının en önemli ayırıcı özelliklerinden biri; küçük girdilerin büyük örgütsel değişime neden olmasıdır. “Kelebek etkisi” olarak ifade edilen ve kaos teorisinin bir etkisi olan bu boyut eğitim örgütlerinde yer alan süreçleri açıklarken destekleyici mahiyettedir. Çünkü bir anda küçücük bir olayın büyük cereyan edebilecek olaylara ve etkilere neden olması okullarda sıklıkla görülen durumlardır. Küçük değişimlerin büyük etki ve yansımaları; olumlu düzeyde de olumsuz düzeyde de olabilmektedir.

Bu süreç aslında eğitimde öngörülme, beklenmeyen durumlar ya da olaylarla ilgilidir. Okullar insan faktörünün merkezde yer aldığı örgütler oldukları için öngörülme ve beklenmeyen olaylar ya da durumlar eğitimin doğasında olabilmektedir. Atılan her adım yapılan her uygulama aynı etki düzeyine sahip değildir. Gerek çevresel etki gerekse örgüt içi aktörlerin dahilliği belirsiz örgüt içi yaşantılara ve bunun sonucunda da daha belirsiz süreçlere neden olmaktadır. Bu özelliği itibarıyla okulların karmaşıklık kuramını desteklediği ifade edilebilir. Eğitimde öngörülme süreçlerin yaşanması aslında tahmin edilmeyen örgüt içi işleyişi destekleyen biçimselleşme dışı sürecin bir yansımasıdır.

Görüşmeci: Okulunuzda beklenmeyen, ön görülmeyen durumlarla ya da olaylarla karşılaşır mısınız?

Görüşülen 4: Karşılaşıyoruz yani; sonuçta muhatabımız insan. İnsanın olduğu her yerde de düzen ve işleyiş istenildiği şekilde de gitmeyebiliyor.

Görüşmeci: Soruya şöyle bir yeni hal verelim; okulunuzda ya da eğitimde küçük girdiler örgütsel değişimi ya da herhangi bir uygulama farklılığını etkilemekte midir?

Görüşülen 4: Yani şimdi şöyle; güzel olsun diye bazı olumlu amaçlarla yola çıkıyorsunuz. Mesela bir örnek vereyim. Bir çevre gezisi yapalım bir kültür gezisi yapalım diye bir niyetle planlamalar yapıyorsunuz. Allah korusun yolda bir kaza ile karşılaşıyorsunuz. Bunu yaptık diye gezi geleceğimiz etkilenebilir. Bu tarz örneklerle eğitim süreçleri müsaittir.

Yine bir diğer örnekte beklenmeyen öngörülme olayların eğitimin vazgeçilmezi olduğu, küçük girdilerin büyük değişimlere neden olabileceği desteklenmektedir.

Görüşmeci: Okulunuzda beklenmeyen, ön görülmeyen durumlarla ya da olaylarla karşılaşır mısınız?

Görüşülen 5: Tabi ki her an böyle bir şey olabilir. Öğrencinin olduğu her yerde bu durumlarla karşılaşabiliriz. Beklenmedik bir tepki de olabilir beklenmedik bir karşılık da görebiliriz.

Görüşmeci: Şöyle bir ilave yapayım; sizce okulunuzda ya da eğitimde küçük girdiler örgütsel değişimi ya da herhangi bir uygulama farklılığını etkilemekte midir?

Görüşülen 5: Olur kelebek etkisi yapar.

Görüşmeci: Örneklendirebilir miyiz peki bu durumu?

Görüşülen 5: Bir zaman ilk göreve başladığımız yerde çocuklar köy çocuğuydu. Çocuklara dedim ki sınıfa giriyorsunuz ve sınıfta gerçekten çok ağır bir koku var. Daha sonra çok samimi olduğum bir erkek çocuğuna giderken hocam siz çok güzel kokuyorsunuz dedi. Ben o öğrenciye parfümü götürdüm, dedim ki sen öyle dedin ya ben de sana hediye ediyorum. Ertesi gün o öğrenci yıkandı geldi parfümünü sıktı ve bir şey söyleyeyim mi 1 ay içinde tüm öğrencilere bu etki yayıldı ve veliler gelip bu kokuyu nereden buluruz gibi sorular sordu. Samimi olarak söylüyorum. Bu dönüşüm böyle bir etkiye neden olabiliyor. Basit bir uygulama ileri düzey bir etkiye neden olabiliyor.

Karmaşıklık kuramının bu boyutu aslında eğitimin ve eğitim içi uygulamaların etki düzeyini ve yayılmasını ifade edip örneklendirmektedir. Aslında eğitim bir etki sürecidir ve bu etki süreci en küçük bir adımda da olabilmektedir. Aşağıda yer alan görüşme örneğinde bu durum ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Eğitimde eğitim süreçlerin ya da okulunuzda beklenmeyen, ön görülmeyen durumlarla ya da olaylarla karşılaşır mısınız?

Görüşülen 6: Tabi ki.

Görüşmeci: Örneklendirebilir misiniz bu durumu peki?

Görüşülen 6: Bunu söyleyince aklıma direk öğrencilerle yaşadığım bir problem geldi. Öğrencilerle işte lise düzeyinde olduğu için beklemediğimiz anda beklemediğimiz tepkilerle karşılaşabiliyoruz. Bize karşı öğrencilerin böyle yüksek tepkilerle bir anda küçük olaylar sonucunda olduğu olabiliyor. Mesela küçük bir olay neticesinde bir tane öğrencim bana bağırmişti. Ben de sakinleştirici bir role bürünmeye çalıştım ki daha farklı olayların içerisine geçmeyelim diye.

Görüşmeci: Okulunuzda ya da eğitimde küçük girdiler örgütsel değişimi ya da herhangi bir uygulama farklılığını etkilemekte midir?

Görüşülen 6: Tabii ki olabilir. Şimdi bu soru sorulduğu zaman aklıma şöyle bir durum geldi; benim algımla ilgili şöyle bir şeyde değişim yaşadım diyebilirim. Yani bir etkinlikte böyle daha vitrine yönelik iyi başarılı öğrencileri seçmeye çalışırız. Ben şöyle bir şey yaşadım geçen yıl; TÜBİTAK projelerimiz oluyor o fuarda öğrenciler sunuyor bu projeleri 2 tane öğrencimden biri çok konuşkan olmayan çekingen bir öğrenciydi. Hatta bana öğretmenim ben katılmak istemiyorum bile demişti. Ben de onun katılımı ile ilgili ısrarcı olmuştum. Yanındaki arkadaşları da daha rahattı ve daha önceden bu sunuş görevlerin bulunmuş birisiydi. Neyse TÜBİTAK'ı yaptık ama yaparken o çekingen öğrenci zorlandı gerildi çok da rahat değildi açıkçası. Bu süreç geçti bu yıl o öğrenciyi başka bir öğretmenimiz robotik kodlama ile ilgili bir proje çalışmasına seçmiş benim haberim olmadı. Öğrencimiz onda yine etkin bir şeyler yapıyor. Sonra bu olduktan sonra öğrenci benim yanıma geldi ve "Hocam bu yıl da TÜBİTAK yapacaksanız beni seçin ben istiyorum" dedi. Bu benim çok hoşuma gitti aslında biz öyle hep aktif öğrencileri değil de biraz daha pasif öğrencileri seçersek sanırım daha iyi olacak böylece öğrencilere de bir şeyler katmış değişim oluşturmuş olacağız. Böyle bir algı değişimi ortaya çıkıyor.

Bir diğer görüşme örneği:

Görüşmeci: Okulunuzda veya eğitimde küçük girdiler büyük değişimlere neden olur mu?

Görüşülen 30: İşin özünde bu var zaten. Şimdi en ufak yani 12. Sınıf özelinde konuşursak bunu küçük girdi dediğimiz şey olumlu da olabilir olumsuz da olabilir. 12. Sınıf özelinde öğrencilerimiz bir tüy tanesi gibiler. En ufak bir olumsuzlukta motivasyonları hemen düşebiliyor bu da önemli olumsuz sonuçlar doğurabiliyor. Ne oluyor mesela; derste yaşadığı ya da konu ile alakalı yaşadığı en ufak bir olumsuzluk anlayamama ya da performans notundan aldığı bir düşüklük onun motivasyonunu direk indirebiliyor. Ya da bu sınav süresince 12. Sınıf süresince bizim tespit ettiğimiz onların süreçte düştüğü zamanlar oluyor. Atıyorum Kasım ayı onlar için önemli zamanlardan biri. Program başlıyor, bir iki ay geçiyor öğrenci orada ne olduğunu neler yapabileceğini anlıyor. Neler yapamadığını kafasına takmaya başladığı andan itibaren süreçten kopmaya başlıyor. Biz işte o zaman Kasım ayında müdahale etmeye başlıyoruz. Toplantılar yapıyor,

rehberlik çalışmaları özel görüşmeler gibi. Aynı şekilde havaların ısınması ile beraber sınavların yaklaşması ve konuların bitmesi ile beraber öğrencilerde tekrardan bir bocalama dönemi oluyor. Orada yeniden müdahaleler ediyor. Burada işte o ufak ailesi ile arkadaşları ile bir şeyler yaşayabiliyor. Gençler gönül işleri olabiliyor. Onlarla ilgili sıkıntılar olabiliyor. Bu çok ufak girdiler çocuğun daha büyük işte üniversite sınavına yönelik hedeflerine erişemeyeceği noktalara gitmesine neden oluyor. O noktadan baktığımız zaman bazen ufak bir şeyle onların yüreğine dokunduğunuzda tüm perspektiflerini değiştirebiliyorsunuz. Biraz önce o ince çizgiden bahsettik. Delilik ve dâhilik arası ince çizgi. O ince çizgide olan öğrencilerimiz var. Bir kabahat işledi, disiplin kuruluna geldi. Fakat şimdi bu tür kararları vereceğiniz zaman o öğrencinin üstün yararlarını gözetmeniz gerekiyor bu durum yönetmelikle de sabit aslında. Ama onu yanında bir de o öğrencinin bireysel özellikleri söz konusu. O öğrencinin bireysel özelliklerine bakarak karar vermemiz gerekiyor. Öğrencimiz gülmüyor. Kişisel iletişimlerinde sıkıntı yaşıyor. Özelliği bu. Dedim ki sana ceza olarak bunu veriyorum güleceksin. Nasıl yani dedi? Zannedersen hiç çevresinden böyle şey görmemiş. Güleceksin oğlum sen çok güzel gülüyorsun dedim. Ve her gördüğüm yerde bana gül dedim. Her gördüğüm bana güldüğü zaman ona olumlu dönütlerde bulundum. Baktığımız zaman bu benim çok fazla girdi sağlayarak sağladığım bir şey değil ama çok olumlu ve güzel bir sonuç ortaya çıkardı. Ama doğurduğu etki çok büyük.

Bu boyut aslında görüşülen kişilerde oldukça normal ve doğal bir boyut olarak algılanmıştır. Herkesin bu konu ile paylaşabileceği örnekler mevcuttur. Çünkü eğitimin doğası buna uygundur. Çünkü insanın doğası buna uygundur.

4.3.7. Alternatif karar alma

Tüm örgüt içi işleyişin merkezinde yer alan karar alma mekanizması yapısal özellikleri gereği oldukça farklılaşmaktadır. Okullarda kendi içinde özelleşen uygulamaların bir yansıması olarak diğer örgütlerden farklı karar alma süreçleri görülmektedir. Biçimselleşme dışı uygulama örneklerinde olduğu gibi okullarda doğrusal karar alma süreçlerin görmek mümkün değildir. Çünkü rasyonel bileşenlerden uzak, daha tahminsel olmayan bir örgüt içi işleyiş ve belirsizliğin ön planda olması alternatif bir karar alma sürecini ortaya çıkarmaktadır. Karmaşıklık kuramında çöp kutusu karar alma modeline benzer bir karar alma süreci ortaya çıkmaktadır. Doğrusallık karar almadan uzak,

standardize edilmeyen, seçeneklerin varlığı ve önemliliği, küçük adımların değerliliği; daha kendine özel ve daha spotane bir şekilde ortaya çıkmaktadır. Amaç durağanlıktan uzak bir doğrultuda karar alma sürecidir. Belirsizlik ve değişkenlik yine karmaşıklık kuramında ön planda ortaya çıkmaktadır.

Görüşmeci: Okulunuzda karar alma çalışmaları nasıldır?

Görüşülen 18: Yani genel itibariyle zaten yapmış olduğumuz toplantılarda ki almış olduğumuz kararları en azından uygulamaya çalışıyoruz. Bu noktada hani sadece okul idaresi olarak hani dediğimiz dedik biz şunu yapacağız biz bunu yapacağız tarzında değil ama yapılabilecek olan çalışmaların tamamı öğretmen arkadaşlarla birlikte beraber düşünülüp daha da iyiye ulaşması için güzel fikirler oluşturmaya çalışıp uygulanıyor. Yani sadece ve sadece idarenin şunu yapacağız bunu yapacağız tarzında değil, beraber olarak aldığımız kararlar uygulanıyor.

Görüşmeci: Peki herhangi bir sorunla ya da çatışma durumuyla karşılaşıncaya da yeni bir ortaya çıkan durumda uygulamada düzenlemeler nasıl yapılmaktadır?

Görüşülen 18: Yani o uygulanacak olan zamana göre değişebiliyor, bizim elimizdeki duruma aslında seçeneklerimize bağlı biraz da. Eğer hızlı bir şekilde en azından bizden çözüm bulunması isteniyorsa anı kurtarmaya en azından bakılıyor. Tabii önümüzde biraz daha zaman varsa ve o konular daha da en azından ileriye etkinleştiriyorsa; gerekli görüşmelerin tamamı gerekli toplantıların tamamı yapılıyor.

Görüşmeci: Değişkenlik gösteriyor yani?

Görüşülen 18: Kesinlikle.

Görüşmeci: Yani proje çalışmalarında örneğin proje çalışmasının doğası Bir sorun vardır soruna çözüm bulmaya yönelik adımlar atılır, proje çalışması o şekilde konuşlandırılır değerlendirilir. Bu şekilde olması gerekirken ya da şöyle de proje çalışmaları yapılıyor ya biz bir proje yapalım mı yapalım. Şu konuda proje yaparsak tutar ona yönelelim. Onu yaptığımız zamanda şöyle bir sorunumuzu sonrasında çözeriz uygulamalar da mevcut mudur?

Görüşülen 18: Yani ikisi de olabiliyor. Proje çalışmalarında bu özelde mesela yapalım mı yapalım sonrasında bizim kaynaştırma öğrencilerimiz var bu etkisi olur gibi değerlendirmemiz de oluyor ama bu alanda sorun var diyerek ilerledi-

ğimiz de oluyor. Aslında o anki duruma ihtiyaca elimizdeki seçeneğe atacağımız adımlara bağlı bence.

Bir başka görüşme örneği:

Görüşmeci: Okulunuzda karar alma süreçleri nasıldır?

Görüşülen 19: Karar mekanizması olarak okul müdürü ve müdür yardımcısı olarak ben genelde iletişim halinde olmaya çalışıyoruz. Ancak, biraz biz tecrübe kazandığımızdan da okul müdürlerinin görev süreleri ile alakalı olarak da okul müdürümüzün zamanla kendisini geri çektiği artık bu meseleleri müdür yardımcısı halletsin şekilde bir sürecin de yaşandığı oluyor. Onun dışında okul idaresi olarak yaptığımız küçük toplantılarla da bu kararları aldığımız da oluyor. Bu kararları uygun zamanlarda gerekli açıklamaları yaparak öğretmen arkadaşlarla paylaştığımız da oluyor. Oldukça değişiyor aslında.

Görüşmeci: Onlardan da dönüt alıyor musunuz onların da görüşlerine başvuruyor musunuz?

Görüşülen 19: Tabi ki bazen, aniden bir program olabiliyor, bir seminer olabiliyor. Derslerden öğrencilerin alınması gereken zamanlar oluyor ya da öğretmenlerin derslerinin alınması gerekiyor bu bizim de önceden öngöremediğimiz şekilde de olabiliyor. Daha ilgili öğretmenlerimiz biraz serzenişte bulunabiliyor, önceden haberimiz olsaydı ona göre hazırlıklı olurduk diye. Biz de açıklamalarımızı ona göre yapıyoruz işte; ilçeden böyle uygun görüldü, ya da ilgili gelen kurum ya da kişiler neyse. Kimisi bize önceden söylenmiş olabiliyor tabi biz de unutulabiliyoruz. Problemler de olabiliyor, öz eleştiri yapalım. Takvimimize yazmış olabiliyoruz ama unutulabiliyor.

...

Görüşmeci: Mesela hocam yeni bir durumla karşılaştık, örneğin sıfır atık geldi karşımıza yeni ya da okul sağlığı başladı. Biz bununla ilgili çalışmalarımız yaparken ya da planla sürecinde de diyebilirim; daha çok böyle hızlı daha böyle günü kurtarmaya yönelik seçenekler arasından seçimlerle mi ilerlemeye çalışıyoruz daha böyle geçici çözümlerle mi yoksa daha böyle ayakları yere basan planlı değerlendirmeli daha çok tartışmalı fikir üreterek mi yapıyoruz daha böyle sağlam şekilde mi?

Görüşülen 19: Günü kurtarma amaçlı, daha geçici basit yollu diyebiliriz yani. Bir kar zarar şeyi kuruluyor açıkçası. Bundan ne kar elde edeceğiz ya da bundan ne zarar elde edeceğiz gibi uzun uzun tartışmasak da o an için bize öğrenci-

lere ne kadar katkısı olacak diye biz bundan ne kadar sonuç elde edebiliriz? Bizim öğrencilerin velilerin reaksiyonu ne olabilir diye hızlı bir şekilde kararlar verdiğimiz oluyor çoğunlukla bu tarz oluyor. En hızlı şekilde bizim okulumuzda şu sonucu elde edebiliriz. Mesela sıfır atıkta, biz pil toplayabiliriz, bir kâğıt toplayabiliriz diyoruz ve ona odaklanıyoruz. Okulun imkânları doğrultusunda oluyor. Biraz anlık ve bizim kurumun karşılayabileceği doğrultusunda oluyor mesela beslenme dostu okulda bizim okulumuzda yemekhane yok ya da kantinde imkânlarımız belli bu konuda glütensiz gıda getiremeyiz de ne olabilir meyve satabiliriz. Proje olsun diye biraz ve olacaksa da en basit en kısa yoldan en makul şekli ile olsun yönündedir uygulamalar. Yani benim en başta söylediğim gibi okul ve öğrenci profiline yönelik mevcut imkânlar doğrultusunda en kolaya kaçma diyebiliriz. Biraz kolayına kaçma var.

Karmaşıklık kuramında kararlar; standartların uzağında yani tahmin edilmeyen bir tarzı sunarak ortaya çıkmaktadır. Önemli olan o andır, o durumdur ve o anda, o durumda oluşan ihtiyaçlar, mevcut imkânlar, seçenekler ve atılabilecek adımlardır. Bu örnekte, karar alma tarzlarında değişiklikler ve karardan kaçınma, karar alma sorumluluğundan uzaklaşma görülmektedir. Bu noktada, karar alma süreçlerinin belirsizliği görülmektedir.

Diğer alternatif paradigmalarda karar alma boyutları incelendiğinde karmaşıklık kuramını destekler içerikte ifadelerle karşılaşılmaktadır. Okulların standartlardan uzak oluşu, onları birbirlerinden ve kendi içlerinde de farklılaşan bir yapıya büründürmektedir. Okullarda, an be an değişen bir karar alma süreci, seçeneklerin, küçük uygulamaların önemli olduğu değişken bir süreç görülmektedir.

4.3.8. Standart ölçütlerden uzak esnek değerlendirme

Okullar; yapıları itibariyle genel olarak aynı amaçlar çerçevesinde birleşen örgütler olsalar da aslında kendi özelinde şekillenen hedefleri olan, standart dışı uygulamaları olan ve tahmin edilmeyen bir işleyişi olan örgütlerdir. Bu durumun bir yansıması olarak okulların; durumdan duruma değişen aynı karar alma süreçleri gibi değişkenlik gösteren standart ölçütlerin olmadığı bir değerlendirme sürecinde olması beklenir. Karmaşıklık kuramı eğitim örgütlerinin yapısında bunu önceliklendirmektedir. Ancak, bu durum sadece beklenti düzeyinde kalmaktadır. Okullarda; kendine özel değerlendirme mekanizmasının olduğu; ilden ile, ilçeden ilçeye, okul türünden okul türüne, kurumdan kuruma ve hatta sınıftan sınıfa göre değişen gelişimsel değerlendirme beklentisi bulun-

maktadır. Bu beklenti aslında karmaşıklık kuramının standartlardan uzak esnek değerlendirme sürecini destekler mahiyettedir. Ancak, okullarda yer alan performans değerlendirme süreci düşünüldüğünde değerlendirmeden uzak bir yapı oluşmaktadır. Performans değerlendirme adına kullanılan enstrümanlar da standart özelliktedir.

Görüşmeci: Okul ya da öğretmen performans değerlendirmesi hakkında neler düşünüyorsunuz?

Görüşülen 4: Performans değerlendirme gayri resmi düzeyde var. Ders ziyaretleri ile. Olmalı olmak durumunda da. Bir süreç değerlendirmeyi ortaya koymalıyız. Bizim çalışmalarımız nasıl güçlü yönleri zayıf yönleri değerlendirilmeli. Sonuçta öğrencilerin başarıları değerlendiriliyorsa süreç de bir şekilde izleniyorsa bence performans değerlendirilmeli. Eğitimin unsurları da değerlendirilmeli belki de. Burada insanlar değerlendirirken geliştirici bir modelde olmalı ve bu hedefle katkı sağlayıcı olmalıdır.

Görüşmeci: Peki bu değerlendirme sizce daha standart ve genel herkese yönelik aynı şekilde mi yoksa esnek değişken kriterlerle mi olmalıdır?

Görüşülen 4: Değişecek tabii her okul aynı değildir her ders aynı değildir. Bunlar kendi içinde kendi özel alanına göre özel değişimler gösterebilir ve göstermelidir de. Bunda esneklik olmalı diye düşünüyorum.

Bir başka örnekte yine mevcut eğitim sisteminde performans değerlendirmenin bulunmadığı belirtilmektedir. Okul müdürlerinin ders ziyaretlerinin de çok etkili olmayan bir süreç olduğu vurgulanarak ve değerlendirme sürecinin daha esnek bir şekilde yapılması gerektiği ifade edilmektedir.

Görüşmeci: Okul ya da öğretmen performans değerlendirmesi hakkında neler düşünüyorsunuz?

Görüşülen 5: Ben performans değerlendirmenin yapılabilmesi için performans değerlendireceklerin objektif olmaları ile ilgili bir endişem var. Çünkü bu sürecin uygulanamamasının ve tüm sendikaların bu karşı çıkmasının temel nedeni o. Yoksa bunun karşı çıkılacak bir tarafı yok.

Görüşmeci: Şuan var mı böyle bir uygulama?

Görüşülen 5: Yok kesinlikle yok.

Görüşmeci: Okul müdürlerinin öğretmenlerin ders ziyaretleri var?

Görüşülen 5: Değerlendirme şeklinde olmuyor ama o işte rehberliktir. Ben sonuçta İngilizce öğretmiyim bir matematik dersini sizce ne kadar değerlendirebilirim?

Görüşmeci: Evet doğru bir açıklama oldu. Sizce performans değerlendirme olmalı mı? Standart ve genel herkese yönelik aynı şekilde mi yoksa esnek değişken kriterlerle mi olmalıdır?

Görüşülen 5: Bence kesinlikle olmalıdır. Aynı öğrencilerin sürecinde olduğu gibi şimdi ben koşan ata kırbaç vurmuş olabilirim mesela. Buradaki öğretmene de durumuna göre görev yaptığı okula göre ya da öğrenci profiline göre yani bağlam özelinde değerlendirmemiz lazım. İl özelinde sonra, ilçe özelinde ya da okul özelinde ilerlenmelidir. Biz öğrencileri nereden alıp nereye gidiyoruz. Biz aslında çok bir şey istemiyoruz.

Bir başka görüşme örneği:

Görüşmeci: Okul ya da öğretmen performans değerlendirmesi hakkında neler düşünüyorsunuz?

Görüşülen 25: Yani mutlaka bir denetim olmalı. Ben denetim olmasından yanayım. Hani beni değerlendirecek kişinin öğrenci ya da veli olmadığını düşünüyorum. Ya da öğretmen arkadaşım olduğunu düşünmüyorum. Okul yönetimi gözlemler yapabilir. O da puan olarak değil de gözlem olarak kalabilir. En yakın bizde denetleyecek kişi onlar. Ama diğer türlü öğrencinin ya da velinin elinde oyuncak olmuş oluyorsunuz. Ya da ben bir öğretmen arkadaşımın zümrem bile nasıl ders anlattığını bilmem. Veli de bilmez. Öğrenci de işine gelmiyorsa bilmez. Onun dışında idareciler zaman zaman derslere girip gözlem formu doldurabilirler. Ben bunun bir değerlendirme olduğunu düşünmüyorum. Okulumuzda bir başarı kaygısından söz etmek mümkün değil. Daha önceden söylediğim gibi herkesin kendi bireysel çabaları ve başarı beklentileri ya da genelde beklentisizliği var. Bu konuyu gerçi soran araştıran ya da denetleyen de yok.

Görüşmeci: Şuanda peki eğitim sistemimizde performans değerlendirme var mı?

Görüşülen 25: Yok. Belki ilköğretim kurum standartları anketleri var dolduruluyor. Okul müdürlerinin ders ziyaretleri var ama bu okulda kimse benim dersime izlemeye gelmedi.

Görüşmeci: Sizce, performans değerlendirme standart genel herkese yönelik şekilde mi olmalı yoksa; daha böyle esnek kriterlerle mi olmalıdır?

Görüşülen 25: Yani çalıştığın okul göz önünde bulundurulabilir. Şimdi imkânları çok iyi ve ileri düzeyde olan bir okulda... Yani her fen bilimleri öğretmenin okulunda laboratuvar yok. Laboratuvar kullanımı artı olamaz o yüzden.

İmkânlar, öğrencinin hazırbulunuşluğu yani çok boyuttan çevreden etkilenebilir. Bu çok böyle; bazı bölgeleri öne çıkaracak şekilde değil de bu farklılıklar dikkate alınabilir bence.

Performans değerlendirmenin başarının doğasında yer aldığından hareketle birçok boyutu olacağı bu nedenle de daha özelleşen esnek bir çatıda yer alması gerektiği ifade edilmektedir. Öğrenci, veli ya da diğer öğretmenlerin sürece dahilliğinin performans değerlendirme sürecinin doğru yöntemler olmayacağı vurgulanarak aslında 360 derece performans değerlendirme modelinin öğretmenler özelinde oluşturduğu tepkisel tutum görülmektedir.

Bir diğer görüşme örneği:

Görüşmeci: Sizce eğitimde başarı nedir? Nelere bağlıdır?

Görüşülen 20: Eğitimde başarı her şeyden önce iyi bir vatandaş yetiştirmektir. Devletine, milletine bağlı, değerlerine bağlı. Ben başarıyı bu şekilde tanımlıyorum. Ben akademik başarılı başarı anlamında tanımlamıyorum. Bizim iyi bir doktora iyi bir temizlik işçisine ihtiyacımız var. İyi bir berbere ihtiyacımız var. Eğer bu gerçekleşiyorsa eğitimde biz başarıya ulaşabiliyoruz diye tanımlayabiliriz.

Görüşmeci: Bu başarı düzeninde hocam sizce öyle bir örneğin okulların başarılarını değerlendirdik karşılaştırdığımız durumlar oluyor. Bu başarı değerlendirmesinde esneklik olmalı mıdır size? Ya da ne kadar olmalıdır yani? Düşündüğümüzde değişken başarı kriterlerine mi sahip olmalıdır? Okullar da düşündüğümüz zaman yani kırsalda, meslek lisesinde ayrı süreçler mi olmalıdır?

Görüşülen 20: Bir köydeki okulla işte şehir merkezindeki popüler bir okulla aynı şartlarda siz onları tabii ki kıyaslayamazsınız. Okulun durumuna göre, veli profiline göre, maddi kaynaklarına göre öğrencilerin, öğretmenlerin belki durumuna göre mesleki kıdemine göre değerlendirilmeli. Yani eğer bir değerlendirme yapılacaksa bu şekilde değerlendirilmeli. Daha esnek ve değişken olmalı hatta değerlendirme kriterleri belki bir adım önüne çıkalım kendilerine sorulmalı. Belki de kendilerine sorulmalı. Stratejik plan bence en önemli değerlendirme kriteri burada.

Görüşmeci: Evet bence de kendilerinin ortaya koydu amaçlar ve yollar.

Görüşülen 20: 4 yıl sonra nereye gelebildiğimiz konusunda çok uygulanıyor mu? Yani değerlendirme olarak çok da uygulanmıyor.

Performans değerlendirme aslında eğitimde başarı algısı ile doğrudan ilişkilidir. Görüşme sırasında başarı tanımlaması istenen kişiler; okullar ve kişiler özelinde değişen başarı sınıflaması ve tanımlaması yapmışlardır. Bu tanımlamalardan hareketle tahmin edilmeyen daha belirsiz standart dışı beklentilere sahip olunan eğitim süreçlerinin de esnek özelleşen yapıda olması kuvvetle mümkündür.

Bu bulguların yanında okullarda mevcut olmayan bir değerlendirme kültürü de alt metinlerde ifade edilmektedir. Okullar kendi içlerinde kendi özellerinde oluşan değerlendirme hedeflerinden ve uygulamalarından oldukça uzaktır. Her öğretmen bir değerlendirme beklentisini vurgulamaktadır ama bu süreç özdeğerlendirme boyutundan veya kendi iç mekanizmalarında oluşan bir yapıdan uzak olarak dış beklentilerden ibaret olarak kalmaktadır. Okullar aslında merkezden ve dış bağlantılardan oldukça etkilenen bir yapıdadır.

4.3.9. Vurgulanan değişim

Değişim hayatın vazgeçilmez noktasında yer alan bir olgudur. Peki ya örgütler için? Değişim asla yerinde saymayan dünyanın; okulları çepeçevre kuşatan bir çevre değişkeni olarak, farklılaşan hedeflerle, değişken katılımcı ve uygulamaların bir yansıması olan bir kavramdır. Okulların yüzleşmek zorunda oldukları bu olgu; öngörülme-yen yaşantıların bir yansıması olarak ortaya çıkmakta, aynı zamanda küçük adımlarla büyük yansımaları beraberinde getirmektedir. Buna ek olarak değişimle örgütler; denge halinde yer alırken yepyeni ufuklara, yenilikçi ve yaratıcı yolculuklara yönelmektedir.

Eğitim örgütlerinin yegâne varoluşsal gayeleri bir denge halinde standartlar çerçevesinde yaşamını sürdürmek değildir. Eğitim değişkenliğin merkezinde; değişken hedeflerle dengeli, standart ve istikrarlı bir yapıdan güvensiz ama yaratıcı daha kendine özel bir sürece evrilmektedir. Karmaşıklık kuramı tam da bu değişim vurgusu içerisinde eğitim örgütlerini değerlendirmektedir. Eğitim başlı başına bir uyum değil, çevresel değişimlerde hayatta kalma mücadelesidir. Böylelikle, aslında eğitimde yepyeni ufuklar, yepyeni hayaller oluşmaktadır.

Bu araştırmada okulların kendilerini bu değişim sürecinde bulduğu ve yaratıcılık vurgusu ile çalışmalarda yer aldığı örneklerini görmek mümkündür. Rutinlerin dışında yer alan okullar ve öğretmenler bu teorinin yansımalarını paylaşmaktadırlar. Ancak, değişim algıları düşünüldüğünde öğretmenlerde oldukça değişken ifadeler ortaya çıkmaktadır.

Görüşmeci: Çalışmalarınızda esnek ve yaratıcı uygulamalarda bulunabiliyorsunuz? Bunun örneğini verdiniz. Bu örnekleri biraz daha çeşitlendirebilir miyiz? Avrupa Birliği projelerimiz, TÜBİTAK 4004 neler yaptınız hocam bu çalışmada?

Görüşülen 20: Yani çevre ile ilgili özellikle biz çevre projeleri konusunda öne çıkmış bir okuluz.

Görüşmeci: Treeolympics vardı mesela, onu hatırlıyorum ben sizin okulun yaptığı.

Görüşülen 20: Onunla ilgili işte dünya sekizinciliği, dünya dokuzunculuğu, dünyanın en aktif öğrenciliği bizim okulumuzdan çıkmıştı. Onun haricinde başka tür uygulamalarda yapıyoruz. İşte öğretmenlerimizi makale yazmaya, eğitim kongre ve sempozyumlar takip etmeye yönlendiriyoruz. Çok sayıda da şu an net hatırlamıyorum ama ona yakın ve ya on beşe yakın okulumuzdaki öğretmenlerin makalesi yayınlanmış durumda. Kongre ve sempozyumların takibi noktasında da birbirlerine paylaşım noktasında da bu diğer okullardan farklı olduğumuzu düşünüyorum.

Görüşmeci: Evet benim çok karşılaştığım örneklerden değil.

Görüşülen 20: Herhangi bir zorlama olmadan sadece öğretmenlerin gelişmelerini hissettirerek gelişmelerini takip etmelerini hissettirerek yaptığımız bir uygulama bu. Paylaşımları noktasında da ve ortaya ürün koyma noktasında da öğretmenlerimi bu konuda başarılı olduğunu düşünüyorum.

Görüşmeci: Peki hocam bu esnek ve yaratıcı çalışmalara sistem sizce izin veriyor mu?

Görüşülen 20: Sistem aslında izin veriyor. Yani sistem çokta böyle köşeli değil. Çok sınırlandırıcı değil. Sistem belki bunu da istiyor. Bizim sistemden anladığımızıza bağlı. Yani sistem Sadece rutin işleri yapın başka bir şey yapmayın diye eğer bunu bu şekilde algılıyorsak yani başarılı olmanız da mümkün değil.

Değişimin küçük ya da büyük adımlar ile eğitimin vazgeçilmez bir parçası olduğu ifade edilmektedir. Bu önceliğe sahip katılımcılar esnek ve yaratıcı uygulamaları yakalayabilmektedir. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Sizce okulunuzda yeni uygulamalar ve değişim nasıl olmaktadır?

Görüşülen 27: Yeni uygulamaları biz biraz zor kabul ediyoruz. Çünkü bizim okulun fiziki imkânları çok kısıtlı maddi imkânları çok kısıtlı mesela bir spor aktivitesi yapacağımız zaman bir spor salonumuz yok. Mahallemizin durumunu anlat-

tım; sosyoekonomik düzey düşük. Bazı disiplin problemleri yaşanabiliyor. Ama biz bunu biraz daha bunu evriltiyoruz. Yani okul için uygun hale getirmeye çalışıyoruz. Hiçbir öğretmen ve öğrencide yaşam alanı olma noktasında bir ön yargısı yok.

Görüşmeci: Okulu değiştirmek sizce nedir neyi ifade ediyor?

Görüşülen 27: Okulu değiştirmek yeni bir kültüre gitmektir bir uyum sürecidir. Ben öğretmenliği bir meslek olarak görmüyorum. Öğretmenliği aslında apayrı bir uygulama alanı olan bir sanat olarak görüyorum. Şimdi bir sanatçı yıllarca çalıştığı bir tiyatro sahnesinden başka bir tiyatro sahnesine gidiyor. Ona alışma süreci de var ama gerekli olduğunu düşünüyorum. Çünkü mesleki şey anlamında sıkıntılar olabiliyor; mesleki doyumsuzluk, alışkanlık bunlar sıkıntı oluşturabiliyor. Bunlar sıkıntı olduğu için bence gerekli.

Görüşmeci: Peki, en son öğretmenlik deneyimleriniz de neleri değiştirdiğinizi düşünüyorsunuz?

Görüşülen 27: Biz meslek lisesiyiz. Hiçbir zaman okulumuzda bilimsel bir faaliyet olmamış. İlk kez okulumuzda 4006 Bilim Fuarı ile bilimsel faaliyet yaptık. 22 tane proje vardı. Böylelikle öğrenciler biraz daha temel boyutta da olsa bilimsel düşünme, proje kavramı ile tanışmış oldular. İlginç olan bir şey öğrenciler meslek lisesinde dezavantajlı olarak görülen bu öğrenciler bu fuara çalışmaya katıldı ve biz de aslında bilimden anlıyoruz algısı oluştu, okul tarihimizde. Ben bu çalışma ile öğrencilerimizin bilim serüvenine katkı sağladım.

Bir başka görüşmede eğitimde vurgulanan değişim kavramı ve örneklendirmesi görülmektedir. Değişim aslında her zaman kendisine özel bir örnekle, bir yenilikle, bir yaratıcı uygulama ile ortaya çıkmaktadır. Önemli olan büyük ya da küçük etki sahibi olması değildir.

Aynı zamanda, değişimin kendine özel bir ayrıntılı ve kapsamlı bir hazırlık ve plan süreci içerisinde olması gerektiği görülmektedir. Bu ön adımlarda oluşacak analiz boyutu önemli bir yer tutmaktadır. Buna ek olarak, planlı değişim sürecinde katılımcıların sürece dahilliği değişime dirençle karşılaşmamak adına önlemsel bir süreçtir.

Görüşmeci: Sizce okulunuzda herhangi bir konuda olabilecek değişim ya da yeni uygulamalar nasıl olmaktadır?

Görüşülen 5: Değişim meselesi, değişimle ilgili durum; değişim mühendisliği, süreç mühendisliği gibi kavramlar var o noktada. O bilimsel alt yapıdan yararlanmamız lazım. Mesela ben bir şeyi A noktasından alıp B noktasına götürmek

istiyorsam ve bir değişiklik yapmak istiyorsam bunun kesinlikle bir süreci var ve bu süreç içinde yapılması gereken şeyler var; insanları harekete geçirmek için ön bilgilendirme yapmak gerekiyor bazı şeylerde gibi.

Görüşmeci: Okulunuzda nasıl oluyor peki bu durumlar? Bu işleyiş söylediğim şekilde ilerliyor, biz yaptık oldu şeklinde olmuyor zaten bence bu yaptık oldu yaklaşımı bir dirençle mutlaka karşılaşır. Zaten bunu bu şekliyle söylemiyoruz da...

Görüşülen 5: Bu işleyiş söylediğim şekilde ilerliyor, biz yaptık oldu şeklinde olmuyor zaten bence bu yaptık oldu yaklaşımı bir dirençle mutlaka karşılaşır. Zaten bunu bu şekliyle söylemiyoruz da...

Görüşmeci: Okulda değişim denildiği zaman size neyi ifade ediyor peki?

Görüşülen 5: Okuldaki değişim; bence iyi uygulamaları yurt içinden yurt dışından yani nereden olursa olsun okula bizim aksayan yönlerimizle; değişimi başlangıcı SWOT ya. SWOT analizi yaptım benim eksiklerim ya da tehditlerimi ya ortadan kaldıracacağım ya da malum süreç işte. Eksiklerimiz belirledim bu eksiklerimi daha iyi hale getirmem lazım. Benim değiştirmek istediğim temalar varya asıl odaklarım burada atıyorum; örgüt kültürü ile problemler var benim zayıflığım bu aslında burada çalışma yapmam lazım mesela buranın örgüt kültürünü geliştirici şeylere onun da alt başlıkları var onun gibi ilerlemeli. Benim için SWOT'tan çıkan sonuçlarım neyse ona göre hareket etmeliyim ve bu SWOT'u değerlendirirken de açıkçası şey olmam lazım; özeleştiriye de açık olmam lazım ve herkesi sürece katmam lazım. Bana göre üstünlük olan belki de zayıflık olabilir.

Görüşmeci: Peki, en son okulda neyi değiştirdiniz ya da öğretmenlik uygulamalarında da bunu düşünebiliriz?

Görüşülen 5: Mesela okulun giriş katında hatta bodrum katında da denilebilir; o alanda 100 yılın üstünde atıl durumda olarak duran alanı tabiri caizse farelerin gezdiiği bir yer. O alanı komple içerisini boşalttık eski hurda atılabilecekler atıldı il eğitim tarihi müzesine kazandıracaklarımızı kazandırdık sonrasında karanlık yerlerin temizlik, boya badana sonrasında rafları dolapları öğretmenlerle beraber yaptık ve o alan mesela şuanda sanat sokağı olarak kullanıma açıldı ve bence güzel bir dönüşüm sağlandı. En değiştirdiğimiz durum budur diyebilirim. Eğitim öğretim faaliyetleri olarak da mesela ben İngilizce Öğretmeniyim yabancı dilden sınava girecek öğrenciler için derslerde okuduğumuz pasajları metinle-

ri daha ilgisini çekebilecek konular özelinden seçmeye çalışıyorum. Mesela öğrenciler bu ara ne ile ilgileniyor? Mesela “X” konuyla o konuyla ilgili okumalar ve çalışmalar yapmaya özen göstermekteyiz. Bu çok özel bir durum değil aslında yapılması gereken. Bu durum da kendi adıma bir değişim aslında.

Okullarda değişim; gelişim ve ilerleme adına hem dışsal kaynaklı olarak hem de içsel kaynaklı bir fırsat olarak ortaya çıkmaktadır. Oluşan bu dengesizlik hali denge boyutuna geçerken okulların elde edecekleri imkânları, onların alacakları riskleri belirlemektedir. Kimi okullar bunu tercih ederlerken kimi okullar da mevcut standartların korunması tercih ederek daha istikrarlı güvenli bir yaşantıyı tercih etmektedir. Okulların değişim sürecine yönelik algıları aslında onların yapıları adına en önemli bilgi veren boyutlardan biridir.

Okul içi yaşantılarda görülen esnek, yaratıcı ve değişken uygulamalar karmaşıklık kuramının ortaya koyduğu denge halinden uzak olan rutinleşmemiş bir süreci anlatmaktadır. Ancak, okullar aksi uygulamaların örneklerine de ev sahipliği yapmaktadır. Bu değişim vurgusu ve uygunluğu içerisindeki örgütler olan okullarda birbirlerini tekrar eden, birbirlerinin benzeri olan ve tekrara düşmekten herhangi bir kaygısı olmayan benzer süreçler de görülmektedir.

4.4. İzomorfizm Bağlamında Okulların Yapılarının İncelenmesi

Okullar yapıları itibariyle değişen özelliklerde olan ve değişim içerisinde olmaları beklenen örgütlerdir. Ancak, her okulun kendine özel ve farklılaşan bir işleyişi olsa da benzer uygulamaları, benzer çalışmaları, benzer örgüt içi yaşantıları görmek mümkündür. Okulların benzerlikler içerisinde olan durumu izomorfizm bağlamında değerlendirilmekte ve açıklanmaktadır. İzomorfizm de yeni kurumsalcılık yaklaşımından etkilenerek aslında birbirlerine benzer olan ve benzerliklerin de meşru görüldüğü taklitçi okulları ortaya çıkarmaktadır.

4.4.1. Genele bağlı benzeşen örgütler

Her okul kendisine özel bir süreci işe koşmakta, kendisine özel öncelikleri, değerleri, uygulamaları ve tercihleri olabilmektedir. Okulların kendisine özel hedefler, uygulamalar, değişken kadro yapısında olması; onların daha esnek, daha dinamik bir yapıda olmasını sağlayarak daha özelleşmiş yaratıcılığı ortaya çıkarmaktadır. Bu yapısal uygunluk; her okul özelinde bambaşka, yepyeni dünyalar sunarken aynı zamanda birbirleri ile benzeşen uygulamaları ve örnekleri de sunmaktadır. Bu nokta; aslında araştır-

manın ortaya koyduğu en önemli çelişkidir. Okulların birbirlerinden farklılaşan, özelleşen bir yapıda olması beklenirken neden benzer uygulamalar görülmektedir?

Okullar genele bağlı benzeşen örgütlerdir. Okullar kendi istekleri ile diğer okullara benzemekte benzer uygulamalar içermektedir:

Görüşmeci: Belirli gün ve haftalar, proje çalışmaları, öğrenci başarı sınav hazırlık süreçleri okulunuzda nasıl yürütülmektedir?

Görüşülen 4: Belirli gün ve haftalar çalışmaları şimdi bunlar; belirli bir takvim içerisinde önemli olarak görülen gün ve haftalar öğrencilerde öncelikle bir farklılık oluşturulması adına etkinlikler yapmaktayız. Bizler bu öğrencilerde bilinç oluşturma adına ortaya koyulan etkinlikleri sene başında yıllık olarak planlamaktayız ve görevli öğretmenler belirlenir ve nasıl çalışmalar yapılacağı sene başında aslında belirli hale getiriliyor.

Görüşmeci: Peki, bu belirli gün ve haftalarla ilgili çalışmaları düşündüğümüzde bir 10 Kasım bir 12 Mart bunları düşündüğümüz zaman sizin bu okul içi yaptığınız programlar diğer okullardaki programlarla benzerlikler göstermekte midir?

Görüşülen 4: Gösterebilir. Ama kendi içinde özgün de çalışmalar da olabilir. Belirli bir grup öğrenci ile yapılan çalışma bazen aynı ya da çok benzer etkinlikler çıkarırken bazen de arkadaşlarımız kendine has özellikte uygulamalar ortaya koyabilirler.

Görüşmeci: Yani, proje çalışmalarını düşünelim. TÜBİTAK Bilim Fuarı yapıldı; bu fuardaki projeler diğer okulların proje çalışmaları ile benziyor mu?

Görüşülen 4: Benzeşebiliyor bazen. Ama tabii illaki hepsi birbirlerinin aynısı değil.

Görüşmeci: Peki, bu benzer uygulamalar var. İşte belirli gün ve haftaların kutlamalarında konuştuk, proje çalışmalarının örneklerinde konuştuk bu benzerlikleri. Aynı zamanda bizim eğitim sisteminde esneklik imkânı olduğunu da ifade etmiştik biraz önce. Peki, sizce niye öğretmenler ya da okullar benzer uygulamalara yöneliyor mesela duvar gazetesi her okulda bu örnekler var. Sizce neden benzer uygulamalar tercih ediliyor?

Görüşülen 4: Şimdi bunu şuna yorabiliriz bence: şuanda bilişim çağında yaşıyoruz. Bilgiye en rahat ve kolay ulaşabilecek dönemde yaşıyoruz. Bu dönemde işte bir öğretmen arkadaş yapacağı bir çalışmayı esinlenmek adına olsun kendinde bir fikir edinme adına olsun. Kendisi internetten bir araştırma yaptığı anda kar-

şısına birçok örnek çıkabilmektedir. Bazen insanlar bu çokça örneğin bazılarında esinleniyor bazen de aynısını yapıyor ve bizim de şöyle hedeflerimiz olmuyor aslında yani illa yapılacak bu çalışma kendimize has olacak gibi. Böyle bir zorunluluk olmuyor aslında. Bence bu çalışma iyiymiş bunu aynen kullanayım şeklinde aslında biraz kolayına kaçmak kolaycı bir yaklaşım var diyebiliriz. Öğretmen bu hedefleri ya da sistemin isteklerini ön plana koymaması olabilir belki de yeteri kadar benimsememesi olabilir. Keşke öğretmenler yüzde yüz okula bağlı ya da amaçlara önceliklere bağlı kalabilse ama maalesef yüksek oranda bu durum olmuyor.

Okullarda görülen benzer uygulamalar birbirlerinden etkilendiklerini ve çevreleri ile ciddi bir etkileşim içerisinde olduklarını göstermektedir. Okulların benzer uygulama örneklerini içermesi; bazı uygulama örnekleri üzerinde eğilim göstermeleri, dikkat çeken çalışmalara yönelmeleri; onların diğer okulların bu çalışmalardan elde ettikleri kazanımları bekledikleri için olabilmektedir.

Bununla birlikte, okullarda görülen benzer uygulamalar katılımcıların yeniliklere bakış açısı ve değişimden uzaklaşma eğiliminden kaynaklanmaktadır. Çevreye bağlılık ile okullarda benzer uygulama örnekleri görülmektedir. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Belirli gün ve haftalar, proje çalışmaları, öğrenci başarı sınav hazırlık süreçleri okulunuzda nasıl yürütülmektedir?

Görüşülen 5: Biz bu konularla ilgili sene başı öğretmenler kurulu toplantısında belirli gün ve haftaları bölüştürüyoruz. Özellikle kulüp öğretmenleri üzerinden ilerliyoruz. Ben mesela diyorum ki Kültür Edebiyat Kulübü Öğretmenleri 18 Mart programını gerçekleştirsin gibi dağılım yapılıyor. Belirli gün ve haftalar okul içinde bence gayet uygun şekilde yapılıyor. Proje noktasında bence okulun biraz eksiği var. O da okulumuz yeni proje okulu oldu bu nedenle daha anlamlı hale geliriz diye düşünüyorum. Çünkü şuanda birbirinin benzeri ya da bizden beklenen şekilde uygulamalar görülüyor. Kurumsal olarak bizden ne beklenirse o tarz örnekler daha çok görülür.

Görüşmeci: Peki, soruyu şöyle değiştireyim ben; yapılan uygulamalar ya da proje örneklerini değerlendirdiğimizde bu çalışmaların diğer okullardan farklı yönleri var mıdır? Yani bir 10 Kasım programı düşündüğümüz zaman diğer okulların 10 Kasım programları ile benzerlikleri fazla mıdır sizce?

Görüşülen 5: Bence birbirinin aynısıdır yani. O anlamda şey yok. Ya çok bir farklılık getirebilecek bir uygulama yok.

Görüşmeci: Soruya şöyle bir ilave yapayım; biraz önce 6. Soruda düşündüğümüz zaman eğitim uygulamalarının esnekliğe ve yaratıcılığa müsait olduğunu konuşmuştuk. Sizce neden öğretmenler ya da yöneticiler esnek ve yaratıcılık imkânı varsa neden benzer uygulamaları tercih ediyoruz?

Görüşülen 5: Şöyle, yani statikoya sahip çıkıyorlar.

Görüşmeci: Statiko derken biraz açabilir miyiz?

Görüşülen 5: Benim elimde hazır bir metin var mesela 10 Kasım ile ilgili bir program var. Ben bunu daha etkileşimli hale getirebilirim. Bu neslin daha iyi anlayacağı daha etkili hale getirebilir ki bu da isteniyor ya. Ben diyorum ki bununla uğraşmayayım elimde zaten bir metin var. İşte bu değişime dirençtir aslında. Statikoya sahip çıkarak ben kesinlikle değişim istemiyorum.

Görüşmeci: Sizce bu durumun temel nedeni değişime direnç midir peki?

Görüşülen 5: Yani, değişimden uzak kalma yenilikleri önemsememe, benzerliklerin tercihi, çevreye bağlılık. Nedeni belki de değişime dirençtir. Bununla ilgili makale çalışmaları da var incellerseniz bazı sonuçlar var. Yani burada direnci ortadan kaldıracı ve azaltıcı önlemler almak eğitim kurumlarından doğrudan ya da dolaylı olarak faydalanmak kurum kültürüne katkı sağlar.

Bir başka örnekte yine öğretmenlerin iş yüklerinden bahsedilerek aslında öğretmenlerin görevlerinde onları benzer uygulamalara yönelten yoğun sorumluluk vurgusu yapılmaktadır. Bu yoğun sorumluluk içerisinde öğretmenlerin odakları bazı hedefler ve uygulamaları özelinde toplanarak bazı hedef ve uygulamalardan uzaklaşmaktadır. Odaklanılmayan bu hedef ve uygulamalarda benzer uygulamalar tercih edilmektedir.

Görüşmeci: Belirli gün ve haftalar, proje çalışmaları, öğrenci başarı sınav hazırlık süreçleri okulunuzda nasıl yürütülmektedir?

Görüşülen 12: Çok olumlu diyebilirim.

Görüşmeci: Nasıl yani mesela neden çok olumlu?

Görüşülen 12: Mesela bir arkadaşımız dramayı çok güzel başarılı bir şekilde çıkarır ve veli katılımımız da yüksek düzeydedir. Çocukların çok hoşuna gider. Yine aynı şekilde belirli gün haftalarda her defasında program yapıyoruz o programlarda da katılım yüksek oluyor.

Görüşmeci: Peki, belirli gün ve haftalarda bir 10 Kasım bir 12 Mart 18 Mart bu programları düşündüğümüz zaman diğer okullardaki programlarla benzerlikleri var mıdır?

Görüşülen 12: Mutlaka vardır. Paylaşımlarda birbirlerine olan benzerlikleri mevcuttur. Bunları görüyoruz sonuçta.

Görüşmeci: Peki, eğitim sistemi bizlere bir esneklik ve yaratıcılık imkânı tanıyor diyoruz.

Görüşülen 12: Tabi ki.

Görüşmeci: Bu yaratıcılık ve esneklik imkânı varsa neden benzerlikler tercih edilmektedir.

Görüşülen 12: Ben şuna bağlıyorum bunu. Üzerimizde o kadar çok angarya iş var ki evrak işimiz çok fazla; ayrıca çalıştığımız ortamdan dolayı veli profilinden dolayı sınıfa daha çok yoğunlaşmamız gerekiyor. Belirli gün ve haftalara proje çalışmalarına ayıracak vaktimiz ve isteğimiz olamayabiliyor. Yine okuldan dolayı zaman sıkıntısı olabiliyor. Böyle 10'ar dakikalık teneffüslerde ve saat 7'ye kadar sürececek okuldayken maalesef süreç o şekilde olmayabiliyor. Ayrıca bizim özel hayatımızda var. Biraz da okul şartlarından dolayı biraz yorgunluğa bağlıyorum aslında.

Okullarda farklılaşan hedefler, öncelikler ve değerler aslında öğretmen özelinde farklılaşan hedefler ve önceliklerden kaynaklanmaktadır. Öğretmenler kendilerine özel önceliklerde; belirli gün ve haftalar, proje çalışmalarını vs.; akademik başarı odaklı çalışmalar gibi daha öncelikli uygulamaların gerisinde tutmakta ve bunun sonucunda da öncelikli olmayan çalışmalarda öğretmenlerin enerji birikmesi gerçekleşmemektedir.

Bunun yanında belirli gün ve haftalar gibi benzerliklerin daha fazla görüldüğü çalışmaların gerçekleştirilmesinde yine eğitim uygulamalarında olduğu gibi belirsizlikler oluşmaktadır. Süreç aslında belirlidir ama ne beklendiği yeteri kadar net değildir ve istenenler karmaşık olabilmektedir. Öğretmenler bu belirsizlikle başa çıkma adına diğer okulların örneklerine başvurabilmektedir. Böylelikle, aslında öğretmenler benzer uygulama örnekleri ile kendilerini riskli süreçlerden korumaktadır. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Belirli gün ve haftalar, proje çalışmaları, öğrenci başarı sınav hazırlık süreçleri okulunuzda nasıl yürütülmektedir?

Görüşülen 19: Biraz önce söylediğim gibi yine öğretmenler kurulunda aldığımız karar doğrultusunda; zaten tek müdür yardımcısı olduğum için kurulların komi-

yonların başkanları da hep ben oluyorum. Farklı öğretmenlerimizi ya da daha çok istekli olan ya da bilgi tecrübesi olan öğretmenlerimizi daha çok işin içine koyuyoruz. Tarihler yaklaştığı zaman da 4 hafta öncesinden de toplanarak küçük bir yol haritası düzenleyerek birlikte görüşleri paylaşarak görevlendirmeleri yapıyoruz.

Görüşmeci: Proje çalışmalarını örneğin?

Görüşülen 19: Projelerde de aynı şekilde; ilk başta istekli olanlardan bir katkı bekliyoruz.

Görüşmeci: Mesela, proje çalışmalarına çıkış yola çıkış nasıl oluyor? Bizim okulun bir problemi var biz de bunu bir proje ile ele alalım yoksa proje yapalım projenin sonucunda da eğitimin niteliği bir şekilde artar diye mi?

Görüşülen 19: Bir sorunumuz var, bu sorunu nasıl çözeriz diye değil de daha çok işte farklı okulların projelerini biz de uygulayalım nasıl olur acaba sonucunda öğrencilere bir farkındalık yaratılır mı öğrencilerin sosyal etkinliklerde yer almalarını sağlayarak daha çok okula bağlı olmalarını sağlayabilir miyiz şeklinde oluyor. O anlamda biz de dediğim gibi gönüllük esasına bakıyoruz. Hem öğretmen hem de öğrenciler adına. Gönüllülük esasına bakarak adımlar atıyoruz.

Görüşmeci: Benzer çalışmalar görülüyor mu?

Görüşülen 19: Bu belirli gün ve haftalar, proje çalışmalarında, diğer okul içi yapılan çalışmalarda benzerlikler oluyor biraz amiyane tabir ama biraz basmakalıp uygulamalar oluyor. Okulun imkânları çerçevesinde değerlendirmeye çalıştığımız fırsatlar oluyor ama bizim okulumuz için düşündüğümüz zaman yani daha çok sınırların dışına çıkabilecek bir okul olmadığı için genelde sıradanlaşmış faaliyetlerimiz oluyor. Bunlara yine öğrenci ve öğretmen taleplerine dönük hareket etmeye çalışıp onlara fırsatlar bulmaya çalışıyoruz.

Görüşmeci: Peki, benzerlikler çok dedik. Eğitim sisteminin esnekliğe de imkân tanıdığını da konuşmuştuk önceki sorularda sizce yani esneklik imkânı var yaratıcı çalışmalar adına da bu esneklik imkânının olduğunu da söylemiştik; niye öğretmenler ya da yöneticiler işte bu proje çalışmalarında olsun, belirli gün ve haftalar, başarılarını arttırmaya yönelik çalışmalarda niye benzer çalışmalara yöneliyor sizce?

Görüşülen 19: Aslında bu biraz işin kolayına kaçma kısmı da olabilir, nasıl olsa bilinen bir yol var bu bilinen yoldan gidelim de risklere açık olmasın işte farklı

*eleştiriler gelmesin de işin sürecinde olumsuz bir durumla karşılaşmayalım biraz daha o kalıp içerisinde kalalım sıkıntı ile karşılaşmayalım düşüncesi hâkim ben-
ce. Daha önceki sorularda bahsettiğim gibi öğretmen birçok şeyi; aslında görev
tanımlarında bu belirli gün ve haftalar var ama farklı bir şey istendiğinde bu
yönetmelikte birebir yazılmadığı için onlara bir ekstra iş angarya gibi de geli-
yor. O yüzden bizler farklı talepleri söylemiyoruz. Ya da farklı şeylerin sadece
öneri boyutunda öğretmenlere paylaşımlarını yapıyoruz. Onlar da genelde çok
risk almıyorlar.*

Okullar özelinde şekillenen eğitim süreçleri aslında eğitimde beklenen başarının bir karşılığı olacaktır. Bu nedenle okullar ve okullarda görülen durumlar özelinde uygulamaların görülmesi gerekmektedir. Okullarda; esneklikten, yaratıcılıktan uzak eğitim süreçleri bu özelleşmeden uzaklaşan, standartlara odaklanarak durağan eğitim süreci beklentisinde olan katılımcıların tercihlerini yansıtmaktadır. Aşağıda yer alan görüşme-
de bu sonuçlar ifade edilmektedir:

*Görüşmeci: Devlet okulları sizce birbirlerine benzemekte benzer uygulamalar
içermekte midir?*

*Görüşülen 17: Sadece yasa ve yönetmeliklerle sabit kalan okullar Tabii ki birbi-
rine benzemektedir ancak biraz önce hani konuşmanın başında da konuştuğumuz
gibi bu bir esneklik değil aslında bu yasa ve yönetmeliğin izin verdiği şekliyle bir
takım genişletmeler yapmaktır. Yani bu tür uygulamalara eğer aç克斯anız birbiri-
ne benzeyen okullar olmayacaktır. Ben de aslına bakarsanız insanların bu türlü
bireysel yeteneklerini kullanmasından yanayım. Yani öğretmenlerinde okul ida-
recilerinin de kendi yorumlarını kendi fikirlerini aslında işin içine bu şekilde ka-
tabilmesinden yanayım. Başarının da farklılıkların da bu şekilde ortaya çıkabi-
leceğini düşünüyorum her çocuk aynı sistemle öğrenemeyebilir veya her çocuk
aynı sistem içinde mutlu olmayabilir. Bu yüzden aslında yaşadığımız bölgenin
veya bireysel özellikleri göz önünde bulundurularak okullarda farklı uygulama-
lar yapılabileceğini düşünüyorum.*

Görüşmeci: Peki sizce niye benzer uygulamalar ortaya çıkıyor?

*Görüşülen 17: Bu işte sanırım bu esnekliği yani yasa ve yönetmeliği sabit kal-
makla bazı okul idarecileri bu şekilde davranmaktadır.*

*Görüşmeci: Yani bakanlık da bunu istiyor olabilir mi? Yolumuza farklı olumsuz
örnekler çıkar, kontrolsüz bir süreçten daha ziyade biz biraz daha kontrolü elde
turalım. Bizim istediğimiz tarzda biri yetişsin tarzında bir yorumdan mı kaynaklı*

yoksa sistem buna izin veriyor esneklik var ama öğretmenlerin öncelikleri daha farklı sistem onların akademik başarılarını önceliklerini beklediği için öğretmenler kendi yorumlarını katmaktan uzak mı duruyorlar?

Görüşülen 17: Ben aslında sistemin bu şekilde ket vurduğunu düşünmüyorum. Bize zaten sistem bu şekilde ket vurmuş olsaydı çok yetenekli insanlar veya çok iyi bilim adamları yetiştiremezdik diye düşünüyorum. Tekdüze bir sonuç ortaya çıkardı diye düşünüyorum. Sistem aslında buna genel olarak izin veriyor ancak öğretmenlerin veya velilerin hedefleri farklılık gösterebiliyor. Bu yüzden de bazen böyle bir sıkışmışlık yaşıyoruz okullarda. Bunu ben kendi öğrencilerimde de yaşıyorum aslına bakarsanız. Benim çok farklı yönde hedefler koyabildiğim öğrencilerin aileleri tarafından sadece akademik başarıya odaklandırılmış oluyor, böyle olunca da aslında belki de geleceğin en iyi yazarlarını veya geleceğin en iyi ressamlarını kaybetmiş oluyoruz. Bu yüzden bu veli ve öğretmen arasındaki yaşanan sıkışmışlıkta tek düzeliğe itebiliyor bazen diye düşünüyorum.

Bir diğer görüşme örneği:

Görüşmeci: Okuldaki göreviniz ile ilgili Milli Eğitim Bakanlığı ya da okul yönetimi tarafından sizden beklenen uygulamalar adına belirli bir rutin, prosedür, düzen var mıdır?

Görüşülen 7: Şöyle diyebilirim; ders planlarımız var uymamız gereken kılavuz kitaplar var. O müfredat uygun ilerlememiz bekleniyor. Sonra nöbet grevlerimiz var rutin uygulamalardan. Herhangi bir sorun olduğunda hemen uyarılırsınız. Anında yani.

Görüşmeci: Peki beklenen işleyiş herkes tarafından aynı şekilde bilinip ön planda tutulur mu acaba?

Görüşülen 7: Evet, yani bu konuda herkesin o müfredata uymaya çalıştığını ya da nöbetini tutmaya çalıştığını görüyorum.

Görüşmeci: Peki bunlar okulda ön planda mıdır yoksa es geçildiği zamanlar olur mu?

Görüşülen 7: Bence ön plandadır. Çünkü örneğin yılsonunda ders kesim raporları istenir. Eğer eksik bırakılmışsa telafi programları istenir nöbet defterinin uygun ve düzenli doldurulması istenir. Aslında, çok fazla rutin var ve bizler rutinler içerisinde hep aynı öğretmenler oluyoruz. Bakıyorum, planlar aynı dersler de aynı oluyor. Çünkü esneklikten uzağız. Sınırlandırılıyor.

Okullarda görülen rutinlerin yansması ile katılımcılar daha normatif tercihlere yönelmektedir. Böylelikle, daha sınırlı bir esneklik ile sınırlanan otonomluk ve benzerliklerin tercih edilmesi örneklenmektedir. Katılımcılar; rutinler ve standart uygulamaların çerçevesinde özelleşen yorumlarını sürece dâhil edememektedir.

Bir başka görüşme örneği:

Görüşmeci: Öğretmenlik ya da yönetim uygulamalarınızda değişken, farklı ve yaratıcı çalışmalar yapabiliyor musunuz? Okulunuz bu tarz uygulamaların ön planda olduğu bir okul mu yoksa daha standartlar mı öncelikli konumdadır?

Görüşülen 23: Şimdi velilerimizin yakından takibinden ve bir aidiyet duygusundan bahsetmiştim. Bu noktada çok fazla örnek yani kendimize has biraz daha özel ve esnek uygulamalar bence biraz zor. Bundan dolayı baskı gördüğümüz de doğrudur. Bakanlığın belirlediği temel prensipler doğrultusunda çalışıyoruz aslında çok az esneklik var aslında.

Görüşmeci: Peki, öğretmenler esnek ve yaratıcı uygulamaları tercih ediyor yoksa standart yaptıkları işleri mi tercih ediyorlar?

Görüşülen 23: Kısmi değişimler var öğretmen profiline göre değişiyor aslında; öğretmenlerimiz kendi eğitim anlayışlarının örneklerine sahip uygulamaları işe koyuyorlar, projeler de gerçekleştiriyorlar ama geneli düşündüğümüzde ve bizim okulun özelinde standartlar ön plandadır.

Görüşmeci: Neden sizce standartlar tercih ediliyor?

Görüşülen 23: Çünkü demiş olduğum gibi bazı öğretmen arkadaşların kıdemleri düşük yani yeni öğretmenler ve tecrübe eksiklikleri olduğu için kendilerini gerçekleştiremedikleri için sorunlarla karşılaşmaktadır. Özgünlük ve üretkenlik oluşamıyor. Ben bu durumu öğretmenlerin profillerine bağlıyorum aslında.

Görüşmeci: Peki, genelin bu tercihte bulunmamasında sizce başka nedenler olabilir mi?

Görüşülen 23: Şimdi aslında şöyle bir durum da var; daha önce yaşanmış bir soruşturma süreci dolayısıyla müdürümüz görev yeri değişikliği oldu aynı şekilde müdür yardımcımız da yer değişikliği yaşadı. Birçok arkadaşımız soruşturma içerisinde ceza aldılar. Bu aldıkları cezadan sonraki süreçte biz orada bulduk. Bu soruşturma sürecinden sonra beni kanaatim esnek çalışma prensibi yerini tamamen kurallara ve kısıtlamalara bıraktı. Belki dediğiniz gibi bu sürecin sonunda öğretmenlerimizi inisiyatif almamaya risk almamaya itmiş olabilir. Bu durumun da nedeninin bu olduğunu düşünüyorum açıkça. Çünkü bakıyorsunuz

herkes diken üstünde daha sonuç odaklı kontrol ve denetim var. O davranış hemen karşılığı bu olur; bir anda soruşturmalar sonuçlara bakarak yasallık mekanizması görülür.

Görüşmeci: Peki, bu durum okul içi iklime ve ilişkilere de yansımış mıdır?

Görüşülen 23: Tabi ki yani olaydan önceki öğretmenlerin birbirleri arasındaki samimi ilişkileri yerini acaba yarın öbür gün ne olabilir başımıza bir şey gelebilir mi, zarar görebilir miyim diye düşüncelere yo açtı.

Görüşmeci: Aralarında bir mesafe oluşmuş anladığım kadarıyla.

Görüşülen 23: Evet oluştu bir mesafe oluştu. İdare ile de oluştu. Çünkü biliyorsunuz soruşturma öncelikle idare ile başlayıp sonrasında öğretmenlere indirildiği için okul içerisinde ciddi bir anlamda kutuplaşmaya ve daha önceki sosyal ilişkilerin resmi boyuta gelmesine neden oldu. İnisiyatif almayan özgün uygulamalarının kendi eğitim anlayışlarının yaşanmamasın neden oldu ki insanların risk almaya endişelenen bir yapıda olmalarına neden oldu.

Görüşmeci: Peki, gergin hava okulun iklimine, okul içi ilişkilere zarar vermiş, öğretmenlerin öğretim davranışlarına zarar vermiş, idare ile olan belki öğrencilerle olan davranışlara zarar vermiş anladığım kadarıyla.

Benzerlik tercihlerini ya da daha standartlara bağlı bir eğitim sürecini ortaya çıkaran bir diğer neden de okulların kendilerine özel ortaya çıkan yapısal süreçleridir. Okullar özelinde oluşan örgüt içi yaşantılar istemli ya da istemsiz olarak oluşan biçimsel uygulamalar, gergin örgüt içi ilişkiler daha risksiz ve kabul gören ya da gördüğü düşünülen, benzeşen örgüt içi uygulamalara neden olabilmektedir. Katılımcıların öncelikli tercihleri, kendilerini güvende hissetmektir. Böylelikle, benzer uygulamalara yönelerek katılımcılar riskli süreçlerden uzak olacaklardır.

4.4.2. Benzeşmesi istenen örgüt içi yaşantılar

Okulların kendi iç dünyasında görülen benzerlikler bazı durumlarda kendi tercihleri şeklinde olsa da aynı zamanda üst yönetim ya da çatı örgütü olan Milli Eğitim Bakanlığı ve onun taşra teşkilatı uzantıları tarafından da beklenmektedir. Aslında, okulların merkezi üst yapı tarafından daha özelleşen ve yaratıcı uygulamalarda bulunmaları beklenir. Ancak, okullarda belirli düzeyde de olsa bazı alt sınırlarda bazı uygulamaların gerçekleşmesi beklenmektedir. Bu gerek il, ilçe gerekse genel müdürlükler düzeyinde olabilmektedir. Bu boyutta, okulların benzeşmeleri beklenmektedir. Okullar özelleşen dünyalarında olmalarına rağmen merkezi uygulamalar, üst politika hedefleri, genel mü-

dürlükler düzeyinde beklenen hedefler, yönetmelikler, çatı uygulamalar ile ortaya koyulan rutinler okulların benzer uygulamalarını arttırmaktadır.

Görüşmeci: Devlet okulları birbirlerine benzemekte, benzer uygulamalar içermekte midir?

Görüşülen 2: Evet, muhakkak. Tabi okul türleri var. Meslek liseleri bir grup, Anadolu liseleri bir grup, imam hatip liseleri bir grup ve bunlar birbirlerine benzemektedir. Öyle düşünüyorum.

Görüşmeci: Peki, bu benzerliklerle ilgili örnekler verebilir miyiz?

Görüşülen 2: İmam hatip okullarında Bakanlık ve İl Milli Eğitim Müdürlükleri düzeyinde takip edilen KTS (kalite takip sistemi uygulaması), uygulanan yazılı soruları, proje örnekleri, okul binalarından tutun da spor salonlarına kadar tek tip projeler aslında karşımıza çıkıyor. Ortak etkinlikler düzenleniyor kurum düzeyinde de bunlar yapıldığı zaman da aynı çalışmalar ortaya çıkıyor. Yani karar almalar bile aynı çünkü kurul ve komisyonlar ile. Aklıma gelenler bunlar şu anda.

Okulların benzer özelliklerde olmaları ve benzer uygulamalara yönelmeleri merkezi üst yapı tarafından farklı düzeylerde beklenmektedir. Bu durum aşağıda yer alan görüşmede ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Devlet okulları birbirlerine benzemekte, benzer uygulamalar içermekte midir?

Görüşülen 6: Yani, bence meslek liseleri birbirlerine benzerdirler ama bir Anadolu lisesi ile meslek lisesi birbirlerine çok da benzemezler.

Görüşmeci: Peki, bu benzerlikler sizce Bakanlık tarafından ya da üst yönetimler tarafından isteniyor mu?

Görüşülen 6: Yani benzer şeyler bekleniyor isteniyor Milli Eğitim tarafından da. Özdeğerlendirme yapıyoruz her yıl mesela aynı sorular ve benzer beklentili bir değerlendirme. 2 yıl önce uygulanan meslek liselerinde performans değerlendirme yine benzer bir süzgeç ile çayın süzülmesi anlamına gelen bir süreçti.

Okullarda görülen uygulama belirsizliği; eğitimin tarafları olabilecek öğrenci ve velilerinin beklentilerinin sürecin içine daha fazla girmesi ile de yükselmektedir. Bu belirsizlik ve çatışma durumundan sıyrılma adına okullar benzer beklentileri karşılayan uygulamalara kendi değerleri ya da öncelikleri arasında olmamasına rağmen yönelmektedirler. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Devlet okullarında benzer uygulamalar, benzer etkinlikler görülmekte midir?

Görüşülen 15: Eskişehir örneğine baktığımız zaman 3-4 tane iyi okul var diğerleri iyi okul değil. Niye iyi okul diye düşünüyorsun? Çünkü o okulları bitirenler şu okula gitti. Hiçbir başarı gösterememiş öğrenciler de var ama o örnekler görülemez sadece iyi örnekler görülür.

Görüşmeci: Okullar birbirleri ile benzerlikler içeriyor mu sizce?

Görüşülen 15: Okullarda görev yapan öğretmenler aynı öğretmenler değişen çok da bir şeyler yok bence aynı ve benzer yapıdaki ya da beklentilerdeki öğretmenlerle çalışıyoruz benzerlikleri görmek bence çok normal. Aynı şeyler başarılı, iyi ya da doğru olarak görülüyor ki aynı şeyler takdir ediliyor aynı şeyler velilerin gözünde doğru oluyor o yüzden de aynı şeylerin ortaya çıkması çok da normal aslında. Çevresel ve toplumsal beklentiler var aslında. Oradakiler şunu yapıyor siz neden yapmıyorsunuz? Örneğin 23 Nisan'da öğrencilerin müzikli dans gösterisi. Ben bir bayram yapmayalım desem hemen veliler herkes yapıyor neden bizler de yapmıyor diye eleştirilere başlarlar. Baskı oluşturup yönlendirmektedirler.

Okullarda görülen bu süreç aslında okulların nasıl da çevrelerinden bağımsız olmayan yapıda örgütler olduklarını ortaya koymaktadır. Okullar; çevrenin normlarını, değerlerini ve beklentilerini sağlamak adına ona benzemektedirler. Yeni kurumsalcılığın vurguladığı gibi bu uygulamalar aslında işlevsel ya da gerekli oldukları için değil de çevrelerine uyum sağlamak için yapılmaktadır. Çevre üzerinde okulların meşruluk kazanması önemlidir.

Bir diğer görüşme örneği:

Görüşmeci: Okulunuzdaki görevinizle ilgili olarak, milli eğitim bakanlığı okul yönetiminden ziyade ilçe yönetimleri de dahil sizden beklenen uygulamalar adına bir rutininiz, prosedür, düzen var mı, düzenli olarak takip edilen?

Görüşülen 16: Tabi, bakanlığımızın bizlere belirlemiş olduğu hedeflere ulaşmak için bizlerde atacağımız adımları bu şekilde şekillendiriyoruz. Bakanlığımızın hedefleri ile uyumlu olacak şekilde.

Görüşmeci: Mesela bu rutin, prosedür nedir?

Görüşülen 16: Rutine, prosedüre örnek verecek olursak, günümüzde şuan güncel olarak 2023 eğitim vizyonu var ve burada belirli hedefler var, görünür hedefler var. Bu hedefler doğrultusunda biz de okul içerisinde etkinliklerimizi

planlamaya çalışıyoruz. Bununla ilgili olarak da takip ettiğimiz bakanlığın resmi yazışmaları, talimatları, yönetmelikleri, yönergeleri takip ediyoruz. Okul içerisindeki eğitim öğretim faaliyetlerinde bakanlığımızın belirlemiş olduğu ders programları uygulanıyor. Sonra beslenme dostu okul, sıfır atık, beyaz bayrak gibi genel olarak uygulanan projeler var bunlar herkesi bağlıyor ve beklenti mevcut.

Merkezi üst yönetim tarafından ortaya politika ve bu politikanın oluşturduğu beklentiler, uygulama yansımaları okullarda görülen izomorfizmi etkileyen bir diğer örnektir. Okullar; merkezi üst yapının önemseydiği, değer verdiği uygulamaları tercih etmektedir.

Okulların dinamik ve esnek yapısı alternatif bakış açıları ile ortaya konmaktadır. Ancak, okulların farklılaşan hedef ve uygulamalarla değişkenlik göstermesi okullara yaratıcılığa yönelecekleri bir fırsat da sunmamaktadır. Gerek okulların kendi tercihleri gerekse üst yönetimlerin yansımaları yoluyla okullarda birbirlerine benzer örgüt içi süreçler oluşmaktadır. Bu eğitimde görülen en önemli çelişkilerden biridir. Üst yönetimin rutinsel beklediği uygulamalar; 2023 vizyonu, İmam Hatip Okullarında uygulanan Kalite Takip Sistemi, Meslek Liselerinde uygulanan performans değerlendirme ve özdeğerlendirme süreçleri, beyaz bayrak, beslenme dostu okul, okul sağlığı, sıfır atık gibi merkezi proje çalışmaları ile yönetmeliklerin koyduğu çerçeve de okulların birbirleri olan benzerliklerini arttıran uygulamalar olarak görülmektedir.

Okulların, hem merkezi uygulamalardaki benzer süreçlere dâhil olarak hem de diğer okulların elde ettikleri kazanımları hedefleyerek benzer süreçlerin içine girmeleri aslında onların yeni kurumsalcı yaklaşımın ortaya koyduğu gibi kendilerine bir meşruiyet zemini aramasından kaynaklanmaktadır. Bazı değerler, hedefler, uygulamalar o kadar ritüel haline gelmiştir ki bir zorunluluk boyutunda okulların karşısına çıkmaktadır. Sanki o uygulamalar, benzer süreçler olmazsa okullar olumlu algılarından ya da başarılarından bir şeyler kaybedeceklerdir. Bu bağlamda; izomorfizm oluşarak, eş birbirlerini takip eden ve takip süreci beklenen bir eğitim boyutu ortaya çıkmaktadır.

4.5. Örgüt Yapısı Özelinde Bir Tipoloji Çalışması

Okullar yapıları itibariyle aslında tek bir paradigma ile açıklanamayacak kadar karmaşık örgütlerdir. Okulların yapıları alternatif paradigmalara açıklanırken; özelleşen yapılarının yanında, onların benzeşmeleri ortaya çıkarken aslında her birinin kendine özel bir yapıda ve özellikte olduğu sonucu oluşmaktadır. Okullar basit neden sonuç iliş-

kisi içerisinde olacak örgütler asla değildir. Bu nedenle okullarda; etkisellik ve karşılığında görülmesi beklenen süreçlerin dışında; daha özelleşen, değişken ve belirsiz bir hava ile yüzleşilmektedir.

İnsancıl kurama göre; öğrencilerin değerleri, duyguları, ihtiyaçları, tutumları ve özelliklerine kulak vermek önemsemek gereklidir (Cicciarelli, 2007, s. 2). Aynı görüşe benzer şekilde her okulun kendisine has özellikler bütününde olduğunu ifade etmek de mümkündür. Ancak, okulların kendilerine has olmaları ve aynı zamanda onların birbirlerine benzer olmaları ve dolayısıyla da alternatif paradigmaların ortaya koyduğu özel sonuçlar ışığında bazı okulların birbirleri ile yapısal çeşitli özelliklerle benzeştikleri ve birbirlerinden bu özelliklerle de ayrıştıkları sonucu ortaya çıkmaktadır. Bu doğrultuda bu araştırmanın gelişen bir yansıması olarak eğitim örgütlerini yepyeni bir tipoloji ile sınıflamak mümkündür ve bu sınıflama ile benzeşen ve farklılaşan kurumları, onların örgüt içi yaşantılarını, sorunlarını, özelleşen uygulamalarını; görmek, öğrenmek, tanımak ve değerlendirmek adına elzem bir boyut haline gelmektedir. Böylelikle, özelleşen okulların gruplar halinde değerlendirilmesi ve tanınması sağlanarak yepyeni bir tipoloji ile eğitim örgütlerine daha yakın eğilmek ve incelemek kolaylaşacak ve daha kolay bir sistematik ile yepyeni bir görüş ön plana çıkacaktır.

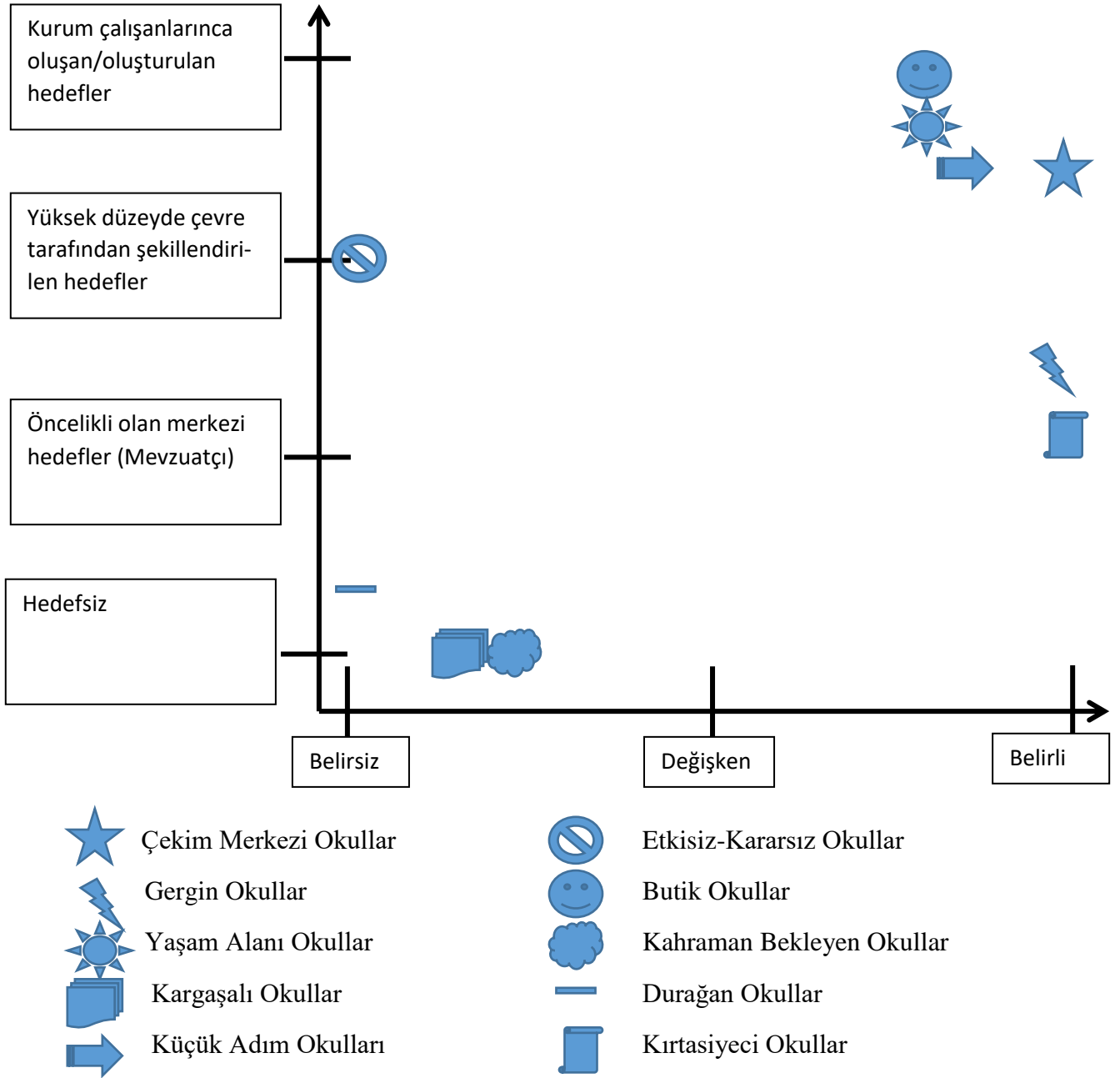
Çeşitli değişkenlerle birlikte değerlendirildiğinde okulları sınıflandırma ve bir tipoloji oluşturmak mümkündür. Bu tabii ki okulları kalıplara sokmak asla değildir. Okulların birlikte değişkenler özelinde incelenmesi ile belirginleşen özelliklerine göre diğerlerinden ayrılması ve özelleşmesi mümkündür. Bu noktada; bu çalışmada tipoloji oluşturma sürecinde, örgütsel süreçler ana ayırıcı kriterleri oluşturmaktadır. Örgüt içi yaşantılarda ön planda olan yapısal süreçler ve bu yapısal süreçlerin örgüt içi davranışsal karşılıkları özelinde x ve y düzlemleri oluşmaktadır. Bu oluşan düzlem ise alternatif paradigmalara ortaya konulan yapısal süreçlerin bir yansıması olarak 13 temel boyut ile bu özelliklerin örgütsel davranış düzeyinde farklı yansımalarının sonucunda 10 adet örgüt tipi ortaya çıkmaktadır. Bu çalışmada x ve y düzlemi örgütsel süreçler ve örgütsel davranış odağında olsa da asıl vurgu örgütsel süreçlerin farklı türlerde bulunduğu karşılıktır. Bu tipoloji çalışması, örgütsel süreçler ve bu süreçler karşısında oluşan örgütsel tepki ya da davranışlar ile ikili bir yapıda oluşmaktadır.

X ekseninde yapısal süreçler olarak bağımsız değişken ortaya çıkarken y ekseninde ise bu yapısal süreçler karşısında örgütün tepkisi olarak bağımlı değişken oluşmaktadır. Bu etkileşim de standart dışılık vurgusu ile bağımlı değişken ile bağımsız

değişken yer değiştirebilmektedir. Yapısal süreç etki oluştururken davranışın etki oluşturma ile etkilenen konumuna gelebilmektedir.

Şu nokta asla unutulmamalıdır ki bu araştırma ile ifade edilen 10 adet örgüt tipi bu sınırdaki bir örgüt modeli zorunluluğu çıkarmamalıdır. Aynı zamanda şu boyut da önemlidir ki nasıl ki her okul özelse bu okullar kendine özel, farklılaşan bir tipte var olacaktır. Çünkü içindeki aktörler farklıdır. Buna ek olarak, okulların içerisinde özelleşen birden fazla tipi ve özelleşen, yepyeni tipolojileri görmek mümkündür. Eğitim bir sanat, öğretmenler de birer yaratıcı sanatçı olarak düşünüldüğünde her öğretmen kendi özelinde bir örgüt tipini tanımlayabilmektedir. Okullarda görülen çeşitlilik, standart dışılık ve belirsizlik ile yepyeni olasılıklar, yepyeni alternatifler hâkim olacaktır.

Açıklayıcı model ile ortaya koyulan tipoloji çalışmasının ana yerleşim tablosu Ek 2’de sunulmuştur. Ana sınıflama kriterlerini oluşturan örgütsel süreçler tüm örgüt yapılarında ortaya çıkmaktadır. Bu amaçla örgütsel yapılarının birbirleri ile ortak ve ayrılan örgütsel süreçler birer değişken olarak ele alıp ana kriterler haline getirilmiştir. Bu noktada uzunca bir örgütsel süreç listesi ortaya çıkmışken açıklayıcı tipoloji oluşturma yönteminin vurguladığı şekilde sınırlama boyutuna geçilmiş ve 12 boyutta sunulmuştur. Bu 12 boyuta bir ilave de araştırmacı tarafından örgütsel yaşantıların odağını ifade etme adına enerji birikmesi adında son bir değişken daha ilave edilmiştir. Böylelikle, örgütsel süreçlerin kapsamı özgün bir modelde sınırlandırılmıştır. Sonrasında örgütsel süreçlerin yaşantı ve örgütsel davranış karşılıkları yani örgütlerin tepkileri bir başka düzlemde tanımlanmıştır. Bu boyutta ise tipolojilerde örgütsel davranış olarak oluşan örgütsel süreçlerin karşılıkları; yine açıklayıcı tipoloji modelinin ortaya koyduğu şekilde genişleyerek daha çeşitli bir halde tiplerin özelliklerini ayrıntılandırmaktadır. Oluşan bu okul tiplerinin ayrıntılı sunumundan önce açıklayıcı tipoloji modeline göre hazırlanan ikili okul tipolojisinde kriter olarak kullanılan boyutlar; operasyonel tanımlar bölümünde Ek-3’te tek tek tanımlanan 13 temel ana değişken ve x-y düzlemlerinde oluşan karşılıkları 10 okul tipinin her biri özelinde oluşan şekiller aşağıda sunulmuştur:



Şekil 4.1. Örgütsel Amaçlar Bağlamında Okul Tipleri

Örgütsel amaçlar boyutunda okullar düşünüldüğünde; örgütün yapısal süreçleri açısından amaçların belirli, değişken ve belirsiz olması öncelikli iken diğer taraftan örgütlerin tepkileri açısından da kurum çalışanlarınca oluşturulan hedefleri, çevre tarafından şekillendirilen hedefler, öncelikli olan merkezi hedefler ve hedefsizlik boyutları ortaya çıkmaktadır. Bu boyutlarda ortaya konan tipoloji çalışmasına göre:

Çekim merkezi okullarda, çevreleri tarafından kabul gören ve etkileşim neticesinde oluşan hedefler görülmektedir. Daha çok çevrenin öncelikleri önemsenmesine rağmen bu okullarda hedefler kurum tarafından da şekillenmektedir. Bu okullarda hedefler belirlidir ve istikrarlıdır ve tahmin edilir bir süreç beklenmektedir.

Etkisiz-kararsız okullarda hedefsizlik vardır. Okulların da mevcut hedefleri ya da uygulamaları büyük ölçüde çevre tarafından şekillendirilmektedir. Amaç çevresel uygulamaların yansımından uzak kalmamaktır. Bu okul tipinde daha çok çevresel beklenti neyse o adımda kalarak çarkın dönmesi önceliklenmektedir.

Gergin okullarda ise; daha merkezi beklentilerle şekillenen hedefler mevcuttur. Bu hedefler belirlidir ve tahmin edilir bir süreci yansıtmaktadır.

Butik okullarda kendiliğinden, kurum çalışanlarınca ortaya konan örgütsel hedefler (dışarıdan müdahale olmaksızın oluşan süreç) görülmektedir. Bu hedefler daha çok okulun kendi özelliklerini ve durumunu yansıtarak belirli hem de değişken bir role bürünerek ortaya çıkmaktadır.

Yaşam alanı okullarda, kendiliğinden kurum çalışanlarınca ortaya çıkan örgütsel hedefler (dışarıdan müdahale olmaksızın oluşan süreç) bulunmaktadır. Bu sürecin inşasında çevresel değişkenler ve etkileşim de ön plandadır. Ortaya konan bu hedefler ve dolayısı ile de uygulamalar belirlidir ancak aynı zamanda da dinamik bir yapıyı yansıtmaları için de değişken bir özelliği yansıtmaktadır.

Kahraman bekleyen okullar tipinde hedefsizlik vardır. Hedefler belirsizdir ve aynı zamanda değişkendir. Bu okullarda kurumsal öncelikler bulunmamaktadır ve okulları belirgin bir rotadan uzaklaştırmaktadır.

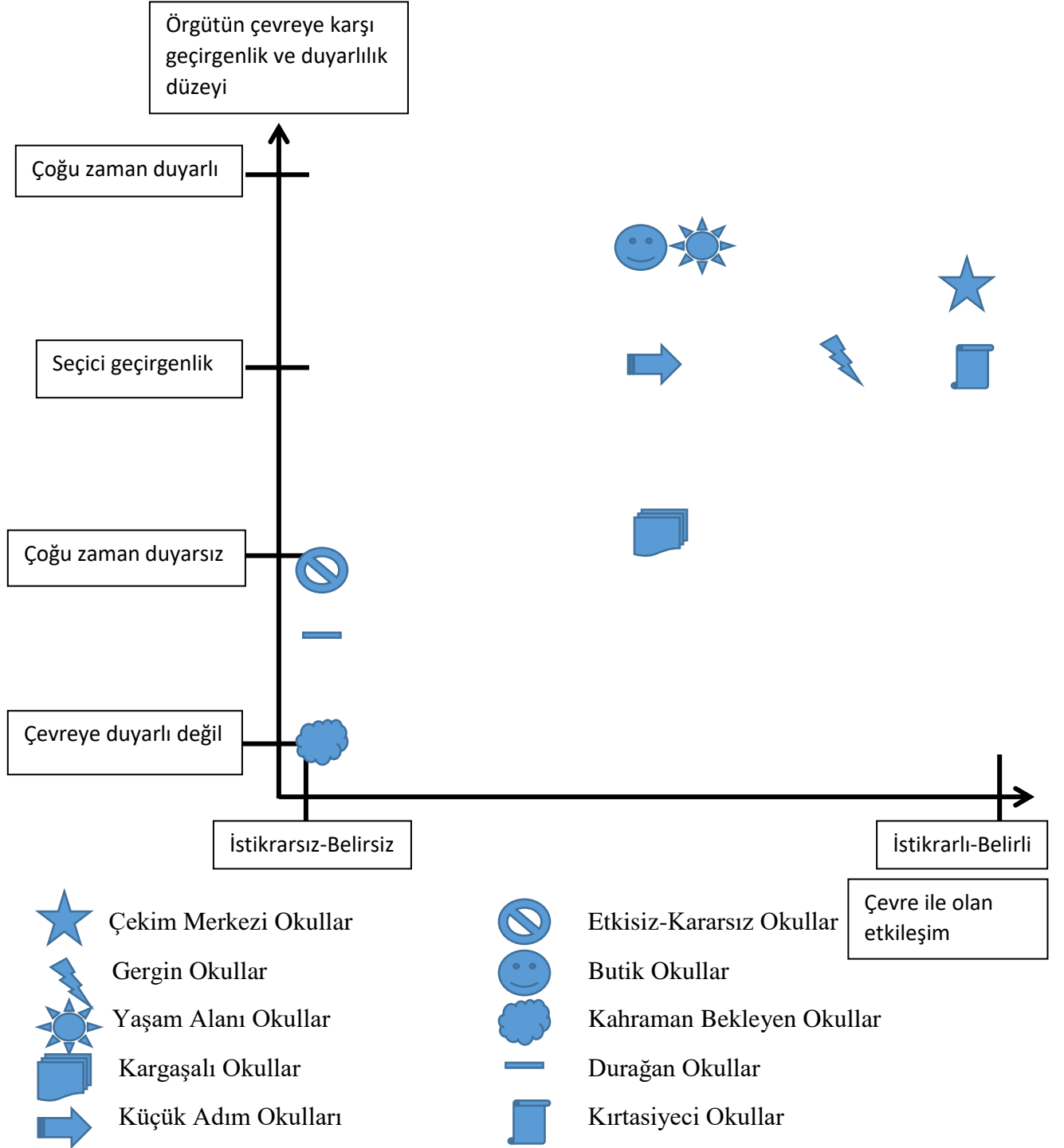
Kargaşalı okullar için örgütsel hedefler belirsizdir, değişkendir ve öncelikli olarak nitelenecek hedefler aslında yoktur. Okullar kargaşanın kendi içlerinde buldukları kaotik yapının bir yansıması olarak belirsizliğin içerisinde yer almaktadır.

Durağan okullarda, bir hedefsizlik, bir belirsizlik ve önceliksizlik durumları vardır. Kurumsal olarak önemli olan örgütün yaşamını sürdürmesidir. Minimum düzeyde merkezi beklentiler sağlanarak kendine ait belirli hedeflerin olmadığı riskten kaçınılan belirsizliğin hâkim olduğu bir örgüt örneği görülmektedir.

Küçük adım okullarında kendiliğinden kurum çalışanlarınca ortaya çıkan örgütsel hedefler (dışarıdan müdahale olmaksızın oluşan süreç) mevcuttur ve daha çok okulun kendi özelliklerini ve durumunu bilerek oluşturduğu hedefler bulunmaktadır. Öncelikli olan kurumların kendince ortaya koyduğu bu istikamettir. Bu noktada çevresel bek-

lentiler de önemli olabilmekte okulların ortaya koyacakları istikametlerini belirleyebilmektedir.

Kırtasiyeciler okullar adına amaçlar düşünüldüğünde, daha çok merkezi yapı tarafından beklenen, mevzuatçı hedefler önceliklidir. Kurumların yol haritası bu beklentilerden oluşmakta ve merkezi beklentilerin karşılanması önemli olmaktadır.



Şekil 4.2. Çevre ile Olan Etkileşim Bağlamında Okul Tipleri

Çevre ile olan etkileşim boyutu düşünülduğünde; örgütün yapısal süreçleri boyutunda etkileşimin belirli ve istikrarlı olmaları ile belirsiz ve istikrarsız olmaları ortaya çıkmaktadır. Okulların bu etkileşime olan tepkisi boyutunda ise çevreye çoğu zaman duyarlı, seçici geçirgenliğin olduğu, çoğu zaman duyarsız ve çevreye duyarlı olmayan yansımalar oluşmaktadır. Bu boyutlarda ortaya konan tipoloji çalışmasına göre:

Çekim merkezi okullarda çevre ile yüksek düzeyde bir etkileşim vardır. Çünkü çekim merkezi olma süreci çevreden başlayarak ilerlemekte çevresel görüş ile şekillenmektedir. Bu nedenle de belirli doğrultuda çevre ile okul etkileşim halindedir. Karşılıklı bir etkileşimden ziyade okullar daha çok çevre adına veya beklentilerine göre şekillenmektedir. Algı, prestij ve kurumsal imaj bu okullar için oldukça önemlidir.

Etkisiz-kararsız okullar, için çevre belirsizdir ve çevreden etkilenme daha çok çevrenin taleplerini karşına düzeyinde, daha minimum seviyededir. Alt sınır karşlanır ve özellikle üstü yapı ve veli gruplarının beklentilerinin üzerinde yorumlamalarda ve okul katkılarında bulunulmaz. Çevrenin biçimlendirilmesi hedeflenmez. Geçirgenlik vardır ancak daha sınırlı düzeyde yer almaktadır.

Gergin okullar, adına çevre ile daha seçici bir ilişki mevcuttur. Merkezi hedefler boyutunda iletişim mevcuttur. Merkezi, mevzuatçı uygulamalarla eğitimsel süreçler şekillenmektedir. Çevreyi etkileme kaygısı mevcut değildir. Daha çok tek yönlü çevre ile olan ve belirli bir istikamette yer alan seçici bir etkileşim görülmektedir.

Butik okullarda çevre ile yüksek düzeyde bir etkileşim görülmektedir. Bu tür okullar çevrelerini etkilemek isterler ve önemserler, çevreleri de onları etkilerler. Çevrelerine karşı duyarlıdırlar. Bu okullarda çevre ile olan etkileşimin nasıl bir tarzda, hangi önceliklerde gelişeceği hem belirli olabilmekte hem de değişkenlik ve belirsizlikleri içerisinde barındırmaktadır.

Yaşam alanı okullar için çevre ile yüksek düzeyde bir etkileşim oluşmaktadır. Bu tür örgütler çevrelerini etkilemek isterler ve çevrelerinde bir etki sahibi olmak isterler. Çevrelerine yönelik etkileşim belirli düzeyde çevreden beslenip kendi gelişimini sağlama boyutundadır. Aynı zamanda bu okulların çevre ile etkileşim ve ilişki süreci hem belirli beklenti, ihtiyaç, öncelik ve tarzlarda yer alırken hem de bu süreç içerisinde belirsizler ve değişkenlikler barındırmaktadır.

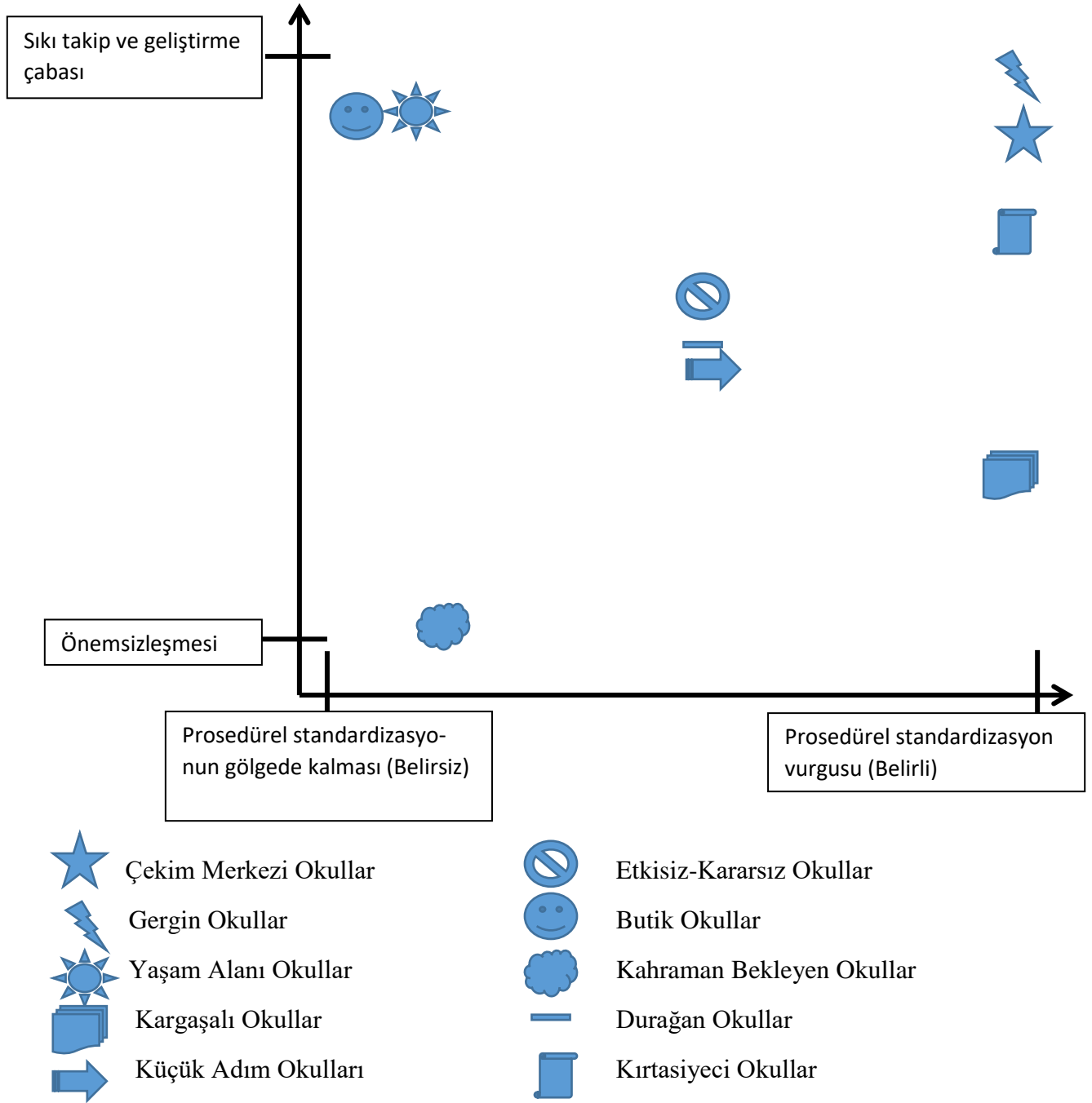
Kahraman bekleyen okullar, adına çevre belirsizdir ve okul ile istikrarsız bir etkileşim vardır. Okulun öncelikleri ve hedefleri olmadığı için çevreyi değiştirme ve etkileme önceliği de bulunmamaktadır. Çevreden düzensiz etkilenme durumu vardır ve çevre ile okul arasında karşılıklı geçişler istikrarsızdır.

Kargaşalı okullar, tipi için çevre ile olan etkileşim de değişkendir. Çevreyi etki-leme ve değiştirme hedefi öncelikli değildir. Aynı zamanda çevre, kurumu etkilemekte (sendikalar, diğer okullar ve öğretnenler, esnaf) ve bu etki kaos çıkmasına neden olabilmektedir.

Durağan okullar, çevre belirsizdir. Çevre olarak öncelikli olan sadece merkezi üst yapıdır bunun dışında öncelik bulunmamaktadır. Merkezi üst yapının talepleri en minimum düzeyde karşılanır sonrasında stabil kalınır. Ne çevreyi biçimlendirme ne de çevreden etkilenme gibi bir istek ve beklenti vardır.

Küçük adım okullarında daha çok seçici bir algı ile çevre ile etkileşim gerçekleşmektedir. Bu örgütler çevrelerini etkilemek isterler ancak bu etkileme noktasında çevre bazen ikinci planda kalabilmekte ve düşük seviyede etki oluşturabilmektedir. Çevre ve beklentileri; okulların oluşun önceliklerini ve hedeflerini etkileyebilmekte belirleyici rol oynayabilmektedir.

Kırtasiyeciler için çevre ile olan etkileşim daha çok istenilen ve beklenen düzeydedir. Kurumlar kendilerini garantiye alacak düzeyde dikkatli olarak çevre ile iletişim halindedirler. Riskten uzak bir süreçte istenilen kadar çevre ile iletişime girilir. Bu etkileşimi de daha çok merkezi uygulamalar belirlemektedir. Okullarda gerçekleşen vatandaşla buluşma etkinlikleri, yapılan memnuniyet anketleri, stratejik plan adına gerçekleştirilen çevre analizi, paydaş analizi vb. çalışmalarla okullar belirli bir istikamette (merkezi beklentiler ve mevzuat talepleri) sınırlı etkileşime sahiptir.



Şekil 4.3. Standardizasyon Bağlamında Okul Tipleri

Standardizasyon boyutu düşünüldüğünde ise okullarda görülen prosedürel standartların belirgin olması veya bu standartların belirgin olmayarak okulların kendilerine özel ritüelleri prosedürleri standartları üretmesi oluşmaktadır. Okulların bu bağlamda ortaya koyacağı tepki ise bu standartların ya da standart dışı uygulamaların sıkı takibi ve geliştirme çabası ya da önemsizleşmesi olarak oluşmaktadır. Bu boyutlarda ortaya konan tipoloji çalışmasına göre:

Çekim merkezi okulların standardizasyon düzeyi yüksektir. Çünkü daha kurumsal, daha standart uygulamalar; okulu daha düzenli ve kargaşadan uzak hale getirecektir. Böylelikle, belki de okul çevresel algı boyutunda olumlu bir kurumsal imaja da sahip olacaktır. Standardizasyonun bir yansıması olarak bu okullarda bölümleşme ve uzmanlaşma vardır ve kişilerin ilgilerine göre yapılması planlanan işler ve görevler verilmektedir. Okul müdürü organizatör ve kontrolör rolüne bürünmektedir. Çevresel algının bir sonucu olarak standartlar çerçevesinde okullar daha hesap verebilir bir özelliğe ulaşmaktadır.

Etkisiz-kararsız okullar için standartlar, kurallar ya da rutinler bu okullarda ön planda değildir. Tek kaygı çevresel baskı ve üst yönetimin tepkisidir. Kurum içi uygulamaları üst yapının belirlediği çerçeveye ile ilerlemekte ve rutinsellik ile bu standartlığın takibi daha dengede orta seviyede oluşmaktadır.

Gergin okullarda prosedürel standardizasyon seviyesi yüksektir. Süreçte karşılaşılan standartlar eğitim uygulamalarını ve okul içi süreçleri belirsizlikten, riskli süreçlerden, olumsuz yaşantılardan, kaostan kurtarmaktadır. Standardizasyon okulların kendini güvende hissetme mekanizması olarak görülmektedir. Yoğun bürokrasi bir sonuç olarak ortaya çıkmaktadır.

Butik okullarda standardizasyon süreci daha düşük seviyede oluşmaktadır. Bu okullarında informal süreçler ön plandadır ve standartlar öncelikli değildir. Hiyerarşik bir yapı yoktur. İklim boyutu, yapı boyutundan daha öncelikli durumdadır. Standartların yerine gevşek yapı ön plandadır.

Yaşam alanı okullar, adına standardizasyon süreci daha düşük seviyededir. Hiyerarşik olmayan bir yapı vardır. Tahmin edilebilen süreçler ve standartlar mevcuttur ancak ön planda olan rutinsel uygulamalar değil; yüksek düzeyde, esnek yaratıcı ve yenilikçi çalışmalardır. Sonuçtan ziyade süreç odaklılık vardır. Gevşek yapı ön plandadır.

Kahraman bekleyen okullarda standardizasyon dışı uygulamalar vardır. Biçimselleşme düzeyi düşüktür. Standartlar, kurallar ön planda değildir. Ancak kurumsal olarak etkili bir yönetim beklentisi mevcuttur. Bunu da rasyonel biçimsel uygulamaları isteyen bir yönetim beklentisinde toplamaktadır. Standart dışı olan süreç aslında okul içinde önemsiz takipsiz kalmaktadır.

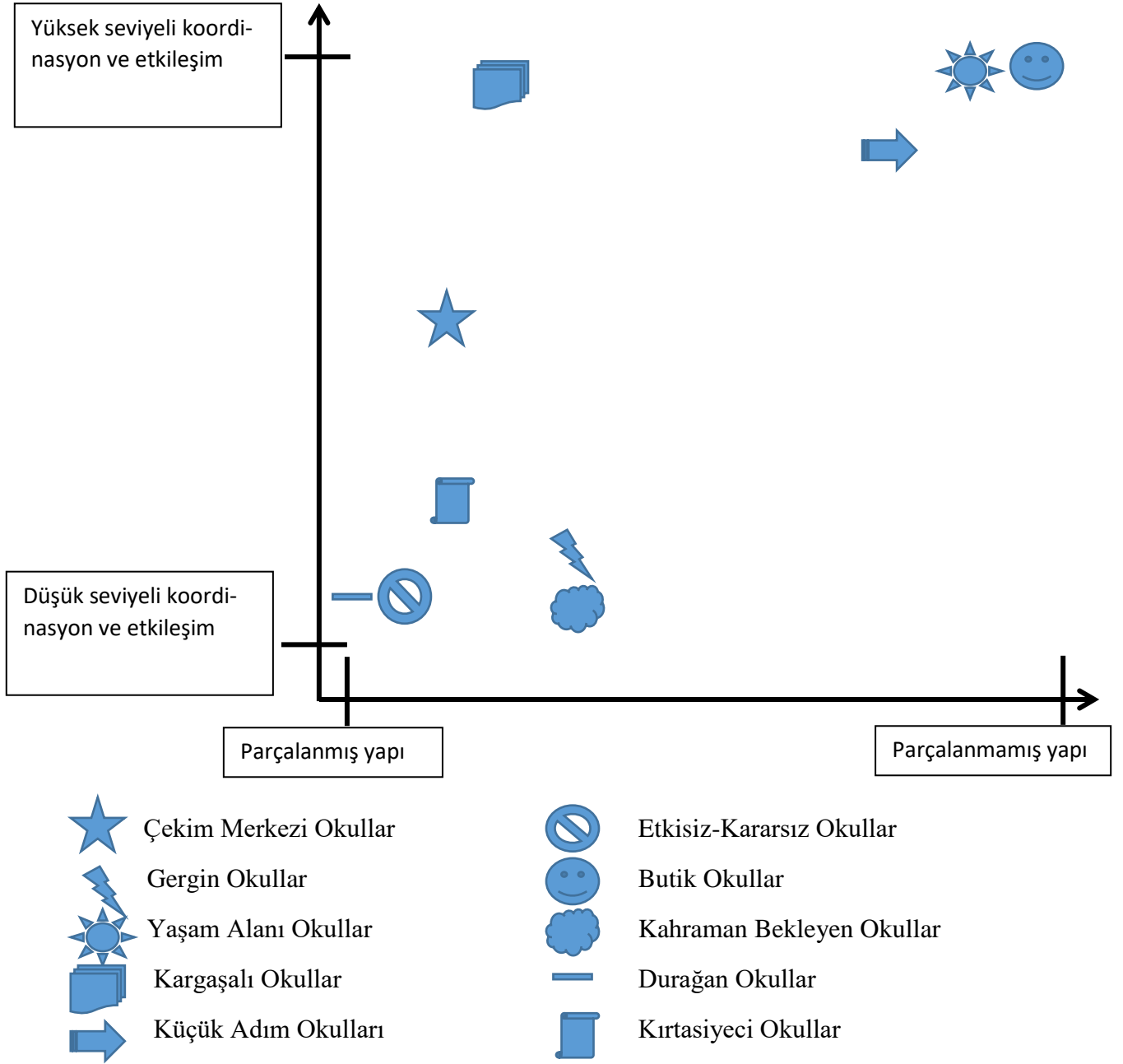
Kargaşalı okullar için örgüt içi Standardizasyon düzeyi oldukça yüksektir. Örneğin; nöbetçi öğretmen nöbet saatinin ilk 15 dakikası imza atma hakkına sahiptir. Yoksa imza atamaz ve görev yapamamış sayılır. Bu tarz uygulamalarla ön planda tutulan standartlarla okullar kendini güvene alma, öğretmenler tarafından kabul görme, sorundan

uzak olma ve riskten kurtulma adına ciddi bürokratik uygulamalara başvururlar. Kurumlar adına kurallar, standartlar ve rutinler önceliklidir. Çünkü kaotik süreçler, çatışmalar ve gruplaşmalarla mücadelede rasyonel yönetim daha önemli bir hale gelmektedir. Okulda görülen bu mücadele ve çatışma süreci okul içi standardizasyon beklentisini de zayıflatmakta önemsizleştirmektedir. Kargaşalı yapının, çatışmalı ilişkilerin ve gruplaşmaların görüldüğü bu okullarda gruplar arası güç mücadelesi; güce yakın olma ve güçlü yapıyı etkisizleştirme amaçları için olmakta ve bu nedenle de okullarda daha değişken kararsız uygulamaların görülmesine neden olabilmektedir.

Durağan okullar tipinde standardizasyon düzeyi düşüktür. Standartlar, kurallar ya da rutinler ön planda değildir. Bu okullarda görülen en öncelikli kaygı, merkezi üst yapının taleplerini belirli düzeyde karşılamaktır. İlerlemeci bir süreç asla mevcut değildir. Kurum içi uygulamalar merkezi üst yapının belirlediği en temel seviyede rutinsel olarak görülür sonrası önemli ve öncelikli değildir.

Küçük adım okulları adına standardizasyon süreci daha düşük seviyededir. Ancak, birçok okul tipine göre kurallar ve rutinler yoğun olarak görülmektedir. Daha dengede olan bir okul türüdür. Kuralların oluşturduğu çerçeve bellidir ama olumlu yolda esneklik de sağlanmaktadır.

Kırtasiyeci okullarda standardizasyon düzeyi yüksektir. Standartlar, merkezi hedefler ve uygulamalar ön plandadır. Hiyerarşik yapıda sonuç vurgusu ile daha tahmin edilir bir süreç mevcuttur. Okullar, sorunlarını; büyüklük, kontrolsüzlük, ilgisizlik, düzensizlik, çatışma ortamı gibi sorunları çözme adına biçimselliği bir ihtiyaç olarak görülebilirler. Tabi bu biçimselleşme duruma göre göstermelik de olabilmektedir. Bürokrasi; olumsuz durumlarla ya da sorunlarla bir baş etme silahı olarak görülmektedir. Bu okullarda her noktada standartlar olmamasına rağmen okullar kendilerince bazı standartları oluşturmakta ve önceliklendirmektedir. Bazı durumlarda olmayan mevzuat uygulamaları, kendi kurallarına çok büyük değer atfedilmesi bu okulların tipik özelliklerindedir.



Şekil 4.4. Örgüt İçi Bağlılık Bağlamında Okul Tipleri

Tipoloji çalışmasının bir diğer boyutu ise örgütsel bağlılıktır. Okulların örgüt yapısı ve dolayısıyla bu yapının bir yansıması olarak oluşan yapısal süreç örgüt içi bağlılıktır ve bu içyapı parçalanmış ve parçalanmamış içyapı olarak yeni boyutlara ayrılmaktadır. Okulların ortaya koyduğu tepki ise bu iç bağlılıkta; yüksek seviyeli koordinasyon ve etkileşim ile düşük seviyeli koordinasyon ve etkileşim olarak ortaya çıkmaktadır. Bu boyutlarda ortaya konan tipoloji çalışmasına göre:

Çekim merkezi okullarda standardizasyonun biraz daha yüksek olmasından dolayı bu okullarda bölünme yüksek düzeydedir. Bunun sonucunda da bu okullarda

uzmanlaşma ön plandadır. Okul içinde parçalanmış bir içyapı mevcuttur ve bu içyapıda bağlılık nispeten daha düşük düzeyde görülmektedir.

Etkisiz-kararsız okullar tipinde örgüt içi bağlılık düşük seviyededir. Çünkü okullarda görülen yapılar arası etkileşim, koordinasyon ve bağlılık düşüktür ve parçalanmış bir içyapı gözlenmektedir. Alt yapılar birbirlerinden düşük seviyede haberdardır. Önemli olan boyut kurumun varlığını sürdürmesidir. Örgütün tepkisi aslında minimum düzeyde kalmaktadır.

Gergin okullar türünde örgüt içi bağlılık nispeten düşük düzeydedir. Parçalanmış bir içyapı vardır ancak bu yüksek seviyede değildir. Bu okulların ikliminde gözlenen güvensiz, tedirgin havadan dolayı öğretmenler daha bireyselliğe yönelerek, daha kendi kabuklarında yer almaktadır. Kişilerin ve görevlerinin özelleşmesi ve bu görevlerde uzmanlaşma ön plandadır. Bunun sonucunda da daha düşük seviyede koordinasyon ve etkileşim görülmektedir.

Butik okullarda örgüt içi bağlılık yüksek düzeydedir. Bu okullarda, standardizasyonun düşük olması ve daha az sayıda katılımcıların olduğu küçük örgütler oldukları için bölünme ihtiyacının görülmemesi parçalanmamış bir içyapının mevcudiyetini göstermektedir. İnfomal iletişimin yüksekliği ve güvenli örgüt ikliminin olması ile okul içi ihtiyaç duyulan etkileşim ve koordinasyon yüksek düzeyde görülmektedir.

Yaşam alanı okullar için örgüt içi bağlılık yüksek düzeydedir. Bu okullarda örgüt içi etkileşim ve koordinasyonun yüksek olması ile eğitim süreci tüm iç ve dış paydaşlarla ve aktörlerle birlikte ilerletilmektedir. Okullarda parçalanmamış daha hassas bir örgüt yapısı mevcuttur. Standardizasyondan uzak, bölünmenin az görüldüğü ve daha katılımcı bir örgüt yaşantısı; yüksek düzeyde koordinasyonun ve etkileşimin olduğu bir bağlılık ortaya koymaktadır.

Kahraman bekleyen okullarda örgüt içi bağlılık zayıf düzeydedir. Etkileşim seviyesi de düşüktür. Bu okullarda nispeten parçalanmış bir içyapıdan söz etmek mümkündür. Ancak bu parçalanmış yapı yüksek seviyede değildir. Çünkü okul içi yaşantılardan birçok alt yapı düşük seviyede de olsa etkilenmektedir. Böyle bir özellikte olması rağmen bu okullarda daha düşük seviyede etkileşim ve koordinasyon ortaya çıkmaktadır. Çünkü bu okullar önceliklerinden uzak güvensiz iklimin görüldüğü okullardır.

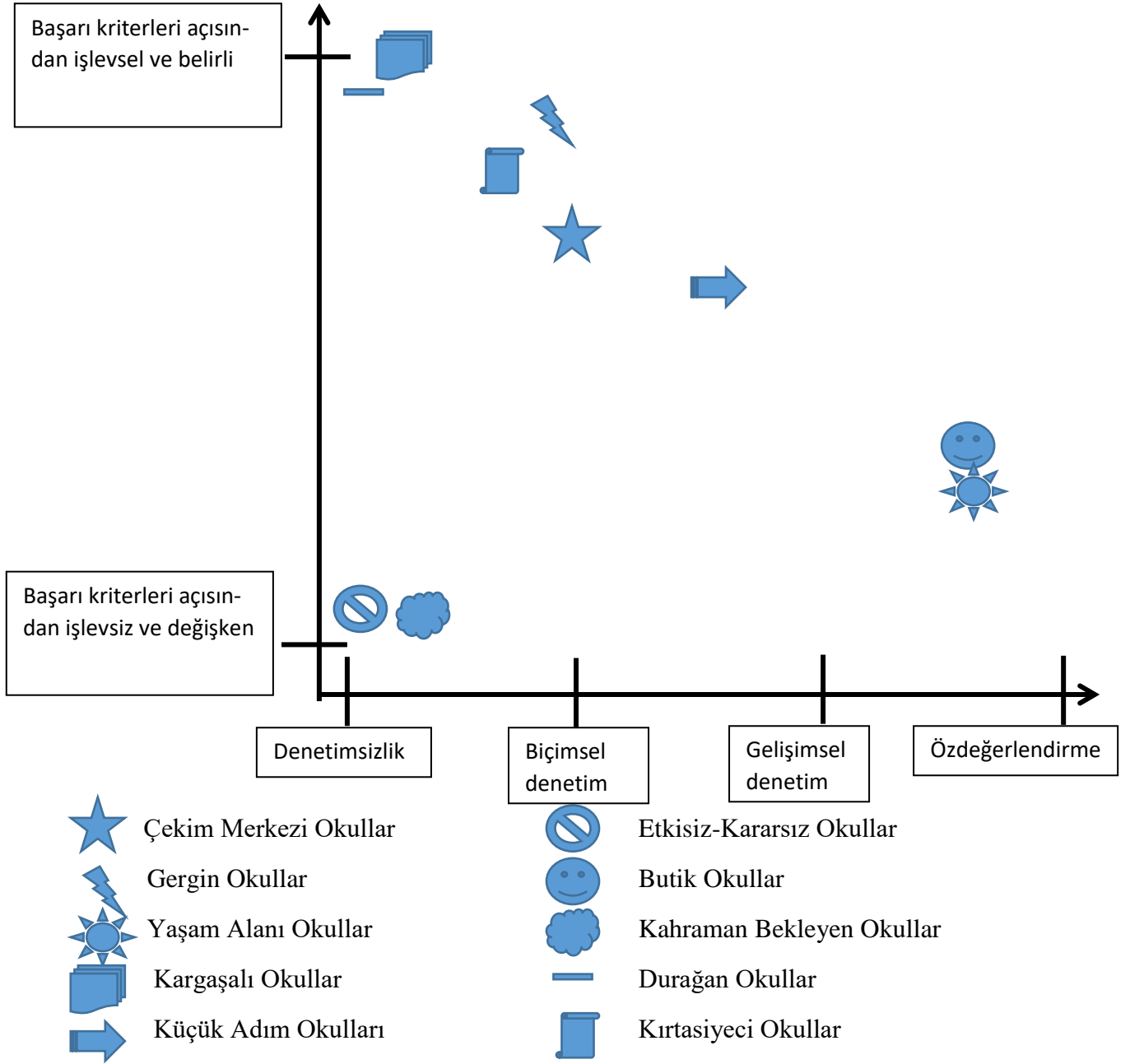
Kargaşalı okullarda örgüt içi bağlılık adına etkileşim ve koordinasyonun yüksek düzeyde olduğu söylenebilir. Ancak bu etkileşim aslında olumlu anlamda bir paylaşım sürecini barındırmasından ziyade daha çok olumsuzluğu içeren; herkesin tüm çalışanların birbirlerini takip edebilmekte olduğu gruplaşmalarla daha sık çatışmalı bir etkileşim-

sel bir süreç ortaya çıkarmaktadır. Bu çatışmalı süreç standardizasyonun odağında olmaya çalışan okul yönetimi ile parçalanmış bir örgüt içi yaşantıların bir yansımasıdır.

Durağan okullar, için stabil olan bir yapı içerisinde ve hedefsizliğin ön planda olduğu bu süreçte bu tip okullarda daha düşük seviyede etkileşim ve koordinasyon görülmektedir. Bu önceliksiz örgüt içi sürecin bir yansıması olarak da parçalanmış bir iç-yapı görülmektedir. Herkes kendi özelinde görevlerini yerine getirerek etkileşimden uzak bir doğrultu çizmektedir.

Küçük adım okulları adına örgüt içi etkileşim ve koordinasyon yüksek seviyede görülmektedir. Örgüt içi etkileşim ve kurumsal ortak hedefler örgütün ön planda tuttuğu bir süreçtir ve böylelikle paylaşım önemli haldedir. Ancak henüz daha özelleşen hedeflerde yoğunlaşmadığı ve merkezi beklentilerin standartların önemliliğinden vazgeçilmediği için nispeten daha az düzeyde parçalanmış bir içyapıdan söz etmek mümkündür.

Kırtasiyeci okullar türünde örgüt içi bağlılık düşük seviyededir. Önemli olan ortak hedefler olsa da bu hedefler kurumsal olarak belirlenmemektedir. Standartların ön planda olması ve profesyonel ilişkilerle herkesin kendi alanından sorumlu olması ile parçalanmış bir içyapı ortaya çıkmaktadır. Standartların vurgusu ile daha az etkileşim ve koordinasyon görülmektedir.



Şekil 4.5. Denetim ve Değerlendirme Süreci Bağlamında Okul Tipleri

Denetim ve değerlendirme sürecinde okullar düşünüldüğünde örgütün yapısal süreçleri açısından; denetimsizlik, biçimsel denetim, gelişimsel denetim ve özdeğerlendirme farklı boyutlar olarak oluşmaktadır. Diğer taraftan örgütlerin tepkileri açısından da başarı kriterleri açısından işlevsel ve belirli olan ve işlevsiz ve değişken olan değerlendirme ortaya çıkmaktadır. Bu boyutlarda ortaya konan tipoloji çalışmasına göre:

Çekim merkezi okullar; okulların genel kabullerine, kurumsal itibar ve çevresel değişkenlere göre hareket eden bir örgüt konumunda olduğundan dolayı daha çevresel değişkenlerle oluşan başarı kriterleri mevcuttur. Bunun sonucunda bir başarı beklentisi görülmektedir. Kurumsal algının ön planda olduğu bu örgüt tipinde sonucun önemsen-

diği biçimsel değerlendirme örneklerini görmek mümkündür. Ancak bu değerlendirme süreci belirli olmakla birlikte değişkenlikler göstererek değişken ve beklentilere göre yepyeni formlara kavuşabilmektedir.

Etkisiz-kararsız okullarda mevcut olmayan ve öncelikli olmayan denetim, değerlendirme süreci vardır. Kurumun öncelikli hedefi; varlığını sürdürmek ve üst yapının ve çevrenin beklentileri olduğu için sadece bu noktalar önemlidir ve bu nedenle de kurum içi bir değerlendirme mevcut değildir. Öncelikler, önemsiz bir düzlemde olduğu için geçiştirmeci uygulamalarla değerlendirme mümkün değildir. Denetim ve değerlendirme bir sorunla karşılaşıldığında ya da çevresel beklentiler karşılanmadığında görülmektedir.

Gergin okullar ise; hatalardan uzak risksiz bir örgütsel yaşam hedefinde olunan bu tür okullarda daha çok sürekli kontrol ve biçimsel sonuçsal değerlendirme ve denetim ortaya çıkmaktadır.

Butik okullarda mevcut olmayan ve öncelikli olmayan denetim, değerlendirme süreci görülmektedir. Ancak, sonuçsal olmayan daha gelişimsel boyutta olan değerlendirme süreci görülmekte ya da beklenmektedir. Özdeğerlendirme buna örnektir

Yaşam alanı okullar, değişken başarı kriterlerinin mevcut olduğu bir örgüt olmasından dolayı ve biçimselleşme dışı uygulama yoğunluğundan dolayı örgüt içi değerlendirmede; gelişimsel, süreç odaklılık, alternatif ve esnek değerlendirme ön plandadır. Resmiyetten uzak bir şekilde gerek özdeğerlendirme, alternatif yansıtıcı izleme, mentör izlemesi öğretmenlerin sınıf değiştirmesi gibi örneklerle farklılaşan değerlendirme süreci görülmektedir.

Kahraman bekleyen okullar tipinde mevcut olmayan ve öncelikli olmayan denetim, değerlendirme eksikliği vardır. Örgütsel olarak hedefsizlik ve etkisiz bir yönetim sürecinden dolayı bir değerlendirme, denetim de başarı kriterleri de mevcut değildir.

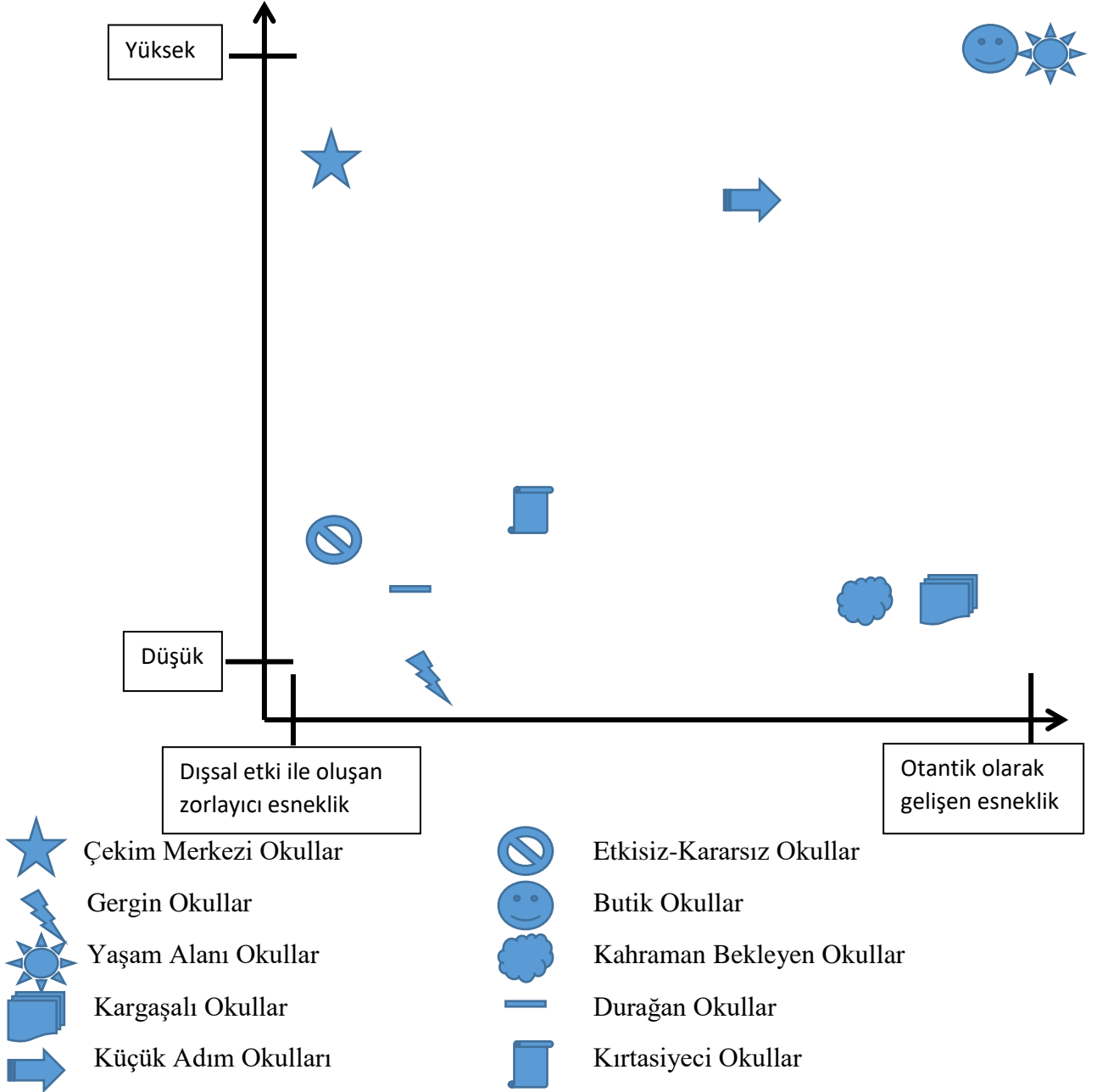
Kargaşalı okullarda sürekli denetim ve kontrol ihtiyacı ile biçimsel denetim isteği okul yönetimince mevcuttur ancak bu yapılamamakta değerlendirme sürecinden söz etmek mümkün olamamaktadır.

Durağan okullar tipinde mevcut olmayan ve öncelikli olmayan denetim, değerlendirme süreci vardır. Kurumların öncelikli hedefleri merkezi üst yapının beklentilerini minimum düzeyde sağlayarak bir sorunla karşılaşmamak olduğu için öncelik sorunla karşılaşmamak ve ekstra bir işin çıkmamasıdır. Bu nedenle bir değerlendirme mevcut değildir. Değerlendirme ve denetim sadece bir sorunla karşılaşıldığında görülmektedir.

Küçük adım okullarında ise daha çok sonuçsal olmayan bir değerlendirme mevcuttur. Kısmi olarak biçimselleşmenin bir yansıması olarak değerlendirmenin önemliliği

ortaya çıkmaktadır. Ancak, vurgu sonuç üzerinde tamamen bulunmamaktadır. Sonuç ve süreç birlikte önemsenmektedir. Gelişimsel süreç önem kazanmaktadır.

Kırtasiyeci okullarda sonuç odaklı bir değerlendirme boyutu vardır. Ancak, bu durum daha kendini garantiye alma, merkeze karşı hesap verme endişesi ile olabilmektedir. Daha çok kâğıt üzerinde olan bir süreç görülmektedir.



Şekil 4.6. Esnek, Yaratıcı ve Yenilikçi Yaklaşımlar Bağlamında Okul Tipleri

Tipoloji çalışmasının bir diğer boyutu olan esnek, yaratıcı ve yenilikçi yaklaşımlar boyutunda okullar düşünüldüğünde; örgütün yapısal süreçleri açısından ele alındığında otantik olarak gelişen esneklik ve dışsal etki ile oluşan, zorlayıcı esneklik öncelikli iken diğer taraftan örgütlerin tepkileri açısından da okulların düşük ve yüksek seviyeli

olarak esnek, yaratıcı ve yenilikçi yaklaşımları tercih etmesi ortaya çıkmaktadır. Bu boyutlarda ortaya konan tipoloji çalışmasına göre:

Çekim merkezi okullarda esnek, yaratıcı ve yenilikçi yaklaşım beklentisi yüksektir. Bu okullarda, çevreleri tarafından kabul gören ve etkileşim neticesinde oluşan hedefler görüldüğü için oluşan bu esneklik otantik yapıdan uzak daha dışsal etki, beklenti ve zorlama ile şekillenmektedir. Bu okulların temel hedefi daha standartlaşan tahmin edilir uygulamalardır.

Etkisiz-kararsız okullarda ise bir hedefsizlik ve önceliksizlik görülmektedir. Bu nedenle aslında bu okullarda görülen esnek, yaratıcı ve yenilikçi uygulamalar aslında çevrenin onlardan beklediği kadardır. Dışsal etki ile otantik yapıdan uzak olarak görülen bu esneklik aslında düşük seviyededir ve aynı zamanda çevre ile olan şekillenme daha çok esnekliği ve yaratıcılığı değil, izomorfizmi ortaya çıkarmaktadır. Bu okullarda görülebilecek esneklik örnekleri değişken kadro yapısının bir sonucu olarak bireysel çabalarla görülmektedir. Aslında, bu okullarda monotonluğun hâkim olduğu bir okul örneği görülmektedir.

Gergin okullar tipinde, esnek, yaratıcı ve yenilikçi yaklaşımlar oldukça sınırlı seviyede görülmektedir. Çünkü örgütsel beklentiler daha biçimsel, daha tahmin edilir, daha riskten uzak olmalıdır. Bu beklenti, sadece dışsal olarak okul yönetimi tarafından beklenmekte aynı zamanda öğretmenler tarafından da daha riskten uzak güvenli süreç adına istenmektedir.

Butik okullarda; kurum çalışanlarının dahilliğinin yüksek olduğu olumlu bir iklimin yansıması olarak esnek, yaratıcı ve yenilikçi uygulamalar ön planda ve oldukça yaygın olarak görülmektedir. Örgüt içi oluşan otantik havanın bir yansıması olarak da okullarda benzerliklerden uzak daha yenilikçi uygulamalar görülmektedir.

Yaşam alanı okullar, esnek, yaratıcı ve yenilikçi uygulama örneklerinin en yoğun olarak görüldüğü okul tipidir. Çünkü kendiliğinden kurum çalışanlarınca ortaya çıkan örgütsel hedefler (dışarıdan müdahale olmaksızın oluşan süreç) okul içi otantikliği arttırmakta ve desteklemektedir. Olumlu örgüt ikliminin bir yansıması olarak da okul içi örgütsel uygulamalarda değişim oldukça olumlu olarak karşılanan yenilikler adına bir fırsat halinde görülmektedir. Bu nokta ile esneklik her an yapısal süreçlerin merkezindedir.

Kahraman bekleyen okullar tipinde esnek, yaratıcı ve yenilikçi uygulamalar görülmektedir. Ancak, oldukça sınırlı seviyededir. Öncelikli halde asla değildir. Esneklik örnekleri sadece ve sadece değişken kadro yapısının yansıması olarak bireysel inisiya-

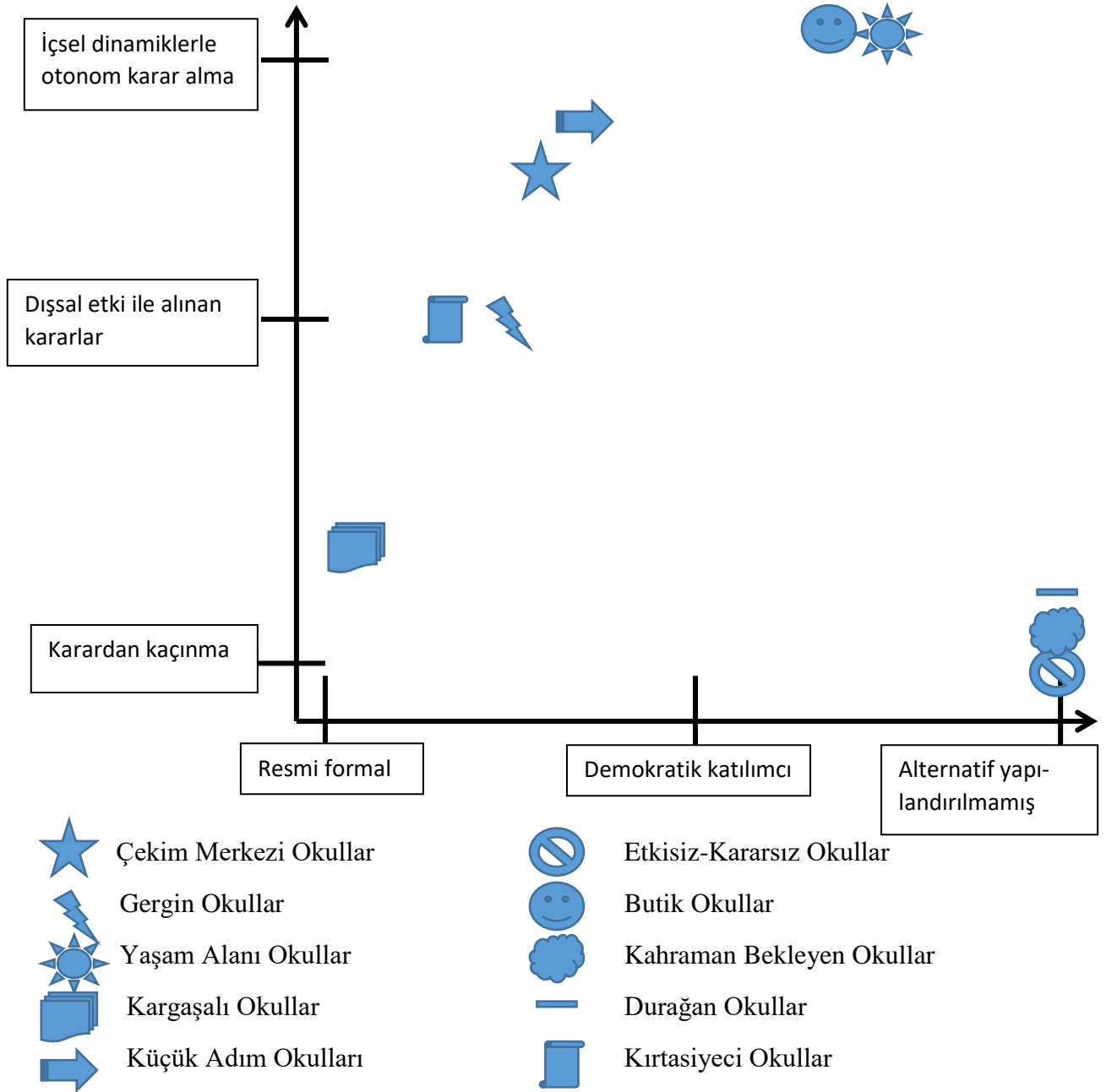
tiflerle görülmektedir. Çalışanlar özelleşen uygulamalardan ziyade daha riskten uzak süreçleri tercih etmektedir. Çünkü örgüt içinde güvensizlik hâkimdir.

Kargaşalı okullarda hedeflerin belirsizliğinin yaşandığı bu okullarda esnek, yaratıcı ve yenilikçi uygulama örnekleri düşük seviyede ortaya çıkmaktadır. Böyle bir beklenti asla bulunmamaktadır. Görülen esneklik örnekleri çalışanların bireysel inisiyatifleri ile oluşmaktadır. Örgütsel hedefler belirsizdir, değişkendir ve öncelikli olarak nitelenecek hedefler aslında yoktur. Bu nedenle, okullarda kargaşanın ve kendi içlerinde buldukları kaotik yapının bir yansıması olarak esneklikten daha uzak bir yapısal süreç görülmektedir.

Belirsizliğin görüldüğü durağan okullar tipinde, öncelik merkezi beklentilerin minimum düzeyde sağlanarak riskten uzak kalınmasıdır. Bunun sonucunda ise esnek, yaratıcı ve yenilikçi uygulama örnekleri sadece bireysel çabalara bağlı kalarak genel okul politikasından uzak olarak görülmektedir. Böylelikle, aslında okullar riskten uzak merkezi yapı ile güvensizlik ihtimalinden uzak bir özellikte olacaktır.

Küçük adım okullarında esnek, yaratıcı ve yenilikçi uygulamalar yaşam alanı okullar ve butik okullar seviyesinde olmasa da yine yüksek seviyede görülmektedir. Okullar bu tercihlerde bulunmak isterler ve öğretmenlerinin bu önceliklerinin olmasını önemserler. Ancak, merkezi beklentilerin, standardizasyonun etkisinin zayıf olmaması ile biraz daha dengeli ilerleyen yarı geçirgen ve yarı esnek bir süreç oluşmaktadır.

Kırtasiyeci okullarda ise; daha çok merkezi yapı tarafından beklenen, mevzuatçı hedefler önceliklidir. Bunun bir sonucu olarak da esnek, yaratıcı ve yenilikçi uygulamalar öncelikli değildir. Bireysel tercihlerle örnekleri görülen bu uygulamalar yoğun düzeyde asla değildir. Öncelik okulların daha merkezileşmesi, daha merkeze benzemesi, taleplerin karşılanmasıdır.



Şekil 4.7. Karar Alma Süreçleri Bağlamında Okul Tipleri

Bu çalışmanın diğer boyutu olan karar alma süreçleri açısından okullar düşünüldüğünde örgütün yapısal süreçler boyutunda resmi formal, demokratik katılımcı, alternatif yapılandırılmamış kararlar oluşurken diğer taraftan örgütlerin tepkileri açısından da karardan kaçınma, dışsal etki ile alınan kararlar ve içsel dinamiklerle otonom karar alma boyutları ortaya çıkmaktadır. Bu boyutlarda ortaya konan tipoloji çalışmasına göre:

Çekim merkezi okullarda kararlar; daha özelleşen süreçlerin bir yansıması olarak görülmektedir. Bu okullarda kararlar, hem içsel dinamiklerle hem de dışsal etki ile alınmaktadır. Çünkü okullar kararları kendi inisiyatifleri içerisinde kendi süreçlerinde

almakta aynı zamanda bu okullar çevrenin etkisi ile şekillenen çevrenin beklentilerinin önemli olduğu karar alma süreçlerinde yer almaktadır. Buna ek olarak, çekim merkezi okullarda bu özelleşen, değişen karar alma sürecinin bir diğer yansıması olarak da kararlar okul içi öğretmenler kurulu gibi öğretmenlerin görüşlerini demokratik olarak ifade ettikleri katılımcı bir o kadar da içerisinde standartlar barındıran şekilde alınmaktadır. Böylelikle, daha resmi ve formallığın vurgusunun görüldüğü bir yapı ortaya çıkmaktadır.

Etkisiz-kararsız okullarda bir hedefsizlik ve önceliksizlik görüldüğü için daha yapılandırılmamış, doğrusal olmayan bir süreç ortaya çıkmaktadır. Aslında bu okullarda karardan kaçınma görülmektedir. Çünkü kararlar daha geçiştirici bir şekilde etkisiz bir yönetimin yansıması olarak oluşmaktadır. Bu nedenle, aslında okullarda daha doğrusalıktan uzak, standartların ön planda olmadığı bir yapı görülmektedir. Bunun sonucunda da öğretmenler özelinde daha özgür bir alan da oluşmaktadır.

Gergin okullarda, karar alma süreçleri daha çok kurul ve komisyonlar marifetince yapılmaktadır. Bu noktada aslında, demokratik karar alma süreci gibi gözükken bir yapı oluşsa da aslında görülen sorumluluğun dağıtılmasıdır. Yani, riskten daha uzak olmayı tercih edilerek işletilen karar alma süreçleri ile güvensiz bir yapıda kararlardan kaçınma noktasına gelinmektedir.

Butik okullar tipinde, demokratik yapının bir yansıması olarak daha paylaşımcı bir karar alma süreci yaşanmaktadır. Kurum çalışanları ve katılımcılar kararları kendileri olumlu iklimin bir yansıması olarak birlikte almaktadırlar. Paylaşılmış bir yönetsel süreç görülmektedir. Demokratik, otonom karar alma sürecinin yanında aynı zamanda, alternatif karar alma süreçlerini ve örneklerini de görmek mümkündür. Çünkü okullar esnekliğin gevşek yapının örneklerinin görüldüğü yerlerdir ve standartlar içinde karar alma süreçlerinin görülmesini beklemek aslında mümkün değildir.

Yaşam alanı okullarda, karar alma süreçleri daha çok kendine özel alternatiflere yönelerek, biçimselleşme dışı şekilde görülmektedir. Görülen bu otonom süreçte demokratik, katılımcı karar alma ön plandadır. Aynı zamanda, daha alternatif kararlar ortaya çıkmaktadır. Esnek ve yaratıcı uygulamaların ön planda olduğu bu okullarda aslında görülen kararlar oldukça farklılaşmakta ve değişmektedir.

Kahraman bekleyen okullar tipinde; görülen etkisiz yönetimin bir yansıması olarak daha çok geçiştirici kararlar görülmektedir. Sorumluluktan kaçan bir yönetim var oldukça daha karardan kaçınan katılımcılar ortaya çıkmaktadır. Okullarda görülen bu

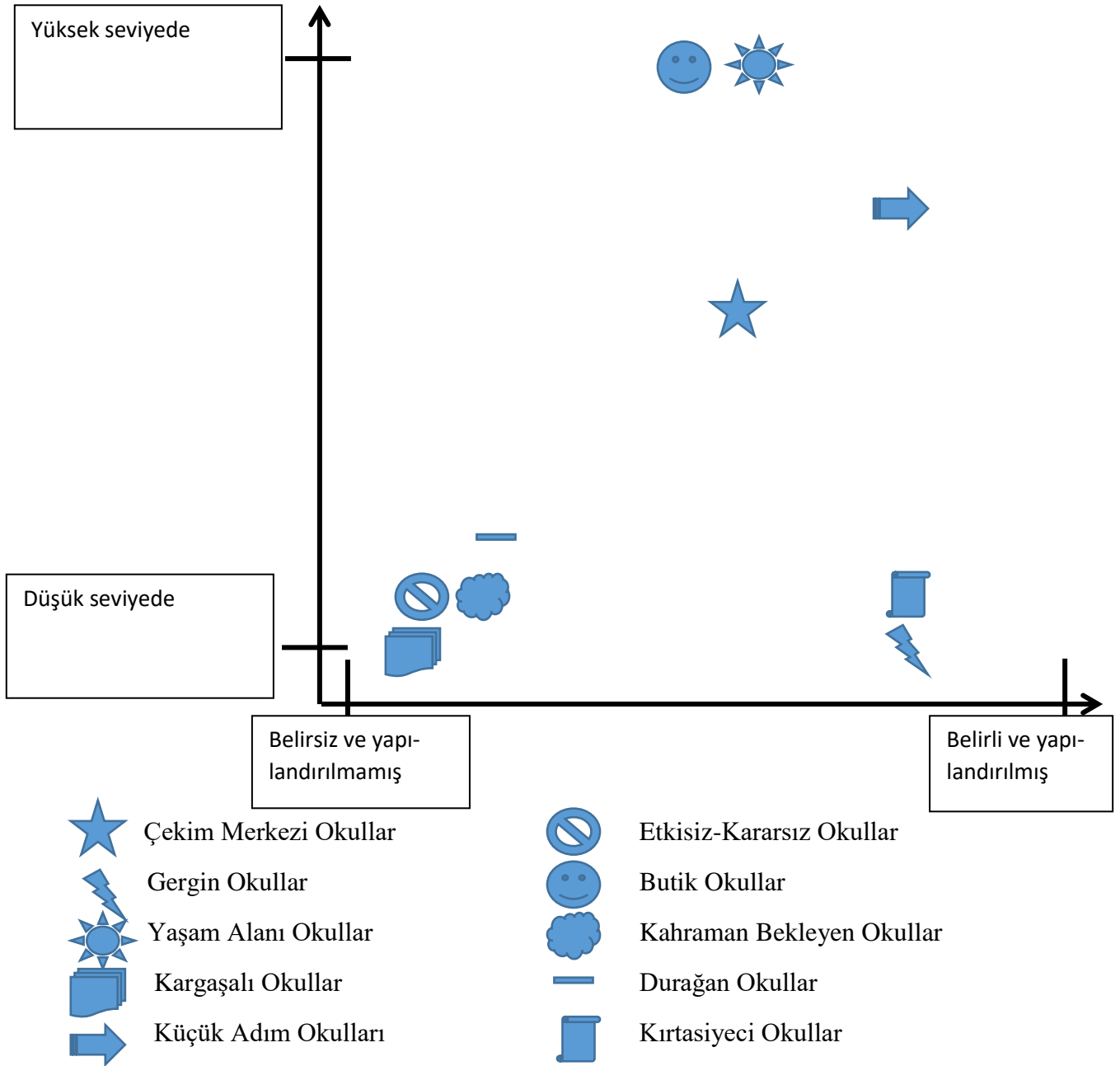
yapısal özellikler ile resmi ya da demokratik kararlardan uzak daha bireyselleşen alternatif kararlar ve kararlardan kaçınma davranışları oluşmaktadır.

Hedeflerin belirsizliğinin yaşandığı kargaşalı okullar tipinde kararlar; daha çok kararlardan kaçınma davranışının bir adım ötesinde daha resmi süreçlerle görülmektedir. Kararlar, kurum ve komisyonlar marifetince alınmakta ve herkesi resmi karar almanın sorumluluğuna yönlendirmektedir. Kurul ve komisyonların sorumluluk alanı dışında okul yönetimi kendi tek elinde kararları almakta ve diğer katılımcılara yine resmiyetin standartların bir yansıması olarak tebliğlerle kararları daha bağlayıcı bir hale büründürmek istenmektedir. Yönetim; risklerden uzak, kendini daha çok garantiye almayı hedeflediğinde ise karar alma sorumluluğundan kaçınarak uzaklaşmayı tercih etmektedir.

Belirsizliğin ve etkisiz yönetim tarzının görüldüğü durağan okullar tipinde sürecin risklerden uzak bir halde devam etmesi ve karar alma sorumluluğunda yer almama adına daha çok kararlardan kaçınma söz konusudur. Okul yönetiminin kararlardan uzaklaşması diğer katılımcıların biraz daha özgür bir süreçte olarak kendi inisiyatiflerini kullanmalarını sağlamaktadır. Doğrusallıktan ve demokratik karar almadan uzak bir sürecin yansıması olarak alternatif bir karar alma boyutu ortaya çıkmaktadır.

Küçük adım okullarında karar alma süreçleri değişkenlik göstermektedir. Aslında, bu okullarda karar bürokratik çerçeveden ve standartlardan uzaklaşmamış, aynı zamanda esnekliği de önemseyerek değişimi hedefleyen; bir yerde değişken bir özellikte alınmaktadır. Bu okullar; hem demokratik kararların önemsendiği aynı zamanda doğrusal kararların da örneklerin görüldüğü, merkezi bağlılığın olduğu yapıdadır.

Kırtasiyeci okullarda, daha çok merkezi yapı tarafından beklenen, mevzuatçı uygulamalar ve dolayısı ile kararlar görülmektedir. Çünkü amaç; riskten uzak, garantici uygulamalardır. Bu nedenle bu okullarda; daha çok merkeze bağlı ve genele benzer karar alma süreçleri görülmekte, kurul ve komisyonların işe koşulduğu resmi doğrusal uygulamaların karar alma süreçlerine yansımalarını görmek mümkündür.



Şekil 4.8. İşbirliği ve Koordinasyon Bağlamında Okul Tipleri

İşbirliği ve koordinasyon boyutunda okullar düşünüldüğünde örgütün yapısal süreçleri açısından; işbirliği ve koordinasyon belirli ve yapılandırılmış ve belirsiz ve yapılandırılmamış özelliklerde görülüyorken; diğer taraftan örgütlerin tepkileri açısından işbirliği ve koordinasyonun yüksek seviyeli ve düşük seviyeli görülmeleri ortaya çıkmaktadır. Bu boyutlarda ortaya konan tipoloji çalışmasına göre:

Çekim merkezi okullarda işbirliği ve koordinasyon süreci daha çok değişken seviyede görülmektedir. Aslında, değişken katılımcıların bir yansıması olarak bu tip okullarda değişken işbirliği görülmektedir. Örgütsel amaçlara bağlı olarak beklenen işbirliği ve koordinasyonun yüksek seviyede olduğu ve belirli olarak, amaçlarla şekillenen işbir-

liği süreci görülmektedir. Aynı zamanda, beklenen işbirliğine rağmen katılımcılar özeline değişkenlik yaşanarak belirsiz ve yapılandırılmamış işbirliği örneklerini de görmek mümkündür.

Etkisiz-kararsız okullar türünde hedefsizlik vardır. Dolayısıyla belirsiz örgüt içi işleyiş ve bunun sonucunda da belirsiz yapılandırılmamış ve düşük seviyede işbirliği görülmektedir. Aslında, rgt içi belirsizliğin bir yansıması olarak görülmesine ve işbirliği ve koordinasyonun nceliklenmemesine rağmen işbirliği süreci katılımcıların inisiyatiflerinde şekillenmektedir.

Gergin okullar tipinde örgüt içi işbirliği ve koordinasyon daha düşük seviyede görülmektedir. İşbirliğinden ziyade herkesin kendi önceliği kendisini güvence altına almaktır. Biçimselleşme sürecinin bir yansıması olarak ne kadar görülmesi gerekirse o kadar alt seviyede görülen bir işbirliği ve koordinasyon bu tip okullarda yer almaktadır.

Butik okullarda ise kendiliğinden kurum çalışanlarınca ortaya konan örgütsel hedefler, örgüt içi paylaşılmış yönetim sürecinin yansıması olarak işbirliği ve koordinasyon yüksek seviyededir. Katılımcılar arasında daha yakın mesafeler bulunmaktadır. Oluşan bu yüksek seviyedeki işbirliği ve koordinasyon yarı yapılandırılmış boyuttur. Aslında, sıkı bir yapılanma ve standartlardan uzak, daha çok esnekliğin oluştuğu bir paylaşım süreci görülmektedir.

Yaşam alanı okullar, adına katılımcıların katkılarının olduğu ve paylaşılmış ortak amaçlarla olumlu örgüt ikliminin bir yansıması olarak etkili bir işbirliğinden söz etmek mümkündür. Yapılandırılmış ya da daha standartlaşmış bir sürecin uzağında daha örgütsel merkezi kendi içinde barındıran yeri geldiğinde belirli standartların oluşacağı işbirliği paylaşımları oluyorken yer geldiğinde gayri resmi ilişkilerle örgüt içi koordinasyon sürdürülmektedir.

Kahraman bekleyen okullar tipinde hedefsizlik vardır ya da hedefler belirsizdir. Okul içi özelleşen hedeflerden söz etmek mümkün olmadığı ve belirsizliğin hakim olduğu bir okul özelliğinde yer aldığı için inisiyatif almaktan kaçınan katılımcılarla işbirliği sürecinden söz etmek mümkün değildir. Daha bireysel ve sorumluluktan uzaklaşan katılımcılarda işbirliği ve koordinasyon görülmemektedir. Bu okullarda görülecek işbirliği ve koordinasyon süreci katılımcıların inisiyatiflerinde ilerlemektedir.

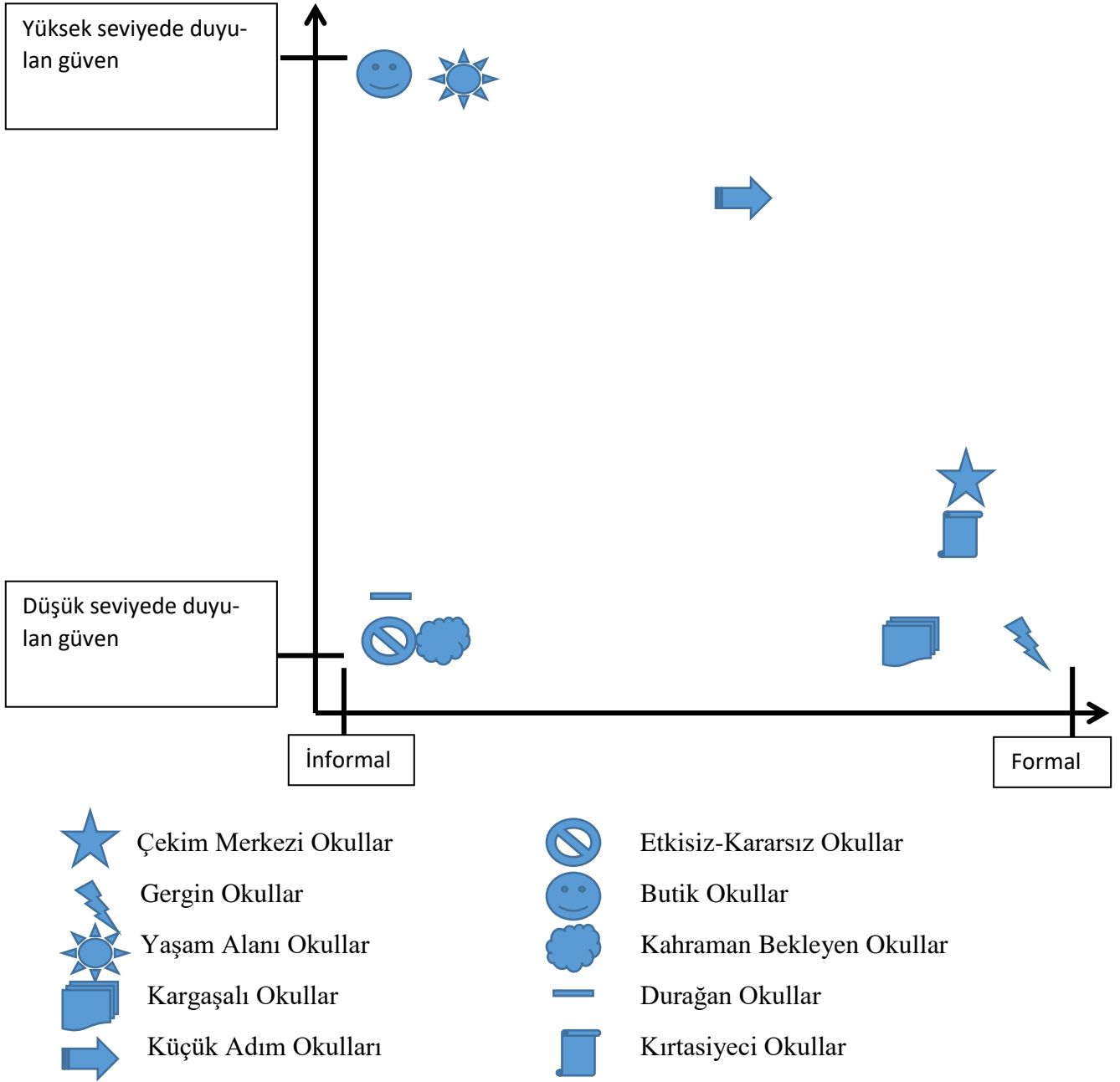
Kargaşalı okullarda işbirliği mevcut değildir. Ortak amaçlar etrafında birleşerek okulun gelişimsel ihtiyaçlarına ve eğitsel hedeflere yönelik ihtiyaç duyulacak koordinasyona, bu örgütlerde tanık olmak mümkün değildir. Ancak, rgt içi oluşan gruplaşan

ilişkilerle özelleşen muhalif ve çatışmacı hedeflerle okullarda daha farklı küçük küme-
lenen ilişkiler ve işbirliğine de tanık olunmaktadır.

Durağan okullarda, işbirliği ve koordinasyon boyutunda inisiyatif tamamıyla
okulun katılımcılarından. Önemli olan nokta katılımcıların yönetimden uzaklaşarak
neler yapabildikleridir. Bu nedenle, daha değişken düzey ve düşük seviyede bir işbirli-
ğinden söz etmek mümkündür. Katılımcıların kendi özellerinde şekillenen bir koordi-
nasyon vardır. Öncelikli olan bir hedef ya da öncelikler bulunmadığı için belirgin bir
işbirliği yaşanmamaktadır.

Küçük adım okullarında ise örgüt içi işbirliği istenmekte ve önemsenmektedir.
Özelleşen kurumsal hedefler ve uygulamalar olduğu için okulların paylaşımcı etkileşim-
li bir alanda birlikte çalışabilmeleri önemlidir. Bu süreç daha yapılandırılmış öncelikler-
le daha standartlığa yaklaşan bir doğrultuda oluşmaktadır.

Kırtasiyeci okullarda, örgüt içi işbirliği yüksek seviyede değildir. Okullar aslında
merkeze benzemekte ve ona göre şekillenmektedir. Daha standartların etrafında oluşan
eğitsel süreçlerde zümre toplantıları, okul içi kurullar ve komisyon çalışmaları gibi daha
biçimsel işbirliği örneklerini görmek mümkündür.



Şekil 4.9. Kurumsal İlişkiler ve İletişim Bağlamında Okul Tipleri

Kurumsal ilişkiler ve iletişim boyutundan okullar düşünüldüğünde örgütün yapısal süreçleri açısından formal ve informal özelliklerde şekilleniyorken diğer taraftan örgütlerin tepkileri açısından ise örgüt içi ilişkilerde duyulan yüksek seviyeli ve düşük seviyeli güven boyutlarına göre ortaya çıkmaktadır. Bu boyutlarda ortaya konan tipoloji çalışmasına göre:

Çekim merkezi okullarda ilişkiler ve iletişimsel süreci daha resmiyete dönük bir özelliktedir. Bu okullarda, informal iletişimin örneklerini de görmek mümkündür ancak kurumun öncelikleri asla ilişkiler ve kişilerin kendi içsel motivasyonları değildir. Beklentilerin yüksek olduğu bu okullarda kurumun enerjisinin başarı, olumlu algı ve çevre-

sel kabul gibi özellerde biriktiği düşünülduğünde; daha az güvenin hissedildiği daha çok profesyonelleşen ilişkilerin hâkim olduğu bir okul örneğini görmek mümkündür.

Etkisiz-kararsız okullarda samimi ilişkilerin ön planda olduğu resmîyetten uzak bir ilişkiler bütünü görülmektedir. Ortak amaçların önemsenmediği, düşük seviyede görülen işbirliği ve koordinasyon ile beslenen ilişkiler görülmektedir. Bu okullarda, örgüt içi iletişim mesafeleri oldukça yakındır ancak, bu yakınlığın yanında okul yönetimi ile daha güvensiz bir iletişim süreci görülmektedir. Önceliği olmayan bir okul olarak bu okullarda katılımcılar kendi özellerinde güvensizliğe itilmektedir.

Gergin okullar için örgüt içi iletişim ve görülen ilişkiler daha resmî düzeydedir. Çünkü bu okullarda, güvensiz iklim hissedilmekte ve katılımcılar tedirginlik içerisinde kendilerini güvende hissetme kaygısını yaşamaktadır. Böylelikle, bu okullarda daha profesyonelleşen resmî ilişkiler görülmektedir.

Butik okullar türünde olumlu örgüt kültürü ile daha yoğun şekilde informal ilişkiler görülmektedir. Yazılı olmayan ve güvene dayalı samimi ilişkiler örgütlerin merkezinde yer almaktadır. Böylelikle, resmîyetten ve standart uygulamalardan uzak iletişim ve ilişkiler bu okulların önemli özelliği olarak ortaya çıkmaktadır.

Yaşam alanı okullarda butik okullarda olduğu gibi, daha informelliğin arttığı bir örgüt içi ilişkilerden söz etmek mümkündür. Butik okullara göre daha formal yaşantılar görülmektedir. Ancak, okullarda katılımcıların işbirliği ve koordinasyon düzeyleri yüksek olduğu için önceliklenen bireysel hedeflerden ziyade daha okullaşan hedeflerdir. Görülen informal ilişkilerle de katılımcılar daha güvenli bir örgüt iklimine kavuşmaktadır.

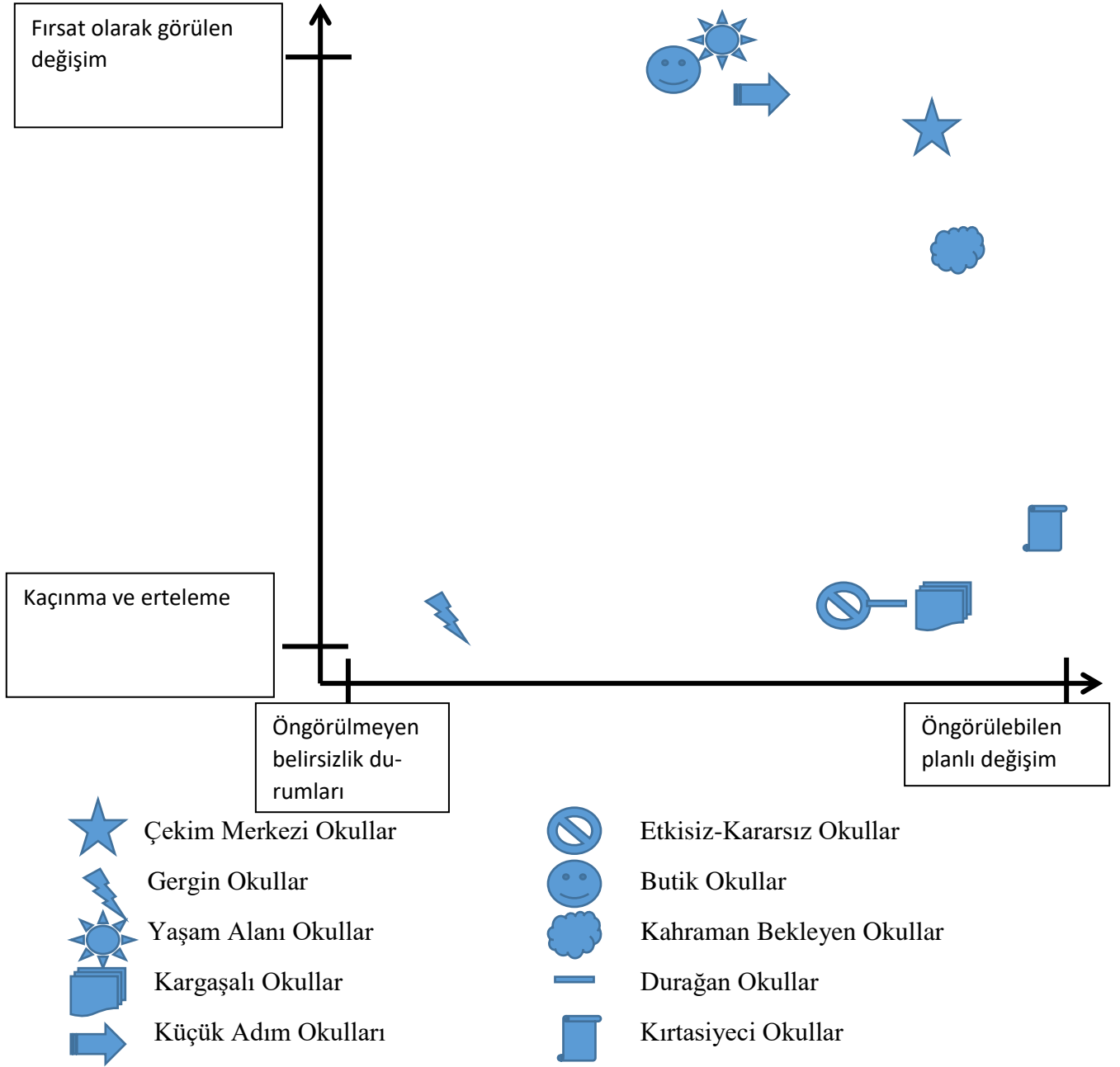
Kahraman bekleyen okullar tipinde örgüt içi iletişim resmîyetten uzak özelliktedir. Bu okullarda görülen informal iletişim örgüt içinde güvensizliği de beraberinde getirmektedir. Bu nokta doğrudan yönetimsel tercihle ilgilidir. Etkisiz, sorumluluktan uzak bir yönetim okul içi iletişimin güvensizlik merkezine yerleşmesine neden olmaktadır.

Kargaşalı okullarda yönetim resmî iletişim yolunu tercih etmektedir. Oluşan kargaşalı iklim ile baş etme yolu olarak resmî iletişim ve standardizasyon görülmektedir. Yönetimin tek yönlü tercihi ile oluşan resmî iletişim kanalları; güvensiz ilişkilerin hâkimiyetindeki bu okulları daha güvensiz ilişkiler bütününe sokmaktadır. Böylelikle, okul içi görülen muhalif, çatışmacı tercihler ve gruplaşan mücadeleci yaklaşımlar artmaktadır.

Durağan okullar adına ilişkiler daha resmiyetten uzak ve daha samimi şekilde görülmektedir. Standartlardan uzaklaşan yönetsel tercihin bir yansıması olarak katılımcılar daha yakın mesafede yer almaktadır. Oluşan bu informal ilişkiler, bütünleştirici hedeflerden uzak daha belirsiz olduğu için her ne kadar standartlardan uzak örgüt içi yaşantılar görülse de bu okullarda güvensiz ilişkiler ve etki alanı zayıf bir yönetim ortaya çıkmaktadır.

Küçük adım okullarında örgüt içi iletişimde informal bir süreç görülmekte ve istenmektedir. Ancak, bu okullar standartların uzağında bir örgüt tipi olmadığı için; bu okullarda sınırların herkes tarafından bildiği ve farkında olarak resmi ilişkilerin de hissedildiği bir örgüt kültürü görülmektedir. Görülen bu ilişkilerin bir yansıması olarak güven seviyesi yüksek örgütsel karşılık yaşanmaktadır.

Profesyonel ilişkilerin hâkimiyetinde olan kırtasiyeci okullarda iletişim resmi boyutta görülmektedir. Güvensiz ilişkilerin bir yansıması olarak yönetimin kendi adına hissettiği güvenlik ihtiyacı ile yüksek seviyede istenen resmi ilişkiler bütünü görülmektedir.



Şekil 4.10. Değişim Algısı Bağlamında Okul Tipleri

Değişim algısı boyutundan; okullar düşünüldüğünde örgütün yapısal süreçleri açısından; öngörüle-bilen planlı değişim ve öngörülme-yen belirsizlik durumları boyutlarında şekillenme mümkünken diğer taraftan örgütlerin tepkileri açısından ise fırsat olarak görülen değişim ve kaçınma ve erteleme ortaya çıkmaktadır. Bu boyutlarda ortaya konan tipoloji çalışmasına göre:

Çekim merkezi okullarda değişim vurgusunda ise daha çok örgütsel gelişim ön plandadır ve fırsat olarak görülebilmektedir. Ancak, öncelikli olarak yapı korunması önemli olduğu için küçük ya da görülebilecek büyük değişimler tedirginlik yaratabilmektedir. Çünkü mevcut yapı ve işleyiş zarar görebilmektedir. Daha çok beklenen plan-

lı değişim noktasında çevresel etki ile oluşacak bir değişim önemlidir. Çünkü örgütlerin önceliklerinden biri çevresel algı ve kabuldür.

Etkisiz-kararsız okullarda aslında değişim korkulabilecek bir olgu olarak ortaya çıkmaktadır. Önemli olan riskten uzak bir şekilde yapının korunmasıdır. Görülen örgüt içi yaşantılar da bunu destekler şekilde riskten uzak, örgüte göre güvenli şekilde ilerlemektedir. Yaşanabilecek değişim sadece merkezi planlı ve öngörülebilir şekilde olmalıdır. Bunun dışında görülebilecek değişim direnç ile karşılaşmaktadır.

Gergin okullar, için değişim öngörülmeyen bir olgu olarak görülür ve uzak durulması istenir. Çünkü örgüt içi görülen güvenlik ihtiyacı ile daha çok yapının ve mevcut düzenin korunması önemlidir. Bu nedenle örgüt içi yaşanan süreçler daha çok biçimseldir. Böylelikle okul içi süreçler; riskten, belirsizlikten uzak bir halde görülmektedir.

Butik okullar, adına değişim kesinlikle kaçınılması gereken bir kavram değil bir fırsat olarak görülür. Önemli olan örgütsel gelişimdir ve değişim bu fırsatı sunmaktadır. Gerek öngörülen planlı şekilde olsun gerekse belirsiz bir yansımaya sahip olsun değişim istenen bir olgudur.

Butik okullarda olduğu gibi, yaşam alanı okullar tipinde de değişim bir fırsat olarak görülür. Belirsiz öngörülmeyen değişim süreçlerinde de gerek örgüt içi başlayan gerekse dış eksenli olan planlı değişim süreçlerinde de bu örgüt tipi aktif rol oynamaktadır. Çünkü değişim hedeflenen örgütsel gelişim adına önemli bir ayrıcalıktır. Bu okul tipinin en önemli özelliği değişimlere uyum sağlamasıdır.

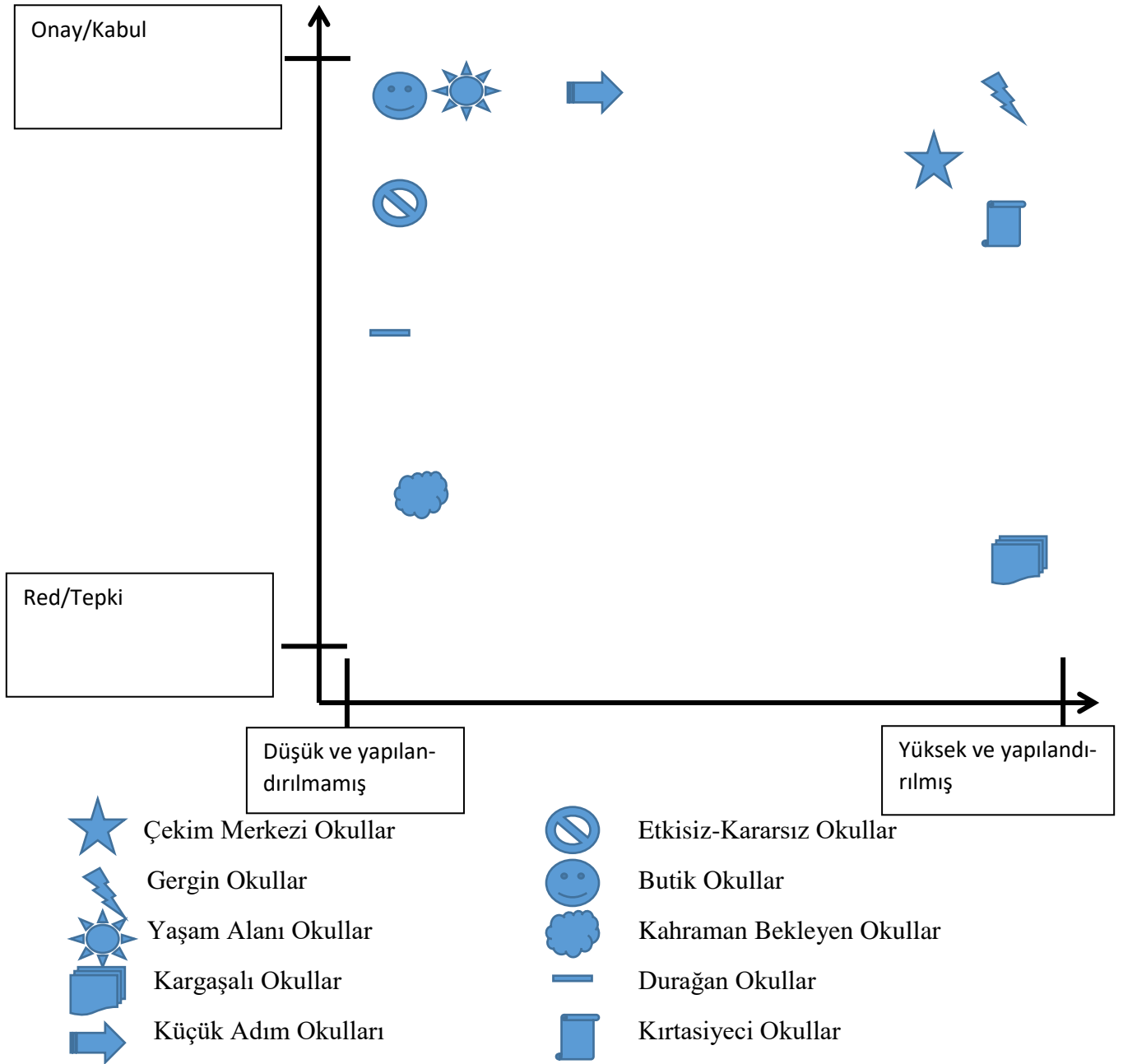
Kahraman bekleyen okullar tipinde değişim bir fırsat olarak görülür. Ancak asıl beklenen değişim yönetimde olmalıdır. Değişim aslında katılımcıların kendi özelliklerinde önemsedikleri bir olgu olmalarından ziyade bu nedenle daha çok dış kaynaklı olmalıdır ve planlı şekilde oluşmalıdır. Bu nedenle bu değişim beklentisi dışında değişim, belirsiz bir olgu olabilmekte ve istenip istenmemesi belirgin bir halden uzak olabilmektedir.

Kargaşalı okullarda değişimden uzak durmak kaotik bir örgütün en önemli özelliğidir. Çünkü oluşan bu direnç gerek okul yönetimine karşı oluşacak muhalif davranışların bir yansıması; gerekse istenen planlı rasyonel değişime ve uygulamalara karşı da bir tavidir. Bu nedenle bu okullarda değişim istenmemekte ve dirençle karşılaşmaktadır.

Durağan okullarda, değişim öngörülmeyen belirsizlik durumlarıdır. Riskli süreçlerdir. Bu değişim merkezi yapı tarafından oluşacak bir zorunluluk değilse hiçbir değişim okulu riske atmamalı ve güvensiz belirsiz durumlarına bırakmamalıdır.

Küçük adım okulları tipinde değişim önemlidir ve fırsat olarak görülmektedir. Çünkü böylelikle hedeflenen örgütsel gelişim adına bir fırsat oluşmaktadır. Bu noktada örgütsel değişimde daha planlı, merkezi ve çevresel etki ile oluşacak değişim daha öncelikli halde olabilmektedir. Çünkü bu okullarda biçimsellik düzeyi düşük seviyede değildir.

Kırtasiyeci okullarda değişim tahmin edilir örgüt içi işleyiş adına bir tehdit olacağı için uzak durulması gereken, kaçınılan bir olgudur. Öncelik kurumsal riskten uzak güven iklimidir. Merkezi bir zorunluluk halinde oluşacak planlı değişim dışında değişimden uzak durulmaktadır.



Şekil 4.11. *Hiyerarşi ve Güç Mesafesi Bağlamında Okul Tipleri*

Hiyerarşi ve güç mesafesi boyutundan; okullar düşünüldüğünde örgütün yapısal süreçleri açısından yüksek ve yapılandırılmış ve düşük ve yapılandırılmamış olması mümkünken diğer taraftan örgütlerin tepkileri açısından ise onaylama ve kabul ile reddetme ve tepkide bulunma ortaya çıkmaktadır. Bu boyutlarda ortaya konan tipoloji çalışmasına göre:

Çekim merkezi okullarda hiyerarşik düzen ve güç mesafesi; daha yapılandırılmış ve diğer okul tiplerine göre nispeten yüksek seviyededir. Görev tanımlarının daha net olduğu çalışmalarda, standartların yer aldığı bir düzende, daha profesyonelleşen bir

alandaki; yüksek seviyede güç mesafesi görülmekte ve bu hiyerarşik düzen ve güç mesafesi kabul görüp onaylanmaktadır.

İnformal ilişkilerin öncelikli olduğu bir okul tipi olmasından dolayı etkisiz-kararsız okullarda daha düşük seviyede ve yapılandırılmamış bir hiyerarşik düzen görülmekte güç mesafesinin uzak olmadığı bir örgütsel süreç oluşmaktadır. Bu düzen olumlu olarak görülüp istenmekte ve kabul görmektedir. Ancak, okul yönetimi kendisini güvende hissetmek istediği riskli durumlarla karşılaştığında bu mesafeyi arttırabilmektedir.

Gergin okullarda güç mesafesinin fazla olduğu, yapılandırılmış bir hiyerarşik düzeni görmek mümkündür. Bu süreç katılımcılar tarafından da istenmektedir. Katılımcıların kendilerini güvende hissetmeleri ve riskten uzak olmaları; hiyerarşi, standart uygulamalar ve biçimselleşme süreci ile olacaktır.

İnformal ilişkilerin öncelikli olduğu ve daha yakın mesafelerde bulunduğu bir örgüt tipi olan butik okullarda, düşük seviyede ve yapılandırılmamış bir hiyerarşi ve yakın güç mesafesi ortaya çıkmaktadır. Paylaşımsal liderliğin ön planda olduğu ve örgütün gelişiminin öncelikli ve önemli olduğu bu okullarda daha yakın, samimi ve güvenli ilişkilerle örgüt iklimi oluşmaktadır.

Güç mesafesinin ve hiyerarşik düzenin düşük seviyede olduğu yaşam alanı okullar tipinde daha resmiyetten uzak, samimi ilişkilerin olduğu, ortak amaçlar etrafında birleşen katılımcılarla, daha yakın temasın olduğu bir okuldaki söz etmek mümkündür.

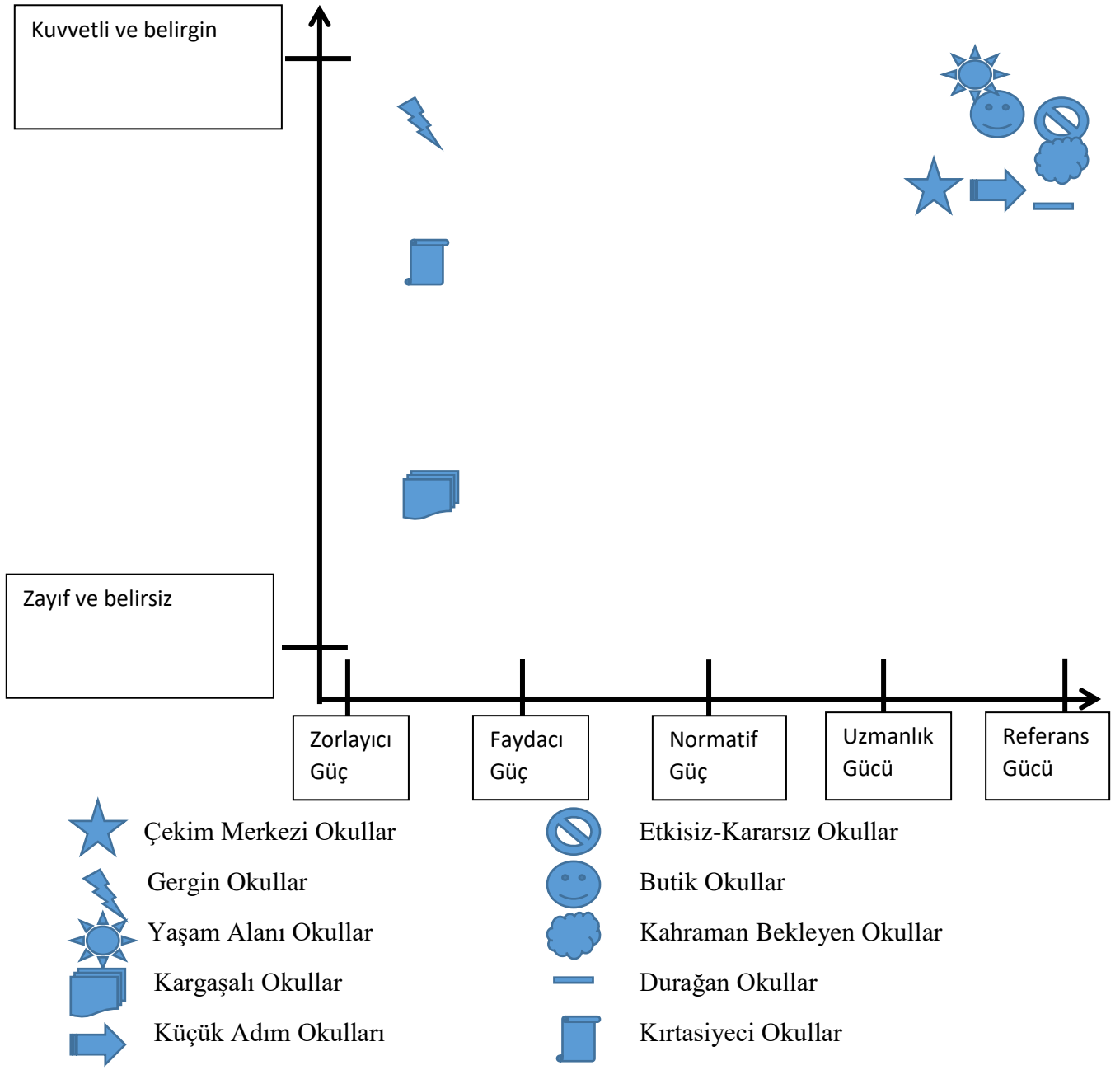
Kahraman bekleyen okullar tipinde daha az yapılandırılmış ve düşük seviyede güç mesafesini ve hiyerarşik düzeni görmek mümkündür. Formal beklentide bulunan bu okullarda aslında öncelik ilişkilerdedir ve oluşan düzen ve işleyiş kabul edilecek alanda değil daha bireysel merkezde kalmaktadır. Bu okullarda informal düzen ile düşük güç mesafesi vardır. Ancak bu düzen çok kabul görmemekte ya da istenilmemektedir. Çünkü örgüt içi oluşan bu düzende katılımcılar kendilerini güvende hissetmemekte, daha güven içinde olacakları bir düzen beklemektedirler.

Kargaşalı okullarda güç mesafesi yüksek seviyededir ve bu okullar daha yapılandırılmış hiyerarşik bir düzen oluşturma hedefindedir. Ancak bu düzen katılımcılar tarafından aslında kabul edilmemekte ve çatışma ortamının, yükselten muhalif havanın arttığı bir işleyişe de neden olmaktadır. Bu çatışma ve muhalif davranışlardan uzaklaşmak için yönetim uzak güç mesafesini tercih etmektedir. Bu durum aslında karşılıklı olarak birbirlerini etkileyen nedenselliğin iki yönlü olduğu bir durum olarak ortaya çıkmaktadır.

Durağan okullarda, güç mesafesi ve hiyerarşik yapı düşük seviyede ve yapılandırılmamış olarak oluşmaktadır. Okulun bu düzeni ise katılımcılar tarafından belirli düzeyde kabul görmektedir. Okulun oluşan bu informal düzeni okul yönetiminin kendisini güvene alma beklentisinin olduğu riskli durumlarda değişebilmekte ve güç mesafesinin arttığı bir noktaya kendisini getirebilmektedir.

Küçük adım okulları tipinde güç mesafesi ve hiyerarşik düzen düşük seviye ile orta düzey arasında oluşmaktadır. Hem ilişkiler ve görev tanımlarında sınırların belirgin olduğu bir düzen oluşuyorken hem de samimi ilişkilerden söz etmek mümkündür. Standartların tamamen önemsenmediği örgüt içi işleyişte öncelik yakın güç mesafesi iken; belirgin hiyerarşik yaşantılardan uzaklaşmak da mümkün değildir.

Kırtasiyeci okullarda hiyerarşik düzen ve güç mesafesinin yüksek olduğunu söylemek mümkündür. Bürokratik öncelikler önemlidir ve okulların işleyişini şekillendirmektedir. Ancak, katılımcılar tarafından bu hiyerarşi ve yüksek güç mesafesi yüksek düzeyde kabul görmemektedir. Katılımcılar kendilerini daha güvende hissedecekleri bir iklimi istemektedir.



Şekil 4.12. Güç Kaynağı Bağlamında Okul Tipleri

Örgüt içi öncelikli olan güç kaynağı boyutundan; okullar düşünüldüğünde örgütün yapısal süreçleri açısından referans, uzmanlık, normatif, faydacı, zorlayıcı güç türlerinin hâkim olması mümkünken diğer taraftan örgütlerin tepkileri açısından ise kuvvetli ve belirgin ile zayıf ve belirsiz düzeyde tepkide bulunması ortaya çıkmaktadır. Bu boyutlarda ortaya konan tipoloji çalışmasına göre:

Çekim merkezi okullarda öncelikli olan güç türü informal ilişkilerin de öneminden dolayı referans (kişiler arası) güç ve özellikle daha da öncelikli uzmanlık gücüdür. Bu güç türlerinin kuvvetli ve belirgin olarak görüldüğü söylenebilir. Katılımcılar uzmanlıklarına göre değer görmektedir. Çünkü başarı beklentisi ve özellikle de olumlu

algı oldukça önemlidir. Okulun gelişimi, oluşan bir yıldızın asla ışığının solmaması üzerinde odaklıdır.

İnformal ilişkilerin öncelikli olduğu bir okul tipi olmasından dolayı etkisiz-kararsız okullarda daha yüksek seviyede referans gücü önemlidir. Resmi bürokratik uygulamalardan uzak ve hedeflerin başarı beklentisinin yüksek olmadığı bu okullarda kurumsal olarak kişiler arası ilişkiler önceliklidir. Bu durum da örgüt içi hâkim olan güç türünü de etkilemektedir.

Gergin okullarda hâkim olan öncelikli güç türü düşünüldüğünde faydacı ve özellikle de zorlayıcı güç daha önceliklidir. Bu okullar daha yüksek seviyede yasallığın varlığını oluşturmakta ve rasyonel özellikler yoğun olarak görülmektedir. Çünkü bu okullarda daha yüksek seviyede katılımcıların kendilerini güvende tutma isteği bulunmakta, güvenlik ihtiyacı daha bireysel beklenti ve yaşantıları da beraberinde getirmektedir.

İnformal ilişkilerin öncelikli olduğu ve daha yakın mesafelerde bulunduğu bir örgüt tipi olan butik okullarda, yüksek seviyede referans gücü ve ortak hedeflerle gelişim önceliklendiği için uzmanlık gücü ön plandadır. Bu güç türleri, yüksek seviyede ve belirgin olarak görülmektedir.

Ortak hedefler üzerinde uzlaşan ve ilerleyen bir örgüt yaşantısı olarak yaşam alanı okullarda uzmanlık gücü ve referans gücü önemli ve önceliklidir. Yüksek seviyede ve belirgin olarak görülen bu güç türleri rasyonel özelliklerin uzağında olan bir örgütün içinde yaşanan olumlu iklimin de bir yansımasıdır.

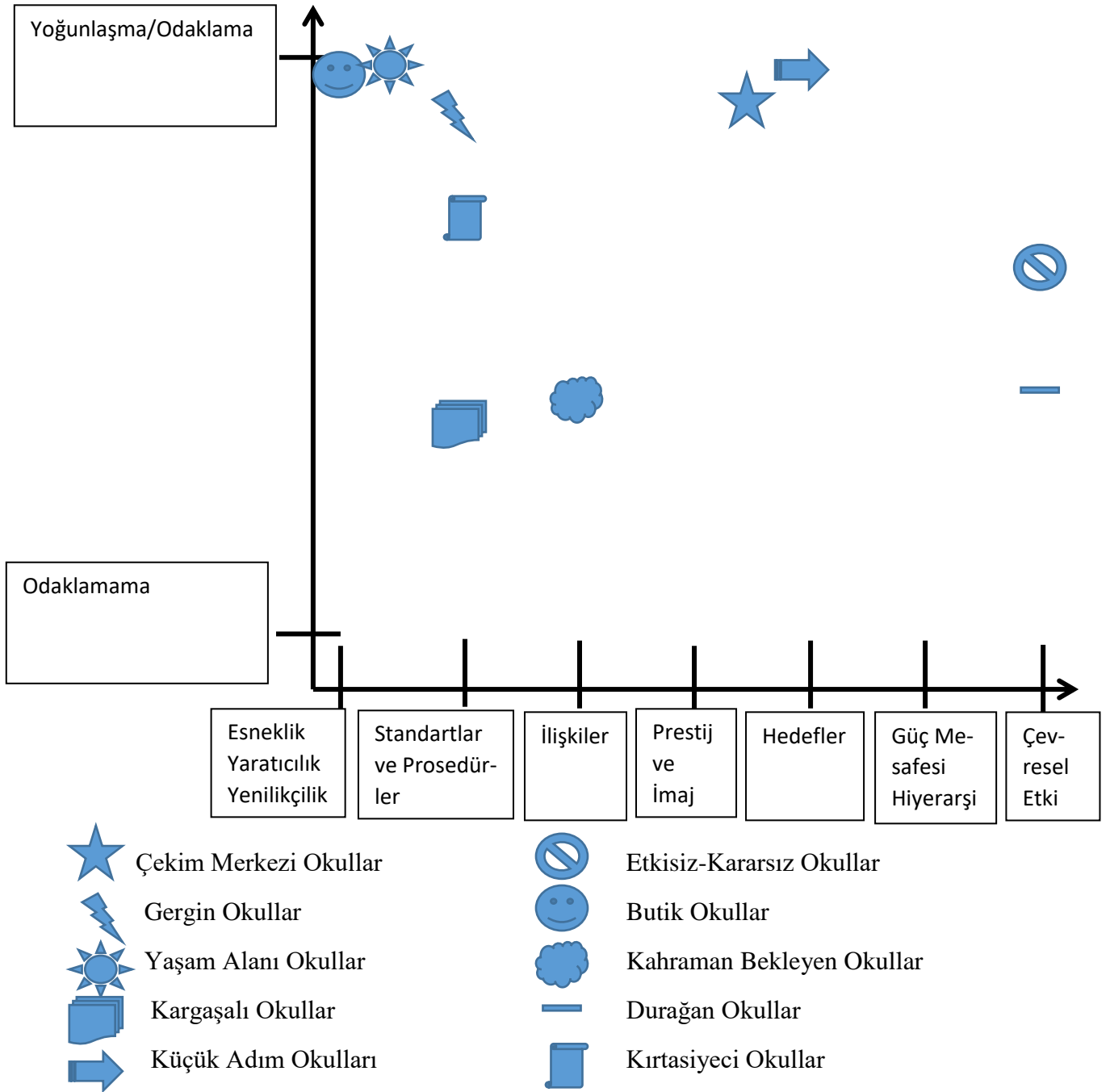
Kahraman bekleyen okullar tipinde referans gücü daha önemli önceliklidir. Belirgin olarak görülmektedir. Resmîyetten uzak ve belirgin hedeflerden uzak bu örgüt türünde zorlayıcı, yasal güç beklentisi de yüksektir. Çünkü oluşan bu belirsiz sürecin yansıma, katılımcıların kendilerini daha güvende hissedecekleri beklentisine itmektedir.

Kargaşalı okullarda zorlayıcı ve faydacı güç ön plandadır. Okul içinde belirgin olarak görülmektedir. Çünkü okul yönetimi bu güç türleri aracılığıyla kaotik süreçle başa çıkmak istemektedir. Öğretmenler açısından ise kişisel faydaların öncelikli olduğu muhalif davranışlar ve faydacı güç ile gruplaşma ile oluşan referans gücünün etkisini görmek mümkündür.

Durağan okullarda, informal ilişkilerin önemliliğinden dolayı referans gücü ön plandadır. Ancak, bu okullarda resmîyet öncelikli olmamasına rağmen riskli ya da güvensiz yaşantıların içine girildiğinde okul yönetimi zorlayıcı ve faydacı güce başvurarak kendisini güvende tutmaya yönelmektedir.

Küçük adım okulları tipinde öncelikli olarak uzmanlık ve referans gücü ortaya çıkmaktadır. Belirgin olarak görülen bu güç türleri örgütsel önceliklerden, belirgin hedeflerden kaynaklanmaktadır. Ancak örgüt içi tamamen uzaklaşmayan standartlar ve rasyonel yaşantılarının sonucunda az da olsa zorlayıcı ve faydacı güçten bahsetmek mümkündür.

Kırtasiyeci okullarda belirgin olarak zorlayıcı ve faydacı güç görülmektedir. Bürokratik uygulamaların ve formal ilişkilerin bir yansıması olarak örgüt içi yaşantılar, daha yüksek seviyede bu güç türlerinden etkilenmektedir.



Şekil 4.13. Enerji Birikmesi ve Odaklanma Bağlamında Okul Tipleri

Enerji birikmesi ve odaklanma boyutundan; okullar düşünüldüğünde örgütün yapısal süreçleri açısından çevresel etki, güç mesafesi ve hiyerarşi, hedefler, prestij ve imaj, ilişkiler, standartlar ve prosedürler, esneklik, yaratıcılık ve yenilikçiliğin öncelikli ve önemli olması beklenirken diğer taraftan örgütlerin tepkileri açısından ise yoğunlaşma ve odaklama ile odaklamama ortaya çıkmaktadır. Bu boyutlarda ortaya konan tipoloji çalışmasına göre:

Çekim merkezi okulların odaklandığı birden fazla öncelik bulunmaktadır. Bu okulların çevresel etkisi yüksektir. Çevresel etki sonucunda da aslında bu okullar yüksek seviyede prestij ve olumlu imaj üzerine odaklanmaktadır. Bu odaklanma örgütsel hedeflere yüksek seviyede bağlılıkla da ilgilidir. Çünkü okullar için öncelik prestijdir ve bu prestij aslında hedeflerin başarımı ve çevrenin etkilenmesi ile ilgilidir. Bu beklentiler aslında tüm örgüt içi yaşantılara sirayet etmekte bütün uygulamaları şekillendirmektedir. Bu okullarda makyaj etkinlikler oldukça fazla olarak görülmektedir. Olumlu algının şekillenmesi adına, daha yoğun seviyede yüksek düzeyde prestij sağlayacak uygulamalar ortaya çıkmaktadır. Farklılaşan öncelikler ile okullarda eğitimin tutulması yani olumlu çevresel algı, tanınırlık, olumlu prestij ile eğitimin gölgede kalması gerçekleşmektedir.

Etkisiz-kararsız okullarda enerji birikmesi aslında belirsizdir ve değişkendir. Belirli bir boyutta enerji birikmesinden söz etmek zordur. Bu okullarda kişiler arası ilişkiler ve özellikle de çevresel etki önemlidir. Ancak, yüksek seviyede odaklanmaya şahit olmak mümkün değildir. Bu okullar, çevreleri tarafından kabul görmeyi istemekte ve onların etkisine odaklanmaktadırlar. Bu örgütlerin uygulamalarının meşrulukları aslında çevrelerine bağlıdır.

Gergin okullarda odaklanma kurallar, standartlar, prosedürler ve risksiz uygulamalar üzerinde toplanmıştır. Bu odaklanma yüksek seviyede oluşmaktadır. Çünkü bu okullarda katılımcılar için öncelikli olan kendilerinin güvende olmaları ve risklerden uzak yaşantı sürmeleridir. Bu durumda, standartlara prosedürlere sarılarak daha belirgin bir örgütsel süreci işleterek kendilerini olumsuz sonuçlardan korumak istemektedirler.

Butik okullar tipinde örgüt içi görülen enerji birikmesi birçok boyutta oluşmaktadır. Bu okullar; informal ilişkilere, örgütsel olarak kendi içinde şekillenen hedeflere, esnek yaratıcı ve yenilikçi uygulamalara odaklanmaktadır.

Butik okullara benzer şekilde yaşam alanı okullarda da aynı odak noktaları ortaya çıkmaktadır. Temel fark ise örgüt içi şekillenen özelleşen hedeflerin ve esnek, yaratıcı ve yenilikçi uygulamaların informal ilişkiler odağından daha öncelikli olarak oluşmasıdır. Çünkü bu okullar, daha çok katılımcıya ev sahipliği yaparak informal ilişkilerin etkisinin nispeten daha az görüldüğü ve hedeflerin daha önemli olduğu okullardır.

Kahraman bekleyen okullar tipinde enerji birikmesi aslında belirsizdir ve değişkendir. Kurumsal öncelikler ön planda olmadığı ve informal ilişkiler önemli olmasına rağmen güvensiz bir iklim olduğu için odaklanma durumu zayıftır. Enerji diğer boyutlardan ziyade düşük oranda da olsa ilişkiler üzerinde toplanmaktadır.

Kargaşalı okullarda örgütsel muhalefet ve çatışma davranışları yüksek düzeyde görülmektedir. Oluşan bu süreçle baş etme adına okul yönetimi daha çok standartlara, prosedürlere ve biçimsel uygulamalara yönelmekte ve enerji bu noktada birikmektedir. Her ne kadar okul yönetimi tarafından odak tercihi bu yönde olsa da katılımcılar daha çok muhalif ve çatışmacı davranışlarla bu odaklanmanın uzağında olmaktadır.

Durağan okullarda ise; enerji birikmesi belirgin bir halde değildir. Sadece merkezi üst yapının etkisi bu kurumların bir önceliği konumundadır. Yüksek seviyede olmasa da bu çevresel etki bu okulların önceliği konumundadır.

Küçük adım okulları tipinde öncelikli olarak ortaya odak noktası kurumsal hedefler, öncelikler ve dolayısı ile başarı üzerindedir. Bu boyutun destekleyicisi esnek yaratıcı ve yenilikçi uygulamalar da önemlidir. Ancak asıl enerji hedefler üzerinde birikmektedir.

Kırtasiyeci okullarda belirgin olarak tüm örgüt tarafından aynı oranda ve yüksek seviyede olmasa da kurumsal enerji bürokratik uygulamalar üzerinde toplanmaktadır. Standartlar, prosedürler bu okullar için önemlidir. Çünkü okullar bu uygulamalarla merkezi beklentileri karşılayarak kendilerini riskten uzak tutacak ve güvence altına alacaklardır.

Ana hatları ile 13 boyutun yapısal süreçler ve örgütlerin bu süreçlere yönelik tepkileri boyutlarında oluşan 10 adet örgüt tipi ayrıntılı olarak aşağıda sunulmuştur:

4.5.1. Çekim merkezi okullar

Bu tipte yer alan okullar adının ortaya koyduğu gibi daha çok bulunduğu yerleşim yerinde marka denilebilecek, daha ön plana çıkan, rağbet gören bir özellikte bulunmaktadır. Bu okullar bu özellikleri itibarıyla daha çok çevre tarafından önceliklenen ve önemsenen uygulamalarda yer almakta ve bu uygulamaları tercih etmektedirler. Çevrenin önceliklerinin sağlanmasına göre okul daha çok bulunduğu konumu korumaktadır. Bu okullarda çekim merkezi olması yani çevre tarafından olumlu algılanarak daha çok tercih edilmesi; okulun bulunduğu yerleşim yerinden, okulun tercih edilen bir tür olmasından ve özellikle çekim merkezi olarak başarılı öğrencilerin toplanmasından kaynaklanmaktadır. Okulun bulunduğu çevre elitist olabilir ve böylelikle öğrencilerde ve okul üzerinde çevresel beklentiler ve baskı oluşturabilir. Bunun yanında sınavla öğrenci alan bir okul olma, proje okulu olma, bir fen lisesi ya da sosyal bilimler lisesi olma doğrudan doğruya öğrencilerin ve velilerin okula yönelik algılarının olumlu hale evrilmesine ve okulun daha çok ilgi görmesine neden olabilmektedir.

Görüşmeci: Sizden okulunuzu kısaca tanıtmanızı istiyorum. Nasıl bir okuldur? Öğretmen kadrosu ve okul yönetimi, öğrenci profili sizin değerlendirmenize göre nasıldır?

Görüşülen 26: Okulumuz fen lisesi ve proje okulu. Sınavla öğrenci alan okullardan bir tanesi. Okulumuzun kadrosu fen lisesi olmasına rağmen ilçedeki öğretmen eksikliğinden dolayı yeni dolabildi. Ancak hala bazı branşlarda eksiklikler olabilmektedir. Aynı zamanda yatılı bir okuluz. Okulumuza gelen öğrenciler çevre illerden ve ilçelerden de okulumuza gelebilmektedir. 87 erkek, 130 kız öğrenci kapasitemiz var öğrenci pansiyonunda.

Görüşmeci: Peki, okulunuzu düşündüğünüz zaman okulunuz bölgesinde çevresinde il düzeyinde bir çekim merkezi haline gelen öncelikli bir okul konumunda mıdır?

Görüşülen 26: Merkeze yani 96 km olmasından dolayı il merkezindeki algıda bir çekim merkezi değil. Çevre illerde fen lisesi olmadığından dolayı çevre iller ve ilçeler düzeyinde bir çekim merkezi olduğunu düşünüyorum.

Görüşmeci: Peki, çekim merkezi derken bu konuyu biraz daha ayrıntılandırır sak; nasıl tanımlayabiliriz çekim merkezi ifadesini?

Görüşülen 26: Öncelikle, Bakanlığın yaptığı son değişikliğe göre proje okulları sınavla öğrenci alan tek liseler konumuna geldiği için öğrenci otomatik olarak çekim merkezi haline getiriyor. Onun dışında yatılı imkânları diğer yatılı okullara nazaran daha iyi olduğu için ailelerin de öncelikleri arasında yer almaktadır. Aynı zamanda ilimizde yer alan tüm okulların bahçesinden daha büyük bir bahçeye sahip. Bir tane kapalı spor salonu, bir tane konferans salonu, bir adet halı saha, iki adet öğrenci pansiyonunu aynı bahçede barındırabiliyor. Aynı zamanda ulaşım yönünden de orta bir noktada olduğu için ailelerin biraz daha tercih etmesine neden oluyor.

Görüşmeci: Bu çekim merkezi olma durumu desteklemek ve geliştirmek için ne yapıyorsunuz?

Görüşülen 26: Özellikle son yıllarda Tübitak Bilimsel Proje çalışmalarına oldukça yoğunlaşmış durumdayız. Onun dışında öğrencilerin fen liseleri arasında yapılan proje yarışmalarına katılım bir hayli yüksek. Yeni yeni oluşuyor. Çünkü fen lisesi olarak ilk mezunlarını geçen yıl verdik. Fen lisesi olarak rüştünü yeni yeni ispatlıyor. Kendinden bahsettirmeye başladı.

Görüşmeci: Okulun kendinden bahsettirmesi önemli mi?

Görüşülen 26: Gayet tabii. Söylemiştim size biz çekim merkezi bir okuluz ve okulumuzun güzel bir algı ile alınması gerekir. Bu önemli ki bu gayemizi sürdürüelim.

Görüşmeci: Daha önceden okulunuzun tabelası neydi peki?

Görüşülen 26: İlk kuruluşu Anadolu Öğretmen Lisesi.

Görüşmeci: Bu kurumsal itibarın yüksek olması ya da çekim merkezi olması Anadolu Öğretmen Lisesi olmasından kaynaklı oluşan bir durum mudur?

Görüşülen 26: Kesinlikle Anadolu Öğretmen Lisesiyken bölgemizde ilk 3'te yer alan bir okuldu. Yalnız bu gelenek devam ettirilemedi. Ancak okulumuzda hala etkileri de devam etmektedir. Bunu öğrenci alımlarında görülmüyor. Bu olumlu algı ile okulumuza başarılı öğrenciler toplanıyor. Bu da başarımıza ya da olumlu geliştirmeyi istediğimiz algımıza katkı sağlıyor.

Görüşmeci: Nasıl görülmüyor peki, velilerin tercih etmesi noktasında mı?

Görüşülen 26: Kesinlikle, mezun olan öğrencilerin bunda çok ciddi bir etkisi var. Çok fazla öğrencinin tıp hukuk ve mühendislik alanlarına öğrenci mezun ettiğimiz için bu öğrencilerin o eski öğrencilerin yardımları ve referansları ile hala bir çekim merkezi olduğu söylenebilir.

Görüşmeci: Öğrenci profilini düşündüğünüz zaman sizce nasıl bir öğrenci profili ile karşı karşıyasınız?

Görüşülen 26: Yine il bazında değerlendirecek olursak. İlde sınavla öğrenci alan okullar arasında 7. Sırada bulunmakta çok ileri bir sırada değiliz aslında. Yüzdeler olarak yüzde 1'lik öğrencimiz de var yüzde 8'lik öğrencimiz de var. Puan skalası oldukça geniş bu durum da ister istemez akademik başarıya oldukça etki ediyor. Hepsi sonuçta aynı sınıflarda ders alıyor, öğretmenler de hepsine göre ders anlatmaktadır.

Okulda oluşan çevresel olumlu algı da okul tarafından devam ettirilmek istenir. Çünkü okulun rağbet ve ilgi görmesi, tercih edilmesi okul çalışanlarını da mutlu ederek daha marka uygulamalara yani daha ilgi çekici olumlu algı görecektir uygulamalara yönelmesine neden olmaktadır. Çünkü çekim merkezi olan okullar bu algıyı sürdürürse daha çok kaynağa, daha iyi insan kaynağına ve daha başarı ve ilgi getirecek öğrencilere sahip olacaktır. Önemli olan husus okulların olumlu itibarlarını yükseltmek çevrenin beklentilerini karşılayan süreçleri işe koşturmasıdır. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Okulunuzu kısaca tanıtmanızı isteyebilir miyiz? Nasıl bir okuldur? Öğretmen kadrosu ve okul yönetimi, öğrenci profili sizin değerlendirmenize göre nasıldır?

Görüşülen 28: Şimdi, bizim okulumuz Eskişehir'in merkezi ve sosyoekonomik açıdan gelir düzeyinin yüksek olduğu ailelerin bulunduğu bir mahallede bulunan bir okul dolayısıyla biz gelmeden önce de okulumuz kaliteli akademik ve sportif açıdan başarılı bir okuldu. Ancak, şöyle bir durumdan bahsedebiliriz okulumuz ile ilgili olarak; okula geldiğimizde kurum kültürü tamamen ortadan kalkmak üzereydi, çalışan öğretmenlerimiz ve personelimiz arasında ciddi gerginlikler hatta mahkeme sürecine savcılıklara varacak kadar çekişmelerin ve dedikoduların hat seviyede olduğu bir okul konumundaydı. Böyle bir okula geldik.

Görüşmeci: Peki, hocam bu okul kaç yıllık bir okul?

Görüşülen 28: 1986 yılında yapılmış bir okul.

Görüşmeci: Aslında eski bir okul ve bu bölgede ön plana çıkma süreci de çok eskiye dayanıyor ama bu kurum kültürü adına sizin yapmış olduğunuz çalışmalarla daha olumlu bir hava esmiş bunu gözlemliyoruz ama sizin çalışmalarınızdan önce de okul böyle çekim merkezi algısının, tanımının ve havasının olduğu bir okul muydu?

Görüşülen 28: Şöyle, merkezi alanda bulunmasından dolayı ve ilköğretim kanunu yürürlükteyken dolayısıyla buradaki sınıf öğretmenlerinin biraz kaliteli tecrübeli oldukları için burayı aslında ilk olarak cazibe merkezi kılan ilkokul kısmıymış. Dolayısıyla insanlar okuldan memnuiyetlerini gördüklerinde ve ilköğretimin avantajlı noktası şuydu; sınıf öğretmeni ile aynı okulda çocuk devam ettiği zaman veli her ne kadar ortaokul öğretmenleri ile muhatap olsa da sınıf öğretmenleri öğrencilerinin arkalarını bırakmadıkları için problemlerle karşılaşılınca sınıf öğretmeni sürecin içine girmekteydi. Muhtemelen bu cazibe merkezi olmasındaki birinci sebep ilkokul ile birlikte olmasıydı. Daha sonra ilkokul kısmından mezun olan öğrenciler burada ortaokul kısmına devam etmekteydi.

Görüşmeci: Öğrenci profilinizi düşündüğümüz zaman nasıldır sizce?

Görüşülen 28: Şimdi sosyoekonomik olarak öğrencilerimizin gelir düzeyleri yüksek, ancak özel okulların günümüzde fiyatlarının biraz daha düşük olması ve rekabet güçlerinin yüksek olmasından dolayı eskisi kadar mahalleden gelen öğrenciler yüzde elli oranında düşmüş durumda diyebilirim. Ama dışarıdan gelen öğrenciler de genellikle kenar mahallelerden gelen öğrencilerde örneğin sınıf

öğretmeni öğrencisini 4 yıl boyunca gözlemliyor ve takip ettiği için çocuğum bu mahallede harcanmasın bunu merkezi bir okula Ortaokuluna, Ortaokuluna gönderin diye telkinde bulunuyor. Zaten bu durum Eskişehir'in genelinde var. Sınıf öğretmeninin söylediğini de veli kanun gibi algılıyor, ben ne yapıp ne edip çocuğumu bu mahalledeki bir okula değil de merkezdeki bir okula götürmeliyim diye düşünüyor.

Görüşmeci: Öğrencilerimizin kaç dışarıdan geliyor sizce?

Görüşülen 28: Üstadım, benim 20 tane servisim var her servisi 20 kişilik olarak düşünürsek ortalama 700-800 adet öğrenci dışarıdan geliyor. Yaklaşık üçte biri diyebiliriz.

Görüşmeci: Peki, asıl güzel sorumuz şu bizim; okulumuzu cazibe merkezi kılan nelerdir sizce? Hem şunu da merak ediyorum. Geçmişte siz Eskişehir'de görev yaparken de bu okul cazibe merkeziydi, marka bir okuldu dışarıdan nasıl görüyordunuz, işin içine girdiğinizde nasıl bir değer kattık ve bu süreç nasıl bir hal aldı?

Görüşülen 28: Şimdi şöyle; bütün kurumlarda ve bütün sektörlerde şöyle bir realite vardır: çok başarılı bir kuruma gitmek çok ciddi bir dezavantajdır. Kendini kaliteli bir okulda çalışıyor olarak görmek iyidir ama riskleri de barındırır. Çünkü bütün gözler senin üzerindedir. İnsanlar bu beklentilerini arttırarak senin üzerinde dururlar. Benim şöyle şansım vardı, ben geldiğim sene burası dibe vurmuştu. Yani her açıdan hem akademik başarı açısından hem sportif hem de biraz önce bahsettiğim o kurumsal kültür mesleki dayanışma arkadaşlık ortamı burada bitmişti. Hatta bir iki sokak yanda oturanlar bile burada başka okullara çocuklarını götürmüşler. Dolayısıyla buraya ben geldiğimde her şey dibe vurmuş durumdaydı.

Görüşmeci: Ama sanırım o noktada bile o cazibe merkezi algısı devam ediyordu değil mi?

Görüşülen 28: Tabi mutlaka. Markalaşmış olduğu için ne kadar kötü de olsa bu mutlaka devam ediyordu. Çevre bu noktada çok önemli bir etki oluşturuyor. Bizim okulumuz gibi okulları çevrenin beklentileri şekillendiriyor. Düşünün Eskişehir'in en önemli sosyoekonomik bölgelerinden birindesiniz. Sizin öğrencilerinizi burada tutmak için özel okul vari algı ve uygulamalara yönelmeniz gerekir.

Görüşmeci: Bunu sağlayan nedir sizce? Okulun olumlu bir itibarı çıkmış bu algı o şekilde çok ciddi bir durum olmadığı sürece devam eder mi?

Görüşülen 28: Ben 'de çalışıyordum o zaman 2004-2008 yılları arasında 4 yıllık bir sürede. O dönemde Milli Eğitim Müdürlükleri il genelinde deneme sınavları yapıyorlardı. Çalıştığım okul 'da 5. Sıradaydı akademik başarıda. Onda en büyük etken deneyimime göre mahalle en büyük etki. Dolayısıyla mahallede oturanlar sosyoekonomik açıdan yüksekse, eğitim seviyeleri yüksekse ister istemez okul diğer okullara göre artı beş puan öne geçiyor. Ortaokulunu buna örnek verebiliriz. Ortaokulunu buna örnek verebiliriz. Ortaokulunu verebiliriz. Bu mahallerde bulunuyor olmak bu noktada önemli bir avantaj.

Görüşmeci: Sonrasında tabi bir algı yönetim süreci de var veliler gözünde. Pe-ki, hocam okul olarak değişken kadrolarla mı çalışıyorsunuz yoksa daha istikrarlı bir kadro ile mi çalışıyorsunuz?

Görüşülen 28: Tabi ki bu en büyük avantajlarımızdan bir tanesi istikrarlı bir kadro ile çalışıyoruz. İstikrarlı bir kadro kurum kültürünün oturmasında bir kolaylık ve rahatlık sağlıyor. Çünkü kadronuzun sürekli sık sık değiştiğini düşündüğünüzde siz kendi kurallarınızı normlarınızı doktrinlerinizi her ne varsa her seferinde yinelemek zorundasınız. Benim 120 personelim varsa bu 120 personeli senede 2 maksimum 3 tanesi değişiyor. Yeni gelen üç kişi de kurumdaki hâkim kültüre kısa sürede adapte oluyorlar. Biz de böyle bir okul olduğumuz için yani okulun sahip olduğu algı gelen öğretmenler de personel de bunu göze alarak gelir yani hocam. Bu çevresel etki ve baskı ile baş edemeyecek kişiler okulumuzdan uzak durur.

Bu noktada çevrede algı düzeyini yükseltecek proje çalışmaları, özellikle Avrupa Birliği proje çalışmaları, çevrenin sosyoekonomik düzeyini yansıtıcı elitist sportif ve sanatsal etkinlikleri önemli yer tutmaktadır. Kaynakların belirli bir bölümü; bu doğrultuda değerlendirilmek ve algı yönetmek amacıyla reklam sürecine ayrılmaktadır. Kurumun öncelikleri biraz farklılaşmakta ve enerjileri diğer okullardan farklı noktalarda toplanmaktadır. Aynı zamanda, okullar oluşan kurumsal algılarını bir yerde bir etki aracı kullanmaktadırlar.

Bu tür okulların örgütsel amaçları daha çok çevrelerine ve çevresel etkileşimlerine göre şekillenmektedir. Çevreleri tarafından kabul gören ve bu etkileşimle şekillenen hedefler bulunmaktadır. Bu örgütlerin hedefleri bellidir, tahmin edilir istikrarlı bir süreçte ortaya çıkmaktadır. Kurumların ilgi ve rağbet görmesi ve bu ilgiyi sürdürmesi en önemli önceliklerden biridir. Özel kurumların ve dolayısıyla özel okulların sahip olduğu

kurumsal iklim; bu okulların hedeflerinden, önceliklerinden biridir. Çünkü çekim merkezi olarak daha yüksek ilgi hedefinde olan bu okullar; daha çok bir özel okul yönetiminin önceliklerini de beraberlerinde getirmektedir. Olumlu algı yönetimi adına etkili bir logo ve ilgi çekici bir okul üniforması önemlidir. Çünkü amaç kurumsal itibarlı havanın verilmesinde öğrencilerin, velilerin ve öğretmenlerin aidiyet duygularını ön plana çıkarmaktır. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Öğretim faaliyetlerinde ya da diğer okul içi çalışmalarda diğer okullar, öğretmenler, yöneticilerle iletişim kuruyor musunuz?

Görüşülen 28: Evet, tabi ki.

Görüşmeci: Bu etkileşim ve iletişim sizce gerekli midir hocam?

Görüşülen 28: Kuvvetle muhtemel gerekli.

Görüşmeci: Neden, peki?

Görüşülen 28: Çünkü birçok noktada okul; ya bu nasıl bir şey? Sosyallik, çalışma ve faaliyetlerinizi sadece okul içinde barındırır, okul ile kısıtlarsanız; çocuğun etrafı çevreyi tanıma imkânı olmaz.

Görüşmeci: Belki o kadarlık bir okul olursunuz?

Görüşülen 28: Tabi, yani; sen 'sen o logoyu taşımaktan çocuk; okula geldiğimiz zamanda onu da belirteyim ilk işimiz logoyu değiştirmek oldu. Hani özel sektörden geldik dedim ya. Standart böyle yuvarlak ya da köşeli logo yerine kurumsal böyle şirketlerde olan bir logo bulduk. İkinci aşamada okul formalarımızı değiştirdik. Biz formalarımızı değiştirdik, sonrasında herkes değiştirmeye başladı. Geçen de şeylere kızdım; formacılar. Dedim ki benim formamın aynısını neden başka okullara yapıyorsunuz diye? Onlar da aslında haklı; hocam 300-400 kişilik bir okul ve senede 50 tane öğrenci kaydediyor örneğin ben onun için yeni kumaşla yeni tasarım yapamam diyor. Onlar da haklı aslında. Formalarımızı değiştirdik. Öğrenci o standardın içinde değil de biraz daha farklı giyinsin istedik. Mesela, baktım forma giymiyorlar. Kapüşonlu giyorlar bebeler o kafalarını saklamayı da seviyorlar. Dedim o zaman kapüşonlu yapalım. Çağırdım formacıları; dedim o zaman kapüşonlu istiyorum. Onlar da hocam o zaman polar satılmaz dediler. İstiyoruz dedim yapacaksınız dedim.

Görüşmeci: 'in gücünü biraz da orada kullandınız yani? Etki alanı?

Görüşülen 28: Aynen öyle, dedim yapacaksınız. Sonra Beden Eğitimi derslerinde öğrenciler giyinme soyunma problemi var. Tamam, o zaman okul eşofmanı ya-

palım, öyle bir problem de olmasın. Öğrenci tüm gün okulda eşofmanla olsun. Kurumsallık, insanlar dışarıdan baktıkları zaman logo ile kılık kıyafetle olur mu? Oluyor en başta onunla oluyor abicim. Çocuk onu giydiği zaman o aidiyeti hissediyor. Dışarıda sivil hayatta o kotu tişörtü giydiği zamanki hal ve hareketleri ile okul içindeki forma ile hal ve hareketleri farklı olur. Bu kurumsallıktır. Bu etkiyi böyle sağlamaya başladık ve ister istemez de bu çevreye bu şekilde yansımaya başladı. Yine mesela, gerçi ilk geçen sene bunun uygulamasına başladık. Oyun ve oyuncak ile Türkçe Öğretimi. Bu bir proje çalışmasıdır. Bu projenin ilk kısmını okul içinde yaptık. Bir hedef koyduk, bu sene okul içinde yapıyoruz, seneye il geneli, 3. Senede de ulusala yayacağız dedik. Şimdi de onun şartnamesini yazıyorduk. Geçen sene yerel düzeyde yaptık. İşte 1.ye tam altın, 2.ye yarım altın tüm danışman öğretmenlere gram altın verdik. Ödülü olan bir iş. Biz bunu ulusala taşıyoruz ve jürimiz falan üniversiteden, akademisyenler, dekanlar, yardımcıları falan. Bu şekilde kendi gücümüzü etrafta da kullanmış oluyoruz. Bu sene bu gücü ulusala taşıyoruz.

Görüşmeci: Çok güzel bir çalışma olmuş hocam, yani ulusal boyutta bir çalışmanın içerisine girmek, Eskişehir’de görev yapan bir öğretmen olarak gurur verici bir durum. Bunun il genelinde olması bile fazlası ile yeterli ama ulusal boyutta olması gerçekten güzel.

Görüşülen 28: Orada mesela beni en çok gururlandıran sahne şeydi; proje sergimizde bütün özel okullar vardı. Orada en çok gururu yaşadığım anlardan bir tanesiydi. koleji orada, koleji orada, okulları orada, koleji orada... Bir devlet okulunun getirip özel okulları sergisine katması gerçekten güzeldi.

Çevre ile yüksek düzeyde bir etkileşim mevcuttur. Çünkü çekim merkezi olma süreci tamamıyla çevre ile ilgili olan ve çevrede şekillenen bir süreçtir. Algı önemlidir ve hedeflerin önceliklerin şekillenmesinin yanında okul içi uygulamalarda çevrenin algı ve beklentisi kendisini hissettirmektedir. Bu örnekte yer alan hiçbir okulda güreş, karte, atletizm gibi sporların önceliklerde olduğu görülmez. Çünkü daha elitist daha çevrede ilgi görecektir çevrenin sınıfsal karşılıklarına göre sporların ya da etkinliklerin yer alması mümkündür. Çevreyi etkilemeye ya da biçimlendirmeye yönelik bir kaygı yoktur, öncelikli olarak. Ancak bu süreçler görülebilir ve çevreyi biçimlendiren örnekler yaşanabilir. Bu okullarda sadece öncelikli olan çevrenin beklentilerinin karşılanmasıdır.

Çevresel algı aslında enerjinin biriktiği ve önemli olan boyut olarak ortaya çıkmaktadır. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Okulunuzun çevresinden bahseder misiniz? Öğrenci velilerinin profili, mahallede yaşayan kişilerin durumu ve eğitime okula yönelik katılımları nasıldır?

Görüşülen 28: Şimdi burada mesela; sosyoekonomik olarak şeyden bahsettik ama aslında burada ekonomik durumdan ziyade velinin bilinci çok önemli. Bize gelen velilerin çoğu ekonomik olarak zayıf bile olsa yüzde doksanı bilinçli velidir. Burada yaşayan zaten mahalleden gelen öğrencinin velisinde bu bilinç var ama dışarıdan gelen veliden zaten hazırlanmış geliyor. Çocuğunun hedefleri olan çocuğunu ileride iyi liselerde iyi üniversitelerde okutmak isteyen veli profili buraya geliyor. Hazır bir malzeme geliyor aslında.

Görüşmeci: Çevrenizde de anladığım kadarıyla ciddi model olan bir okulsunuz. Değil mi?

Görüşülen 28: Yani, birçok alanda öyleyiz. Ortaokulu yapıyorsa biz de yapalım. Ortaokulu bu sınava giriyorsa biz de girelim bu deneme sınavına biz de kendi çocuklarımızı görelim gibi bir algı oluşuyor.

Görüşmeci: Peki, çevre ile olan durumunuzu karşılaştırdığımız zaman hocam; çevrenin şekillendirdiği bir okul muyuz; çevreyi şekillendirmeye çalışan bir okul muyuz sizce? Karşılıklı etkileşim geçirgenlik var mıdır?

Görüşülen 28: Yani, çevre şöyle sadece çevre değil Eskişehir'in genelinde diyebiliriz buna etkileşim fazla. Her anlamda. Örneğin; dün ilçesinden arkadaşlar geldi, e-Twinning de bunu sağlıyor olabilir. Dün o arkadaşlar geldi, "Trafikte İşaretlerle Yolumu Buluyorum" adında bir etkinlik. Beraber projelerimizi hazırladık, pankartlarımızı broşürlerimizi hazırladık. Bugün onlar ilçesinden gelip organizasyonlarını tamamladılar bizim ilçemiz bile değil sonra biz onların bölgelerine gideceğiz. Farklı ortaklıklarımız da oluyor. Farklı işbirlikleri, deneme sınavlarımız da oluyor. Birçok alanda yaşıyoruz bunu başka okullarla.

Görüşmeci: Okulunuz çevrenin yapısından sosyoekonomik durumundan sizce etkilenir mi?

Görüşülen 28: Evet kesinlikle, burada bunu fazlası ile görüyoruz. Çevrenin istediği düzeyde çalışmalar onun sınırları çerçevesinden etkinlikler yapılıyor yani

bu durum oluyor. Yani özel okul algısı ve beklentisine sahibiz bu çevrede aslında. Bu bizim uygulamalarımız ve hedeflerimizi etkiliyor. Bizler bu doğrultuda bir eğitim kurumu haline geldik, geliyoruz. Çevremiz ya da okulumuzun özellikleri bizleri başka başka vizyon ve misyonlar yükleyebiliyor.

.....

Görüşülen 28: Orada mesela beni en çok gururlandıran sahne şeydi; proje sergimizde bütün özel okullar vardı. Orada en çok gururu yaşadığım anlardan bir tanesiydi. Bahçeşehir orada, Atayurt orada, Gelişim orada, Şehir Koleji orada... Bir devlet okulunun getirip özel okulları sergisine katması gerçekten güzeldi...(Bir kişi geldi) Bu hocam Beden Eğitimi Öğretmenimiz; futbolla ilgileniyor, yüzme ile ilgileniyor, futsal kız takımı yoktu başına bela alıyor bir de onlarla ilgileniyor.

Görüşmeci: Yüzmeyi sorsam hocam; yüzme okulunuzun bulunduğu bölgenin etkilediği branşlardan bir tanesi aslında değil mi hocam?

Görüşülen 28: Tabi ki, veli profiline göre biraz daha değişkenlik gösteriyor. Çevrenin dahil olması hocam.

Görüşmeci: Ben çalışıyorum; bizim okulumuzda en rağbet gören spor nedir güreş. Güreşi bir proje Anadolu lisesinde göremezsiniz mesela.

Görüşülen 28: Burada bile 2000 öğrencimiz var bir tane güreşçimiz var. Sosyo-ekonomik durum çok etkiliyor aslında.

Bu örgütlerin prosedürel standardizasyon düzeyleri yüksektir. Çünkü daha kurumsal standart uygulamalar okulları daha düzenli ve kargaşadan uzak gösterecektir. Amaç çevreden olumsuz algılanacak kargaşadan uzak bir eğitim sürecidir. Özel kurum ve okulların hedeflerinin benzeri öncelikler bulunduğu için daha özel sektör benzeri yönetim mevcuttur. Okul yönetiminde ve insan kaynaklarında; bölümleşme ve uzmanlaşma vardır. Kişiler uzman oldukları işlerde görevlendirilir ve okul müdürü bir organizatör, bir kontrolör rolü üstlenir. Amaç hesap verebilir, tahmin edilebilir bir okuldur. Bu boyut okulları aslında biraz özel okul benzeri bir yapıya büründürmektedir.

Biçimselleşme düzeyinin biraz daha yüksek olmasından dolayı bölümleşme daha yüksek düzeydedir ve uzmanlaşma ön plandadır. Bu nedenle örgüt içi bağlılık hem bu süreçlerden hem çevreye göre şekillenen bir örgüt olmasından ve hem de daha profesyonel ilişkilerden dolayı daha düşük seviyede seyretmektedir. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Okuldaki göreviniz ile ilgili Milli Eğitim Bakanlığı ya da okul yönetimi tarafından sizden beklenen belirli bir rutin ya da standart uygulamalar var mıdır?

Görüşülen 28: Yani, o rutin çalışmalar bütün okullarda olan çalışmalardır. Ama bu rutinin haricinde ekstra beklentiler de oluyor mu? Evet oluyor. Geçen müdürler toplantısında da yaşadık: Bey sordu, Bey burada mı? Ortaokulunda proje çalışmaları çıkmazsa Bey bıraksın demektir.

Görüşmeci: Peki, niye öyle bir ifade kullandı sizce?

Görüşülen 28: Muhtemelen okulumuzun geleneğinden, belki de kendi çocuğu bu okulda okuduğu ve biraz daha kültürü bildiği için de olabilir. Bizim de yapımızı tanıdığından olabilir.

Görüşmeci: O zaman bu söylediğinizden ben bu sonucu çıkartacağım; düzen var öğretmenlerin nöbetlerini düzgün tutmaları, derslerine zamanında girmeleri, evraklar, ödemeler, ek dersler, okul aile birliği bunlar var ama eğitimin esnek yapısı sanki daha mı ön planda?

Görüşülen 28: Şimdi hocam bunu etkileyen en önemli şey kadro ben olarak mevzuattan çok anlayan bir adam değilimdir. Bu konuda tabiri yerindeyse ben bir maestroyum. Bu maestro neyi yönetir; muhasebeyi yönetir. İşlemler yapıldı mı yapılmadı mı diye? İşleri ben yapmam ama. Bu maestro yazıların zamanında yazılıp yazılmadı mı diye onları kontrol eder. İşte bu maestro spor faaliyetlerinde takımların zamanında yerlerine ulaşıp ulaşmadığını maçların durumunu takip eder. Bu maestro okulda sınavların zamanında yapılıp yapılmadığını yapıldıysa karşılaşılan aksaklıklar neler? Veli iletişimi öğrenci iletişimi ben bunları sağlarım. Veyahut okulun dışarıdan bir ihtiyacı olduğunda öyle onu sağlarım. Okul müdürünün işi budur. Maestro olacak şef olacak. Yönetecek, yönetirken de herkesin ilgi isteklerine göre görev dağılımı yapacak. Dolayısıyla, bu görevler yapılırken de esnekliği ve yaratıcılığı da oldukça görüyoruz. Ancak, bu noktada işte ben maestroyum; bey ödeme muhasebe işlemlerinde iyidir uzmandır, o kişi o alanın patronudur ve kontrol ederim. Diğer arkadaşlar da öyle herkesin sorumluluğu var hocam bu okulda ayrı ayrı ben her işten anlamam ama kontrol ederim. Bizim için uygulamaların karşılıkları sonuçları önemlidir.

Genel algılara ve çevresel değişkenlere göre hareket eden bir örgüt konumunda olduğundan dolayı bu okullarda daha çok çevresel değişkenlerle oluşan bir başarı kriterleri mevcuttur. Sportif, kültürel ve eğitsel çalışmalarda bir başarı sonucu; bir kupa, bir madalya, bir derece beklentisi yüksektir. Çünkü çevre sonuçlara odaklıdır ve kurumun da bir algı yönetiminin olması gerekmektedir. Biçimsel değerlendirmelerin olduğu daha somutsal daha sonuç odaklı bir değerlendirme süreci vardır. Başarının bu uygulamalarla olduğu inancı mevcuttur. Okullarda yapılan deneme sınavı sonuçlarının çok ayrıntılı incelenip okul içi uygulamalara yön vermesi bulunun bir örneğidir. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Okul ya da öğretmen performans değerlendirmesi hakkında neler düşünüyorsunuz?

Görüşülen 28: Ya abi biz duygusal bir toplumuz. Maalesef Avrupa ki özellikle Almanlar gibi profesyonel olamıyoruz. İnsanların maaşı diyoruz, ekmeği diyoruz. Ama bir yandan bakıyorsun vebal de var nesil de var bir tarafta. Olmalı ama aslında. Özel sektörde çalışan insanlar aç kalıyorlar mı? Hayır. Ben ders-hanecilik yaptım, özel okulculuk yaptım. İşten çıkardığım, işe aldığımız transfer ettiğimiz insanlar oldu. Benim işten çıkardığım aç kalmadı, açıkta kalmadı gitti başka bir yerde çalıştı. Benim işten çıkarmamdan dolayı belki de kendine gittiği yerde daha fazla çeki düzen vererek daha dikkatli çalışmaya başladı.

Görüşmeci: Peki, bu performans değerlendirme değişkenlik gösterecek şekilde mi olmalı sizce? Her okul her öğretmen özelinde mi değerlendirilmeli sizce?

Görüşülen 28: Bunun için yıllar lazım ülkemizde ama olması gereken de bu aslında. Yani, profesyonelliğin elde edilmesi lazım. Okulların yarı özel bir hale mutlaka getirilmesi lazım. Ve okullarda öğretmenlerin performansla alakalı mutlaka ama işte burada nasıl olacak veli ve öğrenci ile değil. Abi ürün. Birçok kalemden başlık olabilir. Akademik başarı mutlaka bunun bir göstergesi, onun haricinde bir proje yapmış mı bir faaliyet bir sergi bir dinleti yapmış mı? Dergi-yi incelediğinde okul içinde ne kadar çok faaliyetin yapıldığını kendin de göreceksin. Yapanla yapmayı; o işte toplantıda 15 tane öğretmeniz bir tanesi yapmasa olmuyor mu diyeni ayırmak lazım. Meslekten atalım mı atmayalım ama o adamı alıp bir ay eğitime alalım. Bir karşılığı olsun. Yani bir karşılığı olmalı sonuçların bence.

Esnek ve yaratıcı uygulama beklentisi yüksektir. Ancak bu durum biraz da algı oluşması amacıyla çevresel beklentilerle oluşmaktadır. Amaç, okulların daha olumlu

ilgi oluşturacak çalışmalarda yer almasıdır. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Öğretmenlik ya da yönetim uygulamalarınızda değişken, farklı ve yaratıcı çalışmalar yapabiliyor musunuz?

Görüşülen 28: Evet fazlasıyla.

Görüşmeci: Aklınıza gelen verebileceğiniz örnekler var mıdır?

Görüşülen 28: Tabii ki birçok örnek var. Şimdi etrafıma bakıyorum:; bizim yaklaşık 3-4 yıldır devam ettiğimiz bir organizasyon. Bu e-Twinning yokken vardı. Nedir: öğrencilerimiz velilerimiz işte kırtasiye, çorap, atkı ve eldiven topluyor. Özellikle kış ayları gelmeden önce köy okullarımıza fakir okullara, kenar mahalledeki okullarımıza dağıtıyoruz. Pil toplama kampanyamız var. Bu TEMA'ların belediyelerin pil toplama kampanyaları yokken biz başladık bu işlere. Benim önem verdiğim bir konu. Pil hakikaten doğaya çok zarar veren bir şeydir. Kitap toplama kampanyamız önceden vardı zaten. Başka belki de Türkiye'de hiçbir okulda olmayan bizim bir tane proje odamız var. Proje odası mesela benden önce vardı. Aslında bu örnek tam da benim ne yaptığımı gösterecek. Bu proje odası kuluçka makinesi akvaryum keklik bildircin gibi çeşitli hayvanlar ve makineler de var. Kuluçka makinesinden civcivler çıkarılıyor bunlar velilere öğrencilere dağıtılıyor. Benden önce burası çok düzensiz ve pis durumdaydı. Geldim baktım burada bunu yapan gönül veren 2-3 tane öğretmen var. Arkadaşlar dedim; burada bu iş pisliğin içinde olmaz. Hemen arkaya kümeslerimizi yaptık velilerimizle 8 gözlü. Birisi demirini yaptı, birisi çatısını, birisi kapısını yaptı. Okul aile birliği betonunu yaptı. Tavuk bildircin keklik güvercin tavşan bunların hepsi var orada. Biz onları oraya taşıdık ve öğrencilerimiz o hayvanları tanıyor onlarla ilgileniyor bakımlarını yapıyor. Hem de öğretmenlere faydalı oldu. Fen Bilimleri Öğretmenimiz burayı neden kurmuş üremeyi öğrencilere öğretmek evrelerini tanıtmak için yapmış. Ben ne yaptım işte üzerine koydum. Hâlihazırdaki malzeme ve uygulamaları daha işler hale getirdim diyebilirim.

Görüşmeci: Bu noktada çevresel algı önemli bir etken galiba?

Görüşülen 28: Veliler buradaki en önemli etken bence. Çünkü burada kaynak kitap aldırmadığın zaman niye aldırılmıyorsun diyorlar. Ve çocuk sadece okuldaki eğitimi ile yetinmiyor. Özellikle, 8. Sınıftan itibaren birçok hocadan ders almaya çalışıyorlar. Dolayısıyla çocuk bilgiyi tek kaynaktan değil de birçok kaynaktan

almaya başlıyor. Buradaki bilgi ile dışarıdan aldığı bilgi çeliştiği zaman çocuk da sorguluyor veli de sorguluyor. Diyor ki hocam siz bana böyle öğretmişsiniz ama bana burada böyle de olabileceğini söylediler. Bu da öğretmeni dinamik tutmaya yarıyor. Öğrencide bir hedef var, velide bir hedef var, idarede bir hedef var. Öğretmen de ister istemez bu hedefe dâhil olmak durumunda kalıyor.

Karar alma süreci bu okul türünde değişkenlik göstermektedir. Öncelikli olarak, daha demokratik gibi görülen ancak biçimselliği de beraberinde getiren kurul ve komisyonlarca karar alma süreci tercih edilmektedir. Ancak bunun yanında okul müdürü ya da okul yönetimi de kendi özellerinde kararlar alabilmektedir. Çünkü hesap verme süreci çevreye yönelik okul yönetiminde başlayacaktır. Okul yönetiminin risklerden uzak olarak kendini güvende hisseden bir hâkimiyette olması önemlidir. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Okulunuzda karar alma süreçleri nasıldır?

Görüşülen 26: Genelde idare sunar ya da bütün öğretmenler sunar ve ilgili öğretmenlerin oy çokluğu ile alınır diyebilirim. Yani kurullar özellikle öğretmenler kurulu önemlidir. Tabi idare kendisi de kararlar alabilir. Çünkü kendi özellerinde ilgili durumlar olabiliyor. O sorumluluk onlardadır çünkü ve riski yaşayan kendileridir. Mesela, öğrencilerin sınıf düzenleri bizleri de ilgilendirir ama onlar kendi özellerinde yazın ayarlarlar.

İşbirliği ve koordinasyon daha değişken düzeydedir. Çünkü okulların katılımcıları değişkendir. Bu nedenle oluşan amaçlara bağlı personel daha işbirlikçi olabilmekte, bazı düzeyde bu işbirliği sınırlı düzeyde kalabilmektedir. Okulların bu işbirliği süreci kurumun önceliklerinde profesyonel birlikteliklerin bir yansıması olarak ortaya çıkmaktadır. Daha biçimsel sonuç odaklı bir işbirliği öne çıkmaktadır. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Okulunuzda öğretmenler arasında ya da öğretmenler ile okul yönetimi arasında işbirliği var mıdır? Varsa bu işbirliği hangi alanlarda nasıl yürütülmektedir?

Görüşülen 26: Şöyle, öncelikle sınavlar ortak yapılıyor. Zümre öğretmenleri senin başı zümre öğretmenler kurul toplantılarında yapacağı sınavların tarihlerini neler soracaklarını önceden belirliyorlar. Sınavlar da ortak yapılıyor. Biraz zorunlu işbirliği aslında. Hem resmiyette yapmamız lazım hem de başarı odaklı çalışmalar zorunlu oluyor. Zümreler arası durumlarda ise çok fazla bir etkileşim olduğunu düşünmüyorum. Belki, fizik kimya ve biyoloji derslerinde deneme sı-

navlarına yönelik olarak bir benzerlik olabilir. Ancak, diğer resim müzik İngilizce gibi derslerde herhangi bir etkileşim olduğunu düşünmüyorum.

Görüşmeci: İhtiyaç duyulduğunda anladığım kadarıyla belirli düzeyde etkileşim sağlanıyor.

Görüşülen 26: Yani.

Görüşmeci: Peki, resmi bir ilişki ve iletişimin olduğu bir kurumda mı görev yapıyorsunuz?

Görüşülen 26: İnfomal süreçler daha ön plandadır diyebilirim. Arkadaşlarla samimiyiz diyebilirim ama başarı odaklı bir okul olduğumuz için biraz daha profesyonel düzeydedir. Herkes kendi işinin odağındadır biraz daha. İdare ile de biraz mesafeliyiz ama öyle aramızda uçurumlar yok yani. İlişkiler önemlidir, kişilerin görevleri, aldıkları sorumluluklar ve sorumlulukların üstesinden gelme düzeyleri önemlidir. Ama bazen de ilişkilerde ya da işleyişte mevzuatsal paylaşımlar yasallık da önemli oluyor hocam.

Örgüt içi iletişim ise; biraz daha resmiyete dönük ilişkilerde görülmektedir. Bu durum tabii ki daha ön planda değildir. İnfomallik de yüksektir. Ancak beklentilerin yüksek olduğu bir kurum olmasından dolayı daha profesyonelleşen ilişkileri görmek mümkündür.

İletişim sürecinin de bir yansıması, devamı olan hiyerarşi ve güç mesafesi; kurumsallığın ve profesyonel ilişkilerin ön planda olduğu bir kurum türü olduğu için nispeten biraz daha yüksek düzeydedir.

Örgüt içi görülen güç kaynağı boyutunda ise bu okul türünde değişkenlik göstermektedir. Kişilerarası güç ve uzmanlık gücü önemli ve öncelikli güç türleri olarak ortaya çıkmaktadır. Ancak kurumsal algının ve itibarın önemli bir boyutta olduğu düşünüldüğünde zorlayıcı güç yani yasal güç sürecin içerisinde görülen ve havada kokusu alınan bir güç türü olarak ortaya çıkmaktadır.

Değişim algısı bu okul türünde düşünüldüğünde değişim; örgütsel gelişim adına bir fırsat olarak görülebilmektedir. Ancak yapı korunması da bu okullar için önemli olmaktadır. Çünkü küçük ya da büyük değişim süreçleri kontrolsüz olursa yapı, düzen ve işleyiş zarar görebilir. Öngörülebilir bir değişim beklentisi oluşmaktadır. Aynı zamanda, değişimde çevre en önemli boyuttur. Çünkü değişim çevreden başlayarak çevreye göre şekillenirse okul adına öncelik ve önem artmaktadır. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Sizce okulunuzda yeni uygulamalar ve değişim nasıl olmaktadır?

Görüşülen 26: Yani,...

Görüşmeci: Şöyle devam edelim soruya isterseniz; okulu değiştirmek sizce nedir, size neyi ifade etmektedir?

Görüşülen 26: Okulun çehresini değiştirmektir. Okulun algısını değiştirmektir. Çünkü daha önce de bahsettim ya; okul çevre tarafından şu anda pek iyi algılanmamakta. Bizim için değişim çevrenin okul hakkındaki görüşlerinin iyileşmesidir. Bu hem akademik olsun hem de sosyal anlamda olsun. Tabi daha iyi noktalara ilerlemek önemlidir. Mevcut durumumuzun da kötüleşmemesi gerekir. Çünkü biz algısal boyutta geçmişimizin biraz gerisindeyiz. Değişim de dış beklentiler önemlidir. Tabi planlı ya da tahminlerden uzak olmayan bir süreç olmalıdır. Kontrolde çıkmasın çünkü değişim süreci.

Son değerlendirme boyut olan enerji birikmesi düşünüldüğünde bu okul tipinde; kurumsal enerjinin daha çok örgütsel hedefler ve sürdürülmesinde, beklenen kurumsal uygulamalarda ve popülerite ve prestij üzerinde toplandığı görülmektedir. Daha çok elitist denilebilecek, hitap edilen çevrenin ve sınıfın önceliklerini taşıyan bir çalışma içerisinde bulunulmakta, o şekilde bir algı hedefinde enerji toplanmaktadır. Çevresel algı önemlidir ve olumlu algı sürdürülmesi gereken yegâne başarı hedefidir.

4.5.2. Etkisiz-kararsız okullar

Etkisiz-kararsız okullar daha çok örgüt içi katılımcıların yorumlarını sürece katmadıkları, bir etki oluşturmadıkları okullardır. Okul; çevresel değişkenlerle daha çok şekillenmektedir. Bu çevresel değişkenler ya da aktörler; üst yönetim (Milli Eğitim Bakanlığı, il ve ilçe üst yönetimleri), belediyeler, sivil toplum kuruluşları, sendikalar, veliler vs. dış aktörler olabilmektedir. Bu okullar daha çok dışa bağımlı bir modda ilerlemede, çevrenin talepleri karşılanarak ve üst yönetim beklentileri minimum düzeyde öncelikli halde tutulmaktadır. Bu doğrultuda okullar kendi inisiyatifleri olmadan, daha sorumluluklardan uzak, çevrenin etki alanının geniş olduğu bir yaşantıda eğitim süreçlerine devam etmektedir.

Görüşmeci: okul olarak düşündüğümüz zaman genel örgütü okul içi yapıyı yönetimi düşününce daha böyle etkili midir sizce yoksa daha etkisiz bir yönetim ve yapı ile mi karşı karşıyayız? Süreç nasıl ilerler sizce?

Görüşülen 24: Genellikle yönetmeliklere bağlı rutin her zaman bütün okulların yerine getirdiği eğitim öğretim işlerini yapan stabil monoton çok fazla farklı uygulamaların yer almadığı bir okul diyebilirim okulumuz için. Milli Eğitimin bek-

lentileri, yönetmeliklerin istedikleri başkalarının talepleri derken okulda bizim öyle bir katkımız çok olmaz herkes bekleneni verir bence.

Daha çok okulların hedefleri ya da uygulamaları çevre tarafından şekillendirilmektedir. Amaç; çevresel uygulamaların yansımalarından uzak kalmamak, daha çok çevreye benzer olmaktır. İzomorfizm bu noktada devreye girmektedir. Daha çok çevresel beklenti neyse o adımda kalarak, çarkı döndürmek, çevrenin kabul gören uygulama, norm ve değerlerini öncelikli hale getirmek önem arz etmektedir. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Okul olarak neleri ön planda tutuyor, neleri önemsiyorsunuz

Görüşülen 19: Bizim önceliğimiz aslında Milli Eğitimin ya da veli gruplarının bizlerden beklediklerini minimum düzeyde karşılamaktır. İlk önceliğimiz bu aslında çevre ne istiyorsa temelde sağlayıp sonrasında bizim önceliğimiz öğrenci profilimizden de kaynaklı olarak akademik başarıdan daha çok iyi bir insan olmak çevreye faydalı olan bireyler yetiştirmek okulda öğrencilerin etkin vakit geçirmesini sağlamak imkânlar doğrultusunda onlara daha çok sosyal etkinlikler düzenlemek etkinlikler için fırsat yaratmak. Bunun dışında da açıkçası çok büyük bir beklentimiz vizyonumuz da yok, diyebiliriz. Maalesef biraz öğretmenlerimizin azminden kaynaklı işte biraz önce söylemiştik kemikleşmiş bir kadro var o kadroda öğrencilerin ne kadar evrilebileceğini, ne kadar eğitilebileceğini az buçuk tahmin ettiklerinden dolayı onlarda bir öğrenilmiş çaresizlik oluşmuştur diyebiliriz. Belki, isteksizlik var, biraz mesleki olarak doymuşluk da diyebiliriz. Kendilerince bu anlamda sadece küçük bir grup öğretmenimizle işte bu biraz önce saydığım sosyal etkinlikleri öğrencilere yararlı olacağını düşündüğümüz faaliyetleri yapmaya çalışıyoruz. Çok bir hedefleri yoktur. Süreç dönsün temeller sağlansın yeter gözüyle bakılır. Öğretmenlerimizde o artık yılgınlık ya da isteksizlik çok net yansır okul içi uygulamalara.

Çevre ve çevre ile olan etkileşim belirsiz ve değişkendir. Çevre ile etkileşim daha çok çevrenin taleplerini karşılama düzeyinde minimum seviyededir. Çevrenin beklentileri en azından minimum düzeyde karşılanır ve özellikle üst yönetim yapısı ve veli gruplarının beklentilerinin üzerinde kurumsal yorumlar olmamaktadır. Çevrenin biçimlendirilmesi hedeflenmez. Çevre ile olan geçirgenlik vardır ama tek yönlü olarak ortaya çıkmaktadır. Okulların çevreleri tarafından kabul görme ve uygulamalarının meşruluğunu arttırma hedefleri vardır. Bu nedenle de okullar çevreleri ile benzer uygulamalara ve

eğitim s¼reçlerine y¼nelmektedir. Aşağıda yer alan g¼r¼řmede bu sonuçlar ifade edil-
mektedir:

*G¼r¼řmeci: Okulunuzun ¼evresinden bahseder misiniz? ¼đrenci velilerinin pro-
fili, mahallede yaşayan kişilerin durumu ve eğitime okula y¼nelik algıları katı-
lımları nasıldır?*

*G¼r¼ř¼len 7: Aslında en ¼ok kanayan yaramız belki de burası bizim. Meslek lise-
lerine gelen ¼đrenciler genellemek istemiyorum ama b¼yle bir şey var. Aileler
genelde problemliler. K¼¼¼k bir yerleşim yeri olduğu i¼in ve ailelerin maddi ya-
şamları olduğu i¼in genelde parasal problemliler ¼đrenci velilerimizde yok. Mad-
di sorun yaşayanlar ¼ok nadir ¼ıkıyor. Boşanma oranları ¼ok y¼ksek ya da anne
babanın problem yaşadığı aileleri ¼ok duyuyoruz. O y¼zden de bunların ¼đrenci-
lere sirayet ettiğini d¼ř¼n¼yorum. Anne baba ¼ok ¼nemli aslında toplumun teme-
lini oluşturuyor o ailelerden gelen ¼đrenciler de bizlerin problem yaşadığı ¼đ-
renciler.*

*G¼r¼řmeci: Peki, mahalleyi okulumuzun ¼evresinde yaşayan insanları d¼ř¼ne-
lim; burada yaşayan insanların durumu ya da okula y¼nelik algıları nasıldır siz-
ce?*

*G¼r¼ř¼len 7: Yani bilmiyorum; burası meslek lisesi diyerek ¼nemsemediklerini
d¼ř¼n¼yorum aslında. Yani hani bir Anadolu lisesi olsa bir fen lisesi olsa burası
¼ok başarılı gibi bir algı olacaktır herkesin g¼z¼nde ama bizim i¼in şey diyordur
belki bah¼emiz g¼zel bu g¼zel bir algı oluşturabilir g¼zlerinde.*

*G¼r¼řmeci: Peki, okulun ¼evre ile ilgili okulun ¼evresini değiştirmeye y¼nelik
olarak etkilemeye y¼nelik proje ¼alıřması, toplum hizmet uygulaması gibi ¼alıř-
malar var mıdır?*

*G¼r¼ř¼len 7: şunu yaptılar bu sene, ben dâhil değildim ama yine de s¼yleyebili-
rim. Bir tane Erasmus + projesi yapıldı. Bununla Portekiz ve Bel¼ika'ya ¼đren-
ciler staj amacıyla gittiler yanlarında danışman ¼đretmenleri ile. En azından bu
şu algı yarattı mesela bu okula giden ¼đrenciler yurt dışına gidebiliyorlarmış.
Bu ¼nemli bir konuydu okulumuza y¼nelik algı adına.*

*G¼r¼řmeci: Ger¼ekten ¼ok g¼zel bir ¼alıřma olmuş, peki onun dışında okulun
¼evresine faydalı olma adına ¼alıřmalar var mı?*

G¼r¼ř¼len 7: ¼ok da yok diyebilirim aslında.

G¼r¼řmeci: Peki, ¼evrenin okula y¼nelik etkisi ve etkileme durumu var mı?

G¼r¼ř¼len 7: Nasıl bir şey olabilir ki?

Görüşmeci: Mesele bu uygulamayı yaparsak çevre bizi şu şekilde algılar yapmayalım ya da işte biz bir programda şöyle bir etkinlik koyarsak bizim çevremiz şöyledir. Hoş görülmeyebilir gibi algılar düşünceler olmakta çalışmalarını etkilemekte midir?

Görüşülen 7: Bu tip bir şeyler en yoğun olanlar bunlar. İşte veliler ne der, bazı siyasi kaygılar, sonrasında milli eğitim bunlar önemli. Mesela, şey yapılıyor; okulumuzda nevrüz kutlaması yapılıyor Yörük Türkmen ailelerin bulunduğu yerleşim yerinde olduğumuz için onların gözünde olumlu izlenim oluşturma adına dikkat ediyoruz. Yani çevrenin konumu bizim uygulamalarımızı etkiliyor, onların taleplerini dikkate alarak, onlardan gelecek tepkileri önemseyerek hareket ediyoruz.

Bu tip okulların prosedürel standardizasyon düzeyleri de düşüktür. Çünkü standartlar, kurallar ve rutinler ön planda değildir. Tek kaygı çevresel baskı ve üst yönetimin tepkisidir. Kurum içi uygulamaları; üst yapının belirlediği çerçeve ile çizerler, rutinsellik ve bağlılık bu düzeyde yüksek düzeyde ortaya çıkmaktadır. Çevresel talepler ve uygulamalar bağını olduğu süreçlerdir. Üst yönetimce önemsenen süreçler önemlidir. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Okuldaki göreviniz ile ilgili Milli Eğitim Bakanlığı ya da okul yönetimi tarafından sizden beklenen belirli bir rutin ya da standart uygulamalar var mıdır? Bu düzen ya da görev işleyişi nasıl olmaktadır?

Görüşülen 19: Bakanlık tarafından rutin eğitim öğretim faaliyetleri dışında öğrenci, veli ve toplumu ilgilendiren birçok etkinlik, iş ve işlemin takibi okul yöneticilerinden beklenmektedir. Elbette bu uygulamaların bir yönergesi ya da protokolü mevcuttur ancak taşrada il ve ilçe yönetimlerinin ve de okul yönetimlerinin bu konudaki algı ve yönetsel eylemleri farklılık gösterebilmektedir. Burada beklenti en üst yönetim kademesinde ülke genelinde aynı olması da işin boyutunu değiştirmekte ve vahameti artırmaktadır. Çünkü biraz önce bahsettiğim gibi işin aslını insani boyutlar oluşturan bir örgütte robotik eylemlerin tek düze ve benzer sonuçların beklenmesi hayal ürünü bir algıdır.

Görüşmeci: Sizlerden beklenenler net midir? Beklenen düzen ve işleyiş herkes tarafından aynı şekilde mi biliniyor? Bu düzen ve işleyiş öncelikli, ön planda mı yoksa geri planda mı tutulmaktadır?

Görüşülen 19: Bireysel farklılıkların çok fazla olduğu gibi bölgeler iller ve okullar arası farklılıklar da çok fazladır. Bu nedenle de uygulama ve önem düzeyinde

de farklılaşmalar bulunmaktadır. Tabii ki çevre bu noktada çok etkili bizi şekillendiriyor yani çevrenin ihtiyaçlarına göre iş ve işlemlerimizi yürütmeye yönetmeye çalışıyoruz. Bazen de uygulama esnasında amirlerin beklentilerini karşılamak adına sadece kâğıt üzerinde veriler sunduğumuz da oluyor.

Görüşmeci: Örneklendirebilir miyiz peki?

Görüşülen 19: DYS yazışmalarını ve outlook yazışmalarını günlük takip etme ve zamanında cevaplama rutini dışında MEB çalışma takviminde yer alan iş ve işlemlere ilişkin çalışmalar, yine bakanlık tarafından belirlenen belirli gün ve haftalar ile ilgili faaliyetler, bakanlık ve diğer kamu kurum ve kuruluşları tarafından gerçekleştirilen protokol ve etkinliklere katılım hazırlık çalışmaları dışında Beslenme Dostu Okul, Beyaz Bayrak, Sıfır Atık Projeleri, Okul Sağlığı gibi birçok ek çalışma bizlerden merkezi ve mahalli yönetimler tarafından yürütülmesi beklenmektedir. Bunlardan özellikle merkezi yapının bekledikleri önceliklidir aslında.

Örgütsel bağlılık bu örgüt tipinde düşük seviyededir. Çünkü bu okullarda görülen yapılar arası etkileşim ve bağlılık düşük seviyededir. Gruplar ve içyapılar birbirlerinden nispeten daha düşük seviyede haberdar olmaktadır. Önemli olan boyut kurumun varlığını sürdürmesidir. Daha bağımsız bir örgüt içi yaşantılar bütünü bu tiplerde ortaya çıkmaktadır. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Okulları yapılaraya ayırmamız mümkün olsa siz kaç alt yapıya ayırırsınız?

Görüşülen 11: Yani bir numarada yönetim altta öğretmenler kendi aralarında bence ayırma gerek yok. Öğrenciler üç, veliler dört ve hizmetli arkadaşlarla 5 yapı şeklinde ayırabilirim ben. İdeal diyebilirim

Görüşmeci: Peki, bu yapılar ya da gruplar arasındaki etkileşim nasıldır sizce?

Görüşülen 11: Yani etkileşim tabii yüksek olması da gerekiyor.

Görüşmeci: Niye etkileşim olması gerekiyor sizce?

Görüşülen 11: Yani bir yerde etkileşim varsa hareket varsa orası değişim de olur dinamiklik de olur; birbirlerinden kopuk birbirleri ile iletişim kurmayan böyle kurumlarda verim düşük olur kimsenin birbirlerinden haberi olmaz ama mesela sıkı bir ilişki olsa pozitif yönlü; okul iklimine ve ortamına oldukça katkı sağlar hizmetlilerle bile konuşmak iletişimde olmak onların da işlerini düzgün şekilde yapmalarını sağlar diyebilirim. Velilerle bir öğretmenin tüm velilerle iletişim halinde olması ben mesela bakıyorum; bazı öğretmenler tüm velileri ile il-

gili sınıf çok belli oluyor yani. Sınıfın başarı oranı oturması kalkması çok belli diyebilirim. Ben branş öğretmeni olduğum için bunu çok daha net görebiliyorum. Oldukça önemli diyebilirim. Bizim okulumuzda tabi etkileşim biraz düşük diyebilirim.

Görüşmeci: Bu yapıların herhangi birinde görülen aksaklık diğer yapılara ne derece yansır?

Görüşülen 11: Yansır ama şeye de bağlı hangi bölümde aksaklık olduğuna da bağlı bence. Etkiler diye düşünüyorum ama bizde çok da yoğun olmuyor. Herkes kendi işini yapar bir yerde köşesine çekilir. Etkileşim azdır. Önemli olan bu yapıların hayatlarına devam etmesidir aslında.

Denetim ve değerlendirme boyutu düşünüldüğünde ise; mevcut olmayan ve öncelikli olmayan denetim ortaya çıkmaktadır. Kurumun öncelikli hedefi; varlığını sürdürmektir. Üst yapının ve çevrenin beklentileri bu noktada önemli olarak ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle, kurumsal değerlendirme mevcut değildir. Öncelikler, önemsiz düzlemde olduğu için daha geçişirici uygulamalarla değerlendirme görülmektedir. Denetim ve değerlendirme sadece ve sadece bir sorunla karşılaşıldığında ya da çevresel beklentiler karşılanmadığında görülmekte, o zaman sonuçlar üzerinde odaklanılmaktadır. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Okul ya da öğretmen performans değerlendirmesi hakkında neler düşünüyorsunuz?

Görüşülen 1: Geçmiş yıllarda vardı puanla değerlendirme ama şuanda yok. Ya da puanla yok ama rehberlik içerikli ders ziyaretleri okul müdürlerinin performans değerlendirmesi bu şekilde var sistemde.

Görüşmeci: Peki, sizce performans değerlendirmesi olmalı mı?

Görüşülen 1: Bana kalırsa olmaması lazım. Zaten bir sorun olunca süreç değerlendiriliyor. Ya da bir sonuç üzerinden. Yani olumsuz bir durumla karşılaşıncı hemen bir karşılığı yaşıyor.

Esnek ve yaratıcı uygulamalar çevrenin istediği ve beklediği kadar görülmektedir. Ancak çevrenin beklentisi aslında okullarda görülen izomorfik uygulamaları arttırmaktadır. Her ne kadar değişken kadro yapısının bir yansıması olarak bireysel çabalarla daha esnek uygulamalar görülse de daha monoton, daha stabil uygulamalar görülmektedir. Amaç çevre tarafından bir ritüel halinde kabul gören öncelikli değerlerle örtüşen çalışmaların daha yaygın olarak görülmesidir. Çevrenin normları ve değerleri öncelikli olarak görülmektedir. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Belirli gün ve haftalar, proje çalışmaları, öğrenci başarı sınav hazırlık süreçleri okulunuzda nasıl yürütülmektedir?

Görüşülen 5: Biz bu konularla ilgili sene başı öğretmenler kurulu toplantısında belirli gün ve haftaları bölüştürüyoruz. Özellikle kulüp öğretmenleri üzerinden ilerliyoruz. Ben mesela diyorum ki Kültür Edebiyat Kulübü Öğretmenleri 18 Mart programını gerçekleştirsin gibi dağılım yapılıyor. Belirli gün ve haftalar okul içinde bence gayet uygun şekilde yapılıyor. Proje noktasında bence okulun biraz eksiği var. O da okulumuz yeni proje okulu oldu bu nedenle daha anlamlı hale geliriz diye düşünüyorum. Çünkü şuanda birbirinin benzeri ya da bizden beklenen şekilde uygulamalar görülüyor. Kurumsal olarak bizden ne beklenirse o tarz örnekler daha çok görülür.

Görüşmeci: Peki, soruyu şöyle değiştireyim ben; yapılan uygulamalar ya da proje örneklerini değerlendirdiğimizde bu çalışmaların diğer okullardan farklı yönleri var mıdır? Yani bir 10 Kasım programı düşündüğümüz zaman diğer okulların 10 Kasım programları ile benzerlikleri fazla mıdır sizce?

Görüşülen 5: Bence birbirinin aynısıdır yani. O anlamda şey yok. Ya çok bir farklılık getirebilecek bir uygulama yok.

Görüşmeci: Soruya şöyle bir ilave yapayım; biraz önce 6. Soruda düşündüğümüz zaman eğitim uygulamalarının esnekliğe ve yaratıcılığa müsait olduğunu konuşmuştuk. Sizce neden öğretmenler ya da yöneticiler esnek ve yaratıcılık imkânı varsa neden benzer uygulamaları tercih ediyoruz?

Görüşülen 5: Şöyle, yani statikoya sahip çıkıyorlar.

Görüşmeci: Statiko derken biraz açabilir miyiz?

Görüşülen 5: Benim elimde hazır bir metin var mesela 10 Kasım ile ilgili bir program var. Ben bunu daha etkileşimli hale getirebilirim. Bu neslin daha iyi anlayacağı daha etkili hale getirebilir ki bu da isteniyor ya. Ben diyorum ki bununla uğraşmayayım elimde zaten bir metin var. İşte bu değişime dirençtir aslında. Statikoya sahip çıkarak ben kesinlikle değişim istemiyorum.

Görüşmeci: Sizce bu durumun temel nedeni değişime direnç midir peki?

Görüşülen 5: Yani, değişimden uzak kalma yenilikleri önemsememe, benzerliklerin tercihi, çevreye bağlılık. Nedeni belki de değişime dirençtir. Bununla ilgili makale çalışmaları da var incellerseniz bazı sonuçlar var. Yani burada direnci ortadan kaldırıcı ve azaltıcı önlemler almak eğitim kurumlarından doğrudan ya

da dolaylı olarak faydalanmak kurum kültürüne katkı sağlar. Bunun ama nasıl yapılacağı ile ilgili söylediğim o makaleye bakabilirsiniz.

Bununla birlikte, bu tip örgütlerde daha çok geçişirici ve doğrusal olmayan bir karar alma süreci görülmektedir. Etkisiz bir yönetim süreci olduğundan dolayı, yine etkisiz ve yapılandırılmamış bir karar alma süreci ortaya çıkmaktadır. Etkisiz bir yönetim ile çalışanların kendi alanlarında özgür kararları görülebilir ama bu noktada kararlar yine çevre ve üst yönetim tarafından sınırlandırılabilir. Böylelikle, karar alma sorumluluğundan kaçışlar, geçişirici bir şekilde seçeneklerin arasından hızlı eşleşmelerle kararlar alma süreci yani çöp kutusu karar alma örnekleri oldukça yoğun görülebilmektedir. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Sizin kendi göreviniz ya da sorumluluğunuzla ilgili bir durumda karar almada ve uygulamalar yapmada özgür müsünüz?

Görüşülen 7: Bunu hiç düşünmemiştim. Galiba özgürüm yani çok da sıkıntı yaşamadım daha önceden. Ben şöyle bir şarkı dinleteceğim, şöyle bir pano hazırlayacağım yani pek bir talebimiz olmadı. Onların da idarenin de dahilliği olmadı öyle devam ediyoruz yani.

Görüşmeci: Peki, böyle daha hızlı uygulama ve kararlar adına geçişirici mevcut uygulamalarla, sorunlarla hedeflerin kararların eşleştiği örnekler görülür mü?

Görüşülen 7: Sorunuzdan pek anlamadım ama... Yani mesela sınıf öğretmeni olduğum sınıfta zihinsel engelli bir öğrencime yönelik uygulanan ayrımcılığa karşı öğrencilerle bir dizi çalışmalar yapmıştım. Akran arabuluculuğu adında bir uygulama soruldu okul yönetimi bunu istedi ve orada kullanmıştı.

İşbirliği boyutunda ise daha zayıf düzeyde kalan bir işbirliği süreci yaşanmaktadır. Katılımcılara göre değişen, onların inisiyatifinde olan bir işbirliği süreci vardır. Kurumun mevcut değerleri ve öncelikleri olmadığı için işbirliği önemsenen bir süreç asla değildir. Kurumsal işbirliği, okulların kendi özelinde değişken olarak görülebilen bir süreçtir. Bu nedenle aslında bu okul tipinde işbirliği ve koordinasyon sürecinin belirsiz bir şekilde ilerlediği söylenebilir. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Okulunuzda öğretmenler arasında ya da öğretmenler ile okul yönetimi arasında işbirliği var mıdır?

Görüşülen 22: İşbirliğinin şu anki mevcut düzende öncelikle iletişimin çok düzenli ve düzenli olarak yürütüldüğünü söyleyebilirim. Herhangi bir iletişim enge-

limiz yok. Birbirimizi gayet iyi anlayıp dinleme modundayız. İşbirliği açısından bizlere gelen hiçbir öğretmen geri çevrilmedi.

Görüşmeci: Zümreler arasında nasıldır sizce işbirliği?

Görüşülen 22: Zümreler arasında da bazen aslında işbirliği olmadan bir arkadaşın bütün işi sırtlandığı olabiliyor maalesef. Yani etkili işbirliğinden söz etmek bence mümkün değil.

Görüşmeci: İletişim nasıldır sizce?

Görüşülen 22: Daha samimiyiz aslında. Birlikte yer içeriz, oldukça yakın ilişkilerimiz vardır. Okul yönetimi ile de yakınız aslında, öyle aramızda mesafeler yoktur. Tabi yine temkinliyiz ki herhangi bir olumsuzluk, soruşturma yaşanmaması adına.

Bu tip okullarda samimi ilişkiler daha ön plandadır ve daha resmîyetten uzak bir ilişkiler bütünü ortaya çıkmaktadır. Ancak okul yönetimi ile olan iletişim daha güvensiz bir çerçevede daha belirsiz bir halde şekillenmektedir. Çünkü okulların yönetimleri kendilerini risksiz, güvenli süreçlerde tutmak isteyeceklerdir ve bu yüzden personel ile daha güvensiz ilişkileri tercih etmektedirler.

Bu tür örgütlerde güç mesafesi ise daha yakın düzeydedir. İnfomal ilişkilerin bir yansıması olarak güç mesafesinin uzak olduğu bir örgüt asla değildir. Yönetim kendisini uzak bir düzlemde tutmamakta daha doğrusu öyle bir kaygı ile hareket etmemektedir.

Kurum içinde gözlenen güç kaynağı olarak ise en yaygın olarak kişiler arası güç ön plandadır. Kişiler arası güç kabul görme önceliklidir. Resmîyetten uzak ve hedeflerin çok belirli, istekli olarak savunulmadığı bir örgüt olduğu için öncelik ve vurgu daha çok kurumsal ilişkilerdedir.

Bu okullar için değişim korkulacak bir olgudur. Önemli olan yapının korunması ve çevre tarafından kabul görme olduğu için örgüt içi yaşantılar daha çok riskten ve değişimden uzak bir şekilde ilerlemekte ve çevresel bir zorunluluk değilse değişimden olabildiğince uzak durulması gerekmektedir. Değişime karşı bir direnç gösterilmekte ve kaçınılmaktadır. Çünkü değişim süreci kendi inisiyatifinde ele alınamayacak düzeyde riskli bir süreçtir. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Sizce okulunuzda herhangi bir konuda olabilecek değişim ya da yeni uygulamalar nasıl olmaktadır?

Görüşülen 11: Değişim nasıl olmaktadır mesela o kısmı anlayamadım?

Görüşmeci: Ya da mesela şöyle sorayım o soruyu; okulu değiştirmek sizce nedir, size neyi ifade etmektedir? Nasıl yapılabilir?

Görüşülen 11: Bu soruya bir şey gelmedi aklıma muhakkak bir cevabı vardır tabii.

Görüşmeci: Siz okulda neleri değişim olarak kabul ediyorsunuz?

Görüşülen 11: Fiziksel olarak değişimler olabilir, yönetim olarak mesela eğitim-öğretim sürecinde çok böyle değişim olur mu bilmiyorum. Bazı şeyler rutin onun dışına çıkılmıyor. Başka ne gibi değişimler yapılabilir bilemiyorum. Fiziki olarak gelişim sağlanabilir, eğitim öğretim adına okula yönelik algıda ve velilerin okula katılımlarında bir katkı ve değişim olabilir diyebilirim. Velilerin eğitime katılımları ve velilerin eğitilmesi de bence önemli bir değişim diye düşünüyorum. Yani bunlar bence değişimdir. Tabii mazur görün, aklıma pek de bir şey gelmedi. Biraz daha okulumuzda değişim ve yeniliklerden uzak durulur. Kendi özelimizde oluyor biraz daha. Hani rutinler dedim ya daha önemli olabiliyor. Riskli olabilir diye sanırım.

Örgütün son boyutunda ise enerji birikmesi ortaya çıkmaktadır. Bu örgüt tipinde enerji birikmesi belirsizdir ve değişkendir. Kişiler arası ilişkiler ve çevresel sınırlar ile çevresel kabuller örgütün enerjisinin toplandığı boyutlardır. Okulların çevreleri tarafından kabul görme ve uygulamalarının meşruluklarını arttırma hedefleri vardır. Bu nedenle de daha benzer uygulamalara yönelinmektedir.

4.5.3. Gergin okullar

Bu örgüt tipinde yer alan okullar adlarını kurum içi görülen gergin havadan almaktadırlar. Bu okullarda görülen gergin hava; güvensiz ilişkilerden, aşırı resmi süreçlerden, başvuru bürokratik uygulamalardan kaynaklanmaktadır. Bu durumun nedenleri; okullarda yakın zamanda soruşturma süreci yaşamış ve kadro içi gruplaşma sonucunda güvensizlik yaşanmış olabilir, ciddi büyük ve kalabalık bir personele hitap noktasında düzen sağlama adına bürokratik uygulamalar kurtarıcı olmuş olabilir ya da kargaşa, düzensizlik ve kaos sürecinden bir düzene geçerken bürokratik süreçler ve ilişkiler tercih ediliyor olabilir. Çok güvensiz hassas ve gergin süreçlerin yaşandığı bu örgütler diğer okullardan farklılaşmakta ve istikrar adına bu şekilde bir yaşamı tercih etmektedirler.

Görüşmeci: Okulunuzu kısaca tanıtmanızı isteyebilir miyiz? Nasıl bir okuldur? Öğretmen kadrosu ve okul yönetimi, öğrenci profili, okul çevresi sizin değerlendirmelerinize göre nasıl algılanmaktadır?

Görüşülen 23: Okulumuz büyük bir okul.

Görüşmeci: Büyük bir okul derken nasıl tanımlarız hocam?

Görüşülen 23: Büyük bir okul derken; öğretmen sayısı ve öğrenci sayısı yönünden de sayımız oldukça fazla. Bürokrasinin katı olduğu ve katı olması gerektiği bir okul bence.

Görüşmeci: Neden böyle bir yorumda buldunuz hocam?

Görüşülen 23: Çünkü okul büyüdükçe kollarımız da artıyor hizmet verdiğimiz alan arttığı için de bürokratik işlemlerin daha da yasallaşması gerekiyor. Her şeyin resmiyette ilerlemesi gerekiyor ve görev paylaşımının bu şekilde yapması ile de daha az sorunla ilerlemek gerekmektedir. Daha kontrollü az sorunla günü kurtarmaya çalışıyoruz. İlişkiler de böyle profesyonel yani herkes işini yapar; güvensiz ilişkiler olabilir daha mesafeliyiz genel olarak.

Bu tür okullarda amaçlar ve beklentiler daha merkezi olarak şekillenmektedir. Çünkü özelleşen hedefler risk ve güvensizliğe neden olabilecektir. Bu nedenle merkezi öncelik ve hedefler ile riskten uzak daha çok mevzuatların ön plana aldığı hedef ve uygulamalar tercih edilmektedir. Bu hedefler; belirlidir ve tahmin edilir bir süreci yansıtmaktadır. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Eğitim sisteminde, okulunuzun yapısında ve işleyişinizde vazgeçilmez, sıkı sıkıya bağlı kaldığınız uygulamalar var mıdır?

Görüşülen 23: Bizim için talim terbiye kurulunun öğretim programı bizim için bir vazgeçilmezdir bu deyim yerindeyse bir iskelet bunun dışına çıkmaz mümkün değil aynı zamanda çıkmamız da lazım çünkü ülkemizin belirlemiş olduğu temel eğitim misyonu var bunun için.

Görüşmeci: Peki hocam sizce neden çıkmamalıyız?

Görüşülen 23: Şöyle her okulun kendi eğitim uygulaması misyonu olduğunda bunu temel olarak söylüyorum, temel varsayımları farklı olunca bu bizleri milletçe bir noktaya getireceğini düşünmüyorum ya da zorluklar yaşanabilir. Hedefsizlik olabilir ben böyle düşünüyorum. Dolayısıyla da yerine getirmede öncelikli olduğumuz işte müfredat var, nöbet var. Bahsetmiş olduğum olaylar sonucunda okulda kurallar tamamıyla resmiyete döndü, nöbetler aksatılmadan yapılır boş derslerin doldurulması aksatılmaz, öğretmen takibi düzenli olarak yapılır. Birincisi müfredatla ilgili herhangi bir esneklik yaşanmıyor ikincisi öğretmenlerin aldıkları sorumluluklarda taviz vermiyor belirli sınırların ötesine çıkmıyorlar.

Çevre ile olan ilişkiler düşünüldüğünde ise daha seçici bir ilişki durumu mevcuttur. Merkezi hedefler ve uygulamalar boyutunda iletişim görülmektedir. Bu uygulamalarla eğitsel süreçler şekillenmektedir. Çevreyi etkileme kaygısı ve amacı bu kurumlarda görülmemektedir. Daha çok tek yönlü şekilde çevre ile bir etkileşim mevcuttur. Bu etkileşim de daha seçici ve dikkatli şekilde gerçekleşmekte, kurumsal güven ve istikrar hedefi öncelikli olarak değerlendirilmektedir. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Okulunuzun çevresinden bahseder misiniz? Öğrenci velilerinin profili, mahallede yaşayan kişilerin durumu ve eğitime okula yönelik katılımları nasıldır?

Görüşülen 23: Velilerimizin ekonomik seviyeleri oldukça değişkenlik gösteriyor aslında. Çok da sabit bir yapıdan söz edemeyeceğim. Beklentiler çok üst seviyede, öğrenci velileri çocuklarının sürekli olarak ders çalışmalarını boş kalmamasını isteyen biraz baskıcı bir toplumdandır oluşuyor. Çok müdahale ediyorlar. Öğretmenlerin eleştirilmesi noktasında çok da katılar aslında bunları bizlerle paylaştıkları şikâyetlerde de ortaya koymaktadırlar. Öğretmenlerin öğrencilere çok fazla ödevler vermesini ondan sonra onlarla beraber sürekli etkileşim halinde olmalarını bekleyen bir veli profili var ve öğretmen arkadaşlar da öğrencilerin sosyal açıdan yeterli oldukları için bunu absorbe ediyorlar. Bilinçli velilerimiz de var velilerimiz genelde okulun yanında oldular. Okulun şartlarına gelince de çevresel faktörleri bizim için büyük artı. Çünkü okulumuz yapısal anlamda çok zengin bir okul. Bir vakıf tarafından finanse ediliyor. Bu da bize pozitif bir dönüş sağlamaktadır.

Görüşmeci: Peki, mahallede yaşayan kişileri düşündüğümüz zaman çevresinden böyle olumlu izlenimlere sahip bir okul mudur sizce?

Görüşülen 23: Kesinlikle çevremizdeki velilerimizden aynı zamanda öğrencimiz olan ve yetişmiş olup çocuklarını okula gönderen kişilerde ciddi bir aidiyet duygusu var aslında. Dolayısı ile okul sürekli gözetim altında. Bunu sadece okul idaresi ya da Milli Eğitim Bakanlığı tarafından olduğu değil de veliler de bizleri düzenli olarak izlemektedirler. Bu durumda velilerin sürekli bir şeyler bekler şeklinde olan tavrı aynı zaman bizlere önemli bir sorumluluk da yüklemektedir. Bu durum tabii biraz bizleri zaman zaman zorlamaktadır. Biz ise daha çok zorlamalarla baş etmeye çalışırız, yolumuza sorunsuz olarak devam edelim yeter yani hocam. Onun dışında çok bir etkileşim de olmuyor aramızda çevre ile.

Bu kurumlarda prosedürel standardizasyon düzeyi oldukça yüksek seviyede görülmektedir. Çünkü standardizasyon süreci; örgütü ve çalışanları belirsizlikten, riskli süreçlerden, olumsuz güvensiz durumlardan, kaostan (bunun nedeni örgütün kaotik karmaşık yapısı da kalabalıklığı da olabilir) koruyacaktır ya da en azından bu inançla savunma mekanizması geliştirilmektedir. Biçimselleşme tüm bu olumsuz süreçlerle baş etme ve kendini güvende hissetme adına bir anahtar olarak görülmektedir. Sonuç olarak bu örgütlerde yoğun bir bürokrasi görülmektedir. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Okuldaki göreviniz ile ilgili Milli Eğitim Bakanlığı ya da okul yönetimi tarafından sizden beklenen uygulamalar adına belirli bir rutin, prosedür, düzen var mıdır?

Görüşülen 7: Şöyle diyebilirim; ders planlarımız var uymamız gereken kılavuz kitaplar var. O müfredat uygun ilerlememiz bekleniyor. Sonra nöbet grevlerimiz var rutin uygulamalardan. Herhangi bir sorun olduğunda hemen uyarılırsınız. Anında yani.

Görüşmeci: Peki beklenen işleyiş herkes tarafından aynı şekilde bilinip ön planda tutulur mu acaba?

Görüşülen 7: Evet, yani bu konuda herkesin o müfredata uymaya çalıştığını ya da nöbetini tutmaya çalıştığını görüyorum.

Görüşmeci: Peki bunlar okulda ön planda mıdır yoksa es geçildiği zamanlar olur mu?

Görüşülen 7: Bence ön plandadır. Çünkü örneğin yılsonunda ders kesim raporları istenir. Eğer eksik bırakılmışsa telafi programları istenir nöbet defterinin uygun ve düzenli doldurulması istenir...

Bu boyutta destekleyici bir başka örnek;

Görüşmeci: Okuldaki göreviniz ile ilgili Milli Eğitim Bakanlığı ya da okul yönetimi tarafından sizden beklenen belirli bir rutin ya da standart uygulamalar var mıdır?

Görüşülen 23: Şöyle söyleyeyim; okulumuzda belirlediğimiz misyon ve vizyonlardan bahsetmiştim, bu misyonun zaten temel dayanağı Milli Eğitim Bakanlığının misyonudur. Her yıl bakanlık tarafından düzenlenen müfredat harfiyen takip edildiği için bu noktada çok da fazla esneklik yok diyebilirim. Bakanlığın çalışmalarına oldukça paralel ilerliyoruz.

Görüşmeci: Yani düzen ve işleyişi takip ediyoruz anladığım kadarıyla. Peki, şöyle sorayım bu düzen ve işleyiş; işte derse zamanında giriş çıkışlar, müfredatın takibi işte idareci olarak örnek olarak ek dersler bu rutin işler mi ön plandadır yoksa eğitimin esnek tarafını okulunuzda ön plandadır?

Görüşülen 23: Bizim okulumuzda ön planda olan husus eğitim-öğretimdir öncelikle bizden istenenlerdir ve bu faaliyetlere daha fazla önem verdik diyebilirim. Bunun haricinde nöbet gibi işte sınıf defterlerin kontrolü derse zamanında giriş çıkış gibi rutinler de bizce önemlidir tabii. Herhangi bir olumsuzluğun yaşanması en önemli önceliktir. Çünkü malum süreç herkesi yıprattı ve yordu. Davranışlardan ziyade sonuçlar önemlidir.

Bu okullarda yaşanan bu standardizasyon sürecinin bir yansıması olarak örgüt içi bağlılık nispeten daha düşük seviyededir. Parçalanmış bir içyapıdan söz etmek mümkündür. Bu okullar; daha bireyselliğin ön planda olduğu bir örgüt konumundadır. Çünkü herkes öncelikle kendisini güvende tutmalıdır. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Okulları bir bütünün parçaları olarak düşündüğümüzde siz kaç tane ayrı alt yapıya ayırırsınız?

Görüşülen 23: Ben yardımcı hizmetlileri ayrı bir yapı, arge çalışmaları üst biliş gibi beyin çalışmaları, idari yapı ve öğretmenler ayrı bir yapı olabilir bence.

Görüşmeci: Peki, bu yapılar arasında görülen bir aksaklık sizce diğer yapılara yansır mı?

Görüşülen 23: Bence bu örgütsel yapı birbirleri içerisinde kenetlenmiş bir yapı belki yardımcı hizmetlilerin etkisi doğrudan ya da hemen hissedilmese de yine de bu etkileşim yansıma sürekli olmaktadır. Bence bu olması gereken ama bizim okulumuzda havadan dolayı biraz daha risksiz süreçler adına etkileşim düşük seviyededir. Bunun sonucunda okul içi bağlar zayıfladı zayıf diyebilirim.

Daha çok hatalardan uzak, risksiz bir örgütsel yaşam hedefinde olunan bu tür okullarda; daha çok sürekli kontrol, sonuçsal ve biçimsel değerlendirme ortaya çıkmaktadır. Herhangi bir olumsuzluk; doğrudan karşılık bulmaktadır. Kişilerin eğitim süreçlerinde; sorumluluk alanlarında oldukları ve sorumluluklarının farkında olarak örgütsel yaşantıları şekillendirmeleri beklenmektedir.

Bu tip okullarda esnek ve yaratıcı uygulamalar da sınırlı düzeyde görülmektedir çünkü örgütsel beklentiler daha biçimsel, daha gergin, daha tahmin edilir ve daha riskten uzak bir yapıda olmalıdır. Böylesi bir süreçte güvensiz bir ikliminin olduğu bir ya-

pıda esnek ve yaratıcı uygulamalar bir kurumsal hedef ve öncelik olmaktan çıkarak daha çok kişilerin kendi özel tercih ve uygulamalarına bağlı kalmaktadır. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Öğretmenlik ya da yönetim uygulamalarınızda değişken, farklı ve yaratıcı çalışmalar yapabiliyor musunuz? Okulunuz bu tarz uygulamaların ön planda olduğu bir okul mu yoksa daha standartlar mı öncelikli konumdadır?

Görüşülen 23: Şimdi velilerimizin yakından takibinden ve bir aidiyet duygusundan bahsetmiştim. Bu noktada çok fazla örnek yani kendimize has biraz daha özel ve esnek uygulamalar bence biraz zor. Bundan dolayı baskı gördüğümüz de doğrudur. Bakanlığın belirlediği temel prensipler doğrultusunda çalışıyoruz aslında çok az esneklik var aslında.

Görüşmeci: Peki, öğretmenler esnek ve yaratıcı uygulamaları tercih ediyor yoksa standart yaptıkları işleri mi tercih ediyorlar?

Görüşülen 23: Kısmi değişimler var öğretmen profiline göre değişiyor aslında; öğretmenlerimiz kendi eğitim anlayışlarının örneklerine sahip uygulamaları işe koyuyorlar, projeler de gerçekleştiriyorlar ama geneli düşündüğümüzde ve bizim okulun özelinde standartlar ön plandadır.

Görüşmeci: Neden sizce standartlar tercih ediliyor?

Görüşülen 23: Çünkü demiş olduğum gibi bazı öğretmen arkadaşların kıdemleri düşük yani yeni öğretmenler ve tecrübe eksiklikleri olduğu için kendilerini gerçekleştiremedikleri için sorunlarla karşılaşmaktadır. Özgünlük ve üretkenlik oluşmuyor. Ben bu durumu öğretmenlerin profillerine bağlıyorum aslında.

Görüşmeci: Peki, genelin bu tercihte bulunmamasında sizce başka nedenler olabilir mi?

Görüşülen 23: Şimdi aslında şöyle bir durum da var; daha önce yaşanmış bir soruşturma süreci dolayısıyla müdürümüz görev yeri değişikliği oldu aynı şekilde müdür yardımcımız da yer değişikliği yaşadı. Birçok arkadaşımız soruşturma içerisinde ceza aldılar. Bu aldıkları cezadan sonraki süreçte biz orada bulunduk. Bu soruşturma sürecinden sonra benim kanaatim esnek çalışma prensibi yerini tamamen kurallara ve kısıtlamalara bıraktı. Belki dediğiniz gibi bu sürecin sonunda öğretmenlerimizi inisiyatif almamaya risk almamaya itmiş olabilir. Bu durumun da nedeninin bu olduğunu düşünüyorum açıkça. Çünkü bakıyorsunuz herkes diken üstünde daha sonuç odaklı kontrol ve denetim var. O davranış he-

men karşılığı bu olur; bir anda soruşturmalar sonuçlara bakarak yasallık mekanizması görülür.

Görüşmeci: Peki, bu durum okul içi iklime ve ilişkilere de yansımış mıdır?

Görüşülen 23: Tabi ki yani olaydan önceki öğretmenlerin birbirleri arasındaki samimi ilişkileri yerini acaba yarın öbür gün ne olabilir başımıza bir şey gelebilir mi, zarar görebilir miyim diye düşüncelere yo açtı.

Görüşmeci: Aralarında bir mesafe oluşmuş anladığım kadarıyla.

Görüşülen 23: Evet oluştu bir mesafe oluştu. İdare ile de oluştu. Çünkü biliyorsunuz soruşturma öncelikle idare ile başlayıp sonrasında öğretmenlere indirildiği için okul içerisinde ciddi bir anlamda kutuplaşmaya ve daha önceki sosyal ilişkilerin resmi boyuta gelmesine neden oldu. İnisiyatif almayan özgün uygulamalarının kendi eğitim anlayışlarının yaşanmamasın neden oldu ki insanların risk almayan endişelenen bir yapıda olmalarına neden oldu.

Görüşmeci: Peki, gergin hava okulun iklimine, okul içi ilişkilere zarar vermiş, öğretmenlerin öğretim davranışlarına zarar vermiş, idare ile olan belki öğrencilerle olan davranışlara zarar vermiş anladığım kadarıyla.

Karar alma süreçleri kurul ve komisyonların marifetince gerçekleşmektedir. Bu noktada, demokratik karar alma süreci var gibi gözükse de aslında bu okullarda görülen daha çok sorumluluğun dağıtılmasıdır. Karar alma ve sonuçlarının oluşturacağı risk dağıtılarak, herkes karar verme potasına sokulur. Böylelikle, güvensiz bir iklim içerisinde katılımcılar kendini daha güvende hissetmiş olurlar. Özellikle okul yönetimi boyutunda bu güvensizlik ortaya çıkmaktadır. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Okulunuzda karar alma süreçleri nasıldır?

Görüşülen 23: Kararlar bizim okulda olan danışma kurullarımız var bu kurullarda görüşülerek alınıyor. Bizim okulumuzda görev yapan tüm öğretmenler doğal üye zaten yılda en az 3 kez gerekli görüldüğünde de ara toplantılarla gerçekleşir ve bu kurullar ile kararlar alınır. Oy birliği ve herkesin altına imza atması ile neticelenir.

Görüşmeci: O zaman karar alma çalışmalarında da azıcık böyle tartışmalar olsa da biraz daha bürokrasi ön planda gibi?

Görüşülen 23: Az önce bahsettiğim herkesin böyle kararın altına imza atması ve oy birliği ile kararların alınması noktası da tam o durumun sonucu. Kastım oydu. Çünkü kararlar alınırken sürecin başında tartışıldığında şöyle diyaloglar

oluşuyor; ya bu olursa ne olur başımıza ne gelir ya da bu olursa nasıl bir sonuç ortaya çıkar gibi durumlar sonucunda böyle kararlar almak gerekli hale geliyor aslında. Bu durumda idarede biraz daha inisiyatif almaktan kaçınıyor karar alırken de bu sorumluluğu dağıtmak istiyor aslında. Kararları paylaşmak istiyor. Bağlayıcılık da sağlanıyor.

Karar alma sürecindeki özgürlükten ise söz etmek mümkün değildir. Gergin süreçlerin yansması bu boyuta da yansiyarak herkesin kendisini güvene aldığı bir süreç ortaya çıkmaktadır. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Sizin kendi göreviniz ya da sorumluluğunuzla ilgili bir durumda karar almada ve uygulamalar yapmada özgür müsünüz?

Görüşülen 23: Yani bu şimdi yapılan uygulamaya bağlı olarak değişiyor. Bu sorumluluk çift taraflı sorumluluk karşılıklı yani idare de öğretmenler de birbirlerini etkileyerek resmi prosedüre uygun olarak hareket ediyor. İşin samimi boyutunu düşündüğümüzde ve okul ilişkilerde aslında bizleri oldukça zor noktalara sokmaktadır. Resmi boyut ön planda olduğunda aslında üretkenlik de düşüyor aslında. İnisiyatif alma noktasında biraz daha katı durumlara geliyoruz. Şahsi düşüncelerin değil de Milli Eğitim Bakanlığının talimatlarının bizleri ilerlettiği noktalarda adımlar atıyoruz.

Görüşmeci: Bu noktada sizlerin okul yöneticileri olarak soruşturma sonrasında orada yer almanıza rağmen böyle olmanız ilginç kim bilir soruşturmayı yaşamış yöneticiler halen görevlerinde devam etselerdi kim bilir nasıl bir manzara ile karşılaşılırdı?

Görüşülen 23: Düzeleceğini umuyoruz.

Bu tür okullarda örgüt içi işbirliği düşük seviyededir. Herkesin kendi önceliği; kendisini güvende hissetmektir. Bu durumda kişiler işbirliğini tercih etmemektedir. Çünkü işbirliğinin bir takım çalışmasının gelişeceği ortak hedefler ve uygulamalar da bulunmamaktadır. Biçimselleşme sürecinin bir yansıması olarak herkes kendince görevini yapıp okuldan en kısa sürede ayrılmak istemektedir. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Okulunuzda öğretmenler arasında ya da öğretmenler ile okul yönetimi arasında işbirliği var mıdır?

Görüşülen 23: Okulumuz büyük bir okul olduğu için birlikte düzenli bir işbirliği zümre öğretmenleri boyutunda yapmak zorundalar. Çünkü ortak çalışmalarını yürütmek gerekiyor. Diğer öğretmenler arasında ise soruşturma sürecinden önce

daha işbirliğine müsait, daha açık resmiyetten uzak samimiydi. Sonrasında ise işbirliği noktasında yapılacak işlerden önce sorumluluk alınacağı için üzerlerinde baskı artacağı için ve temkinli adımlarla ilerleneceği için bence bu noktalardan uzak daha kendi kabuğunda ve işbirliğinden uzak çalışmayı tercih etmektedirler. Resmi kurallar daha ön planda. Yasallık bürokratik yapı öncelikli iş tanımları daha önemlidir bizim için. Cezadan kaçınma durumu, güvende hissetme ihtiyacı bu süreci bir yerde ilişkileri düzenler. Sadece kendi aralarında değil bizimle okul idaresi ile mesafeler açıktır. Herkes buna özen gösterir.

Örgüt içi iletişim ise daha resmi boyutta ortaya çıkmaktadır. Çünkü okulda gergin bir hava hâkimdir. Tüm personel güvensiz bir havada, daha temkinli tercihlerle profesyonelliği de ön plana alarak ilişkilerini yürütmektedir. Çalışanların öncelikleri kendi güvenlikleridir. Çünkü katılımcılar kendilerini güvende hissetmemektedir.

Bu durumun bir sonucu olarak da örgüt içi güç mesafesi fazladır. Kişiler ve yönetim arasında daha hiyerarşik bir düzen tercihi vardır. Güç mesafesinin fazlalığı aslında herkes tarafından da tercih edilmektedir. Amaç çarkın dönmesi, güvenli çalışma sürecinin oluşması kendilerini riskten uzak tutma gayesidir.

Bu okullarda görülen öncelikli güç kaynağı ise zorlayıcı ve faydacı güçtür. Daha çok yasallık ile okullar rasyonel bir yapıda ilerlemektedir. Aynı zamanda, ihtiyaç duyulduğunda cezalara da başvurulabileceği, ceza çekincesi ile hareket edileceği için bu güç türleri bu tip örgütlerde daha çok görülmektedir.

Değişim ise; uzak durulması gereken bir olgudur ve yapı korunumu daha önemlidir. Okul içi süreçler; biçimsel, gergin, riskten uzak bir yapıda olduğu için kişiler öncelikle kendilerini korumalıdır. Bu yüzden de değişim onlar adına korunması gereken tehlikeli, riskli ve öngörülmeleyen bir olgudur. Asla bir öncelik değildir. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Sizce okulunuzda yeni uygulamalar ve değişim nasıl olmaktadır?

Görüşülen 23: Eğer uygulamalar idarenin kendi inisiyatifinden kaynaklanmıyorsa uygulanır. Bakanlık tarafında emir mahiyetinde ise tabi ki uygulanıyor. Öğretmenleri zora sokacak risk almalarına neden olacak ya da kendi şahsi nasıl diyelim, kendi şahsi durumlarını zora sokacak uygulamaları kabul etmezler.

Son boyut olarak; bu okullarda enerji birikmesi merkezi olarak oluşan örgütsel hedefler, kurallar, tahmin edilir risksiz süreçler, standartlar, prosedürler üzerinde toplanmıştır. Katılımcıların kendi örgüt içi güvenlikleri ön plandadır. Kurumlar kendi ya-

şamlarını sürdürme amaçlarında oldukları için kişiler daha minimal temel süreçlerin olduğu bir çalışma temposunu tercih etmektedirler.

4.5.4. Butik okullar

Bu okul tipi daha çok küçük ölçekli denilebilecek az personel ve öğrencisi olan okullarda görülmektedir. Bu okullar daha çok kendine has şekillenen hedeflerle ve uygulamalarla yönetim süreçlerine yön veren, daha samimi bir iklim ve ilişkiler bütününe sahip bir okul türüdür. Bu okullarda; ideal tipe yakın özellikler görülmekte ve daha özelleşen bir işleyiş ortaya çıkmaktadır.

Görüşmeci: Okulunuzu kısaca tanıtmanızı isteyebilir miyiz? Nasıl bir okuldur?

Öğretmen kadrosu ve okul yönetimi sizin değerlendirmenize göre nasıldır?

Görüşülen 27: Okulumuzun en çok göze çarpan noktası sosyoekonomik düzeyi oldukça düşük olan bir mahallede bulunuyor olması. Bu yüzden, bir meslek lisesi aslında, gelen öğrencilerin çoğunluğu dezavantajlı gruptan gelen öğrencilerden oluşuyor, parçalanmış aile çocukları çok fazla var. Bu durumun bize getirmiş olduğu avantaj şu bize; öğrencileri topluma kazandırma adına okulda ekstrasdan şeyler yapıyoruz. Bu da bizim okuldaki iklimimizi iyileştiriyor. Yani sadece akademik anlama yoğunlaşmıyoruz. Topluma hazırlanması noktasında ekstrasdan işlevlerimiz oluyor.

Görüşmeci: Neler yapıyorsunuz mesela?

Görüşülen 27: Ev ziyaretleri yapıyoruz. Bununla beraber düzenli toplantılar yapıyoruz. Okulumuzda 350 tane öğrenci var. Biz bu 350 öğrencinin hemen hemen hepsinin ailesini tanıyoruz bu da bize bunu da yaparken öğrencilere atılacak adımlarda etkisi çok fazla oluyor.

Görüşmeci: Anladığım kadarıyla okulunuz biraz daha mikro ölçekli bir okul, bu mikro özellikleri biraz daha açtığımız zaman; bu konu çok güzeldi değindik: öğrencilerin hepsinin ailesini tanıyoruz dediniz. Daha başka bu yapıda bir okul olmanızın hangi artıları vardır?

Görüşülen 27: Birincisi, tanıma olayı özel ama bir de öğretmen boyutundan bakarsak yaklaşık 30 tane öğretmenimiz var ve 3 tane de idarecimiz var çoğunluğu bayanlardan oluşan bir öğretmen grubumuz var. Zaman zaman öğretmenler arasında klikler çıkabiliyor ama buna rağmen yine biz tüm öğretmenlerle ailecek oturup kalkan insanlarız. Bu da resmîyetten uzak informal bir aile ortamı

oluşturuyor okul içinde yapı olarak. Formal yapının ikinci yapıda olduğu bir okuldayız.

Görüşmeci: Öğretmenlerin de biraz daha kendi içlerinde dâhil olmak istedikleri bir okul anladığım kadarıyla?

Görüşülen 27: Öğrencilerle biz aslında çok büyük sıkıntı yaşıyoruz aslında. Hani öğrencilerimizi sürece dâhil etmek istiyoruz ama öğrencilerimizin çok farklı problemleri olduğu için; şimdi biraz daha ben eğitimin politik işlevlerinin düzen çalıştığını düşünmüyorum. Bu topluma kazandırma işlevi maalesef çok fazla olmuyor. Öğrencilerden dolayı çok büyük sıkıntılarımız var aslında.

Görüşmeci: O zaman şöyle; okulunuza özel hedefler oluşmuş, okulunuzun kendine özel öncelikleri var diyebiliriz.

Görüşülen 27: Aynen öyle; bunun da sıkıntısını biz aslında şöyle yaşıyoruz; her sene sonunda Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından akademik başarımız değerlendirildiğimiz zaman bizim her zaman eleştirildiğimiz görülür. Fakat buna rağmen; en çok sosyal aktivitenin olduğu, öğrenci, aile, veli, öğretmen diyaloglarının en fazla olduğu okuldur. Bunun sonucunda biz ikilemde kalıyoruz. Bir tarafta akademik başarı bizi bastırıyor, diğer tarafta okul idaremizin öğrencilerle daha aktif ilişkiler ve onlarla daha aktif çalışmalar istiyor ve arada kaldığımız çok fazla zamanlar oluyor. Ama genelde biz akademik başarı önemlidir ama eğitim temel işlevi olarak da öğrencinin ön plana alınmasını önemsiyoruz.

Görüşmeci: Anladım, peki; biraz da öğretmen kadrosundan ve okul yönetiminden bahsedebilir miyiz?

Görüşülen 27: Biz şimdi mesleki ve teknik Anadolu lisesiyiz. Eskiden kız meslek lisesiydi. 4 tane bölümümüz var. Şimdi şunu söyleyebilirim; çok fazla sosyal aktivite oluyor. Mesela okul tarihinde geçen yıl Tübitak 4006 Bilim Fuarı yaptık. Her ay bölüm kendi alanı ile ilgili sergi açabiliyor. Okulumuzun yapısını düşününce de gevşek yapılı bir sistem aslında. İklim boyutu okulumuzda yapı boyutundan daha öncelikli ve önemlidir. Ayrıca, aslında bu kadar öğretmeni biz her ay bir alana ya da zümreye sergi açtırmak kolay olmaz. İdare istediği kadar zorlasın asla yaptıramaz ama idarenin öğretmenleri teşvik etmesi olumlu ilişkilerde bulunması önemli böylelikle çok fazla etkinlik yapabiliyoruz. Bu durumda yapıdan ziyade iklimin önemli olduğunu göstermektedir.

Bu örgüt tipinde daha çok kendiliğinden ortaya çıkan yani dışarıdan müdahale edilmeksizin oluşan hedefler mevcuttur. Örgütsel hedefler ve öncelikler daha çok oku-

lun kendi özellikleri ve durumu bilinerek hazırlanmaktadır. Okulların öncelikleri kurumsal olarak belirlenmekte, ihtiyaçlara ya da değişim süreçlerine göre farklılaşabilmektedir. Bu noktada kurumsal olarak herkesin sürece sahiplenici şekilde katkı sağlama önemli bir özelliktir. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Okul olarak neleri ön planda tutuyor, önemsiyorsunuz? Nelere önem veriyorsunuz?

Görüşülen 27: İlk önce biz öğrencinin sağlık, güvenlik, fiziksel ihtiyaçları, ruhsal durumlarını ilk etapta bunları önceliklendiriyoruz. Okul sanayi işbirliği diyorlar ama mesleki teknik Anadolu liselerindeki en büyük problem disiplin problemleridir. O disiplin problemleri okulumuzda çok fazla oluş sebebi de bizim öğrenciyi ön plana almamız ve topluma kazandırma işlevimizden kaynaklıdır.

Görüşmeci: Anladığım kadarıyla mikro ölçekli bir örgüt olmanızdan dolayı öğrenci öncelikli bir yapı var, okul sorunlarına hemen yerinde okul özelinde öğrenci önemseyen bir hamle ile müdahale etmektedir.

Görüşülen 27: Evet, orada tüm zümre ve alan öğretmenleri; okulda çok ilgili ve aktif bir şekilde görev yapıyorlar. Daha kısa bir süreç yönetiliyor hem problemin çözümünde hem de iletişim boyutunda. Süre kısalıyor ve etkileşim iletişim daha fazla oluyor. İşbirliği de ön planda.

Görüşmeci: Bahsettiğiniz öncelikler, okulun değeri diyebileceğiniz şeyler tüm personel herkes tarafından bilinip önemsenir mi sizce?

Görüşülen 27: Çoğu öğretmen, genellemeyi çok fazla doğru bulmuyorum ama zaten oluşan bir süreç bu. Bu kültürün oluşması kolay değil. Şimdi kültür ve iklim var. Kültür biraz daha görünen yüzü, dışarıdan gelenler bunu hemen görüyorlar fark ediyorlar. Bu imkânlara göre yapılır, küçük tek bir binadan oluşan bir okul olmamızı rağmen bu olumlu iklimi ve kültürü görmek sevindirici.

Görüşmeci: Biraz daha butik bir okul anladığım kadarıyla; biraz daha kendine özel sorunları olan, kendi içinde özel uygulamaları olan, gevşek bir yapının ön planda olduğu, öğrencinin biraz daha merkeze alınıp, sorunlara daha kolay ve hızlı müdahale yapıldığı ve çözümler bulunduğu bir kurum diyebiliriz.

Görüşülen 27: Aynen öyle bizim okulumuz özelinde bu öğrenci önceliği yalnız akademik başarı değil de biraz daha topluma hazırlama sorunları ile meşgul olma şeklindedir.

Bu okulların çevre ile seçici etkileşimleri vardır. Bu tür örgütler çevrelerini etkilemek isterler ve önemserler. Aynı zamanda çevreleri de bu tip okulları etkilerler ama

bu süreç daha küçük ölçekli ve seçici bir paylaşım ile gerçekleşmektedir. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Okulumuzun çevresinden bahsedebilir misiniz? Öğrenci velilerinin profili nasıldır sizin değerlendirmenize göre?

Görüşülen 17: Öğrencilerimiz genel olarak velilerimiz 'daki iş imkânlarından dolayı işçi çocukları ağırlıklı olarak bir veli profilimiz var. Genel olarak da lise mezunu Meslek Lisesi mezunu çıkışlı yani işçi sınıfını çocuklarıyla beraberiz genelde velilerimiz ilgilidir. İlgili oldukları kadar aslında araştırıp haklarını da bilirler, bu konuda velilerimizden memnunuz. Çocuklarıyla ilgileniyorlar genel olarak.

Görüşmeci: Peki mahallede yaşayan kişilerin durumunu düşündüğümüz zaman eğitime ve okula yönelik algıları nasıldır? Velilerin dışındaki mahallede yaşayanların sakinleri düşündüğümüz zaman.

Görüşülen 17: Küçük bir yerde yaşadığımız için aslında okul orada devletin bir organı olarak görülür. Bu yüzden çevre tarafından da sevilir ancak maddi imkânlar söz konusu olduğunda çok büyük bir destek, yani büyük bir destek görememekteyiz.

Görüşmeci: Okula yönelik katılımları nasıldır sizce?

Görüşülen 17: Genelde işte okuldaki törenlerimiz olsun, veli toplantılarımız olsun bir katılım oluyor. Tabii ki bomboş geçmiyor ama daha fazlasını isteriz, tabii ki daha fazlasını isteriz.

Görüşmeci: Peki sizin çevre ile ilgili yapmayı planladığınız toplum hizmeti projesi çalışması yani doğrudan çevreye yönelik bir çalışmanız var mı örnekleyebiliriz ya da okulda gördüğünüz diyelim?

Görüşülen 17: Aslında genel olarak çalışmalarımız zaten çevre ile paylaşıyoruz. Okuldaki törenlerimiz olsun, kutlama programlarımız olsun genelde çocukların çevreleriyle iletişim içinde olabilmelerini sağlamaya çalışıyoruz. Bunun dışında da okulumuzda tabii ki örneğin geri dönüşüm için velileri bilgilendiriyoruz okul kitaplarından bahsetmiyorum sadece çevrelerindeki tüm atık kâğıtları okulumuza getiriyor velilerimiz.

Görüşmeci: Yani benim buradan özellikle merak ettiğim nokta şu aslında çevrenin okulu etkilemesi ve okulun çevreyi etkilemesi bu geçirgenlik yüksek midir yoksa okul kendi içinde çevre kendi içinde oranı daha mı fazla?

Görüşülen 17: 'da bu geçirgenlik yüksektir. Velilerimize kolay ulaşırsınız, onlar da aslında bizim herhangi bir çalışmamız var ise bunu değerlendirirler.

Görüşmeci: Okulu etkilerler mi, peki okulun uygulamalarında çevrenin etkisi olur mu size?

Görüşülen 17: Evet etkiliyor aslına bakarsanız tabii çevre ile ilgili şöyle çalışmalarımız oluyor. Öncelikle yapacağım çalışmada onlara uyum sağlar mıyız sağlamaz mıyız bunu bir düşünüyoruz.

Görüşmeci: Böyle bir kaygınız var yani?

Görüşülen 17: Evet ve şöyle de aslında bir güzel yanı var: Çevre ile iletişiminiz de onların da bizden istekleri oluyor. Ben de bu konuda memnunum işte 'nın yerel bir kültürü var. Zeybek mesela bizim öğretmemizi istiyorlar, falan bu tür isteklerinden de memnunum.

Görüşmeci: Anladım, okuldan da talepleri oluyor sanırım?

Görüşülen 17: Evet kurs boyutunda talepleri oluyor bizden ama biz de tabii bu talepleri değerlendirirken veya kendimiz bir çalışma yaparken öncelikle 'nın şartlarını, ihtiyaçlarını yani onların bize verecekleri tepkileri göz önünde bulunduruyoruz.

Bu örgütlerde standardizasyon süreci daha düşük seviyede görülmektedir. Küçük ölçekli bir örgüt oldukları için daha informal süreçler ön plandadır. Standartlar, rutinler öncelikli değildir. Görev önemlidir ancak örgüt içi yaşantılar görev yönelimli halde değildir. Örgüt içi yaşantılarda gevşek yapı ön plandadır. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Okuldaki göreviniz ile ilgili Milli Eğitim Bakanlığı ya da okul yönetimi tarafından sizden beklenen belirli bir rutin ya da standart uygulamalar var mıdır?

Görüşülen 27: Hayır yok sadece sınıf rehberlik öğretmenliği babında yürütülmesi gereken çalışmalar var. Müfredat, nöbet gibi formal bazı uygulamalar vardır onun dışında başka bir şey yazılı olarak gönderilmez.

Görüşmeci: Beklenen bu düzen ve işleyiş herkes tarafından bilinip benimsenir mi sizce?

Görüşülen 27: Herkes tarafından bilinir ve çoğu kişi tarafından da uygulanıyor zaten.

Görüşmeci: Bu düzen ve işleyiş sizin okulunuzda daha mı önceliklidir yoksa esnek dinamik süreçler mi daha önceliklidir?

Görüşülen 27: Okulda esneklik daha çok benim gördüğüm kadarıyla biraz daha esnek olabiliyor eğitim süreçleri. Bu rutinler de çok sınırlıdır. İşte söylediklerimizle. Daha informallik, bu esneklik daha önceliklidir. Rutinler bir şekilde hallolur bence.

Bu okullarda örgüt içi bağlılık yüksek düzeydedir. Küçük bir okul olmalarını düşündüğümüz zaman daha az personel daha küçük bir idari yapılanma ile daha parçalanmamış bir yapıdan söz etmek mümkündür. Örgüt içi etkileşimin yüksek olması ile örgüt içi bağlılığın daha yüksek olduğu bir örgüt yapısı ortaya çıkmaktadır. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Okulları yapılaraya ayırmamız mümkün olsa siz kaç alt yapıya ayırırsınız?

Görüşülen 12: Bence ayırmak doğru değil çünkü her okul kendi içinde bir yapıdır ve birliktedir ama idareciler, öğretmenler ve hizmetliler ayrı yapılar olarak karşımıza çıkabilirler.

Görüşmeci: Peki, neden ayırmasak daha doğru sizce?

Görüşülen 12: Eğitim açısından daha pozitif şeyler birlikte olunca daha kolay ortaya çıkar ve uygulamaya konulabilir. İletişim daha fazla olunca sorunlar da bence daha az olur.

Görüşmeci: Peki, yapıların birinde görülen bir sorun sizce diğer yapılara ne derece yansır?

Görüşülen 12: Etkileşim yüksektir. Yüksek düzeyde yansır diyebilirim. İşler rayında gitmez ve bence ciddi oranda yansır diyebilirim.

Bu örgütler, değerlendirme boyutunda ele aldığında ise mevcut olmayan ve öncelikli olmayan işlevsiz bir denetim ve değerlendirme süreci ortaya çıkmaktadır. Ancak, sonuçsal olmayan daha gelişimsel boyutta olan bir değerlendirme süreci görülmekte ya da beklenmektedir. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Okul ya da öğretmen performans değerlendirmesi hakkında neler düşünüyorsunuz? Performans değerlendirmesi eğitim sistemimizde var mı şu an?

Görüşülen 17: Şu anda yok uygulanmıyor yani etkili bir yolda karşımıza çıkmıyor.

Görüşmeci: Performans değerlendirme olmalı mı yani sizce?

Görüşülen 17: Bu aslında değerlendiren kişiye göre değişiyor. Yani kimin değerlendireceği biraz önemli diye düşünüyorum. Bir de şöyle bir şey var, öğretmen

aslında özgür olmalıdır birincisi. İkincisi de bu türlü denetim mekanizmaları öğretmen üzerinde bir korkuya değil, baskı aracına dönüşmemeli diye düşünüyorum. Baskı aracına dönüşürse tehlikeli bir hale geliyor diye düşünüyorum. Bu baskıdan ziyade öğretmenin kendi eksiklerini açıklıklarını görebileceği gelişimsel bir yol alırsa eğer olabilir diye düşünüyorum. Ancak bu bir baskıya dönüşürse öğretmene zarar verecektir diye düşünüyorum.

Görüşmeci: Sizce olmalı ama bu şekilde olmalı

Görüşülen 17: Ben bunu gelişimsel olarak öğretmenin açığını ortaya koymak gibi değil de öğretmenin gelişimini sağlamak adına birtakım ölçekler uygulanabilir ama bunun adı performans ölççeği olup da uygulayan kişiler öğretmeni rahatsız edecekse bu şekilde bir baskı oluşturacaksa bundan yana değiliz.

Bu okullarda esnek ve yaratıcı çalışmalar ön plandadır ve oldukça yaygın olarak görülmektedir. Örgüt içi oluşan olumlu iklim ile bu süreç desteklenmektedir. Çalışanlar kendilerini daha güvende ve rahat hissederek daha benzerliklerden uzak, daha yenilik vurgusu içeren örgüt içi yaşantıları ve eğitim süreçlerini tercih etmektedir. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Çalışmalarınızda esnek ve yaratıcı uygulamalarda bulunabiliyor musunuz?

Görüşülen 11: Yani, tabi ki esnek. Ben öğrenci profiline göre okul durumu ve imkânlarına göre esnek uygulamalarda bulunuyorum. Ders programını biraz düşürebiliyor biraz da arttırabiliyorum. Sınıflar arasında da seviye farklı oluyor. O açıdan yani birebir programı uygulamıyorum. Ama gönderilen kazanımları tabi çocuklara seviyelerine uygun düzeyde vermeye çalışıyorum. Esneklik ön planda. Etkinliklerimizde bunu yaygın şekilde görüyoruz. Ben yıllardır böyle yapıyorum. Son değişiklikle programımızın iyi olduğunu söyleyebilirim. Daha önce özellikle alt sınıflarda oldukça sıkıntı yapıyorduk. Ama bu esnek uygulamalarla kendimi dersler daha rahat ve emin hissediyorum.

Daha paylaşımsal bir yönetim sürecinin görüldüğü bu okullarda, demokratik karar alma süreci ortaya çıkmaktadır. Aynı zamanda gevşek yapının da bir yansıması olarak da çöp kutusu karar alma modeli karar alma sürecinin çeşitlenmesinde bir alternatif olarak ortaya çıkmaktadır. Bu karar alma modellerinin üst noktasında aslında durumsal bir karar alma süreci görülmektedir. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Okulunuzda karar alma süreçleri nasıldır?

Görüşülen 27: Yani şimdi biz rasyonel karar alma modeline inanmıyoruz. Demokratik, paylaşımlı şekilde kararlar alınıyor. Ayrıca okulumuzda, daha döngüsel karar alma modeli var. Hatta şunu da ben düşünüyorum; çöp kutusu modeli. Bütün kararlar bir kutuya atılıyor, oradan çekiliyor. Durumsallık modeli diyebilirim buna aslında. Biraz daha informal yönü ağır basan gevşek yapıları bir örgütte bu katı karar alma modellerinin rasyonel modellerin olacağını düşünmüyorum.

Görüşmeci: Anladığım kadarıyla çöp kutusu karar alma modelinin örneklerini görebiliyoruz?

Görüşülen 27: Muhakkak seçenekler arası hızlı seçimler, çözümler.

Bu örgüt tipinde işbirliği yüksek seviyededir. Daha yakın mesafelerde bulunan örgüt üyeleri kendilerinin benimsediği amaçlar adına daha büyük bir istekle birlikte olabilmektedir. Bu okullarda örgütsel yaşantılar başlı başına bir işbirliği örneğidir. Çünkü amaçlardan, uygulamalara tüm eğitim süreci birlikte şekillenmekte ve birlikte yönetilmektedir. Bu okullarda işbirliği hem belirli olan komisyon ve kurul görevleri gibi uygulamalarda görülmekte hem de belirsiz ve yapılandırılmamış, özelleşen uygulamalarla görülmektedir. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Okulumuzda öğretmenler arasında ya da öğretmenler ile okul yönetimi arasında zümre öğretmenlerine de dikkat edebiliriz bu noktada işbirliği nasıl yürütülmektedir

Görüşülen 18: Yani genel itibari ile öğretmenler arasında yapılan bir etkinlik veya aktiviteye kendi okulumuz için tüm öğretmenler genellikle iştirak ediyor yani yapılan bir çalışmada mümkün olduğunca öğretmenlerin tamamı en azından katılım sağlamaya çalışıyor. Gerek özel eğitim için uyguladığımız projelerde 2-3 tane proje uyguladık ayrı ayrı gerek TÜBİTAK fuarında yani sadece ve sadece bir kişinin üstüne herhangi bir şekilde olay dönmüyor; gerekse kurul ve komisyon çalışmaları ile işbirliği örnekleri görülmektedir.

Görüşmeci: İşbirliği var yani?

Görüşülen 18: İşbirliğinin tamamı yapılıyor o noktada. Arkadaşların tamamı paylaşımcıdır.

Görüşmeci: Okul içi ilişkiler nasıl sizce peki?

Görüşülen 18: Okul içi ilişkiler olması gereken düzeyde.

Görüşmeci: Nedir olması gereken düzey?

Görüşülen 18: Yani öğretmenlerin arasında herhangi bir şekilde kavga veya çekememezlik durumu çok nadir görülüyor çok az çatışma durumları az beraber en azından işbirliği sağlama işbirliği yapma durumları yüksek bu noktada herhangi bir sıkıntı şahsen Ortaokulu adına bir sıkıntı yaşamıyoruz.

Görüşmeci: Resmi kurallar ya da resmi ilişkiler mi ön plandadır; yoksa daha böyle informal yapı mı ön plandadır?

Görüşülen 18: Yani zaten bu ilişkilerin tamamı resmi ilişkiler üzerine kurulmaktadır ancak sonrasında ciddi oranda gayriresmîleşmiş ilişkiler oluşmaktadır. Bu yoğunluğu görmekteyiz. Karşılıklı güvene dayalıdır bu samimi ilişkiler. Herkes böyledir yani. İdare ile öyledir. Birlikte hareket ederiz. Aramızda öyle ulaşılmaz uzak mesafeler de yoktur. Yasallığın etkisinden uzağımız hocam, ilişkiler önemlidir, herkesin kendi görevi ya da özellikleri uzmanlıkları farklıdır. Önemli olan bu özelliklerin paylaşımcı süreçlerle birlikte hareketidir aslında.

Örgüt içi iletişimi düşündüğümüzde bu örgüt türünde daha çok yazılı olmayan kuralların olduğu bir örgüt yaşantısı ortaya çıkmaktadır. Öncelikler, infomallik üzerinedir. Olumlu bir kurum kültürünün yer aldığı bu örgütlerde samimi ilişkilerle paylaşımcı yapısal süreçlerin yansıması görülmektedir. Bu eğitim örgütlerinde güvene dayalı ilişkiler görülmektedir.

Güvene dayalı ilişkilerin bir sonucu olarak; örgüt içi güç mesafesi oldukça düşük seviyededir. Birlikte yönetim, öğrenen örgütler gibi paylaşımsal ve gelişimsel süreçlerin ön planda olduğu, daha çok ilişkiler üzerinde yoğunlaşılacak bir örgüt yapısı yaşanmaktadır. Yönetim, öğretmenlerden farklı olan somutlaşan bir rolde görülmemektedir. Çünkü aslında yönetim ortaktır ve paylaşılmaktadır.

İnformal süreçlerin bir yansıması olarak, bu okullarda öncelikli olan güç kaynakları; asla zorlayıcı ve faydacı güç değildir. Çünkü okullarda ilişkiler üzerine yapılan vurgu kişiler arası güç ile uzmanlık gücünü ön plana çıkarmaktadır. Görülen örgüt içi yaşantılarda samimi paylaşımlarla daha gerginliklerden uzak bir örgüt yapısı oluşmaktadır.

Değişim ise küçük çaplı bir örgüt türü olan bu tip okullarda bir fırsat olarak görülmektedir. Değişim; gelişim adına bir fırsat, yakalanması gereken bir önceliktir. Küçük ölçekli bir yapıya sahip olması, onu değişime uyum sağlama noktasında avantajlı bir konuma getirmektedir. Bu noktada değişim; planlı bir sürecin yansıması da plansız

öngörülmeven bir süreç olarak da gelişebilmektedir. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Sizce okulunuzda herhangi bir konuda olabilecek değişim ya da yeni uygulamalar nasıl olmaktadır?

Görüşülen 13: Genelde, fikir alışverişinde bilgilendirme sürecin bulunulur. Sonrasında birlikte değerlendirmelerde bulunulur.

Görüşmeci: Okulu değiştirmek sizce nedir, size neyi ifade etmektedir?

Görüşülen 13: Fiziki koşullar olur. Yönetim anlayışı olur. Gelişim adına bir fırsat olarak görüyorum ben aslında.

Görüşmeci: Peki, değişim gerekliyse nasıl yapılabilir sizce?

Görüşülen 13: İletişimle bilgilendirme ile güven sağlayarak olur bence. Uyum sağlamak ve fırsat olarak görmek gereklidir bence. Kendiliğinden de olabilir planlı şekilde de olabilir. Önemli olan bu fırsatın değerlendirilmesidir.

Bu okullarda enerji birikmesi ise okul içi kendi özelinde şekillenen hedeflere, esnek ve yaratıcı uygulamalara odaklanmaktadır. Bu süreç okulların aynı zamanda başarı hedeflerini de ortaya koymaktadır. Buna ek olarak aynı zamanda bu örgüt tiplerinin bir diğer enerji birikmesi informal ilişkiler ve yaşantılar üzerinedir. Daha samimi paylaşımların ve yaşantıların olduğu bu örgütlerde biçimsel süreçlerden uzaklık informal ilişkiler önemli bir örgütsel önceliktir.

4.5.5. Yaşam alanı okullar

Bu örgüt tipi; bu tipoloji çalışmasında ideal tipi olarak ortaya çıkarmaktadır. Ütopik olmayan özelliklerle, bu araştırma sürecinde tanık olunan bir örgüt örneği olarak önümüzde yer almaktadır. Bu örgütler de tıpkı, çekim merkezi okullar gibi ilgi ve rağbet gören okullardır. Ancak bu okulların farklarından en temel olanı; yaşam alanı örgütler dezavantajlı bölgelerde bile böylesine bir etki oluşturabilmesidir. Kendi içinde değişimi ve dönüşümü gerçekleştirerek; gelişen öğrenme kültürünü her noktada hissedilen, dinamik ve gevşek bir yapı içinde etkileşimli olumlu iklimi görülen bir örgüt tipi gözlerimizin önünde parlamaktadır.

Görüşmeci: Okunuzu kısaca tanıtmamız isteyebilir miyiz? Nasıl bir okuldur öğretmen kadrosu okul yönetimi öğrenci profili veliler sizin değerlendirmenize göre nasıldır?

Görüşülen 20: Okulum 820 öğrencili, 41 personeli bir okul. Çevredeki hatta ilimizdeki en popüler okullardan bir tanesi.

Görüşmeci: Popüler derken hocam? Rağbet mi görüyor?

Görüşülen 20: Çok fazla rağbet görüyor kayıt bölgemizin küçük olmasına rağmen çok kısıtlı olmasına rağmen muhtarlıktan aldığımız kayıtlara göre 200-250 öğrenci olması gerekirken şu anda 820 öğrencimiz mevcut. Bunun da sebepleri var İsterseniz sonraki sorularda mı yoksa şimdi mi anlatacağız.

Görüşmeci: Bahsedebilirsiniz hocam.

Görüşülen 20: Son 4 yıldan beri elde ettiğimiz başarıları insanlar görüyorlar araştırıyorlar bu başarılardan bir tanesi işte 4 tane Avrupa Birliği projemiz mevcut, bu projeler sayesinde öğretmenlerimizin neredeyse tamamını öğrencilerimizin bir kısmını yurtdışına götürme imkânı bulduk. İlk defa TÜBİTAK 4004 projesi Türkiye'de ilk uygulayan okuluz. 2018'de o tamamlandı. Olimpiyatlarda dünya 8.'liği ve dünya 9.'luğu gibi başarılarımız var ve ekibimiz en önemlisi ekibimiz çok iyi, 10 ve 15 yıllık bizim okulda çalışan öğretmenlerimiz mevcut. Kemikleşmiş bir kadro var artık.

Görüşmeci: Bu grup bazı durumlarda zorlayıcı olabiliyor ama sanırım avantaj da biraz daha gözüküyor sizin açınızdan.

Görüşülen 20: Avantajları da var dezavantajları da tabii ilk geldiğimizde göze çarpıyordu. Yani şu anda başarıya endeksli ve zümre halinde örgütlü bir şekilde çalışabilen, bir yöne doğru evirdik diyebilirim.

Görüşmeci: Bir gelişim sağlandı da anladığım kadarıyla öğretmen arkadaşlarda da.

Görüşülen 20: Evet.

Görüşmeci: Sanırım daha istikrarlı bir kadro var değil mi hocam okulda değişken değil de daha böyle istikrarlı öğretmenlere sirkülasyonu ya da yönetimin sirkülasyonu daha az olduğu.

Görüşülen 20: Sirkülasyonu neredeyse yok diyebiliriz. Son iki üç yıldan beri tayin isteyen zaten yok. Okulda en yenilerden birisi benim. Benden sonra birkaç öğretmen geldi ama o çarkın içine onlar da dâhil oldular.

Görüşmeci: Peki bu çark olarak bahsettiğimiz okul kültürünüzü tanımlarsak yani altına nasıl böyle ifadelerle doldururuz? Mesela öğrenmeye açık öğrenen örgüt gibi mi? Yenilikleri özümseyen bir grup gibi mi?

Görüşülen 20: Evet yani son dönemde yeniliklere açık, tatlı bir rekabetin yaşandığı hatta bunu da söyleyebiliriz. Öğrenmeye açık ve her birinin işin bir tarafından tutmaya çalıştığı bir okul kültürü olarak bahsedebiliriz.

Görüşmeci: Daha sahipleniciler anladığım kadarıyla.

Görüşülen 20: Evet. Tabii ki.

Yaşam alanı örgütlerin; dışarıdan herhangi bir müdahale olmaksızın ve bir etkiye ihtiyaç duyulmaksızın kendi içinde şekillenen örgütsel hedefleri vardır. Bu süreçte tabii ki çevresel etki ve değişkenler önemli rol oynamaktadır. Herkesin pay sahibi olduğu hedef belirleme sürecinde bu öncelikler ve uygulamalar personel tarafından oldukça sahiplenici olmakta ve önemsenmektedir. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Okul olarak neleri ön planda tutuyor neleri önemsiyorsunuz?

Görüşülen 20: Okul olarak bir kere şunu ön planda tutuyoruz kenar mahallede bir okuluz. Mahallesi'nde bir okuluz.

Görüşmeci: Bu kenar mahalleyi nasıl ifade edebiliriz bunu yani böyle merkezi imkânlardan uzak mı diyelim?

Görüşülen 20: Yani şöyle, merkezi imkânlardan uzak ve yerleşim yeri olarak köyden kente göçün ilk yeri olarak tanımlayabiliriz. Ne köylü kentli şekilde tanımlayabiliriz ve birçok öğrencimizin sosyoekonomik düzeyi velilerimiz sosyoekonomik düzeyi düşük. Asgari ücretle çalışan velilerimizden oluşuyor, her türlü imkânı elde edemiyor, o yüzden okul olarak onları önceliklendiriyoruz. Yani okulda tabii ki hepsini yapamayız ama mümkün olan en fazlasını gerçekleştirebilmek istiyoruz. Çünkü onların aynı zamanda velileri de okulun içine katarak velilere yönelik eğitimler de düzenliyoruz. Yani önceliğimiz çocuklar, o çocukların imkânı her türlü imkâna sahip olamaması nedeniyle Avrupa Birliği projeleri de böyle TÜBİTAK projeleri de böyle onlara daha iyi bir eğitim sunma noktasında gayretimiz.

Görüşmeci: Peki hocam bu ortaya koyduğunuz hani bir yerde vizyon diyebileceğimiz önemsedığınız noktalar, diğer personel tarafından bilinip benimsenir mi?

Görüşülen 20: Kesinlikle. Zaten vizyonumuzu da dediğiniz gibi o şekilde belirlemiştik. Birlikte belirledik benim bireysel veya idarenin bireysel hedefleri değildi. Kurumsal hedeflerimizdi. Belki, eğer başarıya ulaştıysak ki öyle düşünüyorum. Kurumsal olarak belirlememizden kaynaklanıyor diye düşünüyorum.

Görüşmeci: Herkes tarafından paylaşılan bir vizyon oluyor o zaman?

Görüşülen 20: Evet. Veliler de dâhil buna. Yani sadece öğretmenler değil tüm paydaşlar tarafından benimsenen ilkeler doğrultusunda.

Bu okullar için çevre önemli bir aktördür. Bu tür örgütler çevrelerini etkilemek ve çevreleri üzerinde etki de oluşturmak isterler. Çevreleri tarafından bu okullar olumlu ve etki sahibi yapılar olarak görülür. Oluşan bu etkileşim karşılıklı olarak görülmektedir. Ancak, vurgulanan seçici geçirgenlikte okulun öncelik ve uygulamalarına çevre etkisini yansıtmaktadır ama bu durumdaki geçiş sürecine okul kendisi karar vermektedir. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Okulunuzun çevresinden bahseder misiniz? Öğrenci velilerinin profili ve okulun çevresi nasıldır?

Görüşülen 20: Velilerimizin profili az önce de bahsettiğim gibi sosyoekonomik düzeyi olarak düşünersek, oldukça düşük ama şöyle de bir durum var bahsettiğim gibi bizim kayıt alanımızın dışından gelen çok sayıda öğrenci var. Yani bunlar ister istemez olumlu yönde de katkı sunuyor. Çünkü çok iyi araştırıyorlar. Çocuklarına daha iyi bir okul vaat etmek istiyorlar. Dolayısıyla okula da yardımcı olma noktasında diğer çevredeki diğer okulların velilerinden profili aynı olsa da eğitime katkı anlamında daha fazla yararlanabiliyoruz.

Görüşmeci: Daha ilgililer o zaman anladığım kadarıyla.

Görüşülen 20: Daha ilgililer. Onun haricinde..... Eğitim seviyeleri genellikle ilkokul ortaokul seviyesinde. Bir kısmı lise, üniversite mezunu neredeyse yok denecek kadar.

Görüşmeci: Peki, hocam mahallede yaşayan veli dışındaki kişileri düşünelim. Çevre olarak düşündüğümüz zaman çevreden bahsetmişim ben aslında orada buna girebiliriz. Mahallede yaşayan ve dışındaki kişilere düşündüğümüz onların okulunuzda ve eğitime yönelik algıları ve katılımları nasıldır?

Görüşülen 20: Yani çevredeki çevreyi düşünersek esnafların, muhtarın, bunlardan bahsedecek olursak kesinlikle olumlu bir katkısı var. Yani bu hem maddi anlamda hem manevi anlamda. Yani okulumuz çevrede böyle bir model okul olduğu için belki de bu katkıyı sağlıyorlar. Yani gittiğimiz hiçbir yerden boş çıkmıyoruz. Biz zaten kendileri destek talebinde de bulunuyorlar doğrudan.

Görüşmeci: Bu güzel bir nokta. Peki, hocam çevre ile ilgili durumunuzu çalışmalarınızı okulunuzu düşündüğümüz zaman çevreyi etkileme, çevreye böyle bir katkı sunma, yani çevre derken fiziki değil de daha böyle hani sosyal çevre düşündüğümüz zaman katkı sağlamaya yönelik toplum hizmeti, proje çalışması o tarz uygulamalarınız var mı ya da kurs, bilgilendirme semineri?

Görüşülen 20: Anne baba eğitimi yapmıştık mesela. Ama özellikle anneleri değil babaları çağırmıştık. Çok etkili olduğunu düşünüyorum. Mesaiden kalkıp gelen o velilerin, babaların geri dönüşleri çok olumluydu. Annelerden geri dönüşler çok olumluydu. Onun haricinde bizim bu göçle ilgili bir sorunumuz vardı. Az önce bahsettiğim gibi köyden kente göç edenler ve bunun yanında sığınmacı öğrencilerle ilgili bir sıkıntımız vardı. Yani onların entegrasyonu ile ilgili. Bununla ilgili bir Avrupa Birliği projesi gerçekleştirdik. O proje sayesinde de gerçekten çocuklara dokunduk, o çocuklara dokunduk entegrasyonların hızlanması sürecinde çok olumlu geri dönüşler oldu. Hatta bu nedenle sığınmacı öğrencilerimiz artmaya da başladı.

Görüşmeci: Yani yapacak bir şey yok. Bu topluma da fazlasıyla yansdı.

Görüşülen 20: Evet, yani sığınmacı öğrenciler de eğer bir tercih imkânı olursa veya tercih etme noktalarında bizim okulu tercih etmeye başladılar. Bunun yanında cumartesi pazar günleri okuma yazma kursları açıyoruz halk eğitim merkezi ile işbirliği yaparak. Yedi grup halinde. Yirmişer, onar, on beşer öğrenciden düşünürseniz yaklaşık olarak şimdiye kadar yaklaşık yüz kişiye okuma yazma eğitimi verdik. Bu sayı Eskişehir’de başka okulda yok bildiğim kadarıyla. Bunların iki sınıfı sadece yabancı uyruklu kişiler ile ilgiliydi. Onların Türkçe öğretimi, şuanda da Türkçe eğitimi devam ediyor. Yaz döneminde de devam ediyor. Bunun haricinde de yine okulda Kur’an-ı Kerim kursu anlamında yaz boyunca sürekli kullanıyoruz. İşte masa tenisi kursları açıyoruz. Velilere ve öğrencilere yönelik olarak. Bunun gibi çalışmalar oluyor.

Görüşmeci: Anladığım kadarıyla çevreyi etkileme anlamında ciddi çalışmalar var. Peki, hocam soruya şöyle bir ilave yapıp bitirelim. Çevreden etkilendiğiniz, çevrenin yapısına göre okulun değişme noktasında olduğu ya da etkilendiği örnekler var mıdır?

Görüşülen 20: Okul açık sistem hepimiz biliyoruz. Açık sistem olduğu için biz zaten toplumun öncüsü olmalıyız. Önde olmalıyız. Bulduğumuz şartlarda durumsallık ilkesine göre dikkat etmeliyiz. Bunları gözden kaçırmamalıyız. Benim bulunduğum çevrede muhafazakâr bir çevre. Tabii ki törenlerde, onların hassasiyetlerine dikkat ederek çocukların giydiği kıyafetlerinden tutun da yapılacak her türlü etkinlik onların hassasiyet en uygun olarak gerçekleştiriliyor. Bu da çevrenin okulu kabullenmesi noktasında da kesinlikle avantajlı bir konuma getiriyor.

Bu örgütlerde, standardizasyon süreci oldukça düşük seviyededir. Hiyerarşik olmayan bir yapı vardır. Tahmin edilen süreçler, standartlar ve rutinler mevcuttur ancak ön planda olan rutinsel uygulamalar değil de yüksek düzeyde olan esnek ve yaratıcı çalışmalardır. Sonuçtan ziyade süreç odaklılık vardır. Gevşek yapı ön plandadır. Bunun yanında, örgüt kültürünün ön planda olması ile de ciddi bir aidiyet duygusu ortaya çıkmaktadır. Bu aidiyet ve dolayısı ile sahiplenici informal süreç; öğrenciler, öğretmenler, diğer personel ve mezunlar dâhil katılımcıların tamamında yakından görülüp hissedilmektedir. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Eğitim sisteminde Okulunuzun yapısında ve işleyişinde vazgeçilmez sizin adınıza böyle sıkı sıkıya bağlı kaldığımız uygulamalar var mıdır? Varsa Bu uygulamalar nelerdir?

Görüşülen 20: Bir kere adalet. Öğretmenler arası adalette yöneticilik olarak düşünürsek adil olma noktasında hiç kimsenin görüşünü, sendikasını herhangi bir şeye bakmadan adil olma noktasında taviz vermiyoruz. Onun haricinde öğretmenlerin yenilikleri takip etme noktasında, teknolojiyi, eğitim teknolojilerini takip etme noktasında elimizden gelen okul yöneticileri olarak elimizden gelenin en fazlasını yapıyoruz. Biz de onları zaten örnek olmaya çalışıyoruz idareciler olarak. Öğretmenlerimizin de eksiklerini Hizmetiçi Eğitim yoluyla tamamlaması için bütün gayretimizi gösteriyoruz. O yüzden Hizmetiçi Eğitim son 4 yılda bizim öğretmenlerimiz arasında patladı diyebilirim. Kendilerini geliştirmeye yönelik birçok çalışma içine girdiler. Ben olmazsa olmazlarımızdan bir tanesiydi zaten. Bu noktada sadece bu öğrenme kültürü okulumuzdaki öğretmenlerde ülkemizde değil bizim birlikte hazırladığımız projelerle birlikte Avrupa Birliği ülkelerde de sürmektedir. Avrupa Birliğine gidip bu hizmet içi eğitimlere dâhil olmayan öğretmenimiz yok. Aynı zamanda öğretmenlerimiz birlikte bildiri ve makale hazırlama sürecine girdiler. Birlikte gelişim bence önemli. Çünkü eğitim standartlarından uzak ilerler.

Görüşmeci: Bunların dışında yani şöyle ilave yapayım ben bu soruya. Böyle daha okul içinden hani böyle daha böyle ek ders vari ya da derse giriş çıkışlar gibi hani Bakanlığı'nda bizden beklediği sıkı sıkıya bağlı kaldığımız, mesela okul sağlığı, mesela kantin denetimi, servislerin denetimi. Bu uygulamaları düşündüğümüz zaman, bu uygulamalar işe yaramaz hale geldiğinde sizce vazgeçilebilir mi? Yoksa bir sınırı dâhilinde mi bu vazgeçme ya da değişim oluşabilir.

Görüşülen 20: Yani tek tek Şimdi bunları açıklamak gerekirse Bayağı uzun olacak ama mesela servis denetiminin bir kere okullardan kesinlikle alınması gerektiğini ben düşünüyorum. Ama kantin denetimi noktasında yine başka bir şeyler söyleyebilirim. Hepsi apayrı uzun uzun konular.

Görüşmeci: Öncelikli olan peki hocam bu rutinler midir sizce?

Görüşülen 20: Hayır kesinlikle. Esnek yapı daha önemlidir. Çokça örnek verdim. Bizim okulumuzda bir öğrenme kültürü var bu kültür ciddi hiyerarşik bir düzende olmaz. Biz evrak işlerini ön planda tutarsak okulumuz kenar mahallede böylesi özgün uygulamalarda bulunamazdı.

Bu okullarda örgüt içi bağlılık yüksek düzeydedir. Parçalanmamış bir yapının hâkim olduğu örgüt tipinde paylaşım ve etkileşimin yüksek olması ile eğitim süreci tüm paydaşlarla ya da aktörlerle birlikte ilerletilmektedir. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Okulları yapılar ayırmamız mümkün olsa, bir okul bir yapı olarak düşündük ve bunu altyapılar ayıracağız siz kaç tane alt yapılar ayırırsınız hocam?

Görüşülen 20: Ama bu yapılar tabii ki hepsi birbirine bağlantılı yapılar. Yani yapı olarak aslında iç içe geçmiş yapılar. Ama illa da ayırmak gerekiyorsa evet yönetim. Yönetim bir yapı. Öğretmenler bir yapı. Veliler ayrıca bir yapı. Diğer çevre paydaşları ayrı bir yapı olarak düşünebiliriz.

Görüşmeci: Bunların arasında etkileşim var mıdır hocam?

Görüşülen 20: Etkileşim olmalı zaten. Eğer etkileşim olmuyorsa bunlar ayrı ayrı vücudun parçaları gibi hareket etmesi mümkün değil. Görülen bir aksaklık diğerlerine kesinlikle yansır. Ya da bir memurun, okul aile birliğinin veya hizmetlinin görevini iyi bir şekilde yapmaması tüm okula yansacaktır ki zaman zaman oluyor. Okul müdürü ve müdür yardımcısının arası açık. Yönetimde böyle bir problem var. O problem öğretmenlerimize ya da hizmetlilere doğrudan yansır. Yönetimdeki o boşluk ya da ne diyelim olumsuzluk fazla fazla çığ gibi büyüyerek ilerler.

Değerlendirme sürecine gelindiğinde ise daha değişken ve esnek başarı kriterleri ortaya çıkmaktadır. Bunun sonucunda ve biçimselleşme dışı uygulamaların yoğunluğundan dolayı değerlendirme sürecinde daha gelişimsel, süreç odaklı bir değerlendirme süreci bulunmaktadır. Okullarda karşılaşılan değerlendirme eksikliğine rağmen bu okullar kendine özel esnek ve değişken değerlendirme süreçleri inşa etmişlerdir. Resmiyet-

ten uzak bir şekilde; özdeğerlendirme, alternatif yansıtıcı izleme, mentör değerlendirme, öğretmenlerin sınıf değiştirmeleri gibi farklılaşan ve özelleşen değerlendirme süreçleri ile eğitim izlenmektedir. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Okul ya da performans değerlendirmesi hakkında neler düşünüyorsunuz? Ben bunu merak ediyorum ama eğitim sistemimizde sizce şu an bir performans değerlendirmesi var mı? Yani performans değerlendirmesi yapabileceğimiz araçlar, uygulamalar var mı? Mesela stratejik plan güzel bir örnek olur, kimse paylaşmamıştı benimle.

Görüşülen 20: Performans değerlendirmesi kesinlikle gerekiyor aslında. Ama stratejik plan haricinde çok da fazla elimizde ben enstrüman olduğumu düşünmüyorum.

Görüşmeci: Ders ziyaretlerinde bulunuyorsunuz elinizden geldiğince?

Görüşülen 20: Evet yapıyoruz. Daha önce bunun bakanlık tarafından bir girişimi yapılmıştı performans ile ilgili, puanlama ile ilgili. Ama performans değerlendirmesi gerekiyor. Yani bu şekliyle devam etmesi mümkün değil gibi geliyor bana. Yani bütün şirketler, bütün kurumlar tamamı performans değerlendirmesi yapıyor iken, bizim hiçbir şey yapmamamız, başarılı olanları ödüllendirmememiz veya geride kalanları hızlandırmak için, gelişimlerini sağlamak için hiçbir şey yapmıyor olmak hakikaten üzücü. Bir performans sistemi olmalı.

Görüşmeci: Nasıl olmalı hocam sizce?

Görüşülen 20: Az önce verdiğim örnek gibi yani idarenin verdiği ya da okulun yaptığı stratejik planı idareyi, idarenin performansın ölçebilirsiniz çok rahatlıkla. İstenirse ölçülebilir. 4 yıl sonrasında bu ne kadar hedefe ulaşıp ulaşılamadığına.

Görüşmeci: Hatta değerlendirmeler yapılıyor çünkü sık sık.

Görüşülen 20: Her yıl yapılıyor zaten. 6 ayda bir. Bunlar yapılabilir. Öğretmenle ilgili de performans değerlendirmesi sadece müdüre bırakılamaz. Onun zümre öğretmen arkadaşları ve diğer öğretmenler, aslında belki de müdürden daha iyi onun durumunu bilebilir. Bu mentörlük uygulaması mutlaka uygulanmalı diye düşünüyorum. Sınıf değişimleri yapılabilmeli, yapılmalı. Bunların her biri değerlendirme kriteri olabilir. Biz istesek de istemesek de veli buna hazır desek de demesek de bir veli katkısı da olmalı. Performanstan öğretmenleri, performanslarını değerlendirmek için veya okul idaresinin performanslarını değerlendirirken. Ama bu daha önceki o geçmiş kötü diyelim artık, kötü uygulama gibi değil.

Biraz daha ayakları yere basan ve toplum tarafından kabul edilebilen, öğretmenler tarafından kabul edilebilen bir uygulama olmalı yani. Hiç kimse tabii ki benim performansım değerlendirilsin istemez. Ama değerlendirilmedi mi? Evet değerlendirilmeli diye düşünüyorum.

Görüşmeci: Peki hocam son bir ilaveyle bitirelim. Sizce bu değerlendirme süreci herkese yönelik, aynı, benzer şekilde mi olmalı? Yoksa daha böyle okuldan okula esnek değişken kriterlerle mi yapılmalı?

Görüşülen 20: Evet yani orada işte 150 soru sorup da sistem üzerinden işte orada puanlama yapmakla çok böyle mümkün olacak gibi gelmiyor bana. Çünkü her okulun özellikleri var. Her okulun şartları değişik. Çevre şartları değişik. Personeli farklı. Bulunduğu durumla, daha sonra, 1 yıl sonra gitmek istediği durum çok daha farklı. Buna göre bir çerçeve belirlenmeli diye düşünüyorum. Hatta performans değerlendirmesinin başka okullar tarafından birlikte de yapılabileceğini düşünüyorum. Yani işte çevre okulların birlikte sadece okulda özelinde değil, bölgede işte 13 tane okul varsa 13 tane okulun birbirini de yapabileceğini düşünüyorum. Onları da bir zümre gibi düşünürsek. Benzer özellikte olanları olabilir diye düşünüyorum. Ama bir sistem kurgulanmalı. Yani performans değerlendirmesi kesinlikle yapılmalı.

Yaşam alanı örgütlerde en hayati düzeyde önemli olan özelliklerden biri de esnek ve yaratıcı uygulamalardır. Oldukça yaygın olarak görülen bu süreçte; olumlu örgüt iklimi ve değişim duygusu ile daha yenilikçi ve özgün uygulamalar ortaya çıkmaktadır. Bunlar, aslında özgün ve özelleşen hedeflerin bir yerde yansımasıdır. Okul tipinin çevre ile olan ilişkileri bölümünde ifade edildiği gibi sorunlardan ve kaos durumlarından kaçınmayan, bu süreçleri değişim ve gelişim adına birer fırsat olarak gören bir okul modeli ortaya çıkmaktadır. Birçok okul mülteci sorunundan kaçmayı, olabildiğince az mülteci öğrenci almayı isterken; bu okullarda bu sorunu çözümü adına yapılan ulusal ve uluslararası proje çalışmaları ile sorun daha olumlu bir hale taşınmış ve mülteci boyutunda öğrenci sayısı artmaya devam etmiştir. Krizler ve kaos durumları bu okullar adına birer fırsat konumundadır. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Çalışmalarınızda esnek ve yaratıcı uygulamalarda bulunabiliyor sunuz? Bunun örneğini verdiniz. Bu örnekleri biraz daha çeşitlendirebilir miyiz? Avrupa Birliği projelerimiz, TÜBİTAK 4004 neler yaptınız hocam bu çalışmada?

Görüşülen 20: Yani çevre ile ilgili özellikle biz çevre projeleri konusunda öne çıkmış bir okuluz.

Görüşmeci: Treeolympics vardı mesela, onu hatırlıyorum ben sizin okulun yaptığı.

Görüşülen 20: Onunla ilgili işte dünya sekizinciliği, dünya dokuzunculuğu, dünyanın en aktif öğrenciliği bizim okulumuzdan çıkmıştı. Onun haricinde başka tür uygulamalarda yapıyoruz. İşte öğretmenlerimizi makale yazmaya, eğitim kongre ve sempozyumlar takip etmeye yönlendiriyoruz. Çok sayıda da şu an net hatırlamıyorum ama ona yakın veya on beşe yakın okulumuzdaki öğretmenlerin makalesi yayınlanmış durumda. Kongre ve sempozyumların takibi noktasında da birbirlerine paylaşım noktasında da bu diğer okullardan farklı olduğumuzu düşünüyorum.

Görüşmeci: Evet benim çok karşılaştığım örneklerden değil.

Görüşülen 20: Herhangi bir zorlama olmadan sadece öğretmenlerin gelişmelerini hissettirerek gelişmelerini takip etmelerini hissettirerek yaptığımız bir uygulama bu. Paylaşımları noktasında da ve ortaya ürün koyma noktasında da öğretmenlerimi bu konuda başarılı olduğunu düşünüyorum.

Görüşmeci: Peki hocam bu esnek ve yaratıcı çalışmalara sistem sizce izin veriyor mu?

Görüşülen 20: Sistem aslında izin veriyor. Yani sistem çokta böyle köşeli değil. Çok sınırlandırıcı değil. Sistem belki bunu da istiyor. Bizim sistemden anladığımızıza bağlı. Yani sistem Sadece rutin işleri yapın başka bir şey yapmayın diye eğer bunu bu şekilde algılıyorsak yani başarılı olmanız da mümkün değil.

Bu örgütlerde, daha kendilerine özel alternatiflere yönelerek biçimselleşme dışı karar alma süreci ve içsel dinamikler ön plandadır. Okullar kendi içlerinde daha paylaşımcı, daha demokratik, daha esnek ve özgür kararlar almaktadır. Bu vurgu içerisinde merdiven protokolü gibi daha özelleşen birçok karar alma uygulaması da yine bu okulların olumlu iklimini, esnek ve özgür yapısını ortaya koymaktadır. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Okulumuzda karar alma çalışmaları nasıldır?

Görüşülen 20: Hocam karar alma çalışmalarını biz genel olarak şöyle yapıyoruz. Öncelikle eğer bir sorun varsa bir sorun oluşmuşsa veya bir karar vermemiz gerekiyorsa çok acil karar vermemiz gerekiyorsa farklı bir yöntem uyguluyoruz. Genel bir karar alacaksak bütün öğretmenlerin görüşlerini almaya çalışıyoruz.

İkisinden de bahsedelim. Şimdi çok acil bir karar almamız gerekiyorsa yarın da dersimizde burada işleyeceğimiz gibi Merdiven Protokolü var Merdiven Protokolünü uyguluyoruz. Merdiven Protokolü ismi merdiven protokolü ama yani genel itibari ile zaten birçok belki idarecinin uyguladığı bir yöntem. Öncelikli ilgili müdür yardımcılarını alıyorum. Yani müdür yardımcılarını zaten iki tane ikisini de alıyoruz. İlgili öğretmenleri alıyoruz. Bunlar zümre başkanı olabiliyor veya işte kulüp danışman öğretmen olabiliyor veya işte sınıfla ilgili ise o sınıfın öğretmenleri, şube öğretmenleri olabiliyor ve konudan bahsedip onların sorular sormasını istiyoruz. Açıklama yapmıyoruz. Problemi ortaya koyuyoruz ve onların sorular sormasını istiyoruz. Onlar sorularını soruyorlar. Notlarımızı alıyoruz. Açıklayıcı sorular soruyorlar. Sonra riskleri söylüyorlar. Önceliklerimizin hangisi olması gerektiğini söylüyorlar. Bunlar çok hızlı olan karar alma sürecinden bahsediyoruz. Daha sonrasında önceliklerimizi belirleyerek o öncelikler üzerinde son kararımızı verip karara ulaşıyoruz. Bu hızlı olanlar da. Eğer geniş vaktimiz varsa, bir kere öğretmenler kurulunda bu konuyu açıyoruz. Öğretmenler kurulunda ki gelen görüşlere göre yönümüzü belirliyoruz. Ağırlıkta görüşe göre veya birini ikna etme gücüne göre. Hiçbir zaman idarenin dediği olur şeklinde bir yaklaşım da sergilemiyoruz. Daha demokratik bir sistem. Bunun haricinde yine çevreden de görüş alıyoruz. Yani muhtarın görüşünü alıyoruz, okul aile birliğinin görüşünü alıyoruz, servisçinin kantincinin eğer onu ilgilendiren konu varsa onların da görüşlerini alıyoruz ama son kararı, bu görüşleri aldıktan sonra da öğretmenler kurulunda, eğer alınması gerekiyorsa öğretmenler kurulunda son noktayı koyuyoruz. Yok, öğretmenler kurulu bu araştırmayı yapıp bize havale ediyorsa idareciler olarak kararımızı veriyoruz.

Ayrıca, işbirliği boyutuna da gelince bu okul yaşantıları; yüksek seviyede örgüt içi işbirliğini gözler önüne sermektedir. Paylaşılan ortak değerlerin ve amaçların bir yansıması olarak işbirliği ve takım çalışması zümreler, farklılaşan çalışma grupları arasında doğal olarak görülmektedir. Zümre çalışmaları, kurul ve komisyon uygulamaları gibi süreçlerin bir yansıması olarak kurum içi işbirliği hem belirli hem de esnekleşen, belirsiz ve yapılandırılmamış bir şekilde görülmektedir. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Okulunuzda öğretmenler arasında ya da öğretmenleri ve okul yönetimi arasında bunu zümre ilişkilerini değerlendirebiliriz. Sizce işbirliği nasıl yürütülmektedir? İşbirliğinden kasıt paylaşımda bulunurlar mı? Ya da işte okulda

okul yönetimi ile işbirlikleri nasıldır? Daha böyle resmi düzeyde mi kalır yoksa daha samimi informal ilişkiler mi ön plandadır ya da daha dengeli işin durumuna göre bir işbirliği ortamında bulunulur?

Görüşülen 20: Yani informal ilişkiler zaten başarıyı getiren belki en önemli faktör. Bir kere zümreler benim kendi okulumda birlikteler. Yani 1. sınıflar ve 2. sınıflar öğlenci olarak 6 şube, 6 öğretmen aynı anda aynı fotokopyi bazen verebiliyorlar. Aynı dersi aynı anda işliyorlar. Yeri geldiğinde bunların arasında öğretmen arasında kendi istekleriyle tabii bizim de önerilerimiz ile yer değişikliği sınıflarında yer değişikliği yaparak belki mentörlük anlamında da düşünülebilir yapılıp işte kendi sınıf seviyeleri arasındaki farklılıkları görüp 360 derece performans sisteminin belki bir kısmını kullanıyorlar. Güzel bir birliktelik, işbirliği olduğunu düşünüyorum. Tabii Geride kalan arkadaşlara da kendilerini görmüş oluyorlar bu arada. O anlamda da gerekli çalışmayı kendileri birlikte yapıyorlar. Yani sevgiye dayalı bir anlayış hâkim olduğunu düşünüyorum. Hani böyle tozpembe hayaller çizmek istemiyorum ama tabii ki bunlara direnenler olmuyormu, zaman zaman olsa da ilk başta bahsettiğim o çarkın içinde dönebilmesi için ayak uydurması gerekiyor tüm öğretmenlerin. Bazılarında da zorlayıcı güç ile. Bu zorlayıcı güç yine, hani bizim kanunlarla, işte yaptırımlarla yaptığımız bir güçten bahsetmiyorum. Yasal güç değil. Belki o en son kullanılan en son çare olarak kullanılmalı.

Görüşmecisi: Belki bir referans gücü yani kişisel ilişkiler devreye giriyor.

Görüşülen 20: Evet, sonra uzmanlık gücü, bilgi gücü yani ve lider öğretmenlerin gücü de burada yadsınamaz.

Görüşmecisi: Anladığım kadarıyla resmi kuralların, görev tanımlarının net olduğu böyle bir örgüt içerisinde değiliz değil mi?

Görüşülen 20: Resmi tanımlar var. Yani genel çerçeve tabii ki var. Genel çerçevenin dışına çıkmadan, o esneklik içinde sevgiye dayalı bir iş birliğinden bahsedebiliriz.

Örgüt içi iletişime gelince de güven verici bir iletişim ortamı ortaya çıkmaktadır. İformallik ön planda olarak kurum içinde daha samimi ve yakın ilişkiler içerisinde bir yaşantı gerçekleşmektedir. Bu durumu destekleyen en önemli süreçlerden biri de örgüt içinde görülen olumlu kurum kültürüdür. Okul kendisini adeta bir yaşam merkezi olarak görmekte, çalışanlar ise kendilerini nefes aldıkları bir yeşil alanda, deniz kenarında hissetmektedir.

Bu sürecin bir yansıması olarak da örgüt içi güç mesafesi oldukça düşük seviyededir. Resmiyetten uzak yaşantılar ve hiyerarşik olmayan düzen bunu oldukça desteklemektedir. Ayrıca, yüksek seviyede görülen informallik, paylaşılan örgüt içi yaşantılar, özgür eğitim süreçleri ve öğrenen örgütler düşük seviyede güç mesafesine neden olan bir başka etmen olarak ortaya çıkmaktadır.

Aynı zamanda bu örgüt tipinde; bu sürecin devamında örgüt içi görülen güç kaynağı boyutunda daha yüksek düzeyde uzmanlık gücü ve kişiler arası güç ortaya çıkmaktadır. Rasyonel yapıdan uzak bir eğitim ortamı; daha çok bilgiyi ve ilişkileri ön plana almaktadır. Öğrenen örgüt olarak bu okullar ele alındığında ise bu okullarda personel öğrenmeyi bir yaşantı haline getirerek düzenli ihtiyaç duyduğu eğitimleri almakta ve birbirlerinden öğrenmeyi de alışkanlık haline getirmektedir.

Yaşam alanı örgütlerde, değişim örgütsel gelişim adına bir fırsattır ve asla kaçınılmaması gereken bir süreçtir. Değişimin planlı şekilde olması, plansız şekilde gerçekleşmesi iç ya da dış dinamiklerden kaynaklı olarak gelişmesi fark etmemektedir. Değişen uygulamalar ve eğitim süreçleri bu noktada en önemli göstergedir. Dinamik bir süreç içerisinde okullar değişimi kendisi yaşayan, çevresini gerektiğinde değiştirmek isteyen ve çevresel değişimlere de ayak uydurmaya çalışan bir durumda ortaya çıkmaktadır. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Sizce okulunuzda herhangi bir konuda olabilecek değişim ya da yeni uygulamalar nasıl olmaktadır? İsterseniz bu soruyu şöyle hemen başlatayım ben ilave yaparak. Okulu değiştirmek sizce nedir ne ifade ediyor?

Görüşülen 20: Okulu değiştirmek, olumlu yönde değiştirmek bunu, bunu ifade ediyor bana öncelikle. Bulunduğu yerden daha üst bir yere nasıl götürebiliriz? Bunu ifade ediyor. Karar alma süreçleri ile ilgili eğer konuşacaksak bunu mu sormuştunuz ilk olarak?

Görüşmeci: İlk olarak değişim yani yeni uygulamalar ve değişim nasıl oluyor okulunuzda ya da bahsettik şöyle bir ilave yapayım. En son okulda yönetim uygulamalarınızda neyi değiştirdiniz? Yani okul içi çalışmalarınızda diyeyim.

Görüşülen 20: Örneğin 1 ve 2'lerin öğleci olmasını değiştirdik. Çünkü karışık bir durum vardı. Bir ve ikiler karışık. 3 ve 4'ler de karışık. 3 ve 4'leri sabahçı gruba, işte 1 ve 2'leri öğleci gruba aldık. Direnişle karşılaştık mı? Evet karşılaştık. Çünkü belki 20 yıldan 30 yıldan beri hep böyleymiş. Öğretmenler çocuklarına göre planlarını öyle istemişler, öyle yapılmış ama paylaş işbirliği ile diyelim yani tüm öğretmenleri ikna ederek, biraz da zorlanarak konuyu çözdük.

Ayrıca, işte mülteci öğrencilerle ilgili yaptığımız projeden bahsetmiştim. Bu şekilde öğrenciler gelmeye başladı. Bir değişim başladı ama sıkıntılı bir durum. Düşününün hangi öğretmen bu öğrencileri direk ister. Bizce aslında bu durum bir fırsattı. Biz de değişmeliydik. Proje ile kendimizi yeniledik. Bu sürece daha iyi uyum sağladık. Söylediğim gibi mülteci öğrenciler de bizim okulumuzu isterler daha çok.

Bu örgütün ele alındığı son boyut ise enerji birikmesidir. Bu okulların çalışma alanının, birikiminin ve mevcut temposunun yoğunlaştığı ana boyutlar; özelleşen hedefler, uygulamalar, değişimsel süreç ve özellikle de esnek ve yaratıcı çalışmalardır. İnfomal ilişkiler, kurum kültürü, özgür karar alma süreçleri bu boyutları destekleyen diğer enerjilerinin yoğunlaştığı süreçlerdir.

4.5.6. Kahraman bekleyen okullar

Bazı okullar okul yönetiminin etkinliğine ihtiyaç duymaktadır. Etkisiz bir yönetimin yansımalarından bunalmış, daha çok düzen ve bürokrasi arayışında olan bu okullarda bürokrasi ve biçimsel süreçler adeta birer kurtarıcı olarak görülmektedir. Bu doğrultuda hareket edecek bir yönetimi kahraman olarak addetmektedir. Bu okullarda öncelik ya da oluşan hedeflerin katılımcılar tarafından takibi noktasında ya da uygulama ve performans ile desteklenmesi noktasında sorunlar olmaktadır. Bu örgüt tipi etkisiz-kararsız örgütlere benzer bir yapıda şekillenmektedir. Temel farkları bürokratik kahramanları bekleyen örgüt üyelerinin olmasıdır.

Görüşmeci: Okulunuzu kısaca tanıtmayı isteyebilir miyiz? Nasıl bir okuldur? Öğretmen kadrosu ve okul yönetimi, öğrenci profili, sizin değerlendirmelerinize göre nasıl algılanmaktadır?

Görüşülen 25: 900 öğrencisi olan büyük bir ortaokuluz. Genelde düşük ya da orta gelire sahip ailelerin çocukları okulumuzda öğrenim görmektedir. Başarı olarak çok üst seviyede değiliz. İdarecilerimiz yani, hem ilgileniyorlar hem de ilgilenmiyorlar gibi.

Görüşmeci: Nasıl yani?

Görüşülen 25: Müdürümüz okula uğramadığı için bir başıboşluk var bir düzenlilik var diyebilirim. Müdür yardımcımız işleyiş olarak çok iyi çalışıyor ama öğrenci öğretmen denetimi noktasında çok yetersiz kalıyor sorumluluk alan biri değil. Genel olarak düzenli ya da disiplinli bir okul değiliz aslında.

Görüşmeci: Peki, büyük bir okuluz dediniz. Bu büyüklük öğrenci nüfusunun öğretmen sayısının fazlalığı ile ilgili mi yoksa büyük hedefleri büyük başarıları olan bir okul boyutunda mısınız?

Görüşülen 25: Biz 4 senelik bir okuluz. Okulumuz daha önceden ilk kurulduğu zamanlarda biraz başarı göstermiş özellikle sportif faaliyetlerde işte o zamanlar TEOG sınavı vardı o sınavda. Bu başarıların ardından civarda bulunan öğrencilerin ilgisini çekerek sayısını arttırmış ve başarılı öğrencileri toplamış aslında. Biraz cazibe merkezi olmuş denilebilir aslında. Bu bölgede popüler bir okul olmuş ama bu popülerliğini yitirdiğini söyleyebiliriz. Hedeflerinin büyük olduğu söylenen ama bunun için çaba sarf edilmeyen bir okul aslında.

Görüşmeci: Peki, değişken bir kadro yapısı mı vardır okulunuzda yoksa daha istikrarlı bir kadro içerisinde mi çalışmaktasınız?

Görüşülen 25: Yani şöyle; çok gelip giden olmamış okula. İlk kurulduğu zamanda daha az kişi ile başlanmış, sonrasında öğrenci sayısı kısmi cazibe merkezi olmasından kaynaklı olarak arttığında öğretmen kadrosu ciddi oranda genişlemiş ama istikrarını koruyor öyle gelinip gidilen değişen bir okul kadrosu yok aslında. Biraz böyle hem yönetim olarak hem de öğretmen kadrosu olarak da düzenden uzak önceliklerin farklı olduğu bir okul yani öncelikler başarı hedefleri değil tam olarak.

Bu okullarda daha çok hedefsizlik ve örgüt hedeflerinde belirsizlik vardır. Aslında, kurumsal düzeyde öncelikler ve değerler bulunmamaktadır. Bu da örgüt yaşantılarını ve uygulamalarını da etkileyerek aynı belirsizliğin ve bunun sonucunda durağanlığın oluşmasına neden olmaktadır. Okulların bir yol haritası yoktur ve böylesi bir endişeleri de bulunmamaktadır. Başarı adına hedeflerin takibi ve sahiplenilmesinde eksiklikler görülmekte, düşük seviyede performans ile karşılık bulmaktadır. Okul içerisinde hedefler ve başarı beklentileri daha çok bireysel olarak karşılık bulmaktadır. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Okul olarak neleri ön planda tutuyor, önemsiyorsunuz? Nelere önem veriyorsunuz?

Görüşülen 25: Okul olarak; başarının sportif faaliyetlerin önemsendiği söyleniyor ama ben bunu sezinlemedim. Yani hadi bir ekip çalışması yapalım şuraya gidelim şurada da bir derece elde edelim denildiğini çok da görmedim aslında. Ama lafa gelince evet bir başarı olsun onda başarı elde edelim, bunda başarı elde edilsin deniliyor ama çaba ve gayret içerisinde değiliz genel olarak bence.

Görüşmeci: O zaman çok fazla ön planda olan bir hedef durumu yok belirsizlik hâkim denilebilir aslında.

Görüşülen 25: Evet, kendine göre belki bir şeyler oluyor ama toplu birlikte amaçlar bence yok.

Görüşmeci: Okulun tamamı mı bu şekilde yoksa herkes kendince bir şeyler yapmanın gayretinde mi?

Görüşülen 25: Yani hani atıyorum; Türkçe ile ilgili ya da fen dersi ile ilgili bir yarışma geliyor, o öğretmen ona çaba sarf ediyorsa belki bir şeyler olabiliyor ama toplu olarak bir şeyler yapılamıyor maalesef. Bireysel öğretmen ya da öğrenci çabası var ama toplu bir hedef ya da hareket alanı yok bence. Okulun toplu bir endişesi falan yok bence.

Ayrıca, çevre belirsizdir ve çevre ile istikrarsız bir etkileşim bulunmaktadır. Okulun öncelikleri ve hedefleri olmadığı için çevreyi değiştirme ve etkileme önceliği yoktur. Çevreden düzensiz kontrolsüz bir etkilenme durumu vardır. Geçişler istikrarsızdır ve okul çevresine karşı duyarsızdır. Çünkü okul üzerinde birçok yapı, değişken ve çevre etki oluşturabilmektedir. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Okulunuzun çevresinden bahseder misiniz? Öğrenci velilerinin profili, mahallede yaşayan kişilerin durumu ve eğitime okula yönelik katılımları nasıldır?

Görüşülen 24: Aslında, roman öğrenci velilerinin yer aldığı bir mahalle. Çoğunlukla olma da belli bir grubu en azından o şekilde. Bunların eğitime bakış açıları eğitimin gereksiz olduğu yönünde bu nedenle de okula pek gönderme taraftarı değiller. Diğer öğrenci velilerimiz ise ilçelerden göç olarak gelmiş ekonomik olumsuzlukları olan ve çocuklarının aslında iyi bir eğitim almasını isteyen ama bunun tam olarak nasıl yapacağını bilmeyen bir kitle. Velilerin eğitim düzeyleri düşük diyebilirim. Velileri doğru şekilde yönlendirilirse ilgilenmek istiyorlar bu potansiyelleri var. Bir çaba görüyorum. Hepsi olmasa da büyük çoğunluğu bu şekilde bence.

Görüşmeci: Peki, okulunuzun çevre tarafından algısı nasıldır sizce? Hem velilerin hem de çevrede yaşayan diğer kişilerin algıları nasıldır sizce?

Görüşülen 24: Valla bununla ilgili açıkçası bir araştırma bir çalışma yapmadık. Paydaşlarımızın bizimle ilgili ne düşündüğümüzü bilmemiz lazım ama genelde okulumuz temizlik açısından değerlendirilir. Veliler akademik açıdan bakmazlar

ilk başta fiziki olarak bakarlar ve bu konuda olumlu bir algı var diyebilirim. Eğitim öğretim algısı olarak da nasıl bir durumda olduğumuzu bilemiyorum. Bununla ilgili çalışma yapmamız gerekir bu nedenle çok da cevap veremeyeceğim.

Görüşmeci: Peki, çevre ile ilgili böyle sizin yapmış olduğunuz böyle proje çalışması, toplum hizmeti kurs seminer gibi çalışmalarınız oluyor mu?

Görüşülen 24: Böyle etkinlikleri rehberlik öğretmenlerimiz ve sınıf öğretmenlerimiz daha böyle bilinçlendirme amacı ile yapmaktadırlar. Verimli ders çalışma etkinlikleri velilerin öğrencilere nasıl davranmaları ile ilgili bazı çalışmalar oldu. Biz okul idaresi olarak bu roman öğrencileri okula kazandırma ile ilgili olarak birkaç ev ziyareti; öğrencilerin topluma kazandırılıp uyum sağlama açısından yaptığımız çalışmalar oldu. Bu çalışmalarda başarılı olduğumuz zamanlar oldu tamamen okuldan uzaklaşan öğrenciler de oldu. Genel olarak böyle çalışmalar belirli düzeyde de olsa okulumuzda yer almaktadır.

Görüşmeci: Anladığım kadarıyla çevreden bir geçirgenlik var çevreden bir etkilene durumu var. Peki, sizce okulunuz çevresinde model olan bir okul mu?

Görüşülen 24: Tam anlamıyla değil. Çevreyi etkiliyor ama bir değişim yok bence. Çevre okulu etkiliyor ama bence velilerin düşüncelerine göre okul bizler şekilleniyoruz aslında. Daha böyle şikâyet eden araştırmacı velilerimiz olsa çevrede daha dikkatli paranoyak şekilde olabilir ilgisiz velilerde daha rahat olunabilir aslında.

Bu okullarda prosedürel standardizasyon dışı uygulamalar oldukça fazladır. Standartlar, kurallar ön planda değildir. Aslında ön planda olan bir odak noktası da bulunmamaktadır. Ancak, kurumsal olarak etkili bir yönetim beklentisi mevcuttur. Bu etkili yönetim süreci de özelleştiğinde daha çok biçimsel uygulamaları tercih eden bürokratik bir yönetim ile ortaya çıkmaktadır. Çünkü okul yönetiminin etkinliğine ihtiyaç duyulmaktadır. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Okuldaki göreviniz ile ilgili Milli Eğitim Bakanlığı ya da okul yönetimi tarafından sizden beklenen belirli bir rutin ya da standart uygulamalar var mıdır?

Görüşülen 25: Müfredat olabilir. Nöbet olabilir evrak konusunda bir düzen vardır. Öğretmen dosyası, sınavlar. Onun dışında başka örnekler gelmedi. Bunlar ortak hepimizin başında olan durumlardır.

Görüşmeci: Peki, bunlar ortak ama herkes aynı şekilde algılayıp uygular mı? Yoksa değişkenlikler olur mu?

Görüşülen 25: Bu durum biraz kişiseldir. Eğer böyle disiplinli bir öğretmense daha düzenli bir şekilde dosyasını tutup çalışmalarını ona göre şekillendirir.

Görüşmeci: Düzen ve işleyişin ön planda olduğu bir okul mudur sizin okulunuz?

Görüşülen 25: Ben öyle olmadığını düşünüyorum. Belki isteniyor ama devamında bir yaptırım ya da karşılık olmadığında kimse bunu yapmıyor çünkü aman nasılsa bir karşılığı yok algısı olabiliyor. Bence, bizim okulumuzda yaşanan en büyük sorun bu boşluk. İdare daha takipçi olsa kuralların, sert uygulamaların olduğu bir düzen olsa bence bizim okulumuz daha farklı olacaktır.

Kahraman bekleyen okullarda, örgüt içi bağlılık düzeyi oldukça zayıftır. Çünkü okul içi etkileşim düşüktür. Farklı birimler ya da bölümlerde yaşanan sorunlar; sorun alanı özelinde etki sahibi olarak, örgütün genelini ciddi oranda etkilememektedir. Çünkü parçalanmış bir içyapıdan söz etmek mümkündür. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Okulları yapılaraya ayırmamız mümkün olsa siz kaç alt yapıya ayırırsınız?

Görüşülen 11: Yani bir numarada yönetim altta öğretmenler kendi aralarında bence ayırma gerek yok. Öğrenciler üç, veliler dört ve hizmetli arkadaşlarla 5 yapı şeklinde ayırabilirim ben. İdeal diyebilirim

Görüşmeci: Peki, bu yapılar ya da gruplar arasındaki etkileşim nasıldır sizce?

Görüşülen 11: Yani etkileşim tabii yüksek olması da gerekiyor.

Görüşmeci: Niye etkileşim olması gerekiyor sizce?

Görüşülen 11: Yani bir yerde etkileşim varsa hareket varsa orası değişim de olur dinamiklik de olur; birbirlerinden kopuk birbirleri ile iletişim kurmayan böyle kurumlarda verim düşük olur. Kimsenin birbirlerinden haberi olmaz ama mesela sıkı bir ilişki olsa pozitif yönlü; okul iklimine ve ortamına oldukça katkı sağlar. Hizmetlilerle bile konuşmak iletişimde olmak onların da işlerini düzgün şekilde yapmalarını sağlar diyebilirim. Velilerle bir öğretmenin tüm velilerle iletişim halinde olması ben mesela bakıyorum; bazı öğretmenler tüm velileri ile ilgili sınıf çok belli oluyor yani. Sınıfın başarı oranı oturması kalkması çok belli diyebilirim. Ben branş öğretmeni olduğum için bunu çok daha net görebiliyorum. Oldukça önemli diyebilirim.

Görüşmeci: Bu yapıların herhangi birinde görülen aksaklık diğer yapılara ne derece yansır?

Görüşülen 11: Yansır ama şeye de bağlı hangi bölümde aksaklık olduğuna da bağlı bence. Etkilemesi lazım diye düşünüyorum ama bizim okulumuzda biraz durum farklıdır. Etkileşim bizde düşük seyrediyor. Herkes aslında kendi dünyasında.

Değerlendirme sürecine geldiğinde ise mevcut olmayan ve öncelikli olmayan denetim ve değerlendirme eksikliği ortaya çıkmaktadır. Örgütsel hedefsizlik ve etkisiz yönetim sürecinden dolayı değerlendirme ve denetim kaygısı bulunmamaktadır. Bu okullarda başarı kriterleri yoktur ya da kabul gören başarı algısı bulunmamaktadır. Değişken ve işlevsiz bir başarı algısı vardır. Özelleşen başarı tanımları ile belirsiz bir değerlendirme süreci ortaya çıkmaktadır. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Okul ya da öğretmen performans değerlendirmesi hakkında neler düşünüyorsunuz

Görüşülen 25: Yani mutlaka bir denetim olmalı. Ben denetim olmasından yana-yım. Hani beni değerlendirecek kişinin öğrenci ya da veli olmadığını düşünüyorum. Ya da öğretmen arkadaşım olduğunu düşünmüyorum. Okul yönetimi gözlemler yapabilir. O da puan olarak değil de gözlem olarak kalabilir. En yakın bizde denetleyecek kişi onlar. Ama diğer türlü öğrencinin ya da velinin elinde oyuncak olmuş oluyorsunuz. Ya da ben bir öğretmen arkadaşımın zümrem bile nasıl ders anlattığını bilmem. Veli de bilmez. Öğrenci de işine gelmiyorsa bilmez. Onun dışında idareciler zaman zaman derslere girip gözlem formu doldurabilirler. Ben bunun bir değerlendirme olduğunu düşünmüyorum. Okulumuzda bir başarı kaygısından söz etmek mümkün değil. Daha önceden söylediğim gibi herkesin kendi bireysel çabaları ve başarı beklentileri ya da genelde beklentisizliği var. Bu konuyu gerçi soran araştıran ya da denetleyen de yok.

Bu örgütlerde esnek ve yaratıcı uygulamalar görülmektedir. Ancak bu süreçler öncelikli halde değildir. Sadece örgüt üyelerinin kendi inisiyatiflerinde kalmaktadır. Çalışanlar da etkisizlikten kurtulma adına kahraman olacak bir yönetim beklendikleri için aslında katılımcıların otonom özellikte oldukları söylenemez. Bu nedenle de özelleşen uygulamalara girmekten kaçınılmaktadırlar. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Çalışmalarınızda esnek ve yaratıcı uygulamalarda bulunabiliyor musunuz?

Görüşülen 8: Aslında ben laboratuvarımız olsun isterim. Ama talep etmemize rağmen meslek liselerine bu konuda özellikle çok destek olunmuyor maalesef idare de çok destek olmuyor bizlere. O yönden çok esnek ve yaratıcı olduğumu düşünemiyorum kendimce.

Görüşmeci: Sistem peki bu esnekliğe imkân tanır mı sizce?

Görüşülen 8: İstesem yapabilirim aslında. Biraz okul yönetimi ve onların bakış açıları biraz engelleyici olabiliyor. Yani şöyle, bir düzen bir hedef öncelik yok. Takip yok, ilgi yok. Bu noktada benim enerjim düşüyor yani isteksizleşiyoruz. Belki istenirse yani yapılabilir.

Bu okullarda ayrıca, kendi sorumluluklarında özgür karar alamama durumları görülmektedir. Çünkü çalışanlar otonom düzeyde değildir. Kendilerini ilgilendiren durumlarda karar almada özgür değildir. Daha çok geçiştirici, doğrusal olmayan karar alma süreci ortaya çıkmaktadır. Aynı zamanda etkisiz yönetimin bir diğer yansıması olarak da karar alma sorumluluğundan kaçma eğilimi görülmektedir. Bu süreç aslında kahraman bekleyen örgüt ortamını hazırlayan en önemli etkenlerden biridir. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Okulunuzda karar alma süreçleri nasıldır?

Görüşülen 25: Yani, hepimizi ilgilendiren bir durum varsa; öğretmen için çindeyse danışılır. Şöyle yapalım mı, böyle yapalım mı diye birlikte karar alınır. Ama öğrenciyi ilgilendiren bir durum ise; ya da idarecilerin kendi aralarında bir şeyse onlar kendi aralarında hallederler.

Görüşmeci: Aslında, okulda alınabilecek her karar öğretmenleri bir şekilde doğrudan ya da dolaylı olarak ilgilendirir ama bazı konularda öğretmen katılımı olmuyor.

Görüşülen 25: Mesela; öğrencilerin sınıfları belirlenirken idareciler bize sormaz. Öğretmeni ne ilgilendirir olur. Mesela bizim bazı sınıflarımız laboratuvar-dan bozma büyük masaların olduğu sınıflar mesela en hareketli sınıfı o yere koymuşlar. Bizlere danışıldık derdik ki hayır o sınıf orada olmaz çünkü orada 4 öğrenci yan yana oturuyor. Zaten kaynaşık bir sınıf, onlar o düzende olmuyor. O karar bize danışılmış olsaydı biz zaten durumu ifade ederdik. Kararı kendileri verdiler. Yani karar almadan değil de biraz sorumluluk almaktan kaçınırlar aslında. Çünkü biz gidip özel bir durumda talepte bulunsak bunu yapsak diye istek-

*te bulunsak o kararı almaktan kaçınabilirler. Çünkü söylediğim gibi okul idare-
miz etkili değildir.*

Kahraman bekleyen okullarda, örgüt içi işbirliği düşük seviyededir. Çünkü örgüt içi oluşan özelleşen ve paylaşılan hedefler bulunmadığı ve belirsizlik durumu hâkim olduğu için işbirliği doğal olarak ortaya çıkan bir süreç değildir. Etkileşimin olmadığı süreç düşünüldüğünde ve aynı zamanda inisiyatif almaktan kaçınan bir örgüt üyeleri olduğu için işbirliği önemsenen bir boyutta asla değildir. Belirsizdir ve yapılandırılmamıştır. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

*Görüşmeci: Okulunuzda öğretmenler arasında ya da öğretmenler ile okul yöne-
timi arasında işbirliği var mıdır?*

*Görüşülen 25: Öğretmen ve idareciler arasında bir sürtüşme olduğum için; bi-
zim iki tane müdür yardımcımız var bir tanesinin gereksiz diyaloga girdiği sür-
tüştüğü için kavgalı öğretmenler olduğu için işbirliği kopmuş oluyor, bazı öğ-
retmenlerle biraz daha yakın olunabiliyor sonuçta. Dersten öğretmenler çağrılır
kahveler içilir. Öğrencilerden ziyade öğretmenlerin arasındaki o sohbetler
önemsenir. Böyle olunca da işbirliğinin çok fazla olduğu bir okul değil. Zümre-
ler arasında belki bir diyalog vardır ama buna tam olarak işbirliği denemez
bence.*

Görüşmeci: Anladım orada biraz da okul içerisindeki öncelikler çok şey değil?

*Görüşülen 25: Çok kişisel yani mesela idareci bizim kafamızdaki müdür ya da
müdür yardımcısı nedir; bütün okulu bütün öğretmenleri idare eden kişidir. Ara
yolu bulan işbirliği yapan kişidir. Ama bizim idarecilerimiz maalesef her iki mü-
dür yardımcımız da kendilerince kendi gruplarınca ayırıştırıcı şekilde idare et-
mektedirler. Diğer tarafta mesela takdir etmeyen; en ufak bir şeyde kendine yakın
hissettiklerini överken diğer öğretmenleri görmezden gelen işbirliğinden kaçınan
sadece belli bir zümrenin fikrini alan diğer öğretmenlerin fikrini önemsemeyen
bir yapı çizdikleri için birlik beraberlik işbirliğinden söz etmek mümkün değil.*

*Görüşmeci: O zaman çok bir okulun hedefi yok, hedefin olmadığı zamanlarda
da o hedef doğrultusunda emek sarf edecek bir enerji de ortaya çıkmıyor anladığ-
ım kadarıyla?*

*Görüşülen 25: Kişisel hırslar, ego, eğitim dışında başka şeyler ön planda. Bizim
okul öğrenciler değil de öğretmenler arasında diyaloglar konuşulmaktadır. Me-
sela yani işte biz hepimiz şöyle kardeşiz aman birbirimiz şöyle davranalım aman
böyle davranmayalım ama okulda öğretmenler arasında bir problem olduğu za-*

man kimse demiyor ki sen böyle davranamazsın ne yapıyorsun kendine gel diye kimse demiyor. Orta yol bulunmuyor yani. İkilik çıkartıldı hatta üçlük dörtlük beşlik o kadar çok grup var ki okulda. Bunu yapan da idareciler. Onların idare edememesi, işbirliğine davet edememesi, orta yolu bulamaması; kendini yakın gördüğü insanları komisyonlara bile sokmaması. Mesela; belirli gün ve haftalarda sırf onunla muhatap olmamak için görev vermemesi...

Görüşmeci: Çok ilginç bir örnek oldu. O zaman böyle resmi kuralların, görev tanımlarının net olduğu bir örgüt de değil sizin okulunuz; böyle esnek yaratıcı çalışmaların mevcut olduğu bir okul da değil sanırım bir hedefsizlik de var zaten. İlişkilerde kişisel boyutta anladığım kadarıyla profesyonellikten uzak hatta amatörlükten uzak hatta ilişkisizlik var denilebilir.

Görüşülen 25: Gün kurtarma. Süreci döndürme, gün geçsin temel gerekenler ne; derse girmek, müfredatı deftere yazmak onun dışında gün geçsin minimum düzeyde yapılacaklar yapılır yani en temel düzey. Hatta şöyle mesela; geçen seneki 7. Sınıflarda, bunlar 5-5,5 yaşında okula ilk başlayan gruplar, çok disiplin sorunları vardı. Müdüre de gittim, müdür yardımcısına da gittim, rehberlik öğretmenlerine de gittim bir şeyler yapalım diye hiç geri dönüş alamadım. 2-3 ay uğraştım bunun için. Şimdi bunlar 8. Sınıf oldu. Sınav malum okulun vitrine çıkma durumu ama şimdi benim yardım istediğim herkes söylenmeye başladı. Niye böyle oldular, niye şöyle oldular, bunu şöyle mi yapalım diye. Bunu ben size zamanında söyledim. Mutlaka ki bunu size başka birisi de söyledi, sorumluluktan kaçıldı. O anda işbirliği yapıp, haydi, bir şeyler yapalım diye eğitim, çalışmaları yapalım, seminerler verelim; biraz çocuklar bizlere kendilerini yakın hissetsin diye oyunlar oynayalım gibi neler olursa artık hiçbir adım atılmadı. Yani düşünün çocuklarla ilgili bir konuda bile işbirliği yapılmayan bir okulda siz neler bekleyebilirsiniz? Risk alınmayıp sorumluluktan kaçılıyor. Ama kötü bir şey başlarına geldiği zaman da herkes sorumluluğu birbirlerine atıyor. Ben sana demiştim. Bununla olmuyor maalesef.

Görüşmeci: Peki, okulunuzda görülen ilişkileri ve iletişim süreçlerini nasıl değerlendiriyorsunuz hocam?

Görüşülen 25: Verdiğim örnekten hareketle malumunuz idareye yönelik güvensiz bir algımız var. Sorumluluktan kaçıyorlar, daha bence kendilerini düşünüyorlar. Bu nedenle de aslında okulumuzda böyle paylaşılan değerlerimiz yoktur. Samimi ilişkiler vardır aslında öğretmenler hatta idare ile öğretmen arasında bile mesa-

fe yakındır. Yakın ilişkiler vardır ama gruplaşmalardan idarecilerimizin hatta kurduğu gruplardan bahsetmişim.

Örgüt içi iletişim boyutu düşünüldüğünde ise; daha resmiyetten uzak bir süreç ortaya çıkmaktadır. İnfomal yapının oluştuğu bu örgüt ortamı aynı zamanda biraz daha güvensiz olan iklimi de beraberinde getirmektedir. Okul içi ilişkilerde gruplaşmalar görülmektedir. Bu gruplaşmalarında görülmesinde okul yönetiminin yönetsel tercihleri hissedilmektedir. Etkisiz, sorumluluktan uzak ve güven vermeyen yönetim süreci çalışanlar arasında güvensiz ilişkiler görülmektedir.

Bu durumun bir sonucu olarak da örgüt içi güç mesafesi yakındır. Her ne kadar yakın bir güç mesafesi oluşsa da güvensiz bir iklim içerisinde örgüt üyeleri bu mesafeyi çok da yakın bir seviyeye asla getirmemektedir. Oluşan ve güvensiz olan güç mesafesi ise katılımcılar tarafından kabul görmemekte ve aksi mesafe boyut tercih edilmektedir.

Örgüt içi görülen öncelikli güç kaynağı düşünüldüğünde ise daha çok kişiler arası gücün ön planda olduğu görülmektedir. Bu okullar, resmiyetten uzak ve hedeflerin belirli olmadığı bir örgüt oldukları için kurumsal en yaygın güç türü kişiler arası güçtür. Ancak, etkisiz ve durağan gelişen örgüt içi süreçler ile güvensiz yaşantıların bir yansıması olarak zorlayıcı ve faydacı güç beklentisi de hissedilmektedir.

Bu örgütlerde değişim bir fırsat olarak görülmektedir ancak bu beklenen değişim asıl yönetimde olmalıdır. Her birey kendisi ve çalışma süreci ile ilgili değişim beklentisinden uzaktır. Dış kaynaklı oluşabilecek değişim onları kurtaracak ve güvene dayalı tahmin edilir, belirli bir iklim oluşacaktır. Değişim örgüt adına bunu ifade etmektedir. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Sizce okulunuzda yeni uygulamalar ve değişim nasıl olmaktadır?

Görüşülen 25: Ben yeni uygulama görmedim okulumuzda.

Görüşmeci: Fark edebildiğiniz bir değişim var mı peki?

Görüşülen 25: Yok.

Görüşmeci: Peki, okulu değiştirmek sizce neyi ifade ediyor?

Görüşülen 25: Nasıl bir değişimden bahsediyoruz şuanda?

Görüşmeci: Ben bunu sorduğum zaman aklınıza ne geldi?

Görüşülen 25: Şimdi değişim deyince çok fazla fiziki değişimler aklıma gelmiyor. Benim için orada önemli olan; sınıfın rengi orada bir kâğıt varmış ya da camında o asılıymış bu asılıymış değil. Benim için eğitim-öğretim hatta öğretim kısmı bence bir şekilde olur sınıfında yapıyor da. Benim aklıma gelen değişim deyince eğitimidir. Eğitim adına ne yapabiliriz? Nasıl değiştirebiliriz? Nasıl bi-

linç oluşturabiliriz? Çocukların algısını nasıl olumlu anlamda değiştirebiliriz? Doğruyu nasıl öğretebiliriz? Benim aklıma değişim deyince eğitim gelir. Bizim okulumuzda bu öncelikli değildir tabii ki. Bence asıl değişim yönetimde olmalıdır. Daha böyle bir düzeni oluşturacak bir yönetim ile asıl varılmak istenen yere ulaşılabilir. Biz şuanda bu durumdayız.

Kahraman bekleyen okulların son boyutu enerji birikmesidir. Bu okullarda enerji birikmesi belirsiz boyuttadır ve değişkendir. Öncelikler ön planda olmadığı ve özellikle kurum içi iletişim daha çok güvene dayalı olmadığı için örgütsel enerji ilişkilerde odaklı gibi gözükse de belirli bir alanda birikmemektedir.

4.5.7. Kargaşalı okullar

Bu okullar adından da anlaşılacağı gibi karmaşık, alt üst olmuş örgütlerdir. Örgüt yaşantıları sıkça; çatışmalara, gruplaşmalara ve örgüt içi mücadelelere tanıklık etmektedir. Aynı zamanda bu karmaşık süreçlerin bir yansıması olarak da örgüt içi açık ve kapalı muhalefet oldukça ileri düzeyde oluşmaktadır. Okul yönetimi de tüm bu olumsuzluklarla baş etme adına bürokratik süreçlere başvurmaktadır. Bu bürokratik uygulamalarla kendisini güvene alma beklentisi görülmektedir. Ancak bürokratik süreçler istikrarlı bir şekilde ortaya çıkmamakta; daha çok değişken ve kararsız uygulamaları beraberlerinde getirmektedir. Yönetim tüm bu sürecin sonucunda etkisizleşmekte ve zayıflamaktadır.

Görüşmeci: Okulunuzu kısaca tanıtmayı isteyebilir miyiz? Nasıl bir okuldur? Öğretmen kadrosu ve okul yönetimi sizin değerlendirmenize göre nasıl algılanmaktadır?

Görüşülen 29: Benim değerlendirmeme göre gerçekten işler başarabilecek öğretmenler bulunmakta. İdare de aynı şekilde istekli fakat yönetimin değişmesinden sonra müdürlük değişmesinden sonra yeni müdür geldikten sonra okulda bir kaos ortamı oluşturacak bir öğretmen grubu bulunmaktaydı. Mesela ders programı değişiyor ve ders programını şöyle ellerine alarak bayrak gibi tutup nasıl bir ders programı görün şeklinde davranan öğretmenler bulunmaktaydı. Ortamı gerebilecek uygulamalar. Daha sonra ise bu kişiler de biraz sendikalarından gelen kolektiflik düşüncesinden.

Görüşmeci: Peki, idare değişikliği nasıl bir boşluk oluşturdu okulunuzda. Yani nasıl bir kaos ortamı oluştu?

Görüşülen 29: Diğer giden idarecinin kendince öğretmenlerim diye hitap ettiği farklı bir öğretmen grubu bulunmaktaydı. Daha güce yakın olan bir öğretmen grubu vardı. Onlar onun öğretmenleri, iyi öğretmenlerim benim diye dediği grup. O öğretmenler de bu duruşla birlikte sanki diğer öğretmenlerden biraz daha farklı daha üstünlermiş gibi bir durum ortaya çıkmaktaydı. Sonra ne oldu müdür değişikliği ile birlikte diğer öğretmenlerle aynı seviyeye geldiler. Aslında şimdiki müdürümüzün yapmaya çalıştığı dengeyi sağlamak ama bu da işte diğerlerinin çığırkanlık ifadesi var ya onlarla birlikte diye yakıştırmaları ile aşırı baskı sebebiyle bu denge sistemi tamamen yine oturamadı diye söyleyebilirim.

Görüşmeci: Bunu oturtmak içinde sanırım aşırı bürokratik uygulamalara mı yöneliniyor?

Görüşülen 29: Evet mesela ilk yardım kursu vardı işte o kursa katılacaksınız dendi. İmza sirküsü dolaştı zaten öğretmenler odasında hiç kimse imza atmadı. Daha sonra o evrak alındı götürüldü. Kimse katılmadı o eğitime. Müdür buna katılacaksınız diyor zorunlu diyor ama zorunlu değil. Ona öğretmen katılmıyor işte o görüntü hiç hoş değil.

Görüşmeci: Yani, mesela bir de idareden istediğiniz zaman işte bir imza atmanız lazım gibi aşırı resmi uygulamalar da oluyor sanırım. Yani gerçekten sıkı bir bürokratik yapı içerisindeyiz. Gerçi bir kaos ortamının devamında gerçekleşmiş ama. Hani bu uygulanmak isteniyor değil mi?

Görüşülen 29: Mesela, imza kesinlikle ilk 15 dakika içerisinde atılacak sonrasında atamıyorsun nöbet imzasını. 15 dakika. Ondan sonrasında defter alınıp götürülüyor. Çıkışta atabilersen artık; atabilir miyim hocam diye? Durum o şekilde olmakta. Her şey böyle imza kısmına gittiği için öğretmenler de imza atılarak duyurulara ve uyarılara maruz kalınıyor. İşte nedir; öğretmenler ekstra kitap aldirmayacak. Bu tamam anlaşılır ama imza ile söylenir duyurulur. Bilinen bir şey ama tek tek imzaladık. Anladık biz gibisinden.

Görüşmeci: Biraz güvensizlik var anladığım kadarıyla.

Görüşülen 29: Evet. Belki de birkaç öğretmene karşıdır bu. İşte şikâyet edebilir açık bırakmayalım diye ya da umursamaz diye ama. İmza altına alınınca ben öğretmenime güvenmiyorum ben kendimi kurtarayım yeter. Asıl mesaj bu bence. Ben yaptım, ben görevimi yaptım, garantiye aldım.

Görüşmeci: İşte gergin biraz daha riskten uzak biraz daha böyle garantici bir taraftan da belki şizofrenik uygulamalar oluyor aslında.

Görüşülen 29: Evet kesinlikle. Farklı oluyor. Öğretmenlerden de bu kaos ortamını körükleyebilecek küçük bir uygulamayı abartabilecek davranışlarla büyütebiliyorlar. Küçük bir olay davranış git gide üst üste üst üste eklenerek en küçük bir müdürün yapabileceği normal bir uygulama mesela seminerler 09.30'da başlanıyor diyor. Bu normal bir durum aslında 09.30'da başlar kötü bir şey değil ama. İşte; hocam biz çocuğumuzu bırakacağız da 10.00 olsun başka okullar da 10.00'da geliyor siz niye böylesiniz gibi olunuyor. İşte bunun olmaması gerekiyor. Nedendir bu işte sürekli itiraz kaos iklimi toplantılarda yükselen sesler gibi durumlar olunca en normal şey bile göze batıyor ve çözümsüz biriken sorunlar oluşuyor.

Görüşmeci: Peki, hocam geçmiş tecrübelerinizi de düşünerek bu tarz gergin bürokratik biraz daha kuralcı okulları sizce hangi okullarda daha çok görürüz. Yani sizin okulunuz bir örnek buna, atıyor bir soruşturma yaşamış bir okulda görebiliriz bunu. Ya da çok büyük okullarda mı görürüz; kontrolü zor okullarda?

Görüşülen 29: Ben bunda kişilik yapısının etkili olduğunu düşünüyorum. Eğer geçmişinde yaşadığı bir soruşturma varsa bir olaydan dolayı bir idareci gelecek yaşantısında buna daha çok dikkat eder. Ya da kendi kişilik yapısı mükemmeliyetçidir. Her şey mükemmel olsun ister. Ya da kurallara uyulduğunda her şey harika olacak gibi bir durumdaysa her şey yönetmeliğe uygun olarak olsun kafam rahat olsun. İşte bir müfettiş geldiğinde hani her şey güzelse benim okulum övülecek bir okuldur şeklide düşüncesi olabilir. Ya da diğer dediğim gibi okul ortamında öğretmenler kısmında bir birliktelik yoksa belki bu kaosu bastırabilmek adına kendisi biraz daha yukarı çıkabilmek o kaosun üstünü örtmek için belki de kendini üst tarafa çıkarmak isteyebilir, bunu tercih edebilir. Burada öğretmenlerin de mesleklerindeki tecrübe, hayata bakış açıları düşünceleri ve ülkeye bakış açıları hepsi aslında bir korelasyon bir ilişki içerisinde.

Görüşmeci: Anladım çok teşekkür ederim hocam çok açıkladınız güzel noktalardan bahsettik. Peki, öğrenci profiliniz nasıl hocam?

Görüşülen 29: Ortalama düzeyde. Bir sınıfa girdiğinizde 3-4 kişi çok iyiye gerçekten çok iyi şekilde dinliyorsa 3-4 kişi tam zıttı. Dersi işte nasıl dinlemeyiz nasıl konuşuruz nasıl gülebilirim modunda. Arada zaten orta tipler var. O şekilde. Aslında çok uçurum var. Bir sınıf içerisinde çok uçurum var.

Görüşmeci: Anladım peki, okulunuzun kadrosunu düşündüğünüz zaman çok fazla değişken bir kadro yapısı mı vardır yoksa daha istikrarlı bir kadro mu vardır?

Görüşülen 29: Değişimin az olduğu bir kadro diyebilirim. Okul açıldığından beri olan öğretmenler hala var. Burası bizim okulumuz gibi benimsenmiş düzeyde. Müdürleri gitse de burası zaten bizim okulumuz algısı oluyor. Bir de şey oluyor nereye gideceğiz. Bundan sonra gittiğimiz okul nasıl olur diye bir düşünce var. Bir de onlarda kollektiflik düşüncesi var. Ayrılmayalım, birlikte olalım. Birimize haksızlık yapıldığı zaman hepimiz sesimizi çıkaralım.

Görüşmeci: Bir gruplaşma bir kutuplaşma belki de var değil mi bu noktada?

Görüşülen 29: Evet, atıyorum birinin ders programı işte biraz kötü olsun hemen tepki veriliyor onunki neden kötü diye ya da arkadaş grubundan gerçekten birinin ders programının iyi olma ihtiyacı varsa kötü olan susuyor. Ben onun için sustum arkadaşımı sustum. Kötü yapmıştı gerçekten de kötüydü ders programı ama. Bu gruplaşma kötü gerçekten.

Bu örgütlerin hedefleri düşünüldüğünde, daha belirsiz ve değişken hedefler ortaya çıkmaktadır. İstikrarlı bir öncelikler bütünü bu örgütlerde oluşmamaktadır. Bu nedenle, kaotik sürecin aslında başlangıcı; aynı zamanda da bir sonucu olabilmektedir. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Okul olarak neleri ön planda tutuyor, önemsiyorsunuz?

Görüşülen 29: Okul olarak ön planda tutulanlar aslında en başta akademik olarak bir üniversiteye yerleşme önemli. Bu noktada tabii önemli olan öğrencinin ortaokuldan getirdikleri. Aile getirisi önemli.

Görüşmeci: Bu önem verilen nokta okulda görev yapan tüm çalışanlar personel ve öğretmenler tarafından bilinip benimsenir mi hocam?

Görüşülen 29: Kurslar açılıyor. Benimsenir. Bir şeyler yapılıyor da. Herkes öğrencinin başarısını ister ya da öyle gözükür ama ortamımızda daha mücadele, çatışma o karmaşa girince biraz sorunlar olabiliyor. Ortak paydamız başarıdır ama onda da istenilen düzeyde birleşemediği zamanlar olur.

Bu örgütlerde çevre ile olan etkileşim de değişkendir. Çevreyi etkileme ve değiştirme hedefi öncelikli değildir. Çevreye yönelik etkinlikler ya da uygulamalar da görülmektedir. Buna rağmen çevre kurumu etkilemektedir. Bu etkileyen çevresel katılımcılar; sendikalar, diğer okullar ve öğretmenleri, çevre esnaf ve veliler olabilmektedir. Bu etki aslında kaotik sürecin oluşmasının nedenlerinden biridir. Örgüt içi belirsizlik ve hedefsizlikle baş etme arayışı gruplaşmalara ve grupların da çevrelerinden etkilenmele-

rine neden olmaktadır. Böylelikle, kaotik süreç daha da büyümektedir. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Okulunuzun çevresinden bahseder misiniz? Öğrenci velilerinin profili, mahallede yaşayan kişilerin durumu ve eğitime okula yönelik katılımları nasıldır?

Görüşülen 29: Okulun çevresi merkeze uzak. Merkeze uzak olduğu için öğrencilerin çoğu okula isteksiz bir şekilde geliyor. Çok uzak mesafelerden gelenler de var çok yakın yerlerden gelen öğrenciler de var. Atıyorum; köprüünün devamındaki diğer yerlerden gelen öğrenciler varsa aynı seviyedeki başka okullara gitmek istiyorlar. Buraya gelmek istemiyorlar. Bu yüzden de çok fazla nakil olmakta okulun ilk zamanlarında. Özellikle bir dört yıl şey vardı hafta bir nakil vardı. O da sınıfa giriyorsun 4 kişi gitmiş yerlerine yeni kişiler gelmiş. Yeniden başka öğrenciler geliyor. Çok iyi hatırlıyorum bir öğrenci 7 okul değiştirmişti. Bu durumda ne oluyor sınıf içerisinde birlikteliği sağlamıyor. Bir bakıyorsun sıra arkadaşın değişmiş yeni gelen kişiler olmuş onun uyum süreci derken bir iki haftada oluşabilecek birliktelik uyum durumu ve sınıf süreci bir bakmışsın 2 ayda ancak olmaya başlamış. Sınavlar başlıyor. Başka bir okulda farklı bir yerdeyse burada gelip farklı şekilde konulara devam ediliyor. Öğrencilerin okulu kabullenmesi güçleşiyor, başarı düşüyor. Veli kısmına geldiğinizde ilgili olan veliler bir sınıfta 1-2 kişisindedir. Zaten bunları şeyde görüyoruz veli toplantılarında görüyoruz, çok fazla katılım olmadığı için. Diğer bir taraftan baktığımızda yine ilgisiz olan veliler bulunuyor.

Görüşmeci: Peki, okul çevresinde model diyebileceğimiz bir okul mudur?

Görüşülen 29: Okul bölgesi olarak mahallesini belirlersek; kalabalıklık açısından ve toplumsal cinsiyet açısından sanırım çekim merkezi olabilir.

Görüşmeci: Yani çekim merkezi derken şöyle; bu okul iyidir, öğrencileri toplarlar, öğrenciler buraya gelmek için can atar modunda bir okul mudur?

Görüşülen 29: Şimdi etrafta neler var; meslek lisesi var başka bir Anadolu Lisesi yok.

Görüşmeci: Ama daha geniş bir alanı düşündüğümüzde?

Görüşülen 29: Gelmek isterler, ortalama düzeyde.

Görüşmeci: Peki, okul çevre ile olan etkileşimi adına toplum hizmeti çalışmaları, herhangi bir böyle kurs seminer ya da proje çalışması oluyor mu?

Görüşülen 29: Sadece okul çevresinde belki de.

Görüşmeci: Nasıl aklınıza gelen örnekler var mı?

Görüşülen 29: Okulda meydana gelen kulüp çalışmaları. Bir Tübitak Projesi anlamında zaten yok. E-Twinning projeleri var. İngilizce Öğretmenlerimiz tarafından yapılan. Bunda da şöyle bir durum var; ben bu müdür için proje yapmam. Yani bir öncelikler içerisinde olmuyor, çatışmalar oluşunca ortadan kalkıyor. İstikrarlı bir şekilde gerçekleşmiyor maalesef, çevre ile olan etkileşim bizim okul olarak çevreye yönelik çabamız.

Çevre ile okulun etkileşiminde etkili olan diğer okullar, gruplar ve öğretmenlerin etkisi ile kaotik süreci desteklediği görülmektedir.

Görüşmeci: Öğretim faaliyetlerinde ya da diğer okul içi çalışmalarda diğer okullar, öğretmenler, yöneticilerle iletişim kuruyor musunuz?

Görüşülen 29: Yani yakın arkadaşlarım varsa; diğer okullarla ilgili o okullardaki uygulamalarla ilgili bilgim oluyor.

Görüşmeci: Bu iletişim sizce gerekli mi?

Görüşülen 29: Gerekli.

Görüşmeci: Okulun genel durumunu düşündüğümüz zaman diğer öğretmenler başka okullarda görev yapan öğretmenlerle iletişimde bulunur mu?

Görüşülen 29: Onlar daha fazla. Başka okullarda sınav analizi istenmiyor.

Görüşmeci: Anladığım kadarıyla bu iletişim kuruluyor ama bu iletişim daha böyle eğitimin ve öğretimin gelişimi adına değil de daha farklı boyutlarda iletişim var sanırım.

Görüşülen 29: Evet, öğretmenlerin diğer okullardaki farklı uygulamalardan haberlerinin olması.

Görüşmeci: Ama belki kendi kişisel gelişimleri adına değil?

Görüşülen 29: Belki ama benim kendi gördüğüm durum; olumsuzluğu görüp kendi işine gelen noktada bir kaos ortamı oluşturmaya devam etmek.

Bu okulların örgüt içi prosedürel standartlaşma düzeyleri oldukça yüksektir. Bu okullarda; "...Nöbet süresinde ilk 15 dakika imza attın attın, yoksa kalır ve belki atarsın..." gibi örneklerin görüldüğü, rutinelere verilen önemin yüksek olduğu bir örgüt türü mevcuttur. Bu yönetsel tercihin nedeni; kendini güvene alma, kabul görme, sorundan uzaklaşma ve riskten kurtulma olabilmektedir. Kurumlar adına kurallar, standartlar, rutinler önceliklidir. Çünkü kaotik süreçler; çatışma, gruplaşma ve yoğun muhalefet ile karşılaşınca rasyonel yönetim daha önemli ve öncelikli bir hale gelmektedir. Bu grup-

laşmalar özellikle; güç mücadelesi, güce yakın olma ve güçlü yapıyı etkisizleştirme amaçları için görülmektedir. Bu okullarda; daha değişken, kararsız uygulamalar ve etkisiz yönetim vardır. Bunun sonucunda da biçimselleşme süreci etkisiz ve göstermelik olabilmektedir. Her ne kadar bu tarzda olan biçimselleşme yönetsel bir tercih olsa da diğer katılımcılar bu tarzı önemseyip benimsememektedir. Standardizasyon süreci, bağlılığın oluştuğu kabul gören bir süreç değildir. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Okuldaki göreviniz ile ilgili Milli Eğitim Bakanlığı ya da okul yönetimi tarafından sizden beklenen belirli bir rutin ya da standart uygulamalar var mıdır?

Görüşülen 29: Nöbet defterine ilk 15 dakika içinde imza bir rutin aslında. Ama düşünmem gerekiyor. Derse giriş çıkış saatleri onlara dikkat edilmesi gerekiyor. Nöbetler özellikle kalabalık bir okul olduğu için yönetmelik değişmeden önce gidip uğruyordun. Ücret verilmesi ile birlikte tamamen öğle aralarında bile tutulması gerektiği ile ilgili bir durum oluştu. Bu bile bir sorun oldu; niye 10 dakika niye 15 dakika. Başka okullarda öğle süresi bu kadarken bizim okulda şu şekilde oradaki 5-10 dakikalık kısım nöbet ücreti ile karşılaştırıldı. Birazcık maddeden çıktık. Müfredatın uygulanması, sınavların hazırlanması onun dışında rehberlik hizmetleri; bu hizmetler gayet düzenliydi. Her hafta neler uygulanacaksa bize verilmekte fotokopi çekilmekte tek tek hazırlanmaktaydı. Ancak, işte her ne kadar böyle rutinler, kurallar, mevzuatların öncelikleri ön planda olsa da okul idaresi bunu önemse de öğretmenler tarafından ya da bazı öğretmenler tarafından bu uygulamalar önemsenmez. Okul idaresi de gereken karşılıklı bulunmaz esner de esner bu süreç sonra göstermelik olur.

Kargaşalı okullarda örgüt içi bağlılık yüksek düzeyde ortaya çıkmaktadır. Bunun nedeni olumlu düzeyde oluşan bir etkileşim değildir. Bu okullarda; örgüt üyeleri birbirlerini takip etmekte, gruplaşmalarla daha sık çatışmalı etkileşimsel bir süreç ortaya çıkmaktadır. Bunun sonucunda örgüt içinde yaşantılar olumsuz da olsa birbirlerine bağlanmaktadır. Aslında bu okullarda birbirleri ile etkileşim halinde olan ya da olduğu görülen katılımcılar olsa da okul içi yapı parçalanmıştır. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Okulları bir bütünün parçaları olarak düşündüğümüzde siz kaç tane ayrı alt yapıya ayırırsınız?

Görüşülen 29: İdare farklı bir yapı şeklinde, öğretmenler farklı bir yapı şeklinde belki sosyal destekleyici etkinlikler ayrı bir yapı olabilir. Belki rehberlik ayrı yapı olabilir.

Görüşmeci: Peki, hocam bu yapılardan birinde görülen aksaklık diğer yapılara sizce yansır mı hocam?

Görüşülen 29: Evet kesinlikle yansır. Etkileşim var yani kendi içinde okulu düşündüğümüz zaman ve ciddi şekilde yansır bence. Ama burada herkesin birbirini takip etmesi ile bir etkileşim var. Benim ders programın bilinir bakarlar yani. İdarenin ne yaptığını nerede olduğunu takip ederler. Ya da diğer grupların.

Değerlendirme boyutunu düşünüldüğünde de sürekli denetim ve kontrol ihtiyacı oluşmaktadır. Okul yönetimi daha sonuç odaklı biçimsel değerlendirmeyi istemektedir. Ancak, oluşan sürekli muhalefet ve gruplaşma; değerlendirme ve denetim sürecinden okul yönetimini uzaklaştırmaktadır. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Okul ya da öğretmen performans değerlendirmesi hakkında neler düşünüyorsunuz? Performans değerlendirmesi eğitim sisteminde var mı?

Görüşülen 29: Puanla olmamakla birlikte öğretmenleri okul yöneticileri değerlendiriyor.

Görüşmeci: Peki, sizce performans değerlendirmesi olmalı mı?

Görüşülen 29: Olmalı ama bizim okuldaki gibi sürekli kontrol, yasal çerçevede olmamalı. Sonuç odaklı ve denetim kontrol önceliğinde olmamalı. O olmazsa bu olur bunun sonucunda bunu yaşarsınız şeklinde bir süreci ben uygun bulmuyorum. Denetim bir silah değildir. Tabi böyle bir algı ve beklenti olsa da okulda görülen idareye muhalif gruplar buna ne kadar izin vermektedir o ayrı bir konu.

Bu örgütlerde esnek ve yaratıcı uygulama beklentisi mevcut değildir. Yaratıcılık tamamen öğretmenlerin kendi inisiyatifleri olarak ortaya çıkmaktadır. Ancak bu uygulamalar asla öncelikli halde örgütü şekillendiren bir halde değildir. Okul içi görülen iklim, iletişim sorunları, yönetsel tercihler ile öğretmenlerin esnek ve yaratıcı uygulamalarla ilgili beklentileri sınırlanmaktadır. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Öğretmenlik ya da yönetim uygulamalarınızda değişken, farklı ve yaratıcı çalışmalar yapabiliyor musunuz?

Görüşülen 29: Sanırım çok yüksek düzeyde değil.

Görüşmeci: Yani, yapabileceğiniz uygulamaları vardır ama sanırım biraz daha az?

Görüşülen 29: Sınırlı oluyor, hayal gücünüz bile sınırlı oluyor. Önünde engel ne var belki de okulun parası yok. Ya da belki de iletişimi biraz daha sınırlı tutmak düşüncesi ile uzaklaşmak; ne kadar az iletişim kurarsam o kadar az sorun yaşarım belki.

Karar verme süreçleri düşünüldüğünde ise öncelikle resmi olan uygulamalarla karar verme tercih edilmektedir. Çünkü herhangi bir muhalefet karşısında okul yönetimi ellerini güçlü tutmalı, kendilerini güvende hissetmelidir. Bu nedenle kurul ve komisyonlar marifetince karar verme süreçleri yaygın olarak kullanılmaktadır. Bunun yanında okul yönetimi kendileri özelinde de danışmadan ya da demokratik süreçleri işe koşmadan da tek elden karar almaktadır. Hızlı karar almak istediği ve özellikle muhalefet ile yüzleşmek istemediği durumlarda; yönetmeliklerin içerdiği uygulamaları arkasına alarak, tek elde kendi özelinde kararlar alabilmektedir. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Okulunuzda karar alma süreçleri nasıldır?

Görüşülen 29: Kurulda zaten yönetmelikler bildirilir. Zaten kesinlikle yönetmelikte yazılı olan bir şeyse söylenir ve yapılması beklenir. Öğretmenlere yapılabildiği der. Bu dışındaki diğer şeyler oylama ile yapılmaktadır.

Görüşmeci: Herhangi bir sorunla ya da çatışma durumu ile karşılaşıncaya nasıl bir yol izlenmektedir?

Görüşülen 29: Direk yönetmeliğe bakılıyor.

Görüşmeci: Resmîyet ön planda anladığım kadarıyla.

Görüşülen 29: Resmîyet ön planda adımlar atılır. İdare o karar alma riskini dağıtmak ister. Bunu hem karar alma sorumluluğunu bizimle paylaştığı kurul kararları ile yapar hem de yönetmeliklerin çizdiği çerçevede kendi başına kararlar aldığında yapar.

Bu okullarda işbirliği süreci ise sıkça karşılaşılmayan bir boyuttur. İşbirliği mevcut değildir. Kendilerince ortak amaçlar etrafında bulunarak gruplaşan kişiler örgüt içi yaşantılarda çatışma ve muhalefet durumlarına sebebiyet verebilmekte ve bu davranışlara başvurmaktadır. Bu durumun aksine örgüt üyeleri maalesef ortak örgütsel hedefleri oluşturup bir takım çalışması ile okulun gelişimine katkıda bulunmayı öncelikli hale getirmemektedirler. İşbirliği ve koordinasyon süreci daha belirsiz şekilde görülmektedir. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Okulunuzda öğretmenler arasında ya da öğretmenler okul yönetimi arasında işbirliği nasıl yürütülmektedir?

Görüşülen 5: Burada okulda şöyle bazı gruplar var. Bu grupların anlaşmazlıkları olabiliyor. Bu grupların kendilerine bir nasıl söyleyeyim; yaptıkları uygulamaların meşruiyet kazanmalarını istiyorlar. Meşru olmayan şeyler de yapıyorlar. Ben mesela bir iş yaptıracağım; o işle ilgili herkes bir araya gelip yapmayalım o işi demeye getiriyorsa orada bir meşruiyet sıkıntısı vardır. Hem senin için hem de onların için. Düzgün bir işbirliğinden söz etmek aslında mümkün değil. İşbirliğinin doğasına uygun olarak. Ortak bir hedefe yönelik buluşma olmuyor.

Bir başka örnekte yine işbirliği ve iletişim boyutundaki sınırlılık ifade edilmektedir.

Görüşmeci: Okulunuzda öğretmenler arasında ya da öğretmenler ile okul yönetimi arasında işbirliği var mıdır?

Görüşülen 29: Ne iş yapılacaksa; idare zaten bunu bildirir. Ya uyumlu öğretmenler zaten bunu gerçekleştirirler. Diğer öğretmenler de bunu zaten yapacaklar ama yaparken de zaten bir kaos ortamı meydana gelecek karmaşık süreçler ortaya çıkacak.

Görüşmeci: Tek taraflı bir iletişim var anladığım kadarıyla idare ile.

Görüşülen 29: Aslında iletişimi ne kadar sınırlı tutarsam tek yönlü olursa belki de kaos ortamı olmaz karşılıklı atışma meydana gelmez düşüncesi ile devam ediyor.

Görüşmeci: O zaman biraz daha resmi kuralların ön planda olduğu güç mesafesinin geniş olduğu kolay ulaşılmayı tercih etmeyen yöneticiler anladığım kadarıyla. Zamanla da sınırlı iletişim mevcut oluyor sanırım.

Görüşülen 29: Kesinlikle evet. Daha hiyerarşik durumdayız idare ile biz yasalık, kontrol mekanizmaları ya da aba altından sopa yaklaşımı ile karşılaşıyoruz.

Bununla birlikte, iletişim süreci düşünüldüğünde kargaşalı okullarda örgütlerde okul yönetimi iletişime resmi bir boyut kazandırmak istemektedir. Ne kadar tek yönlü olursa o kadar kolay bir iletişim süreci oluşacağı inancı mevcuttur. Çünkü yoğun bir muhalefet ve çatışma süreci okul yönetimini baskılamakta örgütsel tercihlerini etkilemektedir. Okul içi genel iletişim süreci düşünüldüğünde ise daha çok çatışmaların, gruplaşmaların ve muhalefet sürecinin oluşturduğu bir iletişim ortamı ortaya çıkmaktadır. Daha güvensiz bir örgüt ikliminde güvensiz ve olumsuz ilişkiler görülmektedir.

İletişim sürecinin bir sonucu olarak da güç mesafesi düşünüldüğünde daha uzak mesafeler oluşmaktadır. Okul yönetimi böyle bir çizgide yer almak istemektedir. Çünkü baskılayıcı davranışlar ve iletişim süreci okul yönetiminin yetkilerinden kaçınmalarına neden olmaktadır. Ancak her ne kadar hiyerarşik bir yapı ve yüksek seviyeli güç mesafesi hedefi oluşsa da okulların katılımcıları bu mesafeyi kabul etmemektedir. Okul içi uygulamalarda muhalefet davranışlarındaki tepkisellik ile bu hiyerarşik yapıyı reddetmektedir.

Güç mesafesi ile ilgili olarak bu örgüt tiplerinde zorlayıcı ve faydacı güç daha çok ön plandadır. Okul yönetimi bu güç kaynakları aracılığıyla kaotik süreçlerle başa çıkmak istemekte ve kendisini güvende tutmak istemektedir. Ancak, örgüt içinde bu güç kaynakları zayıf olmakta özellikle öğretmenler arasında daha çok kişiler arası güç ön planda olmakta, böylelikle gruplaşmalarla etkileşim yoğun bir şekilde oluşmaktadır.

Kargaşalı okullarda değişim algısı düşünüldüğünde değişim uzak durulması gereken bir olgu olarak görülmektedir. Çünkü bu süreç ile rasyonel yapıdan uzak kalınmaktadır. Okul yönetiminin belki de kendisine göre en önemli silahı değişimle zedeleyebilecektir. Bu nedenle daha planlı bir değişim beklentisi vardır. Öğretmenler açısından düşüldüğünde ise özellikle idare tarafından gelen değişim süreci direnilmesi gereken ve muhalif tavrın sürdürülmesi gereken bir durumdur. Böyle talepler her zaman bir çatışma ortamının yansıması olarak ortaya çıkmaktadır. Değişimden bir diğer beklenti de değişimin kaotik süreçleri bitirmesidir. Daha güvenli bir iklim aslında görülmeyen en büyük beklentidir. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Sizce okulunuzda yeni uygulamalar ve değişim nasıl olmaktadır?

Görüşülen 29: Değişim belki merkezi bir zorunluluk değilse idarenin dikkat etmesi gereken uzak durması gereken bir durumdur. Çünkü zaten okulda kaos var. Onun dışında mesela yeni bir yönetmelik çıktığı zaman hemen uygulanır. Hemen duyurulur. Böyledir denir ve bu şekilde yapılacaktır. Bu bürokratik uygulamalar önemlidir yani. Bir de tabii direnen grup vardır. İdare tarafından gelen değişime direnme isteği yaygındır. Söylemiştim; işte seminer 09.30 kuraldır ama biz neden 10.00'da gelmiyoruz, falanca okul geliyor gibi durumlar sıkça oluyor.

Görüşmeci: Okulu değiştirmek sizce nedir, size neyi ifade etmektedir?

Görüşülen 29: Okulu değiştirmek, okul ortamında bir kaos durumu varsa belki yeni bir başlangıç olabilir daha stabil bir hale daha stressiz hale gelmek olabilir. Ya da kendi mesleğinle ilgili yapabileceğin şeylerle ilgili daha iyi odaklanabilmek. Sıkıştırılmak değil de daha olumlu şekilde emek verebilmek. Ya da okulu

değiştirmek olumsuz bir şekilde de olabilir. Hangi durum buna uygun aklıma gelmedi örnek açıkça.

Örgütün değerlendirildiği son boyutta ise enerji birikmesi yer almaktadır. Bu tür okulların enerjilerini yoğunlaştırdığı süreçler öğretmenler özelinde; çatışma, örgütsel muhalefet ve gruplaşma süreçleridir. Okul yönetimi açısından ise enerjilerinin en yoğun olarak biriktiği odaklar; çatışma süreci ile baş etmek ve kendilerini daha çok güvene almak için standartlar ve prosedürlerdir.

4.5.8. Durağan okullar

Durağan örgütler adının da ortaya özellikte; merkezi hedeflerle şekillenen bir okul ifade etmektedir. Bu hedeflerin dışında okulların öncelikleri bulunmamaktadır. Daha çok kendinden beklenenleri minimum düzeyde gerçekleştiren bir okul tipi olarak görülmektedir. Bu okulların etkisiz-kararsız okullardan temel farkı; etkisiz-kararsız okullar, çevreden etkilenebilmekte ve ona göre şekillenebilmektedir. Bu tür okullarda ise daha etkileşimsiz ve durağan bir süreç oluşmaktadır.

Görüşmeci: Okul olarak düşündüğümüz zaman genel örgütü okul içi yapıyı yönetimi düşününce daha böyle etkili midir sizce yoksa daha etkisiz bir yönetim ve yapı ile mi karşı karşıyayız? Süreç nasıl ilerler sizce?

Görüşülen 24: Genellikle yönetmeliklere bağlı rutin her zaman bütün okulların yerine getirdiği eğitim öğretim işlerini yapan stabil monoton çok fazla farklı uygulamaların yer almadığı bir okul diyebilirim okulumuz için. Milli Eğitimin beklentileri, yönetmeliklerin istedikleri başkalarının talepleri derken okulda bizim öyle bir katkımız çok olmaz herkes bekleneni verir bence.

Minimum düzeyde merkezi beklentiler sağlanarak belirli alt sınırdaki örgütler yaşamlarına devam etmektedir. Okullar özelinde oluşan öncelikler görülmemektedir. Öncelik belki de bir sorunla karşılaşmamak, riskli süreçlerden uzaklaşıp güvende yer boyutunun sürmesidir. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Okul olarak neleri ön planda tutuyor, önemsiyorsunuz? Nelere önem veriyorsunuz?

Görüşülen 24: Okul olarak; okul müdürümüz ve Milli Eğitim Bakanlığının bağlı olduğu kanunlar ve yönetmelikler çerçevesinde düzenin sağlanmasını yönetmeliklere aykırı hiçbir işin olmamasını genel işleyişi normal şekilde devam etmesini sağlayacak ve de isteyecek tarzda davranmaktadır. Yani çok fazla dediğim gibi farklı şeylerin yapılmadı ya da yapılamadı ve tercih edilmediği bir okul diyebil-

rim. Çok böyle ekstra şeylerin olmadığı genelde böyle rutin devlet okullarında olan benzer çalışmaların kopya uygulamaların olduğu bir okul diyebilirim. Yönetim anlayışı da sorun çıkmasın biz yolumuza devam edelim şeklindedir.

Bu örgütlerde; çevre okullar için belirsizdir. Çevre olarak öncelikli olan sadece merkezi üst yapıdır. Bunun dışında kurumların bir önceliği bulunmamaktadır. Merkezi üst yapının talepleri minimum düzeyde karşılanarak stabil bir halde örgüt yaşamına devam etmektedir. Okulların ne çevreyi etkileme ne de çevreden etkilenme beklentisi örgütsel düzeyde bulunmamaktadır. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Okulumuzun çevresinden bahseder misiniz?

Görüşülen 19: Çevre olarak aslında bu doğudan göç gelen velilerin aklımdaki ilk önemli şey Eskişehir'e bulunduğumuz yeri taşınmalarındaki ilk şey eğitim çocuklarla daha iyi bir eğitim imkânı sunmak ikinci önemli şey de maddi imkânlarını daha da geliştirmek bu anlamda biraz onların kafaları da karışık okula karşı beklentileri bir anlamda çok büyük bir anlamda da sadece benim çocuğum kötü alışkanlıklara bulaşmasın dışarıda mahallede boş boş gezmesin gibi bir görüşlere de sahip olduklarını görüyoruz konuşmalarımızda ama genel olarak bizim okulumuzun çevresi zaten sakin bir muhit etrafta böyle çok öğrencilerin aklına gelebilecek tarzda olumsuz uyarıcılar yok seyrek bir yerleşim bölgesi hatta bizim okulumuzun çevresi yakın birkaç okulumuzda var onun dışında.

Görüşmeci: Velilerin dışındaki çevreyi düşündüğümüz zaman oradaki o insanların okula karşı algıları bakış açıları yani bir okul çevresine göre bir model gelişimsel olarak bir hedef olumlu bir şey midir resim midir?

Görüşülen 19: Aslında çok fazla değil. Çünkü onlar da okulun profili anlamında daha çok böyle tarihi olarak da başarıları olmadığını gördüklerinden sadece o çevrede yaşayan bireylerin çocuklarının okumak zorunda olduğu ve bu okulu da bir basamak olarak gördükleri yani lise kademesinde gidebilecekleri ulaşabilecekleri Sadece bir iki okuldan biri olduklarını düşündükleri için öyle çok büyük beklentileri ya da onların gözü önünde ayrı bir noktada koyabilecekleri okul olarak düşünmüyorum şahsi olarak.

Görüşmeci: Katılımları nasıldır peki hocam çevrenin?

Görüşülen 19: Bu anlamda da çok düşüktür. Veli katılımı genelde toplantılarda yüzde 30 civarında oluyor. Okulla ilgili bazı sorunları paylaşmak istediğimizde ya da öğrencilerle ilgili bazı planlarımızı onlara sunmak istediğimizde bile veli-

lerimize ulaştığımızda çok az katılım oluyor. İş ya da ailevi durumlarını bahane ederek gelemedikleri çok oluyor. Erkekler genelde velilerimiz çalıştıklarından ev hanımı olan velilerimizden evde bakmak zorunda oldukları çocuklardan bahsederek katılamadıklarını belirtiyorlar. Bu konuda işte çok çocuklu aile olmaları da bu konuda biraz sıkıntı yaratıyor. Yani çocuklar daha çok bize emanet olarak bizim okulumuzda yer alıyorlar biz elimizden geldiğince ulaşabildiğimiz kadar tüm velilere ulaşmaya çalışıyoruz rehberlik servislerini aktif hale getirmeye çalışıyoruz rehber öğretmenlerini aktif hale getirmeye çalışıyoruz bu da tabii. Biraz önce bahsettiğimiz o kadronun kendi içerisinde bizim isteklerimize verdikleri yanıt doğrultusunda gerçekleşebiliyor.

Görüşmeci: Evet maalesef.

Görüşülen 19: Bazı şeyleri maalesef öğretmenlerimiz angarya olarak görebiliyorlar. Bu da her okulda hemen hemen yaşanabilen olumsuzluklardan birisi.

Görüşmeci: Peki çevre ile ilgili yani çevreye yönelik yani böyle okulun çevrenin değişimine dönüşümüne yönelik böyle proje çalışması toplum hizmeti ya da herhangi bir kurs seminer vesaire böyle şenlik gibi çalışmalar oluyor mu okulda?

Görüşülen 19: Yani öyle bir önceliğimiz yok. Personelimizde öyle bir kaygı ile karşılaşmak mümkün değil. Daha stabiliz.

Örgüt içi prosedürel standardizasyon düzeyi ise düşük boyutta oluşmaktadır. Standartlar, kurallar ve rutinler ön planda asla değildir. Tek kaygı merkezi üst yapının taleplerinin belirli düzeyde karşılanmasıdır. Değişim görülmemektedir. Kurum içi uygulamalar merkezi üst yapının belirlediği en temel seviyede rutinsel olarak görülmekte ve sağlanmaktadır. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Okuldaki göreviniz ile ilgili Milli Eğitim Bakanlığı ya da okul yönetimi tarafından sizden beklenen belirli bir rutin ya da standart uygulamalar var mıdır?

Görüşülen 24: Tabii ki mutlaka mevzuatta belirlenen şekilde müdür yardımcısının görevleri okul müdürünün öğretmenlerin yapması gereken rutinler vardır.

.....

Görüşmeci: Peki, genel düzen ve işleyiş adına eğitimde bu genel işleyiş herkes tarafından bilinir gördüğüm kadarıyla sizce bu işleyiş mi ön plandadır yoksa esnek yapı mı ön plandadır?

Görüşülen 24: Öncelikle herkesin sorumlulukları ve yapması gereken işler var. Esneklik de olabilir ama genelde belli kalıplar vardır ve bu kalıpların dışına kimse çıkmamaya çalışır. Çıkmayı istemezler. İhtiyaç da duymazlar.

Bu okullarda örgüt içi bağlılık düzeyi düşünüldüğünde düşük bir seviye ortaya çıkmaktadır. Düşük seviyede etkileşim ve okul içi yapı düşünüldüğünde parçalanmış bir içyapı görülmektedir. Okul içi paylaşılan bir öncelik bulunmamaktadır. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Okulları bir bütünün parçaları olarak düşündüğümüzde siz kaç tane ayrı alt yapıya ayırırsınız?

Görüşülen 24: Valla iki tane alt yapıya ayırabilirim. Bir tanesi statükoya bağlı, kalıplarından dışına çıkmayan okul diyebilirim. İkincisi değişime ve gelişime açık okullar olabilir.

Görüşmeci: Bunların özellikleri nasıl olabilir sizce?

Görüşülen 24: Statükocu okullar yönetmeliklere sıkı sıkıya bağlı eğitimden gelen geleneklerine tamamen bağlı bunların dışına çıkmayan bunların dışına çıkıldığı zaman büyük bir suç işlenmiş olarak görülen okullar. Gelişime ve değişime açık olan okullar ise; çevresinden öğrenen ve çevresine öğreten öğrencilerinden öğrenen bir okul tipi olabilir. Her zaman değişmeye açık olan bir okul olabilir.

Görüşmeci: Peki, okullar alt yapı derken şöyle gruplara ayırsak okulu siz kaç tane alt yapıya ayırırsınız?

Görüşülen 24: Öğretmenler arasında da gruplar oluyor. Yaşlı öğretmenler, genç öğretmenler erkek öğretmenler kadın öğretmenler idare ayrı bir grup hizmetliler arasında da ayrı gruplar vardır. Veliler de ayrı gruptur aslında.

Görüşmeci: Bu alt yapılar ya da gruplar arasındaki etkileşim nasıldır? Bu alt yapıların herhangi birinde görülen aksaklık diğer yapılara ne derece yansır?

Görüşülen 24: Yani durumuna göre öyle yoğun bir yansıma da olmayabilir biraz değişkendir. Etkileşim öyle düşüktür aslında yansımaya da bilir. Aslında, ortak şekillenen bir yolumuz hedeflerimiz olmadığı için daha ayırıcı yapılar bence.

Durağan örgütlerde değerlendirme boyutu düşünüldüğünde mevcut olmayan denetim ve değerlendirme süreci oluşmaktadır. Kurumların öncelikli hedefleri aslında merkezi üst yapının beklentilerini minimum düzeyde sağlayarak bir sorunla karşılaşmamaktır. Bu nedenle de bir değerlendirme mevcut değildir. Değerlendirme ve denetim kaygısı sadece bir sorunla karşılaşıldığında oluşmaktadır. Bunun nedeni de kişilerin

kendilerini güvene alma istekleridir. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Okul ya da öğretmen performans değerlendirmesi hakkında neler düşünüyorsunuz?

Görüşülen 24: Mutlaka bu performans değerlendirmesinin yapılması gerekiyor. Ama bunun ilk önce öğretmenin kendisinin yapması gerekiyor. Önce kendisinin yapması özdeğerlendirme şekilde yapması gerekiyor. Bunu yaparken de objektif olması gerekiyor. Sonrasında okul müdüründen bu rolü bekleyeceksek okul müdürünün de bir eğitim lideri olması gerekiyor. Bir eğitim lideri olmayan bir okul müdürü öğretmeni ne kadar sağlıklı ve objektif olarak değerlendirecektir? Bizim okulumuzda sorun yoksa bir olumsuzluk yaşanmıyor öğrenciler iyiyse denetim ya da değerlendirmeye ihtiyaç yoktur. Ama olumsuz bir şeyler olduğunda nöbet yerinde miydin? Görevini yaptın mı gibi yaşantılar oluşuyor bu tatsız işte.

Bunun yanında; bu okullarda esnek ve yaratıcı uygulamalar asla öncelikli değildir. Çünkü bu uygulamalar risklidir ve örgütün merkezi üst yapının gazabına uğramasına neden olabilmektedir. Önemli olan boyut, örgütün kendini güvende hissetmesidir. Bu örgütlerde görülen esnek ve yaratıcı uygulamalar sadece öğretmenlerin kapalı sınıflarında bireysel çabaları ile ve merkezi beklentilerle oluşmaktadır. Maalesef ki bu okullarda monoton ve stabil çalışmalara daha fazla örneklendirme imkanı bulunmaktadır. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Öğretmenlik ya da yönetim uygulamalarınızda değişken, farklı ve yaratıcı çalışmalar yapabiliyor musunuz?

Görüşülen 24: Maalesef tam manasıyla değil. Belki bireysel çabalarla. Çünkü işte dediğim gibi mevzuat statüko bürokrasi bunların önüne geçiyor. Herhangi bir şey yapmaya çalıştığınızda işte bunu sorarım. Diğer okullar bunu nasıl yapıyor onlarda bu esneklik var mı diye ket vurulabiliyor.

Görüşmeci: Bu ket vurma okul müdüründen kaynaklı mı oluyor?

Görüşülen 24: Okul müdüründen kaynaklı da olabiliyor. Tabi bu konularda okul müdürü inisiyatif kullansa belki sorun ortadan kalkacak ama bir de dışarıdan nasıl görülecek il ve ilçe milli eğitim tarafından bu algı ve durum da çok önemli. Önce onların fikri alındıktan sonra hareket ediliyor. Öyle olunca da çok fazla yeni fikirler ve uygulamalar çıkmıyor.

Görüşmeci: Aklınıza gelen örnek var mı?

Görüşülen 24: Roman öğrencilerin uyum süreçleri ile ilgili onların müzik yönlerini biraz daha ön plana çıkaran bir çalışmamız olsun istedik. Bunu da işte bürokratik engeller karşı çıkmalar dışarıdan oluşabilecek algı durumu ile ilgili öyle havada kalan bir durum oldu bu orkestra çıkabilirdi.

Bu örgütlerde; karar alma süreci daha çok geçiştirici ve doğrusal olmayan uygulamalardan oluşmaktadır. Etkisiz bir yönetim süreci olduğundan dolayı ortaya yine etkisiz bir karar alma süreci çıkmaktadır. Etkisiz yönetimin bir yansıması olarak belki çalışanlar kendi alanlarında özgür kararlar alabilirler ama o da daha çok kendi sınırlarında görülmektedir. Okul içi alınacak kararları; riskler, güvensiz iklim etkilemektedir. Okul yönetiminde karar alma sorumluluğundan kaçma eğilimi mevcuttur ve bu nedenle daha çok yapılandırılmamış kararlar tercih edilmektedir. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Okulunuzda karar alma süreçleri nasıldır?

Görüşülen 24: Genelde demokratik olarak kararlar alınıyor. Okul müdürümüz öğretmenlerle müdür yardımcıları ile gerekirse yardımcı hizmetlilerle onları ilgilendiren bir kararsa onları muhakkak dinler ve o şekilde kararlar alınmaya çalışılıyor. Tabi son söz yine okul müdürünün oluyor. Genelde fikirler alınır bazen uygulanır ya da uygulanmaz ama dinlenilir.

Görüşmeci: Peki, bir sorunla ya da çatışma durumu ile karşılaşınca ya da herhangi bir yeni ortaya çıkan durumda düzenleme ya da planlama nasıl olmaktadır?

Görüşülen 24: Bazen bu sorunlar küçükken görmezden geliniyor üstü örtülüyor. Eğer problem çok büyükse dışarıdan destek alınarak çözüme gidilebiliyor. Problemin durumuna göre değişebilmektedir. Ama genelde bizim okulumuzda görmezden gelme durumu biraz daha çok olabilmektedir.

Belirli düzeyde ve sınırdan da olsa bireysel kararlarda özgürlük mevcuttur. Ancak, bu özgürlük aslında yaşanabilecek risklere kadardır. Aşağıda yer alan görüşmede bu durum ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Sizin kendi göreviniz ya da sorumluluğunuzla ilgili bir durumda karar almada ve uygulamalar yapmada özgür müsünüz?

Görüşülen 24: Kısmen, kendi görev alanımla ilgili farklı kararlar alabiliyorum ama sonuçta son karar alma alanı okul müdürü olduğu için ona da danışmak gerekiyor. Daha önceden bir soruda verdiğim örnekte olduğu gibi onun onayı çıkmadan da bir şey yapamıyorsun.

Görüşmeci: Aklınıza gelen başka örnek var mıdır sizce?

Görüşülen 24: Bir proje vardı, yapılması gereken bir etkinlik vardı. Beslenme dostu okul projesi ile ilgili basit öğrencilere meyve tanıtımı yapacaktık. İşte burada parasal durumlar vardı müdür bey maddi gerekçelerle buna engel oldu, aklıma bu geldi şu anda.

Kurum içi işbirliği değerlendirildiğinde; daha çok okul personeline olan inisiyatif oluşmaktadır. Önemli olan onların yönetimden uzak neler yapabildikleridir. Daha değişken düzeyde olan belirsiz bir işbirliği görülmektedir. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Okulunuzda öğretmenler arasında ya da öğretmenler ile okul yönetimi arasında işbirliği var mıdır?

Görüşülen 24: Genelde öğretmenler arasında işbirliği güzel yürüyor neden güzel yürüyor? Çünkü birbirlerinden öğrenen insanlar birbirlerinden bir şeyler öğrenip paylaşımlarda bulunuyorlar. Tabi farklı olan örnekleri de mevcut okulumuzda. İşbirliğinin ya da paylaşımların olmadığı. İlişkileri düşündüğümüzde ise samimi şekilde yürüyor diyebilirim. Öğretmen ilişkileri samimi diyebilirim. Tabi ki gruplar olabiliyor. Ama genel manada samimi diyebilirim. İdare ile de samimidir. Ancak idare ile öğretmenler arasında bir böyle ara küçük de olsa bir dikkat vardır. Yani, tam teslimiyet güven yoktur. Bence okul müdürleri kendilerini garantiye almayı isterler.

Görüşmeci: Resmi kuralların görev tanımlarının net olduğu bir okulda mı çalışıyorsunuz?

Görüşülen 24: Yani, çünkü bunlar merkezi Bakanlıktan geldiği için bu kurallara göre eğitim uygulamalarımız şekilleniyor. Tabi ki kurallara uyulabiliyor ama bunlar olmazsa olmazlar değildir. Bunların dışına çıkarız ve resmiyetten ziyade informellik daha önceliklidir. Ama herhangi bir riskli durumda yasallık ya da ceza ya da soruşturma tarzı karşılıkların kokusu da gelir.

Bununla birlikte, bu okullarda daha çok resmiyetten uzak bir iletişim süreci görülmektedir. Vurgulanan informal iletişim ile samimi ilişkiler daha öncelikli olarak ortaya çıkmaktadır. Ancak, okul yönetimi ile ilişkileri düşünüldüğünde samimi ilişkilerin yanında daha güvensiz bir çerçevede ilerleyen bir iletişim süreci oluşmaktadır.

İletişim sürecinin bir yansıması olarak da durağan örgütlerde, daha yakın düzeyde olan bir güç mesafesi oluşmaktadır. İnfomal iletişimin bir karşılığı olarak okul içinde düşük seviyeli bir güç mesafesi ile mevcut olmayan bir hiyerarşik düzen oluşmakta-

dır. Ancak, okul yönetimi ile öğretmenler arasında çok düşük seviyede bir güç mesafesi de görülmemektedir. Okul yönetiminin güvenlik ihtiyacı bu mesafenin katılımcılardaki karşılığını etkileyebilmektedir. Katılımcılar bu nedenle aslında oluşan yakın seviyeli güç mesafesini sıkı boyutta kabul etmemektedir.

Bununla birlikte, kurum içi öncelikli güç kaynağı düşünüldüğünde kişiler arası güç daha ön planda bulunmaktadır. Resmîyetin ön planda olmadığı bir örgüt yaşantısı olduğu için süreç bu şekilde ilerlemektedir. Ancak; riskli, güvensiz süreçlerde okul yönetimi zorlayıcı gücü ve faydacı gücü önceliklendirebilmektedir.

Bu okulların değişim süreci düşünüldüğünde ise değişimin daha çok uzak durulması gereken, korkulacak bir kavram olduğu ve riskli süreçlere örgütü yönlendirilebilecek bir olgu olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır. Değişim merkezi yapı tarafından bir zorunluluk boyutunda sunulmadığı sürece örgütün durağan süreci sürdürmesi ve uzak durması gereklidir. Çünkü örgüt kendisini bu şekilde güvende tutacaktır. Bu nedenle değişime karşı direnç gösterilmekte ve değişim süreçlerinden kaçınılmaktadır. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Sizce okulunuzda olabilecek değişim ya da yeni uygulamalar nasıl olmaktadır?

Görüşülen 24: Konuşmuştuk aslında kısmi olarak, biraz değişim ve yeniliklerden uzak bir okuluz. Daha risksiz olalım istiyoruz. Yani müdürümüz öyle tercih ediyor aslında. Yeni durumlar ve değişim dikkat edilmesi gereken bir durumdur ve sorunlar ekstralar yeni ihtiyaçlar ve olumsuz durumlar getirebilir. Bu yüzden milli eğitimden gelmiyorsa bizde biraz daha uzaktır. Hatta direnilmesi kaçınılması gereken bir süreçtir de.

Son boyut olarak enerji birikmesi ortaya çıkmaktadır. Bu okullarda, belirli boyutta enerji birikmesine şahit olmak mümkün değildir. Ancak, merkezi üst yönetimin talep ve beklentileri öncelikli olarak oluşmaktadır. Bu öncelikli taleplere sıkı sıkı oluşan bir bağlılıktan söz etmek mümkün değildir. Ayrıca, riskli durumlardan ve değişim durumlarından kendini koruma ve durağanlığın sürdürülmesi nispeten örgütün yoğunlaştığı durumlardır.

4.5.9. Küçük adım okulları

Bu okul tipi adımın da ortaya koyduğu anlamında olumlu yönde ilerleyen örgütlerdir. Bu okullarda ilerlemeci, gelişimci bir süreç vardır, ancak bu süreç daha sınırlı daha adım adım ilerlemektedir. Olumlu olarak görülen süreç örgütün tamamında hisse-

dilmektedir. Bu okulların temel farkları ise olumlu adımlar, yaşantılar daha küçük çaplı kısa vadeli hedeflerle oluşmakta ve bu okullarda biçimselleşme süreci orta seviyede dengeli bir şekilde sürmektedir. Gevşek yapı ve biçimselleşme birlikte görülmekte, daha dengeli bir halde ilerlemektedir. Bu okullar; yaşam alanı örgütlere bir geçiş sürecinde olan kurumlar olarak da görülebilir.

Bu okullarda, dışarıdan müdahale olmaksızın oluşan ve örgüt içi kendiliğinden ortaya çıkan örgütsel hedefler bulunmaktadır. Bu hedefler daha çok okulların kendi özellikleri ve durumlarına göre şekillenmektedir. Öncelikli olan kurumların kendince küçük hedefler ve adımlarla ortaya koyduğu istikamettir. Bu noktada çevresel beklentiler ve özellikle de merkezi talepler bu süreci besleyen önceliklerdir.

Görüşmeci: Okul olarak neleri ön planda tutuyor, önemsiyorsunuz? Nelere önem veriyorsunuz?

Görüşülen 4: Öncelikle okul olarak eğitim-öğretimin, şimdi eğitim öğretim ikisi bir arada bulunan bir durum ama öncelikle iyi bir eğitim ortamı iyi bir öğretim ortamı öğrencilerin önce insani olarak kendilerini yetiştirmeleri insani olarak iyi bir insan olarak yetişmeleri ve topluma ve ailelerine faydalı olabilecek. Olumlu manada değerleri taşıyan bunları yaşayan ve yaşatan bunları önceliği olarak gören bir nesil yetiştirmek temel gayemiz öncelikle budur. Öğretim olarak da öğrencileri akademik anlamda kendilerini iyi yerlerde bulmalarını sağlayacak onlara da destek de vererek üst öğrenim seviyelerine onları olumlu anlamda taşıyarak gelişimlerine katkı sağlamayı amaçlıyoruz. Belirli, küçük, somut hedeflerimiz var aslında. Bir adım sonraya onları hazırlamak. Üst sınıf, üst kurum, başarılı sınav sonuçları, başarılı sosyal etkinlikler gibi. Okul olarak sürekli gelişimi hedefliyoruz hocam sürecin merkezinde.

Görüşmeci: Peki, siz şuanda bir yerde okulunuzun amaçlarını da ön plana koydunuz; bu amaçlar tüm personeli düşündüğümüzde herkes tarafından bilinip benimsenir mi?

Görüşülen 4: Mutlaka herkesteki karşılığı aynı olmayabilir ama biz bunu herkesin kendinde bir ihtiyaç olarak öncelik olarak görmesi adına biz gereken bilgilendirme, teşvik ve ısrarımızı onlarla paylaşıyoruz. Onların ana gündemleri olmasını istiyoruz. Bu öncelikler bilinir amacımız herkesin kabullenme oranlarını arttırmaktadır.

Bu okulların çevre ile olan ilişkileri düşünüldüğünde ise; daha çok seçici bir algı ile çevre ile etkileşim gerçekleşmektedir. Bu örgütler çevrelerini etkilemek ister ancak

bu süreç biraz ikinci planda kalabilmekte, örgüt kendi iç dinamiklerini öncelikli yere alabilmektedir. Ancak, çevre ve beklentileri örgütsel hedeflerde ve uygulamalarda belirleyici rol oynayabilmektedir. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Okulumuz çevresinden bahsedelim biraz. Öğrenci velilerinin profili kısmi olarak bahsedildi aslında da ilgililik durumu maddi durumları, eğitim seviyeleri, anne-baba ayrılık durumları nasıldır?

Görüşülen 16: Okulun çevresindeki öğrenci velilerini değerlendirdiğimizde avantajlı olanlarda bahsedeyim. Alt gelir grubu olmasına rağmen velilerimiz eğitime gönül vermiş eğitimin gücüne inanmış insanlardan oluşmaktadır. Fakat kendilerinin eğitim seviyelerinden kaynaklanan bazı nedenlerden dolayı evde özellikle çocukların eğitimine katkı da bulunmakta zorlanıyorlar.

Görüşmeci: Peki mahallede yaşayan veli dışında kişileri de düşündüğümüz zaman okula yönelik algıları nasıldır?

Görüşülen 16: Mahallemizdeki veli dışındakileri soruyorsunuz. Mahalle halkı ile biz ortaklaşa yaptığımız etkinlikler de olumlu bir intibahın olduğunu söyleyebilirim.

Görüşmeci: O etkinliklere örnek verebilir miyiz? Örneğin çevreye katkı sağlamayı düşündüğünüz?

Görüşülen 16: Şimdi sosyal sorumluluk faaliyetlerimiz oluyor sınıflar bazında toplum yararına çalışma etkinliklerimiz oluyor. Örneğin, geçenlerde bir sınıfımız çevre temizliğine dikkat etme amacıyla mahallemizdeki sokakları temizlediler. Öğretmenler eşliğinde, farkındalık oluşturmak için. Burada şehit ailelerimiz var onları ziyaret ediyoruz mahallemizde. Engelli bireylerimiz var onlara geçenlerde sandalye temin ederek, teslim ettik. Yani okulumuz bulunduğu çevreye de katkı sağlamaya çalışmaktadır. Onun için de sosyal faaliyetlerimizi de tüm halkımıza açık bir şekilde gerçekleştirmeye çalışıyoruz.

Görüşmeci: Peki, okulun çevresi ile olan ilişkilerdeki etkileşim yani çevrenin okulu etkilemesi nasıldır?

Görüşülen 16: Çevrenin okulu etkilemesi nasıldır, bununla ilgili okulumuzdan çevre olarak büyük bir beklenti var. Çevre de mahallemizde bulunan tek ilkokul olması sebebiyle ve buradan da daha önceden mezun olanların eğitim sayesinde belli bir noktaya gelmesinden dolayı okul çevremiz beklenti içerisinde doğal olarak. Nitelikli, kaliteli bir eğitim bekliyor.

Görüşmeci: Yani mesela okul içi etkinlikleri planlarken ya da ders çalışmalarını planlarken öğretmenler çevreyi de düşünerek ya da çevrenin beklentilerini düşünerek mi yaparlar ya da mesela çevrenin zorlayıcı davranışlarında bazı etkinliklerde imtina edildiği, geri çekildiği ya da değişikliğe gidildiği olur mu?

Görüşülen 16: Tabi, okul sadece içerisinde verilen eğitim ile değil bulunduğu çevrede de bir takım görevleri var bulunduğu çevrenin değerlerine, hassas olduğu noktalara dikkat etmesi gerektiğini biz düşünüyoruz. Onları da göz önünde bulundurarak öğretmenlerimiz etkinlikler de o değerlere saygı çerçevesinde işleyiş işlemlerini yürütüyorlar. Toplumsal değerlerimize uyumlu şekilde etkinlikler düzeliyoruz. Öğretmenlerimizde gerek sınıf içi gerek sınıf dışı faaliyetlerde bu noktaları tabi dikkate alıyor.

Örgüt içi prosedürel standardizasyon süreci düşünüldüğünde orta düzeyde bir süreç ortaya çıkmaktadır. Gevşek yapı ile biçimselleşme daha dengeli olarak okulu ve uygulamaları şekillendirmektedir. Kurallar ve çerçeve bellidir ama olumlu anlamda esneklik de sağlanmaktadır. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Okuldaki göreviniz ile ilgili Milli Eğitim Bakanlığı ya da okul yönetimi tarafından sizden beklenen uygulamalar adına belirli bir rutin, prosedür, düzen var mıdır?

Görüşülen 4: Mutlaka okulların yıllık çalışma planları faaliyet var. Bu planların ve üst yönetimin bizden beklediği standartlar, kurallı uygulamalar var. Bizim özellikle din öğretimi genel müdürlüğünün takip edilmesini istediği Kalite Takip Sistemi dediğimiz yıllık çalışmaların eğitim öğretim yılının başında planlanan ve bunun yıl boyu takip edilmesini beklediği bir sistem var. Bu çalışmalarla birlikte il milli eğitim müdürlüğü tarafından planlanan çalışmalar var bunlara da riayet etmekteyiz. Bunun dışında da kendi planladığımız okulumuza has çalışmalar da var.

Görüşmeci: Benim de asıl ulaşmayı amaçladığım kısım size has daha esnek dinamik yapı, düşündüğümüz zaman hangisi daha ön plandadır? Esnek yapı mı yoksa rutin standart uygulamalar mı ön plandadır?

Görüşülen 4: Mutlaka hepsi ön plandadır.

Görüşmeci: Tabi ki ancak hangisi sizce eğitim sistemimizde daha yüksek oranda yer tutmaktadır?

Görüşülen 4: Biz aslında okul olarak çalışmalarımız planlarken kalite takip sistemi ile onları birleştiren uygulamalara yönelmek gayretindeyiz. Örneğin her

bahar ayında her öğrenci ile bir fidan dikme çalışması yaparız. Öğrencilerimizin doğa bilinci ağaç ve canlı sevgisi adına bu çalışmayı her yıl yapıyoruz. Ayrıca da bu çalışmayı biz kalite takip sistemi ile birleştiriyoruz. O sisteme katkı sağlıyoruz. Başka bir örnek esnek çalışmalarımıza aslında; maddi yetersizliği olan kişilere dokunmak ve onların bir parça yanında olma adına öğrencilerimizin yıl boyunca yaptığı resimleri bir sergi ile satarak elde edilen geliri bu şekilde değerlendirerek özgün bir uygulama ortaya koymaktayız.

Örgüt içi bağlılık ise bu okullarda yüksek seviyede oluşmaktadır. Örgüt içi etkileşim ve kurumsal ortak hedefler örgütün ön planda tuttuğu bir süreçlerdir. Parçalanmamış bir içyapı vardır. Böylelikle, paylaşım ve etkileşim önemlidir ve yoğun olarak görülmektedir. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Okulları yapıları ayırmamız mümkün olsa siz kaç alt yapıya ayırırsınız?

Görüşülen 4: Bence temelde okullar öğretmen ve öğrenci olarak iki ana yapıya ayrılmış olarak gözükmektedir. Ama bunların hepsinin çeşitli dalları var işin içine üçüncü unsur aile giriyor sonra işte öğrenci kendi içinde yapıları ayrılıyor. Öğretmen dediğimiz zaman öğretmen hemen kendi içinde idareciler zümreler meslek öğretmenleri kültür öğretmenleri şeklinde ayrılabilir. Sonra yardımcı hizmetler grubu çıkıyor. Bu şekilde yapılar şeklinde ayrılmalı da aslında.

Görüşmeci: Bu yapılar ya da gruplar arasındaki etkileşim nasıldır? Bu yapıların herhangi birinde görülen aksaklık diğer yapıları ne derece yansır?

Görüşülen 4: Bence bu eğitim süreçleri bence bütünsel bir içeriktir ve bu nedenle görülen aksaklıklar diğerleri arasında yansımaları neden olabilmektedir. Aynı hedeflerde buluşup yoğun etkileşimimiz var sonuçta. Bu yapılar ya da unsurların hepsi bütünün parçalarıdır. Bunları bir yapboz gibi düşünelim bu parçalar birleşince ortaya bir tablo çıkıyor. Tablo neyse artık parçalar tamamlanınca bu güzellik ortaya çıkabilmektedir. Parçalar düzgün bir şekilde yerlerine oturmadıysa ya da parçalar yerinde değilse bu tablo tamamlanmamış oluyor. Bu parçaları birbirlerine bağlayan unsur belki de okul yönetimi ya da yöneticilik kabiliyeti oluyor.

Bu örgütlerde değerlendirme boyutu aslında daha çok sonuçsal olmayan şekilde oluşmaktadır. Kısmi olarak biçimselleşmenin bir yansıması olarak değerlendirme önemli bir boyut olarak ortaya çıkmaktadır. Bu okullarda değerlendirme; belirgin başarı kriterleri ile belirgin olmayan, daha işlevsiz değerlendirme arasında yer almaktadır. Ancak,

değerlendirme sürecinde vurgu, sonuç üzerinde tamamen yer almamaktadır. Gelişimsel bir süreç önem kazanarak sonuç ve süreç birlikte önceliklendirilmektedir. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Okul ya da öğretmen performans değerlendirmesi hakkında neler düşünüyorsunuz?

Görüşülen 4: Performans değerlendirme gayri resmi düzeyde var. Ders ziyaretleri ile. Olmalı olmak durumunda da. Bir süreç değerlendirmeyi ortaya koymalıyız. Bizim çalışmalarımız nasıl güçlü yönleri zayıf yönleri değerlendirilmeli. Sonuçta öğrencilerin başarıları değerlendiriliyorsa süreç de bir şekilde izleniyorsa bence performans değerlendirilmeli. Eğitimin unsurları da değerlendirilmeli belki de. Burada insanlar değerlendirirken geliştirici bir modelde olmalı ve bu hedefle katkı sağlayıcı olmalıdır.

Görüşmeci: Peki bu değerlendirme sizce daha standart ve genel herkese yönelik aynı şekilde mi yoksa esnek değişken kriterlerle mi olmalıdır?

Görüşülen 4: Değişecek tabii her okul aynı değildir her ders aynı değildir. Bunlar kendi içinde kendi özel alanında göre özel değişimler gösterebilir ve göstermelidir de. Bunda esneklik olmalı diye düşünüyorum.

Bu okullarda esnek ve yaratıcı çalışmalara gelince; bu uygulamaların önemliliği vurgulanmaktadır. Okul içi katılımcılar için önemli olan esnek ve yaratıcı uygulamaların otantik olarak gelişmesidir. Ancak, bu noktada okulların kısmi biçimselliğin ortaya koyduğu çerçeve içerisinde bulunması da istenmektedir. Bu çerçeve çok katı bir süreç olarak oluşmamaktadır. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Çalışmalarınız da esnek ve yaratıcı uygulamalar da bulunabiliyor musunuz?

Görüşülen 16: Tabii, farklı çalışmalar yapıyoruz. Gerek öğretmenlerimizden gelen fikirler gerek okul müdürü olarak bizlerin arkadaşlarla paylaştığı fikirler doğrultusunda yeni proje çalışmaları yapıyoruz.

Görüşmeci: Örneklendirebilir miyiz mesela projelerden?

Görüşülen 16: Bununla ilgili bakanlıkça da ödül almış projelerimiz var. Paydaşların okul yönetimine katılımı ile ilgili bir çalışma yaptık. Okul paydaşlarının okul yönetim süreçlerine katmaya çalıştık. Bunun çok olumlu etkilerini gördük. Bu yıl yaptığımız çocuklarımızın gözünden okul, eğitim ve eğitim ile ilgili düşünceleri alabilmek için diğer okullarla işbirliği yaparak çocuk çalıştayı gerçekleştirdik. 2023 eğitim vizyonu çerçevesinde, farklı çalışmaları yaptığımız oluyor.

Görüşmeci: Bunlar güzel örnekler oldu peki eğitim sistemi ya da ilçe yönetimleri de denebilir bunun yanında bu yaptığınız çalışmalar da göreviniz de size esneklik ve yaratıcılık imkânı tanıyor mu? İzin verir mi yani sistem bunlara.

Görüşülen 16: Tabi, bir şeyi yapmak istedikten sonra onu mutlaka bir yöntemi bulunur. Yani, tabi pedagojik amaçları olması gerekiyor. Yaptığınız etkinliğe bağlı yani Türk milli eğitim sistemi genel amaçlarına uyumlu olduktan sonra tabi bir de kurallı uygulamalarımızın standart çalışmaların izin verdiği şekilde her türlü etkinliği yapabiliriz. Yani velilerimizden izin alarak. İnsan hakları çerçevesinde her türlü etkinliği yapabiliriz.

Küçük adım okullarında karar alma süreçleri değişkenlik göstermektedir. Bu örgütler bürokratik yapı ile yaşam merkezi arasında kaldığı için demokratik karar alma önemlidir. Bunun yanında; doğrusal kararlar da aynı zamanda idarenin tek elden aldığı kararlar da oldukça fazla olarak görülmektedir. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Okulunuzda karar alma çalışmaları nasıldır?

Görüşülen 4: Karar alma çalışmaları bir defa; bu okulun yönetici kadrosu bellidir. Yönetici kadrosu okul içi yapılması planlanan iş ve işlemlerin yürütülmesinden sorumludurlar. Bunları uygularken tabi ki bir planlama çalışması vardır ve bu planlama çalışmasında bu yöneticiler bunun planını eğitim öğretim ihtiyaçlarına göre şekillendirirler. Bir örnek vereyim bizim öğrencilerimizin örneğin yaz dönemi adına bir kurs ihtiyaçları var üniversite sınavı adına biz bunu okul yönetimi olarak ortaya koyduk netleştirdik. O zaman dedik ne yapalım ve biz bu kursu kimlerle yürüteceğimizi netleştirelim dedik ve öğretmen arkadaşlarla bir toplantı yaptık ve bir takvim oluşturarak bir yol haritası oluşturduk. Sonraki aşama öğrenci boyutudur onlarla görüşmelerle onları bilgilendirdik ve dönütler aldık. En son olarak da öğrenci velileri ile görüştük ve sürecin onlardan paylaşılmasını da sağladık. Yönetim işi bana göre bir süreç ve yöneticiler de bu okulu yönetmekle görevli olan personeldir. Mutlaka kendine özgü kararları olacaktır. Ama paydaşlarla paylaşım içerisinde de kararların alınması gerektiğini düşünüyorum ben.

Bireysel karar alma süreçlerinde de resmi çerçeve, standartlar içerisinde bir özgürlükten söz etmek mümkün olmaktadır.

Görüşmeci: Sizin kendi göreviniz ya da sorumluluğunuz ile ilgili bir durumda karar alma da ya da uygulamalar yapmada özgür müsünüz?

Görüşülen 16: Belirli bir yere kadar.

Görüşmeci: O yer nedir mesela?

Görüşülen 16: Çünkü bizim görev ve sorumluluklarımız yetkilerimiz yönetmeliklerle belirlenmiş, kanun ve yönetmelikler çerçevesinde belirlenmiş. Biz de aldığımız kararları bu kanun ve yönetmeliklere aykırı olmaması gerekiyor. Zaman zaman geliyor almak istiyoruz fakat karşılaşacağımız bu durumları bildiğimiz için geri adım atıyoruz. Yani burada uymamız gereken kurallar olduğunu biliyoruz.

Görüşmeci: Ama yönetmeliklerin çerçevesinde, o çizdiği çerçeve hattın dışına çıkmadan da bir özgürlük içinde?

Görüşülen 16: Tabi, her şeyin bir yöntemi vardır. Farklı bir kanaldan yapılabilir. Oda tamamen bizim tecrübemiz, bilgi birikimimize bağlı.

Bununla birlikte, bu okullarda örgüt içi işbirliği istenmekte ve önemsenmektedir. Amaç, özelleşen kurumsal hedefler ve uygulamalar olduğu için önemli olan boyut okulların paylaşımcı etkileşimli bir ortamda birlikte çalışmalarınıdır. Bu süreçte karşılıklı oluşan etkileşim ve amaçlar işbirliği sürecini etkileyen boyutlardır. Bu okullarda, daha yapılandırılmış ve belirgin uygulamalar çerçevesinde işbirliği önemsenmektedir. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Okulunuzda öğretmenler arasında ya da öğretmenler okul yönetimi arasında işbirliği nasıl yürütülmektedir?

Görüşülen 9: Örneğin zümre öğretmenlerimiz çeşitli kurallar içerisinde mevzuatsal paylaşımları oluyor ama onun yanında iyi örnekler ya da kötü örneklerin paylaşımları da yapılıyor. Öğretmenler arasından olumsuz boyutta bir iletişim ve gruplaşma ya da mücadele durumları da yok diyebilirim. O yüzden aslında işbirliği de daha olumlu manada devam ediyor diyebilirim. Bizler de bu olumlu süreci destekleme adına gerek çeşitli yemek organizasyonu gibi gerek doğum günü organizasyonu gibi etkinliklerle bunu geliştirmeye yönelik çalışmalarda yer alıyoruz.

İletişim sürecinde ise daha çok informal, resmiyetten uzak bir boyut görülmektedir. Ancak, dengede ilerleyen bir süreç vurgusu; sınırların farkında olunarak samimiyetin yüksekliği kurum içinde önemsenmektedir. Bu noktada da kısmi olarak da olsa ilişkilerde formallik kokusu ortaya çıkmaktadır. Aynı zamanda, bu okullarda olumlu bir kurum kültürü de bulunmaktadır. Oluşan örgüt içi ilişkilerde güven katılımcılar tarafından hissedilmektedir. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Okulunuzda öğretmenler arasında ya da öğretmenler okul yönetimi arasında işbirliği nasıl yürütülmektedir?

Görüşülen 4: İyidir diye düşünüyorum. Çünkü herkesin birbirlerinden haberdar olduğu bir ortam var zaten küçük de bir okuluz aslında. Yani, insanların birbirlerine erişmeleri düzeyinde olsun bize erişmeleri düzeyinde olsun; zaten hani tek düze kendi içinde kapalı durumda bir yönetim modelimiz yok. Öğrencisi ile öğretmeni ile hepsi ile bir arada konuşarak görüşerek karşılıklı etkileşim içerisinde olarak yürüttüğümüz bir yöneticiliğimiz var. Eğitim öğretim faaliyetlerimizin de bu şekilde olduğunu düşünüyorum.

Görüşmeci: Peki, bu ilişkiler sizce resmi midir ya da daha samimi midir?

Görüşülen 4: Çok resmidir diyemem ama kurumun resmîyetine de zarar verecek düzeyde değildir. Ama mutlaka bir informallik vardır. Yani sonuçta okul içerisinde bir insani ilişkiler ön plandadır ve resmîyetin bu insani ilişkilere insani ilişkilerin resmîyete zarar vermedi bir denge içerisinde ilerletme gayretindeyiz bu ilişki ve işbirliğini. İdare ile öğretmenler arasındaki ilişkilerde de bu denge hissedilir yani. Aramız yakındır ama öğretmenlerde görünmeyen ince çizginin farkındadır. Bizim için oku içinde güvene dayalı ilişkiler önemlidir. Bu ilişkilerin etki alanı ve kişilerin performansları bilgi düzeyleri etki oluşturur.

İletişim sürecinin devamı olarak; güç mesafesi değerlendirildiğinde bu örgütlerde güç mesafesi düşük ile orta seviye arasında yer almaktadır. Sınırların bilindiği bir örgüt ortamı hedeflendiğinden dolayı samimi ilişkilerle bu süreç daha dengede yer almaktadır. Öncelikli olan süreç, güç mesafesinin farkına varılarak, düşük seviyede bulunmasıdır.

Bunun yanında, bu okullarda örgüt içi öncelikli olan güç kaynakları kişiler arası güç ve uzmanlık gücüdür. Kurumsal öncelikler, belirgin olarak görülen bu güç kaynaklarını beklemektedir. Ancak, bu tip okullarda biçimselliğin derecesine göre, zorlayıcı güç ve faydacı gücünde asla yok olduğu söylenemez.

Değişim süreci düşünüldüğünde ise değişim, gelişim ve ilerleme adına bir fırsat olarak görülmektedir. Böylelikle örgütsel olarak gelişim hedeflenmektedir. Merkezi değişim talepleri ve çevresel değişim süreci okul içi değişimi etkileyebilmekte ve belirleyebilmektedir. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Sizce okulunuzda herhangi bir konuda olabilecek değişim ya da yeni uygulamalar nasıl olmaktadır?

Görüşülen 4: Değişim derken?

Görüşmeci: Soruyu şöyle değiştireyim; okulu değiştirmek sizce nedir, size neyi ifade etmektedir? Nasıl yapılabilir?

Görüşülen 4: Şimdi şöyle bir şey yapılan değişiklikler eğitim öğretimin ihtiyaçlarına göre bu ihtiyaçları ortadan kaldıracak düzeyde olmalıdır. Öncelikle temel hedef bu olmalıdır.

Görüşmeci: Yani şunu mu kast ediyoruz; bizim okul içi çalışmalarımız okuldan beklediğimiz düzeyi yeteri kadar karşılamıyorsa değişime ihtiyaç duyarız?

Görüşülen 4: Evet, duymak da zorundayız. Yapılan çalışmalar öğrencilerde ya da eğitim öğretim süreçlerinin uygulayıcıları öğretmenlerde bir karşılık bulmuyorsa onda ısrar etmenin sürekli uygulamaya çalışmanın bir anlamı yoktur. Bu durumda, değişim işte ortaya çıkmaktadır.

Görüşmeci: Peki, siz okulda değişim olarak neleri görüyorsunuz?

Görüşülen 4: Ben şunu düşünüyorum genel manada. Bir kere okulların fiziki ortamları tekrar elden geçirilmeli hem de inşaat süreçlerinden projelerinden başlayarak. Şimdi mesela yüksek katlı okullar var bunlar bence fiziki olarak çok da uygun olmadığı görülüyor. Bunların yerine tüm okulun ihtiyaç duyacağı alanların; laboratuvar, etüt odası, veli görüşme odası vs. olduğu en fazla iki katlı ama tüm ihtiyaçların giderilerek hazırlandığı okulların olması gerekmektedir. Değişim bence ihtiyaç temelli olmalıdır.

Görüşmeci: Peki, en son okulda ya da öğretmenlik/yöneticilik uygulamalarınızda neyi değiştirdiniz?

Görüşülen 4: Böyle sorulunca insanın aklına hemen gelmiyor. Bir kere ben öğretmen olarak olsun yönetici olarak olsun; sürekli değişime açık olmanın ve güncel kalmanın önemi hissettim ve böyle çalışmaya özen gösterdim. Öğretmenlik adına farklı uygulama ve etkinliklere açık olmaya özen göstermeye çalıştım ve yeniliklere sürekli olarak açık olmak artı bununla birlikte inovatif olmalıdır. Okul yöneticisinin bu şekilde olması gerektiğini düşünüyorum. Az evvel bahsettiğimiz fiziki imkânlar düzeyinde hem kendi yöneticilik anlamında bunların hepsine yönelik kendisini yenileyebilen ve geliştirebilen dünyaya açık çevresine açık kapalı olan ve karşılıklı etkileşime açık bir yapıda olması gerektiğini düşünüyorum. Bu manada neyi değiştirdiniz diye sorulursa değişime açık olabilmek bile belki de bu işin temelinde olması gereken bir şey. Bu noktada işte insanlarda bu algıyı oluşturabilmek benim adıma önemli bir değişim örneğidir.

Bu örgüt değerlendirmesindeki son boyut olarak enerji birikmesi ortaya çıkmaktadır. Bu tip okullarda enerji birikmesi; hedefler, öncelikler ve başarı üzerinde toplanmaktadır. Bunun yanında bu yolda destekleyici olacakları bilinen esnek ve yaratıcı çalışmalar da ön planda tutulmaktadır.

4.5.10. Kırtasiyeciler okulları

Bu tip okullarda her şey kâğıt üzerinde tutulmak istenmektedir. Yoğun bir bürokratik sürecin yer aldığı bu okullarda daha garantici uygulamalara yönelinmektedir. Risk almayan ve riskli uygulamaları tercih etmeyen bir okul yapısının da bir yansıması olan bu okullarda bürokratik hayat yoğun olarak görülmesinin yanında biraz da evrak üzerinde de kalabilmektedir.

Bu okulların öncelikleri ve hedefleri düşünüldüğünde daha çok merkezi yapı tarafından beklenen ve istenen hedefler görülmektedir. Bu merkezi yapının hedefleri, merkezi uygulama tercihleri ve mevzuat odaklı amaçlar ile bu okullarda daha benzer örgüt içi yaşantılar görülmektedir. Bu okullarda, özelleşen bir süreçten söz etmek mümkün değildir.

Görüşmeci: Okul olarak neleri ön planda tutuyor, önemsiyorsunuz? Nelere önem veriyorsunuz?

Görüşülen 23: Okul olarak öncelikle; Milli Eğitim Bakanlığının bizlerden istediği eğitim programlarını müfredatı öğretmek o doğrultuda çalışmak bizim birinci unsurumuz. Milli Eğitim Bakanlığının bizlerden okul ve öğretmenlerden bekledikleri çeşitli uygulamalar bizim için önemli. Örneğin; Bakanlık stratejik plan hazırlar bu hedeflerde bizim de olmamız gerekir. Bakanlık okullardan ya da il milli eğitim müdürlüğü bizlerin bazı yarışmalarda etkinliklerde olmamızı ister minimum seviyede bazı uygulamaların yapılmasını ister, bizler de uygularız. Aslında, yönetmelik ve yönergelerle ortaya konulan o çerçeve vardır ya, biz oradayız. Orada da olmalıyız yani okul olarak.

Okullar, kendilerini garantiye alacak düzeyde daha temkinli şekilde çevre ile iletişim halindedir. Bu okullarda, riskten uzak bir süreçte çevre ile iletişime girilmektedir. Bu durumu da merkezi uygulamalar belirlemektedir. Aslında, bu okullar için çevre ile gerçekleşecek etkileşimin çerçevesi; merkez yapının istediği şekilde oluşmaktadır. Örneğin; vatandaşla buluşma etkinlikler, zorunlu olarak çevreden dönüt beklenen anket çalışmaları bunlara örnek olarak ortaya çıkmaktadır. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

*Görüşmeci: Okulun çevresinden bahsettik olumlu bir çevre ama veliler ilgili de-
ğiller dedik. Peki, okulunuzun çevresi ile olan etkileşimi nasıldır sizce?*

*Görüşülen 21: Yani şöyle çevre tabii ki önemlidir. Çevre ile etkileşim sağlanır en
uzak çevresel etki bile size ulaşır ki biz merkezi bir okuluz bu etkiyi çok görüyo-
ruz. Biz biraz dikkatliyiz ama çevreye karşı. Bize karşı tehdit olabilecek çevresel
etkilerden korunmalıyız. Ankara bizden ne istiyorsa kendimizi o çizgiden uzak-
laştırmamalıyız.*

*Görüşmeci: Çevreyi etkilemeye yönelik çalışmalarını toplum hizmeti, proje uy-
gulaması ya da bir etki etme amaçlı uygulamanız oluyor mu?*

*Görüşülen 21: Biraz daha bu etki durumu zorunlu olanlarla oluyor. İşte anne
baba eğitimi yap deniyor yapıyoruz, fotoğraf alma adına oluyor bazen. İşte sa-
lonumuzda zorunlu aylık kaymakam bey gelir okul aile birliği başkanları muh-
tarlarla vatandaşla buluşma olur. Böyle çalışmalar oluyor aslında.*

Bu örgütlerin prosedürel standartlaşma düzeyi düşünüldüğünde; yüksek bir sevi-
ye gözler önüne gelmektedir. Standartlar, merkezi hedefler ve uygulamalar ön planda-
dır. Kırtasiyeci okulların ilk tanımlarında belirtildiği gibi bu okullarda; yoğun bir şekil-
de bürokratik uygulamalar görülmektedir. Bürokrasi bir baş etme aracı olarak görülür
ve bu şekilde ortaya çıkmaktadır. Bu biçimselleşme süreci biraz göstermelik ve kâğıt
üzerinde kalan ve evrak odaklı uygulamalar olarak da olabilmektedir. Aşağıda yer alan
görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

*Görüşmeci: Okuldaki göreviniz ile ilgili Milli Eğitim Bakanlığı ya da okul yöne-
timi tarafından sizden beklenen uygulamalar adına belirli bir rutin, prosedür,
düzen var mıdır?*

*Görüşülen 6: Yani bir müfredat var elimizde onu uygulamamız gerekiyor. Önce-
likle bizden beklenen bu onun dışında bildiğim resmi bir beklenti yok aslında.*

*Görüşmeci: Şimdi bu beklenen uygulamalar var, belki müfredat, nöbet, derse
giriş çıkışlar sonra tutulması gereken bazı defterler evraklar; siz okulunuzu dü-
şündüğümüz zaman bunların ön planda olduğu bir okulda olduğunuzu mu düşü-
nüyorsunuz?*

*Görüşülen 6: Benim bu resmi olayda açıkçası okulum çok dikkat ediyor bire bir
uyarı alınıyor atıyorum biraz nöbete geç kaldığımız zaman ya da dalgınlıkla bi-
raz derse geç çıktığımızda hemen uyarılar alabiliyoruz. Biz de dikkat ediyoruz.
Düzenli bir okuldayız diyebiliriz. Bu şekilde, uygulamalar önemli, yönetmelikle-
rin bizlere emrettiği uygulamalar. Sınıf defterinizi düzgün doldurmayın çizilip iş-*

lem yapılmaya kadar gidebilir. Bu tercih edilebiliyor, bir araç olarak. Bana göre şekilsel ama.

Bir diğer görüşme örneği yüksek seviyede öneme sahip bürokratik uygulamaları, evrak odaklı okul içi yaşantıları örneklemiştir.

Görüşmeci: Eğitim sisteminde, okulumuzun yapısında ve işleyişinde vazgeçilmez sıkı sıkıya bağlı kaldığınız uygulamalar var mıdır?

Görüşülen 18: Yani kesinlikle.

Görüşmeci: Nelerdir onlar?

Görüşülen 18: Yani ben şu anda müfredat mesela uygulama noktasında öğretmen arkadaşlarımızla birlikte ve aynı zamanda derse giriş çıkışlar mesela bu noktada çok önemlidir. Aynı zamanda tutulması gereken defter ve evraklar yine aynı şekilde önemli ve okuldaki nöbetçi olan arkadaşların nöbetini net bir şekilde tutması bunlar zaten bizim herhangi bir şekilde değişilmez, vazgeçilmezdir. Bağlı olduğumuz noktalardan sadece birkaçı.

Görüşmeci: Peki, bu uygulamalar işe yaramaz hale geldiğinde vazgeçilebilir mi?

Görüşülen 18: Yani ben vazgeçilebileceğini düşünmüyorum açıkçası yani vazgeçilmesi içinde öğrencilerin çok üst düzeyde kendilerini geliştirmiş olması lazım.

Görüşmeci: İhtiyaçlar bunu ortaya koyuyor yani?

Görüşülen 18: Kesinlikle.

Görüşmeci: Peki, ihtiyaçları karşılamadığını düşündüğümüz zaman çok üst düzey dediğiniz gibi öğrenci grubu ile karşı karşıyayız vazgeçebilir miyiz bunlardan yoksa belli bir rutin belli bir çerçevede mi vazgeçebiliyoruz?

Görüşülen 18: Yani sadece çok az bir şekilde esneklik sağlayabiliriz. Çünkü meslek olarak da en azından biz neyi yapıp neyi yapmadığımızın denetlenmesi açısından da ben bunların gerekli olduğunu düşünüyorum. Yani en azından bizim okulumuzda böyle önemlidir. Bir gün okulumuza müfettiş gelmişti bana şöyle bir şey söyledi; “hocam, sizi evraklar kâğıt üzerinde yaptıklarınız kurtarır, bir mahkemeye gittiğiniz zaman” biz de okul olarak bence o noktadayız aslında. Risklerden uzak daha dikkatli ve evrakların önemli olduğu.

Bu örgütlerde örgüt içi bağlılık düşünüldüğünde ise düşük seviyede bir bağlılık oluşmaktadır. Önemli olan ortak hedefler olsa da bu hedefler okul özelinde belirlenmektedir. Kurumsal aidiyetin düşük olması ve profesyonel ilişkilerle herkes kendi ala-

nından sorumlu olmasından dolayı; bölümleşme ve dolayısıyla da parçalanmış bir içyapı ve düşük seviyede örgüt içi bağlılık gerçekleşmektedir. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Okulları yapılarla ayırmamız mümkün olsa siz kaç alt yapıya ayırırsınız?

Görüşülen 6: Bir okulu yapılarla ayırmamız gruplamamız gerekirse; meslek öğretmenleri, kültür öğretmenleri, destek personel bir grup ve yöneticiler ayrı bir grup olabilir.

Görüşmeci: Bu yapıların herhangi birinde görülen aksaklık diğer yapılarla ne derece yansır?

Görüşülen 6: Yansıyor sonuçta ortak bir çabamız ve çalışmamız var ama herkes kendi işini yapar. Yani destek personeli yani örneğin mutemet kendi işi yapar bilir ben bilmem ben atıyorum fizik anlatırım. Temizlik görevlileri bellidir ve kendi işlerini yaparlar. Yüksek bir etkileşim de okulumuzda yoktur aslında. Herkesin bu okulda amacı farklıdır ve aslında bizim okul özelinde ortak amaç ya da öncelikler yoktur ya da kimse bilmez. Bu nedenle, okula yönelik bir bağlılık yoktur. Dediğim gibi herkes kendi işini yapar kenara çekilir.

Bu okullarda değerlendirme boyutu ise daha çok sonuç odaklıdır. Net karşılıkları olan değerlendirme süreci ile düşük performans karşılığında bir yaptırımsal süreç beklenmektedir. Ancak, bu durum daha çok kendini garantiye alma ve merkezi üst yapıya karşı hesap verme endişesi ile olabilmektedir. Bu değerlendirme süreci; daha çok kendini kâğıt üzerinde garantiye alan bir süreçtir. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Okul ya da öğretmen performans değerlendirmesi hakkında neler düşünüyorsunuz?

Görüşülen 21: Şu anda bir performans değerlendirmesi yok aslında.

Görüşmeci: Stratejik plan var sanırım, özdeğerlendirme var, geçmiş yıllarda meslek liseleri performans değerlendirme yapıldı. Bunlar var sanırım.

Görüşülen 21: Evet bunlar örnekleri. Ben bu konuda aslında biraz katı düşünüyorum.

Görüşmeci: Olmalı yani sizce?

Görüşülen 21: Olmalı, işini yapmıyorsa; biraz özelleşmeliyiz. Ben sırtımı devlete dayadım diyerek bırakmamalı öğretmenler. Belki biraz biraz kırıldı ama hala daha işini layığı ile yapmayan çok kişi var. Biz kamu personeliyiz. Ama nüfus

müdürlüğünde çalışmıyoruz. Biz geleceğimizi şekillendiriyoruz. Bu geleceğimizi şekillendirirken bize il milli eğitim müdürlüğü soruyor, hocam bu yıl neler yaptın? Üniversite sınavı başarın ders ortalamaların yerlerde, bu kadar disiplin olayı oldu? Biz bazı şeylerin hesabını veriyoruz hocam. Herkese böyle sunulmalı bence.

Bunun yanında, kırtasiyeci okullarda esnek ve yaratıcı uygulamalar öncelikli olarak görülmemektedir. Önemli olan husus aslında tahmin edilir bir süreç ve merkezi beklentilere göre risksiz uygulamalarına benzemesidir. Bu benzerliklerin dışında görülebilecek yaratıcılık bireysel çabaların bir ürünü olarak oluşmaktadır. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Öğretmenlik ya da yönetim uygulamalarınızda değişken, farklı ve yaratıcı çalışmalar yapabiliyor musunuz?

Görüşülen 19: Aşırı kuralcı merkezi bir yönetim anlayışı olması tüm plan ve programların tek elden tüm ülkeye hitaben yapılıyor olması uygulamada da bu yönde tek düze beklentiler doğurmaktadır elbette ancak ülkemizde yönetim süreçlerinin en büyük eksiği organizasyon örgütlenme ve denetleme ayağında olduğu için tepeden aşağı doğru indikçe ve merkezden de kırsala doğru gidildikçe keyfilik ya da yaratıcılık sonucu diyebileceğimiz farklı uygulamalara imkânlar ölçütünde rastlanabiliyor. Her ne kadar bizim okulumuzda göremesem de.

Görüşmeci: Eğitim sistemi ve okul yönetimi sizlere görevinizde esneklik, yaratıcılık imkânı tanımakta mıdır?

Görüşülen 19: Esneklik gerçekçi yaklaştığımızda mevcut iş yükü ile sağlanabilecek bir olgu değildir. Çünkü biraz önce bahsettiğimiz gibi mevcut iş yükü kırtasiyecilik dediğimiz şey bizlerin zamanını çok fazla almakta bu da bizlerde gemisini kurtaran günü kurtaran psikolojisi ile dar bir alanda işleri yürütmeye zorlamaktadır.

Görüşmeci: Peki, esnek uygulamalarınızdan örnekler verebilir misiniz?

Görüşülen 19: Bahse konu tüm etkinlik ve uygulamalar daha çok teorik anlamda belirli plan ve çerçeve içerisinde gerçekleştiriyor olsa da pratikte bu durum başka pratik çözümler ya da uygulamalar ile çeşitlendirilebilmektedir. Çünkü zaman yönetimi burada en büyük handikap ve nitelikli personel farklı bir söylemle istekli ve gönüllü olarak bu tür çalışmalarda yer alabilecek kapasitede personel olmaması aslı görevim bu değil tarzı yaklaşımların olması biz yöneticileri anı kurtarma çabalarına yönlendirebilmektedir. Bu nedenle programdaki takvimdeki

işleri geniş zamanda bir ekip kurarak yapmak yerine o işi tek elden kotarabilecek birine verebiliyoruz. Genelde istenilen iş belgeler üzerinde yapılmış gibi halledilmektedir. Bu da sorumluluğu üzerinden atma amaçlı yapılmaktadır. Genel olarak küçük çalışmalar Bu şekilde yerine getirilebilmektedir. Ancak yine söylediğim gibi merkezi yönetim anlayışı olması bizlerde hareket alanını da kısıtlamaktadır. Ders programında yer alması gereken dersler ders sürelerinden teneffüs saatlerine kadar, derslerde işlenmesi gereken konulardan sınavların sayısı ve içeriğine kadar her şey belirli bir çerçevede yerine getirilmektedir.

Bununla birlikte bu okullarda karar alma süreçleri daha çok yönetmeliklerin önerdiği şekilde kurul ve komisyonlar marifetiyle gerçekleşmektedir ve kararların evrak üzerinde bağlayıcılığı önemlidir. Okullar alınan kararlarda kurul ve komisyonların süreç katılımı ile karar alma sorumluluğunu dağıtmaktadır. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Okulunuzda karar alma çalışmaları nasıldır?

Görüşülen 9: Okulda karar alma çalışmaları, ben müdürüm benim dediğim oldu şeklide bir uygulama asla olmadı. Bunun da olmaması gerektiği görüşümdedir. Genelde Bakanlığımız mevzuatında bulunan kurul ve komisyonların aktif olarak çalışmasını istiyor ben de bu komisyon ve kurulların aktif olarak sürecin içerisinde olması görüşümdedir ve bu doğrultuda karar alma süreçlerini kurullar marifeti ile yönetmekteyiz. Komisyon kararlarının bağlayıcılığı ile uygulama idarenin onayı ile başlar. Yani alınan kararlar hepimizi ilgilendirir ve bağlar. Aynı zamanda hepimizin sorumluluğundadır bu süreç.

Bu okullarda örgüt içi işbirliği düşünüldüğünde ise; asla yüksek seviyede bir işbirliği görülmemektedir. Bu işbirliği öncelikli de değildir. Çünkü okullar merkezi üst yapının önceliklerine göre şekillenmektedir. Bunun dışında, bu okullarda zorunluluklardan ortaya çıkan sınırlı düzeyde işbirlikleri görülebilmektedir. Zümre toplantıları, kurul ve komisyon çalışmaları bunları destekleyen örneklerdir.

Okul içi görülen bürokratik yaşantıların yanında öğretmenler arasında kişisel çıkar ilişkilerinin bulunması işbirliği sürecinin en önemli engelleyicisi konumunda bulunmaktadır. Katılımcıların, birbirleri arasında bireysellik özelinde ilişkiler görülmektedir. Bu nokta aslında iletişim ve ilişkiler adına en önemli göstergedir. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Okulunuzda öğretmenler arasında ya da öğretmenler ile okul yönetimi arasında işbirliği var mıdır?

Görüşülen 21: Benim gözlemlerime göre; çıkar ilişkisine göre. Maalesef ki. Maalesef diyorum; çünkü bu okula gelince düşüncelerim çok değişti. Görmem gereken çok öğretmen gördüm. Öğretmen böyle düşünemez diyorum ama yani vay efendim; onun 18 saat dersi varmış da 3 gün geliyormuş da öteki 20 saat dersi varmış da o kadar gün geliyormuş. Ya sen devlet memurusun ve bunu için belli bir maaş alıyorsun. Arkadaşım yapma o zaman diyesin geliyor ama diyemiyorum. Yani tabi böyle küçük hesapları var; nöbet tutmayı da var o grup şeklinde yapılan meslek dersleri çok kullanılıyor. Yani bir grubu 2 öğretmenin sırtına yüklemişler diğerleri kendi atölyelerinde çay içiyorlar bilmem ne yapıyorlar. Ama işte kişiden kişiye göre değişebiliyor.

Görüşmeci: Yani, genel olarak düşündüğümüz zaman peki; resmi kuralların görev tanımlarının biraz daha net ön planda olduğu bir örgüt müdür okulunuz?

Görüşülen 21: Evet evet, biz bu sene de başlayacağız buna. Özellikle ben kendim nöbetçi öğretmenime görev tebliğini yaparım. Senin görevin budur derim, bunları yapmazsan bunlar olur derim. Maalesef ki benim okulumdaki öğretmenler bunlardan anlıyorlar. Ben de böyle yapıyorum, güvenmiyorum onlara çünkü. Yaptırımlardan sık sık haberdar ediyoruz çünkü sanki bizim okulda buna ihtiyaç var. Böylesi, mesafeli bir düzene.

Görüşmeci: Bu şekilde resmi kuralların ön planda olduğu bir okul tercihi sanırım ihtiyaçlar ya da o durumun gerekleri olduğu için bu şekilde değil mi?

Görüşülen 21: Evet kesinlikle. Ben mesela Günyüzü'nde böyle değildim ve böyle bir şeye ihtiyaç duymazdım. Çünkü görev yaptığım kişiler genelde yaşlılarımdı. Hani gençsin idealistsin. Bir de biz atanmak için ciddi mücadele etmiş bir nesiliz. Kıymetini çok iyi biliyoruz. Ama 40 yıldır adam aynı okulda çalışıyor. Beni niye taksın ben onun çocuğu yaşındayım. Sen doğduğunda ben burada öğretmenim diyor adam. Yani aslında biz bir mesafe bir yasal düzen kurmaya çalışsak da bu gruplar bu biraz da zor oluyor, çünkü onlarda karşılığı belli bu durumun.

Örgüt içi iletişim süreci düşünüldüğünde ise daha çok resmiyete dönük ilişkiler ortaya çıkmaktadır. Bu okullar için profesyonel ilişkiler önceliklidir. Kurum içi yaşantılar da bu doğrultuda şekillenmektedir. Daha güvensiz, samimiyetten uzak bir ilişkiler bütünü okul içi yaşantıları şekillendirmektedir. Ayrıca, olumlu düzeyde kurum kültüründen söz etmek mümkün değildir.

İletişim sürecinin bir yansıması olarak da örgüt içi güç mesafesinin yüksek olduğu bir örgüt tipi olduğu söylenebilir. Bürokratik yapının öncelikli haliyle daha hiyerarşik bir yapı ortaya çıkmakta ve okul yönetimi ile diğer çalışanlar arasında güç mesafesinin yüksek olduğu ilişkiler görülmektedir. Ancak, bu sürecin katılımcılar tarafından kabulü sıkı şekilde olmamaktadır.

Kırtasiyeci okullarda öncelikli olan güç kaynakları ise; yaşanan biçimsel süreçlerden kaynaklı olarak zorlayıcı ve faydacı güçtür. Daha bürokratik bir yapı olduğu için formal güç türleri ve yasal vurgu daha önemli konumdadır. Bazı durumlarda; bu yasalılığı göstermelik bir şekliyle görmemiz mümkün olsa da önemli olan yapıdır. Bu yapısal tercihler katılımcılar tarafından yönetimin tercihleri ile aynı sıklık düzeyinde değildir.

Bu okulların değişim algısı düşünüldüğünde ise; değişimin uzak durulması gereken bir kavram olduğu olgusu ortaya çıkmaktadır. Tahmin edilir süreç bu okullar için önemlidir ve değişimden uzak kalınması gerekir. Ancak, değişim; kurallı ve merkezi bir zorunluluk halinde oluşursa ve planlı bir şekilde karşılaşırsa uyum sağlanır. Aşağıda yer alan görüşmede bu sonuçlar ifade edilmektedir:

Görüşmeci: Sizce okulunuzda yeni uygulamalar ve değişim nasıl olmaktadır?

Görüşülen 21: Anlamadım ne konuda?

Görüşmeci: Okulu değiştirmek sizce nedir, size neyi ifade etmektedir?

Görüşülen 21: Okulu değiştirmek benim için neyi ifade eder?

.....bizim okul için değişim biz tarafından oluyor yani idare tarafından. Bu isteniyor sanki. Tabi milli eğitim değişim isterse o durum da ayrıdır. Ne yaptığımızın belli olması gerekir. Her şeyin net olması gerekir. Bu durumda işte bizim okulumuzda değişimden çok da söz edemiyoruz öyle olunca.

Bu örgüt tipinin son değerlendirme süreci örgütün enerjisinin biriktiği uygulamalardır. Bu örgütlerde enerji daha çok merkezi yapı tarafından beklenen evraksal uygulamalar üzerindedir. Örgüt kendisini böylelikle garantiye alacak, risklerden uzaklaşacaktır. Ayrıca, merkezi beklentiler ve biçimselleşme süreçleri örgütlerin odaklandığı diğer yapısal öncelikler olarak ortaya çıkmaktadır.

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

5.1. Sonuç ve Tartışma

5.1.1. Gevşek yapıli örgütler bağlamında oluşan sonuçlar ve tartışma

Eğitim birçok değişkeni içerisinde barındıran bir alandır. Bu noktada belirleyici etkenler çok sayıda psikolojik, sosyolojik ve bireysel nitelikteki etkenler tarafından etkilenen değişkenlerdir (Aydın, 2010, s. 188). Eğitim örgütlerinin yapısı da bu değişkenlerden biridir. Okulların örgütsel yapısı eğitim sürecini, dolayısıyla da eğitimden beklenenleri etkilemekte ve bu süreçlerden etkilenmektedir. Bu yönden okulların yapısı üzerinde çalışılması gereken ve önemsenmesi gereken bir kavramdır. Her ne kadar eğitim yönetimi alanı kendisinin bağımsızlığını ilan etmiş ve kendine özel bir alan oluşturmuş olsa da işletme örgütleri ve yapıları ile ilgili ilişkisel modeller, kavramlar ve tipler ortaya çıkmaktadır. Aslında, örgütler ilgili oldukları o işin ya da görevin doğası ile ilişkilidir. Yapılan işin ya da görevin basit, karmaşık, değişkenliği yapısal özellikleri ortaya koymaktadır (Lawrence ve Seiler, 1965, s. 791). Bu nedenle okulların yapılarını daha özel yapısal değişkenlerle değerlendirmek kendine özel bir yapısal alan oluşması adına faydalı olacaktır. Bu doğrultuda oluşturulan bu çalışma eğitim örgütlerinin yapısını alternatif paradigmlarla ele alarak daha özelleşen, yapısal değerlendirmeler yapmayı amaçlamaktadır. Bu bölümde; bu yönde yapılan araştırmanın sonuçları ve tartışma ortaya konulacaktır. Sonuç ve tartışma bölümünde paradigmlar ve devamında tipoloji bölümü ayrı ayrı ele alınarak değerlendirmelerde bulunulmuştur.

Geleneksel olarak örgütler; daha biçimsel, hiyerarşik bir yapıda görünür ya da hayaller öyle görülmesine neden olur. Ancak, Balyer (2017) anti pozitivist/yorumcu paradigmanın özelliklerinde heterarşi bir düzen ifade etmektedir. Bu düzene göre örgütsel yaşamda hiçbir şey önceden kestirilmez, örgütsel yaşamın tüm öğeleri karşılıklı sınırlılık ve etkileşimle belirlenmektedir. Bu anti pozitivist/yorumcu görüş bu araştırmanın düzleminde yer alan gevşek yapıli örgütler, örgütlü anarşi ve karmaşıklık kuramının ana eksenini özetlemektedir. Okulları anlamak için anti pozitivist/yorumcu düzleme ihtiyaç duyulmaktadır.

Okulların, yapıları ve görülen yapısal süreçler düşünüldüğünde bu çalışmada elde edilen bulgularla gevşek yapıya sahip olduğu ve bu yapıda örgüt yaşantılarının görüldüğü söylenebilir. Destekler şekilde, Pons, Zanten ve Da Costa (2015) Fransa özeli-

de hem özel hem de kamu okullarının gevşek yapıda olduğunu bulgulamışlardır. Eğitim süreçlerinin tamamında aslında gevşek yapıyı hissetmek mümkündür. Nohl ve Somel (2016); Türkiye’de 2005 yılında meydana getirilen büyük müfredat değişikliğinden sonra ortaya koyulan öğretimsel uygulamaları incelemiş ve yeni müfredat değişikliğinin öğretimsel yapılanma ve çalışmalarla gevşek yapıya sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca, Dönmez, Uğurlu ve Cömert (2011) yılındaki araştırmalarında gevşek yapıli sistemler teorisinin okulları yeniden yorumlamada bir temel oluşturabileceğini bulgulamışlardır. Buna ek olarak, Tyler (1987) çalışmasında yönetimsel ve örgütsel boyutta düşünüldüğünde okulların gevşek yapıda olduğunu ifade etmektedir. Bu ve benzeri araştırmalar bu çalışmanın ana eksini desteklenmektedir. Bu araştırma ile ortaya çıkan kategoriler yoluyla bu sürecin sonuçları daha ayrıntılı ele alınmaktadır.

Hedefler örgütsel varoluşun gerekçelerini ifade eden başlangıç ifadeleridir. Örgütlerin başarıları bu doğrultuda değerlendirilmekte ve böylelikle yaşamlarını sürdürmektedir. Daft (2010) örgütleri her ne kadar; önceden ortaya konulmuş hedeflerin gerçekleştirilmesi adına planlı ve organize şekilde yapılandırılmış, örgüt içi faaliyetlerin uyum içerisinde yürütüldüğü ve dış çevre ile bağlantılı sosyal varlıklar olarak tanımlasa da okullar özelinde bu araştırmada farklılaşan bulgular ortaya çıkmaktadır. Bu boyutta, eğitim örgütlerinde hedeflere yönelik bakış açısı diğer örgütlerden farklılaşmaktadır. Okulların hedef karmaşasının bulunduğu örgütler olduğu bulgulanmıştır. Çünkü okullar tek bir üst yönetim ile ilişkili olmalarına rağmen kendi özünde farklılaşan ve karmaşıklaşan hedefleri içerisinde barındırmaktadır. Bu hedefler her okul özelinde farklılaşabilmekte ve birçok değişkenle etkileşim halinde çeşitlenebilmektedir. Çünkü aslında örgüt içi hedefler Etzioni’nin (1961) ifade ettiği gibi örgüt katılımcılarının sürece dahilliği ile ilgilidir ve onlar özelinde şekillenmektedir.

Okul türleri, okulların hedeflerini değişken hale getirmektedir. Çünkü okullar aynı üst yapı ve aynı mevzuat ile şekillenseler de bağlı oldukları genel müdürlüklerin de farklılaşmaları ile bir meslek lisesinde farklı öncelikler bulunuyorken, bir fen lisesinde farklı bir imam hatip lisesinde daha farklı öncelikler ortaya çıkmaktadır. Temel eğitim kurumlarında daha farklı öncelikleri bulunmaktadır. Bu durum aslında Bakanlık tarafından istenen bir süreçtir. Farklılaşan okullar ve türleri ile daha çok kesime ve özelliğe hitap edilecektir.

Okullar sadece okul türleri olarak şekillenmemektedir. Okullarda yer alan öğrenciler ve ihtiyaçları, öğretmenler ve eğitime ve gelişime yönelik beklentileri, okulun çevresinin özellikle öğrenci velilerinin beklentileri ve sosyoekonomik arka planları,

okulun bulunduğu çevrenin ortaya koyduğu fırsatlar ve oluşan tehditler okulların hedeflerindeki karmaşayı ve değişkenliği arttırmaktadır. Bu boyut aslında post modernizmin bilgi tanımına benzer şekilde oluşmaktadır. Bireysel beklentiler, kültürel birikim ile örgütler daha öznel bir halde yapılanmaktadır (Erdem ve Sarpkaya, 2011, s. 75). Okullar birçok değişkenle birlikte içinde yer alan aktörler, öğretmenler tarafından şekillenmekte, içinde yer alan öğrencilerin hazırbulunuşluğu ve hayat adına beklentileri ile değişmekte, velilerin öncelikleri, değerleri ile çevrenin etkisi ile biçimlenmektedir. Okullar kapalı örgütler değildir ve içerisinde yer alan birçok aktör ile süreci yönetmektedirler.

Okullarda görülen bu belirsiz süreç; standartlardan uzak bir yapıyı ve değişken süreçleri beraberinde getirmektedir. Böylelikle, gevşek yapının bir yansıması olarak yönetim tarzı ve liderlik süreci de standartlardan uzak bir halde oluşacaktır. Özgürlük daha çok merkezde yer alacak, kategorik standart özelliklerden uzak bir yönetim tarzı ile okullarda belirsizlik durumlara ve değişim süreçlerine daha kolay uyum sağlayıcı bir tarz benimsenerek esneklik daha çok yaşanacaktır.

Okullar özelinde şekillenen hedefler ve öncelikler okulların yapısını daha otonom bir hale büründürmekte ve aynı zamanda da örgütsel gelişim adına fırsatlar sunmaktadır. Belirsiz, hazır bir süreçten ziyade okullarda kendi özelinde şekillenme eğilimi olan eğitim süreçleri mevcuttur. Böylelikle, esneklik vurgusunda ve özgür adımlarla gelişimsel yaşam daha çok kendisini hissettirmektedir. Bu boyutu Goldspink (2007) araştırmasında destekler sonuçlar sunmuştur. Ona göre; gevşek yapılı örgütler ve karmaşıklık kuramı örgütsel gelişimde hayati önem arz etmektedir. Çünkü otonom olarak oluşan bir yapı dış etkilerden uzak bir hal ile kurumsal öğrenme kapasite artacak ve bunun sonucunda da insana, ilişkilere ve gelişime odak desteklenecektir. Böylelikle, Argyris'in (1957) ifade ettiği aktif ve bağımsız özelliklerde çizdiği olgun kişi portresi oluşmaya başlayacaktır.

Bu aktörler; kimi okullarda akademik öncelikler çıkarmakta, kimi okullarda daha çok tutumsal ve davranışsal öncelikleri ön planda tutmaktadırlar. Bazı okulların aktörleri merkezi üst yapının önceliklerini önemseyerek bürokrasiye değer vermekte, bazı okullar esnek ve değişken başarı kriterleri ile süreci ele almaktadır. Bazı okullar Bakanlığın hedeflerini sahiplenirken ve daha biçimsel uygulamalar içeriyorken; bazıları kendi okulları, kendi dersleri özelinde hedeflerde bulunmaktadır. Okullarda esnek ve değişken başarı kriterleri ortaya çıkmakta ve bununla birlikte okul, ders ve öğretmen hedefleri de değişkenlik göstermekte, çeşitlenmektedir. Değişen hedefler ve öncelikler dolayısıyla

uygulama farklılıklarına da neden olabilmektedir. Kimi okullarda bir hedefsizlik, rüzgârda savrulan bir yaprak gibi değişken, önceliksiz bir okul portresi çizilmektedir.

Bu değişkenlik aslında eğitimin çok değişkenli doğasından kaynaklanmakta ve bu doğrultuda şekillenmektedir. Her öğrencinin birbirlerinden farklılaşan özelliklerine değer veren insancıl kuramın (Cicciarelli, 2007, s. 2) bir yerde yansımaları olarak birçok özelleşen aktör, özellikler bütünü ile her biri birbirlerinden farklı okullar ve dolayısıyla da hedefler ortaya çıkmaktadır. Bu durum okulda hedef karmaşasını ortaya koymaktadır. Eğitim aslında bu özelleşmelerin yanında sınırsız düzeydeki değişkenin çözümü olacak kadar karmaşık bir süreçtir. Bu boyut kuantum teorisinin eğitim alanında bir yansımaları da beraberinde örneklemektedir. Çünkü kuantum teorisinde vurgulanan belirsizlik vardır. Daha nesnellikten uzak bir dünyada tahmin edilmezliğin vurgusu yaşanmaktadır (Garmston ve Wellman, 1995, s. 8).

Bu değişkenliğin nedenlerinden biri de okulların yapılanmasıdır. Türkiye Cumhuriyeti her ne kadar merkezi bir şekilde teşkilatlanan bir ülke olsa da eğitim bu merkezilikten uzak bir kavramdır. Çünkü yerel değişkenler ve özellikle çevresel süreçler işe koşulmadan merkezi uygulamalar eksik kalacaktır. Aynı zamanda bu günde etkisini sürdüren neo-liberalizm, yerelleşme, özelleşme ve esneklik odağındaki bu yaklaşım (Acar, 2018, s. 45), ile yerelleşme rüzgârları tüm dünyada olduğu gibi Türkiye Cumhuriyetinde de etkili olabilmektedir. Okulların kendi sorunları, kendi dünyaları ve kendi yaşantıları olduğu için bu süreçte okullar kendilerine özel ve yerel olan uygulamalara yönelmektedir.

Bir diğer boyut olarak da biçimselleşme dışı uygulamalar ortaya çıkmaktadır. Morgan'a (1986) göre örgütlerin örgütlerde görülen yapının makine benzeri olması halen günümüzde dünyayı etkilemektedir. Bir saat gibi bir makinenin dişlilerine benzer şekilde insanların örgütlerde rutinlerle, standartlarla, kurallarla çevrili olmaları beklenmektedir. Ancak, modern örgütlerin bu beklentisinin aksine araştırmada kendisine özel hedefleri ve hatta hedefsizlikleri ve özel yapısal dinamikleri olan okulların biçimsel süreçleri içeren bir yapıda olması bulgulanmamıştır. Termodinamiklik kuramına göre insan belirsizlikten ve biçimsizlikten nefret eder ve insan ilişkileri yapı ve düzen oluşturma eğilimindedir (Hampton vd., 1968, s. 300). Ancak, bunun aksine öğretmenlerden alınan dönütler gevşek yapının vurgulandığı ve eğitim örgütlerini bu şekilde nitelediği biçimsel olmayan örgüt içi uygulamaları göstermektedir. Okullarda kuralların, yapı ve işleyişin önemli olduğu vurgusu oldukça belirgin olmaktadır. Ancak kuralların, yapı ve işleyişin öncelikli ve vazgeçilmez boyutta olmadığı ortaya çıkmıştır. Çünkü okullarda

nesnelerin dönüşümü değil de insan şekillenmektedir. Bu nedenle de katılımcıların motivasyonları daha farklı sorunlarla çevrilidir ve ekonomik örgütlerde olduğu gibi bir verimlilik vurgusundan söz etmek mümkün değildir (Katz ve Kahn, 1966, s. 132).

Okulların yapı ve işleyişinde her ne kadar değişkenler hedefler ve dolayısı ile farklılaşan uygulamalara rastlansa da belirli düzeyde biçimselleşme okul içi yaşantılara yansımakta ve hatta bu yaşantılar istenmektedir. Çünkü okullarda merkezi yapı ve işle-yişten etkilenecek biçimselliğin içerisinde olduğu uygulamalar yapılmak zorundadır. Bu noktada Etzioni'nin (1961) ifadesinin bir yansıması olarak; sistemde önemsenen değer-ler ve bu değerlerin tanımlandığı kurumsal kalıplar, sistemin durumlara uyumunda, sis-temin entegrasyonunda ve hedeflerin başarımında somutlaşan bağlamların vurgusu gö-rülmektedir. Mevzuat, yönetmelikler, yönergeler, teknik yapılması gereken işler, bunlar; sürecin içerisinde biçimselleşmeye yönlendiren süreçlerdir. Ancak, eğitim süreçlerinde esnek yapı daha önceliklenmekte, daha sınırlı düzeyde standart ve düzenli uygulama ile karşılaşmaktadır. Dolayısıyla, okul içi yaşantılar ve eğitim süreçleri tahmin edilmeyen bir süreçtir. Planlı ilerleme beklenir ancak her an beklenmeyen, planda olmayan karmaşık kuramında vurgulanan öngörülmeyen özel durumlar ve olaylarla karşılaşmak mümkündür.

Okullarda net iş bölümünden söz etmek mümkün değildir. Çünkü işler, görevler, sorumluluklar iç içe girmiş durumdadır. Bunun sonucunda da iş bölümünün ortaya koy-duğu azalan otonom çalışma, çalışanların yalnızlaşması sorunlarından uzaklaşmakta-dır. Scott ve Mitchell'a göre (1972); örgütlerde görülen iş bölümlerinin oluşması insan-ların örgüt içinde yalnızlaşmalarına ve aynı zamanda öz-disiplin içerisinde hareket et-melerine zarar vermektedir. Çünkü kişiler; daha sınırlı bir düzlemde, daha sınırlı içerik-lerde bulunmaktadır.

Standartların ön planda olmadığı bir süreç ile esneklik vurgusu ve özgür uygu-lamalar daha çok kendisini hissettirmektedir. Çünkü sıkı sıkı bağlı kalınan rutinler ve standartlar ile Etzioni'nin (1961) ifade ettiği gibi bu şekilde çalışanlardan beklenen ken-di özel alet, uygulama ya da araçlarından uzaklaşarak kurumsal uygulamalara dâhil ol-malarıdır. Bu beklenti her ne kadar okullarda hissedilse de esnek ve yaratıcı uygulama öncelikliği önemlidir.

Okullarda, kurallar, yapı, işleyiş ve yönetmeliklere sıkı bir bağlılık asla yoktur. Vazgeçilmezlik vurgusu yoktur. Kişiler bu işleyişi aslında bir araç olarak görmekte ve vazgeçilmezliği süreçten uzaklaştırmaktadırlar. Böylelikle, biçimselleşmenin vazgeçil-mezliğinden, mükemmellik arayışından, sonuçsal odaktan uzak olunacaktır. Çünkü bu

sıkı bağ ve mükemmellik ile çalışanlar Argyris'e (1957) göre psikolojik başarısızlığa iten şartlarda çalışmaya yönlendirileceklerdir. Merkezde insanın olduğu eğitim örgütlerinde bu arayış süreci başarısızlıklara götürecektir.

Yapılan görüşmelerde her öğretmen özelinde aslında farklı hedefler, başarı kriterleri ve uygulama seçenekleri ile karşılaşmıştır. Her okul kendi özelinde farklı süreçlere gebe iken biçimselleşme ve standartlaşma uzağında, eğitimden bahsetmek doğru olacaktır. Bir okulun mevcudiyetinden ve özelliklerinden kaynaklı olarak proje yapılma beklentisi ve gerçekleşmezse başarısızlık vurgusu görülüyorken bir diğer okulda ise öğrencilerin olumlu davranış geliştirmeleri öncelikli halde olabilmektedir. Bu durum okula özel değişen bir misyonu da beraberinde yüklemektedir. Değişen değerler ve okul içi hedefler, okulların yapısını aslında biçimselleşme dışı bir çizgiye taşımaktadır. Çünkü biçimsel örgütlerde daha standart hedefler bütünü ortaya çıkarken gevşek yapı daha özel ve değişken bir hedef örgüsü oluşturmaktadır. Okullar özelinde şekillenen eğitim süreçleri okulları farklı değişen ufuklara yönlendirmektedir.

Okullar biçimselleşmenin, dikey yapılanmanın uzağında, daha hantallıktan uzak bir özelliğe bürünecektir. Dikey yapıyla hiyerarşi ile eğitim örgütleri kendisini daha esnek ve dinamik bir yapıya büründürerek, daha değişikliklere uyum sağlayıcı ve yenilikleri yakalayıcı bir özellik taşıyacaktır. Bozkuş'un (2016) ifade ettiği gibi örgütler hızlı değişimlere ayak uydurup varlıklarını sürdürebilmek için dikey yapıdaki hiyerarşiden kurtulmaktadırlar. Hedef bu hantallıktan uzak hızlı hareket eden bir yapıdır. Çünkü biçimselleşme ile oluşan süreç örgütlerin değişimlere zor uyum sağlamalarına neden olmaktadır.

Aynı zamanda, okullarda işbirliği ve samimi ilişkiler bütünü daha olumlu bir iklimin yanında; bir diğer biçimselleşme dışı özelliği de ortaya çıkarmaktadır. Daha resmi gücün ve uzak güç mesafelerinin ön planda olduğu ilişkiler yerine daha informal şekilde oluşan ilişkiler eğitimin doğasında ortaya çıkmaktadır. Böylelikle, kişiler arası güç vurgusu ile yasallıktan uzak örgüt içi yaşantılar görülmeye başlanmaktadır. Bu durum aslında eğitim kurumlarında görülen düşük seviyeli sosyal mesafenin bir yansıması da olabilmektedir. Arslan (2018) ve Doğan (2017) araştırmalarında eğitim kurumlarında yüksek düzeyde görülen informal iletişim süreçlerini bulgulamışlardır. Bu boyutla birlikte daha biçimsel olmayan ilişkilerin okullarda görüldüğü gerçeği ortaya çıkmıştır.

Okullarda işleyiş düşünüldüğünde eğitim süreçleri bir yerde değerlendirme dışı süreçler olarak ortaya çıkmaktadır. Değişen ve ön planda başat bir değerlendirme sürecinden yoksunluk; bir diğer biçimselleşme dışı örneği ortaya çıkarmaktadır. Okulların

kendi özelinde hedefleri, kendi özelinde standart olmayan uygulamaları aslında yine etkisiz değerlendirme süreçlerine neden olmaktadır. Gevşek yapının bir yansıması olan bu sürecin dışında, daha sonuç odaklı bir değerlendirme süreci ortaya çıksaydı daha gergin, gelişimsel sürece zarar verebilecek, esnek ve özgür uygulamaları engelleyebilecek bir örgütsel süreç oluşacaktır. Argyris (1957), sonuç odaklı örgütsel değerlendirme sürecinin bir yansımasını; çalışanların etkililiklerinde gerileme yaşayarak ayrılmak isteyerek daha agresif ve düşmanca davranmaya başlayacakları, başkalarını suçlayacakları ve oluşan başarısızlık durumları ile de hayal kırıklığının örgüt içinde egemen olacağı bir yapı olarak tanımlamaktadır. Bu durum aslında değerlendirme sürecinin önemliliğini vurgulamaktadır.

Biçimselleşme odağında bir yapılanma ile okullar aslında sınırlı bir yapıya bürüneceklerdir. Çünkü beklenen, tahmin edilir bir süreç yaşanacak; önceden hazırlanmış oyunla izleyici karşısına çıkılacaktır. Yaratıcılıktan bu noktada uzak kalınacaktır. Bu sınırlılık ile kurumsal aktörlerde kullanılmayan bir kapasite ortaya çıkacaktır. Kişiler daha belirli bir çerçeve içerisinde özgür seçimlerden ve hayallerden uzak bir eğitim alanlarında yer alacaklardır. Etzioni'ye (1961) göre çalışanlarda oluşan kullanım dışı yeterlilikler ve yetenek körlüğü çalışanların belirli yeterliklere ve uygulamalara odaklanmalarının sonucu olarak ortaya çıkmaktadır. Kişiler sınırlı bir düzlemde yer alarak gerçek potansiyellerinin uzağında yer alacaklardır. Benzer şekilde, Papadonikolaki (2018) araştırmasında gevşek yapılı sistemin yeniliğinde daha rekabetçi, canlı, yeterlilikleri ortaya koyan bir yapıda örgütleri ifade ettiğini ortaya koymuştur.

Biçimselleşme dışı yapılanma, daha özelleşen ve informalliğin vurgusu ve gevşek yapının sunduğu olanaklar ile okullarda daha gelişime uygun bir süreçten bahsetmek doğru olacaktır. Bu süreçte hem vurgulanan esneklik ile değişime daha çok uyum sağlanacak hem de daha az sınırlanan bir yapı ile kişiler kapasitelerini daha yüksek seviyede ortaya koyacaklardır. Benzer şekilde çeşitli ülkelerin eğitimi geliştirme programlarını inceleyen Bush (2016) eğitimde beklenen gelişim sürecinin gevşek yapılı bir zeminde daha uygun olacağını ifade etmektedir. Biçimselleşme dışı bir süreci vurgulayan gevşek yapılı örgütlerin okullarda görülen değişim boyutu incelendiğinde ise Shen, Gao ve Xia (2016) yaptıkları araştırmalarında daha hiyerarşik, tepeden inme sistematik değişim sürecinin yerine profesyonel öğrenme toplulukları gibi gevşek yapının vurguladığı tabandan tavana değişim sürecinin okullarda önemliliği bulgulanmıştır.

Eğitim örgütlerinde görülen bu gevşek yapılanmanın ve biçimselleşme dışı yapısal oluşumun Türkiye özelinde bugün yoğun olarak görülmesinin bir nedeni de aslında

eğitim örgütlerinde bürokratik geleneğin ya da sıkı standart uygulamaların süreç içeri-
sinde gevşemesidir. Haklı'ya (2016) göre ülkemizde bürokratik anlayış ve mükemmel-
lik algısı gittikçe azalmakta ve özellikle 15 Temmuz sürecinden sonra planlı olarak bu
vesayetten kurtulmak istenmektedir. Türkiye'nin standart uygulama geleneğinde; mü-
fettişlerin öğretmen ve okul değerlendirmeleri mevcuttu, öğretmenlerin kılık kıyafet
uygulamaları sıkı düzeyde sürmekteydi, öğrenciler sabahları sıraya dizilerek okula öyle
girerlerdi, okul yöneticiliği görevi ikincil görev olmak yerine asaleten kadrolu şekilde
yürütülmekteydi. Bu şekilde sıkı, rutin ve standart uygulamalar önceki yıllarda ya orta-
dan kalktılar ya da gevşediler. Bu durum aslında okulların gevşek yapıya yönelmesini
destekleyen etkiye sahip süreçlerdir.

Örgütlerin içerisinde yer aldıkları yapı ve özellikleri o örgüt içinde görülen ileti-
şime ve işbirliğine de yansımaktadır. Sürecin içerisinde iletişim kanallarının açıklığı,
güç mesafesinin azlığı, görülen işbirliği süreci, daha resmiyetten uzak bir örgüt içi yapı-
nın mevcudiyeti ile informal örgüt içi yapı ve iletişim süreçleri ortaya çıkmaktadır.
Okullar doğası itibariyle resmiyetten uzak ve biçimselleşme dışı uygulamaların olduğu
bir yapıya sahiptir. Bu süreç bu araştırma ile bulgulanmış ve okulların gevşek yapıya
sahip olmaları desteklenmiştir.

Hampton vd. (1968) insan sosyal bir hayvan olduğu için örgütlerin informal in-
şasının ortak bir insan uygulaması olduğunu vurgulamaktadır. Aynı zamanda, etkileşim
teorisine göre örgütler; iletişim, etkinlik ve duyguların sistemi, sosyal sistem olarak gö-
rölmektedir. Bu etmenler karşılıklı bağımlıdır ve biri diğerlerini etkilemektedir. Böyle-
likle, informallik örgüt ikliminde yükselmektedir. Bu yargıyı destekler şekilde; gevşek
yapılı örgütlerde örgüt içi iletişim daha samimi yani informal boyutta ortaya çıkmakta-
dır. Olumlu örgüt iklimi görülerek kurum kültürünü destekleyecek örneklere şahit ol-
mak mümkündür. Bunun sonucunda, aslında okullarda bir aidiyet süreci de oluşmakta-
dır. Aynı zamanda bu özelliklere sahip örgütlerde okul yönetimi ve öğretmenler arasın-
da mevcut güç mesafesinin; çok düşük seviyede, daha yakın kolay iletişim kurulabilen
noktada olduğu ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte, örgüt içi yaşantılar düzenlenirken
daha çok kişiler arası gücün ön planda olduğu bulgulanmıştır. Bu durum aslında düşük
katılımcısı olan okullarda daha yüksek seviyede görölmektedir. Çünkü daha kalabalık
personeli olan okullarda daha profesyonelleşen ilişkiler görölmektedir.

Tüm örgüt içi yaşantılarda başarı beklentisinde en önemli göstergelerden biri iş-
birliğidir. Eğitim örgütleri de başarı beklentisinin öncelikli olduğu bir örgüt ve dolayı-
sıyla işbirliğinin önemli olduğu bir konumdadır. Bu araştırma ile okul içi işbirliği nokta-

sında oldukça değişken sonuçlar ortaya çıkmaktadır. Kimi okulda daha olumlu düzeyde işbirliği yüksek seviyede örgüt içi etkileşim ve paylaşım süreçleri çıkarken kimi okullarda ise daha düşük seviyede işbirliği ve etkileşim boyutu oluşmaktadır. Bu ortaya çıkan sonuç, gevşek yapılı örgütlerin özellikleri ile çelişmektedir. Çünkü gevşek yapılı örgütlerde düşük seviyede işbirliği ve etkileşim ortaya çıkmakta ve herkesin kendi işinde olduğu yaşantılar oluşmaktadır.

Bu durum aslında her okulun kendine özel şekilde biçimlenmesinden kaynaklanmakta ve önceliklerinin, yapısının ve yapısal süreçlerinin farklılaşmasından kaynaklanmaktadır. Bu durum aslında okulların daha geniş bir tipoloji çalışması ile ele alınması gerçeğini de desteklemektedir. Bazı okullar özelinde bürokratik süreçlerin bir yansıması olarak okul içi kurul, komisyon ve zümrelerle zorunlu olan etkisiz bir işbirliği görülürken, bazı okullar özelinde yüksek paylaşımlı ve ortak amaçlarda birlikte çalışan personel örneklenmekte, bazı okullarda işbirliği sadece etkinlik ve fotokopi kardeşliği olarak görülmekte ve öğretmenlerin işbirliği tanımları da bunu desteklemektedir.

Bu durum aslında okul içi örgüt iklimi ve iletişim tercihlerinin de bir yerde yansımasıdır. Daha standartlarla çevrili bir ortamda aslında ilişkiler ve işbirliği süreci de bunu destekler mahiyete düşük seviyede işbirliği ortaya çıkaracaktır. Okullarda yaşantılar iklimin koklanması ile değerlendirilebilmektedir. Okul iklimi örgüt içi ilişkilerin bir göstergesidir. İklim okul çalışanlarının motivasyon, moral ve verimliliğini etkilemektedir (Şişman, 2000, s. 119). Bazı okullarda olumlu iklim ve oluşan öğrenme kültürü sayesinde öğrenen örgüt haline gelerek birlikte gelişim vurgusu hissedilmektedir. Aynı zamanda kurumsal kararların alınmasında da demokratik önceliklerle bu işbirliği desteklenmektedir. Örgüt içi iletişim tercihleri bu noktada devreye girerek okulların karar alma boyutundaki işbirliğini de gerekçelendirmektedir.

Okullar yapıları itibarıyla kendilerine özel hedefleri, öncelikleri ve uygulamaları olmalarına rağmen çevrelerinden kopuk, çevrelerinden bağımsız bir özellikte değillerdir. Çevrelerinin eğitim örgütlerini etkilediği ve bazı noktalarda da okulların çevrelerini şekillendirdiği yapısal süreçler bu araştırma ile bulgulanmıştır. Bu özelliği düşündüğümüzde; gevşek yapıdan uzak ve onu desteklemeyen bir süreç ortaya çıkmaktadır. Çünkü gevşek yapılı örgütlerde çevreden kopuk çevreden etkilenmenin ve çevreyi etkilemenin düşük seviyede olduğu sonuçlar oluşmaktadır. Bu noktada ortaya çıkan sonuç organizma metaforunda olduğu gibi çevre ile olan etkileşim ve uyum sağlama durumudur.

Okullar çevreleri ile etkileşim halindedir. Bu noktada aslında sistem yaklaşımı desteklenmektedir. Çünkü okullar asla çevrelerinden kendilerini tecrit edecek bir yapıda

ve uzaklıkta değildir. Çünkü sadece okulların çevreleri onların fiziki çevreleri değildir. Tabi ki okulların fiziki çevreleri ve bu çevrelerin okullara sunduğu fırsatlar ve tehditler önemlidir. Bunun dışında okulların veliler, merkezi üst yapı, yapısal olarak şekillenen sivil toplum kuruluşları, belediyeler, eğitim dünyası, üniversiteler, semt pazarları, dünyada yaşanan gelişmeler tüm bunlar okulun yaşayan çevresidir. Okulları bu çevrelerinden bağımsız olarak görmek mümkün değildir. Bu etkileşim aslında okullarda değişim ve gelişim adına fırsatlar sunmakta ve okulları etkileyerek değiştirmektedir. Bu sonucu destekler şekilde; Miles vd. (1977) açık bir yapı içerisindeki örgütlerin, gün geçtikçe değişmekte olduklarını ve onların sınırlarının da dalgalandığını ifade etmektedir.

Eğitim nasıl ki birçok değişken ile şekilleniyorsa ve öğrenci velileri de bu değişkenlerden biri ise çevresel boyutta da veliler en önemli ve en yakın çevresel aktörler ise günümüzün küreselleşen dünyasında çevreden, yaşadıkları dünyadan uzak kalmak ve o yaşantılardan kendini güvende tutmak mümkün değildir. Çin’de yaşanan bir virüs henüz birçok ülkeye yayılmadan ülkemizdeki okullarda hijyen ve temizlik içerikli eğitimler ve çalışmalar görülmekteydi. Elazığ depreminin akabinde görülen afetsel önlemler de bunu desteklemektedir.

Çevresel etkide vurgulanan boyut aslında geçirgenliğin nasıl olacağıdır. Bu geçişler; okulun etkileneceği şekilde tek yönlü mü olacak ya da okul çevresini etkileyecek şekilde çift yönlü mü olacaktır? Aynı zamanda bu geçirgenlik düzenli mi olacaktır yoksa daha belirsiz ve seçici mi olacaktır? Bu nokta aslında okulları farklılaştıran bir süreçtir. Okullarda bu geçirgenlik daha değişken olarak ortaya çıkmaktadır. Kimi okullar çevre ile karşılıklı etkileşimli olarak ilerlemekte, kimi okullar daha sınırlı geçişlerde daha öncelikli yapıların (veli grupları, merkezi üst yapı, sendikalar vs.) etkisinde yer alırken, kimi okullarda çevreyi etkileme süreci asla önceliklerinde bulunmamakta, kimi okullarda daha düzensiz ve kontrol boyutu olmayan bir geçirgenlik görülmektedir. Okulların farklılaşan öncelikleri, yönetim tarzları, yapısal özellikleri ve örgüt içi yaşantıları bu değişkenliğin aslında nedenleridir. Değişkenlik aslında okulların yapısını tanımlayan yegâne ifadedir. Her ne kadar değişken çevre ile etkileşim görülse de hiçbir okul çevresel etkileşimden kendisini çekememektedir. Küreselleşen dünya düzeni, yeni kamu yönetimi işletmeciliği ile oluşan daha şeffaf ve hesap verebilir yönetim tarzı ile (Acar, 2018, s. 57), kolay ulaşım ve takip mekanizmaları, merkezi üst yapının etki alanının genişlemesi, her eve ve zihne kolay ulaşan basın tüm bu özellikler eğitim örgütlerinin neden çevrelerinden kopuk süreçler yaşayamayacaklarını göstermektedir. Beecher vd. (2004) günümüzde; bilgi kaynaklarının kapsam ve niceliğinin artmasının, örgütlerin

küresel boyutta olabilecek fırsat ve güçlüklerle hazır olması ve bu geçişler ile etkileşimleri kolaylaştırdığını gerekçelendirmektedir. Böylelikle, çevrenin etkisi zorunlu olarak ortaya koyulan dayatmacı uygulamalarla da ilham yoluyla en özgün sürecin oluştuğu uygulamalarda da hissedilmektedir.

Yeni kurumsalcılık kuramının ve dolayısı ile izomorfizm boyutunun okullarda ve eğitim dünyasında görülmesinin en önemli gerekçesi çevredir, çevresel etkileşimdir. Eğer okullarda benzer uygulama örnekleri görülüyorsa, eğer okulların teamül denilen yazılı olmayıp kurallar gözüyle bakılan ritüelleri varsa, eğer çevrenin değerleri ve kabullerine göre şekillenen en küçük bir değeri, önceliği ve uygulaması varsa çevrenin etkisinden söz etmek mümkündür. Bu geçirgenlik aslında yoğundur.

Okullar yapıları itibariyle belirli bir başarı beklentisinde olunan özellikte örgütlerdir. Ancak, okullar bu özellikte olmalarına rağmen hedef belirsizliği ile değişen öncelikler dolayısı ile de değişken uygulamalar ve eğitim süreçleri ortaya çıkmaktadır. Bu biçimselleşme dışı süreç ile farklılaşabilen esnek ve yaratıcı uygulamalar bu çalışmada bulgulanmış ve gevşek yapılı örgütler bu boyutta desteklenmiştir. Aslında bu esneklik daha çok okuldan okula, öğrenciden öğrenciye, öğretmenden öğretmene görülen değişkenliğin de bir yansımasıdır. Bu esneklik okulların, öğrencilerin, ülkenin ve çevrenin ihtiyaç ve taleplerinden hareketle oluşmakta ve yaratıcılık desteklenmektedir.

Yapılan araştırmada her okul özelinde farklılaşan bir süreç olmasına rağmen ortaya çıkan en önemli ortak sonuç aslında eğitimde istenildiğinde herkesin esnek ve yaratıcı uygulamalara başvurduğu ve bu sürecin önemli olduğu gerçeğidir. Her ne kadar okullarda görülen bu sürecin mümkünlüğü, önemliyken aynı zamanda bazı noktalarda bu sürecin sınırlandığı sonucu da ortaya çıkmaktadır. Aslında belirli bir çerçeve içerisinde bir özgürlükten, kısmi sınırlamaların içinde esneklikten söz etmek yanlış olmayacaktır. Okulların imkânları, rutinsel zorunlulukları (müfredat, resmi görevler vs.) birer sınırlılık olabilmektedir. Ancak tüm sınırlılıklara rağmen aslında esnek ve yaratıcı uygulamalar bireysel öğretmen yorumları ile ortaya çıkmaktadır. Bir sanatçı her zaman ve her yerde kendi yorumunu bırakabilmektedir. Bu noktada önemli olan okulların ve öğretmenlerin öncelikleri ve beklentileridir. Çünkü bu esnek sürecin daha bireysel olduğu gerçeği bu araştırma ile bulgulanmıştır.

Colfer ve Baldwin'in (2010) ortaya koyduğu bir araştırma sonucunda ifade ettikleri "ayna hipotezi"ne göre; örgütlerin yapıları ve üretim yapıları arasında ciddi benzerlikler ortaya çıkmıştır. Örneğin, sıkı fizik temelli olarak yapılan bir üretim ortamında üretimin tamamen bir sonucu olduğu yadsınamaz kurallar ve resmi düzenlemeler ortaya

çıkılmaktadır. Eğitimi ve eğitim süreçleri düşünüldüğü zaman; tüm aktörleri insan olan sıkı halde bağılıklardan uzak her an değişimin merkezde olduğu ve birçok değişkenle sürecin yönetildiği boyutta sıkı bir işleyişten söz etmek aslında mümkün değildir. Bu nedenle, eğitim sanatçıları aynada sıkı kurallar yerine yaratıcı uygulamaları görecektir.

Gevşek yapının bu yansıması, aslında okullarda artan otonom davranışlar ve eğitimlerden kaynaklanmaktadır. Çünkü belirsizliğin hâkim olduğu ve daha biçimselleşme dışı ve bağımsız katılımcılarla okullarda daha özel ve otonom süreçlerden söz etmek mümkündür. Esneklik bu noktada ortaya çıkmaktadır. Rothchild (2011) araştırmasında bu sonucu kendisi de bulgulamıştır. Ona göre; gevşek yapılı sistemler yaklaşımı yönetim performansını, otonomi ve hesap verebilirliği arttırmakta ve esnek fonlama ve sistem mekanizmaları ve işbirliğine dayalı karar alma durumlarını güçlendirmektedir.

Eğitimde asıl vurgunun öğrencilerde heyecan uyandırma olduğu düşünüldüğünde esnek ve yaratıcı uygulamalar aslında öğrencileri klasik ders düzeninden ve yaşantısından bir nebze olsun uzaklaştırarak öğrencilerin çok yönlü yetişmesine yardımcı olabilmektedir. Özellikle küresel dünya düzeninde oluşan sonuçsal, algısal süreçler bu uygulamaları bir yarış haline getirmektedir. Bu yarış aslında önemli bir süreçtir ama bunun olumsuz bir yansıması da taklitçi uygulamalar olabilmektedir. Bu durum da aslında izomorfizmi destekleyen bir örnek olarak ortaya çıkmaktadır.

Okullar kendi içinde küçük ayrımları olan ve birbirlerinden sorumluluk alanları ile ayrılan küçük yapılara sahiptir. Okulların sahip oldukları öncelikler, hedefler ve değerler bu yapıların gelişim düzeylerini de etkilemektedir. Örgüt içi yaşantılarda oluşan bu birimler ya da yapı çeşitliliği okulların eğitim örgütleri olarak bir bütünlük içerisinde değerlendirilmesini önemsemekte ve birbirleri üzerinde etki oluşturan yapılar halinde ortaya çıkmaktadır. Eğitim örgütlerinin içinde görülen bu farklı dünyaların gevşek yapılı örgütler paradigmasına göre birbirleri üzerinde düşük seviyede etki oluşturması beklenmektedir. Aynı biçimselleşme sürecinde olduğu gibi departmanlaşma gibi bağımsız bölümler birinde görülen bir aksaklığın diğer alanlara az yansıtacağı gerçeği ortaya çıkmaktadır. Ancak, yapılan görüşmelerden alınan dönütler gevşek yapılı örgütlerin aksine eğitim örgütlerinde örgüt içi sıkı bağılık vurgulanmıştır. Bu sonucu destekler şekilde Şahin (2014) araştırmasında gevşek yapılı örgüt özelinde okullarda birimler arası işleyişte daha sıkı bir bağı ortaya koymuştur.

Northcraft ve Neale'a (1990) göre; örgüt yapısını örgütteki farklı roller arasındaki etkileşimi ve iletişimi kapsayan örgütün iskeleti olarak tanımlamaktadır. Bu araş-

tırmada daha hassas boyutta birbirlerinden etkilenen yapılar bulgularında için bu tanım desteklenmektedir. Aslında bunun temel nedeni okulların hassas etkileşimli bir yapıda yer almalarıdır. Okullarda aynı zamanda görülen süreçler de bölümler de ayrıca çeşitlilik de sınırlıdır. Bu durum aslında Hoy ve Miskel'in (2013) ifade ettiği esnek yapı ile ilgilidir. Örgüt içi temel koordinasyon aracı karşılıklı uyumdur ve etkileşimdir. Böylelikle, yapısal olarak ortaya çıkan etkileşim ve uyum örgüt içi bağlılığı arttırmaktadır.

Okullar başarı beklentisi içerisinde bulunan örgütler olmalarına rağmen başarı odaklı olmayan ve denetim ve değerlendirme yoksunluğu içerisinde olan bir yapı ortaya çıkmaktadır. Bu araştırmada; öğretmenlerde denetim beklentisinin olduğu ve neredeyse herkesin zihninde değerlendirme süreci ile ilgili bir modelin bile bulunduğu, değişen başarı kriterleri ile adil değerlendirmenin en çok vurgulanan özellikler olduğu bulunmuştur. Okullar, bu özellikleri; değerlendirme yoksunluğu olan bir yapıda oldukları için gevşek yapıları örgütlerdir.

Performans değerlendirmenin gerekliliği tüm öğretmenler tarafından vurgulanmaktadır. Ancak, performans değerlendirme sürecinde bir standart olmadığı bazı okul türlerinde daha benzerlik, izomorfizm vurgusu olan değerlendirme enstrümanları kullanılmaktadır; meslek liseleri (özdeğerlendirme, performans değerlendirme sistemi), imam hatip okulları (kalite takip sistemi), ilköğretim kurumları (ilköğretim kurum standartları-anket çalışması), bazı okullarda stratejik plan bir başka değerlendirme aracı olarak yer almaktadır. Okul müdürlerinin ders ziyaretleri ise rehberlik amacının ötesine geçmeyen bir değerlendirme özelliğine sahip olmaktadır. Değerlendirme boşluğu içerisinde bulunan okulların başarı odaklı olan ve çalışma temposu vurgusunda bulunan öğretmenlerin tamamında bir endişe ve izleme isteğini ortaya çıkarmaktadır. Bunun yanında, öğretmenlerin tamamı aynı zamanda performans değerlendirme sürecine adalet ve objektiflik değerlendirmesi ile endişe ile bakmakta ve basında yer alan 360 derece değerlendirme süreci ve okullarda görülen eksik ve yanlış değerlendirme geçmişi ile öğretmenler okullarda değerlendirme konusunda ciddi bir travmatik tepkilerde bulunmaktadır.

Okullarda katılımcılar; dış kaynaklı denetime ihtiyaç duymaktadırlar. Bu sonucu destekler şekilde; Karabatak ve Şengür (2020), öğretmenlerin kendilerini akademisyen, yönetici ve denetçilerin denetlemesi gerektiğini; Su (2019), öğretmen, eğitim yöneticisi ve maarif müfettişlerinin performans değerlendirme sürecini dışsal etki ile öğretmenlerin, eğitim yöneticilerinin, öğrenci ve velilerin yönetmesi gerektiğini araştırmalarında bulgulamışlardır. Öğretmenlerin ya da okulların kendi içlerinde oluşturabilecekleri bir değerlendirme süreci aslında görüşme yapılan okulların sadece birinde karşılaşılan bir

gerçektir. Bir özdeğerlendirme kültürü ülkemizde ve özellikle okullarda aslında Bakanlığın bazı kurumlarda uygulamaya da koymasına rağmen hayal bile edilemeyen bir süreç halinde bulunmaktadır. Ülkemizde görülen örneklerin aksine, Zen tipi örgütlerde örtülü denetleme sisteminden söz etmek uygun olacaktır. Bu örgütlerde karşılıklı etkileşim, görüş alışverişi, takım çalışması şeklinde yansıyan bir özdeğerlendirme sürecinde bahsetmek yerinde olacaktır (O’Hanlon, 1983, s. 16).

Karar alma örgütün tüm yapısal sürecinin merkezinde yer alan bir boyuttur. Örgütlerin karar alma modelleri ve türleri; o örgütün yapısal süreçleri ile ilgili fikirler ve rebilmektedir. Örgütler aslında karar alma tercihleri ile de önceliklerini yansıtarak birbirlerinden farklılaşmaktadır.

Yönetimin merkezinde yer alan karar alma boyutu okullarda oldukça çeşitlenmektedir. Tek elden sadece yönetim boyutu ile alınan kararların örnekleri ortaya çıkarırken genelde okullarda yılda en az üç kez toplanan öğretmenler kurulu demokratik karar almada en önemli enstrüman olarak görülmektedir. O’Hanlon’un (1983) Zen yaklaşımında ifade edildiği gibi görüş birliğine dayanan bu karar alma tercihi aslında bazı okullarda demokratik bir aidiyeti vurgularken, bazı okullarda bürokratik bir zorunluluğun bir yansıması olarak ortaya çıkmaktadır. Çünkü okulların kurul ve komisyonlarca karar alması mevzuatsal bir zorunluluktur. Bunun da bir sonucu olarak daha biçimsel, sorumluluk dağıtılması ve güvenlik gerekçeleri ile kararlar alınabilmektedir.

Okullar doğrusal, tek tek tüm seçeneklerin değerlendirildiği örgütler değildir. Bu biçimsel yapıda değildirler ve aynı zamanda bunun için yeteri kadar zaman da yoktur. Bunun yerine okullarda çöp kutusu karar alma modeli vardır. Gevşek yapıları örgütlerde bulunduğu gibi “her şey uyar” sloganı ile okullarda bilinçli ya da bilinçli olmayan tercihlerle seçenekler arasında daha hızlı eşleşmelerle çözümler sorunlarla mevcut uygulamalar yeni beklentilerle eşleşerek daha günü kurtarmaya yönelik kararlar alınmaktadır. Bu noktada, değişen öncelikler ve belirsiz hedefler ortaya çıkmaktadır. Çöp kutusu karar alma modeline iten en önemli boyut aslında budur.

Okullarda değişken karar alma tercihleri bulgulanmıştır. Çöp kutusu karar alma modeli bunun bir örneğidir. Hemen her okulda görülen karar örneklerinde bu sürecin yansımaları görmek mümkündür. Amaç; sürecin daha hızlı işlemesi, daha etkisiz, geçiştirmeci ve doğrusallık dışının bir yansıması olarak bu tür kararların alınmasıdır. Merkezi beklentilerle oluşan baskılar, bu durumun nedenidir. Tamir ve Grabarski (2018) araştırmalarında benzer şekilde bulguladıkları gibi çöp kutusu karar alma modeli, okul müdürlerinin ek kaynaklar elde etmeye, insan kaynaklarını yönetmeye, baskı ve aciliyet

içeren ek öğretim saatlerinin uygulanmasına çalıştığı durumlarda belirgin olarak görülmektedir.

Aynı zamanda, bu tür geçiştirmeci kararların en önemli nedenleri de görünmez iş yükü ile merkeze zorunlu olarak benzeme eğilimleridir. Okullarda görülen görünmez iş yükü karar alma sürecine ayrılacak zaman ve enerjiyi etkilemektedir. Bununla birlikte, okulların zorunlu olarak, istemleri dışı merkezi uygulamalara benzeme durumları da inanmadıkları kendilerince geçiştirme ihtiyacı duyacakları kararların ya da uygulamaların alınmasına neden olabilmektedir. Böylelikle, okullar mevcut seçenekleri görerek daha hızlı, etkisiz olabilen tercihlerle kararlar alabilmektedirler.

Aslında gevşek yapılı örgütler değişen dünyanın ve düzenin bir yansımasıdır. Küreselleşen dünya düzeninde ortaya çıkan birçok değişim ile gevşek yapılı örgütler daha öncelikli hale gelmektedir. Burke'e (2014) göre günümüzde insanlar sayı olarak daha çok artmakta, daha büyük hareketlilikler içerisinde olmakta ve şehirleşme yükselmekte, insanların beklentileri yükselmekte ve eğitime yönelik talepler artmaktadır. Bu ve benzeri değişimler sonucunda örgütlerin özellikleri de değişmektedir. Bu nedenle aslında günümüzde dünya düzeni gevşek yapılı sistemler özeline ilerleme ve değişme eğilimindedir.

Gevşek yapılı örgütlerin oluşmasının birçok nedeni olmasının yanında aslında genel ifade etmek gerekirse okullarda görülen yönetsel tercihler çok etkili olmaktadır. Aslında eğitim örgütleri ve dahası eğitim süreçleri düşünöldüğünde gevşek yapı ortaya çıkmaktadır. Ancak, yönetsel tercihler bu boyutu etkileyerek arttırmaktadır. Tipoloji çalışmasında gevşek yapıdan uzak tipler de bu araştırma ile ifade edilmişti. Aslında bu yönetsel tercihin bir sonucudur. Bu görüşe benzer şekilde Şahin (2014) araştırmasında; liderlik stillerinin okul yapısının gevşekliğini etkileyen önemli etmenlerden biri olduğunu bulgulamıştır.

Bununla birlikte, aslında gevşek yapı okullar adına bir riski beraberinde getirmektedir. Kendi içinde oluşan belirsizlik ve esneklik özellikleri ile okullar otonom süreçler ile rotasız ilerleyen bir gemiye dönüşebilir. Yenilik ve gelişim adına uygun bir ortam hazırlamasına rağmen bu amaç doğrultusunda olmayanların ellerinde uyuyan bir sistem haline de gelebilir. Merkezi uygulama yoğunluğu ya da izomorfizm tam da bu nedenden dolayı oluşmakta ve örnekleri artmaktadır.

5.1.2. Örgütlü anarşi bağlamında oluşan sonuçlar ve tartışma

Eğitim örgütlerinin yapıları düşünüldüğünde bu araştırma ile öğretmenlerden alınan görüşler çerçevesinde örgütlü anarşi yapısına sahip olduğu ve bu yapıda örgüt yaşantılarının görüldüğü söylenebilir. Ortaya çıkan kategoriler okulların yapısının örgütlü anarşi yapısında olduğunu ifade etmekte ve örgütün yapısını bu şekilde açıklamaktadır.

Okullar bir sistem olarak düşünüldüğünde onların dışında kalan diğer sistemler ve birçok bileşen çevre olarak ortaya çıkmaktadır. Okullar çevrelerinden etkilenmekte ve onları etkilemektedirler. Bu noktada ortaya çıkan sonuç organizma metaforunda olduğu gibi çevre ile olan etkileşim ve uyum sağlama durumudur. Ancak, bu etkileşim ve çevrenin okul içi yaşantılara etkileri, bu geçirgenliğin daha düzensiz ve istikrarsız olduğu bu araştırma ile bulgulanmıştır. Bu özelliği itibariyle okullar örgütlü anarşidir. Thompson (1967); örgütleri tanımlarken araştırmacıların çevrenin belirsizliğini vurguladığını ifade etmektedir. Bu yargıyı destekler mahiyette; çevrenin okul içi yaşantıları ve eğitim süreçlerine etkisi mevcuttur, fakat bu etki istikrarsız daha belirsiz bir düzen içerisindedir. Aynı zamanda, Burns ve Stalker (1966) örgütlü anarşi boyutunun tahmin edilmeyen işleyiş ve biçimselleşme dışılığını da vurgulayarak örgütlerin ne kadar belirsiz çevrelerle yüzleşmek durumunda kalırsa biçimsel örgüt yapılarından o kadar uzaklaşmakta olduğunu ve daha biçimsel olmayan bir yapıya büründüğünü ifade etmektedirler. Belirsiz süreçler ve özellikle de belirsiz çevre okulların örgütlü anarşi yansıması olarak ortaya çıkarak biçimselleşmenin ve bürokrasinin uzak olan kavramlar olduğunu sunmaktadır. Bu durumlar okullarda; değişkenlik göstermekte, aynı oranda çevre etkisi her okulda aslında aynı şekilde hissedilmemektedir. Bu noktada geçirgenliği; katılımcılar, kurumsal aktörler sınırlayabilmektedir. Bazı çevresel etkiler; özellikle merkezi üst yapının beklentileri daha öncelikli olarak ele alınmakta ve çevrenin baskısını hissettiren basın ve tepkisel süreçler (şikâyetler, veli talepleri, CİMER başvuruları vs.) çevrenin öğretmenler üzerindeki etkisini yoğunlaştıran durumlar olabilmektedir.

İstikrarsız bir çevre katılımı okullarda; okuldan okula değişen bir çevre ve veli katılımını beraberinde getirmektedir. Bazı okullarda yoğun bir katılım ile karşılaşılırken, bazı okullarda bu potansiyel daha düşük seviyede olabilmektedir. Bu noktada daha istikrarsız katılım ile değişken ve farklılaşan bir hedefler bütünü de görmek mümkündür. Aynı zamanda okulların hepsinde çevre aynı önemde ve aynı ilgi odağında da yer almamaktadır. Her okul aynı oranda çevrelerinden etkilenmemekte ve aynı oranda da etkilememektedir. Etkileme süreci aslında okullarda daha çok öncelikler ile ilgili

iken; etkilenme sürecindeki değişkenlik ve geçirgenlik yönetimsel etki boyutunu da ortaya koymaktadır.

rgtl anarşı paradigmasının en başat özelliği hedef karmaşası yani problemlilerdir. Değişkenlik gösteren hedefleri olan eğitim kurumları ortaya çıkarken bu değişkenlik sadece örgütten örgüte değil her bir bireyden yani eğitim aktrnden bir diğer eğitim aktörüne değişiklik göstermektedir. Bu noktada ortaya çıkan sonuç kuantum teorisinin eğitim alanında bir yansımısını da desteklemektedir. Çünkü kuantum teorisinde vurgulanan belirsizlik vardır. Daha znelliğin vurgusu ile tahmin edilmez bir süreç yaşanmaktadır (Garmston ve Wellman, 1995, s. 8). Her okulun kendi özeline şekillendiği ve yepyeni farklılaşan bir algı ile hedeflerin ortaya çıktığı bu araştırma ile bulgulanmıştır. Bu özelliği ile okullar, post modernizmin belirsizliğini ve de öznelliğini içermekle birlikte birer örgütlü anarşidir. Çünkü amaçlar problemlilerdir. Standartlardan uzak farklılaşan amaçlar, farklılaşan değerler ve öncelikler; farklılaşan okul özellikleri ile ortaya çıkarken yine farklılaşan okul içi uygulamalar sonucunu da göz önüne sermektedir.

Bu belirsizlik ve farklılaşma aslında yönetimde ve eğitim süreçlerinde daha yerleşen ve özelleşen yapıda şekillenmesi ile olabilmektedir. Çünkü okullar sadece ve sadece merkezi uygulamaların uyumlu halde görüldüğü yapıda değildirler. Okullar nasıl ki her öğrencinin hayalleri kendine özel yaşamsal süreçleri olduğu için farklıysa; her okulda benzer şekilde farklılaşmaktadır. Okul türleri, öğrencilerin ihtiyaçları, öğrencilerin hazırbulunuşluğu, ğretmen özellikleri, okul çevresinin beklentileri, velilerin okuldan beklentileri ve sosyoekonomik arka planları, çevrenin okul ve eğitim adına ortaya koydukları fırsatlar ve tehditler gibi birçok boyut aslında okulların hedef belirsizliğini ve karmaşasını desteklemektedir. Çünkü hiçbir okul bir diğeri ile bire bir aynı özellik ve şartlarda asla değildir.

Okulların mevcut durumları, özellikleri içerisinde yer aldığı çevresel süreç ve yaşantı birikimi; okulların kendi özeline şekillendiği önceliklere ve aynı zamanda öğretmenlerin de kendince özelleşen hedeflerine ya da okulun hedeflerini benimsemelerine neden olmaktadır. Bu sürecin hemen her okulda görüldüğü bulgulanmıştır. Okullar bu özellikleri itibariyle hedeflerin belirsizleştiği bir yerde bulanıklaştığı kurumlar halinde gelmektedir. Hedeflerin kabul görme süreci de böylelikle değişmekte zelleşmektedir.

Belirsiz ve problemliler amaçların bir sonucu olarak örgüt içi uygulamalarda da bir belirsizlik hâkim olmaktadır. Robbins'in (1990) rgt yapısını; görev dağılımının nasıl

olduğunu, kimin kimi denetleyip kimin kime rapor verdiğini, uygulanması gereken koordinasyon ve etkileşim süreçlerini ifade ettiği görüşünün aksine; tahmin edilmeyen bir sürecin işleyeceği eğitim uygulamaları; standartlardan uzak, değişken okul içi uygulamalar ortaya çıkarmaktadır. Öğretmenlerin ve yöneticilerin tutumları da uygulamaları da bu farklılaşmadan nasibini alarak, daha standart dışı bir eğitim sürecinin bulgulanmasına neden olmaktadır. Bu özellikleri itibariyle okullar birer örgütlü anarşidir. Böylelikle, biçimselleşmenin bir yansıması olan tahmin edilmez bir işleyiş desteklenmeyerek özelleşen süreçlerin görüldüğü sonucu ortaya çıkmıştır.

Bu tahmin edilmezlik ve standart dışı uygulamalarda kurum olarak esnek uygulamalar, yaratıcı çalışmalar, özgür kararlar ve grup olarak ekip halinde gelişim, öğrenen örgüt kavramı da örgütlü anarşi ile ortaya çıkmaktadır. Kişiler böylelikle biçimselleşmenin olumsuz bir sonucu olan kullanılmayan kapasite ve yetenek körlüğünden de uzaklaşacaklardır. Çünkü katılımcılar daha yüksek esnek ve yaratıcılık ile tahmin edilmeyen bir örgüt içi süreçte daha az sınırlamalara maruz kalmaktadırlar. Bu boyutun bir yansımasını Macpherson (2007) güzel sanatlar alanından bir araştırma ile desteklemiştir. Bu araştırmaya göre; örgütlü anarşik yapının güzel sanatlar alanındaki sanatçıların, stilistlerin yaratıcılıklarına ne kadar katkı sağladığı, bağımsız başarı, yaratıcı problemçözme ve öz yönetime sahip yapıda olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Tahmin edilmeyen süreç örgütlerde görülen sürecin yansıması olarak okullarda liderlik ve yönetim tercihlerini de etkilemektedir. Belirsizliğin hâkim olduğu ve standartlardan uzak olarak görülen, tahminlerle uyuşmayan örgütsel süreçler rutinlerin, standart özelliklerin dışında yönetsel tercihlere neden olmaktadır. Bunun sonucunda, aslında okullarda durumsal liderlik ön plana çıkmaktadır. Her okul özelinde oluşan şartlar, tahmin edilmeyen süreç ile birleşerek farklılaşan duruma göre değişen ve yepyeni boyutları olan yönetsel tercihleri ortaya çıkarmaktadır.

Bu olumlu süreçler tahmin edilmeyen bir sürecin yansıması iken ve bu olumlu süreçler fırsatlar oluşturuyorken; aynı zamanda tahmin edilmezlik içinde okulların kendi içlerinde çeşitli mitler ile bağlantılı bazı uygulamaları olmakta ve bu uygulamalar aslında okullar özelinde kendi yaşam alanlarında şekillenmektedir. Yani, bu tahmin edilmezlik o okul özelinde şekillenen bazı ritüellerin oluşmasına ve tercihlerin gerçekleşmesine de neden olabilmektedir. Gelmeyen öğretmenin ek ders ücretinin kesilmemesi ve okula bağışlanmasının talep edilmesi bir tahmin edilmez süreç örneğidir. Okul kendince bir ritüel oluşturarak tahmin edilmezliği kullanarak daha yorumsal uygulamaya yönelmektedir.

Okullarda görülen bu tahmin edilmez işleyiş aslında merkezi üst yapının bazı uygulama tercihlerini de etkilemektedir. Okullarda hangi sürecin ne boyutta olduğu tam olarak bilinemediğinden dolayı okullarda merkezi üst yapı (Milli Eğitim Bakanlığı ve il ya da ilçe Milli Eğitim Müdürlükleri) bazı süreçlerin minimum düzeyde yaşanması adına merkezi uygulamaları arttırmaktadırlar. Aslında merkezi uygulamaların yoğunlaştığından söz ediliyorsa bunun temel nedeni okulların belirsiz ve tahmin edilmez bir süreci içlerinde yaşamalarıdır.

Örgütlerde biçimleşme süreçleri çeşitli alt boyutlardan oluşmaktadır. Hiyerarşik otorite ve düzen de bu alt boyutlardan biridir. Dikey yapıda bir hiyerarşik düzen yasal gücün ön planda olması ile aynı zamanda uzak güç mesafesini de ortaya çıkarmaktadır. Gevşek yapılı örgütlerde ortaya çıkan biçimselleşme dışı örgüt içi özelliklerde olduğu gibi eğitim örgütleri aynı şekilde biçimselleşme süreçlerinin uzağında ve bunun yanında hiyerarşik otorite ve düzene sahip olmadığı bu araştırma ile bulgulanmıştır. Bu özellik ile eğitim örgütlerinde örgütlü anarşi özelliği gösterdiği söylenebilir.

Bu özelliğin bir yansıması olarak aslında, okullarda daha çok informallik ön plandadır. Değişkenlik gösterse de genel itibariyle okullarda daha düşük seviyede güç mesafesi ile samimi ilişkiler daha çok tercih edilmektedir. Daha çok okul içi işleyişte kural, yapı, düzen ve işleyiş odağında değil de esneklik vurgusu içinde ortaya konan eğitim süreçleri hiyerarşik düzenin de uzaklığını vurgulamaktadır.

Bu özellik ile aslında okullar; daha hızlı hareket eden, hantallıktan uzak, daha değişiklikleri yakalayıcı bir moddadır. Çünkü yenilikler böylelikle daha kolay yakalanarak örgütsel gelişim ve değişim sağlanacaktır. Bozkuş'a (2016) göre bu durum aslında örgütlerin dikey hiyerarşik düzenlerini bozma nedenleridir. Çünkü biçimselleşme ile oluşan süreç örgütlerin değişimlere zor uyum sağlamalarına neden olmaktadır.

Yakın ilişkiler kuran ve biçimselliğin az olduğu, informal ilişkilerin yoğun olarak görüldüğü eğitim kurumlarında yer alındığından kaynaklanarak ve katılımcı sayısının azlığından etkilenecek daha yoğun informallik bu araştırma ile örneklenmektedir. Bu gerekçelerin bir sonucu olarak da okullarda olumlu iklim ve kurum kültürü örnekleri görülerek okulların hiyerarşik düzen ve işleyişten nasıl uzaklaştığı desteklenmektedir.

Karar alma örgüt yapısının en hayati bileşenlerinden biridir. Çünkü örgütün hedefleri, görülen örgütsel süreçler, değerlendirme boyutları, çatışmaların çözümleri karar alma ile bağlantılıdır. Okullar doğrusal karar alma süreçlerinin görüldüğü örgütler değildir. Belirsiz hedeflerin, açık olmayan uygulamaların ve değişken katılımcıların olduğu örgütler olan okullarda rasyonel bileşenleri olmayan doğrusal her adım değerlendiril-

rileceği bir karar alma imkânı ve zamanı bulunmamaktadır. Bunun yerine; daha hızlı, daha geçiştirmeci ve daha esnek yapıda olan amaçsal olmayan “Çöp Kutusu” karar alma modeli görülmektedir. Bu modelde, mevcut sorunlar, hedefler, çatışmalar ile mevcut uygulamalar eşleştirilir. Bu araştırma ile okullarda çöp kutusu karar alma modelinin tercih edilen bir karar alma süreci olduğu bulgulanmıştır. Daha hızlı karar alma adına merkezi baskıları karşılama ve geçiştirme adına bu karar alma boyutuna ihtiyaç duyulmaktadır. Benzer şekilde Tamir ve Grabarski (2018) çöp kutusu karar alma modelinin, okul müdürlerinin ek kaynaklar elde etmeye, insan kaynaklarını yönetmeye, baskı ve aciliyet içeren ek öğretim saatlerinin uygulanmasına çalıştığı durumlarda belirgin olarak görüldüğünü bulgulanmıştır.

Okullarda, aslında değişken karar alma tercihleri ortaya çıkmaktadır. Okullarda en çok demokratik hedefleri ve uygulamaları olan ve rasyonel yapının de bir yansıması olan kurul ve komisyonlarca alınan kararlar görülmektedir. O’Hanlon’un (1983) Zen yaklaşımında ifade edildiği gibi görüş birliğine dayanan kararlara benzer şekilde ortak istişare kültürü ile alınan kararlar ile çöp kutusu karar alma modelini görmek mümkündür. Tüm bu süreçlerin dışında okullar özelinde şekillenen başka karar alma örneklerini görmek mümkündür.

Merkezi uygulamalara benzeme eğilimi ve örgüt içi görünmeyen iş yükünün de etkilediği bir boyut olarak ortaya çıkan çöp kutusu karar alma modeli; daha hızlı kararlar alma adına mevcut uygulamalara hedef bulma, onları kullanma, seçenekler arasından hızlı eşleşmeleri içeren karar alma süreçleri olarak örneklenmektedir. Okulların öncelikli karar alma tercihleri olmasa da birçok örneği görmek mümkündür. Bu süreç gevşek yapının ve de örgütlü anarşik yapısal düzenin bir yansıması olarak ortaya çıkmakta; hedefler, uygulamalar, örgütsel süreçlerde görülen belirsizliğin bir karşılığı olarak oluşmaktadır.

Eğitim örgütleri, kendi özelinde şekillenen, kendi özelinde hedefler oluşturan örgütlerdir. Okullarda görülen amaçlar problemlili ve belirsizdir. Hatta bazı okullarda amaçların ve önceliklerin varlığından bile söz etmek mümkün değildir. Bu nedenle eğitim örgütlerinde denetim ve değerlendirme eksikliği mevcuttur. Bu özelliği itibariyle ortaya çıkan bulgularla okulların örgütlü anarşi özeliği gösterdiği söylenebilir. Okullarda görülen amaçsal, yöntemsel belirsizlikler belirgin bir bakış açısı ile izleme değerlendirme yapmaya kalkışıldığında zorlaştırıcı ve yönetimsel, sorunsal bir boyuta neden olacaktır. Her ne kadar merkezi benzeşmeye neden olan merkezi değerlendirme süreçle-

ri olsa da bu nedenle etkili bir performans değerlendirme sürecinden okullarda söz etmek mümkün değildir.

Görüşmelerin yapıldığı tüm öğretmenler değerlendirmenin önemliliğini vurgulamaktadır. Bu noktada ihtiyaç vurgulanmaktadır. Ancak, sadece bir örnek dışında hiçbir okul özelinde Zen tipi örgütlerde ortaya çıkan özelleşmiş değerlendirme süreçleri, özümsemiş bir özdeğerlendirme sürecini görmek mümkün değildir. Öğretmenlerin dışsal takip beklentisi, dışsal bir değerlendirme ve denetim ihtiyacını vurgulamaktadır. Benzer şekilde; Karabatak ve Şengür (2020), öğretmenlerin kendilerini akademisyen, yönetici ve denetçilerin denetlemesi gerektiğini; Su (2019), öğretmen, eğitim yöneticisi ve maarif müfettişlerinin performans değerlendirme sürecini dışsal etki ile öğretmenlerin, eğitim yöneticilerinin, öğrenci ve velilerin yönetmesi gerektiğini dışsal etki vurgu içerisinde değerlendirme sürecinin gelişmesi beklentisini bulgulamışlardır.

Aynı zamanda, basında yayılan 360 derece performans değerlendirme sürecinin travmatik etkisi ve ülkede görülen denetim güvensizliği ile daha objektif ve adil bir değerlendirme beklentisi mevcuttur. Bu noktada, okulların özelleştiği ve değişken başarı kriterlerinin olması vurgusu ile okullarda daha değişken ve özelleşen bir değerlendirme süreci önemsenmektedir.

Örgütlerin kadro yapıları, onların yapılarını şekillendiren en önemli etmenlerden biridir. Çünkü örgütlerin hedefleri, yapısal uygulamaları bir yerde o örgütün kadro yapısı ve tercihleri ile ilgili olacaktır. Örgütlü anarşi paradigmasında değişken kadro vurgusu yapılmaktadır.

Yapılan araştırmada okulların genel anlamı itibariyle; özellikle ilkökul ve lise gibi öğretmenlerin yer değiştirmelerin zor olduğu kademelerde ve il merkezinde daha istikrarlı kadrolarla çalıştıkları, ortaokul kademesinde ve özellikle ilçelerde görev yapan öğretmenlerin daha değişken kadro yapılarına sahip oldukları bulgulanmıştır. Bununla birlikte; değişken kadro yapısı vurgusunda okullarda görülen kadro yapısı fiziki olarak onların yer değiştirmesinden ziyade; bir okulda çalışılan öğretmen grubunun diğer okullarda görev yapanlarla çok farklı olduğu ve okul içinde de farklılaşan özelliklerde öğretmenlerin bulunduğu gerçeğini de ifade etmektedir. Böylelikle, okullarda özelleşen farklılaşan ve hatta belirsizleşen süreçler oluşmaktadır. Çünkü okul içi görülen tüm süreçlerin (hedeflerin, uygulamaların vs.) özelleşmesi, değişken kadro yapısı ve bunun yansımaları ile ilgilidir. Bir okulda görülen uygulama tercihi diğer okullarda görülmeyebilir ve aynı zamanda aynı hedeflerde emek sarf edilmeyebilir.

Her okulun kendine özel olarak şekillenen öğretmen kadrosu, örgütsel yapıyı şekillendirerek o kurumu bir örgütlü anarşi haline getirmektedir. Kimi kurumlarda daha istikrarlı bir kadro yapısı sürecin olumlu evrilmesi olabiliyorken, kimi kurumlarda istikrarlı bir kadro sürecin gelişimine engel de olabilmektedir. Eğitim standartlardan uzak bir alandır. Okullarda çeşitli süreçlerde sınırlamalar ve standartlarla karşılaşıldığında insanların sürece dâhil olma durumları da yükselecektir. Aslında, kişisel katkılar, yorumlar sürecin en önemli boyutlarıdır. Bu nedenle değişken katılımcılar önemlidir ve bu nedenle örgütlü anarşi boyutu beslenmektedir.

5.1.3. Karmaşıklık kuramı bağlamında oluşan sonuçlar ve tartışma

Okullar yapıları itibariyle bu araştırmada öğretmenlerden alınan görüşler doğrultusunda karmaşıklık kuramının ortaya koyduğu çerçeveye sahip olduğu ve bu yapıda örgüt yaşantılarının görüldüğü söylenebilir. Martin ve Dismuke (2018) ortaya koyduğu gibi eğitim uygulamaları karmaşıklık kuramı özelinde netleşmektedir. Ayrıca, Boyacı'nın (2009) bulguladığı gibi öğretmenler okulları karmaşık yapıda örgütler olarak algılamaktadırlar. Eğitimin tek bir değişkenle açıklanamayacağı gerçeği aslında karmaşıklık kuramını işaret etmektedir. Sen'e (2012) göre eğitimi karmaşıklık kuramı bağlamında değerlendirmek gerekmektedir. Çünkü eğitim kendi içinde sadece nesnelere, değişkenlerden var olmayan; aynı zamanda onların arasındaki ilişkilerin ortaya koyduğu bir yapıda olan, çoklu boyutta olan ve eğitimin ufukların ötesinde görünmeyen bir boyutta olduğunu ifade etmektedir. Ortaya çıkan kategoriler, okulların yapısının karmaşık yapıda olduğunu ifade etmekte ve örgütün yapısını bu şekilde açıklamaktadır.

Miles vd. (1977) örgütleri çevreden kendi ilgili olduğu alanı seçen, sonrasında çevrenin kendisinden beklenen kararlar adına uygun uygulamalar belirleyen, devamında işte hedeflerde çalışanları birleştirecek kontrol ve işbirliği ortaya koyan yapının olduğu bir özellikte tanımlasa da okullar özelinde süreç daha karmaşıklaşmaktadır. Okullar standartların ön planda olduğu daha önceden belirli bir sürecin yaşandığı örgütler değildir. Bu nedenle aslında okullar kuantum teorisinin de bir yansımasını içlerinde barındırmaktadırlar. Çünkü kuantum teorisine göre tahmin edilmezlik, belirsizlik ön plandadır (Garmston ve Wellman, 1995, s. 9). Okullar karmaşık örgütlerdir. Çünkü okullarda değişken hedefler, değişken öncelikler ve değerler ortaya çıkmaktadır. Bunun sonucunda da değişken uygulamalar farklılaşan örgüt içi yaşantılar oluşmaktadır. Farklılaşan okulların kendine özel ortaya çıkan özellikleri ve değişen hedefleri örgüt içi yaşantıları şekillendirmekte ve değişken, esnek başarı kriterleri ortaya çıkmaktadır. Kendi içinde

şekillenen örgüt içi işleyiş eğitim örgütlerinin en önemli özelliği haline gelmektedir. Okulların bu belirsizliği ve tahmin edilmezliği bu araştırma ile bulgulanmış ve bu özellik tüm okullarda vurgulanmıştır.

Bunun sonucunda da doğrusallıktan uzak bir havanın oluştuğu örgüt içi yaşantılardan söz etmek mümkün hale gelmiştir. Doğrusallıktan, biçimsel süreçlerden uzak olan örgüt içi uygulamalarda aynı zamanda net olmayan görev tanımları ortaya çıkmaktadır. Herkesin görevleri iç içe girmiştir. Bu durumun olumlu bir etkisi örgüt içi etkileşimin yüksek olmasıdır. Ancak, standartlaşmış görevlerden ve uzmanlaşmadan söz etmek mümkün değildir. Bu nedenle de okullarda görünmez iş yükü oluşabilmektedir. İş tanımlarının net olmadığı yaşantılarda kimin hangi işlerden sorumlu olacağı oldukça değişkenlik göstermekte ve kişilerin tahmin etmeyecekleri işleri yapar halde olmalarına neden olmaktadır. Bu çalışmada Mintzberg'in görüşünün aksine eğitim örgütlerinde daha farklı bir sonuç ortaya çıkmaktadır. Çünkü Mintzberg'e (1979) göre yapı; bir örgütte işlerin daha önceden belirlenmiş görevlere ayrılması ve bu bölüşme sonucunda koordinasyonun sağlandığı yollar bütünü olarak tanımlanmaktadır. Bu çalışmacı sonucunu destekler şekilde; Göksoy (2020) çalışmasında okullarda ciddi, standart, rutin uygulamalar olmasına rağmen daha okul bazlı doğrusal olmayan bir sürecin yaşandığını ifade etmektedir. Okullarda, resmi kurallar ve görev tanımları bulunsa da bu süreç ön planda değildir. Çünkü okullarda görevler ya da uygulamalar arasında geçişler olabilmekte ve görev ifadelerinde değişkenliklerde bulunarak, netlikten uzak bir süreç ortaya çıkmaktadır. Okulların öncelikleri farklılaştırabilmekte ve her okulda görülen hedef ve süreçlerin görülmesi beklenmemektedir. Okullarda görülen bu belirsizliğin sonucunda bir okulda görülen bir uygulama ile başka bir okulda karşılaşmak neredeyse imkânsız hale gelmiştir. Çalışmada görüşülen okulların neredeyse tamamı birbirlerinden farklı özelleşen süreçleri içlerinde barındırmaktadır.

Belirsiz, tahmin edilmeyen süreçleri dolayısıyla da okulların farklılaşmalarını etkileyen etmenler; okulların özellikleri, okulların buldukları kademe, çevre, değişken çevre yapısı, mevcut öğrenciler ve hazırbulunuşludur. Böylelikle, okulların kendi içlerinde yer alan süreçleri hem farklılaşmakta hem de daha tahminlerden uzak bir belirsizliğin içerisinde yer almaya başlamaktadır. Çünkü sadece bu değişkenler ve boyutlar düşünüldüğünde okulların her birinin birbirlerinden nasıl da farklılaştıklarını söylemek mümkündür. Böylelikle; öncelikli değerlerden, okulun başarı kriterlerine, okul içi uygulamalara kadar her şey bu özeldir şekillenmektedir.

Tahmin edilmeyen bir sürecin yansıması olarak dolayısıyla düşük seviyede oluşan biçimselleşme ile örgüt içi katılımcılar daha yüksek düzeyde otonom davranışlarda yer alırlar ve inisiyatiflerini sürece dâhil ederler. Katılımcılardan aslında ne beklendiği bellidir ancak bu beklenti daha dar kapsamdadır ya da içerisinde belirsizlikler barındırmaktadır. Böylelikle, bu durumla baş etmek için katılımcılar kendi birikimini, çalışma kültürünü sürece dâhil etmek için dış etkilerden uzak otonom davranışlara yönelir ve tercih ederler. Bu durum aslında yükselen otonom davranışların yanında katılımcıların örgüte ve örgütsel süreçlere dahilliğini de arttırmaktadır (Hampton vd., 1968, s. 320). İstenildiği kadar biçimsel bir süreç oluşturulmak istensin, her duruma özel senaryolar ve sürecin ayrıntısını sağlamak mümkündür. Katılımcılara kendilerine özel doğaçlama fırsatları tanımak gerekmektedir. Çünkü karmaşık örgüt bunu gerektirmektedir (Katz ve Kahn, 1966, s. 76).

Böylelikle bu boyutun belki de en önemli yansıması gerçekleşmektedir. Okullarda görülen esnek, yaratıcı ve yenilikçi uygulamaların bir karşılığıdır. Okulların kendi içlerinde görülen düzende biçimselleşmenin düşük seviyede olması ve standartlar özelinde hareket edilmeyen bir örgüt olunması ile tahmin edilmeyen yaşantıların görülmesi önemlidir. Böylelikle de okul içinde katılımcılar özelinde kullanılmayan kapasiteden uzak, bireylerin daha kendi potansiyelleri özelinde hareket edecekleri bir alan oluşacaktır. Eğitimde asıl hedef bireylerin kendi potansiyellerini ortaya çıkarmak olduğundan hareketle bu tahmin edilmeyen süreç hayati öneme sahiptir. Böylelikle aslında öğretmenler kendi yorumlarını sürece katabilmektedirler. Bu durum öğretmenler adına bir zenginlik imkânı tanımaktadır. Ancak, merkezi üst yapı bu tahmin edilmeyen süreçten haberdar olarak okulların belirli düzeyde de olsa bazı temel çalışmalarda yer almalarını sağlamak istemektedir. Çünkü okullar öğretmenlerin inisiyatifleri özelinde şekillenmektedir. Her il düzeyinde oluşan sosyal etkinlikler, sınavsal çalışmalar, genel müdürlükler özelinde oluşan çalışmalar bunlara örnektir.

Okullarda karşılaşılan tahminlerden uzak belirsiz süreçler okullarda ihtiyaç duyulacak liderlik özelliklerini kendi içinde saklamaktadır. Karmaşıklık kuramı ile öncelikle daha durumsal, özelleşen liderlik ile okullar değişime ve belirsizliğe daha fazla uyum sağlayacaklardır. Bununla birlikte, içerisinde barındıran bu yönetim tarzı aynı zamanda örgüt içi yoğunlaşan otonom süreçlerle kontrol odağından ve standartlardan uzak bir yönetimi, öğretmenlerin özgür alanlarını ve otonomluğunu destekleyici bir tarzı vurgulamaktadır. Okullarda yaşanan süreçler daha eğitimin otonomluğunu öğretmenlerin hissetmesine neden olmaktadır.

Karmaşıklık kuramı okullarda görülen sınırlamalarla baş etmenin bir yoludur. Süreç içerisinde ve sistemselsel olarak karşılaşılan sınırlamalar ile aslında tahmin edilme-yen süreçlerin bir yansıması olarak çoklu ve farklı bakış açıları ile başa çıkılmaktadır. Eppel'in (2017) ifade ettiği gibi örgüt içi durumların doğrusal dinamik, prosedürler ve kurallar tarafından ortaya çıkan sınırlamalarla baş etmek için karmaşıklık kuramına yönelinir.

Ülkede yaşanan bazı yapısal değişimler de aslında bu tahmin edilirliğin artması-na neden olmuştur. Teknolojik gelişmeler, hızlı paylaşımlar, sosyal medya, değişen top-lumsal öncelikler ve normlar, bunlarla birlikte okullarda görülen bazı değişimler; müfet-tiş değerlendirmelerinin, kılık kıyafet zorunluluğunun, öğretmen bazlı resmi otoritenin, yasal bürokratik boyuttaki örgüt içi işleyişin zayıflaması ve bazıları ortadan kalkması ile biçimselleşme özeli süreçler zayıflamış ve bunun sonucunda da daha tahmin edilmez süreçleri olan bir örgüt içi yaşantılar görülmeye başlanmıştır. Haklı'ya (2016) göre ül-kede bürokratik anlayış ve mükemmellik algısı gittikçe azalmakta ve özellikle 15 Tem-muz sürecinden sonra planlı olarak bu vesayetten kurtulmak istenmektedir. Böylelikle, biçimselleşme dışı süreçleri ülkedeki kurumlarda görme ihtimali daha da artmaktadır.

Tahmin edilmeyen örgüt içi işleyişin yukarıda belirtildiği gibi belki de en önemli sonucu dinamik değişken uygulamalardır. Eğitim örgütlerinde değişen özelleşen ihtiyaç, beklentiler ve bunun sonucunda değişken hedefler ortaya çıkmaktadır. Bu değişkenlik, değişken bir kadro yapısı ile buluşunca doğal bir sonuç olarak değişken belirsiz uygu-lamalar ortaya çıkacaktır. Dinamik uygulamalar aslında eğitim süreçlerinin vazgeçil-mezleri ve yaratıcılığı öğrencilerle buluşturma kısmıdır. Okullar bu uygulamaların yu-vasıdır ve yuvası olması oldukça doğaldır. Çünkü biçimselleşme dışı eğitim süreçleri ile farklılaşan ve kendi özelinde değişkenlikler içeren belirsiz uygulamalara neden olmak-tadır. Bunun sonucunda okullarda öğretmenler belirli sınırlamalar içerisinde olsalar da belirli standartları sağlamak durumunda kalsalar da kendi yorumlarını kattıkları ölçüde eğitimde başarıyı beklemektedirler.

Öğretmenlerin örgüt içi yaşantılarda dinamik, değişken, esnek ve yaratıcı uygu-lamalara yöneldikleri bulgulanmıştır. Bu durum öğretmenlerin ders içeriklerinden, proje çalışmalarına, esnek ve özgür karar alma süreçlerinden, ortak örgütsel uygulamalara birçoğunda görülmekte ve hissedilmektedir. Öncelikli olan öğrencilerde eğitsel fayda-dır. Eğitsel fayda önceliğinde yer alan çalışmalarda bu boyutu desteklerken aslında sis-temin ne kadar buna izin verdiğini ortaya koymaktadır. Bu ortaya çıkan süreçte en önemli boyut aslında öğretmen inisiyatifidir. Çünkü alında eğitim, öğretmenlerin lider

olduğu başrolde oldukları bir sistemdir. Böylelikle, bu dinamik süreçleri örneklendirerek eğitsel faydalar önemsenip öğrencilerdeki heyecana değer verilmektedir.

Öğretmenler değişken ve özelleşen süreçlere uyum sağlayarak daha esnek bir süreç yönetimi oluşturmaktadır. Bu dinamiklik içerisinde öğretmenler aslında esnek ve uyum sağlayıcı liderlik rolüne bürünmektedir. Bu yargıyı destekler şekilde Donkor, Francis; Zhou ve Dongmei (2019) araştırmalarında değişim ve değişkenliğe uyum sağlayarak örgüt üyelerinin daha esnek ve uyum sağlayıcı bir liderlik özelliklerine büründüklerini ifade etmektedir. Bu boyutun da aslında istikrarsız çevre ile baş etmede ve daha ileriye dönük adımlar atmada büyük kolaylık sağladığı bu araştırma ile bulgulanmıştır.

Okulların yapıları düşünüldüğünde kendi içinde kendi özellerinde şekillenen örgütler olmalarına rağmen çevrelerinden kopuk sistemler asla değildir. Sistem yaklaşımına göre örgütler kendi içlerinde bir sistem ve kendi dışında kalan sistemlerle etkileşim halinde olan yapıdadırlar. Bu nedenle de eğitim örgütleri de çevrelerinden kopuk olmayan yapıdadırlar. Açık sistemler yaklaşımında olduğu gibi Scott ve Mitchell'e (1972) göre; açık yapıdaki örgütlere göre örgütler çevrelerini etkilenmekte ve aralarında bağlar kurulmaktadır. Bu örgüt türünde örgütsel evrenler ifadesi bulunmaktadır. Her örgüt kendi örgütsel evrenini belirleyerek bu evrenden beslenmekte ve hayatına bu şekilde bir yön vermektedir. Bu noktada ortaya çıkan sonuç organizma metaforunda olduğu gibi çevre ile olan etkileşim ve uyum sağlama durumudur. Okulların bu özelliği düşünüldüğünde çevreleri ile etkileşim halinde oldukları bu araştırma ile bulgulanmıştır. Bu noktada, değişken bir çevresel etkileşim ve istikrarsız bir çevre katılımından söz etmek mümkündür.

Bu etkileşim hem okulun yakın çevresi için hem de uzak çevresi için de geçerlidir. Okulun çevresinde bulunan yerleşim yeri, yerleşim yerinde yaşayan insanlar, onların özellikleri, yakın çevrede bulunan imkânlar öğrenci ve veli profilleri üzerinde doğrudan bir etkiye sahiptir. Çevre ile şekillenen bir yapı mevcuttur. Çünkü çevre okullara ihtiyaçlarını ve gelişim alanlarını belirleme adına çeşitli fırsatlar sunarken aynı zamanda ona zarar verebilecek tehditleri de içerisinde barındırabilmektedir.

Bunun sonucunda da okul ile çevre arasından bir geçirgenlik oluşmaktadır. Bu geçişlerde, okul kendi tarafından çevreyi biçimlendirmek isteyebilmekte ve toplumun liderliğini önceliklendirebilmektedir. Ancak bu okullar arasında değişken olarak ortaya çıkan bir süreçtir. Bazı okulların böylesi hedefleri ve uygulamaları varken bazıları çeşitli zorunluluklar dışında çevrelerine etki etmeyi önemsemekte ve istememektedirler. Bu

istikrarsızlığı oluşturmaktadır. Aynı zamanda çevre okullar özelinde her ne kadar etki sahibi olsa da bazı çevresel etkileri okullar daha öncelikli olarak ele alabilmektedir. Bu aslında okulların çeşitlenmesinde de etkilidir. Çünkü okulların çevrelerine yönelik yönelimleri onların farklılaşmasına da neden olabilmektedir. Okullar üzerinde bazı durumlarda öğrenciler, veliler, merkezi üst yönetim, basın daha etkili iken bazı okullar özelinde bu önceliklere yenileri eklenebilmektedir. Bu durum da çevrenin istikrarsız ve değişken katılımını destekleyen süreçlerdir. Bu okulların öncelikleri, hedefleri, çevreyi ele aldıkları düzlem ile ilgilidir. Değişkenlik ve değişken katılımcılar bu noktada da karmaşaya neden olabilmektedir.

Sistem yaklaşımının bir diğer yansıması olarak da okulları bir bütün içerisinde değerlendirmek uygun olacaktır. Ancak, bu bütünün içerisinde kendi içinde özelleşen yapılardan söz etmek de gereklidir. Okulların sahip oldukları özellikler; onların türleri, kademeleri, diğer okul içi ayırt edici özellikler, öncelikleri, hedefleri ve değerleri; bu örgüt içi yapılarını ve gelişim düzeylerini de etkilemektedir. Bu yapılar birbirlerinden bağımsız olarak gözükseler de aynı biçimleşme sürecinde departmanlaşma gibi görüneler de okullarda bu süreç daha profesyonellikten uzak bir algı içerisinde yer almaktadır. Bu özelliği itibariyle okullar birer karmaşık yapıda örgütlerdir.

Okullarda parçalanmamış bir içyapı içerisinde birbirlerinden bağımsız olmayan birbirlerini izleyen ve etkileyen ilişkiler ortaya çıkmaktadır. İçyapılar arasında geçirgenlik düzeyi yüksektir. Tahmin edilmeyen örgüt içi işleyiş boyutunda ele alındığı gibi aslında okullarda ne kadar resmi görevler belirli olsa da bu görevler birbirlerinin içine geçmiş durumdadırlar. Okul içi düzen ve geçişler arasında standartlardan söz etmek asla mümkün olamamaktadır. Süreç, daha farklılaşan bir yapıda ilerlemektedir. Aralarında bilgi paylaşımının ön planda olması gereken bazı yapılarda düzenli bilgi akışı ve aynı oranda etkileşim olmayabilirken farklı yapılarda bilgi akışının yoğun olduğu da görülebilmektedir. Aslında düzensiz ve tahmin edilmeyen işleyiş bu bölümde de ortaya çıkmaktadır.

Okullarda birçok süreç iç içe geçmiş şekilde yaşanmakta ve okullarda birçok değişkenin müdahalesi ile süreç ilerlemektedir. Oluşan bu süreç belirsizliği ve karmaşıklığı oluşturarak bir dengesizlik hali geliştirmektedir. Tam da bu noktada okullar bu dengesizlik halinden uzaklaşma adına Göksoy'a (2020) göre okul içi yapıların uyumlu olması ve birlikte çalışması gerekmektedir. Örgüt içi sıkı bağlılık bu nedenle okulların bir doğal özelliğidir.

Kimi yapılar arasında etkileşim ve geçişler zorunlu olarak da ortaya çıksa (zümreler çalışmaları) okul içi süreçler; hassas ve etkileşimli olarak sürmektedir. İç içe geçmiş görevler mevcuttur ve bu boyut Hoy ve Miskel'in (2013) esnek yapısını örneklemektedir. Örgüt içi temel koordinasyon aracının karşılıklı uyum ve etkileşim olduğu ifade edilmektedir. Okullarda, eğitim- öğretim ve destek süreci; bu iki boyut ile iç içe geçmiş süreçler vardır. Yapısal olarak görülen daha fazla etkileşim ve uyum ile daha yüksek ve hassaslıkta bir süreç ortaya çıkmaktadır.

Etzioni'ye (1961) göre; formal örgütlü sosyal yapı, örgüt amaçları ile ilişkili açıkça belirlenmiş uygulamaları içermektedir. Bu örgütlerde; içerisinde birçok zorunlu ve imtiyazlı durumları içeren ve sınırlı ve özel durumlarla belirlenmiş entegre ofisler, hiyerarşileşmiş pozisyonlar bulunmaktadır. Ancak bu araştırma ile süreç içinde iletişime açık bir iklim, iletişim kanallarının açıklığı, güç mesafesinin azlığı, olumlu işbirliği süreci, daha resmiyetten uzak bir örgüt içi yapının mevcudiyeti ile informal örgüt içi yapı ve iletişim süreçleri ortaya çıkmaktadır. Okullarda informal süreçlerin öncelikliği ve yoğunluğu bu araştırma ile bulgulanmıştır.

Okulların yapıları düşünüldüğünde daha samimi arkadaşça iletişimin olduğu, daha az güç mesafesinin olduğu ve resmiyetin örgüt için iletişimde uzak bir halde olduğu bir yapı ortaya çıkmaktadır. Dikey hiyerarşik bir düzen, yasal gücün vurgusu, uzak güç mesafeleri oluşmamaktadır. Bu informallik; örgüt içi paylaşımlara, karar alma süreçlerine, olumlu olarak oluşan kurum kültürüne, değişkenlik içerisinde de olsa ortak amaçlar içerisinde oluşan işbirliği sürecine yansiyarak etkileşim fırsatları ve oluşan örgüt içi bağ ile güçlü grup kimliğini oluşunu da sağlamaktadır. Bu boyut aslında örgüt içi aktörlere, belirli hedeflerin başarımı odağında olan biçimselleşmenin hayallerinin ötesine taşıyacak fırsatları sunmaktadır. Çünkü Hampton vd. (1968) örgüt içi artan etkileşimin, arkadaş grup üyelerine karşı bağlılık duygularını oluşturduğunu ifade etmektedir. Bu duygular ile iş tanımlarında yer almayan birçok etkinlik örgüt içinde kendine yer bulmaktadır. Bu etkinlikler sonucunda artan etkileşim fırsatları ile daha güçlü grup kimliği oluşmakta ve grup bu insanların toplamlarından fazlası konumuna gelmektedir. Örgütsel başarı adına her biri gerekli olan bu kavramlar aslında karmaşıklık kuramının bir göstergesi olarak eğitim süreçlerinin doğal yansımalarıdır. Birbirleri ile bağlantılı olan tüm bu süreçler eğitim yaşantılarında her biri anahtar değerinde etkiye sahiptir. Kıyılıoğlu (2019) araştırmasında benzer şekilde okullarda daha az biçimsel, profesyonellik dışı ve informal örgüt içi ilişkileri görüldüğünü bulgulanmıştır.

Eğitim örgütleri diğer örgüt ve yapısal süreçlere benzemezler çünkü sürecin merkezinde insan vardır. İnsan doğası gereği karmaşık yapıdadır. Balyer'e (2017) göre 1960'lardan sonra karmaşık insandan söz etmeye başlayarak oluşan araştırmalarda insanın aslında bilinen ya da öngörülen insandan daha karmaşık olduğu ortaya çıkmaktadır. Bu yapısal yansımalar da asla kültürel birikimden ve toplumsal özelliklerden bağımsız değillerdir. Bu nedenle eğitim örgütlerinde daha özelleşen bir sahne görülmelidir.

Okullarda görülen informal yapı tercihleri, onların yönetim ve liderlik tarzlarına da yansımaktadır. Arslan (2018) ve Doğan (2017) araştırmalarında bulguladığı okullarda görülen yüksek düzeyli informal süreçler bu araştırmada da bulgulanırken okul yönetiminin bu yönde bir tarz benimsemesi istenerek yönetimde ve liderlikte informal süreçler vazgeçilmez olarak ortaya çıkmaktadır. Yönetim, informal iletişim ile bir yerde kendisini var edip bu örgüt süreçlerinde başarıyı beklemektedir.

Karmaşıklık kuramının en önemli ayırıcı özelliklerinden biri küçük girdilerin büyük örgütsel değişime neden olmasıdır. "Kelebek etkisi" olarak ifade edilen ve kaos teorisinin de etkisi olan bu boyut eğitim örgütlerinde yer alan süreçleri açıklarken destekleyici olarak ortaya çıkmaktadır. Çünkü bir anda küçücük bir olayın ya da olgunun büyük etkisinin olabilecek sonuçlara neden olması okullarda sıklıkla görülen durumlardır. Görülen bu küçük değişimlerin büyük etki ve yansımaları olumlu düzeyde de olumsuz düzeyde de olabilmektedir. Bu araştırmada bulgularan bu süreç aslında tüm katılımcılar tarafından oldukça normal olarak görülmüştür. Çünkü okullar ve dolayısıyla da eğitim sürprizlere her zaman gebe olan bir süreçtir ve tüm aktörler insandır. İnsan doğası da buna uygundur. Yapılan her uygulamanın etkisi ve yansıması her zaman aynı düzeyde olmayabilmektedir. Gerek çevresel girdiler ve etkileşim olsun gerekse okul içi aktörlerin etkileri olsun değişkenliğin ve belirsizliğin olduğu okul içi süreçlerde bu sonuçlar oldukça normal görülmektedir.

Bu süreç aslında eğitimde ön görülmeyen beklenmeyen durumlar ya da olaylarla da ilgilidir. Okullar insan faktörünün merkezde yer aldığı örgütler oldukları için öngörülme- yen ve beklenmeyen olaylar ya da durumlar eğitimin doğasında olabilmektedir. Bu özelliği itibariyle okulların karmaşıklık kuramını desteklediği ifade edilebilir. Eğitimde ön görülmeyen süreçlerin yaşanması aslında tahmin edilmeyen örgüt içi işleyişi destekleyen biçimselleşme dışı sürecin bir yansımasıdır. Çünkü beklenmeyen örgüt içi sonuçlar daha düşük seviyede oluşan standartlara ve standart uygulamalara neden olmaktadır (Katz ve Kahn, 1966, s. 76). Çevresel ya da örgüt içi etkileşim ve ön görülme-

yen süreçler en küçük bir adımda da olabilmekte iken bazen beklenen etki ciddi doğrusal uzun soluklu bir süreçte olmayabilmektedir.

Tüm örgüt içi işleyişin merkezinde yer alan karar alma mekanizması yapısal özellikleri gereği oldukça farklılaşmaktadır. Okullarda da kendi içinde özelleşen uygulamaların bir yansıması olarak diğer örgütlerden farklı karar alma süreçleri görülmektedir. Biçimselleşme dışı uygulama örneklerinde olduğu gibi okullarda daha doğrusal ve rasyonel karar alma süreçlerini görmek mümkün değildir. Çünkü rasyonel bileşenlerden uzak, daha tahminsel olmayan bir örgüt içi işleyiş mevcuttur. Belirsizliğin ön planda olması alternatif bir karar alma sürecini ortaya çıkarmaktadır.

Bu araştırmada okullarda farklılaşan karar alma süreçleri bulgulanmıştır. Çöp kutusu karar alma modeli bunlardan biridir. Karmaşıklık kuramında çöp kutusu karar alma modeline benzer bir karar alma süreci çıkmaktadır. Doğrusallıktan, rasyonel yapıdan uzak, standardize edilmeyen, seçeneklerin varlığı ve önemliliği, küçük adımların değerliliği ile daha kendine özel ve daha spontane bir şekilde ortaya çıkmaktadır. Akıntının yönü, yani seçenekler; farklı yollar ve değişen sonuçlar sunabilmektedir. Önemli olan o andır, o durumdur ve o anda ortaya çıkan ihtiyaçlardır ve mevcut seçeneklerdir. Böylelikle daha alternatif, farklılaşan ve değişkenlik içerisinde olan bir karar almadan söz etmek mümkündür. Bazen hızlı çöp kutusu oluşuyorken, bazen daha doğrusal bir ihtiyaç olabilmektedir. Belirsizlik her anda oluşabilmektedir.

Okullar yapıları itibariyle genel olarak aynı amaçlar çerçevesinde birleşen örgütler olsalar da kendi özelinde şekillenen hedefleri olan standartlar dışı uygulamaları olan ve tahmin edilmeyen bir işleyişi olan örgütler ortaya çıkmaktadır. Bu durumun bir yansıması olarak değişken hedefler, uygulamaları, değerler, başarı kriterleri içerisinde ve okulların değişkenlik gösteren standart ölçütlerinin olmadığı bir değerlendirme sürecinde olmaları beklenir. Performans değerlendirme aslında başarı algısı ile doğrudan ilişkilidir. Öğretmenlerin başarı tanımları nasıl ki farklılaşıyorsa daha özelleşen standartlardan uzak bir değerlendirme beklentisi oldukça normaldir. Karmaşıklık kuramı eğitim örgütlerinin yapısında, standartlardan uzak esnek değerlendirme sürecini önceliklendirmektedir. Bu yapılan araştırma da biçimselleşme dışı uygulamalar bütünü olan okullarda bu sonuçla yüzleşilmektedir. Ancak, bu durum sadece beklenti düzeyinde kalmaktadır.

Okullarda daha kendine özel değerlendirme mekanizmasının olduğu belki ilden ile, ilçeden ilçeye, okul türünden okul türüne, kurumdan kuruma ve hatta sınıftan sınıfa farklılaşan değerlendirme beklentisi bulunmaktadır. Bu beklenti aslında karmaşıklık

kuramının standartlardan uzak, esnek değerlendirme sürecini destekler mahiyettedir. Ancak, ülkede yer alan performans değerlendirme süreci düşünüldüğünde, değerlendirmeden uzak bir yapı ya da değerlendirme olarak nitelenebilecek etkide performans değerlendirme sisteminin olmadığı sonucu ortaya çıkmaktadır. Performans değerlendirme adına kullanılan enstrümanlar da standart özellikleri içinde barındırmaktadır.

Bu araştırmada performans değerlendirme adına bulguların üç temel boyut bulunmaktadır. Bunlardan ilki; performans değerlendirme önceliğinin tüm öğretmenler tarafından vurgulanması; diğeri, eğitim sisteminde karşılaşılan performans değerlendirme boşluğu ve diğeri ise; 360 derece performans değerlendirme sürecinin reddine ait tepkisel bildirimdir. Öğretmenler aslında performans değerlendirme sürecini istemekte ve beklemektedir ancak bu noktada öğretmenlerin; merkezi olarak basına geçmişte lanse edilen 360 derece performans değerlendirme sürecine ilişkin travmatik tepkiselliği ortaya çıkmaktadır. Öğrenci ve velilerin değerlendirme ihtimali öğretmenleri ciddi olarak etkilemiştir. Ayrıca, okullarda bir performans değerlendirme boşluğu da vurgulanmaktadır. Ayrıca, okulları benzer bir içerikte ele alan performans değerlendirme süreçlerinin mevcudiyeti paylaşılmaktadır. Okul müdürlerinin ders ziyaretleri ise rehberlik amacının ötesine geçmeyen bir değerlendirme özelliğine sahip olduğu sonucuna varılmıştır.

Tüm bu sonuçların yanında okullarda oluşmayan bir değerlendirme kültürü mevcuttur. Okullar kendi içlerinde değerlendirmeyi daha özelleşmiş bir sistem olarak hareket etmeyi maalesef başaramamıştır. Bazı istisnalar dışında tüm katılımcılardan elde edilen bulgular bunu ifade etmektedir. Okullar aslında merkezden oldukça etkilenen dışa bağımlı durumdadırlar. Çünkü okulların dış kaynaklı değerlendirme hafızaları vardır. Geçmiş dönemlerde görülen maarif müfettişleri merkezli değerlendirme ile şu an görülen sınırlı düzeyde de olsa merkezi boyutta olan değerlendirme süreçleri bunu desteklemektedir. Bu sonucu destekler şekilde; Karabatak ve Şengür (2020), öğretmenlerin kendilerini akademisyen, yönetici ve denetçilerin denetlemesi gerektiğini; Su (2019), öğretmen, eğitim yöneticisi ve maarif müfettişlerinin performans değerlendirme sürecini dışsal etki ile öğretmenlerin, eğitim yöneticilerinin, öğrenci ve velilerin yönetmesi gerektiğini bulgulamışlardır. Okulların kendilerine özel olarak oluşturdukları değerlendirme yapılarının olması ve kendi iç dünyalarında şekillenmeleri aslında nihai beklenebilecek sonuçlardır.

Değişim hayatın vazgeçilmez noktasında yer alan bir olgudur. Değişim; asla yerinde saymayan dünyanın, okulları kuşatan bir çevre değişkeni olarak, farklılaşan hedef-

lerle, değişken katılımcı ve uygulamaların bir yansıması olarak ortaya çıkan kavramıdır. Okulların yüzleşmek zorunda oldukları bu olgu öngörülme­yen yaşantıların bir yansıması olarak oluşmakta aynı zamanda küçük adımlarla büyük yansımaları beraberinde getirmektedir. Buna ek olarak değişimle örgütler denge halinde yer alırken yepyeni ufuklara, yenilikçi ve yaratıcı yolculuklara da yönelmektedir. Sosyoteknik sistemlerde Cumming'in (1977) ifade ettiği gibi bu sistemler değişimi tecrübe eden örgütler içindir ve hayatta kalmak için uyum sağlamalı ve yenilik yapmak zorundadırlar. Değişim sadece uyum süreci değildir. Aslında hayatta kalma sürecidir. Böylelikle yeni zirvelere, yeni hayallere ve yeni zeminlere ulaşılır. Öğrencilerin kendilerini gerçekleştirebilmeleri buna bağlıdır. Örgütler için hayati olan Aypay'a (2001) göre Darwinci teorinin yansıması olarak hayatta kalmaktır. Hayatta kalmak da örgütlerin değişimlere uyum sağlamalarına bağlıdır. Aynı zamanda benzer şekilde, diyalektik görüş de değişime vurgu yapmaktadır. Benzer şekilde belirsizliklerin ön planda olduğu örgütlerde dinamizm, değişim ve gelişim vurgulanmaktadır. Yaşanan her çatışma durumu, zıtlıklar değişim adına bir fırsattır (Balcı, 1992, s. 35). Karmaşıklık kuramı tam da bu değişim vurgusu içerisinde eğitim örgütlerini değerlendirmektedir. Bu araştırmada okulların kendilerini bu değişim sürecinde bulduğu ve yaratıcılık vurgusu ile çalışmalarda yer aldığı örneklerini görmek mümkünken; aynı zamanda değişimden uzak durmayı tercih eden de bir yönün olduğu bulgulanmıştır. Değişime yönelik algı aslında değişkenlik göstermektedir.

Bu noktada değişim boyutunda bir fırsat olarak ortaya çıkmaktadır. Bu fırsatın yakalanarak ona uyum sağlamak önemlidir. Değişimin ilerleme ve gelişim adına bir fırsat olduğu düşüncesinden hareketle okullarda gerek içsel gerekse dışsal kaynaklı değişim oluşmaktadır. Bu noktada risk alabilen ve gelişimi önemseyen örgütler bu süreci önemseyerek, değişime uyum sağlayarak, denge haline geçmeyi tercih etmektedir. Bu durum gelişimin dönüşümün önemsendiği risk alabilen katılımcıların bir göstergesidir.

Değişim algısı aslında okulların risk alma durumlarına göre değişmektedir. Kimi zaman da değişim direnç gösterilmesi, kaçınılması gereken bir olgu halindedir. Bu durumda katılımcılar; aslında kendilerini, mevcut durumlarını, uyum sağladıkları süreci koruma adına güvende kalma adına ve kendi standartlarını koruma isteğinden dolayı değişimden uzak durmaktadırlar. Değişim çünkü riskleri kendi içinde barındırmaktadır, mevcut sahip olunan düzen bu şekilde zedelenebilir, sahip olunanlar eskisi gibi olmayabilir. Bu yüzden güvende olmak önemlidir.

Değişimin okullarda görülen değişkenliği aslında kimi örgütler için gelişim, yenilikçilik, yaratıcılık, esneklik adına fırsatları içinde barındırırken kimileri adına

mevcudiyetini korumadır. Bu ayrım aslında risk alabilme boyutu ile ilgilidir. Değişime uyum sağlamak gerekir. Değişime uyum sağlanıp tekrardan denge halini alıp değişimin zamanla emek sarf ederek özümsemesi istemektedir. Belki de temel ayrım bu noktada oluşmaktadır.

5.1.4. İzomorfizm bağlamında oluşan sonuçlar ve tartışma

Tüm bu elde edilen bulguların ve araştırmanın ortaya koyduğu literatür çerçevesinin içinde okullar yapıları itibariyle oldukça değişen özelliklerde olan ve değişim içerisinde olmaları da beklenen örgütlerdir. Ancak, okulların her ne kadar farklılaşan bir işleyişi olsa da benzer uygulamaları, benzer çalışmaları, benzer örgüt içi yaşantıları görmek de mümkündür. Okulların benzerlikler içerisinde olan eş yapılı bu hali izomorfizm bağlamında değerlendirilmekte ve açıklanmaktadır. İzomorfizm de yeni kurumsalcılık yaklaşımından etkilenerak aslında birbirlerine benzer olan ve benzerliklerin de meşru görüldüğü taklitçi okulları oluşturmaktadır. Bu durum aslında araştırmanın en önemli çelişkisi olarak ortaya çıkmaktadır.

Her okul aslında biriciktir. Her okul kendisine özel bir süreci işe koşmakta, okulların kendisine özel öncelikleri, değerleri, uygulamaları ve tercihleri olabilmektedir. Okulların kendisine özel hedefler, uygulamalar, değişken kadro yapısında olması onların daha esnek, daha dinamik bir yapıda olmasını sağlayarak daha özelleşmiş yaratıcılığı ortaya çıkarmaktadır. Bu yapısal uygunluk maalesef her okul özelinde bambaşka yepyeni dünyalar sunarken, aynı zamanda birbirleri ile benzeyen uygulamaları ve örnekleri de sunduğu da bulgulanmıştır. Bu boyut aslında birçok nedeni de beraberinde getirmektedir.

Okullar genele bağlı benzeşen örgütlerdir. Okullar kendi istekleri ile diğer okullara benzemekte benzer uygulamalar içermekte ve bunu istemektedirler. Birçok örnekte okulların birbirlerinin adeta kopyası olan, onları benzer kılan, örgüt içi yaşantı ve uygulamanın varlığı bulgulanmıştır. Okullarda görülen bu süreç aslında okulların çevrelerinden, çevrelerindeki gelişmelerden ve çevre okullardan nasıl da etkilendiklerinin bir yerde göstergesidir. Çünkü okullar çevrelerinden bağımsız olmayan yapıda ve özelliktedirler. Bu sonucu destekler şekilde Leiter (2005) araştırmasında; benzer faaliyet alanlarında bulunan ister kar amacı güden, ister kar amacı gütmeyen ya da kamuya bağlı bir örgüt olsun bu örgütler etkileşimsel olarak daha yüksek olasılıkla izomorfizmin gelişimi ihtimali olan yapıda oldukları sonucuna ulaşmıştır. Çevrenin yükselen normları, değerleri ve beklentilerini karşılamak adına okullar yine çevrelerinden yararlanmaktadır.

Çünkü okullar çevrelerinden bağımsız değildir. Hasselbladh ve Kallinikos'un (2000) ifade ettiği gibi örgütler onları var eden değerler, normlar, inançlar ve davranış kabulleri ile çevrilidir. Meyer ve Rowan'a (1977) göre de örgütler çevrelerinde bulunan olgular tarafından kurgulanmakta ve onlara göre şekillenerek onlara uyum sağlama eğilimindedirler. Benzer şekilde Puttick (2017) yakın sonuçları araştırmasında bulgulayarak kuralcı izomorfizmin; özellikle "Google"ın bilgi kaynağı olarak görülmesini de içeren geniş sosyal trendlerden ve öğretimin profesyonleşmesinden kaynaklandığını ifade etmektedir. Aynı zamanda, yeni kurumsalcılığın vurguladığı gibi uygulamalar gerekli ya da işlevsel oldukları için değil de daha çok alana çevreye uyum için yapılmaktadır. Bu yine çevrede yer alan okullarda görülen süreçlere, örneklere bağlı olarak yapılabilmektedir. Çevre üzerinde meşruluğun kazanılması aslında en önemli nedendir. Örneğin; bir okula yazılı sınav sonucunda bir eğitim yöneticisinin atanması onun niteliklerinin olumlu düzeyini bir yerde yansıtmaktadır ancak yazılı sınav onun yeterliliğinin dışında atandığı okul özelinde kabul görme sürecinin kolaylaştırmaktadır. Çünkü yeni kurumsalcılıkta ifade edildiği gibi okullar çevrenin etkisi ile ritüeller oluşmakta, bu ritüellere göre beklentiler ve uygulamalar şekillenmektedir.

Hâlihazırda dünya genelinde kamu kurumlarında etkili olan şeffaf, hesap verebilir, kurumların özel firma benzeri şekilde ele alınması hedefinden olan yeni kamu yönetimi işletmeciliği aslında bu süreçte de bir etki sahibi olmuştur. Yeni kamu yönetimi işletmeciliğinin bir yansıması olarak okulların daha özel kurum benzeri şekilde şeffaflığın ve hesap verebilirliğin artması ile okullar daha risksiz, güvenli, profesyonel, pazar rekabeti içinde marka uygulamalara yönelmektedirler (Tolofari, 2005, s. 88). Çünkü okullar bu algısal önceliklerden dolayı daha hesap verebilir ve kabul gören süreçlere, risklerden uzak süreçlere yönelebilmektedir. Çünkü yaşanabilecek en ufak sorun ciddi bir etki ile sonuçlanabilmektedir. Benzer şekilde Puttick (2017) araştırmasında eğitimde görülen benzer örneklerin okulların ve öğretmenlerin daha ihtiyatlı yollara yönelmenin bir sonucu olduğunu bulgulamıştır. Ayrıca, okullarda görülen süreçlerin belirli bir standartlarda olması uygulamaların daha kolay görmesini sağlayacaktır. Okulların çevrelerinden uzak olmaları asla mümkün değildir. Küreselleşen dünya düzeninde çevresel etki oldukça yüksek düzeydedir. Teknolojik çağda hızlı paylaşımlarla insanlar bilgiye kolay ulaşmakta ve olumlu örnekler de olumsuz süreçler de kolay yapılabilmekte kolay etki oluşabilmektedir. LeTendre, Baker, Akiba, Goesling ve Wiseman (2001) küreselleşmenin bir etkisi olarak eğitimde görülen benzerliklerin ülke sınırları ötesinde olduğunu çalışmalarında ifade etmektedir. Onların uluslararası sınav sonuçlarından elde et-

tikleri sonuçlara göre Japonya, Almanya ve Amerika Birleşik Devletleri özelinde öğretmenlerin ana öğretim uygulamalarının ve görüşlerinin benzer oldukları bulgulanmıştır.

Aynı zamanda yeni kamu yönetimi işletmeciliğinin bir yansıması olarak daha markalaşma ve pazarlama süreçleri okullarda da kendisini göstermektedir. Okulların daha çok tanıtıma, algısal süreçlere yönelmesi bunun bir yerde göstergesidir. Çünkü okullar bir talep karşılama birimi haline gelmişlerdir. Böylelikle okullar Fay ve Zavattaro'nun (2016) ifade ettikleri gibi ulusal trendlere uyum sağlamak isteyeceklerdir. İzomorfizm ile benzer uygulamalarla okullar bu uyumu kolaylıkla sağlayabilirler.

Bazı merkezi uygulamalar da kurumların çevrelerinde yer alanlara benzemelerine neden olmaktadır. Merkezi olarak ortaya koyulan bazı beklentiler ve kabuller aslında örgütlerin önceliklerinin yer değiştirmesine ve dolayısıyla da benzer eğilimde olmasına neden olmaktadır. Istileulova ve Peljhan (2015) araştırmalarında bu ifadeyi destekler sonuçları bulgulanmıştır. Üniversitelerde ortaya konan akreditasyon süreci ile üniversitelerin kurumsal izomorfizme yöneldikleri ortaya konmuştur. Okullar, artan performansları yerine meşruiyete yönelerek benzerlikleri tercih etmektedirler. Joo ve Halx'ın (2012) araştırmalarında ortaya koyduğu performans bazlı üniversite sistemi de Güney Kore örneğinde vurgulanan izomorfizmi ortaya koymaktadır. Çünkü daha yüksek performans ve daha çok üretim adına araştırmacılar daha benzer ve kolaylaşan çalışmalara yönelmektedirler. Rekabetçi ortam bu merkezi taleplerin karşılanması adına aslında benzerliklerin oluşmasına neden olmaktadır. Bakioğlu ve Keser (2019) üniversiteler özelinde yaptıkları araştırmalarında performans odaklı oluşan süreçlerde benzerliklerin ortaya çıktığını çokça örneklemektedir.

Bununla birlikte, okullarda benzerlikler bazı durumlarda görülen popüler trend ve algısı olan çalışmaların kopyalanması şeklinde olabilmektedir. Okullar, diğer okulların elde ettikleri kazanımları, algısal süreçleri ve dışsal etkiyi aynı uygulamalara yönelerek elde etme hedefinde olmaktadır. Diğer kurumlara göre kendilerini daha geride gören ya da yeni kurulan örgütler aslında kendilerini daha öncü kurumlara benzeyerek ispatlayacak ve böylelikle var olacaklardır. Bakioğlu ve Keser'e (2019) göre kurumlar kendi yeterlilik ve varlık sorunlarını bu şekilde çözmektedir. Bu nedenle her okul muhakkak bir duvar gazetesi, hemen her okulda başarıyı arttırma adına koçluk sistemi örneklerini görmek mümkündür. Bu durum yeni kurumsalcılığın bir yansıması olarak; Eryılmaz'ın (2011) ifade ettiği gibi özellikle kurumsal karakteri ağır basan çevrelerde hayatlarını idame ettiren örgütlerin meşruiyet kazanma telaşeleri, nihayetinde onların

eşbiçim kazanmalarına sebep olacaktır. Kurumlar kendilerini bazı uygulamalarla kabul görür bir modda görmektedir.

Araştırmanın sonuç bölümünde eğitim örgütlerinde belirsiz iş tanımlarından, iç içe geçmiş görev ve sorumluluklardan bahsedilmektedir. Bu durum da aslında görünmez iş yükü (sorumlulukların ve görev yoğunluğunun beklenmeyen şekilde artması) şeklinde ifade edilebilecek bir yansımaya neden olmaktadır. Eğitim örgütlerinde görülen ve tercih edilen benzerlikler aslında bu nedenden de kaynaklanmaktadır. Çünkü okullardaki katılımcılar bu sorumluluk ve yükten kurtulma adına benzerlikleri tercih etmektedirler. Çünkü sürprizlerle baş etmek ya da yüklerini hafifletmek, önceliklendirdikleri amaçlara yönelmenin bir kolaylaştırıcısı olacaktır.

Aynı zamanda okullarda görülen belirsizlikler benzeşen uygulamaların görülmesine de neden olmaktadır. Hedeflerde, uygulamalarda görülen belirsizlik ile baş etme adına okullar daha benzer kendilerini güvende tutacak uygulamalara yönelmektedir. Diğer okullarda görülen ve etkisi bilinen süreçlerle okullar kendilerini herhangi bir sorun ya da çatışma durumundan koruyarak kendilerini güvende tutacaktır. Puttick (2017) araştırmasında bunu destekler bir sonucu ortaya koymuştur. Ona göre; neden farklı okullarda benzer uygulamaların yer aldığı sorusu, yüksek düzeyde ortaya çıkan belirsizlikten sıyrılma, sınav komisyonlarının sıkı uygulamalarının etkisi, profesyonel ve popüler eğitim uygulamalarının yayılmasının okullarda görülen benzer uygulamaları yani izomorfizmi ortaya koymaktadır.

Bu araştırmanın ortaya koyduğu en büyük çelişkilerden biri aslında okulların her üç teori; gevşek yapıli örgütler, örgütlü anarşi ve karmaşıklık kuramının da esnek ve yaratıcı uygulamalara imkân tanınmasına rağmen; okulların neden benzer uygulamalara yöneldiğidir. Bu çelişkinin aslında en önemli açıklaması bu araştırma merkezinde yer alan üç teorinin; gevşek yapıli örgütler, örgütlü anarşi ve karmaşıklık kuramının odağında, bu çalışma ile de vurgulanan belirsizliktir. Okullar imkânları olmalarına rağmen belirsizliklerden uzaklaşma adına izomorfizme yönelmekte, benzerlikleri tercih etmektedir. Bakioğlu ve Keser (2019) de araştırmalarında üniversite özelinde görülen izomorfizmin birçok belirsizlik boyutundan kurtulma adına tercih edildiğini ifade etmektedir.

Okullarda görülen farklılaşan hedefler, öncelikler ve değerler aslında öğretmen özelinde farklılaşan hedefler ve önceliklerden kaynaklanmaktadır. Öğretmenler bazı boyutları daha öncelikli halde tutmakta, bazı hedef olabilecek uygulamaları ise geriplanda tutabilmektedirler. Bu önceliklerde bulunmayan uygulamalarda, öğretmenler yine benzerliklere yönelmektedirler. Bazı okullar ve öğretmenler kendi özellerinde; geri

planda tuttukları ve önceliklendirmedikleri belirli gün ve haftalar, proje çalışmaları gibi uygulamaları akademik başarı odaklı çalışmalar gibi daha öncelikli uygulamaların gerisinde tutmakta ve bunun sonucunda da öncelikli olmayan çalışmalarda öğretmenlerin enerji birikmesi gerçekleşmeyerek, daha öncelikli hedeflere enerjilerini yönlendirmektedirler. Bunun sonucunda öncelikleri olmayan süreçleri daha az önemsedikleri için bu uygulamalarda benzer süreçlerle kolaylığı tercih etmektedirler.

Bunun yanında belirli gün ve haftalar gibi benzerliklerin daha fazla görüldüğü çalışmaların gerçekleştirilmesinde yine eğitim uygulamalarında olduğu gibi belirsizlikler olmaktadır. Süreç aslında belirlidir ama ne beklendiği yeteri kadar net değildir ve istenenler karmaşık olabilmektedir. Öğretmenler bu belirsizlikle başa çıkma adına diğer okulların örneklerine başvurabilmektedirler. Belirsizlikle, böylelikle başa çıkılmış olmaktadır.

Ayrıca, öğretmenlerin kıdemlerinin artışı, zamanla adanmışlığın ortadan kalkması, öğretmenlerde o eğitsel öğretmenlik heyecanının bulunmaması ya da yok olması nedenleri ile öğretmenler daha çok benzer uygulamalara yönelmektedirler. Böylelikle, daha kolay süreçler tercih edilerek, öğretmenler tarafından daha az emek sarf edilerek, gerekler yerine getirilecektir. Benzer şekilde; Kocadağ (2019) araştırmasında çalışanların işlerine adanmışlık düzeyleri arttıkça yenilikçi iş yetkinliklerinin arttığını ve benzerliklerden uzaklaştıklarını bulgulamıştır.

Okulların kendi iç dünyasında görülen benzerlikler bazı durumlarda kendi tercihleri şeklinde olsa da bazı durumlarda üst yönetim ya da çatı örgüt olan Milli Eğitim Bakanlığı veya onun taşra teşkilatı uzantıları tarafından da beklenmektedir. Okulların benzeşmeleri beklenmektedir. Okullar özelleşen kendi dünyalarında olmalarına rağmen merkezi uygulamalar, üst politika hedefleri, genel müdürlükler düzeyinde beklenen hedefler, yönetmelikler, çatı uygulamalar ile ortaya koyulan rutinler ile okulların benzer uygulamaları artmaktadır. Benzer şekilde Cardona Mejía, Pardo del Val ve Dasí Coscollar (2020) araştırmalarında merkezi ve yerel yönetimlerin benzerlikleri arttırıcı zorlayıcı baskılarda bulduklarını ifade etmiştir.

Üst yönetimin rutinsel beklediği uygulamalar, 2023 vizyonu, İmam Hatip Okullarında uygulanan Kalite Takip Sistemi, Meslek Liselerinde uygulanan performans değerlendirme ve özdeğerlendirme süreçleri, beyaz bayrak, beslenme dostu okul, okul sağlığı, sıfır atık, il düzeyinde görülen sosyal etkinlikler gibi merkezi proje çalışmaları ile yönetmeliklerin koyduğu çerçeve de okulların birbirleri olan benzerliklerini arttıran uygulamalar olarak ortaya çıkmaktadır. Bu performans odağındaki merkezi uygulama-

lar; okulların birbirlerine benzemelerini, benzer örneklerde hareket etmelerini beklemektedir. Okullarda görülen bu sürecin benzeri Joo ve Halx'ın (2012) araştırmalarında bulgulanmıştır. Araştırmacılar; Güney Kore ulusal üniversitelerinde görülen performans odaklı sistemin ülkenin politik ve ekonomik uygulamalarının ve hedeflerinin bir yansıması olarak izomorfik uygulamalar bütünü oluşturduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Aslında, merkezi üst yönetim okullarda görülen esnek uygulamaları önemsemektedir. Ancak, üst yönetim kendi halinde olan okulları belki de istememektedir. Bazı uygulamalarla üst yapı okulların herkesin minimum düzeyde de olsa bazı uygulamalarda olmasını istemektedir. Böylelikle, okullar; bazı rutinler ya da standart uygulamalarla birlikte hareket edecek ve okullar arasında oluşabilecek farklar minimize edilecektir.

Okulların; hem merkezi uygulamalardaki benzer süreçlere dâhil olarak hem de diğer okulların elde ettikleri kazanımları hedefleyerek benzer süreçlere girmeleri aslında onların yeni kurumsalcı yaklaşımın ortaya koyduğu gibi kendilerine bir meşruiyet zemini aramasından kaynaklanmaktadır. Bazı değerler, hedefler, uygulamalar o kadar ritüel haline gelmiştir ki bir zorunluluk boyutunda okulların karşısına çıkmaktadır. Çevrenin ortaya koyduğu bu algısal süreç ile sanki o uygulamalar, benzer süreçler olmazsa okullar olumlu algılarından ya da başarılarından bir şeyler kaybedecek ve zarar görecektir. Bu bağlamda işte izomorfizm oluşarak, birbirlerine takip eden ve takip süreci beklenen bir boyut ortaya çıkmaktadır.

5.1.5. Tipoloji çalışması sonuçları ve tartışma

Okular kendi içlerinde birçok özelleşen süreci ile birçok değişkenin etki alanında oldukça özel yapılar ortaya koymaktadır. Bu araştırmada alternatif bir bakış sağlayan dört paradigmanın sunduğu bakış açısının sonucunda okulların birbirlerinden nasıl da farklılaşıp uzaklaştığı ve aynı zamanda benzeştikleri gözlemlendi. Bu sonuçlar ışığında bazı okulların birbirleri ile yapısal çeşitli özelliklerle benzeştikleri ve birbirlerinden bu özelliklerle de ayrıştıkları sonucu ortaya çıkmaktadır. Bu doğrultuda alternatif paradigmalar süzgeci ile oluşan bir anlayışla 13 farklı örgütsel sürecin bir yansıması ve bu yapısal süreçlere yönelik örgütlerin tutumu, örgütlerdeki karşılıklarının sağladığı bakış açısı ile 10 okul tipi oluşturulmuştur. Tipoloji okullarda görülen örgütsel süreçler ve o süreçlerin karşılığı oluşan örgütsel davranış ekseninde oluşturulmuştur. Oluşturulan tipoloji çalışmasına kaynaklık eden örgütsel süreçler; örgütsel amaçlar, çevre ile olan etkileşim, standardizasyon, örgüt içi bağlılık, denetim ve değerlendirme süreci, esnek, yaratıcı ve yenilikçi yaklaşımlar, karar alma süreçleri, işbirliği ve koordinasyon, kurum-

sal ilişkiler ve iletişim, değişim algısı, hiyerarşi ve güç mesafesi, güç kaynağı, enerji birikmesi ve odaklanmadır. Oluşan örgütsel tipler ise; çekim merkezi okullar, etkisiz-kararsız okullar, gergin okullar, butik okullar, yaşam alanı okullar, kahraman bekleyen okullar, kargaşalı okullar, durağan okullar, küçük adım okulları, kırtasiyeci okullardır.

Çekim merkezi okullar; daha çok çevreleri tarafından bir marka olarak görülebilen, daha elitist ve algısal süreçlerin görüldüğü bir okuldur. Kararsız-etkisiz okullar ise örgüt içi katılımcıların sürece dahilliğinin olmadığı ya da az olduğu, inisiyatiften uzak, daha çok çevresel etkenlerce şekillendirilen okullardır. Diğer okul tipi gergin okullar, güvensiz ilişkilerin ve dolayısı ile biçimsel, bürokratik uygulamaların yoğun olarak görüldüğü örgütlerdir. Sonraki okul tipi, butik okular; daha küçük ölçekli olan ve kendine has hedef ve uygulamalarla bezenmiş ideal tipe yakın kurumlardır. Oluşan tipolojimizin ideal tipi, yaşam alanı okullar; çekim merkezi okullar gibi ilgi ve rağbet gören, kendi içinde değişimi ve dönüşümü gerçekleştirerek; gelişen öğrenme kültürünü her noktasında hisseden, dinamik ve gevşek bir yapı içinde etkileşimli olumlu iklimi olan bir okul tipidir. Kahraman bekleyen okullar ise; yönetimin etkinliğine olan ihtiyaç vurgusu ile etkisiz bir yönetimin yansımalarından bunalmış, daha çok bir düzen ve bürokrasi arayışında olan okullardır. Bir diğer okul tipi kargaşalı okullar, hedefsizlik içerisinde; çatışmaların, gruplaşmaların, muhalefetin yoğun olarak görüldüğü yönetimin de biçimsel uygulamaları bir silah olarak kullandığı bir tipte oluşmaktadır. Durağan okullar ise; hedefsizliğin olduğu, herhangi bir önceliğin olmadığı ve daha durağan ve çevre ile de etkileşimsiz okullardır. Küçük adım okulları ise; olumlu yolda ilerleyen, küçük ve kısa vadeli hedeflerle olumlu adımların görüldüğü, esneklik örneklerinin olduğu ama bununla birlikte biçimselliğin de tercih edildiği okullardır. Son tip olarak ise kırtasiyeci okullar; risk almayan, daha merkezi hedef ve uygulamalarla şekillenen, biçimselliğin ve evrak işlerinin bir kurtarıcı olarak görüldüğü okul tipidir.

5.1.6. Alternatif paradigmalardan ve okul tipolojisinin sağladığı bakış açısı

Okulların yapısal özellikleri diğer örgütlerden ve onların yapısal süreçlerinden farklılaşmaktadır. Okullarda, postmodernizmin vurguladığı gibi belirsizlik ve öznelliğin önemi görülmektedir. Bu tartışma aslında akımlar özelinden başlayarak ilerlemekte ve yansımalarının farklı boyutlarını ortaya koymaktadır. Bu nedenle aslında okullarda diğer örgüt modelleri ile ilgili Ford ve Slocum'ın (1977) ifade ettiği gibi en başarılı, en geçerli örgüt modelinden söz etmek mümkün değildir. Örgütlerin yapısal süreçleri düşünüldüğünde her örgütün ortaya koyduğu özellikler, ihtiyaçlar ya da özelleşen durum-

lar farklılaşmaktadır. Bu nedenle aslında postmodernizmin vurguladığı gibi örgüt içinde farklılıklar önemsenecek ve desteklenecektir. Bu farklılıklardan ortaya çıkacak kaotik yapı yönetilecektir. Kendi içinde özelleşen bu yapı anti pozitivist/yorumcu paradigmanın ifade ettiği şekliyle heterarşik bir özelliğin yansımasıdır. Farkındalık bu noktada yönetimin sorumluluğundadır.

İnsan doğası gereği yapılara karşı kendi tepkisini seçebilme ve olasılıkları artırma eğilimindedir. Bu nedenle nedensellik örgüt yaşantısında reddedilmektedir. Her oluşan yeni yapısal süreçte tepki çeşitliği ve tepki sınırsızlığı oluşmaktadır. Örgütler karmaşıktır ve örgütlerde belirsizlikler hâkimdir. Örgütsel süreçler ve katılımcıların davranışları ve örgütsel tepkileri düşünüldüğünde her örgüt tipinde ve yaşantısında farklı tepkiler, tahmin edilmez süreçler görülmektedir. Bu durum okullara standartlardan uzaklaşan, beklenmeyen süreçlerin hâkim olduğu bir boyut kazandırmaktadır. Bu tez ile her ne kadar birçok okulun aynı potada eriyerek yeni tiplerin oluştuğu sonucu ortaya konulsa da bir okulu bu tiplerden birinde standartlaştırma, sınırlama ya da tahmin edilme; yapılabilecek en büyük hata olacaktır. Okullarda görülen bu tepki çeşitliği aslında yapısal süreçlere yönelik oluşarak daha durumlar özelinde farklılaşmaktadır. Bir okulun özellikleri bu tiplerden değişken oranlarda ve durumlar özelinde farklılaşan bir halde olabilmektedir. Bu durum okulların karmaşıklığını vurgulayan bir noktadır. Tipolojik incelemelerden yola çıkarak bir okulda görülen bir uygulama sonucunda karşılaşılan yaşantı bir başka okulda tamamen birbirlerinden farklılaşan bir boyuta gelmektedir. Bu nedenle, aslında okullar düşünüldüğünden daha çok anarşiktir ve her okul kendine özgüdür.

Okullar yapılarında birçok değişkeni içerisinde barındırırken, bu tepki sınırsızlığında okulları belirgin kalıplara yerleştirmeye çalışmak anlaşılmayı zorlaştıracak ve en büyük gölge alanı oluşturacaktır. Ülkenin merkezi teşkilatlanan yapısı içerisinde binlerce okulun bulunduğu şemayı standartlaştıran bir özellikte birleştirirken, okulları açıklayan alternatif paradigmalardır. Belirsizliklerin oluştuğu eğitim süreçleri katılımcıların ellerinde yepyeni bir şekil alarak; çeşitlilik ve yaratıcılık imkânı tanısa da izomorfizmin örneklerinin okullarda yoğun olarak görülmesi bu tez ile oluşan en önemli çelişkilere biridir. Okullar değişim süreçleri, beklenmedik standart dışı uygulamalar karşısında ya esnekliğe ve yaratıcılığa başvurmakta ya panik uygulamalar ile çöp kutusu karar alma modelleri gibi daha doğrusal olmayan uygulamalara ya da diğer okullarla benzer izomorfik tercihlere yönelmektedir. Risk almama, karardan kaçınma tercihleri ile çözümsüzlük kalıcı hale gelmektedir.

Okulları gruplandırmada ya da yapısal süreçlere yönelik en uygun karşılığı oluşturma noktasında bir ideal oluşmamaktadır. Örgüt içi yaşantılarla oluşan süreçlere yönelik her zaman aynı tepki ile doğru yaklaşım olamamaktadır. Kimi zaman özdeğerlendirmenin işlevsiz olması örgüt adına olumlu bir hal oluşturması mümkünken; kimi zaman işlevsiz bir değerlendirme beklenmedik olumsuzlukların karşılığı olabilmekte ihtiyaçlar farklılaşabilmektedir. Bu alternatif paradigmlar ile örgüt içi yaşantılarda doğrular her an aynı etkide her an aynı değerde olamayacaktır. Örgütler bir olasılıklar âlemidir. Her an örgütler kendi içinde yaşadıkları süreçlerde yepyeni olasılıklar keşfetmektedir. Bu nedenle, aslında okullar yapısal olarak yerleşme odağında örgütlerdir. Daha özelleşen kendi iç dinamiklerinde kendi olasılıklarında ve kendi inisiyatiflerinde bir alan sunmaktadır.

Garmston ve Wellman'ın (1995) ifadesinde kuantum teorisine göre örgütler istenilen düzeyde bilinemezler. Sürece belirsizlik hakimdir. Bu nedenle aslında, eğitim örgütleri içerisinde sınırsız düzeyde olasılığı barındırmaktadır. Bunun sonucunda ise; öngörülemezlik vurgusu içerisinde yönetsel tercihlere karar vermek ve dolayısı ile de örgütlerin yapısını anlamak güçleşmektedir. Bu noktada önemli olan boyut örgütleri diagnostik olarak ele alıp alternatif paradigmlarla onları tanılama süreçleridir. Bu tanılama süreçleri ise asla tek seçenekli değildir. Örgütler, tüm olasılıkları ve tüm boyutları ile ele alınarak incelenerek daha uygun yönetsel tercihlerde bulunabilir. Yönetimi yapıdan ayırmak asla mümkün değildir. Yapı ise bölümleşen, standartlaşan ya da nedenselleşen bir algıda asla değildir. Tipolojik değerlendirmeleri düşündüğümüzde; standartlaşan uygulamalara odaklanan bir yapı örgüt içi güvenli iletişimi tehdit etmekte ya da güvenli iletişim tehlikede olduğu için ya da görülmeyip çatışmalardan sıyrılmak için yine standartlar önceliklenebilmektedir. Nedenler sonuca sonuçlar da nedenlere evrilebilmektedir. Bu nedenle, etkisel yaklaşımı görmek mümkün olamamaktadır. Çok alternatifli olarak karşılaşılan bu yapısal çözümlemede hangi alternatifin başarıya götüreceği de belli değildir. Aynı yapı özelinde farklı davranışlar farklı örgüt tiplerine süreci evirmektedir. Okullar bu nedenle aynı şarkının aynı ezginin farklı ellerde buluşması ile benzersiz bir yorumun, eşsiz bir sanatın ortaya çıkmasına benzemektedir. Yeni yorumlar, yeni eklemeler, yeni ya da farklı tercihler ya da tercihsizlik ile örgüt yapısı farklı bir yere taşınmaktadır. Bu taşınan yerde daha özelleşen bir yönetimle süreç yönlendirilmektedir.

Pandemi süreci dinamiklik vurgusunu daha ön planda sergilemiştir. Karmaşık bir sürecin, belirsizliğin giderilmesi esnekliğe bağlı olarak okul okul farklılaşan örnek-

ri ortaya çıkarmıştır. Standartların önemliliği ya da rutinlere sıkı bağlılık beklenmeyen bir olay ile karşılaşıldığında işe yaramaz hale gelmektedir. Karmaşıklık kuramı alt boyutları birebir yaşanarak rasyonel yapının karşıtlığını örneklendirmektedir. Köşeli örgütsel yaşantıları görmeyi beklemek bu nedenle yerinde olmayacaktır. Okulları yönetimsel olarak bu özelleşen süreçlerden dolayı bir reçete ile ele almak mümkün değildir. Çünkü yaşanacak kriz durumları, beklenmeyecek, öngörölmeyecek durumlar buna izin vermeyecektir.

Alternatif bakış açısının ortaya koyduğu gibi okullara yepyeni tanımlar, yepyeni algılar yüklemek yerinde olacaktır. Her an değişimle, değişimsel etki ile yoğurulan okullar farklılaşan rollerde ortaya çıkmaktadır. Bu değişimsel etki okulların her boyutunda görölrken herkes ya da her uygulama alanı aynı şekilde hissetmekte midir?

5.2. Öneriler

- Uygulayıcılar açısından alanla ilgili kavramsal çerçeveyi düşünmeye, kavramsal olarak örgüte bakmaya ihtiyaç duyulmaktadır. Kavramsal okumalar bu noktada önem kazanmaktadır. Profesyonel yönetim adına, gelişim beklentisinde örgüt teorileri ve örgüt meteforlarını yöneticilerin tanımları kavramsal gelişim sağlarken ve örgüte bakarken kişilerin şemalar geliştirmeleri, kavramlarla düşünmeye alıştıırılmaları gerekmektedir. Tipoloji çalışmasında göröldüğü gibi birçok değişkende belirgin, sıkı, gevşek gibi standartlaşmış süreçlerle hareket ederken tepkiler bölümünde ise gevşek yapılı daha değişken karşılıklar olduğu görölmektedir. Dolayısıyla bu vurgu ile alternatif ve otantik yaklaşımlar üzerinde toplanmaktadır. Örgütlerin ve yönetim süreçlerinin tanınır hale gelmesinde bu yaklaşımlar önem kazanmaktadır.
- Okulların belirsizliğin hâkimiyetinde yapısal özömlenmesi okul yöneticilerinin bu belirsizliklerle baş etme ve yönetim stratejilerini belirleme özelinde sorunlarla karşılaşmasına neden olacaktır. Okul yöneticileri yetiştirilirken okulların yapısını daha yakından bu farkındalık özelinde görebilirler, teorik derinlikte yetişme imkânı bularak standartlardan uzak ihtiyaç duyulan yönetim beklentisi karşılanabilir. Kendi durumlarını teorik derinlik içerisinde analiz ederek uygun bir tarz benimseme fırsatı yakalanabilir. Örgütlerin yapılarını farklı perspektiflerden tanıyıp analiz edebilen eğitim süreçlerinde karşılaşılan fenomenleri gören okul yöneticisi eğitimin gelişimi ve değişiminde en önemli aktör haline gelebilir.

- Her okul özellikleri itibariyle farklıdır. Her okulun riskleri, tehditleri, avantajları, dezavantajları, çevreleri, katılımcıları, fırsatları, tehditleri, birikimleri farklıdır. Bu nedenle, okulların değerlendirilmesi, gelişimsel hedeflerin koyulması ve geri beslemesi güçleşmektedir. Bu araştırmada, okullarda etkili bir değerlendirme ve geri bildirim beklentisi bulgulanmıştır. Bu araştırmadan hareketle; okulların belirsizlikleri ve farklılaşmaları esneklik içerisinde ele alınarak okulların gelişim ihtiyaçlarının ortaya konulacağı, geri bildirim ve beslemenin sağlanacağı bir değerlendirme sistemi oluşturulabilir.
- Araştırma sürecinin gelişimine yönelik olarak antropolojik ve sosyolojik olarak derinlemesine inceleme imkânı yakalanabilir ve böylelikle kavramsal çerçevede odaklanılan, incelenen yapısal boyutun daha topluluk ve birey bazlı karşılıkları incelenmiş olacaktır. Yönetimsel derinlik ve yapısal içerik işletme teorilerinden ve perspektiflerinden sıyrılarak daha insanın ön plana alındığı sosyal teorinin merkezde yer aldığı bir bakış açısı sağlanmış olabilir.
- Bu araştırma ile ortaya konulan tipoloji çalışmasının nicel analizi yapılarak yeniden keşfedilmesi ve geliştirilmesi sağlanabilir. Çok değişkenli olarak oluşan bu tipoloji çalışması kümeleme analizi ile ele alınarak oluşan tipler tüm değişkenlerle tekrardan ele alınarak gruplandırmalara nicel bakış açısı sağlanmış olabilir.
- Araştırmacılara yönelik olarak kavramsallaştırmalara, yeni tipolojilere ve bu alternatif kavramsallaşma süreçlerinin yeniden test edilmesine ne kadarının var olduğunun incelenmesine ihtiyaç duyulmaktadır.
- Örgütsel yapının ortaya koyduğu süreçlere yönelik olarak insan davranışlarında oluşan farklı tepkilerin daha derinlemesine incelenmesi gerekmektedir. Bu araştırma ile ortaya konulan tipolojik çeşitlilik incelenmelidir. Her yapısal süreç karşısında farklı tepkilerle karşılaşılması boyutunda örgütsel davranışın yapısal süreçlerden bağımsız olarak ele alınmadan araştırılması gerekmektedir. Liderlik kavramı, motivasyon, örgütsel sessizlik gibi kavramlar örgüt içinde kendi başlarına incelenmelerinin yanında yapısal sürecin yansıması olarak karşılaşıldığı zaman nasıl bir çeşitlilik ya da olasılıklar görülecektir, bu boyut araştırılması gereken bir soru alanı oluşturmaktadır.
- Araştırma ile oluşturulan tipoloji çalışmasının okulları yapısal süreçler ve katılımcıların yapısal süreçler karşısında ortaya koydukları tepkiler özelinde hazırla-

nan Ek-5’da sunulan okul değerlendirme anket soruları ve Ek-6’de sunulan soruların ikili dereceli tanımları alanda araştırmacılar tarafından uygulanabilecek en somut öneri ve sonuçtur. Bu somutlaşan ürün alternatif teoriler, yapısal süreçler ve dolayısıyla oluşan tipoloji çalışması özelinde okulların değerlendirilip incelenmesine nicel bir bakış açısı ile imkân tanıyacaktır. Bu çalışmanın uygulanıp istatistiksel olarak incelenmesi alana önemli bir katkı sağlayabilir.

KAYNAKÇA

- Acar, E. (2018). *Küreselleşme neoliberalizm ve su yönetimi*. İstanbul: Ekin Yayınevi.
- Acar, İ. (2017). *Understanding faculty development: A qualitative typology of services and purposes* (Unpublished master's thesis). İhsan Doğramacı Bilkent University, Ankara.
- Adkison, J. A. (1979). Conflict and stress in interorganizational structures, *American Educational Research Association* içinde (s. 1-22). San Francisco: The Educational Resources Information Center.
- Ahrens, T., & Chapman, C. (2002). *Loosely coupled performance measurement systems*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Aksoy, B. (2014). Örgütsel analizde alternatif bir bakış açısı: Karl Wieck ve anlam yaratma. *Akdeniz İ.İ.B.F. Dergisi*, 29, 42-63.
- Alarid, L. F., B. A., & Ruiz, J. (2011). Juvenile probation and police partnerships as loosely coupled systems: A qualitative analysis. *Youth Violence and Juvenile Justice*, 9(1), 79-95.
- Allen, P. M. (2001). A complex systems of approach to learning in adaptive networks. *International Journal of Innovation Management*, 5(2), 149-180.
- Altheide, D. L. (1987). Ethnographic content analysis. *Qualitative Socialolgy*, 10(1), 65-77.
- Altıntaş, C. (2010). *Seçmen tipolojisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- Amerikan Psikoloji Derneği. (2015). *Yayım kılavuzu*. (Çev. E. Karadağ). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Anderson, P. (1999). Complexity theory and organization science. *Organization Science*, 10(3), 216-232.
- Argyris, C. (1957). *Personality and organization*. New York: Harper & Row.
- Arslan, N. (2018). *Öğretmenlerin informal iletişim düzeylerinin örgütsel sinizm ile ilişkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.
- Aydın, M. (2010). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Hatiboğlu Yayınları.
- Aypay, A. (2001). Örgütsel analizde teorik gelişmeler:Yeni kurumsalcılık. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 28, 501-511.

- Aytaç, Ö. (2004). Örgütler: Sosyolojik bir perspektif. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(1), 189-217.
- Bakioğlu, A. ve Demiral, S. (2013). Okul yöneticilerinin belirsizlik durumlarını algılamak ve karar verme tarzları. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 38, 9-35.
- Bakioğlu, A. ve Keser, S. (2019). Küreselleşmenin yükseköğretime paradoksal etkilerinin analizi. *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi*, 1(1), 1-11.
- Balcı, A. (1992). Eğitim örgütlerine yeni bakış açıları: Kuram-araştırma ilişkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 1(25), 27-45.
- Balyer, A. (2014). Eğitim yönetiminde farklı bir yaklaşım: Otopoyiyez teorisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22(2), 605-618.
- Balyer, A. (2017). *Eğitim yönetiminde yeni yaklaşımlar*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Beavis, A. K. (1995). Towards a social theory of school administrative practice in a complex, chaotic, quantum world. *American Educational Research Association* içinde (s. 1-36). San Francisco: The Educational Resources Information Center.
- Beckert, J. (2010). Institutional isomorphism revisited: Convergence and divergence in institutional change. *Sociological Theory*, 28(2), 150-166.
- Beechler, S., Sondergaard, M., Miller, E., & Bird, A. (2004). Boundary spanning as a global management competency. H. Lane, M. Maznevski, M. Mendenhall, & J. McNett içinde, *The Handbook of Global Management: A Guide to Managing Complexity* (s. 124-133), Malden, MA: Blackwell Publishing.
- Berente, N. (2009). *Conflincting institutional logics and the loose coupling of practice with Nasa's enterprise information system* (Unpublished doctoral dissertation). Case Western Reserve University, Cleveland.
- Berner-Rodoreda, A., Bärnighausen, T., Kennedy, C., Brinkmann, S., Sarker, M., Wikler, D., & McMahon, S. A. (2020). From doxastic to epistemic: A typology and critique of qualitative interview styles. *Qualitative Inquiry*, 26(3), 291-305.
- Blau, P., & Schoenherr, R. A. (1971). *The structure of organizations*. New York: NY: Basic Books.
- Bolman, L. G., & Deal, T. E. (2008). *Reframing organizations: Artistry, choice, and leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Boyacı, A. (2009). İlköğretim okulu öğretmenlerinin eğitim planlaması süreçlerine yönelik kullandıkları metaforlar. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21, 111-124.
- Bozkuş, K. (2016). Örgüt yapısı ve okullar. *Kesit Akademi Dergisi*, 2(4), 236-260.

- Bradford, H., Guzmán, A., & Trujillo, M.–A. (2017). Determinants of successful internationalisation processes in business schools. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 39(4), 435-452.
- Britannica. Erişim 06 Kasım 2018. <https://www.britannica.com/>
- Bryne, D. (1998). *Complexity theory and social science*. London: UK: Routledge.
- Buckingham, H. (2012). Capturing diversity: A typology of third sector organisations' responses to contracting based on empirical evidence from homelessness services. *Jnl Soc. Pol.*, 41(3), 569–589.
- Burke, W. W. (2014). Changing loosely coupled systems. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 50(4), 423-444.
- Burns, T., & Stalker, G. M. (1961). *The management of innovation*. Oxford: Oxford University Press.
- Burns, T., & Stalker, G. M. (1966). *The management of innovation*. London: Tavistock Publications Ltd.
- Bush, T. (2017). School improvement through government agencies: Loose or tight coupling? *Improving Schools*, 20(1), 35–47.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Campbell, R. F., Corbally, J. E., & Nystrand, R. O. (1983). *Introduction to educational administration*. Boston: Allyn an Bacon.
- Campell, R., & Ahrens, C. E. (1998). Innovative community services for rape victims: An application of multiple case study methodology. *American Journal of Community Psychology*, 24(4), 537-571.
- Carzo, R., & Yanouzas, J. N. (1967). *Formal organization*. Homewood, Ill: Irwin-Dorsey Press.
- Cerit, Y. ve Akgün, N. (2015). Okulun örgüt yapısı ile sınıf öğretmenlerinin proaktif davranışları arasındaki ilişki. *Kastamonu Üniversite Eğitim Dergisi*, 23(4), 1789-1802.
- Child, J. (1973). Predicting and understanding organization structure. *Administrative Science Quarterly*, 18(2), 168-185.
- Cicciarelli, M. (2007). Behavioral, cognitive, and humanistic theories: Which theories do online instructors utilize? *International Journal of Information and Communication Technology Education*, 3(4), 1-13.

- Cilliers, P. (1998). *Complexity theory and postmodernism: Understanding complex systems*. London and New York: Routledge, Taylor and Francis Group.
- Cochran-Smith, M., Ell, F., Grudnoff, L., Ludlow, L., Haigh, M., & Hill, M. (2014). When complexity theory meets critical realism: A platform for research on initial teacher education. *Teacher Education Quarterly*, *41*(1), 105-122.
- Cohen, M. D., March, J. G., & Olsen, J. P. (1972). A garbage can model of organizational choice. *Administrative Science Quarterly*, *17*(1), 1-25.
- Colfer, L., & Baldwin, C. Y. (2010). The mirroring hypothesis: Theory, evidence and exceptions. *Harvard Business School*, *25*(5), 10-58.
- Craig-Lees, M. (2001). Sense making: Trojan horse? Pandora's box? *Psychology and Marketing*, *18*(5), 513-526.
- Creswell, J. (2003). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches (2nd ed.)*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Creswell, J. (2009). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Cumming, T. G. (1977). Sociotechnical systems: An intervention strategy. W. W. Burke içinde, *Current Issues in Organization Development* (s. 187-215), New York: Human Science.
- Cunliffe, A. L. (2008). *Organization theory*. Los Angeles: Sage Publications.
- Çobanoğlu, F. (2008). Değişim mantığını anlamak: Akış ve dönüşüm olarak örgüt. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *1*(23), 110-120.
- Daft, R. (1989). *Organization theory and design (3rd ed.)*. MN: West: St. Paul.
- Daft, R. L. (1997). *Organization theory and design*. Cincinnati: South Western College Publishing.
- Daft, R. L. (2001). *Organization theory and design*. Ohio: South Western-Thomson Learning.
- Daft, R. L. (2010). *Organization theory and design*. Mason, OH: South-Western Cengage Learning.
- Damanpour, F. (1991). Organizational innovation: A meta-analysis of effects of determinants and moderators. *Academy of Management Journal*, *34*(3), 555-590.

- Davies, L. (2016). Wicked problems: How complexity science helps direct education responses to preventing violent extremism. *Journal of Strategic Security*, 9(4), 32-52.
- Demir, H. ve Okan, T. (2009). Teknoloji, örgüt yapısı ve performans arasındaki ilişkiler üzerine bir araştırma. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 10(1), 57-72.
- Demir, M. (2017). *Örgüt kültürü ile örgütsel yapı arasındaki ilişkinin iki farklı ulusa ait işletmeler üzerinde karşılaştırmalı analizi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hitit Üniversitesi, Çorum.
- Dey, E. L., Milem, J. F., & Berger, J. B. (1997). Changing patterns of publication productivity: Accumulation advantage or institutional isomorphism? *Sociology of Education*, 70(4), 308-323.
- DiBella, A. J. (1992). Planned change in an organized anarchy: support for a postmodernist perspective. *Journal of Organizational Change Management*, 5(3), 55-66.
- Dimaggio, P. J., & Powell, W. W. (1983). The iron cage revisited: Institutional isomorphism and collective rationality in organizational fields. *American Sociological Review*, 48(2), 146-160.
- Doğan, B. ve Altunoğlu, E. (2014). Bilgi yönetimi, örgüt kültürü, örgüt yapısı ve performans ilişkileri: Sivil toplum kuruluşları üzerine bir inceleme. *Niğde Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 7(3), 41-52.
- Doğan, E. (2017). *Okullarda informal iletişiminin kullanılma biçim ve düzeyine yönelik öğretmen görüşleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Siirt Üniversitesi, Siirt.
- Donkor, F., & Zhou, D. (2019). Complexity leadership theory: A perspective for state-owned enterprises in Ghana. *International Journal of Educational Leadership and Management*, 7(2), 139-170 .
- Dönmez, B., Uğurlu, C. T. ve Cömert, M. (2011). Gevşek yapıli sistemler olarak ilköğretim okullarında karar verme, liderlik ve çatışma: Nitel bir araştırma. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2), 1-29.
- Dubey, A., & Singhal, A. K. (2016). The role of organisational structure in employee's empowerment. *International Journal of Education & Management Studies*, 6(1), 110-115.
- Dubois, A., & Gadde, L.-E. (2002). The construction industry as a loosely coupled system: Implications for productivity and innovation. *Construction Management & Economics*, 20(7), 621-631.

- DuBrin, A. J. (1978). *Fundamentals of organizational behavior: An applied perspective (2nd Edition)*. New York: Pergamon Press Inc.
- Dumitru, V. F., Stanciu, A., Dumitru, M., & Feleagă, L. (2014). Pressure and isomorphism in business education. *Contemporary Priorities in Business Education*, 14(37), 784-799.
- Elman, C. (2005). Explanatory typologies in qualitative studies of international politics. *International Organization*, 59(2), 293-326.
- English, F. (2003). *The postmodern challenge to the theory and practice of educational administration*. Illinois, IL: Charles C. Thomas Pub. Ltd.
- Eppel, E. (2017). Complexity thinking in public administration's theories-in-use. *Public Management Review*, 19(6), 845–861.
- Erbay, Y. (1998). Kavram olarak küreselleşme. *Yeni Türkiye Dergisi*, 1(19), 168-173.
- Erçen, A. E. (2010). Kurumsal taklitçilik-izomorfizm: Türkiye'de sağlıkta dönüşüm program hedeflerinin ulaşılabilirliği. *Akademik Bakış Dergisi*, 19, 1-11.
- Erdem, A. R. ve Sarpkaya, R. (2011). Postmodernizmin eğitim denetimine uygulanabilirliği. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(4), 73-85.
- Ernst, C., & Yip, J. (2009). *Boundary spanning leadership: Tactics to bridge social identity*. Boston, MA: Harvard Business School Press.
- Eryılmaz, M. E. (2011). Yeni kurumsalcı örgüt kuramı perspektifinden ilköğretim örgütsel alanında yaşanan kurumsal değişim ve nedenleri. *ODTÜ Gelişme Dergisi*, 38(Aralık), 241-274.
- Etzioni, A. (1961). *Complex organizations a sociological reader*. New York: Library of Congress.
- Etzioni, A. (1975). *A comprehensive analysis of complex organizations*. New York, NY: Free Press.
- Etzioni, A. (1997). *Modern organizations*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Fay, D. L., & Zavattaro, S. M. (2016). Branding and isomorphism: The case of higher education. *Public Administration Review*, 76(5), 805–815.
- Fidan, T. (2017). Kurumsalcılık yaklaşımları ve yeni kurumsalcılık perspektifinden eğitim örgütleri. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 1-16.
- Filley, A. C., & Aldag, R. J. (1978). Characteristics and measurement of an organizational typology. *The Academy of Management Journal*, 21(4), 578-591.

- Firestone, W. A., & Herriott, R. E. (1982). Two images of schools as organizations: An explication and illustrative empirical test. *Educational Administration Quarterly*, 18(2), 39-59.
- Firestone, W. A., & Herriott, R. E. (1984). Two images of schools as organizations: A refinement and elaboration. *Educational Administration Quarterly*, 20(4), 41-57.
- Ford, J. D., & Slocum, J. W. (1977). Size, technology, environment and the structure of organizations. *Academy of Management Review*, 2(4), 561-575.
- Foster, D. L. (2011). *High school students' perceptions of innovative instructional options at a California charter school: A multiple case study* (Unpublished doctoral dissertation). Capella University, Minneapolis.
- French, W. L., Kast, F. D., & Rosenzweig, J. E. (1985). *Understanding human behavior in organisations*. New York: Harper & Row.
- Fusarelli, L. D. (2002). Tightly coupled policy in loosely coupled systems: institutional capacity and organizational change. *Journal of Educational Administration*, 40(6), 561-575.
- Galloway, J., & Sheridan, S. M. (1994). Implementing scientific practices through case studies: Examples using home-school intervention and consultation. *Journal of School Psychology*, 32(4), 385-413.
- Gamoran, A. (2008). Reforming the loosely coupled system: Implications for Jewish schools. *Journal of Jewish Education*, 74(1), 52-67.
- Garmston, R., & Wellman, B. (1995). Adaptive schools in a quantum universe. *Educational Leadership*, 52(7), 6-12.
- George, A. L., & Bennett, A. (2005). *Case studies and theory development in the social sciences*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Giacomantonio, C., & Litmanovitz, Y. (2017). Implementation fidelity in a loosely coupled system: the challenges of maintaining consistent 'problem theory' and 'programme theory' in a multi-force training pilot. *An International Journal of Research and Policy*, 27(6), 586-601.
- Gibson, J. L., Ivancevich, J. M., & Donnelly, J. H. (1988). *Organizations: Behavior, structure, processes*. Homewood: Business Publications.
- Giesecke, J. R. (1991). Creativity and innovation in an organized anarchy. *Journal of Library Administration*, 14(2), 59-71.
- Glassman, R. B. (1973). Persistence and loose coupling in living systems. *System Research and Behavioral Science*, 18(2), 83-98.

- Glegg, S. M. (2019). Facilitating interviews in qualitative research with visual tools: A typology. *Qualitative Health Research*, 29(2), 301-310.
- Goldspink, C. (2007). Rethinking educational reform: A loosely coupled and complex systems perspective. *Educational Management Administration & Leadership*, 35(1), 27-50.
- Golembiewski, R. T. (1979). *Approaches to planned change (Vol. 2)*. New York: Marcel Dekker.
- Goswami, C., & Goswami, S. (2010). Role of organisation structure in facilitating marketing. *Global Business and Management Research: An International Journal*, 2(2&3), 162-183.
- Gouldner, A. (1959). *Organizational analysis*. New York: Basic Books.
- Göksoy, S. (2020). Analysis of chaos and complexity in schools according to principals' opinion. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 28(2), 570-583.
- Griffin, R. W., & Moorhead, G. (2014). *Organizational behavior: Managing people and organizations*. Mason, OH: South Western Cengage Learning.
- Grigsby, A. K. (1991). Perceptions of organization's climate: Influenced by organization's structure? *Journal of Nursing Education*, 30(2), 81-89.
- Hacıb, Y. H. (2017). *Kutadgu Bilig*. (Çev. A. Çakan). İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Hage, J., & Aiken, M. (1970). *Social change in complex organizations*. New York: Random House.
- Haklı, S. Z. (2016). The rethinking of the July 15 coup attempt on bureaucratic communitarianism in Turkey. *Bilig*, 1(79), 89-106.
- Hampton, D. R., Summer, C. E., & Webber, R. A. (1968). *Organizational behavior and the practice of management*. Glenview, Ill: Scott, Foresman and Company.
- Harvey, E. (1968). Technology and the structure of organizations. *American Sociological Review*, 33(2), 247-259.
- Hasselbladh, H., & Kallinikos, J. (2000). The project of rationalization: A critique and reappraisal of neo-institutionalism in organization studies. *Organization Studies*, 21(4), 697-720.
- Hawley, A. (1968). *Human ecology international encyclopedia of the social sciences*. New York: MacMillan.

- Hollings, C. S. (1976). Resilience and stability in ecological systems. E. J. Waddington içinde, *Evolution and Consciousness* (s. 72-256), Reading: MA: Addison-Wesley.
- Holtzhausen, D. (2002). The effects of divisionalised and decentralized organisational structure on a formal internal communication function in a South African organisation. *Journal of Communication Management*, 6(4), 323-339.
- Horn, J. (2008). Human research and complexity theory. *Educational Philosophy and Theory*, 40(1), 130-143.
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2012). *Eğitim yönetimi*. (Çev. Ed. S. Turan). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2013). *Educational administration: Theory, research, and practice*. New York: McGraw-Hill.
- Hunt, R. G. (1970). Technology and organization. *Academy of Management Journal*, 13(3), 236-252.
- Istileulova, Y., & Peljhan, D. (2015). Institutional change as a result of international accreditation: Business schools of Lithuania after the iron curtain. *Economic and Business Review*, 27(3), 291-312.
- Jantsch, E. (1980). *The self-organizing universe*. Oxford: Pergamon Press.
- Jones, G. R. (2004). *Organizational theory, design, and change*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Joo, Y. H., & Halx, M. D. (2012). The power of institutional isomorphism: An analysis of the institutionalization of performance-based pay systems in Korean National Universities. *Asia Pacific Educ. Rev.*, 13(2), 281-297.
- Karabatak, S. ve Şengür, D. (2020). Öğretmen performans değerlendirmesine ilişkin görüşlerin incelenmesi. *SDU International Journal of Educational Studies*, 7(1), 99-113.
- Katz, D., & Kahn, R. L. (1966). *The social psychology of organizations*. New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Kauffman, S. (1995). *At home in the universe: The search for the laws of self organization and complexity*. Oxford: Oxford University Press.
- Khan, S., & VanWynsberghe, R. (2008). Cultivating the under-mined: Cross-case analysis as knowledge mobilization. *Forum: Qualitative Social Research*, 9(1), 1-26.

- Kılıç, A. F. (2007). Din sosyolojisinde dini grup tipolojileri. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 5(13), 37-58.
- Kıyılıoğlu, E. (2019). *Okullardaki iletişim ortamı ve örgütsel güven arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.
- Kocadağ, B. C. (2019). *İş tatmini, işe adanmışlık ve yenilikçi iş davranışı üzerine otomotiv sektöründe bir araştırma* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Bahçeşehir Üniversitesi, İstanbul.
- Kwasa, B., Kannan, H., Mesmer, B., & Bloebaum, C. (2017). Capturing trust as organizational uncertainty in a value-based systems engineering framework. *American Society for Engineering Management*, 552, 1-12.
- Larsson, R. (1993). Case study methodology: Quantitative analysis of patterns across case studies. *Academy of Management Journal*, 36(6), 1515-1546.
- Lawrence, P. R., & Lorsch, J. W. (1967). Differentiation and integration in complex organizations. *Administrative Science Quarterly*, 12(1), 1-47.
- Lawrence, P. R., & Seiler, J. A. (1965). *Organizational behavior and administration*. Homewood, Illinois: Richard D. Irwin, Inc. and The Dorsey Press.
- Leiter, J. (2005). Structural isomorphism in Australian nonprofit organizations. *Voluntas*, 16(1), 1-31.
- LeTendre, G. K., Baker, D. P., Akiba, M., Goesling, B., & Wiseman, A. (2001). Teachers' work: Institutional isomorphism and cultural variation in the U.S., Germany, and Japan. *Educational Researcher*, 30(6), 3-15.
- Levitt, B., & Nass, C. (1989). The lid on the garbage can: Institutional constraints on decision making in the technical core of college-text publishers. *Administrative Science Quarterly*, 34(2), 190-208.
- Lima, J. Á. (2007). Teachers' professional development in departmentalised, loosely coupled organisations: Lessons for school improvement from a case study of two curriculum departments. *School Effectiveness and School Improvement*, 18(3), 273-301.
- Lipson, M. (2007). A "Garbage Can Model" of UN peacekeeping. *Global Governance*, 13(1), 79-97.
- Luhmann, N. (1985). *A sociological theory of law*. London: Routledge and Kegan Paul.
- Lunenburg, F. C., & Ornstein, A. C. (2008). *Educational administration: Concepts and practices*. Belmont, CA: Thomson.

- Lysons, A. (1993). The typology of organizational effectiveness in Australian higher education. *Research in Higher Education*, 34(4), 465-488.
- Macpherson, R. (1999). An organised anarchy or a community of diverse virtue ethics? The case of the Elam school of fine arts. *International Journal of Educational Management*, 13(5), 219-226.
- March, J. G. (1982). Emerging developments in the study of higher education. *Review of Higher Education*, 6, 1-18.
- March, J. G., & Simon, H. A. (1958). *Organizations*. New York: Wiley.
- Martin, S. D., & Dismuke, S. (2018). Investigating differences in teacher practices through a complexity theory lens: The influence of teacher education. *Journal of Teacher Education*, 69(1), 22-39.
- Martinez, L., Inocencia, M., Martinez, G., & Jose, A. (2011). The influence of organizational structure on organizational learning. *International Journal of Manpower*, 32(5/6), 537-566.
- Mason, M. (2008). Complexity theory and the philosophy of education. *Educational Philosophy and Theory*, 40(1), 4-18.
- McCaskey, M. B. (1977). An introduction to organization design. J. M. Ivancevich, A. D. Jr., & M. J. Jr. içinde, *Readings in Organizational Behavior and Performance* (s. 241-251), Santa Monica, California: Goodyear Publishing Company.
- McKelvey, B. (1975). Guidelines for the empirical classification of organizations. *Administrative Science Quarterly*, 20(4), 509-525.
- McKelvey, B., & Aldrich, H. (1983). Populations, natural selection, and applied organizational science. *Administrative Science Quarterly*, 28(1), 101-128.
- McMillan, E. (2004). *Complexity, organizations and change*. London and New York: Routledge, Taylor and Francis Group.
- McMillan, J. H. (2000). *Educational research: Fundamentals for the customer*. New York: Longman.
- Mejía, L. M., Val, M. P., & Coscollar, M. D. (2020). The institutional isomorphism in the context of organizational changes in higher education institutions. *International Journal of Research in Education and Science*, 6(1), 61-73 .
- Memduhoğlu, H. B. (2012). Öğretmen, yönetici, denetmen ve öğretim üyelerinin görüşlerine göre Türkiye’de eğitim denetimi sorunsalı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(1), 135-156.

- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber*. (Çev. Ed. S. Turan). Ankara: Nodel Akademik Yayıncılık.
- Meydan, C. H. ve Köksal, K. (2019). The effect of organizational structure on leader power in educational and security organizations: *A comparative study*. *Education and Science*, 44(197), 315-334.
- Meyer, J. W., & Rowan, B. (1977). Institutionalized organizations: Formal structure as myth and ceremony. *American Journal of Sociology*, 83, 440-463.
- Meyer, J. W., Scott, R. W., & Deal, T. E. (1983). *Organizational environments: Ritual ve rationality*. Beverly Hills, CA: Sage Publications.
- Miles, R. E., Snow, C. C., & Pfeffer, J. (1977). Organization-environment: Concepts and issues. J. M. Ed. Ivancevich, A. D. Jr., & M. J. Jr. İçinde, *Readings in organizational behavior and performance* (s. 219-222), Santa Monica, California: Goodyear Publishing Company.
- Mintzberg, H. (1979). *The structuring of organizations*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- Mintzberg, H. (2014). Yapının temelleri. (Çev. A. Aypay). H. Mintzberg içinde, *Örgütler ve Yapıları*. (s. 1-16), Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Morgan, G. (1980). Paradigms, metaphors and puzzle solving in organization theory. *Administrative Science Quarterly*, 25, 605-622.
- Morgan, G. (1986). *Images of organization*. Newbury Park, CA: Sage Publications Inc.
- Morgan, G. (1998). *Yönetim ve örgüt teorilerinde metafor*. (Çev. G. Bulut). İstanbul: MESS Yayınları.
- Morrill, C., & McKee, C. (1993). Institutional isomorphism and informal social control: Evidence from a community meditation center. *Social Problems*, 40(4), 445-463.
- Morrison, K. (2008). Educational philosophy and the challenge of complexity theory. *Educational Philosophy and Theory*, 40(1), 19-34.
- Mukherji, A. (2002). The evolution of information systems: Their impact on organizations and structures. *Management Decision*, 40(5/6), 497-508.
- Myers, T. A. (2000). *The phase model of burnout and organization structure* (Unpublished doctoral dissertation). Georgia State University, Atlanta.
- Nayyar, P. R., & Kazanjian, R. K. (1993). Organizing to attain potential benefits from information asymmetries and economies of scope in related diversified firms. *Academy of Management Review*, 18(4), 735-759.

- Nizamül-mülk. (2018). *Siyasetname*. (Çev. M. T. Ayar). İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Nohl, A.-M., & Somel, R. N. (2016). Practicing a new curriculum in Turkey: Loose coupling, organisational and social milieus, and their practical capital formations. *British Journal of Sociology of Education*, 37(8), 1167-1186.
- Northcraft, G. B., & Neale, M. (1990). *Organizational behavior*. New York: The Dryden Press.
- Ogawa, R. T., & Scribner, S. P. (2002). Leadership: Spanning the technical and institutional dimension of organizations. *Journal of Educational Administration*, 40(6), 576-588.
- O'Hanlon, J. (1983). Theory Z in school administration? *Educational Leadership*, 40(5), 16-18.
- Oliver, C. (1991). Strategic responses to institutional processes. *Academy of Management Review*, 15(1), 145-179.
- Orton, D., & Weick, K. E. (1990). Loosely coupled systems: A reconceptualization. *Academy of Management Renew*, 15(2), 203-223.
- Owens, R. G. (2004). *Organizational behavior in education: Adaptive leadership and school reform*. Boston: Pearson.
- Önal, E. S. (2014). Örgüt yapısı, adalet algısı ile bağlılık ve iş doyumunu. *Kalkınmada Anahtar Verimlilik*, 305, 31-46.
- Örücü, E., Kılıç, R., Yıldız, H. ve Yıldız, B. (2012). Biçimsel örgüt yapısının örgütsel iletişime etkisi: Bir kamu hastanesi örneği. *Akademik Bakış Dergisi*, 32, 1-20.
- Özdaşlı, K. (2010). İşletmelerde yenilikçi örgüt yapısı oluşturmak: Çok unsurlu bir model önerisi. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 14(1), 93-111.
- Paino, M. (2018). From policies to principals: Tiered influences on school-level coupling. *Social Forces*, 96(3), 1119-1154.
- Papadonikolaki, E. (2018). Loosely coupled systems of innovation: Aligning BIM adoption with implementation in Dutch construction. *Journal of Management in Engineering*, 34(6), 1-13.
- Perry, M. (2010). Socially distributed cognition in loosely coupled systems. *AI & Soc*, 25, 387-400.
- Platon. (2017). *Devlet*. (Çev. S. Eyüboğlu ve M. A. Cimcoz). İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

- Pons, X., Zanten, A. v., & Costa, S. D. (2015). The national management of public and Catholic schools in France: Moving from a loosely coupled towards an integrated system? *Comparative Education*, 51(1), 57-70.
- Pontes, J. (2016). Determinism, chaos, self-organization and entropy. *Anais da Academia Brasileira de Ciencias*, 88(2), 1151-1164.
- Powell, W. W., & Colyvas, J. (2008). New institutionalism. S. Clegg, & J. B. (Ed.) içinde, *International Encyclopedia of Organization Studies* (s. 976-980), Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, Inc.
- Prigogine, I. (1987). Exploring complexity. *European Journal of Operational Research*, 30, 97-107.
- Puttick, S. (2017). 'You'll see that everywhere': Institutional isomorphism in secondary school subject departments. *School Leadership & Management*, 37(1), 61-79.
- Radford, M. (2004). Researching classrooms: Complexity and chaos. *British Educational Research Journal*, 32(2), 177-190.
- Raphael, E. A. (1967). The Anderson-Warkov hypotheses in local Unions: A comparative study. *American Sociological Review*, 32, 768-776.
- Rich, P. (1992). The organizational taxonomy: Definition and design. *Academy of Management Review*, 17(4), 758-781.
- Robbins, S. P. (1990). *Organizational theory*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Robbins, S. P., & Judge, T. A. (2011). *Organizational behavior*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Root-Robbins, L. F. (2005). *Enabling change in loosely coupled systems: Principles and practices from an action research study* (Unpublished doctoral dissertation). Benedictine University, Illinois.
- Rothchild, M. T. (2011). *Accountability mechanisms in public multi-campus systems of higher education* (Unpublished doctoral dissertation). University of Minnesota, Minneapolis.
- Rowan, J. W. (1977). Institutionalized organizations: Formal structure as myth and ceremony. *American Journal of Sociology*, 83(2), 340-363.
- Sarvan, F. ve Akar, N. Y. (2011). Türkiye yüksek öğretiminde yeni yöneticiliğin değerlendirilmesi: Akdeniz Üniversitesi'nde stratejik planlama üzerine bir örnek olay çalışması. *Akdeniz Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi*, 6, 88-129.

- Sayğan, S. (2014). Örgüt biliminde karmaşıklık teorisi. *Ege Akademik Bakış*, 14(3), 413-423.
- Scott, W. G., & Mitchell, T. R. (1972). *Organization theory: A structural and behavioral analysis*. Homewood, Ill: Irwin-Dorsey Press.
- Scott, W. R. (1992). *Organizations: Rational, natural and open systems*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Scott, W. R. (1998). *Organizations: Rational, natural, and open systems*. New Jersey: Prentice Hall.
- Selznick, P. (1996). Institutionalism "Old" and "New". *Administrative Science Quarterly*, 41, 270-277.
- Sen, G. (2012). Wine intertwined with education and complexity theory. *Complicity: An International Journal of Complexity and Education*, 9(2), 69-72.
- Shantz, J. (2005). Anarchy is order: Creating the new world in the shell of the old. *M/C Journal*, 7(6), 1-3.
- Shen, J., Gao, X., & Xia, J. (2017). School as a loosely coupled organization? An empirical examination using national SASS 2003–04 data. *Educational Management Administration & Leadership*, 45(4), 657–681.
- Silva, M. D., & Gomes, C. F. (2019). Aligned project management practices to organizational culture typologies. *ANNALS of Faculty Engineering Hunedoara – International Journal of Engineering*, 3(17), 41-54.
- Spender, J. C., & Grinyer, P. H. (1996). Organizational renewal: Deinstitutionalization and loosely coupled systems. *International Studies of Management & Organization*, 24(1), 17-40.
- Srikantia, P., & Bilimoria, D. (1997). Isomorphism in organization and management theory: The case of research on sustainability. *Organization & Environment*, 10(4), 384-406.
- Stake, R. (1995). *The art of case study research*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Stamper, C. L., Masterson, S. S., & Knapp, J. (2009). A typology of organizational membership: Understanding different membership relationships through the lens of social exchange. *Management and Organization Review*, 5(3), 302-328.
- Steenberg, R. T. (1987). Tightly-coupled vs. loosely-coupled processing systems. *Computer Data; Downsvieiw*, 12(9), 1-23.

- Stuart, F. I., McCutcheon, D. M., Handfield, R. B., McLachlin, R., & Samson, D. (2002). Effective case research in operations management: a process perspective. *Journal of Operations Management*, 20(5), 419-433.
- Su, Y. (2019). *Eğitim örgütlerinde öğretmen performans değerlendirme sistemi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Swedberg, R. (2014). Naming, concept, and typology. R. Swedberg içinde, *The Art of Social Theory* (s. 52-81). Princeton: Princeton University Press.
- Szekely, E., & Mason, M. (2018). Complexity theory, the capability approach, and the sustainability of development initiatives in education. *Journal of Education Policy*, 38(7), 1-18.
- Şahin, M. E. (2014). *Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile okulların gevşek yapılı örgütler olması arasındaki ilişki ve bazı değişkenlere göre incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Şişman, M. (2000). *Öğretmenliğe giriş*. Ankara: Pegem Akademi.
- Tamir, E., & Grabarski, M. K. (2018). Searching for gold in the garbage can: Decision-making on resource utilization in schools using the garbage-can model. *Leadership and Policy in Schools*, 34, 1-16.
- Thayer, P. (1984). Personal comments. *The Industrial and Organizational Psychologist*, 22, 11-19.
- Thompson, J. D. (1967). *Organizations in action*. New York: McGraw-Hill.
- Timurturkan, K. (2010). *Örgütsel yapının örgütsel değişime direnç üzerindeki etkisi: İzmir Tapu ve Kadastro Bölge Müdürlüğü'nde bir uygulama* (Yayımlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Toh, P. K. (2007). *Structure-scope matching: A study of the interrelationship between organization structure and innovation in the US communications industry* (Unpublished doctoral dissertation). The University of Michigan, Michigan.
- Tolofari, S. (2005). New public management and education. *Policy Futures in Education*, 3(1), 75-89.
- Tompson, D. S. (2016). *Complexity theory and interprofessional education* (Unpublished doctoral dissertation). University of Windsor, Windsor, Ontario.
- Toprakçı, E. (1995). Okul örgütünün amaçlar açısından kendine özgü yönleri. *Eğitim Yönetimi*, 1(1), 1-8.
- Trickett, E. J. (1994). Human diversity and community psychology: Where ecology and empowerment meet. *American Journal of Community Psychology*, 22, 583-592.

- Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlük. Erişim 06 Kasım 2018. <https://sozluk.gov.tr/>
- Tyler, W. (1987). 'Loosely coupled' schools: A structuralist critique. *British Journal of Sociology of Education*, 8(3), 313-326.
- Tzu, S. (2017). *Savaş sanatı*. (Çev. S. Özbudun ve Z. Ataman). İstanbul: Anahtar Kitaplar Yayınevi.
- Udy, S. H. (1959). "Bureaucracy" and "Rationality" in Weber's organization theory: An empirical study. *American Sociological Review*, 24(6), 791-795.
- Uğurlu, C. T. (2007). Gevşek yapıli sistemler olarak okulların üç kavramı: karar verme, liderlik ve çatışma. *A. Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(3), 15-30.
- Voigt, L., & Hohmann, A. (2016). Expert youth coaches' diversification strategies in talent development: A qualitative typology. *International Journal of Sports Science*, 11(1), 39-53.
- Walby, S. (2003). Complexity theory, globalisation and diversity. *Conference of the British Sociological Association* içinde (s. 1-22). University of York: The British Sociological Association.
- Walters, D., & Lancaster, G. (1999). Value-based marketing and its usefulness to customers. *Management Decision*, 37(9), 697-708.
- Weber, M. (1947). *The theory of social and economic organizations*. New York: Free Press.
- Weick, K. E. (1969). *The social psychology of organizing*. Reading, Ma: Addison-Wesley Pub. Co.
- Weick, K. E. (1976). Educational organizations as loosely coupled systems. *Administrative Science Quarterly*, 21(1), 1-19.
- Weick, K. E. (1979). *The social psychology of organizing (2nd Edition)*. New York: Library of Congress.
- Weick, K. E. (1982). Administering education in loosely coupled schools. *Phi Delta Kappan*, 63(10), 673-676.
- Weick, K. E. (1995). *Sensemaking in organizations*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Weick, K. E. (1996). Drop your tools: an allegory for organizational studies. *Administrative Science Quarterly*, 41(2), 301-314.
- Weick, K. E. (2001). *Making sense of the organization*. Oxford: Blackwell Publishers.
- Wehrich, H., & Koontz, H. (2007). *Management: A global perspective*. New Delhi: Tata McGraw Hill Publishing Company Pvt. Ltd.

- Wellman, J. L. (2003). *Toward a grounded theory of management in a matrix organization structure* (Unpublished doctoral dissertation). The Fielding Graduate Institute, Santa Barbara.
- Westby, D. L. (1966). A typology of authority in complex organizations. *Social Forces*, 44(4), 484-491.
- Wheatley, M. (2006). *Leadership and the new science*. San Francisco: Berrett Koehler.
- Wickesberg, A. K. (1966). *Management organization*. New York: Appleton-Century-Crofts.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (6. baskım)*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. İstanbul: Seçkin Yayıncılık.
- Yin, R. (2009). *Case study research design and method (4th ed.)*. Thousand Oaks, CA: Sage.

EKLER

Ek Nu- marası	Başlık	Sayfa Numarası
EK 1	Görüşme Soruları	414
EK 2	Tipoloji Ana Yerleşim Tablosu	417
EK 3	Operasyonel Tanımlar	4418
EK 4	Araştırma İzni	426
EK 5	Okul Değerlendirme Kontrol Soruları	431
EK 6	Okul Değerlendirme Kontrol Soruları Puanlama Anahtarı	438

EK-1

Görüşme Soruları

1. Sizi kısaca tanıyabilir miyiz? Adınız, memleketiniz, branşınız, öğretmenlikteki deneyiminiz, mezuniyetiniz, daha önceki görev yerleriniz, bu okuldaki deneyiminiz nelerdir?
2. Okulunuzu kısaca tanıtmayı isteyebilir miyiz? Nasıl bir okuldur? Öğretmen kadrosu ve okul yönetimi, öğrenci profili, okul çevresi sizin değerlendirmelerinize göre nasıl algılanmaktadır?
3. Okul olarak neleri ön planda tutuyor, önemsiyorsunuz? Nelere önem veriyorsunuz? Okulun kendi değerleri, öncelikleri, amaçları herkes tarafından bilinir mi? Benimsenir mi?
4. Okulunuzun çevresinden bahsedebilir misiniz? Öğrenci velilerinin profili, mahallede yaşayan kişilerin durumu ve eğitime okula yönelik katılımları nasıldır? Çevreyi ve okulunuzu bir sistem olarak düşündüğümüzde okulunuzun çevreden etkilenmesi ve okulunuzun çevreyi etkilemesi nasıldır? Proje çalışmaları, toplum hizmeti uygulamaları, ders dışı egzersiz çalışmaları, kurslar, seminerler, kariyer günleri, şenlik kermes vs. etkinliklerini değerlendirmemiz gerekecektir. Okulun çevresi ile olan ilişkilerde ve etkileşimde çevreyi etkileme hedefi ya da isteği var mıdır? Çevreden etkilenme durumu nasıldır?
5. Okuldaki göreviniz ile ilgili Milli Eğitim Bakanlığı ya da okul yönetimi tarafından sizden beklenen belirli bir rutin ya da standart uygulamalar var mıdır? Bu düzen ya da görev işleyişi nasıl olmaktadır? Sizlerden beklenenler net midir? Beklenen düzen ve işleyiş herkes tarafından aynı şekilde mi biliniyor? Bu düzen ve işleyiş öncelikli, ön planda mı yoksa geri planda mı tutulmaktadır?
6. Öğretmenlik ya da yönetim uygulamalarınızda değişken, farklı ve yaratıcı çalışmalar yapabiliyor musunuz? Bu uygulamalarınızı örneklendirebilir misiniz? Eğitim sistemi ve okul yönetimi sizlere görevinizde esneklik, yaratıcılık imkânı tanımakta mıdır?
7. Eğitim sisteminde, okulunuzun yapısında ve işleyişinizde vazgeçilmez, sıkı sıkıya bağlı kaldığınız uygulamalar var mıdır? Bu uygulamalar nelerdir? Bu uygulamalar işe yaramaz hale geldiğinde vazgeçilebilir mi?
8. Öğretim faaliyetlerinde ya da diğer okul içi çalışmalarda diğer okullar, öğretmenler, yöneticilerle iletişim kuruyor musunuz? Diğer okullarla iletişim ve etkileşim gerekli midir? Bu etkileşim bir bağ ya da bağlılık oluşturur mu?

9. Belirli gün ve haftalar, proje çalışmaları, öğrenci başarı sınav hazırlık süreçleri okulunuzda nasıl yürütülmektedir? Diğer okullarla karşılaştırdığımız zaman bu süreçleri daha benzer çalışmalar mı daha fazladır yoksa daha benzer çalışmalar mı ön plandadır? Diğer okullarla benzerlikler varsa ve esneklik de önemliyse neden benzer uygulamalar tercih edilmektedir?
10. Okulunuzda öğretmenler arasında ya da öğretmenler ile okul yönetimi arasında işbirliği var mıdır? Varsa bu işbirliği hangi alanlarda nasıl yürütülmektedir? Okul içi ilişkileri nasıl değerlendirirsiniz? Resmi, kuralların, görev tanımlarının net olduğu bir örgüt içerisinde mi çalışıyorsunuz?
11. Sizin kendi göreviniz ya da sorumluluğunuzla ilgili bir durumda karar almada ve uygulamalar yapmada özgür müsünüz?
12. Sizce okulunuzda yeni uygulamalar ve değişim nasıl olmaktadır? Okulu değiştirmek sizce nedir, size neyi ifade etmektedir? Nasıl yapılabilir? Neleri okulda değişim olarak kabul ediyorsunuz? En son okulda ya da öğretmenlik/yöneticilik uygulamalarınızda neyi değiştirdiniz? Okulunuzda beklenmeyen, ön görülmeyen durumlarla ya da olaylarla karşılaşır mısınız? Okulunuzda ya da eğitimde küçük girdiler örgütsel değişimi ya da herhangi bir uygulama farklılığını etkilemekte midir?
13. Okulunuzda karar alma süreçleri nasıldır? Herhangi bir sorunla ya da çatışma durumu ile karşılaşılınca nasıl bir yol izlenmektedir? Yeni ortaya çıkan bir uygulama anında nasıl bir düzenleme yapılmaktadır? (Okul sağlığı, stratejik plan vs.) Mevcut uygulamalara hedef arayışı olmakta mıdır? Geçişirici çözümler ya da kararlar alınmakta mıdır? Seçeneklerin arasında günü kurtarmaya yönelik hızlı kararlar alınmakta mıdır? Projeler, etkinlikler ya da okul içi uygulamalar sorunlara çözüm arayışı ile mi yapılır yoksa aksi yolla mı yapılır?
14. Okulları bir bütünün parçaları olarak düşündüğümüzde siz kaç tane ayrı alt yapıya ayırırsınız? Bu alt yapılar ya da gruplar arasındaki etkileşim nasıldır? Bu alt yapıların herhangi birinde görülen aksaklık diğer yapılara ne derece yansır?
15. İyi bir yönetim sizce nasıl olmalıdır? İyi bir yönetici nasıl bir tarz benimsemelidir? Hangi özelliklere sahip olmalıdır?
16. Sizce eğitimde başarı nedir? Nelere bağlıdır? Bunun elde edilmesi için nasıl bir işleyiş ve düzen olmalıdır? Bu düzende esneklik ne kadar olmalıdır?
17. Devlet okullarında benzer uygulamalar, benzer etkinlikler görülmekte midir? Bunların örnekleri nelerdir? (Meslek Liseleri performans değerlendirme, İmam Hatip Okulları Kalite Takip Sistemi, okul mimarisi, TÜBİTAK çalışmaları ve proje çalışmaları)

- bağlamlarında değerlendirmeler beklenmektedir.) Peki, bu benzerlikler üst yönetimler tarafından istenmekte midir? Neden benzerlikler tercih edilmektedir?
18. Okul ya da öğretmen performans değerlendirmesi hakkında neler düşünöyorsunuz?

EK-2**Tipoloji Ana Yerleşim Tablosu**

		Çekim Merkezi Okullar	Etkisiz- Kararsız Okullar	Gergin Okullar	Butik Okullar	Yaşam Alanı Okullar	Kahraman Bekleyen Okullar	Kargaşalı Okullar	Durağan Okullar	Küçük Adım Okulları	Kırtasiyeci Okullar
		Örgüt içi Görülen Örgütsel Davranışlar									
Orgütsel Yapısal Süreçler	Orgütsel amaçlar										
	Çevre ile olan etkileşim										
	Standardizasyon										
	Orgüt içi bağlılık										
	Denetim ve değerlendirme süreci										
	Esnek, yaratıcı ve yenilikçi yaklaşımlar										
	Karar alma süreçleri										
	İşbirliği ve koordinasyon										
	Kurumsal ilişkiler ve iletişim										
	Değişim algısı										
	Hiyerarşi ve güç mesafesi										
	Güç kaynağı										
	Enerji birikmesi ve odaklanma										

EK-3

Operasyonel Tanımlar

Alt Boyutları	Operasyonel Tanımlar
Örgütsel Amaçlar	Okulların kurumsal ve örgütsel olarak başarıya odaklandığı kurumsal yol haritasıdır.
<ul style="list-style-type: none">Kurum çalışanlarınca oluşan/oluşturulan hedefler	Kurumsal yol haritası kurumun çalışanlarının katkıları ile oluşturulmaktadır. Oluşan amaçlardan katılımcılar sorumludurlar.
<ul style="list-style-type: none">Yüksek düzeyde çevre tarafından şekillendirilen hedefler	Okulların hedefleri çevreleri tarafından şekillendirilmekte ve belirlenmektedir. Okulların çevreleri; merkezi üst yapılar (Milli Eğitim Bakanlığı, İl ve İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri), belediyeler, çeşitli kurumlar, sivil toplum kuruluşları, sendikalar gibi dış katılımcılar olarak karşımıza çıkmaktadır.
<ul style="list-style-type: none">Öncelikli olan merkezi hedefler (Mevzuatçı)	Örgütsel hedefler; merkezi yani Milli Eğitim Bakanlığı, İl ve İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerinin uygulamaları, hedefleri tarafından şekillenmek, Bakanlığın mevzuat içeriği yönetmelik, genelge, yönerge ve talimatnameleri odağının etkisinde görülmektedir.
<ul style="list-style-type: none">Hedefsiz	Okulların kurumsal öncelikleri, hedefleri bulunmamaktadır.
<ul style="list-style-type: none">Belirli	Kurumların örgütsel amaçları ve öncelikleri; sınırları çizili şekilde, belirlenmiş ya da kararlaştırılmıştır.
<ul style="list-style-type: none">Değişken	Okulların öncelikleri ve amaçları farklılaşmakta, oluşan ya da karşılaşılan durumlar karşısında değişim gösterebilmektedir.
<ul style="list-style-type: none">Belirsiz	Okulların amaçları ve öncelikleri; sınırları belirgin olmayan, belirlenmemiş ve kararlaştırılmamıştır.
Çevre ile Olan Etkileşim	Okulların çevreleri ile etkileşme halidir. Okulların çevrelerinde yer alan dış katılımcıları; velileri, çevrelerinde yaşayan insanları, kurumları, diğer okulları, merkezi üst yapıları (Milli Eğitim Bakanlığı, İl ve İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri), kuruluşları etkileme ve onlardan etkilenme durumlarını ifade etmektedir.
<ul style="list-style-type: none">Örgütün çevreye karşı geçirgenlik ve duyarlılık düzeyi	Okulların çevreleri ile gerçekleşen etkileşim sürecinde çevrenin onlar için önemliliği, duyarlılığıdır. Çevreye hassas bakış açısına sahip okullardan çevreye çevrede okullara geçişler olabilmektedir.
<ul style="list-style-type: none">Çoğu zaman duyarlı	Okullar; çevrelerine çoğu zaman duyarlıdır. Çevre, çevrenin beklentileri, talepleri, ihtiyaçları ve algısı onlar için önceliklidir.

- Seçici geçirgenlik
Okullar çevreye yönelik olarak çoğu zaman duyarlı değildirler. Daha özelleşen değişken bir etkileşim mevcuttur. Okulların tercihleri, öncelikleri ya da yapısal süreçlerine göre bu seçicilik değişmektedir.
- Çoğu zaman duyarsız
Kurumlar; çevrelerine karşı çoğu zaman duyarsızdırlar. Belirli zorunluluklar dışında okulların çevreleri ile olan etkileşimleri oldukça zayıf seviyededir. Çevrenin öncelikleri, beklentileri ya da algısı onlar için önemli değildir.
- İstikrarlı-belirli
Okulların çevreleri olan etkileşimleri belirli bir öncelikler, beklentiler, ihtiyaçlar çerçevesinde belirgin bir yol ve etkileşim seviyesinde sürmektedir.
- İstikrarsız-belirsiz
Okulların çevreleri ile olan etkileşimleri; belirlenmemiş, kararlaştırılmamış, belirgin olmayan bir öncelikler, beklentiler, ihtiyaçlar çerçevesinde ve etkileşim seviyesinde sürmektedir.

Standardizasyon

Okul içi uygulamaların, kuralların, iş tanımlarının standartlaştırılarak; rutinelere ve bu standartlara sıkı bağlılığın oluşmasıdır. Örgüt içi formal algı yüksek seviyededir.

- Sıkı takip ve geliştirme çabası
Okulların sıkı takibini, bağlılığını ve yakın izleme sürecini ifade etmektedir.
- Önemsizleşmesi
Okullar adına süreç; yakın takipten uzak; önemsiz ve gevşek bağlanma seviyesinde ilerlemektedir.
- Prosedürel standardizasyon vurgusu
Okul içi uygulamalar, kurallar, iş tanımları adım adım standartlaşmıştır. Rutinler ve standartlar ön plandadır. Süreç doğrusal bir yapıdadır.
- Prosedürel standardizasyonun gölgede kalması
Okul içi uygulamalarda; standartlar, rutinler, doğrusallık ve kurallar ön planda değildir. Gevşek yapılanma önceliklidir.

Örgüt içi Bağlılık

Okul örgütsel olarak ele alındığında oluşan ya da oluşabilecek alt yapılar arasındaki etkileşimin yüksek ya da düşük seviyede oluşması; bunun sonucunda bölünme, uzmanlaşma, yapısal bütünlük ya da parçalanmışlık durumlarını ifade etmektedir.

- Yüksek seviyeli koordinasyon ve etkileşim
Okullarda gerek örgüt içi bütünsel olarak gerekse alt yapılar arasında uyumun, bağlantıların yüksek olmasıdır. Böylelikle, karşılıklı etki ve katkı oluşumu fazladır.
- Düşük seviyeli koordinasyon ve etkileşim
Okullarda; örgüt içi bütünsel ve alt yapılar arasında görülen uyum ve bağlantılar düşük seviyededir. Karşılıklı etki oluşturma ve katkı sağlama düzeyi oldukça zayıftır.

- Parçalanmamış yapı Okullar alt yapılar mevcuttur. Ancak bu alt yapılar arasında etki düşüktür ve daha bütünsel bir örgüt oluşmaktadır. Parçalanmamış, hassas bir düzen görülmektedir.
- Parçalanmış yapı Okullarda görülen alt yapılar birbirlerinden uzaktır. Etki düzeyi düşüktür ve bütüncül olmayan, parçalı, hassas olmayan bölümleşmenin ve uzmanlaşmanın önemli olduğu bir düzen oluşmaktadır.

Denetim ve Değerlendirme Süreci

Okulların örgütsel oluşan amaçlarına ulaşım ulaşmadıklarının farklı bakış açıları ve yönlemlerle incelenmesidir.

- Başarı kriterleri açısından işlevsel ve belirli Okulların örgütsel hedefleri ve öncelikleri doğrultusunda belirli ve bu hedeflere ulaşım düzeyinin belirlenmesi adına işlev sahibi bir değerlendirme süreci ya da beklentisi bulunmaktadır. Kurumlar belirsiz ya da değişken olmayan başarı kriterleri bulunmaktadır.
- Başarı kriterleri açısından işlevsiz ve değişken Okulların örgütsel hedefleri doğrultusunda belirgin bir değerlendirme ya da denetim süreci görülmemektedir. Bu okullarda hedefsizlik görülmekte ya da okulların hedeflerinde değişkenlikler görülmektedir. Öncelikli başarı kriterleri belirli değildir ya da bulunmamaktadır.
- Özdeğerlendirme Okulların gerek kurumsal olarak gerekse katılımcılar özelinde güçlü yönlerini, zayıf yönlerini, başarı, etkinlik düzeylerini inceleme; ölçme ve yorumlamasıdır.
- Gelişimsel denetim Okulların denetim ve değerlendirme süreci onların gelişimlerine bağlı olarak ilerlemektedir. Okulların gelişimsel süreçlerine göre yaklaşım tarzı farklılaşabilmektedir. Amaç, gelişimin sağlanması ve etkili rehberlik ile gelişimin izlenmesidir.
- Biçimsel denetim Okullarda görülen denetim ve değerlendirme süreci; daha kontrol odaklı hedeflerin başarımı üzerinde somutlaşan ve sonuçsal şekilde görülmektedir. Denetim bir kontrol aracıdır. Gerek okulun geneli gerekse katılımcılar somut, şekilsel uygulamalarla hedefler, kurallar, standartlara ulaşma düzeyi incelenir.
- Denetimsizlik Bu okullarda denetim ya da değerlendirme adına herhangi bir uygulama ya da öncelik bulunmamaktadır.

Esnek, Yararlı ve Yenilikçi Yaklaşımlar

Standartların, rutinlerin ve kalıpların dışına çıkarak yeni fikirler, yepyeni yöntemler ve tarzda dinamik bir yapı oluşturarak herkesten ve her yerden farklı olabilecek özgün bir yaklaşımı benimsemektir.

• Yüksek	Normal ya da ortalama değerin üzerindedir.
• Düşük	Normal ya da ortalama değerin altındadır.
• Otantik olarak gelişen esneklik	Gerek okul olarak gerekse katılımcılar özelinde özgün boyutta dışsal etki ve çevresel biçimlendirmenin uzağında oluşan esnekliktir.
• Dışsal etki ile oluşan zorlayıcı esneklik	Okullarda görülen esneklik dışsal etki ile çevrenin beklentileri zorlamaları ile görülmektedir. Esnek süreçler, okul içi özgün bir sürecin yansıması olarak asla değildir.

Karar Alma Süreçleri	Belirli bir amaç doğrultusunda hareket etmek için ihtimaller arasında tercihte bulunma süreçleridir.
• İçsel dinamiklerle otonom karar alma	Okullarda karar alma süreçleri örgütsel olarak dinamikleri dikkate alarak okul ve katılımcılar özelinde özgün dışsal etkiden uzak karar alınmaktadır.
• Dışsal etki ile alınan kararlar	Okullarda kararlar kurumsal dinamiklerden katılımcıların kendi özelleşen tercihleri dışında okulun çevresinin etkisi beklentisi ile merkezi zorunluluklar ile dış katılımcıların etkisi ile alınmaktadır.
• Karardan kaçınma	Okullarda kararlardan kaçınılır. Karar alma ile alınması muhtemel sorumluluktan ve oluşabilecek etkisel süreçten uzaklaşmaktadır.
• Alternatif yapılandırılmamış	Okullarda karar alma süreçleri daha önceden belirli bir yol ve tarz ile alınmamaktadır. Değişken, belirsiz bir karar alma süreci bulunmaktadır. Kararlar, doğrusallıktan uzak, standart karar alma adımlarının ve yollarının uzağında alınmaktadır. Farklı bakış açısı ile rasyonel yapının uzağında kararın zamanına göre değişebilen bir tarzda bilinçli ya da bilinçsiz tercihlerle kararlar alınabilir.
• Demokratik katılımcı	Okullarda karar alma süreci, örgüt içi katılımcıların demokratik rollere bürünerek alınacak kararlarda sorumluluğu paylaştıkları bir tarzda katılımcı bir yöntem ile oluşmaktadır.
• Resmi formal	Okullarda kararlar resmi tercihlerle alınmaktadır. Bu noktada kararlar; sorumluluk alanında yer alan kişiler tarafından o kişiler özelinde; yönetmelik ya da yönergelerin beklediği bir yaklaşımda ve sonuçsal olarak karar-risk-sorumluluk eşleşmesinde daha yüksek düzeyde doğrusallık tercih edilerek alınmaktadır.

İşbirliği ve Koordinasyon	Okul içi gerek örgütsel gerekse kişisel amaçları doğrultusunda oluşan çalışma ortaklığı ve uygulamalar arasında oluşan bağlantı ve uyumdur.
----------------------------------	--

• Yüksek seviyede	Normal ya da ortalama değerin üzerinde olandır.
• Düşük seviyede	Normal ya da ortalama değerin altında olandır.
• Belirli ve yapılandırılmış	Okul içi görülen işbirliği ve koordinasyon sınırlı belirli, bilinen, kararlaştırılmış bir tarzda görülmektedir.
• Belirsiz ve yapılandırılmamış	Okul içi görülen işbirliği ve koordinasyon sınırlı çizili, daha önceden belirlenmiş, kararlaştırılmış, belirli bir tarzda görülmemektedir.

Kurumsal İlişkiler ve İletişim	Okul içi katılımcılar arasında görülen bağlantı ve temasların tamamıdır.
• Yüksek düzeyde duyulan güven	Okul içi ilişkilerde ve iletişim süreçlerinde katılımcılar arasında yüksek seviyede güven duygusu hâkimdir. Oluşan ilişkilerde katılımcılar kendilerini korku, kaos, kargaşa süreçlerinde hissetmemekte daha çok kendilerini şüpheden uzak hissetmektedirler.
• Düşük seviyede duyulan güven	Okul içi ilişkilerde ve iletişim süreçlerinde katılımcılar arasında düşük seviyede güven duygusu görülmektedir. İlişkilerde katılımcılar; daha çok kargaşa, kaos, korku hissetmekte kendileri şüpheli dolu emin olmadıkları ilişkiler içerisindeyler.
• Formal	Okul içi iletişim süreçleri ve ilişkiler daha belirgin rollerle, dikey şekilde bir yapılanma ile daha önceden belirlenmiş kuralların, görev tanımlarının çevrelediği şekliyle görülmektedir.
• İnfomal	Okul içi iletişim süreçleri ve ilişkiler rollerin, görev tanımlarının sınırlarının belirgin ya da vurgulu olmadığı şekliyle daha yatay bir yapılanma ile kuralların çevrelediği şekliyle değil daha çok samimi yaklaşım tarzları ile görülmektedir.

Değişim Algısı	Okul içi uygulama ve yapısal süreçlerin aynı kalmayarak, farklılaşmasının okul ve katılımcılar özelinde yansımalarıdır.
-----------------------	--

<ul style="list-style-type: none"> • Fırsat olarak görülen değişim 	Okullarda değişim örgütsel gelişim ve olumlu evrilme adına bir fırsat olarak görülmektedir. Bu nedenle değişim algısı okullarda olumludur.
<ul style="list-style-type: none"> • Kaçınma ve erteleme 	Okullarda değişim mevcut durumun kaybı ve gerileme adına bir tehdit olarak görülmektedir. Bu nedenle değişim algısı olumsuzdur ve değişimden olabildiğince kaçma ve onu erteleme davranışları tercih edilmektedir.
<ul style="list-style-type: none"> • Öngörülebilir planlı değişim 	Okullarda değişim beklentisi sınırlı çizilmiş, belirli, planlı ve tahmin edilebilir şekliyle istenmekte ve tercih edilmektedir. Bu okullarda değişim; kurallı, standart beklentilerden oluşmaktadır.
<ul style="list-style-type: none"> • Öngörülme-yen belirsizlik durumları 	Okullar yoğun olarak öngörülme-yen belirsizlik durumlarının hâkim olduğu yerlerdir. Değişim bu nedenle plansız, tahmin edilmeyen, standartlardan uzak ve kuralsızdır.

Hiyerarşi ve Güç Mesafesi	Katılımcılar ile yönetim iktidar arasındaki ilişkiyi ve oluşacak düzeni ifade etmektedir.
<ul style="list-style-type: none"> • Onay/Kabul 	Oluşan güç mesafesi ve düzenin katılımcılar tarafından kabul görüp onaylanmasıdır.
<ul style="list-style-type: none"> • Red/Tepki 	Oluşan güç mesafesi ve düzen katılımcılar tarafından kabul görmeyip reddedilmekte ve tepki ile karşılık görmektedir.
<ul style="list-style-type: none"> • Yüksek ve yapılandırılmış 	Okul içi katılımcılar ile yönetim arasında görülen mesafe uzaktır. Yüksek seviyede hiyerarşik bir düzen görülmektedir. Dikey yapılan bir örgüt yapısı içerisinde formal bir birikim oluşmaktadır.
<ul style="list-style-type: none"> • Düşük ve yapılandırılmamış 	Okul içi katılımcılar ile yönetim arasında görülen mesafe yakındır. İktidar katılımcılardan uzak değildir. Düşük seviyede bir hiyerarşik düzen görülmekte ve örgütsel olarak yatay yapılanma tercih edilmektedir. Örgüt içi formal birikim oldukça zayıftır.
Güç Kaynağı	Okul içi görülen güç türlerinin ve bu türlerin temellerinin neler olduğunu ifade etmektedir.

• Kuvvetli ve belirgin	Okul içi görülen güç türü ve kaynağı belirgin olarak görülmektedir.
• Zayıf ve belirsiz	Okul içi görülen güç türü ve kaynağı düşük seviyede belirsiz olarak görülmektedir.
• Referans gücü	Okulda katılımcılar arasında kişisel ilişkiler, etkileşim ön plandadır ve bu süreç güç kaynağını şekillendirmektedir.
• Uzmanlık gücü	Okul içi katılımcılar özelinde güç oluşumu kişilerin sahip oldukları bilgi ve uzmanlık boyutu ile ilişkilidir.
• Normatif güç	Okul içi katılımcılar adına değerler, inançlar ve kültür ön plandadır ve öncelikli olan güç bu kavramlarla ilgilidir.
• Faydacı güç	Okulda katılımcılar için öncelikli olan güç kaynağı kişisel fayda, çıkar ve beklentilerdir. Bu noktada önemli olan boyut fayda durumunun oluşması ya da zarardan uzaklaşmadır.
• Zorlayıcı güç	Okulda öncelikli olarak oluşan güç kaynağı yasalıktır. Bu yasallık ile bağlantılı olarak yasal güç bir zorlama aracı olarak kullanılmakta kuralların çizdiği çerçeve önem kazanmaktadır.

Enerji Birikmesi ve Odaklanma

Okulların amaçlarının, önceliklerinin, uygulamalarının, kurumsal yoğunluğun birikmesi; belirli bir alanda ya da boyutta toplanmasıdır.

• Yoğunlaşma/Odaklama	Okulların belirli bir alanda yoğunlaşarak önceliklerini ve uygulamalarını şekillendirmesidir.
• Odaklamama	Okulların belirli bir alanda yoğunlaşmaması, enerjisinin birikmemesidir.
• Çevresel etki	Okullar için öncelikli olan çevreleridir. Okul çevresi onların uygulamalarını şekillendirmekte ve çevresel beklentiler üzerinde okulların enerjileri birikmektedir.
• Güç mesafesi hiyerarşi	Okullar için önemli olan dikey yapılanma ve hiyerarşik örgütlenmedir. Yönetim ile katılımcıların mesafelerinin uzaklığı önceliklidir.
• Hedefler	Okulların hedefleri, öncelikleri önemlidir. Hedefler ve onların başarımı üzerine odaklanmaktadır.
• Prestij ve imaj	Okulların enerjileri prestij ve olumlu imaj algıları üzerinde odaklanmıştır. Onlar için öncelikli olan çevresel kabuller, olumlu algı oluşmasıdır.
• İlişkiler	Okullar ilişkiler üzerinde yoğunlaşmaktadır. Kurumsal olarak önemli olan informal boyuttaki gelecekte olumlu ilişkilerdir.
• Standartlar ve prosedürler	Okullar için kurallar, rutinler, iş tanımları, standartlaşan formal uygulamalar önemlidir. Kurumsal olarak odak noktası standartlardır.

-
- Esneklik, yaratıcılık, yenilikçilik

Okulların enerjileri; esnek, yaratıcı, yenilikçi uygulamalar üzerinde birikmektedir. Önemli olan boyut okulların standartlardan uzak dinamik özellikteki uygulamalarda bulunmaktır.

EK-4
Araştırma İzni



T.C.
ESKİŞEHİR OSMANGAZI ÜNİVERSİTESİ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı



Sayı : 81922757-302.08.01-E.52130
Konu : Araştırma İzin Yazıları

02/05/2019

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : a) Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün 24/04/2019 tarihli ve 8214557 sayılı yazısı.
b) Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün 24/04/2019 tarihli ve 8214635 sayılı yazısı.

Enstitünüz, Özel Eğitim Anabilim Dalı Eğitimde Bütünleştirme Uygulamaları Yüksek Lisans programı öğrencisi Burak KIVANÇ'ın "Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Eğitimde Kaynaştırma/Bütünleştirme Uygulamalarına Yönelik Tutumların İncelenmesi" başlıklı Yüksek Lisans tezi kapsamında ve Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Doktora programı öğrencisi Tezcan KORUCUOĞLU'nun "Eğitim Örgütlerini Yeniden Kurgulamak" başlıklı uygulama çalışması kapsamında yapmak istedikleri çalışmaları ile ilgili, İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gelen ilgi yazılar, ekte gönderilmektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Ahmet ÇABUK
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

Bu evrak 5070 sayılı Elektronik İmza Kanunu'na göre elektronik olarak imzalanmıştır. Evrak doğrulama adresi:
<https://cbysnetm.ogu.edu.tr/Home/Dogrulama/0a12b32e-f0d2-4e65-b28c-9edc96b8ef80>

Adres	: Meselik Kampüsü PK:26480 Odunpazarı	Ayrıntılı Bilgi	: Oya ALTUN - Bilgisayar İşletmeni
Telefon	: (0222) 2393750-	Faks	: (0222) 239 3767
E-Posta	: oaltun@ogu.edu.tr	Elektronik Ağı	: http://oidb.ogu.edu.tr/
		KEP Adresi	: esk.osmangaziunirek@hs01.kep.tr



T.C.
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : 12377788-604.01.02-E.8214635
Konu : Araştırma İzni

24.04.2019

ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi: 18/10/2018 tarih ve 109872 sayılı yazımız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Doktora Programı öğrencisi Tezcan KORUCUOĞLU'na ait Araştırma Projesi Müdürlüğümüz Araştırma ve Sosyal Etkinlik İzinleri İnceleme Komisyonu tarafından değerlendirilmiş ve Valiliğimizce uygun görülmüş olup, Araştırma Değerlendirme Formu ile Valilik Oluru ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinize arz ederim.

Hakan CIRIT
İl Millî Eğitim Müdürü

EKLER :
1-Araştırma Değerlendirme Formu
2-Valilik Oluru

BİLGİNİN ASLI
ELEKTRONİK İMZALIDIR
Tarih: 25 Nisan 2019
Cemal ÇELİKTÜRK
Araştırmacı

Büyükdere Mah. Atatürk Bldv. No:247 ESKİŞEHİR
Elektronik Ağ: www.eskisehir.meb.gov.tr
e-posta: bilgiedinme26@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: S.A.YILDIZ Bil.İşl.
Tel: (0 222) 239 72 00/355
Faks: (0 222) 239 39 22

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden fa11-1065-3ce8-8050-c02d koda ile teyit edilebilir.



T.C.
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : 12377788-604.01.02-E.8109376
Konu : Araştırma İzni

23/04/2019

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 18/10/2018 tarih ve 109872 sayılı yazısı.

Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Doktora Programı öğrencisi Tezcan KORUCUOĞLU'nun "Eğitim Örgütlerini Yeniden Kurgulamak" başlıklı uygulama çalışması Müdürlüğümüz Araştırma ve Sosyal Etkinlik İzinleri İnceleme Komisyonu tarafından değerlendirilmiş ve uygulanmasında sakınca görülmediği bildirilmiştir.

Müdürlüğümüzce de uygun görülmüş olan, Eğitim Örgütlerini Yeniden Kurgulamak konulu araştırma çalışmasının, 2018-2019 eğitim öğretim yılı içerisinde ve eğitim öğretimi aksatmamak kaydıyla, ekli listede isimleri bulunan okullarda uygulanmasını takdirlerinize arz ederim.

Hakan CİRİT
İl Millî Eğitim Müdürü

O L U R
.../04/2019

Dr.Erdiñç YILMAZ
Vali a.
Vali Yardımcısı

Büyükdere Mah.Atatürk Blv. No:247 ESKİŞEHİR
Elektronik Ağ: www.eskisehir.meb.gov.tr
e-posta: bilgiedinme26@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için:S.A.YILDIZ Bil.İşl.
Tel: (0 222) 239 72 00/355
Faks: (0 222) 239 39 22

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 891b-b498-3571-a797-2975 kodu ile teyit edilebilir.


ESKİŞEHİR
İL MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ
ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN

Adı Soyadı	Tezcan KORUCUOĞLU
Kurumu / Üniversitesi	Eskişehir Osmangazi Üniversitesi
Araştırma Yapılacak Eğitim Kurumu ve Kademesi	Eskişehir İl Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı okullar
Araştırmanın Konusu	Eğitim Örgütlerini Yeniden Kurgulamak
Üniversite / Kurum Onayı	Var
Araştırma / Proje / Ödev / Tez Önerisi	Tez
Veri Toplama Araçları	Görüşme soruları
Görüş İstenecek Birimler	

KOMİSYON GÖRÜŞÜ

İlgi: Millî Eğitim Bakanlığı'nın 22.08.2017 tarih ve 12607291 sayılı 2017/25 Nolu Genelge Kapsamında Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri Genelgesi. Genelgenin ilgili maddeleri gereğince yapılan incelemede 2018-2019 öğretim yılını aksatmayacak şekilde uygulanmasında sakınca yoktur.	
Komisyon Kararı	KABUL (oybirliği ile)
(Varsa) Muhalif Üyenin Adı ve Soyadı	Gerekçesi :

KOMİSYON

16/04/2019


Okan ERER
Öğretmen


Gülseren TOPUZ
Öğretmen


Cemile KARALAR
Öğretmen


Ayşe AYDIN AKKURT
Öğretmen


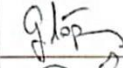

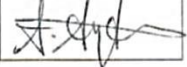
Büyükdere Mah. Atatürk Blv. No:247 ESKİŞEHİR
Elektronik Ağ: www.eskisehir.meb.gov.tr
e-posta: bilgiedinme26@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Özel Büro
Tel : (0 222) 239 72 00/355
Faks: (0 222) 239 39 22

ANKET VE ARAŞTIRMA İZİN KOMİSYONU ARAŞTIRMA ÖN İNCELEME FORMU

Adı Soyadı : Tezcan KORUCUOĞLU
Kurumu : Eskişehir Osmangazi Üniversitesi
Konu : Eğitim Örgütlerini Yeniden Kurgulamak
Tarih : 16.04.2019

MEB 22.08.2017 tarih ve 12607291 sayılı 2017/25 Nolu Genelge Kapsamında Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinlerinde Dikkat Edilecek Hususlar	Uygun	Uygun Değil	Açıklama
Anayasa, Millî Eğitim Temel Kanunu ve Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçlarına uygunluğu,	X		
Millî ve manevi değerlere uygunluğu,	X		
Kişilik haklarına uygunluğu (kişisel bilgiler istenilmemeli, ad-soyad vb.),	X		
Cinsiyet, din, dil ve ırk gibi farklılıkları istismar etmeme durumu,	X		
İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi ve uluslararası bağlayıcılığı olan diğer belgelerce suç kabul edilen hususları içermemesi,	X		
Kişisel ve ailevi mahremiyetini ifşa eden sorular, ifadeler, resimler ve simgeler yer almaması,	X		
Veri toplama araçlarında kişi, kurum ve kuruluşlara yönelik reklâm veya tanıtım gibi ifade ve öğeler yer almaması,	X		
Araştırma önerisi ile veri toplama araçlarının tamamının idareye sunulması,	X		
Araştırma, veri toplama araçlarının okul ve kurumlarda uygulanması, eğitim-öğretim faaliyetini aksatmaması için ilk ve ikinci yarıyılın bitimine en az üç hafta kalıncaya kadar yapılması,	X		
Uygulamanın sadece Eskişehir ilinde yapılmasıdır.	X		

Komisyon Üyeleri	Uygun	Uygun Değil	İmza
Okan ERER	X		
Gülseren TOPUZ	X		
Cemile KARALAR	X		
Ayşe AYDIN AKKURT	X		

Büyükdere Mah. Atatürk Blv. No:247 ESKİŞEHİR
Elektronik Ağ: www.eskisehir.meb.gov.tr
e-posta: bilgiedinme26@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Özel Büro
Tel : (0 222) 239 72 00/355
Faks: (0 222) 239 39 22

EK-5**Okul Değerlendirme Kontrol Soruları**

Sıra No	Değerlendirme Sorusu	Cevap Türü	
		Evet	Hayır
1	Okulumuzun nasıl bir yol izleyeceği yani hedefleri belirlidir.	Evet	Hayır
2	Okulumuzun örgütsel amaçları durumdan duruma değişkenlik göstermektedir.	Evet	Hayır
3	Okulumuzun örgütsel amaçları belirli değildir. Süreç belirsizlikler barındırmaktadır.	Evet	Hayır
4	Okulumuzun vizyonu, yol haritası ve amaçları kurum çalışanlarıyla birlikte belirlenmektedir.	Evet	Hayır
5	Okulumuzun vizyonu, yol haritası ve amaçlarının belirlenmesinde çevresel etki yüksektir.	Evet	Hayır
6	Bakanlığın ve Milli Eğitim Müdürlüklerinin beklenti ve talepleri okulumuzun vizyonu, yol haritası ve amaçlarını şekillendirmektedir.	Evet	Hayır
7	Okulumuzun vizyonu, yol haritası ve amaçları veli grupları, sendikalar, sivil toplum kuruluşları, belediyeler gibi okulun çevresinin beklentileri ve kabullerinden etkilenmektedir.	Evet	Hayır
8	Okulumuzda belirgin bir vizyon, yol haritası ve amaçlar bulunmamaktadır.	Evet	Hayır
9	Okulumuz veli grupları, sendikalar, sivil toplum kuruluşları, belediyeler gibi çevresel yapılara duyarlıdır ve onlarla etkileşim halindedir.	Evet	Hayır
10	Okulumuz veli grupları, sendikalar, sivil toplum kuruluşları, belediyeler gibi çevresel yapılarla belirli düzeyde seçici bir etkileşim sağlamaktadır.	Evet	Hayır
11	Okulumuz veli grupları, sendikalar, sivil toplum kuruluşları, belediyeler gibi çevresel yapılara karşı çoğu zaman duyarsızdır.	Evet	Hayır
12	Okulumuz veli grupları, sendikalar, sivil toplum kuruluşları, belediyeler gibi çevresel yapılara karşı duyarsızdır ve etkileşim görülmemektedir.	Evet	Hayır
13	Okulumuz veli grupları, sendikalar, sivil toplum kuruluşları, belediyeler gibi çevresel yapılarla olan ilişkisi belirlidir, hangi konularda nasıl bir etkileşim içerisinde olacağı belirgindir.	Evet	Hayır

14	Okulumuzun veli grupları, sendikalar, sivil toplum kuruluşları, belediyeler gibi çevresel yapılarla olan ilişkisi belirli değildir, hangi konularda nasıl bir etkileşim içerisinde olacağı net değildir, bu etkileşim istikrarsızdır.	Evet	Hayır
15	Okulumuzun veli grupları, sendikalar, sivil toplum kuruluşları, belediyeler gibi çevresel yapılarla olan ilişkisi, hangi konularda nasıl bir etkileşim içerisinde olacağı hem belirli hem de belirsiz olabilmekte durumdan duruma değişebilmektedir.	Evet	Hayır
16	Okulumuzun çevresini etkileme ve ondan etkilenme önceliği bulunmamaktadır.	Evet	Hayır
17	Okulumuz için en yüksek çevresel etki merkezi üst yapı (Bakanlık ve Milli Eğitim Müdürlükleri) ve onların talepleri tarafından hissedilmektedir.	Evet	Hayır
18	Okulumuzda kurallar, rutin ve standart uygulamalar, görev tanımları nettir ve yoğun olarak görülmektedir.	Evet	Hayır
19	Okul müdürü bir organizatör ve kontrolör rolündedir.	Evet	Hayır
20	Okulumuzda kurallar, rutin ve standart uygulamalar önemli ve öncelikli değildir.	Evet	Hayır
21	Okulumuzda düzensizlik ve belirsizlikle baş etme adına kurallı, rutin ve standart uygulamalara yönelik talep ve beklentiler vardır.	Evet	Hayır
22	Okulumuzda kuralların, rutin ve standart uygulamaların önemsizleşmesi beklenmektedir.	Evet	Hayır
23	Okulumuzda standart dışı, kuralsız, rutin olmayan uygulamaların terk edilmesi ve önemsizleşmesi beklenmektedir.	Evet	Hayır
24	Okulumuzda kurallar, rutin ve standart uygulamalar ne oldukça belirgin ve önemli ne de belirsiz ve önemsiz olarak görülmektedir.	Evet	Hayır
25	Okul yönetimimiz veya öğretmenler kendilerini güvende risksiz olarak hissetmek için kurallara, yönetmelik uygulamalarına yönelmektedirler.	Evet	Hayır
26	Okulumuzda kurallar, rutin ve standart uygulamalar ne sıkı takip edilmekte ne de es geçilmektedir.	Evet	Hayır
27	Okulumuzda idare, öğretmenler, zümreler, veliler, öğrenciler, teknik personel, hizmetliler gibi yapılar belirgindir ve bu yapılar birbirlerinden kopuk bir halde bulunmaktadır. Okul içi yapılar diğer yapılardan haberdar olmamakta ya da onları önemseme-	Evet	Hayır

	mektedir.		
28	Okulumuzda idare, öğretmenler, zümreler, veliler, öğrenciler, teknik personel, hizmetliler gibi yapılar vardır ancak bu yapılar iç içe geçmiş bir halde, herkes birbirlerinden etkilenmekte ve haberdar olmaktadır.	Evet	Hayır
29	Okulumuzda idare, öğretmenler, zümreler, veliler, öğrenciler, teknik personel, hizmetliler gibi yapıların birbirlerinden haberdar olmaları çatışmalı iklimin bir yansımasıdır.	Evet	Hayır
30	Okulumuzda idare, öğretmenler, zümreler, veliler, öğrenciler, teknik personel, hizmetliler gibi yapılar arasında etkileşim çok yüksektir.	Evet	Hayır
31	Okulumuzda idare, öğretmenler, zümreler, veliler, öğrenciler, teknik personel, hizmetliler gibi yapılar arasında etkileşim çok düşüktür.	Evet	Hayır
32	Okulumuzda idare, öğretmenler, zümreler, veliler, öğrenciler, teknik personel, hizmetliler gibi yapılar arasında etkileşim orta seviyede görülmektedir.	Evet	Hayır
33	Okulumuzda başarı kavramı hem öğretmen için hem de öğrenci için belirlidir.	Evet	Hayır
34	Okulumuzda başarı kavramı hem öğretmen için hem de öğrenci için belirli değildir, farklılaşabilmektedir.	Evet	Hayır
35	Okulumuzda öğretmenler kendi çalışmalarını ve gelişimlerini kendileri değerlendirebilmektedirler.	Evet	Hayır
36	Okulumuzda öğretmenlerin çalışmaları ve gelişimleri; onların gelişimlerine göre değişen yöntemlerde değerlendirilmektedir.	Evet	Hayır
37	Okulumuzda öğretmenlerin çalışmaları ve gelişimleri; sonuçsal olarak daha somutlaşan yöntemlerle değerlendirilmektedir.	Evet	Hayır
38	Okulumuzda öğretmenlerin çalışmaları ve gelişimleri; izlenmemekte değerlendirilmemekte ve önemsenmemektedir.	Evet	Hayır
39	Okulumuzda değerlendirme bir kontrol aracıdır.	Evet	Hayır
40	Okulumuzda değerlendirme gelişim adına bir araçtır.	Evet	Hayır
41	Okulumuzda başarı çevresel kabullere ve algılara göre şekillenmektedir.	Evet	Hayır
42	Okulumuzda denetim ve değerlendirme bir sorunla karşılaşıldığında veya merkezi beklentiler (Bakanlık, Milli Eğitim Müdürlükleri ve yönetmeliklerin ortaya koyduğu talepler) karşılanma-	Evet	Hayır

	dığında görülmektedir.		
43	Okulumuzda yansıtıcı izleme, mentör izlemesi, akran değerlendirme gibi alternatif, değişken, esnek değerlendirme yöntemleri görülmektedir.	Evet	Hayır
44	Okulumuzda okul yönetimi ya da öğretmenler özelinde esnek, yenilikçi ve yaratıcı uygulamalar önemlidir ve sıkça bu çalışmalara başvurulmaktadır.	Evet	Hayır
45	Okulumuzda esnek, yenilikçi ve yaratıcı uygulamalar tamamen bireysel çabalarla görülmektedir.	Evet	Hayır
46	Okulumuzda esnek, yenilikçi ve yaratıcı uygulama örneklerini yoğun olarak görmekteyiz.	Evet	Hayır
47	Okulumuzda esnek, yenilikçi ve yaratıcı uygulamalar dışsal etki ile (Bakanlık, Milli Eğitim Müdürlükleri, veli grupları, sendikalar, sivil toplum kuruluşları, belediyeler gibi çevresel yapıların beklenti ve talepleri ile) görülmektedir.	Evet	Hayır
48	Okulumuzda esnek, yenilikçi ve yaratıcı uygulamalar hem dışsal etki ve beklenti ile (Bakanlık, Milli Eğitim Müdürlükleri, veli grupları, sendikalar, sivil toplum kuruluşları, belediyeler gibi çevresel yapıların beklenti ve talepleri ile) hem de okul içi otantik gelişen bir süreç ile görülmektedir.	Evet	Hayır
49	Okulumuzda kararlar okul yönetimi ve öğretmenler özelinde içsel dinamiklerle alınmaktadır.	Evet	Hayır
50	Okulumuzda kararlar dışsal etki ile (Bakanlık, Milli Eğitim Müdürlükleri, veli grupları, sendikalar, sivil toplum kuruluşları, belediyeler gibi çevresel yapıların beklenti ve talepleri ile) alınmaktadır.	Evet	Hayır
51	Okulumuzda kararlar hem okul yönetimi ve öğretmenler özelinde içsel dinamiklerle hem de dışsal etki ile (Bakanlık, Milli Eğitim Müdürlükleri, veli grupları, sendikalar, sivil toplum kuruluşları, belediyeler gibi çevresel yapıların beklenti ve talepleri ile) değişken olarak alınmaktadır.	Evet	Hayır
52	Okulumuzda karar almaktan kaçınılır.	Evet	Hayır
53	Okulumuzda değişken, farklılaşan tarzlarda ve örneklerde kararlar alınmaktadır.	Evet	Hayır
54	Okulumuzda kararlar demokratik katılımcı şekilde alınmaktadır.	Evet	Hayır
55	Okulumuzda kararlar; karar alma sorumluluğunun ve riskin dağıtılması adına paylaşılır.	Evet	Hayır

56	Okulumuzda kararlar; yönetmelik, yönerge gibi resmi uygulamaların ön planda olduğu şekliyle sonuçların öncelikli olduğu bir tarzda alınmaktadır.	Evet	Hayır
57	Okulumuzda; hangi ihtiyaç alanlarında, hangi yöntemlerle nasıl bir işbirliği olacağı belirlidir.	Evet	Hayır
58	Okulumuzda; hangi ihtiyaç alanlarında, hangi yöntemlerle nasıl bir işbirliği olacağı belirli değildir.	Evet	Hayır
59	Okulumuzda; hangi ihtiyaç alanlarında, hangi yöntemlerle nasıl bir işbirliği olacağı hem belirli hem de belirsiz daha plansız, değişken olarak görülmektedir.	Evet	Hayır
60	Okulumuzda öğretmenler arasında işbirliği yoğun olarak görülmektedir.	Evet	Hayır
61	Okulumuzda öğretmenler arasında işbirliği orta seviyede, ne çok yoğun ne de düşük seviyededir.	Evet	Hayır
62	Okulumuzda görülen işbirliği tamamen bir okul önceliği değil; öğretmenlerin kendi inisiyatiflerine bağlı olarak ilerlemektedir.	Evet	Hayır
63	Okulumuzda işbirliği; yönetmelik ve yönergelerin, standartların beklediği şekli (okul içi kurum ve komisyon çalışmaları) ne kadar o miktarda ve şekilde görülmektedir.	Evet	Hayır
64	Okulumuzda ilişkiler resmiyetin öncelikli olduğu, rollerin ve görevlerin belirgin olarak görüldüğü şekilde ilerlemektedir.	Evet	Hayır
65	Okulumuzda ilişkiler resmiyetin öncelikli olmadığı, daha arkadaşça ve samimi bir havada gelişmektedir.	Evet	Hayır
66	Okulumuzdaki ilişkilerde resmiyetin etkisinin de informalliğin, samimi paylaşımların etkisinin de olduğu bir tarz görülmektedir. İlişkiler; formalliğin ve informalliğin dengede ilerlediği halde-dir.	Evet	Hayır
67	Okulumuzda yönetici ya da öğretmen arkadaşlarımla olan ilişkilerde kendimi güvenli hissetmekteyim.	Evet	Hayır
68	Okulumuzda yönetici ya da öğretmen arkadaşlarımla olan ilişkilerde kendimi güvensiz hissetmekteyim.	Evet	Hayır
69	Okulumuzda değişimin planlı bir şekilde olması beklenmektedir.	Evet	Hayır
70	Okulumuzda değişim öngörülme-yen belirsizlik durumları olarak görülmektedir.	Evet	Hayır

71	Okulumuzda değişim örgütsel gelişim adına bir fırsat olarak görülür.	Evet	Hayır
72	Okulumuzda değişim uzak durulması gereken kaçınılması gereken tedirginlik veren bir olgu olarak görülür.	Evet	Hayır
73	Okulumuzda görülmesi beklenen asıl değişim yönetimde ya da yönetsel tarzda olmalıdır.	Evet	Hayır
74	Okulumuzda değişim; planlı, merkezi ve çevresel etki ile beklenmektedir.	Evet	Hayır
75	Okulumuzda değişimin hem planlı yansımalarını hem de plansız, belirsiz örneklerini görmek mümkündür.	Evet	Hayır
76	Okulumuzda değişim ister planlı, merkezi, çevresel etki ile olsun ister beklenmeyen, plansız bir şekilde olsun dirençle karşılaşmaktadır.	Evet	Hayır
77	Okulumuzda yönetim ve öğretmenler arasında mesafe uzaktır.	Evet	Hayır
78	Okulumuzda yönetim ve öğretmenler arasında mesafe yakındır.	Evet	Hayır
79	Okulumuzda yönetim ve öğretmenler arasında oluşan mesafe öğretmenler tarafından kabul görmektedir.	Evet	Hayır
80	Okulumuzda yönetim ve öğretmenler arasında oluşan mesafe öğretmenler tarafından kabul görmemekte, tepki ile karşılaşmaktadır.	Evet	Hayır
81	Okulumuzda yönetim ve öğretmenler arasında yakın mesafe, samimi ilişkiler görülmektedir. Ancak, yönetimin riskten uzaklaşma beklentisinin olduğu durumlarda bu yakın mesafe uzaklaşabilmektedir.	Evet	Hayır
82	Okulumuzda hiyerarşik düzen vardır ancak bu düzen sıkı bir şekilde yürümekte etkisi zaman zaman gevşemektedir.	Evet	Hayır
83	Okulumuzda öğretmenler arasında kişiler arası ilişkilerin ortaya koyduğu etki ve bu etkinin ortaya koyduğu güç görülmektedir.	Evet	Hayır
84	Okulumuzda öğretmenler arasında bilgi ve uzmanlığın oluşturduğu bir etki ve bu etkinin ortaya koyduğu güç görülmektedir.	Evet	Hayır
85	Okulumuzda öğretmenler arasında paylaşılan değerlerin, inançların ve kültürün etkisi ve bu etkinin ortaya koyduğu güç görülmektedir.	Evet	Hayır
86	Okulumuzda öğretmenler arasında kişisel çıkarların ve fayda beklentisinin etkisi ve bu etkinin ortaya koyduğu güç görülmektedir.	Evet	Hayır

87	Okulumuzda öğretmenler arasında yasallığın, yasal uygulamaların etkisi ve bu etkinin ortaya koyduğu güç görülmektedir.	Evet	Hayır
88	Okulumuzda öğretmenler arasında görülen kişiler arası ilişkilerin, uzmanlığın, değer ve inançların, kişisel çıkar ve fayda beklentisinin, yasallığın oluşturduğu etki ve bu etkilerin ortaya koyduğu güç seviyesi yüksek düzeyde görülmektedir.	Evet	Hayır
89	Okulumuz; Bakanlık, Milli Eğitim Müdürlükleri, veli grupları, sendikalar, sivil toplum kuruluşları, belediyeler gibi çevresel yapıların beklentilerinin karşılanmasına odaklanmaktadır.	Evet	Hayır
90	Okulumuz; yönetim ve öğretmenlerin arasında mesafelerin olduğu hiyerarşik bir düzen oluşturma ve sürdürme üzerinde yoğunlaşmaktadır.	Evet	Hayır
91	Okulumuz, örgütsel hedeflerin başarılmasına odaklanmaktadır.	Evet	Hayır
92	Okulumuz, çevresel kabule, olumlu algıya; okulumuzun olumlu imajının oluşmasına odaklanmaktadır.	Evet	Hayır
93	Okulumuz, okul içi olumlu yakın ilişkilerin oluşmasını ve sürdürülmesini önemsemektedir.	Evet	Hayır
94	Okulumuz, kuralların uygulanmasına, görev tanımlarına ve standart uygulamalara odaklanmaktadır.	Evet	Hayır
95	Okulumuz; esnek, yenilikçi ve yaratıcı uygulamalara yoğunlaşmaktadır.	Evet	Hayır
96	Okulumuzda öncelikler olarak ifade edilen alan özelinde odaklanma yoğun olarak görülmektedir.	Evet	Hayır
97	Okulumuzda öncelikler olarak ifade edilen alan özelinde odaklanma yoğun olarak görülmemektedir.	Evet	Hayır
98	Okulumuzun odaklandığı belirgin bir alan ve öncelik bulunmaktadır.	Evet	Hayır

EK-6

Okul Değerlendirme Kontrol Soruları Puanlama Anahtarı

1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sorular örgütsel amaçlar boyutu ile ilgilidir. Bu boyutta; okulların başarmaya odaklandıkları kurumsal yol haritası olan amaçları üzerinde yoğunlaşan sorular bulunmaktadır.

1. soruda; okulların kurumsal ve örgütsel olarak başarmayı amaçladığı hedefler, öncelikler, vizyon ya da yol haritasının belirgin, belirlenmiş ve net olduğu ifade edilmektedir. Okulların örgütsel olarak başarmayı önceliklediği hedefleri, yol haritası ve vizyonu belirli ise bu soruda evet cevabı; eğer okulların başarmayı hedeflediği amaçlar net değil okulların belirgin bir yol haritası öncelikleri yok ise hayır cevabının verilmesi beklenmektedir. Çekim merkezi okullar, gergin okullar, kırtasiyeci okullar, butik okullar, yaşam alanı okullar, küçük adım okullarında bu sorunun evet olarak işaretlenmesi; etkisiz kararsız okullar, durağan okullar, kargaşalı okullar, kahraman bekleyen okullarda ise bu sorunun hayır olarak işaretlenmesi gerekmektedir.
2. soruda; okulların başarmaya amaçladığı hedefleri, öncelikleri ve yol haritalarının farklılaşmakta ve değişmekte olduğu ve karşılaşılan durumlara göre değişim gösterebildiği ifade edilmektedir. Okulların örgütsel olarak önceliklediği hedefleri değişkenlikler içeriyor; durumdan duruma farklılaşabiliyor, istikrarsız öncelikler oluşabiliyorsa evet cevabı; okulların kurumsal hedef ve öncelikleri eğer belirgin, çerçeveleri çizilmiş, değişkenlikten uzak istikrarlı bir yapıda ise hayır cevabının verilmesi beklenmektedir. Yaşam alanı okullar, butik okullar ve küçük adım okullarında 1. soruda yer alan belirgin hedefler cevabına ek olarak ve kargaşalı okullar ve kahraman bekleyen okullarda 1. soruda yer alan belirgin olmayan hedefler cevabına ek olarak değişken hedef vurgusu için bu soruya evet cevabının verilmesi; çekim merkezi okullar, gergin okullar, kırtasiyeci okullar, etkisiz kararsız okullar ve durağan okullarda bu sorunun değişken hedeflerden uzaklığı ifade etmek için hayır cevabının verilmesi gerekmektedir.
3. soruda; okullarda belirlenmiş, kararlaştırılmış bir yol haritasının olmadığı; daha çok hedef ve önceliklerde belirsizliklerin hâkim olduğu ifade edilmektedir. Okulların hedefleri belirsizlikler barındırıyor, net bir yol haritasından söz etmek mümkün değilse cevabın evet; belirli hedefleri, net öncelikler bütünü ve yol haritası var ve kararlaştırılmış ise hayır cevabının verilmesi beklenmektedir. 1. sorunun ters maddesi olan bu soruda etkisiz kararsız okullar, durağan okullar, kargaşalı okullar, kahraman bekleyen okullarda bu sorunun evet olarak işaretlenmesi; çekim merkezi okullar, gergin okullar, kırtasiyeci okullar, butik okullar, yaşam alanı okullar, küçük adım okullarında bu sorunun hayır olarak işaretlenmesi gerekmektedir.
4. soruda; okulların kurumsal yol haritası ve hedeflerin katılımcıların katkıları ile oluştuğu, ortak sorumluluk ile hareket edildiği ifade edilmektedir. Okulların kurumsal olarak izleyecekleri yol haritası ve hedefleri; katılımcıların aktif katkıları ve ortak sorumluluğu ile belirleniyorsa cevabın evet; katılımcıların katkılarının olmadığı, dış çevrenin etkisi ile belirlenen öncelikler, hedefler bulunuyorsa ce-

vabın hayır olarak verilmesi beklenmektedir. Yaşam alanı okullar, butik okullar, küçük adım okullarında ve çekim merkezi okullarda bu sorunun evet olarak işaretlenmesi ve ortak katkının ifade edilmesi; gergin okullar, kırtasiyeci okullar, etkisiz kararsız okullar, durağan okullar, kargaşalı okullar, kahraman bekleyen okullarda ise bu sorunun hayır olarak işaretlenmesi gerekmektedir.

5. soruda; okulların hedefleri ve önceliklerinde çevresel etkinin (merkezi üst yapılar (Milli Eğitim Bakanlığı, İl ve İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri), belediyeler, çeşitli kurumlar, sivil toplum kuruluşları, sendikalar gibi dış katılımcılar tarafından oluşan etki) hissedildiği ve okulun bu süreçte otonomluğunun düşüklüğü ifade edilmektedir. Okulların öncelikleri ve hedeflerinin şekillenmesinde dış çevrenin etkisi, katkısı var ve bu etki yüksek seviyede ise cevabın evet; eğer hedeflerin ve kurumsal yol haritasının oluşmasında çevrenin etkisi minimum düzeyde ve hedefler kurumsal olarak otonom olarak belirleniyor ya da kurumsal hedeflerden söz etmek mümkün değilse bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir. Küçük adım okulları ve çekim merkezi okullarda 4. soruda verilen cevaba ek olarak hedef belirlemede çevresel etkiyi vurgulama adına ve etkisiz kararsız okullarda bu sorunun evet cevabının verilmesi; gergin okullar, kırtasiyeci okullar, durağan okullar, kargaşalı okullar, butik okullar, yaşam alanı okullar ve kahraman bekleyen okullarda bu sorunun hayır olarak işaretlenmesi gerekmektedir.
6. soruda; kurumsal öncelik ve hedeflerin merkezi yani Milli Eğitim Bakanlığı, İl ve İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerinin uygulamaları, hedefleri tarafından şekillendiği; bu öncelik ve hedeflerin; Bakanlığın mevzuat içeriği yönetmelik, genelge, yönerge ve talimatnamelerin ortaya koyduğu beklentileri yansıttığı ifade edilmektedir. Okulların öncelikleri sadece Milli Eğitim Bakanlığı, İl ve İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerinin beklentileri, yönetmelik, genelge, yönerge ve talimatnamelerin etkisinde ise bu doğrultuda şekilleniyorsa ve hedefler kurumsal otonomluktan uzak ise bu sorunun evet olarak cevaplanması; kurumsal hedeflerde otonomluk seviyesi yüksek ya da okulların öncelikleri belirsiz ya da okullar hedefsiz ise bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir. Kırtasiyeci okullar ve gergin okullarda bu sorunun evet olarak cevaplanması; çekim merkezi okullar, etkisiz kararsız okullar, butik okullar, yaşam alanı okullar, kahraman bekleyen okullar, kargaşalı okullar, durağan okullar ve küçük adım okullarında bu sorunun hayır olarak cevaplanması gerekmektedir.
7. soruda; okulların mevcut yol haritalarının, başarıma odağında oldukları öncelik ve hedeflerinin belirlenmesinde çevresel etkinin (merkezi üst yapılar (Milli Eğitim Bakanlığı, İl ve İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri), belediyeler, çeşitli kurumlar, sivil toplum kuruluşları, sendikalar gibi dış katılımcılar tarafından oluşan etki) yüksek olduğu ifade edilmektedir. Okulların hedefleri çevrenin beklenti, talep, algıları doğrultusunda, bu etkide şekilleniyorsa bu sorunun evet olarak cevaplanması; kurumsal hedeflerde kurumsal özgünlük ya da otonomluk eğer yüksekse veya belirsiz hedefler veya hedefsizlikle yüzleşiyorsa bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir. Kurumsal önceliklerin belirlenmesinde düşük seviyede otonom tercihlerin olduğunu içeren bu soru, 5. sorunun tamamlayıcı-

cısıdır. Küçük adım okulları ve çekim merkezi okullarda 4. soruda verilen cevaba ek olarak hedef belirlemede çevresel etkiyi vurgulama adına ve etkisiz kararsız okullarda bu sorunun evet cevabının verilmesi; gergin okullar, kırtasiyeci okullar, durağan okullar, kargaşalı okullar, butik okullar, yaşam alanı okullar ve kahraman bekleyen okullarda bu sorunun hayır olarak işaretlenmesi gerekmektedir.

8. soruda; okullarda belirgin bir hedef ve yol haritasının önceliklerin olmadığı; bu okullarda hedefsizliğin görüldüğü ifade edilmektedir. Okulların kurumsal öncelikleri, hedefleri, başarı beklentisinde bulunulan adımları belirsizse ya da okulların bir öncelikler, hedefler bütünü yok ise bu sorunun cevabını evet; okulların öncelikleri, hedefleri ve belirgin bir yol haritası varsa bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir. Durağan okullar, kargaşalı okullar ve kahraman bekleyen okullarda bu sorunun evet olarak cevaplanması; çekim merkezi okullar, etkisiz karar okullar, gergin okullar, butik okullar, yaşam alanı okullar, küçük adım okulları ve kırtasiyeci okullarda bu sorunun hayır olarak cevaplanması gerekmektedir.

9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16 ve 17. sorular çevre ile olan etkileşim boyutu ile ilgilidir. Bu boyutta; okulların çevreleri ile olan etkileşim hali, okulların dış katılımcıları; veliler, çevrelerinde yaşayan insanlar, kurumlar, diğer okullar, merkezi üst yapılar (Milli Eğitim Bakanlığı, İl ve İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri), kuruluşlar ile olan ilişkiler üzerinde yoğunlaşan sorular bulunmaktadır.

9. soruda; okulların çevrelerinde yer alan dış katılımcılara; velilere, çevrelerinde yaşayan insanlara, kurumlara, diğer okullara, sendikalara, belediyelere, meslek kuruluşlarına, merkezi üst yapılarına (Milli Eğitim Bakanlığı, İl ve İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri) karşı duyarlı olma ve onlarla yüksek seviyede etkileşim halinde olma durumu ifade edilmektedir. Okullar eğer çevrelerinde yer alan dış katılımcılara karşı duyarlı, onlarla hassas etkileşimli ilişkiler içerisinde yer alıyorsa bu sorunun evet olarak cevaplanması; okullar dış katılımcılarla etkileşimsiz ve duyarsız şekilde ilişkileri varsa bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir. Yaşam alanı okullar, butik okullar ve çekim merkezi okullarda bu sorunun cevabının evet; etkisiz kararsız okullar, gergin okullar, kahraman bekleyen okullar, kargaşalı okullar, durağan okullar, küçük adım okulları ve kırtasiyeci okullarda bu sorunun cevabının hayır olması gerekmektedir.
10. soruda; okulların çevresel katılımcıların talep, beklenti ve etkilerine karşı çoğu zaman duyarlı olmadıkları; okulların tercihleri, öncelikleri ya da yapısal süreçlerine göre daha özelleşen, değişken bir etkileşimin görüldüğü ifade edilmektedir. Okullar eğer çevresel katılımcılara karşı daha seçici bir algı içerisinde yer alıyor, özelleşen tercihlerine göre etkileşimleri oluyor ve yoğun etkileşimden uzak bir halde bulunuyorlarsa bu sorunun evet olarak cevaplanması; aksi bir şekilde okullar seçici etkileşimden, özelleşen, değişken geçişlerden uzak bir halde yer alıyor; daha yoğun ve sınırsız etkileşim ya da tamamen etkileşimsiz bir süreç yaşıyorsa bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir. Küçük adım okulları, gergin okullar ve kırtasiyeci okullarda bu sorunun cevabının evet; ya-

şam alanı okullar, butik okullar, çekim merkezi okullar, etkisiz kararsız okullar, kahraman bekleyen okullar, kargaşalı okullar ve durağan okullarda bu sorunun cevabını hayır olması beklenmektedir.

11. soruda; okulların belirli zorunluklar dışında çevreleri olan etkileşimlerinin zayıf oldukları ve çevrenin talep ve beklentilerine karşı oldukça duyarsız oldukları ifade edilmektedir. Eğer okullar çevresel katılımcılarına karşı çoğu zaman duyarsız, etkileşimden uzaklaşan bir durumda ancak çevreye de kapalı değilse bu sorunun evet olarak cevaplanması; eğer okullar çevrelerine tamamen kapalı, çevrelerine çoğu zaman duyarlı ya da seçici de olsa duyarlı bir halde iseler bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir. Etkisiz kararsız okullar ve kargaşalı okullarda bu sorunun cevabının evet olarak; küçük adım okulları, gergin okullar, kırtasiyeci okullar, yaşam alanı okullar, butik okullar, çekim merkezi okullar, kahraman bekleyen okullar ve durağan okullarda bu sorunun cevabının hayır olarak verilmesi gerekmektedir.
12. soruda; okulların çevresel katılımcıların talep, beklenti ve etkilerine karşı duyarsız oldukları ve okullar ile çevreleri arasında herhangi bir etkileşimin olmadığı okulların dış çevrelerine karşı kapalı oldukları ifade edilmektedir. Okullar çevresel katılımcılarına karşı duyarsız, etkileşimsiz ve çevrelerine karşı kapalı bir örgüt tipinde yer alırlarsa bu sorunun evet olarak cevaplanması; eğer okullar çevrelerine karşı sınırlı düzeyde de olsa açık bir halde bulunurlar, etkileşim görülürse bu sorunun hayır olarak cevaplanması gerekmektedir. Kahraman bekleyen okullarda bu sorunun cevabının evet olarak verilmesi; etkisiz kararsız okullar, kargaşalı okullar, küçük adım okulları, gergin okullar, kırtasiyeci okullar, yaşam alanı okullar, butik okullar, çekim merkezi okullar ve durağan okullarda bu sorunun cevabının hayır olarak verilmesi beklenmektedir.
13. soruda; okulların çevreleri ile olan ilişkileri ve etkileşimlerinin hangi beklentiler, öncelikler, boyutlar, konularda ve şekilde olacağı belirli olduğu ifade edilmektedir. Okulların çevresel katılımcılarla olan ilişkileri, etkileşimleri belirli ise onların hangi konularda, hangi beklentilerde nasıl etkileşimde olacakları belirgin ise bu sorunun evet olarak cevaplanması; eğer okulların çevreleri olan etkileşimleri belirsizlikler içeriyorsa bu sorunun hayır olarak cevaplanması gerekmektedir. Çekim merkezi okullar, kırtasiyeci okullar ve gergin okullarda bu sorunun evet olarak cevaplanması; etkisiz kararsız okullar, durağan okullar ve kahraman bekleyen okullarda bu sorunun hayır olarak cevaplanması gerekmektedir.
14. soruda; okulların çevreleri ile olan etkileşimleri ve oluşan ilişkilerinin hangi beklentiler, öncelikler, boyutlar, konular ve şekilde olacağı belirsiz olduğu ve daha önceden kararlaştırılmış olmadığı, belirsizliklerin hâkim olduğu bir etkileşim süreci bulunduğu ifade edilmektedir. Okullar eğer çevresel katılımcıları ile olan ilişki ve etkileşimlerinde belirsizlikler barındırıyor, daha önceliksiz, hedefsiz, yöntemleri belirgin olmayan ya da değişken olan süreçler yaşıyorsa bu sorunun cevabının evet; eğer okulların çevreleri ile olan etkileşimleri belirli bir şekilde ilerliyorsa hayır olarak cevaplanması beklenmektedir. 13. sorunun tersi özellikte yer alan soruyu; etkisiz kararsız okullar, durağan okullar ve kahraman

bekleyen okulların evet olarak cevaplaması; çekim merkezi okullar, kırtasiyeci okullar ve gergin okulların ise hayır olarak cevaplaması beklenmektedir.

15. soruda; okulların çevreleri ile olan etkileşimleri ve oluşan ilişkilerinin hangi beklentiler, öncelikler, boyutlar, konular ve şekilde olacağı hem belirli hem de belirsiz olabildiği, durumdan duruma değişen bir etkileşim sürecinin olduğu, her iki boyutun da örneklerinin görülebildiği ifade edilmektedir. Okullarda çevreleri ile olan ilişkiler ve etkileşim süreçleri hem belirli yol, yöntem ve öncelikler çerçevesinde ise hem de içerisinde belirsizliklerin değişkenliklerin olduğu durumları barındırıyor bu sorunun evet olarak; eğer okulların çevreleri ile olan ilişkileri belirli bir halde ya da belirsizler barındıran bir şekilde görülüyorsa yani her belirli ve belirsiz olma durumları birlikte değil de ayrı ayrı görülüyorsa bu sorunun hayır olarak cevaplanması gerekmektedir. Yaşam alanı okullar, butik okullar, küçük adım okulları ve kargaşalı okullarda bu sorunun cevabının evet olarak verilmesi; çekim merkezi okullar, kırtasiyeci okullar, gergin okullar, etkisiz kararsız okullar, durağan okullar ve kahraman bekleyen okullarda bu sorunun hayır olarak cevaplanması gerekmektedir.
16. soruda; okulların; çevresel katılımcıların beklenti, ihtiyaç ve etkilerine karşı duyarsız oldukları; çevreleri ile bir ilişki ya da etkileşim kurmadıkları ifade edilmektedir. Eğer okullar çevrelerine ve çevresel katılımcılarına karşı duyarsızlar; onların beklenti, ihtiyaç, hedef ve etkilerine karşı hassas değil ve böyle kurumsal öncelikleri bulunmuyorsa bu sorunun evet olarak cevaplanması; eğer okulların çevrelerine, onların öncelik, ihtiyaç ve taleplerine karşı duyarlı, çevresel etkileşimi önemseyen davranışları varsa bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir. 12. sorunun destekleyicisi özellikte olan bu soruya kahraman bekleyen okulların evet olarak cevaplaması; etkisiz kararsız okullar, kargaşalı okullar, küçük adım okulları, gergin okullar, kırtasiyeci okullar, yaşam alanı okullar, butik okullar, çekim merkezi okullar ve durağan okulların ise hayır olarak cevaplaması beklenmektedir.
17. soruda; okulların en yüksek seviyede çevresel etkileşime girdiği yapının merkezi üst yapı (Bakanlık ve Milli Eğitim Müdürlükleri) olduğu ifade edilmektedir. Okullar adına çevresel etkileşimin en yüksek seviyede görüldüğü ve en yüksek etki sahibi çevresel katılımcı merkezi üst yapı (Bakanlık ve Milli Eğitim Müdürlükleri) ise bu sorunun evet olarak cevaplanması; eğer okullar adına en yüksek etki sahibi çevresel katılımcı merkezi üst yapı (Bakanlık ve Milli Eğitim Müdürlükleri) değilse bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir. Etkisiz kararsız okullar, gergin okullar, durağan okullar, küçük adım okulları ve kırtasiyeci okullarda bu sorunun evet olarak cevaplanması; çekim merkezi okullar, butik okullar, yaşam alanı okullar, kahraman bekleyen okullar ve kargaşalı okullarda bu sorunun hayır olarak cevaplanması gerekmektedir.

18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25 ve 26. sorular standardizasyon boyutu ile ilgilidir. Bu boyutta; okul içi uygulamaların, kuralların, iş tanımlarının standartlaştırılarak; rutinelere ve bu standartlara sıkı bağlılığın oluşması ve örgüt içi formal algı üzerinde yoğunlaşan sorular bulunmaktadır.

18. soruda; okullarda, okul içi uygulamaların, iş tanımlarının, kuralların standartlaşarak doğrusal, rutinsel bir sürecin görüldüğü belirtilmektedir. Okullarda kuralların, iş tanımlarının, standart uygulamaların ve rutinlerin belirgin bir şekilde görüldüğü bir yapısal süreç varsa bu sorunun evet olarak; eğer okullarda kurallardan, standart ve rutin uygulamalardan uzak yapısal süreçler görülüyorsa bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir. Gergin okullar, çekim merkezi okullar, kırtasiyeciler okullar ve kargaşalı okullarda bu sorunun evet olarak cevaplanması; yaşam alanı okullar, butik okullar ve kahraman bekleyen okullarda bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir.
19. soruda; okullarda okul müdürlerinin daha çok bir organizatör, kontrolör rollerinde olduğu, bu şekilde okulları standartların öncelikli olduğu daha sonuçsal ve biçimsel bir formda yönetmek istediği ifade edilmektedir. Okullarda eğer okul yöneticileri; sonuçsal süreçlere odaklanıyor, standart ve rutin uygulamaları öncelikliyor ve bir kontrolör, iş tanımlarını ve görevleri netleştirip ilgili katılımcı ile eşleştiren organizatör rollerinde ise bu sorunun evet olarak; okul yöneticilerinin biçimsel ve standart süreçlerden uzaklaşan esnek ve gevşek yapının vurgulandığı bir süreci öncelikledikleri görülürse bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir. 18. soruyu destekleyen bu soruya; gergin okullar, çekim merkezi okullar, kırtasiyeciler okullar ve kargaşalı okulların evet olarak cevaplanması; yaşam alanı okullar, butik okullar ve kahraman bekleyen okulların ise hayır olarak cevaplanması gerekmektedir.
20. soruda; okullarda rutin uygulamaların, biçimsel, standart, sonuçsal süreçlerin yoğun olarak görülmediği, bu süreçlerin gölgede kaldığı ifade edilmektedir. Okullarda; kurallar, rutin uygulamalar, standartlar ve dolayısı ile biçimsel süreçler öncelikli değilse bu sorunun evet olarak cevaplanması; eğer biçimsellik vurgusu öncelikli ise ve karşımıza rutinsel standart okul içi rasyonel bir yapı çıkıyorsa bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir. Bu sorunun; 18 ve 19. soruların tersi bir içerikte cevaplanması beklenmektedir. Özellikleri itibarıyla yaşam alanı okullar, butik okullar ve kahraman bekleyen okullarda bu sorunun evet olarak cevaplanması; Gergin okullar, çekim merkezi okullar, kırtasiyeciler okullar ve kargaşalı okullarda bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir.
21. soruda; okullarda görülen ya da hissedilen düzensizlik, kargaşa ya da belirsizlikle baş etme adına standartların ön planda olduğu, rutinsel, biçimsel bir süreç yönelik beklenti ve taleplerin olduğu ifade edilmektedir. Okullarda görülen ve hissedilen; düzensizlik, belirsizlik, kargaşalı süreçlerden kurtuluş ve bu süreçlerin olumsuz yansımaları ile baş etme adına standartlar, belirgin görev tanımları, rutinsel uygulamalar ve biçimsel süreçleri bir araç olarak kullanma beklentisi varsa bu sorunun evet olarak; eğer okullarda belirsizlik, düzensizlik ve kargaşa durumları ile baş etmede standart ve rutin uygulamalarının böyle bir araçsal karşılığı yoksa bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir. Gergin okullar, kargaşalı okullar, kahraman bekleyen okullar, kırtasiyeciler okullarda bu sorunun evet olarak cevaplanması; çekim merkezi okullar, etkisiz kararsız okullar,

- butik okullar, yaşam alanı okullar, durağan okullar ve küçük adım okullarında bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir.
22. soruda; okullarda görülen ya da hissedilen rutin, standart uygulamaların önemsiz olduğu ya da önemsizleşmesinin beklendiği ifade edilmektedir. Okullarda görülen veya hissedilen rutin, standart uygulamaların ve kuralların katılımcılarda bulunduğu karşılık önemsiz ise standart uygulamaların önemsizleşmesi bekleniyorsa bu sorunun cevabının evet; eğer okullarda standart uygulamaların önemli bir yer tutması bekleniyorsa bu sorunun hayır olarak cevaplanması gerekmektedir. Kargaşalı okullarda bu sorunun cevabının evet olması; gergin okullar, çekim merkezi okullar ve kırtasiyeci okullarda bu sorunun cevabının hayır olması beklenmektedir.
23. soruda; okullarda görülen veya hissedilen standart, rutin uygulamalardan uzaklaşma, bu uygulamaları terk etme ve bu uygulamaların önemsizleşmesi beklentisi ifade edilmektedir. Okullarda görülen veya hissedilen standart ve rutin dışı uygulamaların katılımcılarda bulunduğu karşılığın zayıf ve önemsiz oldukları ve standart uygulama beklentisi vurgulanıyorsa bu sorunun evet olarak cevaplanması; eğer okullarda mevcut standart dışılıktan herhangi bir endişe ya da uzaklık hissiyatı yoksa ve bu standartlardan uzaklık önemli ve olumlu bir yer tutuyorsa bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir. Kahraman bekleyen okullarda bu sorunun evet olarak cevaplanması; yaşam alanı okullar ve butik okullarda bu sorunun hayır olarak cevaplanması gerekmektedir.
24. soruda; okullarda standartlar, rutin uygulamalar, iş tanımları ve kurallar hem belirlidir, hem de bu kurallı uygulamalarda belirsizliklerin hâkim olduğu; daha dengede ilerleyen bir sürecin görüldüğü ifade edilmektedir. Eğer okullarda; hem standartlar önemli bir yer tutuyor ve belirli iseler hem de kurallı standart uygulamalarda belirsizlikler de görülüyorsa bu sorunun evet olarak cevaplanması; eğer okullarda standartların belirli olduğu ya da standart uygulamalarda belirsiz bir sürecin görüldüğü bir durum varsa yani her iki boyut ayrı ayrı yaşanıyorsa bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir. Etkisiz kararsız okullar, durağan okullar ve küçük adım okullarında bu sorunun evet olarak cevaplanması; yaşam alanı okullar, butik okullar, kahraman bekleyen okullar, gergin okullar, çekim merkezi okullar, kırtasiyeci okullar ve kargaşalı okullarda bu sorunun hayır olarak cevaplanması gerekmektedir.
25. soruda; okullarda öğretmen veya yöneticilerin kendilerini daha güvende hissetmek, risklerden uzaklaşmak adına kurallara, standart uygulamalar başvurarak belirsizliklerden kurtulmak istedikleri ifade edilmektedir. Okullarda öğretmen ya da yöneticiler; okul içi yaşanan belirsizlik, kargaşa ile baş etme böylelikle kendilerine daha güvende hissetme ve riskli olumsuz süreçlerden uzaklaşma adına kurallara, rutin ve standart uygulamalara başvuruyorlarsa bu sorunun evet olarak cevaplanması; böyle bir öncelik ile rutinlere standartlara başvurulmuyorsa ya da rutinlere, standartlara hiç başvurulmuyorsa bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir. 21. sorunun destekleyici özellikte olan bu sorunun gergin okullar, kargaşalı okullar, kahraman bekleyen okullar, kırtasiyeci okulların evet olarak cevaplanması; çekim merkezi okullar, etkisiz kararsız okullar, butik okul-

lar, yaşam alanı okullar, durağan okullar ve küçük adım okullarının ise hayır olarak cevaplaması beklenmektedir.

26. soruda; okulların kuraların, standart ve rutin uygulamalara ne sıkı bir şekilde bağlı olup yoğun bir takipte oldukları ne de tamamen takipsiz bıraktıkları; standartlaşmayı denge halinde bir takipte oldukları belirtilmektedir. Okullarda standartların, rutin uygulamaların takibi ve kurallara bağlılık ne oldukça sıkı ne de gevşek şekilde görülüyorsa daha çok bir denge hali görülüyorsa bu sorunun evet olarak; okul içi standartlar sıkı ya da gevşek takip ediliyorsa yani ayrı ayrı standartlara bir bakış varsa aynı anda hem sıkı hem de gevşek takip yoksa bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir. Etkisiz kararsız okullar, durağan okullar ve küçük adım okullarında bu sorunun evet olarak cevaplanması; yaşam alanı okullar, butik okullar, kahraman bekleyen okullar, gergin okullar, çekim merkezi okullar, kırtasiyeci okullar ve kargaşalı okullarda bu sorunun hayır olarak cevaplanması gerekmektedir.

27, 28, 29, 30, 31 ve 32. sorular örgüt içi bağlılık boyutu ile ilgilidir. Bu boyutta; okullarda örgütsel olarak oluşabilecek alt yapılar arasındaki etkileşimin yüksek ya da düşük seviyede oluşması ve bunun sonucunda bölünme, uzmanlaşma, yapısal bütünlük ya da parçalanmışlık durumları üzerinde yoğunlaşan sorular bulunmaktadır.

27. soruda; okullarda idare, öğretmenler, zümreler, veliler, öğrenciler, teknik personel, hizmetliler gibi yapıların belirgin olduğu; bu yapıların birbirlerinden uzak, az haberdar olan kopuk halde birbirlerini az önemseyen bir özellikte oldukları ifade edilmektedir. Okullarda idare, öğretmenler, zümreler, veliler, öğrenciler, teknik personel, hizmetliler gibi yapılar belirgin bir halde görülüyor ve bu yapılar birbirlerinden oldukça uzak, kopuk, parçalanmış birbirlerine karşı hassas olmayan bir durumda ise bu sorunun evet olarak cevaplanması; okul içi görülen yapılar birbirlerine daha yakın, bir bütünün parçaları gibi hassas ve birbirlerinden haberdar olan bir durumda ise bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir. Durağan okullar, etkisiz kararsız okullar, kahraman bekleyen okullar, gergin okullar, kırtasiyeci okullar, çekim merkezi okullar ve kargaşalı okullarda bu sorunun evet olarak cevaplanması; yaşam alanı okullar, butik okullar ve küçük adım okullarında bu sorunun hayır olarak cevaplanması gerekmektedir.
28. soruda; okullarda idare, öğretmenler, zümreler, veliler, öğrenciler, teknik personel, hizmetliler gibi yapıların daha çok iç içe geçmiş bir halde olduklarını, daha hassas, birbirlerine yakın, daha çok haberdar olan ve birbirlerini daha önemseyen bir özellikte olduğu belirtilmiştir. Okullarda idare, öğretmenler, zümreler, veliler, öğrenciler, teknik personel, hizmetliler gibi yapılar bir bütünün parçaları gibi iç içe geçmiş ve aralarında hassaslığın yüksek olduğu, birbirlerine oldukça yakın oldukları bir durum yaşanıyorsa bu sorunun evet olarak cevaplanması; eğer okullar içyapılar arasında mesafeler uzak, parçalanmış, birbirlerinden az haberdar olan bir düzen oluşmuşsa bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir. 27. sorunun ters özelliğinde olan bu soruyu yaşam alanı okullar, butik okullar ve küçük adım okulların evet olarak cevaplaması; durağan okullar, etkisiz kararsız okullar, kahraman bekleyen okullar, gergin okullar, kırtasiyeci

okullar, çekim merkezi okullar ve kargaşalı okulların hayır olarak cevaplaması beklenmektedir.

29. soruda; okullarda idare, öğretmenler, zümreler, veliler, öğrenciler, teknik personel, hizmetliler gibi yapıların birbirlerinden haberdar olmaları ve takipleşmelerinin kurumda görülen çatışmalı iklimin bir yansıması olarak görüldüğü ifade edilmektedir. Okullarda; idare, öğretmenler, zümreler, veliler, öğrenciler, teknik personel, hizmetliler gibi yapıların birbirleri ile hassas, takipleşmeli ve birbirlerinden haberdar oldukları bir düzende olmaları çatışmalı kurumsal iklimin bir yansıması olarak görülmekte ve bu özellikte okullarda bu sorunun evet; çatışmalı iklimin yansıması olarak gelişen etkileşimli bir düzenin olmadığı veya parçalanmış birbirlerinden uzak olan yapısal düzende olan okullarda bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir. Kargaşalı okullarda bu sorunun evet olarak cevaplanması; çekim merkezi okullar, etkisiz kararsız okullar, gergin okullar, butik okullar, yaşam alanı okullar, kahraman bekleyen okullar, durağan okullar, küçük adım okulları ve kırtasiyeci okullarda bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir.
30. soruda; okullarda idare, öğretmenler, zümreler, veliler, öğrenciler, teknik personel, hizmetliler gibi yapılar arasında karşılıklı uyumun, etkileşimin ve katkıda bulunma durumunun yüksek olduğu belirtilmektedir. Okullarda; idare, öğretmenler, zümreler, veliler, öğrenciler, teknik personel, hizmetliler gibi yapılar arasında etkileşim, karşılıklı katkıda bulunma, uyum yüksek seviyede ise bu sorunun evet olarak cevaplanması; eğer okulların içyapı düzeninde görülen bağlılık, etkileşim, uyum düşük seviyede ise bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir. Kargaşalı okullar, küçük adım okulları, yaşam alanı okullar ve butik okullarda bu sorunun evet olarak cevaplanması; kırtasiyeci okullar, durağan okullar, etkisiz kararsız okullar, gergin okullar ve kahraman bekleyen okullarda bu sorunun hayır olarak cevaplanması gerekmektedir.
31. soruda okullarda idare, öğretmenler, zümreler, veliler, öğrenciler, teknik personel, hizmetliler gibi yapıların arasında karşılıklı uyumun, etkileşimin ve katkıda bulunma durumunun düşük olduğu belirtilmektedir. Okullarda; idare, öğretmenler, zümreler, veliler, öğrenciler, teknik personel, hizmetliler gibi yapılar arasında bağlılık, etkileşim, karşılıklı uyum ve katkıda bulunma davranışları düşük seviyede ise bu sorunun evet olarak cevaplanması; eğer okullarda içyapı düzeninde görülen bağlılığın, etkileşimin, uyumun yüksek olması durumunda bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir. 30. sorunun ters özelliğinde olan bu soruyu kırtasiyeci okullar, durağan okullar, etkisiz kararsız okullar, gergin okullar ve kahraman bekleyen okulların evet olarak cevaplaması; kargaşalı okullar, küçük adım okulları, yaşam alanı okullar ve butik okulların ise hayır olarak cevaplaması beklenmektedir.
32. soruda okullarda idare, öğretmenler, zümreler, veliler, öğrenciler, teknik personel, hizmetliler gibi yapıların arasında karşılıklı uyumun, etkileşimin ve katkıda bulunma durumunun orta düzeyde olduğu ifade edilmektedir. Okullarda; idare, öğretmenler, zümreler, veliler, öğrenciler, teknik personel, hizmetliler gibi yapılar arasında görülen uyum, bağlılık, etkileşim orta seviyede görülüyorsa bu so-

runun cevabının evet olarak verilmesi; eğer okullarda içyapıda görülen etkileşimin yüksek ya da düşük olması durumunda (orta seviyede değil de uçlarda yer aldığı) bu sorunun cevabının hayır olması gerekmektedir. Çekim merkezi okulların bu soruyu evet olarak cevaplaması; kargaşalı okullar, küçük adım okulları, yaşam alanı okullar, butik okullar, kırtasiyeci okullar, durağan okullar, etkisiz kararsız okullar, gergin okullar ve kahraman bekleyen okullarda bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir.

33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42 ve 43. sorular denetim ve değerlendirme süreci boyutu ile ilgilidir. Bu boyutta; okulların örgütsel amaçlarına ulaşır ulaşmadıklarının farklı bakış açıları ve yöntemlerle incelenmesi üzerinde yoğunlaşan sorular bulunmaktadır.

33. soruda; okullarda kurumsal hedefler ve önceliklerle ilişkili olan belirli bir başarı kavramının bulunduğu ve başarı kriterlerinin net değişmez olduğu ifade edilmektedir. Okullarda kurumsal hedefler ve önceliklerle ilgili olarak oluşan başarı algısının belirli olduğu, başarı denildiğinde zihinlerde oluşan tanımın net ve değişmez olduğu görülüyorsa bu sorunun evet olarak cevaplanması; oluşan başarı tanımı eğer netlikten uzak, belirsiz ve değişkense bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir. Kargaşalı okullar, durağan okullar, kırtasiyeci okullar, gergin okullar, çekim merkezi okullar ve küçük adım okullarında bu sorunun evet olarak cevaplanması; etkisiz kararsız okullar, kahraman bekleyen okullar, yaşam alanı okullar ve butik okullarda bu sorunun hayır olarak cevaplanması gerekmektedir.

34. soruda; okullarda görülen hedefsizliğin veya hedeflerde görülen değişkenliğin bir yansıması olarak kurumsal hedefler, beklentiler ve önceliklerle ilişkili belirli başarı kavramı bulunmamakta, başarı kriterleri farklılaşabilmekte değişmektedir. Okullarda hedeflerle ilişkili olarak oluşan başarı algısı belirsiz hedeflerden ve hedefsizlikten beslenerek değişken, kişilere göre farklılaşan bir başarı tanımı veya başarı kavramının bulunmadığı bir düzen varsa bu sorunun evet olarak cevaplanması; aksi olarak okullarda belirli ve değişmez bir başarı tanımı ve beklentisi varsa bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir. 33. sorunun tersi özellikte bulunan bu sorunun etkisiz kararsız okullar, kahraman bekleyen okullar, yaşam alanı okullar ve butik okullarda evet olarak cevaplanması; kargaşalı okullar, durağan okullar, kırtasiyeci okullar, gergin okullar, çekim merkezi okullar ve küçük adım okullarında hayır olarak cevaplanması beklenmektedir.

35. soruda; okullarda katılımcıların kendi gelişimlerini, güçlü ve zayıf yönlerini, başarı ve etkililik düzeylerini inceleme, izleme ve değerlendirmesi belirtilmektedir. Okullarda eğer öğretmenler kendi çalışmalarını, gelişimlerini ve başarılarını kendileri izleyebiliyor ve değerlendirebiliyorsa bu sorunun evet olarak cevaplanması; eğer öğretmenler kendi ilerlemelerini kendileri izleyemiyor ve çalışmalarını değerlendiremiyorsa bu sorunun hayır olarak cevaplanması gerekmektedir. Yaşam alanı okullar ve butik okullarda bu sorunun evet olarak cevaplanması; çekim merkezi okullar, etkisiz kararsız okullar, gergin okullar, kahra-

man bekleyen okullar, kargaşalı okullar, durağan okullar, küçük adım okulları ve kırtasiyeci okullarda bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir.

36. soruda; okullarda denetim ve değerlendirme sürecinin onların gelişimlerine bağlı olarak ilerlediğini; gelişim süreçlerine bağlı kalarak değişen farklılaşan yaklaşımların görüldüğü ifade edilmektedir. Okullarda denetim ve değerlendirme süreci katılımcıların gelişimlerine bağlı olarak değişen farklılaşan ve gelişen bir model ya da yaklaşımda ele alınıyorsa bu sorunun evet olarak cevaplanması; eğer okullar denetim ve değerlendirme sürecinde gelişimsel bir model ve yaklaşım görülüyorsa bu sorunun hayır olarak cevaplanması gerekmektedir. Yaşam alanı okullar, butik okullar ve küçük adım okullarında bu sorunun evet olarak cevaplanması; çekim merkezi okullar, etkisiz kararsız okullar, gergin okullar, kahraman bekleyen okullar, kargaşalı okullar, durağan okullar ve kırtasiyeci okullarda bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir.
37. soruda; okullarda görülen denetim ve değerlendirme sürecinin hedeflerin başarımlarına göre daha sonuçsal ve kontrol sağlayan bir yaklaşımda olduğu ifade edilmektedir. Okullarda denetim ve değerlendirme süreci daha çok sonuçsal, kontrol odağında, somutlaşan beklentileri olan süreci önemsemeyen biçimsel bir tarzda ise bu sorunun evet olarak cevaplanması; eğer okullar görülen denetim ve değerlendirme süreci sonuçsal olmayan, kontrol odağından ve biçimsel değerlendirmeden uzaksa ya da bir denetimsizlik yaşıyorsa bu sorunun hayır olarak cevaplanması gerekmektedir. Kırtasiyeci okullar, gergin okullar, çekim merkezi okullar ve küçük adım okullarında bu sorunun evet olarak cevaplanması; yaşam alanı okullar, butik okullar, kargaşalı okullar, etkisiz kararsız okullar, durağan okullar ve kahraman bekleyen okullarda bu sorunun hayır olarak cevaplanması gerekmektedir.
38. soruda; okulların gelişimlerinin herhangi bir yol ya da yöntemle izlenmediği, onların denetim ya da değerlendirmelerinin öncelikli ya da önemli olmadığı belirtilmektedir. Okulların gelişimleri herhangi bir yaklaşım ya da yöntemde izlenmediği, bir denetim ya da değerlendirme sürecinin görülmediği bir durumda bu sorunun evet olarak cevaplanması; eğer okullarda her ne şekilde ve ne önceliklerde olursa olsun bir denetim ya da değerlendirme sürecinden söz ediliyorsa bu sorunun hayır olarak cevaplanması gerekmektedir. Kargaşalı okullar, etkisiz kararsız okullar, durağan okullar ve kahraman bekleyen okullarda bu sorunun evet olarak cevaplanması; kırtasiyeci okullar, gergin okullar, çekim merkezi okullar, küçük adım okulları, yaşam alanı okullar ve butik okullarda bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir.
39. soruda; okullarda denetim ya da değerlendirme sürecinin bir kontrol aracı olarak görüldüğü; denetim ya da değerlendirme sürecinin daha sonuçsal, biçimsel, hedeflerin başarımlarına odaklanan bir yapıda olduğu ifade edilmektedir. Okullarda denetim ve değerlendirme süreci yapısal olarak bir kontrol aracı olarak, rasyonel, sonuçsal, süreci önemsemeyen, örgütsel hedeflerin başarımları üzerinde yoğunlaşan bir araç olarak görülüyorsa bu sorunun evet olarak cevaplanması; eğer okullarda denetim ve değerlendirme süreci kontrol mekanizmasından uzak ve sonuçsal değilse ya da herhangi bir denetimden söz etmek mümkün değilse

bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir. 37. sorunun destekleyicisi özelliğinde olan bu soruyu kırtasiyeci okullar, gergin okullar, çekim merkezi okullar ve küçük adım okullarının evet olarak cevaplaması; yaşam alanı okullar, butik okullar, kargaşalı okullar, etkisiz kararsız okullar, durağan okullar ve kahraman bekleyen okulların ise hayır olarak cevaplaması gerekmektedir.

40. soruda; okullarda denetim ya da değerlendirme sürecinin örgütsel gelişim adına bir araç olarak görüldüğü; denetim ve değerlendirme sürecinin gelişim süreçlerine göre değişkenlik göstererek ilerlediği ve farklılaştığı ifade edilmektedir. Okullarda denetim ve değerlendirme süreci okul içi önemsenen örgütsel gelişimin sağlanması ve izlenmesi için bir araç olarak görülür ve bunun sonucunda da karşımıza örgütsel gelişime göre şekillenen ve farklılaşabilen bir değerlendirme süreci çıkmaktadır. Bu özelliklerin görüldüğü okullarda bu sorunun evet; eğer okullarda örgütsel gelişim önceliğinden uzak bir değerlendirme süreci görülüyor ya da bir değerlendirme sürecinden söz edilemiyorsa bu sorunun hayır olarak cevaplanması gerekmektedir. 36. sorunun destekleyicisi özelliğinde olan bu soruyu yaşam alanı okullar, butik okullar ve küçük adım okullarının evet olarak cevaplaması; çekim merkezi okullar, etkisiz kararsız okullar, gergin okullar, kahraman bekleyen okullar, kargaşalı okullar, durağan okullar ve kırtasiyeci okulların ise hayır olarak cevaplaması beklenmektedir.
41. soruda; okullarda öncelikli ve önemli olan hedeflerin ve hedeflerle ilgili olarak başarı kriterlerinin şekillenmesinde okulun çevresel katılımcılarının beklentilerinin ve taleplerinin önemliliği ve çevresel algılar ve kabuller doğrultusunda başarı kriterlerinin etkilendiği ifade edilmektedir. Okullarda, başarı veya başarısızlık kavramları hedeflere ulaşım düzeyleri çevresel etkinin merkezinde, çevresel algı ve kabullere göre şekilleniyorsa bu sorunun evet olarak cevaplanması; eğer okullarda başarı kriterleri ve dolayısı ile denetim süreci çevrenin etkisinde değilse bu sorunun hayır olarak cevaplanması gerekmektedir. Çekim merkezi okullar ve etkisiz kararsız okullarda bu sorunun evet olarak cevaplanması; gergin okullar, butik okullar, yaşam alanı okullar, kahraman bekleyen okullar, kargaşalı okullar, durağan okullar, küçük adım okulları ve kırtasiyeci okullarda bu sorunun hayır olarak cevaplanması gerekmektedir.
42. soruda; okullarda denetim ve değerlendirme sürecinin bir sorun, şikâyet, bilgi talebi, soruşturma gibi olumsuz içerikli durumlarda ve merkezi üst yapıların beklentileri (Bakanlık, Milli Eğitim Müdürlükleri ve yönetmeliklerin ortaya koyduğu talepler) doğrultusunda gerçekleştiği ve bu şekilde gerçekleşen denetim ve değerlendirmenin önemsendiği; bu karşılaşılan denetimin sonuçsal ve biçimsel olduğu ifade edilmektedir. Okullarda denetim ve değerlendirme süreci; merkezi üst yapıların beklentileri tarafından karşılanıyor veya bir sorun, şikâyet, bilgi talebi, soruşturma gibi olumsuz içerikli durumların sonuçsal bir yansıması olarak görülüyorsa bu sorunun cevabının evet; denetim ve değerlendirme süreci merkezi üst yapının beklentilerinin veya şikâyet, soruşturma gibi olumsuz sonuçsal bir sürecin yansıması olarak görülüyorsa bu sorunun hayır olarak cevaplanması gerekmektedir. Etkisiz kararsız okullar, gergin okullar, kargaşalı okullar, durağan okullar, küçük adım okulları ve kırtasiyeci okullarda bu sorunun evet olarak

cevaplanması; çekim merkezi okullar, butik okullar, yaşam alanı okullar ve kahraman bekleyen okullarda bu sorunun hayır olarak cevaplanması gerekmektedir.

43. soruda; okullarda alternatif gelişimsel sürecin vurgulandığı esnek, değişken yöntemlerle denetim ve değerlendirme uygulamalarının görüldüğü belirtilmektedir. Okullarda denetim ve değerlendirme süreçleri alternatif şekillerde ve gelişimsel vurgu içerisinde görülüyorsa bu sorunun evet olarak cevaplanması; eğer okullarda alternatif ve gelişimsel değerlendirme süreci görülüyorsa bu sorunun hayır olarak cevaplanması gerekmektedir. Butik okullar, yaşam alanı okullar ve küçük adım okullarında bu sorunun evet olarak cevaplanması; çekim merkezi okullar, etkisiz kararsız okullar, gergin okullar, kahraman bekleyen okullar, kargaşalı okullar, durağan okullar ve kırtasiyeci okullarda bu sorunun hayır olarak cevaplanması gerekmektedir.

44, 45, 46, 47 ve 48. sorular esnek, yaratıcı ve yenilikçi yaklaşımlar boyutu ile ilgilidir. Bu boyutta; okulların standartların, rutinlerin ve kalıpların dışına çıkarak yeni fikirler, yepyeni yöntemler ve tarzda dinamik bir yapı oluşturarak herkesten ve her yerden farklı olabilecek özgün yaklaşımlar üzerinde yoğunlaşan sorular bulunmaktadır.

44. soruda; okullarda görülen esnek, yaratıcı ve yenilikçi yaklaşımların dışsal etkilerin uzağında tamamen öğretmenlerin özgün ve otantik tavırları ile geliştiği ve okulun içinde böyle bir kültürün oluştuğu ya da oluşma sürecinde olduğu ifade edilmektedir. Okullarda esnek, yenilikçi ve yaratıcı çalışmalar katılımcılar adına önemli ise; dışsal etkilerden ziyade içsel dinamikler, özgün çabalar ve otantik tercihlerle bu uygulamalar görülüyorsa bu sorunun evet olarak cevaplanması; esnek, yenilikçi ve yaratıcı uygulamalar öğretmenlerin bireysel çabaları ile görülüyor; dışsal etkilerle oluşuyor ya da okullarda bu uygulamaların örnekleri çok sınırlı olarak görülüyorsa bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir. Butik okullar, yaşam alanı okullar ve küçük adım okullarında bu sorunun evet olarak cevaplanması; çekim merkezi okullar, etkisiz kararsız okullar, kahraman bekleyen okullar, kargaşalı okullar, durağan okullar, gergin okullar ve kırtasiyeci okullarda bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir.

45. soruda; okullarda görülen esnek, yaratıcı ve yenilikçi yaklaşım örneklerinin bu konuda kurum içi oluşan kültürün ya da kurumsal önceliğin uzağında daha çok katılımcıların bireysel inisiyatifleri ve tercihleri ile görüldüğü belirtilmektedir. Okullarda; esnek, yaratıcı ve yenilikçi uygulamalar öğretmenlerin kişisel ve bireysel öncelikleri ve tercihleri ile şekilleniyorsa bu sorunun evet olarak cevaplanması; kurumsal olarak esneklik ve yaratıcılık örnekleri ve öncelikleri görülüyorsa ya da dışsal etki ile görülen esneklik uygulamaları var ise bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir. Kargaşalı okullar, kahraman bekleyen okullar, etkisiz kararsız okullar, durağan okullar ve kırtasiyeci okullarda bu sorunun cevabının evet; çekim merkezi okullar, butik okullar, yaşam alanı okullar, gergin okullar ve küçük adım okullarında bu sorunun cevabının hayır olması beklenmektedir.

46. soruda; okullarda kalıpların dışına çıkarak esnek, yaratıcı ve yenilikçi yaklaşımların vurgusunun öncelikli olduğu ve yüksek seviyede görüldüğü ifade edilmek-

tedir. Okullarda esnek, yaratıcı ve yenilikçi uygulama örnekleri yoğun olarak görülüyorsa ve bu çalışmalara kurumsal olarak öncelik atfediliyorsa bu sorunun evet olarak cevaplanması; kurumsal olarak esnek, yaratıcı ve yenilikçi uygulamalar öncelikli değil ve düşük seviyede görülüyorsa bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir. Çekim merkezi okullar, butik okullar, yaşam alanı okullar ve küçük adım okullarında bu sorunun evet olarak cevaplanması; gergin okullar, kargaşalı okullar, kahraman bekleyen okullar, etkisiz kararsız okullar, durağan okullar ve kırtasiyeciler okullarında bu sorunun hayır olarak cevaplanması gerekmektedir.

47. soruda; okullarda dinamik bir yapı içerisinde standartlardan uzak bir şekilde oluşan esnek, yaratıcı ve yenilikçi yaklaşımların dışsal etki ile (Bakanlık, Milli Eğitim Müdürlükleri, veli grupları, sendikalar, sivil toplum kuruluşları, belediyeler gibi çevresel yapıların beklenti ve talepleri ile) görüldüğü özgün otantik tarzdan uzak olduğu ifade edilmektedir. Okullarda görülen esnek, yaratıcı ve yenilikçi yaklaşımlar özgün, otantik tercihlerden uzak dışsal etkilerle görülüyorsa bu sorunun evet olarak cevaplanması; bu uygulamaların eğer özgün, otantik kurumsal öncelik atfedilerek örnekleri görülüyorsa bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir. 44. sorunun tersi özelliğinde olan bu soru için çekim merkezi okullar, etkisiz kararsız okullar, durağan okullar, gergin okullar ve kırtasiyeciler okullarında bu sorunun evet olarak cevaplanması; butik okullar, yaşam alanı okullar, kahraman bekleyen okullar, kargaşalı okullar ve küçük adım okullarında ise hayır olarak cevaplanması gerekmektedir.
48. soruda; okullarda görülen esnek, yaratıcı ve yenilikçi yaklaşımların hem okul içi oluşan otantik özgün sürecin yansıması olarak hem de dışsal etki ile Bakanlık, Milli Eğitim Müdürlükleri, veli grupları, sendikalar, sivil toplum kuruluşları, belediyeler gibi çevresel yapıların beklenti ve talepleri ile) görüldüğü ifade edilmektedir. Okullarda esnek, yaratıcı ve yenilikçi uygulamaların örnekleri hem dışsal etki ile oluşuyor hem de özgün, otantik tercihlerle görülüyorsa bu sorunun evet olarak cevaplanması; eğer esnek, yaratıcı ve yenilikçi yaklaşımlar ayrı ayrı olarak dışsal etki ile ya da otantik tercihlerle görülüyorsa bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir. Küçük adım okullarında bu sorunun evet olarak cevaplanması; çekim merkezi okullar, etkisiz kararsız okullar, gergin okullar, butik okullar, yaşam alanı okullar, kahraman bekleyen okullar, kargaşalı okullar, durağan okullar, kırtasiyeciler okullarında bu sorunun hayır olarak cevaplanması gerekmektedir.

49, 50, 51, 52, 53, 54, 55 ve 56. sorular karar alma süreçleri boyutu ile ilgilidir. Bu boyutta; okulların belirli amaçlar doğrultusunda ihtimaller arasından tercihlerde bulunma süreçleri üzerinde yoğunlaşan sorular bulunmaktadır.

49. soruda; okullarda kararların sadece içsel dinamiklerin işe koşularak, dışsal etkilerden uzak bir şekilde özgün olarak katılımcılarca, öğretmen ve okul yöneticileri özelinde alınmasını ifade etmektedir. Okullarda kararlar içsel dinamiklerin etkisinde dışsal etkilerden ve dışsal katılımcıların katkılarından uzak bir şekilde alınıyorsa bu sorunun evet olarak cevaplanması; eğer okullarda kararlar alınır-

ken dışsal katılımcıların etkileri hissediliyorsa bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir. Butik okullar ve yaşam alanı okullarda bu sorunun evet olarak cevaplanması; çekim merkezi okullar, etkisiz kararsız okullar, gergin okullar, kahraman bekleyen okullar, kargaşalı okullar, durağan okullar, küçük adım okulları ve kırtasiyeci okullarda bu sorunun hayır olarak cevaplanması gerekmektedir.

50. soruda; okullarda kararların sadece dışsal etki ile (Bakanlık, Milli Eğitim Müdürlükleri, veli grupları, sendikalar, sivil toplum kuruluşları, belediyeler gibi çevresel yapıların beklenti ve talepleri ile); merkezi zorunluluk ve beklentilerle alındığı ifade edilmektedir. Okullarda kararlar sadece çevrenin, dışsal katılımcıların etkisi ile alınıyorsa bu sorunun evet olarak cevaplanması; eğer alınan kararlarda içsel dinamiklerin etkisi hissediliyorsa bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir. Gergin okullar ve kırtasiyeci okullarda bu sorunun evet olarak cevaplanması; butik okullar, yaşam alanı okullar, çekim merkezi okullar, etkisiz kararsız okullar, kahraman bekleyen okullar, kargaşalı okullar, durağan okullar ve küçük adım okullarında bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir.
51. soruda; okullarda kararların hem içsel dinamiklerin bir yansıması olarak öğretmen ve okul yöneticilerinin otonomluklarında hem de dışsal etki ile (Bakanlık, Milli Eğitim Müdürlükleri, veli grupları, sendikalar, sivil toplum kuruluşları, belediyeler gibi çevresel yapıların beklenti ve talepleri ile), merkezi zorunluluk ve beklentilerin karşılanması ile alındığı belirtilmektedir. Okullarda alınan kararlarda hem içsel dinamiklerin yansıması hem de çevrenin ve dışsal katılımcıların etkisi hissediliyorsa bu sorunun evet olarak cevaplanması; eğer ayrı ayrı olarak okullarda içsel dinamiklerin işe koşulduğu kararlar ya da dışsal katılımcıların etkisinde kararların örnekleri görülüyorsa bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir. Çekim merkezi okullar ve küçük adım okullarında bu sorunun evet olarak cevaplanması; etkisiz kararsız okullar, gergin okullar, butik okullar, yaşam alanı okullar, kahraman bekleyen okullar, kargaşalı okullar, durağan okullar ve kırtasiyeci okullarda bu sorunun hayır olarak cevaplanması gerekmektedir.
52. soruda; okullarda kararlardan kaçınıldığı, karar alma sorumluluğundan, kararların muhtemel sonuçlarından uzaklaşıldığı ve kaçıldığı ifade edilmektedir. Okullarda karar alma sorumluluğundan, muhtemel sonuçlarında kaçınarak kendini riskten uzakta tutma isteği varsa bu sorunun evet olarak cevaplanması; her ne şekilde ve önceliklerde olursa olsun karar alınabiliyor ya da karar alma sorumluluğundan kaçınılmıyorsa bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir. Kargaşalı okullar, durağan okullar, kahraman bekleyen okullar ve etkisiz kararsız okullarda bu sorunun evet olarak cevaplanması; çekim merkezi okullar, gergin okullar, butik okullar, yaşam alanı okullar, küçük adım okulları ve kırtasiyeci okullarda bu sorunun hayır olarak cevaplanması gerekmektedir.
53. soruda; okullarda kararların değişken, farklılaşan, alternatif, yapılandırılmamış, standartlardan uzak, belirgin bir formu ya da zorunluluğu olmadan alındığı ifade edilmektedir. Okullarda kararlar belirgin şekillerden uzak, yapılandırılmamış bir

tarzda, alternatif değişken bir formda görölüyorsa bu sorunun evet olarak cevaplanması; daha belirgin bir tarz ve standartlar çerçevesinde kararlar alınıyorsa bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir. Yaşam alanı okullar, butik okullar, etkisiz kararsız okullar, durağan okullar, kahraman bekleyen okullarda bu sorunun evet olarak cevaplanması; çekim merkezi okullar, gergin okullar, kargaşalı okullar, küçük adım okulları ve kırtasiyeci okullarda ise bu sorunun hayır olarak cevaplanması gerekmektedir.

54. soruda; okullarda kararların katılımcıların demokratik rollere bürünerek, karar alma sorumluluğunun paylaşılarak alındığı belirtilmektedir. Okullarda kararlar alınırken demokratik, paylaşımcı, karar alma sorumluluğun dağıtıldığı bir tarzda alınıyorsa bu sorunun evet olarak; eğer okullarda kararlar demokratik, paylaşımcı bakış açısından uzak bir tarz barındırıyorsa bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir. Yaşam alanı okullar, butik okullar, küçük adım okulları ve çekim merkezi okullarda bu sorunun evet olarak cevaplanması; etkisiz kararsız okullar, gergin okullar, kargaşalı okullar, durağan okullar, kahraman bekleyen okullar ve kırtasiyeci okullarda bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir.
55. soruda; okullarda kararların katılımcıların bu sorumluluğu paylaşması ile alındığı ancak bu paylaşımın olumlu demokratik karar alma sürecinden ziyade sürecin riskten uzaklaşmak adına sorumluluğun dağıtılması olarak oluştugu ifade edilmektedir. Okullarda kararlar; demokratik gibi gözükken ancak daha çok riskin, sorumluluğun ve muhtemel sonuçlarının katılımcılara dağıtılması önceliğinde alınıyorsa bu sorunun evet olarak cevaplanması; kararların riskin ve sorumluluğun dağıtılması olarak görülmediği okullarda ise bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir. 54. soruda ifade edilen demokratik katılımdan tarzından uzaklığın vurgulandığı bu soruda; gergin okullar, kırtasiyeci okullar, çekim merkezi okullar, kargaşalı okulların bu soruyu evet olarak cevaplaması; etkisiz kararsız okullar, butik okullar, yaşam alanı okullar, kahraman bekleyen okullar, durağan okullar ve küçük adım okullarının bu soruyu hayır olarak cevaplaması gerekmektedir.
56. soruda; okullarda karar alma sürecinin yönetmelik, yönerge gibi resmi mevzuat-sal uygulamalara bağlı olarak sonuçsal boyutu yüksek olan bir tarzda olduğu ifade edilmektedir. Okullarda kararlar; sonuçsal, yönetmelik, yönerge gibi mevzuat uygulamalarının, kuralların merkezi uygulamaların yansması olarak bu standartlara bağlı olarak görölüyorsa bu sorunun evet; eğer kararlar, standart, merkezi ve kurallı uygulamaların yansması olarak görölmüyorsa bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir. Kırtasiyeci okullar, gergin okullar ve kargaşalı okullarda bu sorunun evet olarak cevaplanması; çekim merkezi okullar, etkisiz kararsız okullar, butik okullar, yaşam alanı okullar, kahraman bekleyen okullar, durağan okullar ve küçük adım okullarında bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir.

57, 58, 59, 60, 61, 62 ve 63. sorular işbirliği ve koordinasyon boyutu ile ilgilidir. Bu boyutta; okulların gerek örgütsel gerekse kişisel amaçlar doğrultusunda oluşan ça-

lışma ortaklığı ve uygulamalar arasında oluşan bağlantı ve uyum üzerinde yoğunlaşan sorular bulunmaktadır.

57. soruda; okullarda işbirliğinin nasıl bir tarzda hangi yöntemlerle yapılacağının belirli olduğu ifade edilmektedir. Okullarda işbirliği sürecinin hangi ihtiyaç alanları özelinde, hangi yöntemlerde ve nasıl bir tarzda yürütüleceği belirli ise bu sorunun evet olarak cevaplanması; okul içi işbirliği süreci içerisinde belirsizlikler barındırıyorsa bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir. Kırtasiyeci okullar, küçük adım okulları ve gergin okullarda bu sorunun evet olarak cevaplanması; etkisiz kararsız okullar, kahraman bekleyen okullar, kargaşalı okullar ve durağan okullarda ise bu sorunun hayır olarak cevaplanması gerekmektedir.
58. soruda; okullarda işbirliğinin nasıl bir tarzda hangi yöntemlerle yapılacağı belirli, bilinen, kararlaştırılmış şekilde olmadığı ifade edilmektedir. Okullarda işbirliği sürecinin hangi ihtiyaçlarda, nasıl bir tarzda, hangi yöntemlerle yapılacağı belirli değil ve kararlaştırılmamış ise bu sorunun evet olarak cevaplanması; eğer okullarda işbirliği süreci belirli bir tarz ve yöntemlerde görölüyorsa bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir. 57. sorunun tersi özellikte olan bu soruyu; etkisiz kararsız okullar, kahraman bekleyen okullar, kargaşalı okullar ve durağan okulların evet olarak cevaplaması; kırtasiyeci okullar, küçük adım okulları ve gergin okulların ise hayır olarak cevaplaması gerekmektedir.
59. soruda; okullarda işbirliğinin hangi ihtiyaç alanlarında nasıl bir tarz ve yöntemlerle yapılacağının hem belirli olduğu hem de belirsiz, plansız ve değişken olduğu belirtilmektedir. Okullarda işbirliği süreci hem belirli, kararlaştırılmış, ihtiyaçların ve sürecin belirgin olduğu şekilde hem de içerisinde belirsizlikler ve değişkenliklerin göröldüğu bir tarzı yansıtıyor her iki örnek süreci de görmek mümkünse bu sorunun evet olarak cevaplanması; eğer okullarda işbirliği süreci ayrı ayrı olarak sadece belirli ya da sadece belirsiz bir şekilde görölüyorsa bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir. Butik okullar, yaşam alanı okullar ve çekim merkezi okulların bu soruya evet olarak; etkisiz kararsız okullar, kahraman bekleyen okullar, kargaşalı okullar, durağan okullar, kırtasiyeci okullar, küçük adım okulları ve gergin okulların ise hayır olarak cevaplaması gerekmektedir.
60. soruda; okullarda işbirliği, koordinasyon ve çalışma ortaklığı sürecinin aktif ve yoğun olarak göröldüğu ifade edilmektedir. Okullarda işbirliği ve aktif çalışma ortaklığı yoğun olarak görölüyorsa bu sorunun evet olarak; eğer okullarda işbirliği ve aktif çalışma ortaklığı yoğun olmayan şekilde görölüyorsa bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir. Yaşam alanı okullar, butik okullar ve küçük adım okullarında bu sorunun evet olarak cevaplanması; durağan okullar, etkisiz kararsız okullar, kahraman bekleyen okullar, kargaşalı okullar, kırtasiyeci okullar ve gergin okullarda ise bu sorunun hayır olarak cevaplanması gerekmektedir.
61. soruda; okullarda işbirliği, koordinasyon ve çalışma ortaklığı sürecinin orta seviyede göröldüğu ne çok yoğun ne de çok düşük seviyede olduğu belirtilmekte-

dir. Okullarda işbirliği ve aktif çalışma ortaklığı ne yoğun ne de yoğun olmayan şekilde orta düzeyde görülüyorsa bu sorunun evet olarak; okullarda görülen işbirliği süreci ayrı ayrı olarak sadece yoğun ya da sadece yoğun olmayan şekilde görülüyorsa bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir. Çekim merkezi okullarda bu sorunun evet olarak cevaplanması; yaşam alanı okullar, butik okullar, küçük adım okulları, durağan okullar, etkisiz kararsız okullar, kahraman bekleyen okullar, kargaşalı okullar, kırtasiyeci okullar ve gergin okullarda ise bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir.

62. soruda; okullarda işbirliği ve koordinasyon sürecinin kurumsal bir öncelik, değer ya da yapısal süreç olmadığı daha çok katılımcıların bireysel çaba, talep ve inisiyatifleriyle oluştuğu ifade edilmektedir. Okullarda işbirliği ve aktif çalışma ortaklığı kurumsal bir öncelik olmaktan ziyade katılımcıların bireysel inisiyatifleri olarak görülüyorsa bu sorunun evet olarak; okullarda işbirliği süreci katılımcıların bireysel inisiyatifinden uzakta, kurumsal öncelik, dışsal etki çerçevesinde şekilleniyorsa bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir. Etkisiz kararsız okullar, kahraman bekleyen okullar ve durağan okullarda bu sorunun evet olarak cevaplanması; çekim merkezi okullar, gergin okullar, butik okullar, yaşam alanı okullar, kargaşalı okullar, küçük adım okulları ve kırtasiyeci okullarda bu sorunun hayır olarak cevaplanması gerekmektedir.

63. soruda; okullarda işbirliği ve koordinasyon sürecinin kurumsal önceliklerden ziyade sadece yönetmelik, yönerge gibi mevzuatsal beklentilerin (kurul, komisyon, zümre çalışmaları) karşılanması şeklinde görüldüğü daha çok resmi bir zorunluluk şeklinde oluştuğu ifade edilmektedir. Okullarda işbirliği ve aktif çalışma ortaklığı süreci dışsal etki ile merkezi mevzuatsal beklentilerin (kurul, komisyon, zümre çalışmaları) odağında, içerisinde zorunluluklar barındıran bir tarzda görülüyorsa bu sorunun evet olarak; eğer okullarda görülen işbirliği süreci dışsal, merkezi, mevzuatsal ve zorunlu boyutlarda görülüyorsa bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir. Gergin okullar ve kırtasiyeci okullarda bu sorunun evet olarak cevaplanması; çekim merkezi okullar, etkisiz kararsız okullar, butik okullar, yaşam alanı okullar, kahraman bekleyen okullar, kargaşalı okullar, durağan okullar ve küçük adım okullarında bu sorunun hayır olarak cevaplanması gerekmektedir.

64, 65, 66, 67 ve 68. sorular kurumsal ilişkiler ve iletişim boyutu ile ilgilidir. Bu boyutta; okullarında katılımcılar arasında görülen bağlantı ve temaslar üzerinde yoğunlaşan sorular bulunmaktadır.

64. soruda; okullarda kurumsal ilişkiler ve iletişim sürecinin kurumsal rollerin belirgin olduğu, dikey yapılanmanın net görüldüğü, görev tanımlarının ve kuralların öncelikli olduğu ifade edilmektedir. Okullarda ilişkiler ve iletişim süreci dikey yapılanma ile şekilleniyor, daha çok görev tanımlarının, kuralların, kurumsal rollerin belirgin olarak görüldüğünden söz ediliyorsa bu sorunun evet olarak; eğer okullarda kurumsal ilişkiler ve iletişim süreci kurumsal rollerden uzak, samimi ilişkilerle çevrelenen yatay şekilde yapılanan bir düzende ise bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir. Çekim merkezi okullar, kırtasiyeci

okullar, gergin okullar ve kargaşalı okullarda bu sorunun evet olarak cevaplanması; yaşam alanı okullar, butik okullar, etkisiz kararsız okullar, durağan okullar ve kahraman bekleyen okullarda bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir.

65. soruda; okullarda kurumsal ilişkiler ve iletişim sürecinin görev tanımlarının, kuralların, resmi rollerin ve dikey yapılanmanın önemli olmadığı; yatay şekilde oluşan bir yapılanma ile daha samimi arkadaşça olduğu belirtilmektedir. Okullarda kurumsal ilişkiler ve iletişim süreci yatay şekilde yapılanan, samimi ilişkilerin görüldüğü, görev tanımları ve kuralların uzağında şekillenen bir düzende ise bu sorunun evet olarak cevaplanması; eğer okullarda görülen ilişkiler ve iletişim dikey yapılanmakta, kurumsal rollerin, görev tanımlarının ve kuralların odağında şekilleniyorsa bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir.
64. sorunun tersi özellikte olan bu soruyu; yaşam alanı okullar, butik okullar, etkisiz kararsız okullar, durağan okullar ve kahraman bekleyen okulların evet olarak cevaplanması; çekim merkezi okullar, kırtasiyeci okullar, gergin okullar ve kargaşalı okulların hayır olarak cevaplanması beklenmektedir.
66. soruda; okullarda kurumsal ilişkiler ve iletişim sürecinin hem resmi görev tanımlarının, rollerin, kuralların etkisinde hem de samimi paylaşımlarla beraber bir denge içerisinde görüldüğü ifade edilmektedir. Okullarda hem resmi ilişki düzeni, dikey yapılanma, kurallar ve görev tanımlarının odağı hem de samimi ilişkilerin vurgusu ve yatay yapılanma birlikte bir denge halinde görülüyorsa bu sorunun evet olarak cevaplanması; eğer okullarda kurumsal ilişkiler ve iletişim ayrı ayrı olarak sadece formal, resmi bir karşılıkta ya da sadece resmiyetten uzak, informal bir tarzda görülüyorsa bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir. Küçük adım okullarında bu sorunun evet olarak cevaplanması; yaşam alanı okullar, butik okullar, etkisiz kararsız okullar, durağan okullar, kahraman bekleyen okullar, çekim merkezi okullar, kırtasiyeci okullar, gergin okullar ve kargaşalı okullarda ise bu sorunun hayır olarak cevaplanması gerekmektedir.
67. soruda; okullarda kurumsal ilişkiler ve iletişim sürecinde katılımcıların kendilerini korku, kargaşa, kaos süreçlerinden uzakta kendilerini güvende hissettikleri ifade edilmektedir. Okullarda kurumsal ilişkiler ve iletişim sürecinde katılımcılar kendilerini güvende, korku, kaos ve kargaşadan uzak olarak hissediyorsa bu sorunun evet olarak; eğer okullarda kurumsal ilişkiler ve iletişim sürecinin bir yansıması olarak katılımcılar kendilerini güvensiz, korku, kaos ve karışıklık içerisinde hissediyorlarsa bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir. Yaşam alanı okullar, butik okullar ve küçük adım okullarında bu sorunun evet olarak cevaplanması; çekim merkezi okullar, etkisiz kararsız okullar, gergin okullar, kahraman bekleyen okullar, kargaşalı okullar, durağan okullar ve kırtasiyeci okullarda bu sorunun hayır olarak cevaplanması gerekmektedir.
68. soruda; okullarda kurumsal ilişkiler ve iletişim sürecinde katılımcıların kendilerini güvensiz hissettikleri ve korku, kargaşa, kaos süreçlerinin içerisinde oldukları ifade edilmektedir. Okullarda görülen kurumsal ilişkiler ve iletişim sürecinin bir yansıması olarak katılımcılar kendilerini güvensiz, korku, kaos ve kargaşa

içerisinde hissediyorlarsa bu sorunun evet olarak; eğer kurumsal ilişkiler ve iletişim sürecinde katılımcılar kendilerini güvende korku, kaos ve karışıklıklardan uzak bir şekilde hissediyorlarsa bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir. 67. sorunun tersi özelliğinde olan bu soruyu; çekim merkezi okullar, etkisiz kararsız okullar, gergin okullar, kahraman bekleyen okullar, kargaşalı okullar, durağan okullar ve kırtasiyeci okulların evet olarak cevaplanması; yaşam alanı okullar, butik okullar ve küçük adım okullarının ise hayır olarak cevaplanması beklenmektedir.

69, 70, 71, 72, 73, 74, 75 ve 76. sorular değişim algısı boyutu ile ilgilidir. Bu boyutta; okullarda uygulama ve yapısal süreçlerin aynı kalmayarak, farklılaşmasının okul ve katılımcılar özelinde yansımaları üzerinde yoğunlaşan sorular bulunmaktadır.

69. soruda; okullarda olabilecek ya da yaşanabilecek değişim durumlarının daha çok planlı, standart beklentilerin içerisinde, kurallı ve tahmin edilebilir bir şekilde beklendiği ifade edilmektedir. Okullarda yaşanabilecek değişim süreçleri planlı, tahmin edilir, öngörülebilir, kurallı bir şekilde oluyor ya da bu şekilde gerçekleşmesi bekleniyorsa bu sorunun evet olarak cevaplanması; eğer okullarda yaşanabilecek değişim durumları planlardan, tahminlerden, öngörü ve kurallardan uzak şekilde görülüyorsa bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir. Çekim merkezi okullar, etkisiz kararsız okullar, kahraman bekleyen okullar, kargaşalı okullar, durağan okullar ve kırtasiyeci okullarda bu sorunun evet olarak cevaplanması; gergin okullarda ise hayır olarak cevaplanması beklenmektedir.

70. soruda; okullarda olabilecek ya da yaşanabilecek değişim durumlarının planlardan uzak öngörülme, tahmin edilmeyen, kuralların uzağında şekilde görüldüğü ifade edilmektedir. Okullarda yaşanabilecek değişim durumlarının öngörülme, tahmin edilmeyen, kurallardan, planlardan uzak bir şekilde gerçekleşmesi bekleniyorsa bu sorunun evet olarak cevaplanması; değişim sürecinin daha planlı, kurallı, belirli, tahmin edilir ve öngörülebilir bir tarzda gerçekleşmesi bekleniyorsa bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir. 69. sorunun tersi özellikte olan bu soruyu gergin okulların evet olarak cevaplanması; çekim merkezi okullar, etkisiz kararsız okullar, kahraman bekleyen okullar, kargaşalı okullar, durağan okullar ve kırtasiyeci okulların ise hayır olarak cevaplanması beklenmektedir.

71. soruda; okullarda değişim süreçlerinin örgütsel gelişim adına bir fırsat olarak görüldüğü okul içinde değişimin olumlu olarak karşılandığı ifade edilmektedir. Okullarda değişim süreci olumlu olarak, örgütsel gelişim adına bir fırsat olarak görülüyorsa bu sorunun evet olarak cevaplanması; eğer okullarda değişim süreci kaçınılması, ertelenmesi, uzak durulması gereken riskli bir süreç olarak görülüyorsa bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir. Yaşam alanı okullar, butik okullar, küçük adım okulları, çekim merkezi okullar ve kahraman bekleyen okulların bu soruyu evet olarak cevaplanması; kırtasiyeci, kargaşalı, etkisiz kararsız okullar, durağan okullar ve gergin okullarda ise hayır olarak cevaplanması beklenmektedir.

72. soruda; okullarda değişim süreçleri; mevcut durumun kötüleşmesi, gerilemesi, kaybı adına bir tehdit olarak görüldüğü ve bu nedenle değişim durumlarında erteleme ve kaçınma süreçlerine başvurdukları ifade edilmektedir. Okullarda değişim süreci kaçınılması, ertelenmesi, uzak durulması gereken, mevcut durumda oluşabilecek gerileme ve kötüleşme adına bir risk veya tehdit olarak görölüyorsa bu sorunun evet olarak; eğer okullarda değişim süreci gelişim adına bir fırsat, olumlu bir adım olarak görölüyorsa bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir. 71. sorunun tersi özellikte olan bu soruyu; kırtasiyeci, kargaşalı, etkisiz kararsız okullar, durağan okullar ve gergin okulların evet olarak cevaplanması; yaşam alanı okullar, butik okullar, küçük adım okulları, çekim merkezi okullar ve kahraman bekleyen okulların ise hayır olarak cevaplanması beklenmektedir.
73. soruda; okullarda değişim sürecinin okulun yönetiminde ya da yönetsel tarzında olması gerektiği ve bu okulların yönetiminden memnuniyetsizlik duydukları belirtilmektedir. Okullarda yönetim ya da yönetsel tarz adına bir eksiklik ya da memnuniyetsizlik hissediliyor ve bu nedenle de beklenen değişim sürecinin okul yönetiminde olması isteniyorsa bu sorunun evet; eğer değişim sürecinin öncelikle okul yönetiminde ya da yönetsel tarzda görülmesi istenmiyorsa bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir. Bu soruyu; kahraman bekleyen okulların evet olarak cevaplanması; çekim merkezi okullar, etkisiz kararsız okullar, butik okullar, yaşam alanı okullar, gergin okullar, kargaşalı okullar, durağan okullar, küçük adım okulları ve kırtasiyeci okullarda bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir.
74. soruda; okullarda değişim sürecinin planlı ve belirgin bir şekilde merkezi (Milli Eğitim Bakanlığı, Milli Eğitim Müdürlükleri ve mevzuatsal) beklentilerle ve çevresel etki ile beklendiği ifade edilmektedir. Okullarda değişim sürecinin planlı bir şekilde merkezi (Milli Eğitim Bakanlığı, Milli Eğitim Müdürlükleri etkisinde veya mevzuatsal içerikte) veya dış çevrenin etkisinde şekillenmesi bekleniyorsa bu sorunun evet olarak; okullarda değişim sürecinin merkezi ya da çevrenin etkisinden uzak bir şekilde gelişimi istenmiyorsa bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir. Çekim merkezi okullar, etkisiz kararsız okullar, gergin okullar, kahraman bekleyen okullar, durağan okullar ve kırtasiyeci okullarda bu sorunun evet olarak cevaplanması; yaşam alanı okullar, butik okullar, küçük adım okulları ve kargaşalı okullarda bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir.
75. soruda; okullarda değişim sürecinin hem planlı ve belirgin bir şekilde görüldüğü hem de belirsiz, öngörülmeleyen bir şekilde olduğı; okullarda her iki şekilde değişim örneklerinin görülebildiği ifade edilmektedir. Okullarda değişim süreci hem planlı, belirli bir şekilde hem de öngörülmeleyen, belirsiz bir sürecin yansıması olarak görölüyorsa bu sorunun cevabının evet olarak; eğer okullarda görülen değişim süreci ayrı ayrı olarak sadece planlı ve belirli ya da sadece belirsiz, öngörülmeleyen bir şekilde görölüyorsa bu sorunun cevabının hayır olarak verilmesi beklenmektedir. Yaşam alanı okullar, butik okullar ve küçük adım okullarında bu sorunun evet olarak cevaplanması; çekim merkezi okullar, etkisiz ka-

rarsız okullar, kahraman bekleyen okullar, kargaşalı okullar, gergin okullar, durağan okullar ve kırtasiyeci okullarda ise bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir.

76. soruda; okullarda değişim süreçlerinin ister planlı, belirgin, merkezi, çevresel etki ile olsun isterse de öngörülme, belirsiz, plansız bir şekilde olsun dirençle karşılanacağı belirtilmektedir. Okullarda değişim durumları her ne şekilde olursa olsun bir direnç ile karşılaşılıyorsa bu sorunun cevabının evet; okullarda görülen değişim durumları bir direnç ile karşılaşmıyorsa bu sorunun cevabının hayır olarak verilmesi beklenmektedir. Kargaşalı okullarda bu sorunun evet olarak cevaplanması; çekim merkezi okullar, etkisiz kararsız okullar, butik okullar, yaşam alanı okullar, gergin okullar, kahraman bekleyen okullar, durağan okullar, küçük adım okulları ve kırtasiyeci okullarda bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir.

77, 78, 79, 80, 81 ve 82. sorular hiyerarşi ve güç mesafesi boyutu ile ilgilidir. Bu boyutta; okullardaki katılımcılar ile yönetim, iktidar arasındaki ilişki ve oluşacak düzen üzerinde yoğunlaşan sorular bulunmaktadır.

77. soruda; okullarda okul yönetimi ile katılımcılar arasındaki mesafenin uzak olduğu, dikey yapıda hiyerarşik bir düzenin olduğu ifade edilmektedir. Okullarda okul yönetimi ve öğretmenler arasında uzak bir mesafe var ve bu okullarda dikey şekilde bir yapılanmadan söz ediliyorsa bu sorunun evet olarak; eğer okullarda yatay şekilde bir yapılanma var ve öğretmenler ile okul yönetimi arasında yakın düzeyli bir mesafe varsa bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir. Gergin okullar, çekim merkezi okullar, kırtasiyeci okullar ve kargaşalı okullarda bu sorunun evet olarak cevaplanması; yaşam alanı okullar, butik okullar, küçük adım okulları, etkisiz kararsız okullar, durağan okullar ve kahraman bekleyen okullarda ise bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir.
78. soruda; okullarda okul yönetimi ile katılımcılar arasındaki mesafenin yakın olduğu, düşük seviyede hiyerarşik düzenin ve yatay yapılanmanın olduğu belirtilmektedir. Okullarda okul yönetimi ve öğretmenler arasında yatay şekilde bir yapılanma ile yakın bir mesafe ve temas durumu varsa bu sorunun evet olarak; eğer okullarda dikey şekilde bir yapılanma ve öğretmenler ile okul yönetimi arasında uzak bir mesafe varsa bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir. 77. sorunun tersi özellikte olan bu soruyu; yaşam alanı okullar, butik okullar, küçük adım okulları, etkisiz kararsız okullar, durağan okullar ve kahraman bekleyen okulların evet olarak cevaplanması; gergin okullar, çekim merkezi okullar, kırtasiyeci okullar ve kargaşalı okulların ise hayır olarak cevaplanması beklenmektedir.
79. soruda; okullarda okul yönetimi ile katılımcılar arasındaki mesafenin ister yakın olsun ister uzak olsun katılımcılar tarafından kabul gördüğü, tepki ile karşılaşmadığı, reddedilmediği belirtilmektedir. Okullarda okul yönetimi ve öğretmenler arasında görülen mesafe her ne şekilde ve mesafede olursa olsun eğer katılımcılar tarafından kabul görüyor ve tepki ile karşılaşmıyorsa bu sorunun evet olarak; eğer okul yönetimi ve öğretmenler arasında oluşan mesafe tepki ile karşılaşılıyor,

reddediliyor ve kabul görmüyorsa bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir. Yaşam alanı okullar, butik okullar, küçük adım okulları, etkisiz kararsız okullar, çekim merkezi okullar, gergin okullar, kırtasiyeci okullar ve durağan okullarda bu sorunun evet olarak cevaplanması; kahraman bekleyen okullar ile kargaşalı okullarda bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir.

80. soruda; okullarda okul yönetimi ile katılımcılar arasında görülen mesafenin ister yakın olsun ister uzak boyutta olsun katılımcılar tarafından kabul görmediği, tepki ile karşılaştığı ve reddedildiği ifade edilmektedir. Okullarda okul yönetimi ve öğretmenler arasında görülen mesafe ve yapılanma her ne şekilde ve mesafede olursa olsun tepki ile karşılaşıyor ve reddediliyorsa bu sorunun evet olarak; eğer okullarda öğretmenler ile okul yönetimi arasında görülen mesafe kabul görüyor tepki ile karşılaşmıyorsa bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir. 79. sorunun tersi özellikte olan bu soruyu; kahraman bekleyen okullar ile kargaşalı okulların evet olarak cevaplanması; yaşam alanı okullar, butik okullar, küçük adım okulları, etkisiz kararsız okullar, çekim merkezi okullar, gergin okullar, kırtasiyeci okullar ve durağan okulların hayır olarak cevaplanması beklenmektedir.
81. soruda; okullarda okul yönetimi ile katılımcılar arasında görülen mesafenin yakın düzeyde olduğunu ancak bu mesafenin okul yönetiminin kendisini güvene alma riskten uzaklaşma beklentilerinin olduğu durumlarda uzaklaşabildiği daha hiyerarşik bir yapıya büründüğü ifade edilmektedir. Okullarda okul yönetimi ve öğretmenler arasında yakın mesafe görülüyorsa ve bu yakın mesafe okul yönetiminin kendisini riskli durumlara karşı güvene alma, tehditlerden korunma amacıyla belirli zamanlarda uzaklaşıyorsa bu sorunun evet olarak cevaplanması; eğer okullarda bu şekilde okul yönetimi ve öğretmenler arasında yakın mesafe görülüyorsa ya da görülen yakın mesafe riskler veya tehditler karşısında uzaklaşmıyorsa bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir. Etkisiz kararsız okullar ile durağan okullarda bu sorunun evet olarak cevaplanması; çekim merkezi okullar, gergin okullar, butik okullar, yaşam alanı okullar, kahraman bekleyen okullar, kargaşalı okullar, küçük adım okulları ve kırtasiyeci okullarda bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir.
82. soruda; okullarda okul yönetimi ile katılımcılar arasında hiyerarşik bir düzenin görüldüğü ancak bu düzenin zaman zaman gevşediği, sıkı bir yapıda görülmediği ifade edilmektedir. Okullarda öğretmenler ile okul yönetimi arasında hiyerarşik bir düzen ve uzak mesafe görülüyorsa ancak oluşan düzen sıkı takip edilmiyor zaman zaman gevşiyor, okul yönetimi ve öğretmenler arasındaki mesafe zaman zaman yakınlaşıyorsa bu sorunun evet olarak cevaplanması; eğer okullarda dikey şekilde bir yapılanma, öğretmenler ile okul yönetimi arasında uzak mesafe görülüyorsa ya da görülse bile bu oluşan mesafe ve yapılanma zaman zaman gevşemiyor sıkı bir şekilde takip ediliyorsa veya okul yönetimi ile katılımcılar arasında yakın mesafeler varsa bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir. Küçük adım okullarında bu sorunun evet olarak; çekim merkezi okullar, etkisiz kararsız okullar, butik okullar, yaşam alanı okullar, gergin okul-

lar, kargaşalı okullar, durağan okullar, kahraman bekleyen okullar ve kırtasiyecilerde okullarda bu sorunun hayır olarak cevaplanması gerekmektedir.

83, 84, 85, 86, 87 ve 88. sorular güç kaynağı boyutu ile ilgilidir. Bu boyutta; okullarda görülen güç türlerinin ve bu türlerin temellerinin neler olduğu üzerinde yoğunlaşan sorular bulunmaktadır.

83. soruda; okullarda kişiler arası ilişkiler ve etkileşimin önemli olduğu ve bu etkileşimin neticesinde oluşan güç kaynağının öncelikli ve önemli olduğu ifade edilmektedir. Okullarda kişiler arası ilişkiler, iletişim ve etkileşim süreçlerinin oluşturacağı etki ve bu etkinin ortaya koyduğu güç sıkça görülüyorsa ve okullar adına önemli ise bu sorunun evet olarak cevaplanması; eğer okullarda kişiler arası ilişkilerin öncelikli olarak etkisinin görüleceği güç türü görülüyor veya önemli değilse bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir. Etkisiz kararsız okullar, durağan okullar, kahraman bekleyen okullar, yaşam alanı okullar, butik okullar, küçük adım okulları ve çekim merkezi okullarda bu sorunun evet olarak cevaplanması; gergin okullar, kargaşalı okullar ve kırtasiyecilerde okullarda bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir.
84. soruda; okullarda bilgi ve uzmanlığın oluşturduğu etkinin güç kaynağı olarak öncelikli ve önemli olduğu ifade edilmektedir. Okullarda katılımcılar arasında bilgi ve uzmanlık bir etki ve dolayısı ile bir güç kaynağı oluşturuyor, bilgi ve uzmanlık boyutlarına bir değer atfediliyor ve öncelikli olarak etki oluşturuyorsa bu sorunun evet olarak; eğer okullarda bilgi ve uzmanlık katılımcılar arasında bir etki oluşturmuyorsa bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir. Butik okullar, yaşam alanı okullar, çekim merkezi okullar ve küçük adım okullarında bu sorunun evet olarak cevaplanması; etkisiz kararsız okullar, durağan okullar, kahraman bekleyen okullar, gergin okullar, kargaşalı okullar ve kırtasiyecilerde okullarda bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir.
85. soruda; okullarda okul içi paylaşılan değerlerin, inançların ve kültürün etkisinin güç kaynağı olarak öncelikli ve önemli olduğu ifade edilmektedir. Okullarda paylaşılan değerler, inanç ve kültürün etkisi ve bu etkinin ortaya koyduğu güç katılımcılar arasında önemli ve değerli ise bu sorunun evet olarak; eğer okullarda bu etki önemli ve öncelikli olarak görülüyorsa bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir. Bu soruya hiç bir okul türü özelinde evet cevabı beklenmemektedir.
86. soruda; okullarda kişisel çıkarların ve fayda beklentisinin, zarardan, risk durumlarından uzaklaşma isteğinin etkisinin güç kaynağı olarak öncelikli ve önemli olduğu ifade edilmektedir. Okullarda katılımcılar arasında kişisel çıkarların ve fayda beklentisinin, zarardan uzaklaşma isteğinin etkisi ve bu etkinin ortaya koyduğu güç önemli ise ve sıkça bu etki görülüyorsa bu sorunun evet olarak; okullarda eğer kişisel çıkarların etkisi öncelikli değilse bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir. Gergin okullar, kırtasiyecilerde okullar ve kargaşalı okullarda bu sorunun evet olarak cevaplanması; çekim merkezi okullar, etkisiz kararsız okullar, butik okullar, yaşam alanı okullar, durağan okullar, kahraman

bekleyen okullar ve küçük adım okullarında ise bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir.

87. soruda; okullarda yasallığın ve yasallık ile bağlantılı olarak zorlayıcı davranışların etkisinin güç kaynağı olarak öncelikli ve önemli olduğu belirtilmektedir. Okullarda yasallık ve yasallık sürecinin yansımaları olarak zorlayıcı tutumların etkisi ve bu etkinin ortaya koyduğu güç yoğun olarak görülüyor ve öncelikli olarak tercih ediliyorsa bu sorunun evet olarak; eğer okullarda yasallığın etkisi öncelikli değilse bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir. Gergin okullar, kırtasiyeci okullar ve kargaşalı okullarda bu sorunun evet olarak cevaplanması; çekim merkezi okullar, etkisiz kararsız okullar, butik okullar, yaşam alanı okullar, durağan okullar, kahraman bekleyen okullar ve küçük adım okullarında ise bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir.
88. soruda; okullarda kişiler arası ilişkilerin, uzmanlığın, değer ve inançların, kişisel fayda çıkarların ve fayda beklentisinin, yasallığın ve etkisindeki zorlayıcılığın oluşturduğu etki seviyesinin güç seviyesinin yüksek düzeyde olduğu; kuvvetli ve belirgin olarak görüldüğü belirtilmektedir. Okullarda; kişiler arası ilişkiler ve etkileşimin, bilgi ve uzmanlığın, kişisel fayda beklentisinin, yasallığın etkisi ve bu etkinin ortaya koyduğu güç seviyesi yüksek düzeyde görülüyorsa bu sorunun evet olarak; eğer okullarda görülen güç seviyesi düşük düzeyde görülüyorsa bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir. Çekim merkezi okullar, etkisiz kararsız okullar, gergin okullar, butik okullar, yaşam alanı okullar, kahraman bekleyen okullar, durağan okullar, küçük adım okulları ve kırtasiyeci okullarda bu sorunun evet olarak cevaplanması; kargaşalı okullarda bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir.

89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97 ve 98. sorular enerji birikmesi ve odaklanma boyutu ile ilgilidir. Bu boyutta; okulların amaçlarının, önceliklerinin, uygulamalarının dolayısı ile kurumsal yoğunluğun birikmesi; belirli bir alanda ya da boyutta toplanması üzerinde yoğunlaşan sorular bulunmaktadır.

89. soruda; okullar için çevrelerinin (Bakanlık, Milli Eğitim Müdürlükleri, veli grupları, sendikalar, sivil toplum kuruluşları, belediyeler gibi) öncelikli oldukları; çevrenin beklentilerine göre okulların uygulamalarının şekillendiği; çevresel etkiye okulların yoğunlaştığı ifade edilmektedir. Okullar için çevreleri, dış katılımcılar önemli ise; okullar dış katılımcıların beklentilerine göre şekilleniyorsa ve çevresel etki üzerinde yoğunlaşıyorsa bu sorunun evet olarak; eğer okullar çevresel etki odağından uzakta bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir. Etkisiz kararsız okullar, çekim merkezi okullar ve durağan okullarda bu sorunun evet olarak cevaplanması; gergin okullar, butik okullar, yaşam alanı okullar, kahraman bekleyen okullar, kargaşalı okullar, küçük adım okulları ve kırtasiyeci okullarda bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir.
90. soruda; okullar için yönetim ve öğretmenler arasında oluşan hiyerarşik düzen ve yapılanmanın önemli ve öncelikli olduğu ve yönetim ve öğretmenler arasında oluşan mesafenin uzak olduğu ve okulların bu boyuta odaklandıkları ifade edilmektedir. Okullarda öğretmen ve okul yönetimi arasında görülen mesafenin faz-

la olması ve hiyerarşinin dikey şekilde yapılanması üzerinde yoğunlaşan uygulamalar, tercihler ve beklentiler varsa bu sorunun evet olarak; eğer okulların öğretmenler ve okul yönetimi arasında görülen mesafeden ve hiyerarşik düzenden odakları uzaksa bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir. Gergin okullar, kırtasiyeciler okullar, çekim merkezi okullar ve kargaşalı okullarda bu sorunun evet olarak cevaplanması; etkisiz kararsız okullar, butik okullar, yaşam alanı okullar, kahraman bekleyen okullar, durağan okullar ve küçük adım okullarında bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir.

91. soruda; okullar için örgütsel hedefler ve bu hedeflerin başarılmasının önemli olduğu, okulların bu boyuta yoğunlaştıkları belirtilmektedir. Okullarda örgütsel hedeflerin başarılması ve hedeflere ulaşım düzeyi üzerinde yoğunlaşıyorsa ve bu boyut okullar adına öncelikli ise bu sorunun evet olarak; eğer okulların odakları örgütsel hedefler ve onlara ulaşma düzeyi değilse bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir. Küçük adım okulları, çekim merkezi okullar, butik okullar, yaşam alanı okullarda bu sorunun evet olarak cevaplanması; etkisiz kararsız okullar, gergin okullar, kargaşalı okullar, kahraman bekleyen okullar, durağan okullar ve kırtasiyeciler okullarda bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir.
92. soruda; okullar için çevresel olumlu algının, prestij sağlamanın, olumlu imaj geliştirmenin ve çevresel kabulün önemli olduğu ve bu boyuta okulların yoğunlaştığı ifade edilmektedir. Okullar için çevresel kabuller, dış katılımcılar özelinde oluşacak olumlu algı, prestij sağlama ve olumlu imaj oluşturma önemli ve öncelikli ise ve okullar bu alanda enerjilerini biriktiriyorsa bu sorunun evet olarak; eğer okullar yoğunlaştıkları nokta olumlu çevresel kabul ve prestij boyutlarından uzaksa bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir. Çekim merkezi okullarda bu sorunun evet olarak cevaplanması; etkisiz kararsız okullar, gergin okullar, butik okullar, yaşam alanı okullar, kargaşalı okullar, kahraman bekleyen okullar, durağan okullar, küçük adım okulları ve kırtasiyeciler okullarda bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir.
93. soruda; okullar için olumlu düzeyde kurumsal ilişki ve iletişimin gelişmesinin önemli ve öncelikli olduğu, önceliğin informal ilişkilerin oluşmasının olduğu ve bu boyuta okulların odaklandığı ifade edilmektedir. Okullarda; katılımcılar arasında kurumsal ilişkiler ve iletişim süreci önemli ise ve iletişimin informallığı üzerinde odaklanılıyorsa bu sorunun evet olarak; eğer okullar enerjilerinin biriktiği nokta kurumsal ilişkiler ve informal iletişimden uzaksa bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir. Kahraman bekleyen okullar, durağan okullar, etkisiz kararsız okullar, butik okullar ve yaşam alanı okullarda bu sorunun evet olarak cevaplanması; çekim merkezi okullar, kargaşalı okullar, gergin okullar, küçük adım okulları ve kırtasiyeciler okullarda bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir.
94. soruda; okullar için kuralların, görev tanımlarının, resmi prosedürlerin ve standart uygulamaların önemli olduğu ve okulların bu boyuta yoğunlaştıkları ifade edilmektedir. Okullarda; standartlar, rutin uygulamalar, kurallar, görev tanımları ve resmi uygulamalar öncelikli ise ve okullar bu alanda enerjilerini biriktiriyorsa

bu sorunun evet olarak; eğer okulların odağı standartlardan uzaksa bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir. Gergin okullar, kırtasiyeci okullar, çekim merkezi okullar ve kargaşalı okullarda bu sorunun evet olarak cevaplanması; etkisiz kararsız okullar, butik okullar, yaşam alanı okullar, kahraman bekleyen okullar, durağan okullar ve küçük adım okullarında bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir.

95. soruda; okullar için standartlardan uzak, esnek yaratıcı ve yenilikçi uygulamaların önemli olduğu ve okulların bu boyuta odaklandıkları ifade edilmektedir. Okullar standartların uzağında, esnek, yaratıcı ve yenilikçi uygulamalar özelinde yoğunlaşıyorsa bu sorunun evet olarak; eğer okulların enerjilerinin biriktiği nokta esnek, yaratıcı ve yenilikçi uygulamalardan uzaksa bu sorunun hayır olarak cevaplanması gerekmektedir. Yaşam alanı okullar, butik okullar ve küçük adım okullarında bu sorunun evet olarak cevaplanması; çekim merkezi okullar, etkisiz kararsız okullar, gergin okullar, kargaşalı okullar, kahraman bekleyen okullar, durağan okullar ve kırtasiyeci okullarda bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir.
96. soruda; okullar için öncelikler olarak ifade edilen kurumsal enerjilerinin biriktiği alan üzerinde odaklanmanın yüksek seviyede görüldüğü belirtilmektedir. Okulların odak noktası ya da enerjilerinin biriktiği alan üzerinde yoğunlaşma yüksek seviyede görülüyorsa bu sorunun evet olarak; eğer okulların enerjilerinin toplandığı alan üzerinde yoğunlaşma düşük seviyede ise bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir. Yaşam alanı okullar, butik okullar, küçük adım okulları, çekim merkezi okullar, gergin okullar, kırtasiyeci okullar ve etkisiz kararsız okullarda bu sorunun evet olarak cevaplanması; kargaşalı okullar, kahraman bekleyen okullar ve durağan okullarda ise bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir.
97. soruda; okullar için öncelikler olarak ifade edilen kurumsal enerjinin biriktiği, okulların yoğunlaştığı alan üzerinde odaklanmanın düşük seviyede görüldüğü ifade edilmektedir. Okullarda kurumsal olarak öncelikli olan ve enerjilerinin biriktiği alan üzerinde yoğunlaşma düşük seviyede ise bu sorunun evet olarak; eğer okulların odaklandıkları alanlar üzerinde yoğunlaşma yüksek seviyede ise bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir. 96. sorunun tersi özellikte olan bu soruyu; kargaşalı okullar, kahraman bekleyen okullar ve durağan okulların evet olarak cevaplanması; yaşam alanı okullar, butik okullar, küçük adım okulları, çekim merkezi okullar, gergin okullar, kırtasiyeci okullar ve etkisiz kararsız okulların ise hayır olarak cevaplanması gerekmektedir.
98. soruda; okullar için öncelikler olarak ifade edilecek ve kurumsal enerjilerinin biriktiği belirli bir alanın olmadığı ya da değişken olduğu ifade edilmektedir. Okullarda kurumsal olarak odaklanılan, öncelikli atfedilen belirli bir alan yoksa bu sorunun evet olarak; eğer okulların enerjilerinin biriktiği belirli bir alan varsa bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir. Etkisiz kararsız okullar, durağan okullar ve kahraman bekleyen okullarda bu sorunun evet olarak cevaplanması; çekim merkezi okullar, butik okullar, yaşam alanı okullar, gergin okul-

lar, kargaşalı okullar, küçük adım okulları ve kırtasiyeci okullarda ise bu sorunun hayır olarak cevaplanması beklenmektedir.

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı SOYADI : Tezcan KORUCUOĞLU
Doğum Yeri : Altındağ
Doğum Tarihi : 08/08/1987

Eğitim Durumu

Lise Afyon Lisesi (Yabancı Dil Ağırlıklı Lise) 2005
Lisans Anadolu Üniversitesi 2009
Yüksek Lisans Eskişehir Osmangazi Üniversitesi 2016

Yabancı Dil Yabancı diller düzeyi de belirtilerek yazılmalıdır.

İngilizce: Okuma (Çok iyi), Yazma (Çok İyi), Konuşma (Çok İyi)

Mesleki Geçmiş

Görev	Kurum	Çalışma Tarihleri
İngilizce Öğretmeni	Kırka Atatürk İlköğretim Okulu	2010-2013
Müdür Yardımcısı/ Müdür Vekili	Kırka Atatürk İlkokulu	2013-2014
Müdür Yardımcısı/ Müdür Vekili	Kırka Mehmet Akif Ersoy Ortaokulu	2014-2017
Müdür Vekili	Kırka Şehit Halil Kara Çok Programlı Anadolu Lisesi	2017-2018
Müdür Yardımcısı/ Müdür Başyardımcısı	Uluslararası Cevat Ülger Anadolu İmam Hatip Lisesi	2018-.....

Akademik Çalışmalar

Yayınlar

Araştırma Makalesi

Korucuoğlu, T. ve Şentürk, İ. (2020). Örgütsel güç oyunları ve örgütsel muhalefet arasındaki ilişki (ilkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmen görüşleri bağlamında). *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 035(02), 428-447.

Konferans Bildirisi

Kocatürk, H. E., Aydoğmuş, M.,; Baştoklu, H., Korucuoğlu, T. ve Karadağ, E. (2017). Eğitim yönetimi alanında bilgi üretimi üzerine metodolojik bir değerlendirme: Educational administration quarterly (2000-2016). *12. Uluslararası Eğitim Yönetimi Kongresi* (ss. 858-862). Ankara. doi: 978-605-318-843-8

Konferans Bildirisi

Şentürk, İ. ve Korucuoğlu, T. (2017). Örgütsel güç oyunları ve örgütsel muhalefet arasındaki ilişki. Ş. Çınkır (Ed.), *IVth International Eurasian Educational Research Congress* (ss. 391-392). Denizli. doi: 978-605-170-145-5

Konferans Bildirisi

Karadağ, E., Aksu, M., Aydoğmuş, M. ve Korucuoğlu, T. (2017). Örgütiçi motivasyon ile örgütsel muhalefet avranışları arasındaki ilişki. *Icoess 2017 International Congress of Eurasian Social Sciences* (ss. 55). Antalya. doi: 978-605-68062-2-3

Seminer ve Çalıştaylar

25/04/2011-29/04/2011	İngilizce Dersi Öğretim Programları Yöntem ve Teknikleri Semineri
07/09/2015-20/09/2015	FATİH Projesi – Ağ Altyapısı Semineri
23/05/2016-23/05/2016	Özel Eğitim Hizmetleri Semineri
25/05/2016-26/05/2016	Performans Değerlendirme Semineri
13/10/2016-13/10/2016	Özel Yetenekliler Destek Eğitim Odası Farkındalık Semineri
03/06/2017-04/06/2017	Öğrenen Lider Öğretmen Semineri
04/04/2018-05/04/2018	Mesleki ve Teknik Eğitimde Kalite İzleme ve Değerlendirme Semineri
03/10/2019-04/10/2019	Okul Tabanlı Afet Eğitimi Semineri
01/04/2020-18/04/2020	Proje Danışmanlığı Semineri

Sertifikalar

21/12/2013-19/01/2014	Osmanlı Türkçesi (Temel Seviye) Kursu
26/08/2014-28/08/2014	Eğitimde Fatih Projesi Teknoloji ve Liderlik Forumu Kursu

07/03/2016-11/03/2016	AB Proje Hazırlama Teknikleri Kursu
28/03/2016-29/03/2016	Çalışanların Temel İş Sağlığı ve Güvenliği Eğitimi Kursu
30/05/2016-03/06/2016	Eğlenceli ve Etkili Ders İşleme Teknikleri Kursu
13/03/2017-15/03/2017	Doküman Yönetim Sistemi Kullanıcı Uygulamalı Eğitim Kursu
03/05/2017-03/05/2017	Yangın Eğitimi Kursu
15/01/2018-19/01/2018	KBS Taşınır Kayıt Yönetim Sistemi Kursu
26/02/2018-02/03/2018	Etkili Konuşma Kursu
05/11/2018-09/11/2018	Kapsayıcı Eğitim Yöneticilerin Eğitimi Kursu
05/11/2018-16/11/2018	FATİH Projesi Etkileşimli Sınıf Yönetimi Kursu
08/04/2019-12/04/2019	Çocuk İhmal ve İstismarı Kursu
19/08/2019-23/08/2019	Kapsayıcı Eğitim Bağlamında Okul Yöneticilerinin Mesleki Becerilerinin Gelişimi Eğitimi Kursu
13/04/2020-26/04/2020	Müze Eğitimi Kursu
21/09/2020-25/09/2020	Okul Yöneticilerinin Kapsayıcı Eğitim Bağlamında Uzaktan Eğitim, Tasarım ve Yönetim Becerilerinin Geliştirilmesi Kursu