



**T.C.  
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI  
DOKTORA TEZİ**

**OKUL YÖNETİCİLERİNİN YÖNETİM TARZI, ÖRGÜT  
DNA'SI VE ÖRGÜTSEL DEĞİŞİMİN OKULLARDAKİ  
KORKU KÜLTÜRÜNE ETKİSİ**

**ÜMİT KAHRAMAN**

**DENİZLİ-2019**

**T.C.  
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI  
DOKTORA TEZİ**

**OKUL YÖNETİCİLERİNİN YÖNETİM TARZI, ÖRGÜT DNA'SI VE  
ÖRGÜTSEL DEĞİŞİMİN OKULLARDAKİ KORKU KÜLTÜRÜNE  
ETKİSİ**

**ÜMİT KAHRAMAN**

**Danışman**

**Doç. Dr. KAZIM ÇELİK**

Bu çalışma Pamukkale Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Koordinasyon Birimi (PAÜBAP) tarafından 2017EĞBE002 nolu Doktora tez projesi olarak desteklenmiştir.

## JÜRİ ÜYELERİ ONAY SAYFASI

Bu çalışma, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalı'nda jürimiz tarafından Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

İmza

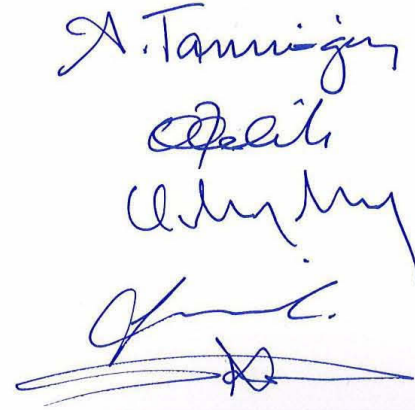
Başkan: Prof. Dr. Abdurrahman TANRIÖĞEN

Üye: Doç. Dr. Kazım ÇELİK (Danışman)

Üye: Doç. Dr. Aynur B. BOSTANCI

Üye: Doç. Dr. Funda NAYİR

Üye: Doç. Dr. Necdet KONAN



Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun **13.03.2019** tarih ve **13/2** sayılı kararı ile onaylanmıştır.



Prof. Dr. Mustafa BULUŞ  
Enstitü Müdürü

## ETİK BEYANNAMESİ

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasında; tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi; görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu; başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu; atıfta bulunduğum eserlerin tümünü kaynak olarak gösterdiğimi; kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı; bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı beyan ederim.



Ümit KAHRAMAN

## TEŞEKKÜR

Doktora sürecinde desteğini her zaman hissettiğim, bilgisi ve tecrübesi ile yoluma ışık tutan, takıldığım anlarda verdiği güven ile engelleri aşmamı sağlayan, hayatımda her zaman anlamlı bir yere sahip olacak, kendisini tanımaktan ve birlikte çalışmaktan onur duyduğum Doç. Dr. Kazım ÇELİK'e en içten duygularla teşekkürlerimi sunarım.

Doktora eğitimine başladığım ilk günden itibaren bilgisi, tecrübesi ve yol göstericiliğiyle desteğini her zaman hissettiğim Prof. Dr. Abdurrahman TANRIÖĞEN'e; farklı bakış açıları ile ufkumu açan, disiplinli çalışmayı ve akademik saygıyı düstur edinmemde etkili olan Doç. Dr. Türkay N. TOK'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans eğitiminden başlayan ve doktora ile devam eden süreçte her zaman beni destekleyen, cesaretlendiren, tez izleme komite toplantılarında da beni yalnız bırakmayan, her zaman yanımda olan ve yanımda olmaya devam edeceğini hissettiren Doç. Dr. Aynur B. BOSTANCI'ya teşekkürü bir borç bilirim.

Doktora sürecinde gerekli desteklerini esirgemeyen Uşak İl Milli Eğitim Müdürü Bülent ŞAHİN'e, tüm İl Milli Eğitim çalışanlarına, ölçeklerin dağıtılması ve uygulanmasında yardımlarını esirgemeyen Zeki ÇAKIR, Mustafa Hami AY, Ali TOSUN ile tüm yönetici ve öğretmen arkadaşlarıma, tezin yazılması sürecinde değerli katkılarını sunan arkadaşım Dr. Osman Tayyar ÇELİK'e teşekkür ederim.

Son olarak, tüm lisansüstü eğitimim süresince sürekli beni destekleyerek yanımda olan ve cesaretlendiren, ümitsizliğe düştüğümde yanımda olan çok değerli ve sevgili eşim Firdevs'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Kendilerine ayırmam gereken süreyi yüksek lisans ve doktora eğitimime ayırdığım çok kıymetli kızlarım Hamide Sena ve Sultan Su'nun beni anlamaları dileğiyle...

Ümit KAHRAMAN

## ÖZET

### Okul Yöneticilerinin Yönetim Tarzı, Örgüt DNA'sı ve Örgütsel Değişimin Okullardaki Korku Kültürüne Etkisi

KAHRAMAN, Ümit

Doktora Tezi, Eğitim Bilimleri ABD,  
Eğitim Yönetimi Bilim Dalı  
Tez Danışmanı: Doç. Dr. Kazım ÇELİK  
Şubat 2019, 213 sayfa

Bu çalışmanın amacı, yöneticilerin yönetim tarzının okullardaki korku kültürünü nasıl etkilediği ve yönetim tarzının okullardaki korku kültürüne etkisinde örgüt DNA'sı ile örgütsel değişimin aracılık rolünün olup olmadığının tespit edilmesidir. Bu sayede yöneticilerin yönetim tarzının okullardaki korku kültürüne doğrudan ya da örgüt DNA'sı ve örgütsel değişim aracılığıyla etkisinin olup olmadığı belirlenecektir. Araştırmanın bir diğer amacı da öğretmen görüşlerine göre yöneticilerin yönetim tarzları, örgüt DNA'sı, değişime açıklık ve korku kültürü düzeylerini cinsiyet, kıdem, aynı okuldaki çalışma süresi ve okulda çalışan öğretmen sayısına göre incelemektir. Araştırmanın ilişkisel tarama modelindedir. Okul yöneticilerinin yönetim tarzları, örgüt DNA'sı, örgütsel değişim ve okullardaki korku kültürü arasındaki ilişkiyi test etmek amacı ile yapısal eşitlik modellemesi (YEM) kullanılmıştır. Ayrıca; demografik faktörlerin değişkenlere etkisini belirlemek için t-testi ve tek yönlü ANOVA Analizi kullanılmıştır. Araştırma Uşak ilinde yer alan kamu okullarında gerçekleştirilmiştir. Araştırmada “Kişisel Bilgi Formu”, “Yönetici Davranışları Anketi”, “Örgüt DNA'sı Ölçeği”, “Okulların Değişime Açıklığı Ölçeği” ve “Okullarda Korku Kültürü Ölçeği” aracılığı ile toplanmıştır. Araştırmanın kişisel değişkenlerine göre anlamlı farklılık olup olmadığının çözümüne yönelik yapılan t testi ve tek yönlü ANOVA analizleri sonucu fark çıkan değişkenlerinin etkisinin çok küçük olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Yapısal eşitlik modeli testleri sonucunda; yönetim tarzının korku kültürü üzerinde doğrudan ve dolaylı etkilerinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Otokratik ve ilgisiz yönetim tarzları okullarda korku kültürü oluşmasına neden olurken, demokratik yönetim tarzı da okullardaki korku kültürü düzeyini azaltmaktadır. Bu etki hem doğrudan hem de örgütsel değişim ve örgüt DNA'sı aracılığıyla dolaylı olarak gerçekleşmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Korku kültürü, yönetim tarzı, örgüt DNA'sı, örgütsel değişim

## ABSTRACT

### Effect of School Administrators' Management Style, Organizational DNA and Organizational Change on Fear Culture in Schools

KAHRAMAN, Ümit

Ph.D. Dissertation in Educational Sciences,  
Educational Administration

Supervisor: Assoc. Dr. Kazım CELİK

February 2019, 213 pages

The aim of this study is to determine how the management style of administrators affects the fear culture in schools and whether the management style has a mediator role in organizational DNA and organizational change in the effect of fear culture in schools. In this way, it will be determined whether the management style of administrators has an effect directly on the culture of fear in schools or through organizational DNA and organizational change. Another aim of the study is to examine the management style of administrators, organizational DNA, openness to change and fear culture levels according to gender, seniority, working time in the same school and the number of teachers working in the school. The model of the study is the relational survey model. Structural equation modelling (SEM) was used to test the relationship between school administrators' management styles, organizational DNA, organizational change and fear culture in schools. In addition, t-test and one-way ANOVA analysis were used to determine the effect of demographic factors on variables. The research was conducted in public schools in Uşak. Province. The data were gathered through "Personal Information Form", "Executive Behaviour Scale", "Organizational DNA Scale", "Schools' Openness to Change Scale", "Fear Culture in Schools Scale". In order to find out whether there is a significant difference according to the demographic variables of the study or not, t-test and one-way ANOVA analyses were performed, the effect of the different variables was found as low. As a result of structural equation model tests; it is concluded that the management style has direct and indirect effects on the culture of fear. While autocratic and irrelevant management styles cause fear culture in schools, the democratic management style also decreases the level of fear culture in schools. This effect occurs both directly and indirectly through organizational change and organization DNA.

**Keywords:** Culture of fear, management style, organizational DNA, organizational change

## İÇİNDEKİLER

JÜRİ ÜYELERİ ONAY SAYFASI .....	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
ETİK BEYANNAMESİ .....	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
TEŞEKKÜR.....	v
ÖZET .....	vi
ABSTRACT.....	vii
TABLolar LİSTESİ .....	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xvi
BİRİNCİ BÖLÜM: GİRİŞ .....	1
1.1.Problem Durumu.....	1
1.1.1.Problem Cümlesi .....	6
1.1.2.Alt Problemler .....	6
1.2.Amaç .....	7
1.3. Önem .....	7
1.4.Varsayımlar.....	9
1.5.Tanımlar.....	9
1.6.Sınırlılıklar .....	10
İKİNCİ BÖLÜM: ALANYAZIN TARAMASI .....	11
2.1.Korku Kültürü.....	11
2.1.1. Kültür Kavramı.....	11
2.1.2. Örgüt Kültürü .....	12
2.1.2.1. Örgüt kültürü sınıflandırmaları .....	13
2.1.3. Korku ve Korku Kültürü.....	19
2.1.3.1. Korku.....	19
2.1.3.2. Korku kültürü.....	21
2.2.Yönetim ve Yöneticilerin Yönetim Tarzları.....	25
2.2.1. Yönetimin Tarihçesi .....	25



2.2.2. Yönetim.....	27
2.2.3. Yönetim Teorileri .....	28
2.2.4. Yönetici ve Yönetici Rollerini .....	31
2.2.5. Yönetimsel Düzey ve Beceriler.....	34
2.2.6. Yönetimde Güç Kavramı .....	35
2.2.6.1. Gücün sınıflandırılması. ....	36
2.2.7. Yönetim Tarzı.....	38
2.2.7.1. Demokratik yönetim tarzı. ....	39
2.2.7.2. Otokratik yönetim tarzı.....	41
2.2.7.3. İlgisiz-serbest bırakıcı yönetim tarzı. ....	42
2.3. Örgüt DNA'sı.....	43
2.3.1. Örgüt .....	43
2.3.2. Örgütsel Kimlik .....	45
2.3.3. Örgüt DNA'sı.....	45
2.3.3.1. Örgüt DNA'sının temel yapıtaşları. ....	46
2.3.3.2. Örgüt DNA'sı profilleri. ....	50
2.4. Örgütsel Değişim .....	55
2.4.1. Değişim .....	55
2.4.2. Değişim Türleri .....	56
2.4.3. Örgütsel Değişim.....	57
2.4.4. Değişime Açıklık.....	59
2.4.5. Değişime Direnme.....	60
2.5. Yöneticilerin Yönetim Tarzı, Örgüt DNA'sı ve Örgütsel Değişim ile Korku Kültürünün İlişkisi.....	61
2.6. İlgili Araştırmalar.....	66
2.6.1.Korku Kültürü ile İlgili Araştırmalar.....	66
2.6.2. Okul Yöneticilerinin Yönetim Tarzı ile İlgili Araştırmalar .....	70

2.6.3. Örgüt DNA'sı ile İlgili Araştırmalar .....	74
2.5.4. Örgütsel Değişim ile İlgili Araştırmalar .....	76
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: YÖNTEM .....	80
3.1. Araştırmanın Modeli .....	80
3.2. Evren ve Örneklem.....	81
3.3. Veri Toplama Araçları.....	82
3.3.1. Yönetici Davranışları Ölçeği: .....	83
3.3.2. Örgüt DNA'sı Ölçeği .....	84
3.3.3. Değişime Açıklık Ölçeği .....	87
3.3.4. Okullarda Korku Kültürü Ölçeği (OKKÖ).....	88
3.4. Verilerin Toplanması.....	91
3.5. Verilerin Analizi.....	91
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: BULGULAR VE YORUM.....	95
4.1. Öğretmen Algılarına Göre Yöneticilerin Yönetim Tarzı, Örgüt DNA'sı, Örgütsel Değişim ve Korku Kültürüne Yönelik Sonuçlar.....	95
4.1.1. Öğretmen Algılarına Göre Okul Yöneticilerinin Yönetim Tarzları .....	95
4.1.1.1. Okul yöneticilerinin yönetim tarzlarına ilişkin betimsel istatistik sonuçları. ....	95
4.1.1.2. Yöneticilerin yönetim tarzlarının bazı değişkenlere göre karşılaştırılması.95	
4.1.2. Öğretmen Algılarına Göre Okulların DNA Profilleri.....	100
4.1.2.1. Okulların DNA profillerine ilişkin betimsel istatistik sonuçları.....	100
4.1.2.2. Okulların DNA profillerinin bazı değişkenlere göre karşılaştırılması. ....	100
4.1.3. Öğretmen Algılarına Göre Örgütsel Değişim .....	106
4.1.3.1. Örgütsel değişime ilişkin betimsel istatistik sonuçları. ....	106
4.1.3.2. Örgütsel değişimin bazı değişkenlere göre karşılaştırılması. ....	107
4.1.4. Öğretmen Algılarına Göre Okullarda Korku Kültürü .....	111
4.1.4.1. Okullarda korku kültürü düzeyine ilişkin betimsel istatistik sonuçları. ....	111
4.1.4.2. Korku kültürünün bazı değişkenlere göre karşılaştırılması. ....	112

4.2. Yöneticilerin Yönetim Tarzı, Örgüt DNA'sı, Örgütsel Değişim ve Okullarda Korku Kültürü Arasındaki İlişkiler .....	116
4.2.1. Yöneticilerin Yönetim Tarzı, Örgüt DNA'sı, Örgütsel Değişim ve Okullarda Korku Kültürü Arasındaki İlişkilere Yönelik Korelasyon Analizi .....	117
4.2.2. Yöneticilerin Yönetim Tarzının Okullardaki Korku Kültürüne Etkisinde Örgüt DNA'sı ve Örgütsel Değişimin Aracılık Rolüne İlişkin YEM Analizi .....	118
4.2.2.1. Demokrat yönetim tarzının korku kültürüne etkisinde örgüt DNA'sı ve örgütsel değişimin aracı rolü. ....	119
4.3.2.2. Otokrat yönetim tarzının korku kültürüne etkisinde örgüt DNA'sı ve örgütsel değişimin aracı rolü. ....	129
4.3.2.3. İlgisiz yönetim tarzının korku kültürüne etkisinde örgüt DNA'sı ve örgütsel değişimin aracı rolü. ....	137
BEŞİNCİ BÖLÜM: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER .....	148
5.1. Sonuç ve Tartışma .....	148
5.1.1. Öğretmen Algılarına Göre Yöneticilerin Yönetim Tarzı, Örgüt DNA'sı, Örgütsel Değişim ve Korku Kültürüne Yönelik Betimsel Analiz Sonuçları .....	148
5.1.2. Yöneticilerin Yönetim Tarzı, Örgüt DNA'sı, Örgütsel Değişim ve Korku Kültürünün Kişisel Değişkenler Açısından İncelenmesi .....	152
5.1.2.1. Yöneticilerin yönetim tarzı, örgüt DNA'sı, örgütsel değişim ve korku kültürünün cinsiyet açısından incelenmesi .....	152
5.1.2.2. Yöneticilerin yönetim tarzı, örgüt DNA'sı, örgütsel değişim ve korku kültürünün okul kademesi açısından incelenmesi. ....	153
5.1.2.3. Yöneticilerin yönetim tarzı, örgüt DNA'sı, örgütsel değişim ve korku kültürünün kıdem açısından incelenmesi. ....	155
5.1.2.4. Yöneticilerin yönetim tarzı, örgüt DNA'sı, örgütsel değişim ve korku kültürünün aynı okuldaki çalışma süresi açısından incelenmesi .....	157
5.1.2.5. Yöneticilerin yönetim tarzı, örgüt DNA'sı, örgütsel değişim ve korku kültürünün okuldaki öğretmen sayısı açısından incelenmesi .....	158
5.1.3. Yöneticilerin Yönetim Tarzı, Örgüt DNA'sı, Örgütsel Değişimin Okullardaki Korku Kültürüne Etkisi .....	159

5.2. Öneriler.....	163
5.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler .....	163
5.2.2. Gelecek Çalışmalara Yönelik Önerileri.....	165
KAYNAKÇA.....	166
EKLER .....	186

## TABLolar LİSTESİ

Tablo 2.1. <i>Yönetim Teorilerinin Tarihsel Gelişimi</i> .....	30
Tablo 2.2. <i>Mintzberg'in Yönetici Rollerini</i> .....	32
Tablo 2.3. <i>Kurt Lewin Yönetim Tarzları Çerçevesinde Yönetici Davranışları</i> .....	39
Tablo 3.1. <i>Örnekleme Ait Kişisel Bilgiler</i> .....	82
Tablo 3.2. <i>Yönetici Davranışları Ölçeği Güvenirlik Katsayıları</i> .....	83
Tablo 3.3. <i>YDÖ Doğrulayıcı Faktör Analizi Uyum İndeksi Değerleri</i> .....	83
Tablo 3.4. <i>Örgüt DNA'sı Ölçeği Güvenirlik Katsayıları</i> .....	85
Tablo 3.5. <i>Örgüt DNA'sı Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi Uyum İndeksi Değerleri</i> .....	85
Tablo 3.6. <i>Okulların Değişime Açıklık Ölçeği Güvenirlik Katsayıları</i> .....	87
Tablo 3.7. <i>ODAÖ Doğrulayıcı Faktör Analizi Uyum İndeksi Değerleri</i> .....	87
Tablo 3.8. <i>Okullarda Korku Kültürü Ölçeği Güvenirlik Katsayıları</i> .....	89
Tablo 3.9. <i>OKKÖ Doğrulayıcı Faktör Analizi Uyum İndeksi Değerleri</i> .....	90
Tablo 3.10. <i>Normal Dağılım Testi Sonuçları</i> .....	91
Tablo 3.11. <i>Ölçek Puan Aralıkları</i> .....	93
Tablo 3.12. <i>Araştırmanın Alt Problemlerine Göre Veri Çözümleme Teknikleri</i> .....	94
Tablo 4.1. <i>Yöneticilerin Yönetim Tarzlarına İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları</i> .....	95
Tablo 4.2. <i>Cinsiyete Göre Yöneticilerin Yönetim Tarzları</i> .....	96
Tablo 4.3. <i>Okul Kademesine Göre Yöneticilerin Yönetim Tarzları</i> .....	96
Tablo 4.4. <i>Kıdeme Göre Yöneticilerin Yönetim Tarzları</i> .....	97
Tablo 4.5. <i>Aynı Okuldaki Çalışma Süresi Göre Yöneticilerin Yönetim Tarzları</i> .....	98
Tablo 4.6. <i>Okulda Çalışan Öğretmen Sayısına Göre Yöneticilerin Yönetim Tarzları</i> .....	99
Tablo 4.7. <i>Okulların DNA Profillerine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları</i> .....	100
Tablo 4.8. <i>Cinsiyete Göre Örgüt DNA'sı</i> .....	101
Tablo 4.9. <i>Okul Kademesine Göre Örgüt DNA'sı</i> .....	101
Tablo 4.10. <i>Kıdeme Göre Örgüt DNA'sı</i> .....	103
Tablo 4.11. <i>Aynı Okuldaki Çalışma Süresi Göre Örgüt DNA'sı</i> .....	103
Tablo 4.12. <i>Okulda Çalışan Öğretmen Sayısına Göre Örgüt DNA'sı</i> .....	105
Tablo 4.13. <i>Okulların Değişime Açıklığına İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları</i> .....	106
Tablo 4.14. <i>Cinsiyete Göre Okulların Değişime Açıklığı</i> .....	107
Tablo 4.15. <i>Okul Kademesine Göre Okulların Değişime Açıklığı</i> .....	107
Tablo 4.16. <i>Kıdeme Göre Okulların Değişime Açıklığı</i> .....	108
Tablo 4.17. <i>Aynı Okuldaki Çalışma Süresine Göre Okulların Değişime Açıklığı</i> .....	109
Tablo 4.18. <i>Okulda Çalışan Öğretmen Sayısına Göre Okulların Değişime Açıklığı</i> .....	110

Tablo 4.19. <i>Okullarda Korku Kültürüne İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları</i> .....	111
Tablo 4.20. <i>Cinsiyete Göre Okullarda Korku Kültürü</i> .....	112
Tablo 4.21. <i>Okul Kademesine Göre Okullarda Korku Kültürü</i> .....	112
Tablo 4.22. <i>Kıdeme Göre Okullarda Korku Kültürü</i> .....	113
Tablo 4.23. <i>Aynı Okuldaki Çalışma Süresi Göre Okullarda Korku Kültürü</i> .....	114
Tablo 4.24. <i>Okulda Çalışan Öğretmen Sayısına Göre Okullarda Korku Kültürü</i> .....	115
Tablo 4.25. <i>Değişkenler Arasındaki Korelasyon Tablosu</i> .....	117
Tablo 4.26. <i>Demokrat Yönetimin Korku Kültürüne Etkisinde Sağlıklı Örgüt ve Örgütsel Değişimin Aracılık Rolü İle İlgili Kurgulanan Birinci Modele Ait Sonuçlar</i> .....	121
Tablo 4.27. <i>Demokrat Yönetimin Korku Kültürüne Etkisinde Sağlıklı Örgüt ve Örgütsel Değişimin Aracılık Rolü ile İlgili Kurgulanan İkinci Modele Ait Sonuçlar</i> .....	123
Tablo 4.28. <i>Modele İlişkin Uyum İndeksi Değerleri</i> .....	123
Tablo 4.29. <i>Modele Ait Standardize Edilmiş Etkiler</i> .....	123
Tablo 4.30. <i>Demokrat Yönetimin Korku Kültürüne Etkisinde Sağlıksız Örgüt ve Örgütsel Değişimin Aracılık Rolü ile İlgili Kurgulanan Birinci Modele Ait Sonuçlar</i> .....	126
Tablo 4.31. <i>Demokrat Yönetimin Korku Kültürüne Etkisinde Sağlıksız Örgüt ve Örgütsel Değişimin Aracılık Rolü ile İlgili Kurgulanan İkinci Modele Ait Sonuçlar</i> .....	128
Tablo 4.32. <i>Modele İlişkin Uyum İndeksi Değerleri</i> .....	128
Tablo 4.33. <i>Modele Ait Standardize Edilmiş Etkiler</i> .....	128
Tablo 4.34. <i>Otokrat Yönetimin Korku Kültürüne Etkisinde Sağlıklı Örgüt ve Örgütsel Değişimin Aracılık Rolü ile İlgili Kurgulanan Birinci Modele Ait Sonuçlar</i> .....	131
Tablo 4.35. <i>Otokrat Yönetimin Korku Kültürüne Etkisinde Sağlıklı Örgüt Ve Örgütsel Değişimin Aracılık Rolü İle İlgili Kurgulanan İkinci Modele Ait Sonuçlar</i> .....	133
Tablo 4.36. <i>Modele İlişkin Uyum İndeksi Değerleri</i> .....	133
Tablo 4.37. <i>Modele Ait Standardize Edilmiş Etkiler</i> .....	133
Tablo 4.38. <i>Otokrat Yönetimin Korku Kültürüne Etkisinde Sağlıksız Örgüt ve Örgütsel Değişimin Aracılık Rolü ile İlgili Kurgulanan Birinci Modele Ait Sonuçlar</i> .....	136
Tablo 4.39. <i>Modele İlişkin Uyum İndeksi Değerleri</i> .....	136
Tablo 4.40. <i>Modele Ait Standardize Edilmiş Etkiler</i> .....	136
Tablo 4.41. <i>İlgisiz Yönetimin Korku Kültürüne Etkisinde Sağlıklı Örgüt ve Örgütsel Değişimin Aracılık Rolü ile İlgili Kurgulanan Birinci Modele Ait Sonuçlar</i> .....	139
Tablo 4.42. <i>İlgisiz Yönetimin Korku Kültürüne Etkisinde Sağlıklı Örgüt Ve Örgütsel Değişimin Aracılık Rolü İle İlgili Kurgulanan İkinci Modele Ait Sonuçlar</i> .....	141
Tablo 4.43. <i>Modele İlişkin Uyum İndeksi Değerleri</i> .....	141

Tablo 4.44. <i>Modele Ait Standardize Edilmiş Etkiler</i> .....	141
Tablo 4.45. <i>İlgisiz Yönetimin Korku Kültürüne Etkisinde Sağlıksız Örgüt ve Örgütsel Değişimin Aracılık Rolü ile İlgili Kurgulanan Birinci Modele Ait Sonuçlar</i> .....	144
Tablo 4.46. <i>İlgisiz Yönetimin Korku Kültürüne Etkisinde Sağlıksız Örgüt ve Örgütsel Değişimin Aracılık Rolü ile İlgili Kurgulanan İkinci Modele Ait Sonuçlar</i> .....	146
Tablo 4.47. <i>Modele İlişkin Uyum İndeksi Değerleri</i> .....	146
Tablo 4.48. <i>Modele Ait Standardize Edilmiş Etkiler</i> .....	146

## ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1. Rekabetçi değerler modeli.....	15
Şekil 2.2. Yönetim düşüncesinin evrimi.....	29
Şekil 2.3.. Yönetimsel düzeyler ve yönetim becerileri.....	34
Şekil 2.4. Örgüt DNA'sının dört yapı taşı.....	47
Şekil 2.5. Örgütün beş parçası.....	48
Şekil 2.6. Yedi örgüt DNA'sı profili.....	51
Şekil 2.7. Sağlıklı ve sağlıksız örgüt profilleri.....	51
Şekil 2.8. Otoriter yönetimin kısır döngüsü.....	63
Şekil 3.1: Araştırmanın modeli.....	80
Şekil 3.2. YDÖ DFA modeli.....	84
Şekil 3.3. Örgüt DNA'sı ölçeği DFA modeli.....	86
Şekil 3.4. Okulların değişime açıklık ölçeği DFA modeli.....	88
Şekil 3.5. Okullarda korku kültürü ölçeği DFA modeli.....	90
Şekil 4.1. Demokrat yönetimin korku kültürüne etkisinde sağlıklı örgüt ve örgütsel değişimin aracılık rolü ile ilgili kurgulanan birinci model.....	120
Şekil 4.2. Demokrat yönetimin korku kültürüne etkisinde sağlıklı örgüt ve örgütsel değişimin aracılık rolü ile ilgili kurgulanan ikinci model.....	122
Şekil 4.3. Demokrat yönetimin korku kültürüne etkisinde sağlıksız örgüt ve örgütsel değişimin aracılık rolü ile ilgili kurgulanan birinci model.....	125
Şekil 4.4. Demokrat yönetimin korku kültürüne etkisinde sağlıksız örgüt ve örgütsel değişimin aracılık rolü ile ilgili kurgulanan ikinci model.....	127
Şekil 4.5. Otokrat yönetimin korku kültürüne etkisinde sağlıklı örgüt ve örgütsel değişimin aracılık rolü ile ilgili kurgulanan birinci model.....	130
Şekil 4.6. Otokrat yönetimin korku kültürüne etkisinde sağlıklı örgüt ve örgütsel değişimin aracılık rolü ile ilgili kurgulanan ikinci model.....	132
Şekil 4.7. Otokrat yönetimin korku kültürüne etkisinde sağlıksız örgüt ve örgütsel değişimin aracılık rolü ile ilgili kurgulanan model.....	135
Şekil 4.8. İlgisiz yönetimin korku kültürüne etkisinde sağlıklı örgüt ve örgütsel değişimin aracılık rolü ile ilgili kurgulanan birinci model.....	138
Şekil 4.9. İlgisiz yönetimin korku kültürüne etkisinde sağlıklı örgüt ve örgütsel değişimin aracılık rolü ile ilgili kurgulanan ikinci model.....	140
Şekil 4.10. İlgisiz yönetimin korku kültürüne etkisinde sağlıksız örgüt ve örgütsel değişimin aracılık rolü ile ilgili kurgulanan birinci model.....	143



*Şekil 4.11.* İlgisiz yönetimin korku kültürüne etkisinde sağlıklı örgüt ve örgütsel değişimin aracılık rolü ile ilgili kurgulanan ikinci model.....145

## BİRİNCİ BÖLÜM: GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, sayıtları, sınırlılıkları ve ilgili tanımlar ele alınmıştır.

### 1.1.Problem Durumu

Yönetim ve yönetime bakış açısı, bulunulan dönemdeki hakim paradigmanın etkileri ile şekillenmiştir. 19. Yüzyıl başlarında, hakim paradigma olan Newtoncu pozitivist görüşün etkisiyle, insanı bir makine gibi gören ve verimlilikle ilgilenen klasik yönetim yaklaşımları ön plana çıkmıştır. İkinci Dünya Savaşı'nı izleyen dönemlerde ise pozitivist paradigmanın etkisini yitirmeye başlaması ile insanı ve insan ilişkilerini önemseyen neoklasik yönetim anlayışı hakim yönetim düşüncesi haline almıştır. Yönetimde insan ilişkileri yaklaşımı ile birlikte örgütsel amaçlara ulaşmada çalışanların tutumları, inançları, duyguları ve örgüt içerisinde paylaşılan değerler önemli hale gelmiştir. Bu tutum, inanç, duygu ve değerler aynı zamanda örgüte hakim olan kültürün de belirleyicisi olmaktadır. Örgütün kültürünü oluşturan bu temel unsurlara bağlı olarak örgütler işbirlikçi, rekabetçi, bireysel kültür gibi kültürlerle sahip olabilmektedir. Bu kapsamda özellikle yönetici davranışlarına bağlı olarak güç, baskı, ceza, otoriterlik gibi değerlerin baskın olduğu örgütlerde korku kültürünün öne çıktığı söylenebilir.

Korku, insani bir duygu olarak psikolojik, toplumsal yapı açısından sosyolojik bir kavramdır (Özpolat, 2018). Mannoni (1992) de korkuyu; sevinç, aşk, tikslenme gibi temel duygulardan birisi olarak görmekte; psikolojik ve fizyolojik alanla ilgili olduğunu düşünmektedir (Mannoni, 1992). Korku psikolojik anlamda beklenmedik ve öngörülmeleyen bir durumla karşılaşan insanların; zihnini yoğunlaştırmasını sağlayan bir mekanizma, herhangi bir uyarının tehdit edici olarak algılanmasıyla ortaya çıkan, korku ile karşılaşan bireyde savaşıma ya da kaçma güdüsü oluşturan duygusal bir tepki olarak tanımlanmıştır. Korkunun fizyolojik etkilerini insanlar deneyimleri yoluyla öğrenmektedir. Bu etkiler genellikle kalp atış hızının artması, irkilme ve soğuk ter dökme olarak ortaya çıkmaktadır (Eren, 2005; Furedi, 2014; Mannoni, 1992). Korku çocukluk dönemlerinden itibaren başlayarak hayatın geri kalan döneminde de devam eder. Ailede anne/babadan, okullarda öğretmenden kaynaklanan korkular, yetişkinlik döneminde de yöneticilerden kaynaklanabilmektedir. Ailede ve toplum yaşantısında gücü elinde bulunduranların -ki bu evde ebeveynler, sınıfta öğretmen, okulda yöneticilerdir- her zaman haklı olduğu, güçsüzlerin itaat etmek zorunda olduğu, itaat etmeyenlerin cezalandırıldığı ve korkunun temel olduğu dünya görüşü korku kültürü olarak adlandırılır. Bu dünya görüşünde korkmak, itaat etmek otoriteye karşı sessiz kalmak ve söylenenleri sorgulamadan yapmak bir meziyet

sayılır (Oran ve Balkan Akan, 2017; Cüceloğlu, 2008). Bu tanımdan da anlaşılacağı üzere, örgütlerde korku kültürü olduğunu gösteren temel davranış otoriteye itaat etmek zorunda kalmaktır. Okullarda da güç ve otorite sahibi olarak yöneticiler görülebilir. Güç sahibi olan okul yöneticisinin korkutmayı temel alarak gerçekleştirdiği yönetim sonucunda okullarda korku kültürü oluşması beklenebilir.

Yönetim, “başkalarına iş yaptırmak” (Yıldırım, 2014); örgütün amaçlarını yerine getirmek üzere bir araya gelen kişilerin eşgüdümленerek eyleme geçirilme süreci (Başaran, 2000a) olarak tanımlanmaktadır. Yönetimin diğer bir tanımı ise ortak bir amacın gerçekleştirilmesi için bireysel ve grupsal çabaların koordinasyonu ya da diğer kişilerin faaliyetleri aracılığıyla işlerin yapılması; örgüt amaçlarının ekonomik ve etkili bir biçimde gerçekleştirilmesi için örgüt faaliyetlerinin planlanması, örgütlenmesi, yönetilmesi ve kontrol edilmesidir (Akat, 1984). Alanyazında yer alan bu farklı tanımların, yönetimin farklı boyutlarına yapılan vurgudan kaynaklandığı söylenebilir. Yönetimi başkalarına iş yaptırmak ya da bir grup insanı belirlenmiş amaçlara yöneltme olarak tanımlamak örgütün sadece insani yönünü ele almaktadır. Ancak yönetim sadece insanların kullanılması ile amaçlara ulaşmak demek değildir. Aynı zamanda kaynaklar da aynı insanlar gibi etkili bir şekilde yönetilmelidir (Eren, 2013). O halde yönetim; ortak bir amacın gerçekleştirilmesi için eldeki insan ve madde kaynağının, zamanın birbiri ile uyumlu, verimli ve etkili bir biçimde kullanılması olarak tanımlanabilir (Aydın, 2014; Eren, 2013). Yönetimin tanımında zaman içerisinde meydana gelen değişimler yönetim anlayışını da değiştirmiştir. 2. Dünya Savaşı'na kadar yönetici, astların işinden sorumlu kimse yani patron iken, 1950'li yıllardan sonra yönetici insanların performansından sorumlu olan kimse; 2000'li yılların başında da bilginin uygulanmasından ve performansından sorumlu kimse olarak tanımlanmıştır (Gürsel, 2006). Peter F. Drucker'a göre “*Yöneticinin görevi, parçalarından daha büyük bir bütün ve kullanılan kaynaklarından daha büyük verim sağlayacak bir teşebbüs yaratmaktır*”. Etkin bir yönetici kaynakların verimli kullanılmasını sağlayarak işletme adına israfı önleyen, kaynaklardan büyük çıktılar yaratmayı başarabilen kişidir (Örs, 2010). Yöneticilerin örgütte uygulamakta oldukları yönetim biçimini kendi kişilik özelliklerine göre değişik uygulaması da yönetim tarzı olarak adlandırılabilir. Örgütlerin politikaları, iş görenlerinin niteliği, kullandığı teknoloji, örgütün ve çevresinin toplumsal ilkeleri ve kültürel değerleri gibi etkenler yönetim tarzının örgütten örgüte değişmesine yol açar. Yöneticilerin yönetim tarzları birbirinden farklı olduğundan, yönetim biçimi de örgütten örgüte değişir (Başaran,2008).

Yönetim, örgütün amaçlarına ulaşmak üzere işbirliği ve dayanışma içerisinde faaliyetlerin planlanması, koordinasyonun sağlanması, denetim gibi fonksiyonlardan oluşan geniş kapsamlı bir kavramdır. Özetle amaçların belirlenerek gerçekleştirilmesi ve sonuçların ölçülmesidir. Örgüt de yöneten ve yönetilenler arasında kurulan hiyerarşik ve formal bir yapı olarak tanımlanmaktadır. Yönetim amaçların belirlendiği süreç, örgüt ise amaçlara nasıl ulaşılacağına yöntemidir (Efil, 1999). Bu nedenle yönetim ve örgüt birbiri ile çok yakından ilişkili kavramlar olarak nitelendirilebilir.

Temel olarak örgütler; belirli hedefleri olan, faaliyetleri bilinçli bir şekilde yapılandırılmış ve eşgüdümlemiş, aktif ve dış çevre ile bağlantılı sosyal varlıklar, insanların işbirliği ihtiyacından meydana gelen ve insanların kurdukları bir koalisyonudur (Daft, 2008b; Bursalıoğlu, 2014; Ergün, 2017). Her örgütün kendine has özelliklerini içeren bir profili mevcuttur. Bu profilleri açıklamada metaforik bir yöntem izlenmiş ve DNA kavramı da örgüt profillerini açıklamada kullanılmıştır. Çetin (2014) bu metaforda örgütlerin canlı varlıklarda olduğu gibi bir DNA'ya sahip olduğu düşüncesini dile getirmiştir. Örgüt DNA'sı olarak adlandırılan bu kavramın örgütteki her türlü bilgiyi, örgütteki anlayışı gelecek nesillere aktardığı düşünülmektedir. Bu anlamda DNA kavramı da çeşitli boyutlarıyla örgütsel alanda yerini almakta ve çalışmalara konu olmaktadır (Çetin, 2014). Örgüt DNA'sı son yıllarda örgüt araştırmalarında (Baskin, 1995; Neilson, Pasternack, Mendes ve Tan, 2004; Sürgevil ve Budak, 2010; Onay ve Ergüden, 2012; Soroush, Esfahani ve Poorfarahmand, 2013; Momeni, Farhadi, Dargi ve Rajabi, 2014; Bancar, 2016) üzerinde çalışılan bir konu olmuştur. Eğitim araştırmacıları da (Çetin, 2014; Bostancı, Akçadağ, Kahraman ve Tosun, 2016; Bostancı, Çelik ve Kahraman; 2017; Tosun, 2017) örgüt DNA'sı kavramını eğitim örgütlerine uyarlayarak okulların profillerini belirlemeyi amaçlayan, örgüt DNA'sı ile çeşitli kavramların (psikolojik sermaye, politik davranış, örgütsel vatandaşlık gibi) arasındaki ilişkiyi ele alan çalışmalar gerçekleştirmişlerdir.

Örgüt yöneticilerinin ve astların davranışları örgütün sağlıklı ya da sağlıklı olarak nitelendirilmesine neden olabilir. Örgüt DNA'sı esnek, askeri ve tam zamanlı olmak üzere üç sağlıklı, gelişigüzel, yönetim ağırlıklı, aşırı büyümüş ve pasif saldırgan olmak üzere dört sağlıklı profil ile açıklanmaktadır. Sağlıklı örgüt profillerinden olan esnek örgütler değişime daha rahat adapte olabilirler. Değişiklikleri önceden öngörür ve bu değişimlere göre pozisyon alırlar. Tam zamanında örgütlerde değişiklikler önceden öngörülür ancak değişimin gerçekleştirilmesi için acele etmezler, büyük resmi görüp ona göre hareket ederler. Ancak yine de değişime karşı oldukları da söylenemez. Büyük değişimler yerine küçük

iyileştirmeler gerçekleştirirler (Neilson, Pasternack ve Mendes, 2004; Neilson, Pasternack, Mendes ve Tan, 2004).

Değişim hayatın kaçınılmaz bir gerçeğidir. İnsanın bizzat kendisi de doğumdan, ölüme dek değişerek bir ömür sürer. Ülkeler, kültürler, üretim biçimleri, ilişkiler ve hatta tabiat sürekli olarak değişmektedir. Örgütler açık sistemlerdir ve çevreleriyle sürekli ilişki içindedirler. Bu nedenle de kendilerini değişen koşullara ayak uydurmak zorundadırlar (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2008; Erdoğan, 2015). Değişim; bir zaman dilimi içerisindeki değişikliklerin bütünü (Türk Dil Kurumu, 2016), bir sistemin planlı ya da plansız bir şekilde bir durumdan başka bir duruma dönüşmesi olarak tanımlanabilir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2013).

Örgütsel değişim, örgütlerin etkililiklerini artırmak için, mevcut durumlarından arzu edilen gelecek durumlarına geçiş sürecidir (Jones, 2013). Değişim süreçlerinden eğitim örgütleri de etkilenmektedir. Eğitim kasıtlı davranış değiştirme süreci olarak tanımlandığında, eğitim örgütlerinin öğrencileri değişen dünyaya uyum sağlayacak şekilde yetiştirmesi bir zorunluluk halini almaktadır. Eğitim örgütleri açık bir sistem olmalarından dolayı değişimde etkin bir rol alması kaçınılmazdır (Tabanlı, 2014).

Örgütsel değişimde önemli bir nokta, değişimin nasıl yönetileceğidir. Değişimin planlı bir şekilde gerçekleştirilmesi için değişimin bir stratejiye sahip olması gerekir. Başka bir deyişle değişimin belirli bir biçimde yönetilmesi gerekir (Özdemir, 2017).

Yönetimin en önemli aktörleri yöneticilerdir. Yöneticilerin örgütlerde gerçekleştirdikleri davranışlar onların yönetim tarzını ortaya koymaktadır. Yöneticilerin davranışları astların performansları (Ergin, 2008), iş doyumu (Batmaz, 2012; Başaran, 2017), tükenmişlik (Akoğul ve Seçilmiş, 2018), örgütsel adalet algıları (Oğuz, 2011; Şat, 2018), örgüte bağlılıkları (Nal, 2003), motivasyon (Çelik, 2015) düzeyleri ve yıldırma algılarını (Cengiz, 2010) etkilemektedir. Bu çalışmalar, yönetici davranışlarının çalışanları olumlu ya da olumsuz olarak etkileyebileceğini ortaya koymaktadır. Olumsuz yönetici davranışları dolayısıyla da olumsuz yönetim tarzının örgütlerde korkunun hâkim olduğu bir ortam yarattığı; bunun da örgütte yerleşik bir hal alan korku kültürü oluşturacağı düşünülebilir. Bir örgütün yapısı olarak adlandırılacak örgüt DNA'sı; bir kurumu diğerlerinden ayıran bir parmak izi olarak tanımlanabilmektedir. Örgüt kültürü de bir örgütü diğerlerinden ayıran, örgüt hakkında bize bilgi veren bir anlam bütünüdür. Dolayısıyla, tanımlardan da anlaşılacağı üzere örgüt DNA'sı ile örgütün kültürü arasında bir ilişkiden söz edilebilir. Korku kültürü de bir örgütte korkunun yer almasıyla oluşan ve örgüte hakim olan bir kültürdür denilebilir. Örgüt DNA'sı örgütlerin tarzları ya da profillerini ortaya

koymaktadır. Örgütlerin mevcut profilleri de örgütün iç dünyası hakkında bizlere bilgi vermektedir. Örgütlerin bu iç dünyası, örgütlerde ortaya çıkan korkunun kaynaklarından birisi olarak görülebilir. Değişim, örgütü bilinen bir durumdan bilinmeyen bir geleceğe taşıma görevini görür. Bilinmeyene doğru ilerleyiş de çalışanlarda kaygı, korku gibi olumsuz duygular oluşturabilir. Çalışanlar mevcut durumlarını koruma eğilimine girebilir. Değişimden korkan çalışanlar, değişime kapalıdır ve örgütlerinde herhangi bir değişimin olmasını istemezler. Çalışanların değişimden korkmaları; örgütlerin de dış dünya ile beraber değişmek zorunda olmaları, örgütlerde korku kültürü oluşmasında etken olabilir.

Eğitim iş görenleri olan öğretmenlerin çalıştıkları ortamın kültürü, onların psikolojik olarak daha iyi veya daha kötü olmasına neden olur. Bundan dolayı kültürün bir alt boyutu olarak kabul edilebilecek korku kültürünün yönetim tarzı, örgütün yapısı ve değişimlerden nasıl etkilendiğinin bilinmesi; yöneticilerin başarılı bir yönetim için ne yapmaları gerektiği konusunda onlara bilgi verebilir. Yöneticilerin, öğretmenlerin hangi durumlarda korku yaşadığını ve bu korkuların okullarındaki sürekliliği hakkında bilgi sahibi olması, etkili bir yönetim sergileyebilmek için yöneticilere yardımcı olabilir. Korku kültürü hakkında yapılan çalışmalar (Yıldız, 2015; Yurdigül, 2014; Harputlu, 2012; Kaşmer, 2009) olmasına rağmen, bu çalışmalar eğitim bilimlerinden farklı alanlarda (sosyoloji, işletme gibi) gerçekleştirilmiştir. Türkiye’deki eğitim örgütlerinde korku kültürü ile ilgili yapılmış iki tez (Sincer, 2016; Çakıroğlu, 2013) bulunmaktadır. Ayrıca, bu çalışmalarda daha çok korku kültürü ya da korku kültürünün etkileri incelenmiş; korku kültürünü oluşturan etkenlerden bahsedilmemiştir. Yöneticilerin yönetim tarzı, örgütün yapısı ya da tipi olarak nitelendirilebilecek DNA’sı ve örgütte meydana gelen değişimlerin korku kültürüne etkisi hakkında çalışmaya rastlanamamıştır.

Okullardaki korkunun araştırıldığı bu çalışmada, korku kültürü oluşmasına neden olan bazı yönetsel ve örgütsel faktörler üzerinde durulmuştur. Yöneticilerin yapmak istediklerini “nasıl” yapacakları en temel problemlerden biridir. “Nasıl” sorusuna verilen cevabın yöneticinin yönetim tarzını belirlediği söylenebilir. Çalışmada yöneticilerin yönetim tarzlarının, çalışanların tutumlarını etkileyeceğinden yola çıkılarak, insanların karşılaştıkları durumlar karşısında hissettikleri en temel duygulardan birisi olan korkuya etkisi olduğu düşünülmüştür. Örgütlerde bazı yöneticiler astlarda itaati korkutma yolu ile sağlar. Bu anlayış klasik yönetim tarzının yansıması olarak görülebilir. Korkunun olduğu örgütlerdeki yöneticiler tutarlı davranışlar sergilemezler ve tüm başarıyı kendilerinde görürler. Bu tip yönetimlerde astlar da korku ve tedirginlik gibi durumlar yaşarlar (Appelbaum, Bregman, Moroz, 1998; Binbaşıoğlu, 1975; Güler, 2008; Özgür, 2011). Yine örgüt içi ilişkiler de

örgütlerde korku ortamının varlığı ya da yokluğunu belirleyebilir. Özpolat ve Sevim (2017) çalışmalarında, örgütsel yapıdaki bireyselleşme ve rekabetin insanlar arasında çatışmayı artırdığını bulmuşlardır. Bunun sonucunda da örgütlerde güvensizlik ve korku ortamı oluşmaktadır. Bu nedenle de korku kültürü yöneticileri açısından önem taşımaktadır. Ancak korku kültürü sadece yönetim tarzı açısından ele alındığında yetersiz kalabilir. Korku, örgüt içi ve dışındaki diğer faktörlerden de etkilenerek örgütlerde meydana gelebilir. (Oran ve Balkan Akan, 2017). Okulların sağlıklı olup olmadığının en önemli göstergeleri yönetici ve çalışanların örgütteki tutumlarıdır. Örneğin, değişime ayak uyduran, aynı amaç etrafından birleşebilen, hızlı ve doğru karar alabilen insanlardan oluşan okullar sağlıklı bir örgüt profili ortaya koymaktadırlar. Tam tersi durumların olduğu okulların ise sağlıklı örgüt profilinde oldukları söylenebilir. Aynı amaç etrafında birleşmiş, yönetimle uyum içinde olan okullarda korku duygusunun hakim olmayacağı düşünülebilir. Değişim açısından bakıldığında ise, değişim genellikle belirsizlik duygusu oluşturmaktadır. Okullarda meydana gelen belirsizliklerin de okullarda korku duygusunun yayılmasına neden olabileceği öngörülebilir. Okulların değişime açık olması da bu korku duygusunu azaltacak etkenlerdendir denebilir.

#### **1.1.1. Problem Cümlesi**

Okul yöneticilerinin yönetim tarzı, örgüt DNA'sı ve örgütsel değişimin okullardaki korku kültürüne etkisi var mıdır?

#### **1.1.2. Alt Problemler**

Araştırmanın problem durumu çerçevesinde oluşan alt problemler;

1. Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin yönetim tarzları nedir?
2. Öğretmen görüşlerine göre okulların DNA profilleri nedir?
3. Öğretmen görüşlerine göre okulların değişime açıklık düzeyi nedir?
4. Öğretmen görüşlerine göre okullardaki korku kültürü düzeyi nedir?
5. Öğretmen görüşlerine göre yöneticilerin yönetim tarzı, örgüt DNA'sı, örgütsel değişim ve korku kültürü, cinsiyet, okul kademesi, kıdem, aynı okuldaki çalışma süresi, okulda çalışan öğretmen sayısı değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
6. Okul yöneticilerinin yönetim tarzı, örgüt DNA'sı ve örgütsel değişim ile okullardaki korku kültürü arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
7. Okul yöneticilerinin yönetim tarzının korku kültürüne etkisine örgütsel değişim ve örgüt DNA'sının aracılık rolü var mıdır?

## 1.2.Amaç

Okul yöneticilerinin, okullarda eğitim öğretim sürecinin sağlıklı yürümesi, okulların belirlenen amaçlar doğrultusunda yönlendirilmesi konularında anahtar bir role sahip oldukları söylenebilir. Bu nedenle de okul yöneticilerinin okulları nasıl yönettikleri önem kazanmaktadır. Bu sorunun cevabı da yöneticilerin okulları yönetme tarzlarını ortaya koymaktadır. Okul yöneticilerinin okullarda gerçekleştirdikleri yönetim tarzlarının hem örgütün profilini hem de okullardaki korku düzeyini etkilediği düşünülmektedir. Örgütün sahip olduğu profilin ve örgütsel değişimin de okullardaki korku kültürü düzeyini etkileyeceği düşünülmektedir. Bu kapsamda, çalışmanın amacı, yöneticilerin yönetim tarzının okullardaki korku kültürünü nasıl etkilediği ve yönetim tarzının okullardaki korku kültürüne etkisinde örgüt DNA'sı ile örgütsel değişimin aracılık rolünün olup olmadığının tespit edilmesidir. Bu sayede yöneticilerin yönetim tarzının okullardaki korku kültürüne doğrudan ya da örgüt DNA'sı ve örgütsel değişim aracılığıyla etkisinin olup olmadığı belirlenecektir. Araştırmanın bir diğer amacı da öğretmen görüşlerine göre yöneticilerin yönetim tarzları, örgüt DNA'sı, değişime açıklık ve korku kültürü düzeylerinin cinsiyet, okul kademesi, kıdem, aynı okuldaki çalışma süresi ve okulda çalışan öğretmen sayısına göre incelemektir.

## 1.3. Önem

Okul yöneticileri, okul yönetiminin baş aktörleridir. Okul yöneticilerinin, yönetim işlevlerini yerine getirirken gerçekleştirdikleri davranışların, okuldaki çalışma ortamını etkilemesi beklenir. Okul yöneticilerinin yönetim tarzlarını belirleyen bu davranışların okul içinde meydana getirdiği etki hakkında bilgi sahibi olmaları ve hangi davranışlarının okulda korku meydana getirdiğini bilmelerinin kendilerine ve çalışanlara fayda sağlayacağı düşünülebilir. Çalışmada yöneticilerin yönetim tarzlarının belirlenmesi için Lewin, Lippit ve White (1939) tarafından belirlenen yönetim tarzı sınıflandırması kullanılmıştır. Bu sınıflandırma demokratik, otokratik ve ilgisiz (serbest bırakıcı) yönetim tarzları olarak bilinmektedir. Demokratik yönetim, okul yöneticilerinin, okuldaki diğer paydaşları ve özellikle de öğretmenleri yönetime katmaları, karar mekanizmalarına onları dahil etmeleri şeklinde gerçekleştirilir. Otokratik yönetim, yöneticilerin yasal güçlerini kullanarak disiplin sağladıkları bir yönetim tarzıdır denilebilir. Kararlar yönetici tarafından alınır ve astların bunları uygulaması beklenir. İlgisiz yönetim ise, yönetimin okul içinde çalışanları serbest bıraktığı ve çoğunlukla karar alma ve çatışmalara müdahale etme konusunda kaçınmacı bir yönetim tarzıdır denilebilir.



Örgütün profili olarak görülebilecek örgüt DNA'sının örgütün yapısı ve yönetimi ile ilgili bilgi sağlaması beklenir. Bu nedenle örgüt DNA'sı örgütün değerleri, örgüt içi ilişkiler ve örgüt yöneticilerinin davranışları hakkında ipuçları verebilir. Örgüt DNA'sı örgütler hakkında bize ipuçları sunmasından dolayı, hangi örgütte ne tür davranışlar ve ilişkiler olduğu hakkında araştırma olanağı sağlayabilir. Alanyazında okulların DNA profillerinin belirlenmesi için çeşitli araştırmalar (Çetin, 2014; Bostancı, Akçadağ, Kahraman ve Tosun, 2016; Bostancı, Çelik ve Kahraman, 2017; Tosun, 2017) gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmalardan Bostancı vd.'nin (2016) çalışmasında öğretmenlerin okul DNA'sı algıları ile okul için politik davranışlar arasındaki ilişki incelenmiştir. Sağlıklı örgüt profilleriyle öğretmenlerin politik davranış gösterme düzeyleri negatif ilişkili bulunmuştur. Bu örgütlerde öğretmenler ikiyüzlülük, çıkar gözetme, üstlere yaranmak gibi davranışları daha az sergilemektedirler. Nitekim korku kültürünün hakim olduğu örgütlerde ilişkilerin çıkara dayalı olduğu da bilinmektedir (Güler, 2008). Sağlıklı örgüt profilleri genel olarak çalışanların yeterince motive olduğu, bilgi akışının çalışanlar arasında sağlanabildiği, işbirliğinin yüksek düzeyde gözlemlendiği örgütlerdir (Çetin, 2104). Okul özelinde incelendiğinde, esnek profile sahip okulların değişime uyum sağlayan bir yapıda olduğu ve bu okullarda değişimin önemsendiğinden söz edilebilir.

Değişim bir konumdan başka bir konuma geçilen bir süreçtir. Bu süreçte örgütün felsefesi ve sosyal yapısı, çalışanların tutum ve beklentileri değişimden etkilenir. Örgütsel değişimin meydana getirilmesinde de okul yöneticilerinin değişimi yönetme becerileri, ilgili değişimlerin okul ortamını etkileme derecesini belirleyebilir. Bu etkilerden birisi de örgüt çalışanlarında meydana gelecek korkulardır. Okul müdürünün, öğretmenlerin ve okul çevresinin değişime açıklık düzeyleri, örgütte değişim dolayısıyla meydana gelecek korkular, direnç ya da tepkilerin düzeylerini etkileyebilir. Ayrıca değişime açık örgütlerde, örgütteki kişiler değişimden korkmayan, değişimin gerekliliğinin farkında olan kişilerdir. Bu nedenle değişime açık örgütlerde örgütsel değişimin gerçekleştirilmesi daha kolay olacaktır. Değişimden korkulduğu durumlarda örgütte değişime karşı direnç oluşabilir.

Korku kültürünün insanlarda ve örgütlerde çeşitli etkilerinin olması beklenebilir. Alanyazında da korku kültürünün etkilerine yönelik deneysel ve kavramsal çalışmalar yer almaktadır. Korku kültürünün etkilerinin bilinmesinin yanı sıra, okullarda korku kültürü oluşturan etkenlerin bilinmesinin politika yapıcılara ve yöneticilere yol gösterici olması beklenebilir. Bu nedenle bu çalışmada da korku kültürünün etkileri yerine diğerlerinden farklı olarak korku oluşturan etkenler üzerinde durulmuştur. Okullarda korku kültürünü oluşturan etkenlerin tespit edilmesi sağlıklı eğitim ortamının sağlanması açısından

önemlidir. Örgütün yapısının ve yöneticilerin bu kültüre etkisi, okul paydaşlarının değişime açıklık düzeylerinin korku kültürü ile ilişkisinin okullarda korku kültürü oluşturan faktörlere ışık tutacağı söylenebilir. Ayrıca öğretmenlerin yöneticilerinin yönetim tarzları, okullarının DNA profili ve korku kültürüne ilişkin algıları ile değişime açıklık düzeyleri cinsiyet, kıdem, aynı okuldaki çalışma süresi, okulda çalışan öğretmen sayısına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği araştırmanın diğer alt problemleri olarak ele alınmıştır. Araştırmada elde edilecek sonuçlar ışığında geliştirilecek önerilerle çalışmanın uygulayıcılara ve alana katkı sunması beklenmektedir.

#### **1.4.Varsayımlar**

Bu çalışmada yöneticilerin yönetim tarzı, örgütsel DNA ve örgütsel değişimin; okullardaki korku kültürü ile ilişkili olduğu varsayılmaktadır.

#### **1.5.Tanımlar**

Okul: Uşak ilinde yer alan, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı her tür ve seviyeden kamu okulları

Örgüt DNA'sı: Uşak ilindeki kamu okullarının sahip oldukları örgütsel profil.

Esnek Örgüt: Değişimlere hızlı bir şekilde uyum sağlayan ve sürekli ileriye bakarak değişimleri önceden öngören örgüt profilidir.

Tam Zamanında Örgüt: Değişimlere uyum sağlarken çok acele etmeyen ancak büyük resmi de gözden kaçırmadan küçük iyileştirmelerle kendini düzeltebilen örgütlerdir.

Askeri Örgüt: Disiplinli ve yüksek derecede koordine edilen, üst yönetim tarafından stratejilerin belirlendiği merkeze dayalı örgütlerdir.

Gelişigüzel Örgüt: Zeki ve motive olmuş insanların bir arada olduğu ancak bu kişilerin çok nadir aynı yöne bakabildiği, koordinasyon eksikliği olan örgütlerdir.

Yönetim Ağırlıklı Örgüt Profili: Yüksek dikey hiyerarşi nedeniyle yavaş hareket eden ve yeni fırsatları yakalamada geç kalan, bürokratik, hantal örgüt profilidir.

Pasif Saldırgan Örgüt: "Herkes hemfikir ama hiçbir şey değişmiyor" cümlesiyle anlatılabilen, uyumlu, fikir birliğinin sağlanması kolay olan ancak bu fikirlerin hayata geçirilemediği örgüt profilidir.

Sağlıklı Örgüt: Örgüt DNA'sı profillerinden esnek, tam zamanında ve askeri örgüt profilleridir.

Sağlıksız Örgüt: Örgüt DNA'sı profillerinden gelişigüzel, yönetim ağırlıklı ve pasif saldırgan örgüt profilleridir.

**Yönetim Tarzı:** Bir yöneticinin davranışlarının bir fonksiyonu olarak, kişilerin kişilikleri, tutumları ve deneyimlerinin birleşmesi sonucu ortaya çıkan ve yönetimin “nasıl” olduğunu açıklayan kavramdır.

**Örgütsel Değişim:** Örgütlerin, mevcut durumlarından, arzu edilen başka bir duruma geçişidir.

**Okullarda Korku Kültürü:** Öğretmenlerin, yöneticilerinden, meslektaşlarından ve yasal süreçlerden meydana gelen korkularından dolayı okulda oluşan kültürdür.

### **1.6.Sınırlılıklar**

Bu çalışma Uşak ilinde 2017-2018 eğitim-öğretim yılında kamu okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşleri ile sınırlıdır.

Korku kültürü, örgüt DNA'sı, yönetim tarzı ve örgütsel değişim hakkında elde edilen veriler, kullanılan ölçme araçlarının maddeleri ve boyutları ile sınırlıdır.

## İKİNCİ BÖLÜM: ALANYAZIN TARAMASI

Bu bölümde öncelikle araştırmanın değişkenleri olan korku kültürü, yöneticilerin yöneti tarzları, örgüt DNA'sı ve örgütsel değişim kavramları açıklanmıştır. Araştırmanın değişkenleri açıklandıktan sonra da, değişkenler arası ilişkiler ve ilgili araştırmalar bölümlerine yer verilmiştir.

### 2.1.Korku Kültürü

Korku kültürünü incelemeyen önce, korku kültürünün bileşenleri olan kültür ve korku kavramları ile örgüt kültürü kavramını açıklamak, konunun anlaşılabilirliği açısından kolaylık sağlayacaktır. Bunun için bu bölümde öncelikle kültür ve örgüt kültürü konuları ele alınmıştır. Daha sonra da korku ve korku kültürünün anlamları ortaya konmaya çalışılmıştır.

#### 2.1.1. Kültür Kavramı

Kültür farklı disiplinlerde araştırma konusu olmuş ve bilim insanları tarafından farklı tanımlarla açıklanmaya çalışılmıştır. Kültürün çok farklı tanımlarının olması, çok farklı anlamlarının olmasından kaynaklanmaktadır. Bir kavram olarak kültürün uzun ve karmaşık bir geçmişi vardır. Bu kavrama yabancı olanlar; birine “kültürlü” derken kullandığımız gibi çok yönlülüğü işaret ederler. Antropologlar kültürü, toplumların tarihleri boyunca geliştirdiği gelenek ve ritüeller olarak kullanmışlardır. Zaman içinde kültür, insan ve toplumla ilgili bir kavram olarak ele alınmış ve buna göre tanımlanmıştır. Kültür Latince “colere” veya “cultura” kelimesinden gelmektedir. Dilimize ise “ekmek”, “bakmak” veya “yetiştirmek” anlamıyla geçmiştir. Kavramın kökeni sosyal antropolojiden olup, kavram 18. yüzyılda ekip biçmek anlamında kullanılmıştır. Antropolog Kluckhohn (1949) kültürü yaşamın düzenlenmesi olarak tanımlamıştır (Güvenç, 2010; Schein, 2010; Şişman, 2014). Kültür, toplumun bir üyesi olan insanoğlunun kazandığı bilgi, sanat, ahlak, gelenekler ve benzeri diğer yetenek ve alışkanlıkları kapsayan karmaşık bir bütün olarak tanımlanabildiği gibi (Şişman, 2014), bir toplumun hayat şekli olarak basit bir tanımla da anlatılabilir (Fındıkçı, 2012). Kültür; bir grubun üyelerinin diğer gruplardan ayrılmasını sağlayan, zihnin ortak programlanması olarak tanımlanabilir. Bu tanım antropolojide kullanılan kültür tanımının karşılığıdır (Hofstede, Hofstede ve Minkov, 2010).

Kültürün TDK da yer alan tanımlarında tarım, uygun biyolojik şartlarda mikrop üretme, bir topluma özgü düşünce ve sanat eserleri, muhakeme, zevk ve eleştirme yeteneklerinin öğrenim ve yaşantılar yoluyla geliştirilmiş olan biçimi yer almaktadır. Bu çalışmada kastedilen kültür TDK tarafından “Tarihsel, toplumsal gelişme süreci içinde yaratılan bütün maddi ve manevi değerler ile bunları yaratmada, sonraki nesillere iletmede

kullanılan, insanın doğal ve toplumsal çevresine egemenliğinin ölçüsünü gösteren araçların bütünü” olarak tanımlanmıştır ([www.tdk.gov.tr](http://www.tdk.gov.tr), Erişim tarihi: 16.04.2017). Williams’a (1977) göre kültürün, kullanım alanı farklılığından kaynaklanan üç tanımı vardır. Bunlardan ilki, toplumların fikir, din ve estetik alanlarındaki gelişimi olarak ifade edilirken, bir diğeri ise düşünce ve sanat etkinlikleri ile bunların ürünlerine sahip çıkmaktır. Son olarak ise birey, topluluk ve toplumların oluşturdukları kendilerine özgü yaşam tarzları, etkinlik, inanç ve gelenekleridir (Güçlü, 2014). Güvenç (2010) kültürün farklı tanımlarını; bir toplumun birikimli uygarlığı, toplumun kendisi, bir dizi sosyal süreçlerin bileşkesi, insan ve toplum kuramı olarak özetlemektedir.

Alanyazında yer alan tanımlamaların çeşitliliği kültürün tanımlaması zor bir kavram olduğunu ortaya koymaktadır. Meriç de (1986) kültürü sonsuz unsurlarından dolayı tahlil ve tasvir edilemez ve anlamı kelimelerle açıklanamaz bir kavram olarak tanımlamıştır. Kültür tarımdan idmana, balıkçılıktan medeniyete kadar akla gelen düzinelerce anlam içermektedir (Meriç, 1986). Örgütsel davranış alanyazınında kültür, toplumları birbirinden ayırt eden davranışlar ve değerler bütünü olarak ele alınmaktadır. Bu tanım örgüte indirgenildiğinde, örgütleri birbirinden ayırt etmeye yaran özellikler bütünü olarak ele alınan örgüt kültürü kavramı ortaya çıkmaktadır.

### **2.1.2. Örgüt Kültürü**

Örgütlerin varlıklarını devam ettirebilmelerinde kültür önemli bir rol oynamaktadır. Örgütleri anlayabilmek için örgütün yaşadığı ve yaşattığı kültürü anlamak gerekir. Kısaca örgütler varlıklarını sürdürürken belli gelenekleri yaşatır ve kendine has bir kültür oluşturur. Bu oluşan kültür de o örgütün kültürü haline gelir (Okay, 2013). Kültür, belli bir yerde yaşayan insan topluluğunu birbiri ile kaynaştıran ortak felsefeler, ideolojiler, değerler, varsayımlar, inançlar, beklentiler, tutumlar ve normlar olarak tanımlanırken, örgüt kültürü bir örgütü diğerinden ayıran, örgüt üyeleri tarafından paylaşılan bir anlam sistemidir (Aydın, 2013; Robbins ve Judge, 2013). Mondy ve Noe (1987) örgüt kültürünü, davranışsal normları sağlamak için biçimsel yapıyı karşılıklı olarak etkileyen, bir kurum içinde paylaşılan değerler, inançlar ve alışkanlıklar sistemi olarak tanımlamıştır (Okay, 2013). Örgüt kültürü, örgütün değerleri, ritüeller ve kutlamalar, paylaşılan anlamlar, kanıksanmış beceriler, iklim, resmi felsefe, kurallar ve ilkeler, grup normları ve gözlenebilir davranış kurallarının birleşmesiyle oluşur (Sezgin ve Sönmez, 2017).

Örgüt kültürü birçok önemli özelliğe sahiptir. Bunlardan en çok kabul edilenlerinden bazıları şunlardır (Luthans, 2007):

- Gözlenen davranışsal düzenlemeler: Örgütte yer alanlar birbirleriyle iletişime geçtiklerinde ortak bir dil, terminoloji ve ritüeller kullanırlar.
- Normlar: Örgütlerde ne kadar iş yapılması gerektiği ile ilgili davranış standartları.
- Baskın değerler: Örgütlerin, üyelerden paylaşmayı desteklediği ve beklediği önemli değerleri vardır. Yüksek ürün kalitesi, düşük devamsızlık ve yüksek verimlilik bunlardan bazılarıdır.
- Felsefe: Örgütün çalışanlara ve/veya müşterilere nasıl davranılacağına dair inancını ortaya koyan politikalar vardır.
- Kurallar: Örgütte yer alabilmeyi ilgilendiren katı kurallar vardır. Örgüte yeni katılanlar örgütün tam üyesi olabilmeleri için öncelikle bunları öğrenmelidirler.
- Örgüt iklimi: Örgütün fiziksel düzeni, üyelerin etkileşimleri ile ilgili genel bir duygudur.

**2.1.2.1. Örgüt kültürü sınıflandırmaları.** Örgüt kültürü araştırmacılar tarafından farklı şekillerde sınıflandırılmışlardır. Ancak bunların içinde en çok vurgulananlar Harrison ve Handy, Cameron ve Quinn, Hofstede ile Sethia ve Glinow'un sınıflandırmalarıdır.

**2.1.2.1.1. Harrison ve Handy'nin örgüt kültürü sınıflandırması.** Handy (1981), örgüt sınıflamaları hakkında yaptığı çalışmasında Harrison (1972)'un modelini ele almıştır. Harrison (1972) örgüt kültürüne ait sınıflamasını güç kültürü, rol kültürü, görev kültürü ve birey kültürü olarak dört gruba ayırmıştır. Handy (1981) ise bunlardan her birini tanı isimleriyle ifade etmiştir ve bu sınıflama Harrison (1972)'un sınıflaması ile örtüşmektedir (Handy, 1993; Akt. Tanrıoğen, 2013; Koşar ve Çalık, 2011; Koşar, 2014). Sınıflandırma örgütlerin biçimsellik ve merkezileşme derecelerine göre belirlenmektedir. Harrison ve Handy'nin sınıflandırmaların da örgüt kültürü örgüt üyelerinin davranış, düşünce ve değerlerini şekillendiren norm sistemi olarak ele alınmıştır (Unutkan, 1995).

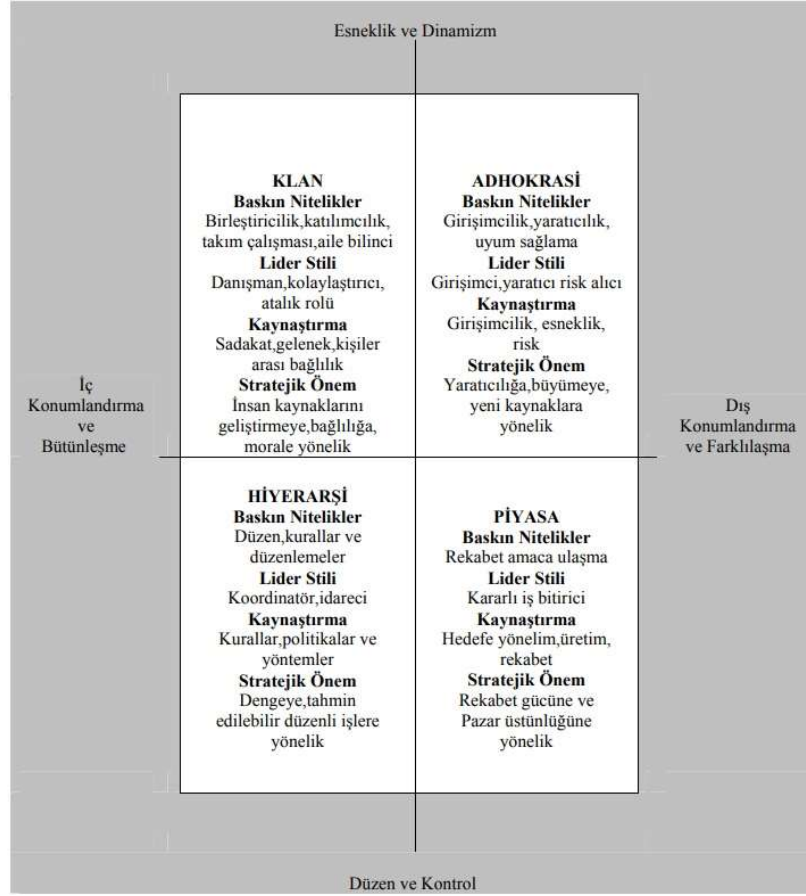
- *Güç kültürü (Zeus):* Güç kültüründe biçimsellik düşük, merkezileşme ise yüksektir. Güç merkezde toplanmıştır ve örgüt merkezden ya da merkez tarafından görevlendirilen kişiler tarafından yapılır. Güç kültürünü örümcek ağı simgelemektedir. Örgüt merkezden dışa doğru dağılır ve genişlemektedir. Merkezden dışarı doğru gidildikçe güç ve etki zayıflamaktadır (Koşar, 2014). Örgütte otokratik yönetim biçimi hakimdir ve buna bağlı olarak da merkezi bir denetim anlayışı vardır (Şişman, 2014).
- *Rol kültürü (Apollo):* Bu kültür daha çok bürokrasi ile ilgilidir. Biçimsellik ve merkezileşme yüksektir. Tipik bürokratik örgütlerde ve resmi bürokrasilerde

görülebilecek bir kültür türüdür. Rollerin katı olarak belirlendiği, detaylı iş tanımları, ayrıntılı hiyerarşik düzenlemeler örgüte hakimdir. Bu kültürde örgüt çalışanları sadece kendilerine verilen görevleri yerine getirir. Kişisel güçten ziyade uzmanlık gücü önemlidir (Güney, 2015; Şişman, 2014).

- *Görev kültürü (Athena)*: Görev kültüründe biçimselleşme yüksek, merkezileşme ise düşüktür. Örgütsel amaçların gerçekleştirilmesinin çok önemli olduğu bu örgütlerde proje ve ekip çalışması ön plandadır. Örgütte önemli olan işlerin yapılmasıdır. Bu tip örgütler göreve dönüktürler ve yapıları ağ ya da matris şeklindedir. Gücün kaynağı makam değil uzmanlıktır ve güç olabildiğince dağıtılmıştır. Esnek bir örgüt yapısı ve yetki göçerimi söz konusudur. (Balcı, 2013; Şişman, 2014).
- *Birey kültürü (Dionysus)*: Biçimselleşme ve merkezileşme düşüktür. Örgütün merkezinde bireyin yer aldığı ve önemli olduğu örgüt kültürüdür. Güç, rol ve görev kültüründe çalışanlar örgüt için çalışırken, birey kültüründe örgütler sadece bireylere hizmet için vardır. Bireysel amaç ve çıkarlar önemlidir. Bireye hizmet ve bireyin mutluluğu ön plandadır. Baskı ve otorite söz konusu değildir. Özetle bu kültürü taşıyan örgütlerde odak noktası bireydir ve her şey bireyin mutluluğu içindir (Balcı, 2013; Şişman, 2014; Güney, 2015).

Güç kültüründe otokratik bir yönetim anlayışı hakimdir. Pheyse'y'e (1993) göre güç kültürünün hakim olduğu örgütlerde korku ile yönetme eğilimi vardır. Okullar açısından düşünüldüğünde, güç kültürünün hakim olduğu okullarda okul yöneticisi güç sahibi olarak görülebilir. Bu okullarda öğretmenlerin de itaatkar olması beklenebilir ve okulda korkunun olduğu söylenebilir.

**2.1.2.1.2. Cameron ve Quinn'in örgüt kültürü sınıflandırması.** Cameron ve Quinn'in örgüt kültürü sınıflaması rekabetçi değerler modeli olarak da bilinir. Model etkili örgütlerin temel göstergeleri üzerine yapılan araştırma sonucunda geliştirilmiştir. Çalışmada belirlenen etkililik göstergeleri sonucunda dört kümeden oluşan iki ana boyut ortaya çıkmıştır. Bu boyutlardan birisi esnekliği veya durağanlığı vurgulayan boyuttur. Diğer boyut ise içi odaklılık veya dışı odaklılığı vurgulamaktadır (Cameron ve Quinn, 2006). Rekabetçi değerler modeli, bu iki ana boyutun bir araya gelerek analitik düzlemde gösterilmesiyle oluşur. Düzlemin her iki ucunda bulunan değerler, birbirinin zıttı olan kavramlardır. Şekil 2.1.'de Cameron ve Quinn'in (2006) rekabetçi değerler modeli açıklanmaktadır.



Şekil 2.1. Rekabetçi değerler modeli (Erdem, Adıgüzel ve Kaya, 2010)

- *Hiyerarşi Kültürü:* Max Weber'in yapmış olduğu örgütlenme ile ilgili çalışmalara dayanmaktadır. Weber (1947), genel olarak yedi ilke önermiştir. Bu ilkeler: kurallar uzmanlaşma, meritokrasi, hiyerarşi, iş bölümü, kişisel olmama ve hesap verebilirliktir. Tüm faaliyetler gözetim, yönlendirme ve denetim gerektirir (Cameron ve Quinn, 2006; Eren, 2012).
- *Piyasa Kültürü:* Sonuç odaklı olan bu kültürde işin yapılıp yapılmadığı önemlidir. Bu örgütlerde çalışanlar rekabetçi bir tutum sergilerler ve sonuca odaklanmışlardır. Burada pazardan kasıt, pazarlama olgusu değildir. Örgütün kendisini bir pazar gibi görmesi anlamına gelir. Örgüt, çevresine odaklanmıştır yani dış odaklıdır (Cameron ve Quinn, 2006).
- *Klan Kültürü:* Aile tipi örgütlere benzerliğinden dolayı klan olarak adlandırılmıştır. Paylaşılan değerler ve amaçlar, uyum, katılımcılık, bireysellik ve "biz" duygusu klan tipi örgütlerde yayılmıştır. Bu tip örgütlerde takım çalışması esastır. Liderler danışman gibidirler. Hatta aile tipi örgütler olduğu için bir ebeveyn gibi de görülebilir (Cameron ve Quinn, 2006).



- *Adhokrasi Kültürü*: Örgütün niteliği ve yönelimi girişimcilik, yaratıcılık ve uyum sağlamaya dönüktür. Esneklik ve tolerans, yeni alanlara doğru genişleme, yeni pazarlar bulma örgüt için gerekli niteliklerdir (Eren, 2012). Adhokrasi kelimesinin kökeni olan adhoc, geçiciliği, uzmanlaşmayı ve dinamikliği ifade eder (Cameron ve Quinn, 2006). Yani bir görev için bir araya gelmiş olan uzman kişiler görev bittiğinde dağılırlar.

Cameron ve Quinn'in (2006) sınıflandırmasında klan kültürü, aynı zamanda işbirlikli kültürler olarak ele alınabilir. Stolp ve Smith (1995) ve Gruenert (2005) işbirlikçi (klan tipi) okul kültürünün olduğu okullarda öğretmenlerin işbirliğine yatkın ve meslekleri ile ilgili kişiler olduğunu, bunun da öğretmen ve öğrenciler için etkili bir öğrenme çevresi oluşturduğunu belirtmişlerdir. Bu durumun da öğrenci başarısını artıracak ileri sürülmektedir (Akt. Demirtaş, 2010). Adhokrasi kültüründe esneklik ve toleransın olması; klan kültürünün hakim olduğu örgütlerde katılımcılığın ve kolektif çalışmanın esas alınması bu kültürlerde korku duygusu oluşmasının önüne geçebilir.

**2.1.2.1.3. Hofstede'in örgüt kültürü sınıflandırması.** Hofstede (1983) ulusal kültürün yönetim üzerindeki etkisini önemli bir mesele olarak görmektedir. Bu nedenle Hofstede (1983), küçük bir grup yerine çok sayıda kültürden veri toplayarak kültürleri tanımlamayı amaçlayan büyük bir çalışma gerçekleştirmiştir. Çalışmasını 50 ülkeden topladığı verilere yürüterek yaygın bir etki bırakmayı amaçlamıştır. Bu çalışma sonucunda Hofstede (1983) dört farklı boyuttan oluşan ve ulusal kültürleri açıklayan kültür sınıflaması elde etmiştir. Bu sınıflama:

- *Bireyciliğe karşı kolektivizm*: Bireyci toplum ya da örgütlerde insanlar kendilerini diğer kişilerden bağımsız olarak değerlendirirler. Bireyci toplumlarda küçüklükten itibaren çocuklar benmerkezci hareket etmeyi öğrenirler. Kolektivizmde ise insanlar kendilerini topluluk ya da örgütlerin birer parçası gibi görürler. Bundan dolayı da örgütün çıkarları kendi çıkarlarının önüne geçer. İnsanlar buldukları örgütü ya da topluluğu diğer örgüt/topluluklardan ayrı tutarlar (Bandura, 1997; Wong, 2001; Akt. Koşar, 2014; Güney, 2015).
- *Düşük ya da yüksek güç mesafesi*: Güç mesafesi, kişiler arasındaki güç ilişkisi üzerine kuruludur. Güç mesafesinin etkin olduğu kültürlerde unvan, statü, itibar gibi özellikler önemlidir (Güney, 2015). Güç mesafesi, örgüt üyelerinin örgütlerdeki gücün eşit olmayan bir şekilde dağılımını kabullenme derecesi olarak tanımlanabilir. Bir örgütte güç mesafesi yüksek ise çalışanlar görüşlerini hem yöneticilerine hem de diğer örgüt üyelerine karşı dile getiremezler. İnsanlar yöneticiye itaat etme ve

çatışmadan kaçınma davranışlarını sergilemek üzere sosyalleştirilmişlerdir. Yönetici, yönetici olduğu için haklıdır (Arrindell, 2003; Akt. Çakıcı, 2007). Hofstede (2001)'e göre güç mesafesinin yüksek olduğu durumlarda otokratik yönetim daha baskındır. Güç mesafesi düşük ise örgüt daha demokratik bir iklime sahip olur.

- *Belirsizlikten kaçınma*: Yapılandırılmış durumları, yapılandırılmamış durumlara tercih etme derecesi belirsizlikten kaçınmanın tanımı olarak ele alınabilir. Belirsizlikten kaçınmanın yüksek olduğu örgütlerde belirsizlik durumlarında endişe ve kaygı artmaktadır. Belirsizliğin azaltılması için de kontrol mekanizmaları ve kurallar kullanılır. Belirsizliğin az olduğu örgütlerde de belirsizlik daha kolay kabul edilir. Kurallara daha az bağlıdırlar ve değişime açıktırlar (Robbins ve Judge, 2007).
- *Erilliğe karşı dişilik*: Erilliğin yüksek olduğu kültürler erkek egemen toplumlardır denebilir. Erkekler toplumda daha baskındırlar. Dişiliğin yüksek olduğu kültürlerde ise erkek ile kadın rolleri arasındaki fark çok azdır. Kadınlar ve erkekler eşit görülür (Robbins ve Judge, 2007).

Hofstede'in (1983) ortaya koymuş olduğu güç mesafesi kavramı, örgütlerde benimsenen değerlerin toplumun kültüründen etkilenme biçimini ortaya koymaktadır. Güç mesafesinin fazla olduğu örgütlerde güç dağılımının eşitliği söz konusu değildir. Ancak bu eşitsizlik hem üstler hem de astlar tarafından benimsenmiştir. Araştırmalar da Türk kültüründe güç mesafesinin fazla olduğunu göstermektedir. Bu da dikey hiyerarşinin olduğu şeklinde yorumlanabilir. Bu tip örgütlerde güç ve kaynak hiyerarşik konuma göre dağıtılır. (Baltaş, 2010).

**2.1.2.1.4. Sethia ve Glinow'un örgüt kültürü sınıflandırması.** Sethia ve Glinow örgüt kültürü ile ilgili sınıflandırmasını insan kaynakları, verimlilik ve ödüllendirme unsurları üzerinde durmuştur. Bu sınıflamaya göre örgütlerin insan kaynakları stratejileri iki temel kritere dayanmaktadır. Bunlar insana değer verme ve performansa değer vermedir. Bu iki kriter temel alınarak ilgisiz, ilgili, titiz ve tamamlayıcı kültür olarak dört farklı örgüt kültürü tanımlanmıştır (Güney, 2015).

- *İlgisiz kültür*: Hem insanlara hem de performansa olan ilgi düşüktür. Çalışanlara ve onların verimliliklerine karşı ilgisizlik bu kültürün temelidir. Olumsuz duygular, düşük moral ve motivasyon bu kültürde hakim olan duygulardır. Performans değerlendirmesinde ödüller kullanılmaz. Yükselme imkanları sınırlı, iş güvenliği düşüktür (Güney, 2015).

- *İlgili (insancıl) kültür*: İnsanlara önem verme yüksek, performansa değer verme düşüktür. Denetleme mekanizması mevcuttur ancak çalışanları rahatsız etmeden kullanılır. Örgütlerin ayakta kalması çalışanların dürüst olması ve yöneticilerine itaat etmelerine bağlıdır. İyi performans ödüllendirilir ve iş güvenliği yüksektir (Güney, 2015).
- *Titiz kültür*: Bu örgütlerde performansa olan verilen önem yüksek, insanlara verilen önem düşüktür. Bu örgütlerde örgütün çıkarları daha önemlidir (Sethia ve Glinow, 1985). Performans için çalışanlar feda edilebilmektedir. Ödüller performansa dayalı olduğundan çok iyi düzeydedir. Başarısızlıkla ise cezalandırılır (Güney, 2015).
- *Tamamlayıcı kültür*: Hem insanlara hem de performansa verilen değer yüksektir. Bu sınıflamanın Getzels ve Guba (1955)'nin sosyal sistem modelinin iki boyutuna ve Blake ve Mouton (1975)'un yönetim gözenegine karşılık geldiği söylenebilir. Çalışanlara fazla özgürlük tanınmakta, aynı zamanda sorumluluk da verilmektedir. Verilen maddi ve mesleki ödüller çok fazladır (Balcı, 2013; Güney, 2015; Sethia ve Glinow, 1985).

Sethia ve Glinow'un insana ve/veya performansa önem verme temelinde yapmış oldukları örgüt sınıflandırması, okul bağlamında ele alındığında, titiz kültüre sahip okulların sadece yapılan işe önem verilen klasik yönetim anlayışı altında olduğu söylenebilir. Bu anlayışa göre öğretmen performansının ve okul başarısının ön planda tutulması olumlu gibi görünse de öğretmenlerin ihtiyaçlarının ve görüşlerinin öneminin az olması bu kültüre sahip olan okulların eksikliğidir denebilir. Bu nedenle hem performansa hem de öğretmene önem veren tamamlayıcı kültürün okullarda olması hem okulun amaçlarının hem de öğretmenlerin ihtiyaçlarının gerçekleşmesini sağlayabilir. Tanrıoğen (1995) bireyin gereksinimleri ile örgütsel amaçlar arasındaki uyumun "özdeşlik" sağladığını belirtmiştir. Buradan da öğretmen moralinin bir bileşeni olarak okullar açısından önemli olduğu sonucu çıkarılabilir.

Tüm bu örgüt sınıflamaları incelendiğinde, genel olarak örgütlerde bireye verilen önem ile performans ya da örgüte verilen önem arasındaki dengeye göre kültürün şekillendiği söylenebilir. Sadece bireye önem verilmesi çalışanlar açısından olumlu olarak algılanabilir. Ancak örgütsel amaçların gerçekleştirilmesine olumsuz etki yapabilir. Sadece örgütsel amaçlar ya da performansa önem verilmesi ise çalışanları ihtiyaçlarının geri planda olmasına neden olabilir. Bu tip örgütlerde kültürün en temel değerlerinin başarı ve performans olması (Yılmaz, 2006), çalışanların ihtiyaçlarının göz ardı edilmesi öğretmen moralinin düşmesine neden olacaktır (Tanrıoğen, 1995). Bu tip örgütler makine tipi örgütler olduğu için yöneticilerin hakimiyeti söz konusudur. McGregor'ın X teorisinin hakim olduğu

bu örgütlerde otokratik yönetim söz konusudur. İnsanların yöneticiye itaat etmesinin beklendiği bu yönetim biçiminde de insanlarda korku oluşması, örgütlerde de korku kültürünün hakim olması beklenebilir.

### 2.1.3. Korku ve Korku Kültürü

Bu kısımda öncelikle korku kavramı psikolojik ve sosyolojik bir kavram olarak elen alınmış, daha sonra ise korku kültürü kavramı açıklanmıştır.

**2.1.3.1. Korku.** Günlük hayatta korku herkesin yaşadığı bir duygudur. Her insanın mutlaka yaşadığı bir korku vardır. Ölüm korkusu, yaşamını idame ettirememeye korkusu, işini kaybetme korkusu, başarılı olamama korkusu gibi korkular buna örnek olarak verilebilir. Yaşanan bu korkular insanların iş hayatlarında ve günlük hayatlarındaki davranışlarını da etkilemektedir. Çünkü insanlar korktukları ortamda bulunmak istemezler, korktukları insanlarla bir arada bulunmak istemezler.

Korku gibi kavramlar yaşanmasına ve kullanılmasına rağmen, korkunun ne anlama geldiğini tam olarak bilinmemektedir (Mert, 2012). Korku, eski İngilizcede “ani bir felaket ya da tehlike” anlamına gelen *faer* sözcüğünden türemiş olan “*fear*” kelimesinden gelmektedir. Korku, korkunç ve istenmeyen şeylerin ortaya çıkma ihtimali, insanın beklenmedik ve öngörülmeleyen bir durumla karşılaşması sonucu zihnini yoğunlaştırmasını sağlayan bir mekanizma, herhangi bir uyarının tehdit edici olarak algılanmasıyla ortaya çıkan savaş ya da kaç tepkisiyle sonuçlanan duygusal bir tepkidir. Korkuya karşı kaç ya da dövüş tepkisine rağmen, Darwin’e göre korku, hayvanlarda olduğu gibi doğal ve evrimsel bir tepki olsa da, somut koşullarda gerçekleştirilmesi durumsal faktörlere bağlıdır (Beck, Emery ve Greenberg, 1985; Eren, 2005; Furedi, 2014; Tudor, 2003). Korku genellikle yararlı olan ve bazen de can kurtaran bir duygusal sinyaldir. Ayrıca güvenlik açığının hatırlatıcısı ve bizi tehlikeden kurtulmaya yönlendiren bir duygudur (Jordan, 2008). Türk Dil Kurumu da korkuyu “*Bir tehlike veya tehlike düşüncesi karşısında duyulan kaygı, üzüntü*” olarak tanımlamıştır. Korkunun bir diğer tanımı da gerçek veya beklenen bir tehlike ile yoğun bir acı karşısında uyanan ve coşku, beniz sararması, ağız kuruması, kalp, solunum hızlanması vb. belirtileri olan veya daha karmaşık fizyolojik değişmelerle kendini gösteren duygudur ([www.tdk.gov.tr](http://www.tdk.gov.tr), Erişim tarihi: 01.05.2017). Young, korkuyu "içinde bulunan ortamın algılanmasıyla ortaya çıkan, iç organları harekete geçiren, bedende, davranışta ve bilinçte kendini belirten duygusal bir süreç" olarak tanımlamıştır (Akt. Cüceloğlu, 2013). Graziano ve diğerleri (1979), Murphy (1985) ve McCathie ve Spence’e göre (1991) ise, korku, birey tarafından tehdit olarak algılanan belirli bir uyarana verilen, karmaşık tepkilerdir. Korku uyandıran belirli uyarın, gerçek (köpekler, hastalık vb.) ya da hayali (hayaletler vb.)

olabilmektedir. Bireyin, uyarı tehdit olarak algılamasının akılcı (bir köpeğin ısırmasından korkmak) ya da akıldışı (karanlıktan korkma) olabileceği belirtilmektedir (Elmacı, 2008). Hobbes (1983) korkuyu gelecek bir kötülüğün varsayılması olarak nitelerken Adam Smith (1982) korkunun şimdi fiilen hissettiğimiz şeyi değil zamanın daha sonraki bir noktasında kalabileceğimiz şeyi temsil ettiğini yazar. Korku sadece kaçınılması gereken tehditkar bir insan ya da olayla alakalı değildir. Korkunun özü müstakbel bir duruma ilişkin öngörüdür. Korku insanlardaki rasyonelliği de ortadan kaldırır. Heidegger korkunun insanın aklını karıştırdığını söylerken Montaigne de korkunun insanın aklını başından alan bir duygu olduğunu söylemektedir. Korku yaşamdaki en büyük sorunlardandır ve korku içindeki bir birey karışıklık ve çatışma yaşar. Bunun sonucunda da şiddet yüklü ve saldırgan olur (Krishnamurti, 2012; Svendsen, 2017). Korku genellikle hayat kurtaran, insana savunmasızlığın hatırlatıcısı olan ve bazen de hayat kurtaran duyuşsal bir işarettir. Korku bizi tehlikeden kaçmak, gerekli durumlarda kendimizi emniyete almak için harekete geçirir. Bir risk hakkında endişe duyduğumuzda daha dikkatli oluruz ve daha garanti hareket etmeye çalışırız. İnsanın kendini savunamadığı kültür ya da ortamlarda korku insanları yardım için başkalarına yönelterek grupla bağlılığını sağlar (Gardner, 2009; Jordan, 2008).

Korkunun hayat kurtarıcı bir rolü olduğundan bahsedilebilir. Bununla birlikte aynı zamanda korku hoş bir duygu da değildir ve insanlarda korkunun azalması ya da yok edilmesi için psişik mekanizmalar devreye girer. Korkuya karşı en genel savunma da uyum sağlamaktır yani toplumun güçlerine boyun eğmektir. Yönetilenlerin gücüne bağlı olarak, yönetici ve liderler korkuyu bir silah gibi kullanabilir. Bu da korkuyu mükemmel bir egemenlik aracı olarak kılar (Çakıroğlu, 2013; Duhm, 2015). Korku duygusunun toplumun tamamına bulaşması ve yaygınlaşması, insanların aklını kullanma becerilerini körelterek korku oluşturan unsurların topluma müdahale edebilmesini ve egemenlik kurmasını sağlar. Korku oluşturan, korkanların bilinç, değer ve yargılarını üzerinde egemenlik kurar. Bunun sonucunda da insanlar korkunun esiri olur ve eyleme geçemezler (Çakır, 2007). Korku insanların en büyük zaaflarından biridir ve tarih boyunca siyasal iktidarlar korkuyu kullanmışlardır. Korku siyasetinin temelleri Machiavelli'nin görüşlerine dayanmaktadır. Machiavelli, yöneticilere güvende olmaları için korkulan olmaları gerektiğini söylemiştir. Tarih boyunca da korku yöneticiler için bir silah haline gelmiştir (Çetin, 2012). Tarihte birçok lider (Hitler, Stalin, Mussolini, Saddam Hüseyin vb. ) otoritelerini toplumda meydana getirdikleri korku sayesinde sağlamışlardır.

**2.1.3.2. Korku kültürü.** Korku kültürü, endişe ve belirsizlik oluşturan bir kavram olarak ifade edilen (Furedi, 2018); korkuyu politik bir güdü olarak kullanan aktörler tarafından üretilen duygusal tepkiyi açıklayan ve sosyal bilimler alanında kullanılan bir terimdir (Mölder, 2011). Korku, insanları kalıplayan yaklaşımın temelini oluşturur. Dünya görüşünün temelinde korku olduğu için buna korku kültürü denir. Bu dünya görüşünde insanlar korkar, itaat eder, otoriteye karşı sesini çıkarmaz ve söyleneni yapmayı bir meziyet olarak kabul eder. Otoritenin niyeti de insanları belirli bir kalıba sokmaktır. Burada otoritenin beklentisi önemlidir. Otorite kalıbı seçer, kimin, nasıl, ne zaman, ne kadar, ne tür bilgi ve eylemle kalıplanacağına ve nasıl bir sonuç alınacağına karar verir. Birey önceden karar verilmiş düşünce ve davranış kalıplarının içine sokulur. Korku kültürü sayesinde birey otoritenin istediği biri haline gelir. Korku kültürü zorlayıcı ve korkulacak bir güç olmadığı sürece insanların ve kuralların hesaba alınmadığı, ezenler ve ezilenlerin olduğu bir kültürdür. Ortamda korku varsa bu korkunun kaynağına saygı duyulur. Eğer ortamda korku yoksa kişilerin insan olarak değeri yoktur, kurallara uyma zorunluluğu duyulmaz. İnsanın özü, onuru, teklifi önemsenmez; önemli olan güçtür. İnsanları motive etmenin tek kaynağı korkudur. Güçlü korkutur güçsüz ise korkar, korkunun olmadığı yerde de kaos ve anarşi olur. İnsanlara isteneni yaptırmanın tek yolu onları korku ilişkisi içine sokmaktır. İnsanlar ancak korktukları kişinin dediklerini yapar (Cüceloğlu, 2008; Cüceloğlu, 2016). Bir toplum insanların toplumsallaştırırken iki yol izleyebilir. Birinci yol; insanın eğitilebilir olmasına yönelik insancıl bir tutum içerisindedir. İnsanları sevmek, hoşgörü, empati, saygı gibi olumlu insani düşüncelere dayalıdır. Bu ortamda korku ve korku kültürüne yer yoktur. İkinci yol ise korkutma, ürkütme, yıldırma gibi olumsuz tutumların olduğu yoldur. İnsanlar zenginliklerine göre sınıflandırılır, dürüstlük işe yaramamaktadır. Güvensiz bir ortam yaratılır. Bunun sonucunda da insanlarda korku duygusu hakim olur. Bu ortamlarda farklılıklar öne çıkmaktadır ve ilişkilerin temel amacı kendini güçlü diğerini güçsüz duruma sokmaktır. Korku kültürünün olduğu ortamlarda sen-ben ilişkisi mevcuttur. Güçsüz olan “sen”, güçlü olan “ben”den korkmaktadır ve korku kültüründe güçlü olan gücünü devam ettirebilmek için güçsüz olana gaddarlık yapar. Buralarda güç simgelere bağlıdır. Ailede baba, okulda müdür, sokakta polis/jandarma, askerde komutan güç simgeleridir (Cüceloğlu, 2014; Güler, 2004). Korku kültürünün var olduğu bir örgütte kişilerden beklenen kendini yenileme ya da sorgulama gibi davranışlar değil otoriteye itaat etmesidir. Bundan dolayı korku kültüründe farklı görüşlere yer yoktur. Sorular karşısında otoritenin cevabından başka bir cevap yoktur. Bundan dolayı da sorgulanabilir bir cevap değildir. Örgütteki diğer kişilerin fikirleri otoritenin fikirlerine uyumlu olması sonucunda değerlendirmeye alınır

(Eren, 2005). Korku kültürü insanı toplum tarafından kendisine münasip bulunmuş niyete sahiptir. Bilgiler kendine ait değildir ve gelenek görenekler yoluyla zorla kabul ettirilmiştir. İnsanların becerileri kendi geliştirdikleri beceriler değildir. Beceriler başkalarını taklit ile geliştirilir ve mükemmellikten uzaktır. Motivasyon kaynağı dış odaklıdır ve motivasyon korkuyla sağlanır. Ortaya çıkan sonuç ise insanların kendisine hitap etmeyen göstermelik sonuçlardır (Cüceloğlu, 2008). Korku kültüründe ileri sürülen kanıtları kabul etmeyen eleştirmenler bile korku ile kültürün yakından iç içe geçtiğini ve bu gelişmenin kamusal yaşam üzerinde önemli etkisi olduğunu anlamışlardır (Furedi, 2018).

Furedi (2018) korku kültürünün 1990'larda görece yeni bir kavram olduğunu belirtmiştir. Ancak çok daha önce yazılmış romanlarda kavram olarak yer almasa da, korku kültürü işlenen bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır. George Orwell'in (1948) 1984 isimli distopya türündeki romanı bu eserlerden birisidir. Kitapta totaliter bir dünya düzeninden bahsedilmektedir. 2. Dünya Savaşı'ndan sonra oluşan yenedünya düzeninde artık sadece 3 ülke vardır (Okyanusya, Avrasya ve Doğu Asya). Okyanusya Büyük Birader adı verilen totaliter bir liderin yönetiminde bir devlettir. Okyanusya'da yaşayan herkes Büyük Biradere itaat etmek zorundadır ve Büyük Birader tarafından izlenmektedir. Farklı düşünenler hapse atılarak, diğerleri gibi düşünmesi sağlanır. Bundan dolayı insanlar düşüncelerinde bile Büyük Birader'e ihanet etmeye korkarlar. Görüldüğü gibi Okyanusya korkunun bir araç olarak kullanıldığı, güçlü olana itaat etmenin zorunlu olduğu ve korku kültürünün en net örneklerinin yaşandığı bir ülkedir. George Orwell da kitapta korku kültürü kelimesini kullanmasa da korku kültürünün resmini çizmiş ve okuyuculara tasvir etmiştir.

Korku kültürü insanları birbirine yabancılaştırmaktadır. Bu kültürün meydana getirdiği şüphe atmosferinden dolayı da insanlar karşı karşıya kaldıkları sorunlarla mücadele edemezler. Korku kültüründe, korku unsuru olan riskler ortadan kaldırılmazsa toplum riskli olarak gördüğü her davranışı mahkum eder (Furedi, 2014).

Korku kültürü alanyazını daha çok siyaset ve devlet yönetimi etrafında şekillenmiştir. Ancak yaşamın her noktasında korku ve onun meydana getirdiği korku kültürünün varlığı inkar edilemez. Sonuç olarak da korku kültürünün topluma hakim olduğu kanısı giderek güçlenmektedir denilebilir. Evlere kurulan kameralar, bilgisayarların şifreli olması, araba alarmları bile toplumda var olan "korku kültürünün" günlük hayata yansımalarıdır.

Tüm bu anlatılanlar ışığında korku kültürünün özellikleri şöyle sıralanabilir (Güler, 2004; Kaşmer, 2009):

- Korku kültüründe insanlar, otoritenin emrinde çalışan kişiler olarak görülür. Bu kültürde insanların doğuştan işten kaytarmaya eğilimli oldukları, çalışanların örgütün

amaçları için yeteri kadar çalışmadığı, iş yapması için denetlenmesi, ceza ile korkutulması gerektiği düşünülmüştür. Örgüt içi ilişkilerde mevkiiler önemlidir. Aşağıdan yukarı hareket durağandır. Bundan dolayı da astların istekleri dikkate alınmaz.

- Korku kültüründe yöneticilerin, katı kuralları vardır ve dediğini yaptırabilirler. Korku kültürünün olduğu örgütlerde insan hakları kısıtlanır. Örgütte keyfilik ve tutarsızlık mevcuttur.
- Korku kültüründe otoritenin dediğinin ezberlenmesi önem taşır. Otoriteye sahip kişi gülmez, asık yüzlü ve ciddi olmalıdır.
- Korku kültürün itaatkar, sadık, çalışkan kişiler iyi bir çalışan olarak görülürler. İlişkiler “sen-ben” ilişkisine dayalıdır. Dostluk, özveri gibi değerler mevcut değildir. Herkes kendi çıkarları için çalışır. Çıkara dayalı ilişkilerin mevcut olduğu korku kültüründe iletişim de çıkara dayalıdır. Çıkar olmayan durumlarda iletişim kurmanın yararsız olduğu düşünülür.
- Korku kültürünün hakim olduğu örgütlerde çalışanlar yönetici olmadığında işten kaytarırlar. Yönetici varken de ellerinden gelen her şeyi yaparlar ki, yöneticilerinin gözüne girebilsinler.
- Korku kültüründe çalışanlar cezadan kaçmak ya da ödülü kapmak için işlerini yaparlar. Ancak yaptıkları işten tatmin olmazlar. Çalışanlar ya cezadan korktukları için ya da ödüllendirildiklerinden işlerini yaparlar.
- Görevleri otoritenin ihtiyaçları belirler. Ayrıca görevler otoritenin kararları ile belirlenir. Bunun için hazırlanmış bir sistem yoktur. Çalışanların da görevle ilgili fikirleri dikkate alınmaz. Çalışandan beklenen sadece kendisine verilen görevi yerine getirmesidir.
- Bir sorun ortaya çıktığında yönetici tarafından çözülür. Bu süreçte çalışanların katılımı söz konusu değildir.
- Korku kültürünün hakim olduğu örgütlerde yöneticiler tüm gücü elinde toplamıştır. Bu gücü diğer çalışanlar ile paylaşmazlar. Kararlar güç ve otorite sahibi yönetici tarafından alınır. Çalışanların karara katılımı mümkün değildir ve çalışanların değerleri dikkate alınmaz. Örgütte ortak kararlar yerine kimin ne dediği önemlidir. Önemli olan kimin neyi söylediği değil, bunu hangi güç ve statü ile söylediğidir.
- Korku kültüründe aile içi etkileşimde bile korku vardır. Uyumlu kişiler köle ya da kılıbık olarak adlandırılır.



- Korku kültüründe ezbere yaşamak yürürlüktedir. Kişinin istekleri, özlemleri, duyguları önemli değildir. Önemli olan diğerlerinin ne dediğidir. Bu tutum ise sorumluluk ve vicdanın gelişimini önlemektedir.

Korku kültürü bir tarafta gücü elinde bulunduran ve aktif konumda olan yöneticileri vardır. Yönetilenler de davranışları ve gösterdikleri tepkiler ile diğer taraftadır ve pasif durumdadırlar (Kaşmer, 2009). Cüceloğlu (2018) toplumda iki tür kültür olduğu görüşünü dile getirir. Bunlar korku kültürü ve değerler kültürüdür. Korku kültürünün hakim olduğu ortamlarda, öğretmenlerin hesap verme sorumluluğu otoritenin vereceği ceza korkusundan kaynaklanmaktadır. Bu cezalar, azarlama, eleştiri gibi psikolojik olabileceği gibi, kınama, uyarma gibi disiplin cezaları da olabilir. Korku kültüründe öğretmen otoritenin kendisinden beklediklerine önem verir. Otorite ve otoritenin beklentileri ile uyum içinde yaşamayı hedefler. Değerler kültürünün hakim olduğu ortamlarda ise öğretmenler vicdanlarına hesap verme ve vicdanlarının vereceği cezanın korkusu nedeniyle hesap verme sorumluluğu duyarlar. Bu kültürde de öğretmenler yine otoritenin beklentilerini önemsemez de öncelik iyi ve doğru olanla uyum içinde olmaktır. Otorite beklentisi ile öğretmenin değerleri arasındaki uyum meslek yaşamı için önemlidir (Cüceloğlu, 2018).

Okullarda ise korku kültürü, yöneticinin öğretmene, öğretmenin de öğrenciye karşı disiplini ve itaati korku unsurlarını kullanması ile ortaya çıkabilir. Sürekli hata arayan, disiplin adı altında baskı oluşturan ve öğrencileri bir düşünceye kalıplamaya çalışan öğretmenlerin, demokratik eğitim ortamı sağlamaları düşünülemez. Aynı şekilde, öğretmenler üzerindeki otoritesini korku ile sağlayan, elindeki gücü korku unsuru olarak kullanan yöneticilerin buldukları ortamlarda da demokratik bir okul ikliminden bahsedilemez. Korku kültürünün tanımlarından ve özelliklerinden yola çıkarak, yönettikleri okullarda güç sahibi olanların, okulu “nasıl yönettikleri” korku kültürü ile doğrudan ilişkili olarak görülebilir.

Okullarda korku kültürü, öğretmenlerin okullardaki yaşantıları ve ilişkilerinden kaynaklanan korkular sonucunda okullarda oluşan kültür olarak tanımlanabilir. Çalışmada okullardaki korku kültürü üç boyutta incelenmiştir. Bunlar “yönetici korkusu”, “meslektaş korkusu” ve “yasal süreç korkusu” olarak adlandırılmıştır.

*Yönetici korkusu:* Yönetici korkusu, öğretmenlerin yöneticilerinden kaynaklanan korkularıdır. Yöneticilerin okulları yönetirken yaptıkları davranışlar öğretmenlerin

yöneticilerinden korkmalarına neden olabilir. Bu korku da okullardaki korku kültürü düzeyini artırabilir.

*Meslektaş korkusu:* Meslektaş korkusu, öğretmenlerin okulda birlikte çalıştıkları öğretmenlerden kaynaklanan korkularıdır. Okul içindeki kötü ilişkiler, öğretmenlerin birbirlerine karşı olumsuz davranışları bu korkunun nedenlerinden bazılarıdır.

*Yasal süreç korkusu:* Öğretmenlerin kanun ve yönetmeliklerden kaynaklanan korkuları olarak nitelendirilebilir. Yasal süreç korkusu, öğretmenlerin okullardaki davranışları sonucunda ceza almaktan, disiplin soruşturmasına maruz kalmaktan korkmalarıdır.

## 2.2. Yönetim ve Yöneticilerin Yönetim Tarzları

Bu bölümde öncelikle yönetim kavramının tarihçesi ve yönetim teorileri ele alınmıştır. Daha sonra da yönetici kavramı ele alınarak, yöneticilerin yönetim tarzları açıklanmıştır.

### 2.2.1. Yönetimin Tarihçesi

Drucker (2008) yönetimi 20. Yüzyılın en önemli buluşlarından birisi olarak görmüş ve yönetimin bugün genç ve eğitilmiş birer öğrenci olan yönetici adaylarını doğrudan etkilediğini belirtmiştir. Öncelikli olarak yönetim ve yönetici kavramlarının ne olduğu ve neden gerekli olduğu sorularını sormuştur. Yönetim çalışmalarının bugünkü haline nasıl geldiği konusunun açıklanması gerektiğini de vurgulamıştır.

Yönetim; kavram olarak tanımlanmasa da insanlık tarihinde her zaman var olmuş bir olgudur. Yönetim ve buna bağlı olarak yöneticiler olmasaydı; yüz binden fazla insanın bir piramidi yirmi yılda yapmış olmasını nasıl anlatabilirdik? Bu kadar büyük bir işçi grubunun koordinasyonu, işlerin planlanması ve denetlenmesi mutlaka birileri tarafından yerine getirilmeliydi. Hun hükümdarı Mete Han'ın ordusunu için oluşturduğu onluk sistem, ordu yönetiminin ilk adımları olarak tarihteki yerini aldı. Örneklerde de görüldüğü gibi yönetim, insanlık tarihi ile beraber ortaya çıkmış ve zamanla değişime uğrayarak bugünkü konumuna ulaşmıştır. Bursalıoğlu'na (2014) göre de yönetim en eski bilimdir ve tarih boyunca insanlar hem yönetmiş, hem de yönetilmiştir.

Yönetime ilişkin ilk belirtiler, ilkel toplumlarda insanların kendilerini savunmak için yaptığı hendekler, yaptıkları duvarlar, avlanmaları ve doğa şartlarına karşı dayanışmalarıdır. İnsanların birlikte yaşamaları yönetimin de başlangıcı olarak görülebilir (Başaran, 2000a). M.Ö. 5000'li yıllarda Mezopotamya'da Babil ve Sümer uygarlığında aritmetik ve yazının bulunması yönetimi kolaylaştırdı. M.Ö. 4000'li yıllarda arasında yapılan piramitler, Mısır

medeniyetlerinin gelişmiş örgütlenme ve yönetim anlayışının bir örneği olarak karşımıza çıkmaktadır. Piramitlerin inşasında planlama, örgütlenme, deneteme gibi yönetim süreçleri; işçilere iyi, dürüst davranma ve danışmana başvurma gibi yönetim ilkeleri geliştirildi. Yine Antik Çin hanedanlıklarında, tüm antik çağ medeniyetleri gibi sınıf ayrımı, uzmanlaşma, yüksek merkezîyetçilik gibi konular yaklaşık 600 yıl hüküm süren Shang Hanedanlığının örgütsel yönetim anlayışını ortaya koymaktadır. Ayrıca Çin Generali Sun Tzu'nun kazan-kazan felsefesine dayalı görüşleri ve bu görüşler çerçevesinde geliştirdiği altı strateji (yönetim planlama, insan kaynakları, rekabet gücü, verimlilik, güçlü/zayıf yönler-fırsatlar/tehditler, öncü olma) günümüz örgütlerin stratejik misyonlarının temelini oluşturmaktadır. Roma İmparatorluğu döneminde, merkezden ve yerinden yönetim, etkili denetim için ilke ve yöntemler geliştirilmiş, bürokraside, ordu yönetiminde ve hukukta ilerlemeler oldu ve yönetimde uzmanlar çalıştırılmaya başlandı. (Başaran, 2000a; Keskin, Akgün ve Koçoğlu, 2016).

Özet olarak yönetimin tarihteki ilk uygulamaları şöyle örneklendirilebilir (Bateman & Snell, 2013):

- M.Ö. 4.000 civarında, Mısırlılar büyük piramitlerini inşa etmek için planlama, örgütlenme, liderlik etme ve denetleme yöntemlerini kullandılar.
- MÖ 1100 yıllarında, Çinliler yetkilendirme, işbirliği, verimlilik, örgütlenme ve kontrol gibi yönetsel kavramları uyguladılar.
- M.Ö. 500'de Sun Tzu, Savaş Sanatı (The Art of War) adlı kitabında planlamanın ve liderliğin önemini ortaya koydu.
- M.Ö. 400-350 yıllarında Yunanlılar, yönetimi ayrı bir sanat olarak kabul ettiler ve çalışmak için bilimsel bir yaklaşımı savundular.

Milattan önceki yönetim düşünceleri ve uygulamalarında Sümer, Babil, eski Mısır, Yunan ve Roma gibi buldukları devirde ileri düzey yönetim anlayışı sergileyen toplulukların bu özellikleri; medeniyet düzeyi ile yönetim uygulamaları arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktadır (Baransel, 1979). Görüldüğü üzere ilkçağlardan itibaren yönetim insanların başlıca problemlerinden birisi olmuş ve insanları bu konuda düşünmeye sevk etmiştir. Yönetimin bir bilim olarak ortaya çıkmasından önce yazılan bazı eserlerde de yönetim direkt olarak ele alınmasa da devlet yönetimi, sosyoloji, eğitim gibi konular ele alınarak yönetim kavramının gelişmesine katkıda bulunulmuştur. Platon'un Devlet adlı eserinde ideal devletin nasıl olması gerektiği ortaya konmuş toplumu üç sınıfa bölünmüştür. Bu sınıfların birisi de devlet yönetiminden sorumlu olan yöneticilerdir (Platon, 2014). Machiavelli'nin Prens adlı eserinde bir devletin nasıl ele geçirileceği ve nasıl elde

tutulabileceği konusunda açıklamalara yer verilmiştir. İbn-i Haldun Devlet adlı eserinde bir devletin nasıl kurulduğu ve hangi şartlarda ihtiyarlayarak yıkıldığını ortaya koymuştur.

Modern ya da bilimsel yönetim anlayışının başladığı 1900'lü yılların başı ile gerek milattan önceki yönetim anlayışı gerekse sanayi devrimine kadar olan dönemdeki yönetim anlayışı arasında temel bir farklılık vardır. Sanayi devriminden önceki dönemde yönetim kavramı daha çok devlet yönetimi olarak ele alınmıştır. Temel kaygı devlet ve devlet organlarının yapılandırılması olmuştur. Sanayi devrimine kadar bu durum böyle devam etmiştir. 1765 yılında buhar makinesinin icadı, Adam Smith'in ekonomi alanında 1776 yılında yazdığı "Ulusların Zenginliği" eseri, 1789 Fransız İhtilali gibi değişimler toplumun sosyal yapısını ve üretim ilişkilerini değiştirmiştir. Sanayi devrimi sonucunda emek yerine makine gücü önemli olmuş, üretim ve ticaret artmış ve buna bağlı olarak yönetim, ürün ve hizmet üretiminin de konusu haline gelmiştir. İki kişinin bir araya geldiği durumlarda bile bir yönetim olgusundan bahsedilebilir. Ancak yönetim denildiğinde ilk akla gelen geleneksel kamu yönetimidir. Ama yönetimin, ürün ve hizmet üretimi yapılan tüm örgütlerde de meydana gelen bir süreç olduğu unutulmamalıdır (Aydoğan, 2013; Kondakçı ve Zayim, 2013; Memduhoğlu, 2010).

### **2.2.2. Yönetim**

Yönetim, birçok disiplinin inceleme alanına girdiği için, çeşitli bilim adamları tarafından farklı farklı tanımlamaları yapılmıştır. Yönetimin birçok farklı tanımının yapılmasının başlıca iki nedeni vardır. Birinci neden, yönetimi tanımlayanların, yönetimin biçimine ilişkin inançlarının değişik olmasıdır. Yetkeci, koruyucu, destekçi ve birlikçi yönetim biçimlerinden birine daha çok bağlı olanlar bu inançlarına göre yönetimi değişik tanımlamaktadırlar. İkinci neden ise, yönetilen örgütün amaçlarının birbirinden değişik olmasına dayanmaktadır (Başaran, 2000a). Yönetim, evrensel bir süreç, toplumsal yaşam kadar eski bir sanat, gelişmekte olan bir bilimdir. Süreç olarak yönetim, bir takım faaliyet ve fonksiyonları, sanat olarak yönetim bir uygulamayı, bilim olarak yönetim ise sistematik ve bilimsel bilgi topluluğunu ifade eder (Baransel, 1979). Taymaz (2011) yönetim bilimini, örgütlerin amaç, yapı, hava ve süreçlerini belirlemeye ve açıklamaya yönelmiş, diğer başka bilim dalları ile de ilişkisi olan bir bilim dalı olarak nitelemiştir. Yıldırım (2014), yönetimi en basit anlamıyla, başkalarına iş yaptırmak olarak tanımlamıştır. Yönetim, işlerin başkaları ile birlikte ya da başkaları aracılığıyla verimli ve etkili gerçekleştirilmesi için koordinasyonu, örgütsel amaçların gerçekleştirilmesi için, insanlarla ve kaynaklarla çalışma süreci olarak da tanımlanabilir (Bateman ve Snell, 2013; Robbins, Decenzo, Coulter ve Anderson, 2014). Yönetim, örgütsel hedeflere etkili ve verimli bir şekilde ulaşabilmek için,

örgüt kaynaklarının planlanması, organize edilmesi, kontrol edilmesi (Daft, 1997), bir örgütün amaçlarına ulaştıracak işler yapmak için bir araya gelen insanları örgütleyip eşgüdümleyerek eyleme geçirme, örgütsel amaçlara ulaşmak için, örgüt elemanlarının işlerini planlama, örgütleme, liderlik ve kontrol etme ve örgütsel kaynakların kullanılması sürecidir (Başaran, 2000a; Stoner ve Freeman, 2007). 20. yüzyıl yönetim bilimcilerinden Mary Parker Follet yönetimi, işleri insanlar aracılığıyla yapma sanatı olarak tanımlamıştır (Daft ve Marcic, 2013). Sanatların en eskisi, bilimlerin en yenisi olarak nitelendirilebilen yönetim, kurumu amacına ulaştırmak için elde bulunan bütün kaynakları ve imkanları en iyi biçimde kullanma bilimi ve sanatıdır. Başka bir tanıma göre ise; grup gayretleriyle işlerin başarıma sanatı ve bilimidir. İki tanımda da dikkat çeken özellik, yönetimi hem bir bilim hem de bir sanat olarak ele almasıdır. Yani yönetimi bir süreç bilimi ve sanat olarak ele almak gerekir (Erdoğan, 2014; Koçel, 2011). Bursalıoğlu (2012) yönetimi, örgütün önceden kararlaştırılmış amaçlarını gerçekleştirmek için, örgütteki madde ve insan kaynaklarına yön verme, kullanma ve kontrol etme olarak tanımlamıştır. Taymaz (2011), yönetimi farklı yaklaşımla ve ifadelerle açıklayan tanımların ortak yönlerini:

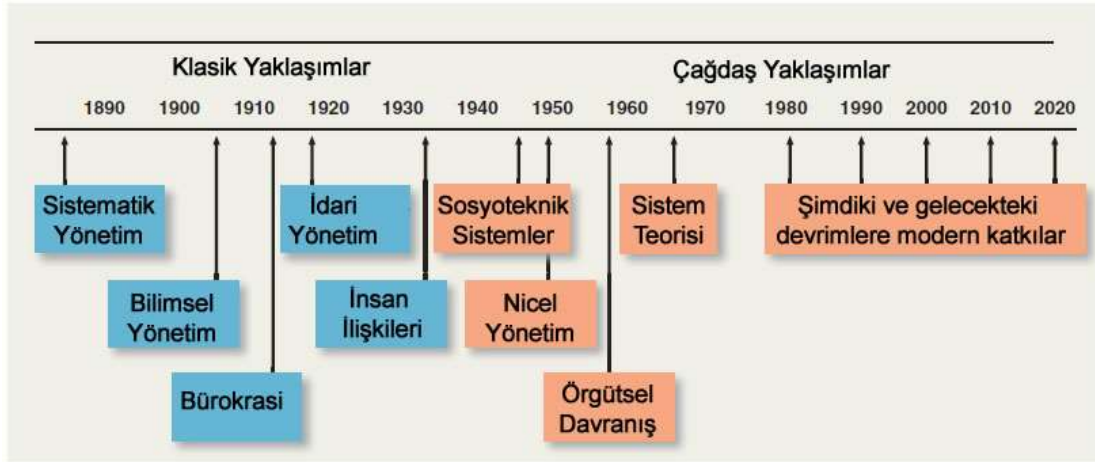
- Örgütü amaçlarına ulaştırma ve yaşamını amaçlara uygun olarak sürdürme,
- Örgütün insan ve madde kaynaklarını etkili kullanma,
- Örgüt için belirlenen politika ve kararların uygulanması ve işlerin yapılmasını sağlama,
- Kurum çalışmalarını izleme, denetleme ve geliştirme olarak sıralamıştır.

Tüm bu tanımlardan ve tarihsel gelişimden yola çıkarak yönetimi, örgütsel amaçların gerçekleştirilebilmesi için işlerin planlanması, koordinasyonu, denetlenmesi süreci ve başkalarına iş yaptırabilme sanatı olarak tanımlayabiliriz. Memduhoğlu'na (2010) göre yönetimin bilimsel anlamda incelenmeye başlaması sanayi devrimiyle birlikte başlamış, zaman içerisinde dünya savaşları, bilgi ve iletişim teknolojisindeki gelişmeler, insana önem veren yeni felsefeler, küreselleşme, gittikçe karmaşık bir hal alan örgüt ve işgücü yapısı yönetim düşüncesinin değişimine neden olmuştur. Bu gelişme değişimlere uyum sağlamak amacıyla insanlar yeni yönetim teorileri üretmiştir.

### **2.2.3. Yönetim Teorileri**

Yönetim bilimi, etkili yönetimin ilkelerini, örgüt amaçlarının etkili bir biçimde gerçekleştirilebilmesi için ilkeler ve örgüt kaynaklarının etkili bir biçimde kullanılması için yollar belirlemeyi amaçlar. Yönetim, insan ve madde kaynaklarını kullanarak, örgüt amaçlarının gerçekleştirilmesi ya da bir işin başarılmaması olarak tanımlandığında yönetimin özünün insanı etkilemek olduğu söylenebilir. İnsanı etkilemede izlenen yaklaşım, insan

doğasıyla ilgili varsayımlara dayanmaktadır. Bu çerçeveden bakıldığında, yönetsel davranış, insana bakış açısının bir ürünü olarak ortaya çıkmaktadır (Aydın, 2014). Şekil 2.2.'de yönetim düşüncesinin evrimi verilmiştir.



Şekil 2.2. Yönetim düşüncesinin evrimi (Bateman ve Snell, 2013)

Sanayi devrimi ile birlikte, yönetim anlayışının sadece devlet yönetimi anlamından çıkmıştır. Bununla birlikte bilim insanları da yönetim düşüncesiyle işletmelerin entegrasyonunu sağlamış ve çeşitli yönetim teorileri ortaya konmuştur. Zamanın ihtiyacına ve insana bakış açısının değişmesine göre yönetim anlayışında da çeşitli değişiklikler olmuştur. Öncelikle insanı bir makine olarak gören ve sadece örgütün yapısı ve yapılan işlerin verimliliği ile ilgilenen klasik yönetim yaklaşımları ön plana çıkmış, daha sonra da klasik yönetim yaklaşımlarının göz ardı ettiği insan ilişkilerini de yönetim sürecine dahil eden neo-klasik yönetim yaklaşımları ortaya çıkmıştır. Neo-klasik yönetim yaklaşımlarının ardından örgütün çevresinden bağımsız olamayacağını ve yönetimde örgütün ve insanların içinde bulunduğu durumları inceleyen modern yönetim yaklaşımları geliştirilmiştir. Modern yönetim yaklaşımlarından sonra ise çağdaş yönetim yaklaşımları olarak adlandırılan toplam kalite yönetimi, değişim yönetimi, personel güçlendirme, öğrenen örgütler gibi yaklaşımlar yönetimin konusu haline gelmiştir (Aydın, 2014; Bursalıoğlu, 2012; Fişek, 2015). Tablo 2.1.'de yönetim teorilerinin tarihsel gelişimi özet halinde verilmiştir.

Tablo 2.1. *Yönetim teorilerinin tarihsel gelişimi (Besler, 2012)*

KLASİK YÖNETİM YAKLAŞIMLARI	NEO-KLASİK YÖNETİM YAKLAŞIMLARI	MODERN YÖNETİM YAKLAŞIMLARI	ÇAĞDAŞ YÖNETİM YAKLAŞIMLARI ve TEKNİKLERİ
1880-1930	1930-1950	1950 Sonrası	1970 Sonrası
Bilimsel Yönetim Yaklaşımı Yönetim Süreci Yaklaşımı Bürokrasi Yaklaşımı	Hawthorne Araştırmaları Tavistock Enstitüsü Araştırması Douglas McGregor'un X ve Y Teorisi Rensis Likert'in Sistem 4 Modeli Chris Argyris'in Olgunlaşma Kuramı	Sistem Yaklaşımı Durumsallık Yaklaşımı	<u>Yaklaşımlar:</u> Kaynak Bağımlılığı Teorisi Örgütsel Strateji Yaklaşımı Vekalet Teorisi İşlem Maliyeti Yaklaşımı Kurumsallaşma Teorisi Örgütsel Ekoloji Yaklaşımı <u>Teknikler:</u> Toplam Kalite Yönetimi Değişim Mühendisliği Reorganizasyon Benchmarking Öğrenen Organizasyonlar Temel Yetenek Dış Kaynaklardan Yararlanma Personeli Güçlendirme Yalın Yönetim

Bilimsel anlamda yönetim kavramı, sanayi devriminin sonrasında gelişmeye başlamış, üretim küçük aile işletmeleri yerine büyük fabrikalarda gerçekleşmeye başlamıştır. Üretimin artmasıyla da yönetsel karışıklıklar ortaya çıkmıştır. Üretim sistemlerinde aksaklıklar meydana gelmesi ve faaliyetlerin gelişigüzel yapılması sonucunda işletmeler verimlilik problemi ile karşı karşıya kalmışlardır. Üretimde verimliliği artırmak amacıyla Taylor'un bilimsel yönetim anlayışı, Fayol'un yönetim süreçleri yaklaşımı ve Weber'in bürokratik yönetim teorisi popülerlik kazanmıştır. Bu üç bilim insanının çalışmaları, klasik yönetim anlayışının temelini oluşturmuştur (Yıldırım, 2014). Klasik yönetim teorisyenleri örgütlerde rasyonelliği ön planda tutmuşlardır ve biçimsel rol ve sorumlulukların kişisel durgunluğu en aza iş performansını ise en üst düzeye çıkaracağı inancını taşırlar.

1929 yılında meydana gelen Büyük Buhran ile beraber klasik yönetim yaklaşımları karşılaşılan problemlere cevap verememiştir. Neo-klasik yönetim yaklaşımları, klasik yönetim yaklaşımlarında eksik kalan insan unsurunu ele almıştır. Bu teoride insanların örgüt içindeki davranışları açıklanmaya çalışılmış motivasyon, liderlik, grup davranışı, kişiler arası ilişkiler ve iletişim gibi konuları incelenmiştir (Besler, 2012). İnsan ilişkileri yaklaşımı, neo-klasik örgüt teorisinin temelini oluşturmaktadır. İnsan ilişkileri yaklaşımı ve klasik örgüt teorisinin eksikliklerini tamamlayan görüş ve araştırmalar bu teorinin temelini

oluşturmaktadır (Aydın, 2014). Neo-klasik yaklaşıma öncülük eden Hawthorne araştırmaları, 1927-1932 yılları arasında Hawthorne Elektrik Fabrikası'nda Elton Mayo öncülüğünde gerçekleştirilmiş, ışık düzeyi, dinlenme süreleri gibi değişkenlerin çalışanların verimliliğine etkileri araştırılmış ve deneylerin sonuçları raporlaştırılmıştır. Bu çalışmalar insan ilişkileri yaklaşımının temelini oluşturmuştur (Bateman ve Snell, 2013). Bu yaklaşım özellikle işin kendisi sıkıcı ve monoton olduğunda, uyumlu iş ortamı ve iş arkadaşları arasında iyi ilişkilerin üretken bir iş ortamı sağladığını belirtir. Mayo'ya göre, alt pozisyonlarda ve kendilerini tatmin etmeyen rutin işlerde çalışanlar işin sosyal çevresine dikkat edeceklerdir (Riggio, 2013). Neo-klasik kuramların gelişmesine Elton Mayo ve arkadaşlarından başka, D. McGregor, A. Maslow, K. Lewin, R. Likert, C. Barnard ve C. Argyris gibi araştırmacıların katkısı olmuştur (Koçel, 2011).

Modern yönetim yaklaşımları, 1950'li yılların sonlarında geliştirilen ve verimliliği temel alan klasik yönetim yaklaşımları ile, insan faktörünü de göz önünde bulunduran neo-klasik yönetim yaklaşımlarının eksik bıraktığı örgüt çevresini inceleyen yaklaşımdır. Örgütleri açık sistem olarak ele alan ve örgütün alt sistemleri ile dış çevresini de ele alan sistem teorisi ile sistem teorisinin tamamlayıcı yaklaşımı olan ve değişik durumlarda başarılı olmanın anahtarını sunan durumsallık yaklaşımı, modern yönetim yaklaşımlarının temelini oluşturmaktadır (Besler, 2012).

1970'li yılların ortalarından itibaren, postmodern felsefeye dayanan ve insanı temel alan, yönetime sosyolojik ve ekonomik açıdan bakan ve küreselleşme ve bilgi çağı düşüncesiyle gelişen üç genel gruplama yapılabilecek çağdaş yönetim yaklaşımların incelenmeye başlanmıştır. Genel olarak bu yaklaşımlar, kaynak bağımlılığı yaklaşımı, toplam kalite yönetimi, öğrenen örgütler gibi yaklaşımlardır (Besler, 2012).

#### **2.2.4. Yönetici ve Yönetici Roller**

Yöneticiler diğer insanlar aracılığıyla işlerin yürütmesini sağlayan kişilerdir (Robbins ve Judge, 2007). Beşeri tanıma göre yönetici, emrinde bulunan bir grup insanı önceden belirlenmiş amaçlara ulaşmak için iş birliği içinde çalıştıran kişidir. Yani kısaca başkaları vasıtasıyla iş gören kişidir de denebilir. Ancak bu tanım uygulamada görülen yönetici tipini açıklamakta yetersizdir. Çünkü yöneticiler sadece insan kaynağını değil, hammadde, para, malzeme, makine gibi kaynakları da yönetmektedir. Bu tanım da açık sistem ve durumsallık yaklaşımlarına göre eksik kalmaktadır. Bu yaklaşımlar da ele alındığında yönetici, değişen çevre koşullarında ve belirli bir zaman diliminde örgütün daha önceden belirlenmiş amaçlarını yerine getirmek için örgüt maddi ve insani kaynaklarını uyumlu bir şekilde bir araya getiren ve çalıştıran kişidir (Erdoğan, 2014; Eren, 2013). Yönetici, örgütsel hedefleri



gerçekleştirmek için iş faaliyetlerini koordine ederek başkaları ile birlikte çalışan kişidir (Robbins, Decenzo, Coulter ve Anderson, 2014).

Yöneticilerden bazı davranışları yerine getirmesi beklenir. Mintzberg (1973) bunları üç ana başlık altında on ayrı rol olarak belirlemiştir (Daft, 2008a; Eren, 2013; Griffin, 2013; Mintzberg, 1973; Robbins, Decenzo, Coulter ve Anderson, 2014; Robbins ve Judge, 2007).

Tablo 2.2.'de yöneticilerin yerine getirmeleri beklenen roller özet olarak verilmiştir.

Tablo 2.2. *Mintzberg'in Yönetici Rollerini (Robbins, Decenzo, Coulter ve Anderson, 2014; Robbins ve Judge, 2007)*

<b>Rol</b>	<b>Tanım</b>
<b>Kişilerarası</b>	
Sembolik	Yasal ya da sosyal zorunluluklardan doğan rutin görevleri yerine getirir.
Liderlik	Çalışanların motivasyon ve yönlendirilmesinden sorumludur.
İrtibat	Örgüte iyilik ve bilgi sağlayan örgüt dışı kişilerle ağ kurmak
<b>Bilgi sağlama</b>	
İzleme	Çeşitli bilgileri alır; örgütün iç ve dış bilgilerinin sinir merkezi işlevi görür.
Bilgi yayma	Örgüt dışından ve örgütteki diğer çalışanlardan aldığı bilgileri örgütün diğer elemanlarına aktarır.
Konuşmacı	Örgütün planları, politikaları, eylemleri ve sonuçları hakkında örgüt dışındakilere aktarır; işletmelerde uzman görevi görür.
<b>Karar verme</b>	
Girişimci	Örgütü ve çevresini fırsatlar için araştırır ve değişim gerçekleştirmek için projeler başlatır.
Sıkıntı çözücü	Örgüt önemli ve beklenmeyen sıkıntılarla yüz yüze kaldığında düzeltici eylemden sorumludur.
Kaynak	Önemli örgütsel kararları verir veya onaylar
Temsilci	Önemli görüşmelerde örgütü temsil etmekten sorumludur.

*a. Kişilerarası roller:* Yöneticinin yasal otoritesine bağlı olan ve örgüt içi ve örgüt dışı kişilerle ilişkileri düzenleyen rollerdir. Kişilerarası roller, insanlarla (kuruluş dışındaki astlar ve kişiler) birlikte çalışmak veya törensel ve sembolik görevler icra etmektir. Kişilerarası roller, sembolik, lider ve irtibat görevini içerir.

- *Sembolik:* Yönetici bir semboldür ve yasal görevlerini yerine getirir. Yöneticinin örgütü temsil etmesi gereken tören ve seremoniler zamanında yerine getirilir. Örneğin bir okul müdürü mezuniyet töreninde öğrencilere diplomalarını verir.
- *Lider:* Yönetici çalışanlarla ilişki kurar, işe karşı motivasyonlarını artırır ve onları iş yapmaya yönlendirir. Çalışanların işe alımı, eğitimi, motive ve disipline edilmesi liderlik rolünün kapsamına girer.

- *İrtibat:* Yöneticiler örgüt dışındaki kişilerle ilişki kurarlar. Örgüt içi ve örgüt dışı bilgi kaynaklarını geliştirme sorumlulukları vardır.

b. *Bilgi sağlama rolleri:* Mintzberg'e göre yöneticinin en önemli işi bilgi toplama ve bilgi aktarmadır. Tüm yöneticiler etkili karar almak ve uygulamak için doğru bilgiye ihtiyaç duyar.

- *İzleme:* Birden fazla kaynaktan güncel bilgi alma rolüdür. Yönetici bilgileri diğer kişilerden ya da yazılı materyallerden alır. Yönetici istenmeyen bilgilere karşı duyarlıdır ve mümkün olduğunca iyi bilgilendirilmeyi ister.
- *Bilgi yayma:* Yöneticiler topladıkları bilgileri örgütteki diğer kişilere aktarma rolünü üstlenen bilgi yayıcı kişilerdir. İzleme ve bilgi dağıtma rolü birlikte incelendiğinde yöneticinin örgütün iletişim zincirinde hayati bir bağ olduğu ortaya çıkmaktadır.
- *Konuşmacı:* Yöneticiler örgüt dışındaki kişilere formal yollardan bilgi aktaran kişilerdir. Konuşmacı ve sembolik görevler birbirine benzerler ancak aralarında temel bir farklılık vardır. Sembolik rolde, yöneticinin örgütün sembolü olarak varlığı ile ilgilenilir. Ancak konuşmacı rolünde, yönetici resmi anlamda bilgi taşır ve başkalarına iletir.

c. *Karar verme rolleri:* Karar verme rolleri, yöneticinin seçim yapması ve harekete geçmesi gereken olaylarla ilgilidir. Yöneticilerin bilgi sağlama rolleri, karar verme rollerine neden olur. Bilgilendirme rollerini yerine getirmenin bir sonucu olarak yönetici tarafından edinilen bilgiler, yöneticilerin aldığı önemli kararlar üzerinde büyük bir önem taşımaktadır.

- *Girişimci:* Girişimci rolü değişimin başlatılmasını içerir. Yöneticiler, geleceği ve oraya nasıl ulaşmayı sürekli düşünürler. Yöneticiler sorunları fark eder ve onları düzeltecek yenilikler arar. Yönetici değişimin gönüllü başlatıcısıdır. Performans artırmak yöneticinin değişim yaratmadaki hedeflerinden biridir.
- *Sıkıntı çözücü:* Sıkıntı çözücü rol astlar arasındaki veya yöneticinin bölümleri ile diğer bölümler arasındaki uyuşmazlıkların çözümünü içerir. Örgütteki çatışmaların çözümlenmesi rolüdür.
- *Kaynak dağıtıcı:* Kaynak dağıtıcı olarak, yönetici kaynakların nasıl dağıtıldığına ve kiminle en yakın çalışacağına karar verir. Arzulanan sonuçlara ulaşmak için insanları, zamanı, ekipmanı, bütçeyi ve diğer kaynakları nasıl tahsis edeceklerine ilişkin kararlarla ilgilidir. Yönetici, hangi projelerin bütçe tahsisi

alacağına, çeşitli müşteri şikayetlerinden hangisinin öncelik kazanacağına ve hatta kendi zamanını nasıl harcayacağına karar vermelidir.

- *Temsilci*: Bu rolde yönetici diğer kuruluşlarla örgüt temsilcisi olarak görüşmelere girer. Müzakereler aynı zamanda kuruluşun içinde de olabilir. Yönetici iki ast arasındaki bir anlaşmazlığa aracılık edebilir veya ek destek için başka bir bölümle pazarlık edebilir.

### 2.2.5. Yönetimsel Düzey ve Beceriler

Yönetim fonksiyonları ve rollerini yerine getirme, etkinlik ve verimliliği sürdürme ve rekabet avantajı sağlama bir yöneticinin işinin temel taşlarındadır denebilir. Ancak bunun farkında olmak yönetimde başarılı olacağını garanti etmez. Yöneticilerin, bu işleri yerine getirebilmek için sahip olmaları gereken beceriler vardır. Bu beceriler, tecrübe, bilgi, yetenek ve uygulamadan kaynaklanan özel becerilerdir. Yöneticiler, birçok kişisel beceriye ihtiyaç duysalar da üç genel kategori çok önemlidir:

- Teknik beceriler.
- Kavramsal beceriler.
- İnsani beceriler.

#### Yönetim düzeyi

Üst yöneticiler  
Orta düzey yöneticiler  
Birinci basamak yöneticiler  
Yönetici olmayanlar



Şekil 2.3. Yönetimsel düzeyler ve yönetim becerileri (Daft, 2008a)

Şekil 2.3.'te yönetim düzeyine göre yöneticilerin sahip olması gereken beceriler verilmektedir. Bu becerilerin hepsi birbiriyle ilişkilidir ancak bu becerilerin ayrı ayrı incelenmesi ve birbirinden bağımsız olarak incelenmesi yöneticilere avantaj sağlar (Bateman ve Snell, 2013; Katz, 1974).

- a) *Teknik beceriler*: Teknik beceriler, uzmanlık bilgisi ve bu uzmanlık alanındaki analitik yeteneği, belirli bir alandaki araç ve teknikleri kullanma ustalığını yani uzmanlığını kullanabilme becerisini kapsar. Üç beceri arasında en bilineni teknik becerilerdir çünkü en somut ve çağımızda birçok insanın en çok ihtiyaç duyduğu beceri türüdür. Mesleki eğitim ve iş başında eğitim programları daha çok bu teknik beceri ile ilgilidir. Cerrahlar, mühendisler, müzisyenler ve muhasebeciler her biri kendi alanlarında teknik beceriye sahiptirler (Katz, 1974; Robbins ve Judge, 2007; Stoner ve Freeman, 2007). Teknik beceriler birinci basamak yöneticileri için daha

önemlidir. Bu yöneticiler, işteki zamanlarının çoğunu astları eğiterek işle ilgili sorunlarla ilgili soruları cevaplayarak harcamaktadırlar (Griffin, 2013).

b) *İnsani beceriler*: Bireysel ya da grup olarak, insanlarla çalışabilme, onları anlama ve motive etme yeteneğidir (Stoner ve Freeman, 2007). İnsani beceri, yöneticilerin diğer insanlarla birlikte ve bir grup üyesi olarak verimli bir şekilde çalışabilme olarak da tanımlanabilir (Daft, 1997). Birçok insan teknik beceriye sahip olsa da insanları dinleme, başkalarının sorunlarını anlama ve anlaşmazlıklara çözüm bulmada yetersiz kalabilirler (Robbins ve Judge, 2007) İnsani beceriler tüm yönetim katmanlarında öneme sahip olan becerilerdir.

c) *Kavramsal beceriler*: Kavramsal beceri, örgütü bir bütün olarak görebilme ve parçaları arasındaki ilişkiyi görebilme olarak tanımlanabilecek bilişsel bir yetenektir. Yöneticilerin karmaşık durumları analiz ve teşhis etmek için kullandıkları becerilerdir. Bu beceri yöneticilere bir şeylerin birbirine nasıl uyduğunu ve iyi kararlar vermeyi nasıl kolaylaştırdığını görmeye yardımcı olur. Kavramsal becerilere tüm yöneticiler ihtiyaç duyar ancak daha çok üst yönetim için daha önemli olan bir beceridir (Daft, 1997; Robbins, Decenzo ve Coulter, 2013).

### 2.2.6. Yönetimde Güç Kavramı

Güç, bir örgütte yer alan vazgeçilmez bir gerçekliktir. Örgütte etkili olabilmek için gücün iyi anlaşılması gerekir. Çünkü bireyin güç kullanmadaki başarısı, gücü ne kadar iyi anladığı ve etkilerini sezmesine bağlıdır (Özkalp ve Kırel, 2016).

Örgütsel davranış alanındaki kavramların birçoğunun evrensel manada anlaşmaya varılan bir tanımı yoktur ancak güç kavramının diğer örgütsel davranış kavramlarına göre çok daha fazla tanımı olabilir. Çünkü güç hakkında yazan her yazar bunu farklı tanımlamıştır. Güç, bir kişinin başka birinin davranışlarını etkileyebilmesidir. Dolayısıyla etkilenen kişi etkileyenin isteklerine göre davranır. Etkilenen kişinin etkileyen kişiye bağımlılığının artmasıyla beraber, etkileyenin gücü de artmaktadır. Güç alanındaki çalışmaları ile bu kavrama en yakın olan bilim insanlarından Pfeffer gücü basitçe, davranışları değiştirmek, direnişin üstesinden gelmek, olayların gidişatını değiştirmek ve insanlara normalde yapmayacakları şeyleri yaptırmak olarak tanımlamıştır. Güç, başkasına istediğimiz bir işi yaptırabilme ya da işlerin istediğimiz gibi gerçekleştirilmesini sağlamaktır (Luthans, 2011; McShane ve Glinow, 2010; Robinson ve Judge, 2007; Schermerhorn, Hunt ve Osborn, 2002). Bu tanımlardan yola çıkarak gücün çeşitli özellikleri şöyle sıralanabilir (Özkalp ve Kırel, 2016):

- Güç, sosyal bir terimdir. İnsanlar arası etkileşimi karakterize eder. Bir insan ya da grup başka bir insan ya da grup üzerinde güce sahiptir.
- Güç, kesin ve değiştirilemez değildir. Güç ilişkileri zamana ve bireye göre farklılık gösterebilir.
- Güç ve otorite birbirine yakın kavramlardır ancak aynı şey değildir. Otorite gücün yasal halidir. Ast-üst ilişkileri otoriteye örnek olarak verilebilir. Otoritenin sınırlarını güce göre daha azdır.

**2.2.6.1. Gücün sınıflandırılması.** French ve Raven (1959), örgütlerde var olan beş çeşit güçten bahsetmişlerdir. Bunlar ödül gücü, zorlayıcı güç, yasal güç, karizmatik güç ve uzmanlık gücüdür. Bu güç kaynaklarından yasal güç, ödül gücü ve zorlayıcı güç kişinin resmi pozisyonundan ya da iş resmi olmayan rolünden kaynaklanır. Diğer bir deyişle kişi bu gücü resmi olarak örgütten ya da resmi olmadan iş arkadaşlarından alır. Karizmatik güç ve uzmanlık gücü ise kişinin kendi özelliklerinden kaynaklanır (McShane ve Glinow, 2010).

a) *Ödül gücü:* Ödül gücü başkaları üzerinde hakimiyet kurmak için dışsal ve içsel ödülleri kullanabilmesidir. Buna para, ek ödeme, övgü ya da işin zenginleştirilmesi örnek olarak gösterilebilir. Tüm yöneticilerin ödül kullanma yetkisi olmasına rağmen ödüllerin kullanılma başarısı yöneticinin becerisine göre değişir. Çalışanların da 360 derece değerlendirme sistemi ile yöneticiler üzerinde ödül güçleri vardır. Çalışanların geribildirimi, yöneticilerin ek ödemelerini ve diğer kazançlarını etkiler; bu nedenle, yöneticiler 360 derecelik geribildirimden sonra çalışanlara karşı farklı davranma eğilimi gösterirler (McShane ve Glinow, 2010; Schermerhorn, Hunt ve Osborn, 2002).

b) *Zorlayıcı güç:* Zorlayıcı güç, ödül gücünü tam ters tarafıdır denebilir ve temeli korkuya bağlıdır. Baskı gücü olarak da adlandırılabilir. İstenilen şekilde davranmayanları cezalandırma hakkı olarak da tanımlanabilir. Örgüt ortamlarında bu ceza fiziksel ceza değil daha çok uzaklaştırma, ücret sabitleme, düşük performans değerlendirmesi yapma ya da çalışmalarını eleştirme gibi cezalar olabilir (Harris ve Hartman, 2002; Robinson ve Judge, 2007; Altınkurt, Yılmaz, Erol ve Salalı, 2014). Kişi uyum sağlamayı beceremediğinde ortaya çıkabilecek olumsuzluklarda korkarak bu güce tepki verir Örgütlerde ceza ya da zorlama sınırlı koşullar altında etkilidir. Sadece işine son verilmemesi için çalışan kişiler hevesli bir şekilde katkıda bulunmayacaktır. Yönetici görmediği zamanlarda işine önem vermemek, işi sabote etmek gibi davranışlar sergileyebilir (Stroh, Northcraft ve Neale, 2002).

- c) *Yasal Güç*: Formal grup ve organizasyonlarda, kişilerin güçleri daha çok yapısal pozisyonlarından kaynaklanır (Robinson ve Judge, 2007). Bu yasal güç olarak adlandırılır. Örgütlerde yasal güç ile ödül gücü ve zorlayıcı güç genellikle birbiri ile ilişkilidir. Yasak güce sahip çoğu kişinin astlarını ödüllendirme ya da cezalandırma yetkisi vardır (Riggio, 2013). Yasal güç örgütün kuralları ile belirlendiği için tüm çalışanlar tarafından kabul görme özelliğine sahiptir. Yasal güç hem yetki hem de otoriteyi içinde barındırır. Astlar yöneticilerin emir ve isteklerine uyma ve onların isteklerini yerine getirme konusunda kendilerini mecbur hissederler (Güney, 2015).
- d) *Karizmatik güç*: Astların, yöneticiye olan beğenisinden ortaya çıkan güçtür. Astlar yöneticiye hayranlık duyar ve hayranlığından dolayı yöneticisine benzemek kendisini onunla özdeşleştirmek ister. Ast, kendisini yöneticiye yakın hissettiği ölçüde yönetici ast üzerinde etkiye sahip olur. Astların yöneticiyi sevmediği durumlarda ise yöneticinin karizmatik gücü düşüktür denilebilir (Champoux, 2011, Daft, 2015).
- e) *Uzmanlık gücü*: Yöneticilerin bilgi, beceri ve tecrübeyi temel alan güce uzmanlık gücü denir. Uzmanlık gücü görevleri yerine getirme konusunda üstün yeteneğe veya uzmanlığa dayanan resmi olmayan güçtür. Uzmanlık gücüne sahip kişiler zamanla otorite hiyerarşisine terfi ederler ve resmi olmayan güçleri resmi bir hal alır (Güney, 2015; George ve Jones, 2008). İşle ilgili özel yetenek ve uzmanlığı gerektirdiği için en kuvvetli güç kaynaklarından biridir. Yüksek teknoloji şirketlerinde yazılım geliştirme, karmaşık ilaç ya da medikal araçların üretilmektedir ve bu şirketlerde uzmanlık değerli bir varlıktır. Araştırmalar, yöneticilerin iş ile ilgili uzmanlığı ücret artışıyla ödüllendirdiklerini ortaya koymuştur (Riggio, 2013). Bazen uzmanlık gücüne sahip kişiler başına buyruk olurlar ve başkaları üzerinde resmi otoriteye sahip olma arzuları yoktur. Böyle durumlarda yöneticilerin uzmanlık gücüne sahip kişilerle iyi geçinmesi gerekir. Aksi durumda örgüt içinde formal liderlerle informal liderler arasında çatışma kaçınılmaz olur (George ve Jones, 2008).

Özet olarak, örgütlerde insanların sahip olduğu güçler konumdan veya kişinin kendisinden kaynaklanan beş kategoriye ayrılmıştır. Bunlardan ödül gücü, zorlayıcı güç ve yasal güç, kişinin bulunduğu konum ile sahip olduğu formal güçlerdir. Uzmanlık gücü ve karizmatik güç ise kişinin kendi özelliklerinden kaynaklanan informal güçlerdir. Güç türleri arasında uzmanlık gücü en kuvvetli olandır denebilir. Alanında uzman bir çalışan, sahip

olduğu bilgi sayesinde, yöneticiler karşısında da güçlü olabilir. Yöneticiler ya da çalışanlar başkaları üzerinde etki kurmak için bu güçlerden herhangi birini ya da birkaçını kullanabilir. Önemli olan kişinin elinde bulundurduğu gücü gerektiği zaman gerektiği şekilde kullanabilmesidir.

### **2.2.7. Yönetim Tarzı**

Örgütlerin performansını etkileyen en önemli kişilerden birisi yöneticidir. Yöneticilik davranışının türünü belirleyen ve şekillendiren en önemli etmen yöneticinin yetkiyi kullanım tarzıdır (Terzi ve Kurt, 2005). Bazı yöneticiler bütün yetkiyi elinde toplayıp, örgütle ilgili tüm kararları kendisi alırken bazı yöneticiler astlarını da karar alma mekanizmasına dahil eder. Kimi yöneticiler ise örgütte astlarını tamamen serbest bırakarak tüm inisiyatifleri onlara bırakır. Üstüner'e (2016) göre yöneticinin yönettiği insanlar hakkındaki varsayımları, kişilik özellikleri, örgütün yapısı, örgütün amaçları, yapılan işin niteliği, çalışan insanların özellikleri, zaman gibi özellikler yöneticinin sergilediği yönetim tarzı üzerinde etkide bulunan faktörlerdir (Üstüner, 2016). Yönetim tarzı sıklıkla yönetimin "nasıl" olduğunu açıklamak için kullanılır. Yönetim tarzı çalışanların işe karşı tutumlarını ve davranışlarını etkilediği için önemlidir. Bir yöneticinin yönetim tarzı davranışların bir fonksiyonudur ve kişilikle bağlantılıdır ve aynı zamanda kişilerin kişilikleri, tutumları ve deneyimlerinin birleşimi ile oluşur. İş yaşamındaki sorunlarla başa çıkabilmek için yöneticilerin kullandıkları yönetim tarzı önemlidir (Barutçugil, 2004; Güney, 2015; McGuire, 2005). 1939 yılında Lewin, Lippit ve White'ın yöneticilikle ilgili yapmış oldukları çalışmalarında yöneticiliği demokratik, otoriter ve ilgisiz (laissez-faire) yöneticilik olarak ayırdıklarından bu yana, bu ayırım birçok yöneticilik çalışmasında kullanılmıştır (Khan, 1999; Akt. Terzi ve Kurt, 2005). Bu çalışmada da Lewin vd.'nin sınıflandırılması kullanılmıştır. Tablo 2.3.'te Kurt Lewin'in yönetim tarzları çerçevesinde yöneticilerin davranışları yer almaktadır.

Tablo 2.3. Kurt Lewin Yönetim Tarzları Çerçevesinde Yönetici Davranışları (Ralph ve Lippert, 1960; Akt. Türkel, 1999)

Demokratik Yönetim	Otokratik Yönetim	Serbest Bırakıcı/İlgisiz Yönetim
Tüm politikalar yönetici tarafından yardım edilen ve teşvik edilen ve grup tarafından tartışılan ve kararlaştırılan bir konudur.	Tüm politikalar yöneticiler tarafından saptanır.	Grup veya bireysel kararlarda bir özgürlük vardır. Yöneticinin karışması en alt düzeydedir.
Faaliyetlerin tarzı karşılıklı tartışmalar sonucu saptanır. Grup amaçlarına erişebilmede izlenecek yollar, gerekli teknik öneriler konusunda yönetici, iki veya daha fazla sayıda alternatif bildirir ve nihai seçim bunlar arasından yapılır.	Teknikler ve faaliyet safhaları yetkili kişi tarafından teker teker dikte edilir. Böylece gelecekte yapılacak işler geniş çapta kesinlikten uzaklaştırılmış olur.	Yönetici gerektiğinde çeşitli türden malzeme sağlar ve gerektiğinde bunların sağlanacağını açıklıkla belirtir. Bunun dışında iş ile ilgili tartışmalara katılmaz.
Elemanlar birlikte çalışacakları iş arkadaşlarını seçmekte serbesttirler ve iş bölümü gruba bırakılmıştır.	Yönetici genellikle yapılacak işi ve her elemanın birlikte çalışacağı iş arkadaşını bildirir.	İşlerin saptanması ve iş arkadaşlarının seçimi konusunda yönetici kesinlikle karışmaz.
Yönetici övgü ve eleştirisinde objektif davranır ve ruhsal yönünden grubun bir üyesi olarak hareket etmeye çalışır, fakat bu esnada çok fazla iş görmez.	Her elemanın yaptığı iş ile ilgili olarak yönetici eleştiri ve övgülerinde kişisel olma eğilimindedir. Yönetici genellikle grup faaliyetlerinin dışında kalır.	Ancak arada sırada, fikri sorulduğunda elemanların faaliyetlerine dair görüş bildirir ve olayların gidişini övme veya tanzim etmekten kaçınır.

**2.2.7.1. Demokratik yönetim tarzı.** Demokratik yönetim biçimi, insana ve işe verilen önemin üst düzeyde olduğu, çalışanların kararlara katıldığı, ekip ruhu ve ekip çalışmasının olduğu yönetim biçimidir. Çalışanların kararlara katılımı sağlandığı için “Katılmalı Yönetim Tarzı” olarak da adlandırılabilir. Bu yönetim biçiminde yöneticiler yapılan işleri kontrol eden kişidir (Aytürk, 1999). Platon, Devlet adlı eserinde çalışanların karar verme süreçlerine katılmasını desteklemiş, yukarıdan aşağıya baskıcı bir yönetim tarzı yerine aşağıdan yukarıya iletişimin olduğu katılımcı demokratik yönetim tarzının olması gerektiği değerlendirmesini yapmıştır (Clemens ve Mayer, 2001). Örgütler amaçlarını gerçekleştirebildikleri ölçüde varlıklarını sürdürebilirler. Örgütsel amaçların yerine getirilmesi örgütlerin etkililiğinin de belirleyicilerindedir denilebilir. Örgütsel etkililik için



de çalışanların motivasyonu önemlidir (Nayir, 2012). Demokratik yönetim tarzında yönetici yasal ve doğal gücünü astları ile paylaşır ve gücünü astların etkilenme isteğinden alır (Başaran, 2000a). Örgütteki kişilerin ihtiyaç ve arzuları karşılanır ve aynı zamanda örgütün amaçlarının gerçekleştirilmesi için gerekli düzenlemeler gerçekleştirilir (Erdoğan, 2014). Demokratik yöneticiler başarıya ulaşmak için astların sorumluluk duygularını geliştirmek ister. Takdir etmenin yanı sıra gerektiğinde eleştirilerini de yöneltir. Karar verme işlevini paylaşıp da nihai sorumluluk yine de yöneticinin üstünde kalmaktadır (Türkel, 1999). Özetle demokratik yönetim tarzında hem örgütün amaçlarının gerçekleştirilmesi hem de kişilerin ihtiyaç ve arzularının karşılanması için azami çaba sarf edilmekte ve dengede tutulmaktadır denilebilir. Ayrıca yönetici, konumundan kaynaklanan gücünü astları ile paylaşır ancak bu gücün yerine de astların yöneticilerini beğenmesi sonucu ortaya çıkan karizmatik gücü elde ettiğinden söz edilebilir.

Demokratik yönetim tarzında, karar verme sürecine karardan etkilenenlerin katılımının sağlanması söz konusudur. Bu yönetim tarzına sahip okul müdürlerinin olası davranışları; öğretmenlere güvenme ve kendi başlarına karar alabilmelerine fırsat verme, eleştiriye açık olma ve kendisine yönelik eleştirileri dinleme, okulun amaçlarını öğretmenler ile birlikte belirleme, kararları olabildiğince beraber alma, yapıcı davranışlarda bulunma, bilgi kanallarının açık olması aynı zamanda da bilgiyi paylaşma gibi davranışlardır (Üstüner, 2016). Demokratik okul müdürleri elindeki gücü öğretmenler ile paylaşır, onların kendi başlarına karar almalarını destekler. İlgar (1996)'a göre demokratik okul müdürlerinin sahip olduğu özellikler:

- Kendisini bir amir olarak görmez. Bulduğu konumu işin gereği verilmiş bir konum olarak görür.
- Okulun amaçlarına ulaşabilmesi için etrafındaki insanları kendisine yardım eden kişiler olarak görür. Amaca ulaşmak için onlarla işbirliği yapması gerektiğini düşünür.
- Birlikte çalıştığı kişilere değer verir ve onların ufak hatalarını bulmaya çalışmaz. Onların resmi ya da özel sorunları ile ilgilenir ve elinden gelen yardımı yapar.
- Yapılan çalışmalarla ilgili, birlikte çalıştığı kişilere sık sık sorular sorar ve bu sayede yapılan işin eleştirilmesine olanak sağlayacak ortam oluşturur. “En iyisini ben bilirim” duygusuna kapılmaz.
- Alınan kararların hep birlikte alınması gerektiğine inanır ve kararların herkesin ortak kararı olmasına önem verir.

**2.2.7.2. Otokratik yönetim tarzı.** Otokratik yönetim tarzı, çalışana değil daha çok yapılan işe önem verilen ve insanı bir makineye benzeten klasik yönetim anlayışının getirdiği bir yönetim tarzıdır denebilir. Kararların tepe yönetici tarafından verildiği ve astlar tarafından uygulandığı ve astların alınan kararlarda söz sahibi olmadığı yönetim tarzıdır. Konan ve Çelik (2018), karar verme sürecinin her basamağında yöneticinin olduğu, çalışanların görev ve sorumluluklarının tam olarak tanımlandığı örgütleri geleneksel örgütler olarak betimlemişlerdir. Erdoğan'a (2014) göre otokratik yönetici örgütsel hedeflere azami derecede ulaşmaya çalışan ancak çalışanların ihtiyaçları ve mutlu olmalarını önemsemeyen yöneticilerdir. Geleneksel örgütlerde çalışanların görev ve sorumlulukları tam olarak tanımlanmakta, karar verme sürecinin her aşamasında yönetici bulunmaktadır. Robbins vd. (2013) otokratik tarzda otoritenin merkezileştiği ve yöneticilerin yöntemleri dikte ettiğini söylemişlerdir. Bu tipin genel özellikleri şöyle sıralanabilir (Türkel, 1999):

- Herkesin yaptığı işleri kontrol etmek ister.
- Emirlerle disiplinli bir şekilde uyulmasını ister.
- Çalışanları takdir etmenin yarar getirmediğini ve çalışanların aldıkları ücretin bunu karşıladığını düşünür.
- Çalışanlara güvenmez ve bu yüzden otoritesine karşı gelinmesini istemez.

Otoriter yöneticiler itaat, sadakat, role sıkı uyum, ısrarcı, üstün, istismar eden, korku yaratan, keyfi ve kesin kural olarak dokuz özellik taşırlar. Askeriye veya cezaevi gibi, kuralların çiğnenmesinin sorun olacağı, sıkı kuralların olduğu örgütler genellikle otoriter yöneticilere sahiptir. Bu yönetim tarzında astlar kural odaklı ise sorun olmaz ancak yüksek statü ve eğitime sahip kişiler bu durumu sorgular (Bass, 2008; Akt. Şat, 2018). Otokratik yöneticiler tarafından yönetilen örgütlerde bütün kararları yönetici aldığı için, astların kendilerini geliştirme şansları yoktur. Yönetici astlarını değerlendirirken kişisel davranır. Bu tip yöneticilerin sürekli işin başında durmaları gerekir çünkü onlar olmadığında işlerin yürümesi mümkün değildir (İlgar, 1996).

Rensis Likert otokratik yönetimi sömürücü/istismarcı otokratik yönetim ve yardımsever otokratik yönetim olarak ikiye ayırmaktadır (Gallo ve Gonos, 2013, Qureshi, 2017; Akt. Özturan, 2018):

Sömürücü/İstismarcı Otokratik Yönetim: Sömürücü/istismarcı otokratik yönetim sergileyen yöneticiler kararları kendisi alır. Örgütte iletişim yukarıdan aşağıya komutlar şekline ilerler. Bu tip yöneticilerin örgütlerinde motivasyon kaynağı korku ve cezadır. Ayrıca astların inisiyatif alma şansları yoktur.

Yardımsız Otoriter Yönetim: Karar alınırken kısmen astların de karara katılımı sağlansa da otoriter tarz da kullanılmaya devam edilmektedir. Sorumluluk kısmen devredilmiş olsa da sıkı denetim söz konusudur. Korku ve cezanın motivasyonel unsuru halen kullanılmaktadır (Qureshi, 2017; Akt. Özturan, 2018). Sömürücü/istismarcı otokrasinin biraz yumuşatılmış halidir de denebilir.

Bu açıklamalara göre otoriter bir okul müdürü okul yönetiminde kendi başına kararlar almaktadır ve öğretmenlerle olan ilişkilerinde katıdır. Öğretmenlerin kendisine itaat etmesini bekler, okulda baskın karakter olma eğilimindedir. Ayrıca çalışanlara karşı hoşgörülü değildir (Üstüner, 2016). Otoriter okul yöneticileri her şeyi emirle yaptırırlar. Öğretmenler de okul yöneticisinin verdiği görevi eksiksiz yerine getirmek zorundadır. Bu anlayışın hakim olduğu okullarda yöneticinin yanlış yapmış olabileceği düşünülmez, düşünülse bile bunu kimse söyleyemez. Bu okullarda sıkı bir disiplin anlayışı mevcuttur. Ancak bazı kurumlar için geçerli olan bu yönetim tipi okullar için geçerli değildir. Çünkü öncelikle okullar birer eğitim yuvasıdır. Okullarda gerçekleştirilen tüm işler öğrencilerin gelişimlerine olumlu katkı yapmak üzere tasarlanmalıdır. (Binbaşoğlu, 1975; İlgar, 1996).

**2.2.7.3. İlgisiz-serbest bırakıcı yönetim tarzı.** Serbest bırakıcı yönetim tarzı “nasıl yönetilmemeli” sorusuna verilen cevap olarak algılanabilir. Bu tip yöneticilerin varlığı ile yokluğu belli değildir. Örgütte görev dağılımı yapmazlar. Ayrıca örgütte meydana gelen çatışmaları çözmekten kaçarlar (Diebig, Bormann ve Rowold, 2016). Astlara tamamen serbestlik tanıyan bu yönetim tarzında yöneltme ve yönlendirme azdır. Astlar kendi haline bırakılmışlardır ve her ast kendi amaç, plan ve programına sahiptir (Bass, 1990; Akt. Çakınberk ve Demirel, 2010). Serbest bırakıcı yönetim tarzında astlar kendi amaçlarını belirler ve kendi kararlarını kendileri verebilir. Yönetici kendisini örgütteki diğer kişiler gibi görerek, astların serbest hareket etmelerine izin verir. Ancak bu bireysel hareketler sonucunda grup üyeleri farklı noktalara kayabilir (Mucuk, 2005). Serbest bırakıcı yönetim tarzı; alınan kararların sonucundan sorumlu olmasına rağmen karar alma süreçlerine minimum katılım konusunda rahat olan yöneticiler için çekicidir (Dessler ve Stark, 2004). Bu yönetim tarzında yönetici kesin ve açık hedefler veremez, işleri daha çok gidişatına bırakır. Astlar ile birlikte çalışmaz ve onlara gereğinden fazla sorumluluk verir. Kendine inancı olmayan yönetici tipidir. Bu tip yöneticilerle çalışan astların morali düşük, üretkenliği azdır. Çalışanlar arasında da sorunlar vardır (Türkel, 1999). İlgisiz yönetim tarzında, yöneticilerin örgüte ve astlara karşı ilgisiz davranmalarının sebebi yeterli yeteneğe ve bilgi birikimine sahip olmamalarıdır. Çevrelerine karşı vurdumduymaz olan bu yöneticiler sorumluluk almadan sadece gerekli rolleri yerine getiren yönetici tipidir (Cengiz, 2010).

Serbest bırakıcı yönetim tarzında yöneticinin varlığı “söz”de olarak nitelendirilebilir. Yöneticileri ile astlar arasında bir anlaşma söz konusu değildir ve astlar kendi haline bırakılmıştır. Yönetici karar almayı erteler, ödülleri kullanmaz ve astları motive etmek için bir girişimde bulunmaz. Astlara destek verilmesi de söz konusu değildir (Karip, 1998). Serbest bırakıcı yöneticilere “Mış” gibi yönetici de denebilir. Yöneticiliği yapıyormuş gibi görünürler.

İlgisiz yöneticiler, müdahale etmesi gereken hallerde gerekli davranışı ortaya koymayan, karar verme ve işin gerçekleştirilmesi aşamasında astları yalnız bırakan yönetici tipidir. İlgisiz bir okul müdürü, okulundaki sorunlarda duyarsız ve kaygısızdır. Sorunları görmezden gelir, kimin çalıştığını kimin çalışmadığını bilmez. Ayrıca okul başarısını önemsemeyen, öğretmen duygularını dikkate almayan ve sorunları görmezden gelen davranış sergilerler (Üstüner, 2016).

Sonuç olarak yöneticiler hangi tipi seçeceklerine karar verirken, kendi özellikleri, değer yargıları ve beklentileri; astların özellikleri, kendilerine güveni ve beklentileri ile mevcut duruma, var olan sorunun niteliği gibi durumları dikkate almalıdır. Yöneticiler bu tipin sadece birini göstermek zorunda da değildir. Çeşitli durumlarda çeşitli yönetim tarzını göstererek eklektik bir yaklaşım sergileyebilir (İlgar, 1996).

### 2.3. Örgüt DNA’sı

Bu bölümde öncelikle örgüt kavramı üzerinde durulmuş, daha sonra bir biyoloji terimi DNA’nın örgütlerdeki yansımalarına yer verilmiştir.

#### 2.3.1. Örgüt

Tanımlaması ve görülmesi zor bir kavram olan örgüt, tüm insanların yaşantısında okullar, kulüpler, devlet kuruluşları, ticari kurumlar olarak yer edinmiştir. Ancak örgüt fikrinin çıkışının bireylerin tüm ihtiyaç ve isteklerini tek başına karşılayamayacağı gerçeğinden çıktığını da kabul etmek gerekir. İnsanlar yetenek, kuvvet, zaman vb. yetersizliğinden dolayı tek başlarına yapamayacakları işleri, çabaların eşgüdümlemesi ile gerçekleştirebileceklerini zaman içinde anlamışlardır. Eşgüdümle beraber, bunun faydalı olabilmesi için üzerinde anlaşmaya varılan ortak amaçlar gerekir. Örgütler alt örgütlerden meydana gelmektedir. Bu alt örgütler ya da gruplar arasındaki farklılıklar, işbölümünü ortaya çıkarmaktadır. Örneğin bir ordu, askerlerin bir kısmını savaşçı, diğerlerini savaşçılara de cephane, yiyecek, içecek ve ilaç getirerek destek hizmetleri görevini yerine getireceğini kararlaştırabilir. Savaşçılar da kendi içlerinde çeşitli gruplara ayrılabilir. Son olarak; iş bölümü ve eşgüdüm fikrine sıkı sıkıya bağlı olan otorite hiyerarşisi gereklidir. Kontrol, kılavuzluk, sınırlama, yönetme olmaksızın, çabaların eşgüdümlemesi olanaksızdır. Bu

kavramlardan yola çıkarak örgüt hakkında basit bir tanım gerçekleştirebilmek mümkündür: Örgüt, iş ve işlev bölümü yapılarak, bir otorite ve sorumluluk hiyerarşisi içinde, ortak ve açık bir maksat ya da amacın gerçekleştirilmesi için bir grup insanın faaliyetlerinin ussal eşgüdümüdür (Schein, 1978).

Tarihte örgütlenme ve örgütsel yapının araştırılması Aydınlanma Çağı ile geleneksel ideolojilerin sorgulanması ile hız kazanmıştır (Keskin, Akgün ve Koçoğlu, 2016). Temel olarak örgütler; belirli hedefleri olan, faaliyetleri bilinçli bir şekilde yapılandırılmış ve eşgüdümlemiş, aktif ve dış çevre ile bağlantılı sosyal varlıklardır. Bir örgütü oluşturan temel unsurlar binalar, bir takım politika ya da süreçler değildir. Örgütler bireyler ve onların diğer bireylerle ilişkilerinden oluşur (Daft, 2008b). Bireyleri ve eylemleri sosyal çevrenin karmaşıklığı ve düzensizliğinden kurtarıp tek egemen güç altında toplama fikri örgütlerin temelini oluşturmuştur. Örgütlerin sosyolojik bir görüş çerçevesinde açıklanışı Thomas Hobbes'un Leviathan (1651) adlı eserindeki egemen devlet kavramı kapsamında bireylerin daha güçlü ve düzenleyici bir güç oluşturacak biçimde tek bir bütünsel kurum altında bir araya gelişi fikrine dayanmaktadır. Leviathan'da, her biri kendisinden daha küçük organlar bir araya gelir ve kendilerinden daha üstün bir yapı oluşturur. Bu açıdan bakıldığında örgütler çoklu parçaların tek başlarına gerçekleştiremeyecekleri hedeflere ulaşmak için bir araya gelerek kendilerinden daha güçlü ve sürekli bir yapı oluşturması olarak tanımlanabilir (Keskin, Akgün ve Koçoğlu, 2016). Ayrıca Rousseau da Toplum Sözleşmesi kitabında, Hobbes gibi, devletin dolayısıyla da örgütün aynı düşünceye sahip insanların bir araya gelmesiyle oluştuğunu söyler. İnsanlar egemen bir gücün varlığını kabul ederek varlıklarını ona teslim etmiş, karşılığında da egemen güç onları himayesi altına almıştır (Rousseau, 2017).

İnsanlar genellikle tek başına yaşamazlar ve çeşitli nedenlerle bir araya gelerek sosyal gruplar oluştururlar. Bu oluşan gruplar örgütlenme sürecinin başlangıcını oluşturur. Örgüt, teşkilatlanma ya da organize etme sonucunda oluşan yapı anlamında kullanılabilir (Güney, 2015). Örgütler, amaca yönelik, faaliyetleri tasarlayarak yapılandırılmış ve eşgüdümlü faaliyet sistemleri olarak tasarlanan ve dış çevre ile bağlantılı toplumsal oluşumlardır (Daft, 2008b). Örgütler, önceden belirlenmiş amaçlara ulaşmak üzere bir araya gelen işgörenlerin, eşgüdümlemiş üretim ilişkilerinden meydana gelmektedir (Başaran, 2008). Geniş anlamıyla örgüt; belirli amaçlar doğrultusunda kişilerin çabalarının eşgüdümlendiği bir yönetim işlevi; amaç, insan, teknoloji boyutlarının etkileştiği bir sistem; kişiliğini belirleyen ve kendine özgü bir kültürü olan; işleri, mevkileri, çalışanları ve aralarındaki yetki ve iletişim ilişkilerini gösteren bir yapıdır (Güçlü, 2003). Koçel'e (2011)

göre ise örgüt, insanların tek başlarına yapamayacakları işleri gerçekleştirmek için bir araya gelmesi ve bilgi, beceri ve gayretlerini birleştirmeleridir.

### 2.3.2. Örgütsel Kimlik

Örgüt olarak “biz kimiz” sorusuna verilebilecek ortak bir yanıt, örgütsel kimlik hakkında bize bilgi verebilir. Örgütsel kimlik, genel olarak üyelerin örgütleri hakkında ne algıladıkları, hissettikleri ve düşündükleri, örgütlerini diğer örgütlerden ayıran özelliklerinin ne olduğuna yönelik inanç ve algılamaları, örgüt dışındakilere yönelik olarak geliştirilen örgüt imajının temeli olarak tanımlanabilir (Corley, 2004; Hatch ve Schultz, 1997). Örgütsel kimlik, bireysel kimlikten farklı olarak, ancak kolektif bir kimliğe benzer olarak bir kuruluş, işletme ya da örgütün kimliğini ifade eder. Bu kimlik örgütteki kişilerin davranışları, örgütün iletişim biçimi, felsefesi ve görsel unsurlardan oluşur (Okay, 2013). Albert ve Whetten’e (1985) göre ise örgütsel kimlik, bir örgütün diğerinden ayrılmasını sağlayan, örgütün nispeten kalıcı özellikleri ile ilgili örgüt üyelerinin kolektif inançları olarak tanımlanabilir (Çobanoğlu, 2008; Gioia, Schultz ve Corley, 2000). Örgütsel kimlik aslında örgütü meydana getiren bireylerin örgütleriyle olan iletişimi yani paylaştıkları ortak değerleri benimsemeleridir. Böylece örgüt kendini oluşturan bu farklı yönleri sahip insanları bir araya getirerek bir kimlik ve kişilik etrafında toplayabilir, zira bunun aksi durumlarda örgütler çatışma ya da dağılma tehlikesiyle karşı karşıya kalır (Çetin, 2014). Sonuç olarak örgütsel kimlik, örgütün kendine özgü özellikleri ile diğer örgütlerden ayrılmasını sağlayan, üyelerin inançlarının ve özelliklerinin birleşmesi sonucu oluşan ortak değerler bütünüdür denilebilir.

### 2.3.3. Örgüt DNA’sı

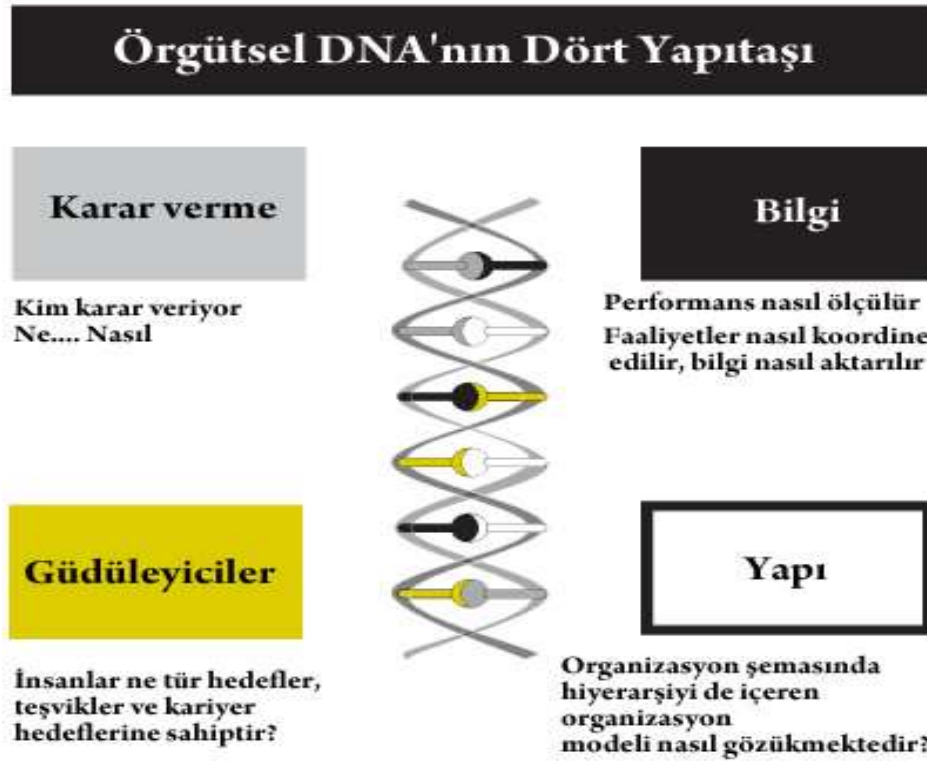
Deoksiribonükleik asit (DNA) canlılara ait kalıtsal bilgileri taşıyan ve yaşayan hücrelerdeki genetik bilgilerin çoğaltılması ve kopyalanması sürecinde protein ve enzimlerin biyolojik sentezlenmesinde rol alarak yaşam süreci için önemli bir moleküldür (Rauf vd., 2005). Protein ve RNA gibi hücrenin diğer bileşenlerinin inşası için gerekli olan bilgileri içermesinden dolayı DNA; bir kalıp, şablon veya reçeteye benzetilir. Bu genetik bilgileri içeren DNA parçaları gen olarak adlandırılır. Ama başka DNA dizilerinin yapısal işlevleri vardır (kromozomların şeklini belirlemek gibi), diğerleri ise bu genetik bilginin ne şekilde (hangi hücrelerde, hangi şartlarda) kullanılacağına düzenlenmesine yararlar (biyologlar.com/kesfedilen-dna-ve-ozellikleri, Erişim tarihi: 24.05.2017). DNA’nın en önemli özelliklerinden birisi özelliklerin diğer nesillere aktarılmasıdır. İnsan vücudu cenin halinden ölüme kadar tüm aktivitelerin gerçekleştirilmesi için ihtiyaç duyduğu bilgiyi DNA’da depolar. Organizmanın ne olduğu ve kim olduğu hakkında fikir veren ve bunu ifade eden kodlanmış bilgi organizmanın DNA’sında taşınır (Akgül, 2003; Çandır, 2005). DNA,

biyolojik bir kavram olmasına rağmen, örgütsel anlamda bir metafor olarak kullanılmakta ve bir örgütün profili ya da kimliği hakkında bilgi vermektedir. Çetin (2014), DNA'nın bir insanı oluşturan temel harç olduğunu belirtmiş, bu metaforun örgütsel anlamda kullanılmaya başlanmasıyla örgüt çalışmalarına farklı bir bakış açısı sağladığını belirtmiştir. DNA metaforu, örgütsel kuramda giderek genişleyen bir perspektifle kendine yer bulmakta ve son yıllarda özellikle yurt dışı araştırmalarında DNA kavramı örgütsel anlamda tartışılmaya başlanmış ve farklı araştırmacılar değişik bakış açılarıyla alana katkı sağlamıştır.

Örgüt mecazlarından organizma mecazı örgütleri yaşayan bir canlı gibi görmektedir. Aynen canlı varlıklarda olduğu gibi, örgütler de yaşamlarını sürdürecekleri uygun bir çevrede yer alırlar ve gelişirler (Morgan, 2006). Örgütsel DNA metaforu, bütün biyolojik özellikleri içeren DNA'yı örgüt kültürü olarak kullanma girişimi, örgütleri yaşayan birer organizma olarak gören anlayışın uzantısı ve aynı zamanda bir örgütün kimliği ve parmak izidir (Baskin, 1998, Akt; Sürgevil ve Budak, 2010; Döş, 2013; Verschoor, 2004). Bir örgütün vizyon, misyon, strateji, kurumsal değerler, hizmetler, insan kaynakları, topluma duyarlılık gibi alt açımları olan bir kurumun kültürel değerleri örgütün DNA'sıdır. Örgüt DNA'sı örgütlerin kararlar, örgüt yapısı, grup çalışması ve iletişim gibi yönetim fonksiyonlarının ve örgütlerin ayırt edilmesinde etkili bir role sahiptir. (Kadıbeşegil, 1999; Naderi, 2009; Akt. Nafei, 2015). Örgüt DNA'sı örgüt DNA'sı bir örgütün içinde oluşan yapı, kültür, işgören ve sistem döngüsü (Govindarajan ve Trimble, 2005), çalışanların örgütün misyon ve gücünü anlayıp benimsemesini sağlayan ve örgütü bir arada tutan vizyon, değerler ve amaca yönelme hissidir (Morgan, 1997; Akt. Çetin, 2014). Demir ve Öztürk (2011), örgüt kültürünü, örgütün temel özelliklerini yansıttığından dolayı, örgütün DNA'sı olarak tanımlamıştır. Tanımlardan da anlaşılacağı üzere, örgüt DNA'sı daha çok örgüt kültürü olarak tanımlanmış ve örgüt kültürü ile eşdeğer tutulmuştur. Çetin (2014) örgüt DNA'sı tanımlarından yola çıkarak örgüt DNA'sının örgüt kültürü ve örgüt iklimi hiyerarşisinde örgüt kültürünün öncesi ya da örgüt ikliminin sonrasında yer aldığını belirtmiştir. Çalışmasında Govindarajan ve Trimble'in (2005) tanımlarından yola çıkarak da örgüt DNA'sının örgüt kültürü ve ikliminin tam ortasında yer alabileceğini de öne sürmüştür. Govindarajan ve Trimble'in (2005) tanımına göre, işgören, örgütün yapısı, örgütte hakim olan kültür ve örgütün kendi sistemi bir araya geldiğinde ve birbirleriyle etkileşime girdiğinde örgütün çekirdeğini yani DNA'sını oluşturur.

**2.3.3.1. Örgüt DNA'sının temel yapıtaşları.** Yaşayan organizmaların DNA'sı gibi, yaşayan örgütlerin DNA'sı da 4 yapı taşından oluşur. Bu dört yapı taşı –yapı, karar verme, güdüleyiciler, bilgi- kuruluşların içeride ve dışarıda nasıl görüneceği ve davranacağını

belirler (Verschoor, 2004). Örgüt DNA'sının temel yapıtaşlarına ilişkin özet bilgiler Şekil 2.4.'te verilmiştir.



Şekil 2.4. Örgüt DNA'sının dört yapı taşı (Neilson, Pasternack ve Mendes, 2004)

**2.3.3.1.1. Yapı.** Örgüt yapısı dendiğinde akla örgütün hiyerarşisinin nasıl olduğu, örgüt şemasında kutu ve çizgilerin nasıl birleştiği, hiyerarşide yer alan katman sayısı ve her katmandaki rapor sayısı hakkındaki sorulara cevap aranır. Genelde örgütler stratejilerine göre yapısal seçim yaparlar ancak uygulamada strateji ve yapı birbiriyle uyumlayabilir (Neilson, Pasternack ve Mendes, 2003). Örgüt yapılanmalarında, farklı yapılanma biçimleri görülebilir. Bunlar tek yönetici düzenlemesi, yöneticinin altında çift otorite yönetim düzeyi, yöneticinin altında bir orta düzey yöneticinin yer aldığı basit hiyerarşi, dairesel ağ ve yıldız ağdır. Tek yönetici düzenlemesinde tek bir yöneticiye bağlı çalışanlar vardır. Bilgi ve kararlar tepeden gelir. Kolay durumlarda kullanılabilir etkili ve hızlı bir yapılanma biçimidir ancak karmaşık durumlarda ya da büyük örgütlerde kararların gecikmesi ya da yanlış kararlar verilmesine neden olabilir. Çift otorite yapısında ise yöneticinin altında iki kişiye belli oranda otorite verilir. Kararları onlar alırken tepe yönetici de örgütün misyonu ile ilgili kararlar almak için zaman kazanır. Alt düzeylere yeni katmanların eklenmesi alt düzeylerin yöneticiye ulaşmasını zorlaştırır. Bunun sonucunda da performans ve moral düşüklüğü ortaya çıkabilir. Basit hiyerarşide tepe yöneticiye bağlı orta düzey bir yönetici



vardır ve astların denetimi ile astlarla iletişimi sağlar. Dairesel ağda karar bir örgüt elemanından diğerine ardışık olarak bilgi ve kararlar iletilir. Yatay koordinasyon vardır. Her kişi kendisinden başka iki kişi ile iletişimde olduğu için işler daha rahat yönetilebilir ancak dairedeki zayıf halka tüm örgütün çalışmalarını sekteye uğratabilir. Yıldız ağında ise her birey örgütteki başka kişilerle iletişim halindedir. Bilgi akışı sürekli ve serbesttir ve kararlar alınırken birden fazla kişinin onayı gerekir (Bolman ve Deal, 2013).

Bir yöneticinin etkili yönetim sergileyebileceği kişi ya da alt birim sayısı sınırlıdır. Yöneticinin her şeyi bilip yönetmek ve kontrol etmek için kısıtlı ölçüde zaman ve enerjisi vardır. Yöneticiye bağlı astların sayısının artması kontrol alanını genişletir. Yöneticinin kontrol alanı arttıkça, astlara ayıracağı zaman ve enerjiyi tekrar ayarlaması gerekir (Eren, 2013).

İki boyutlu çizgiler ve geleneksel örgütsel şemaların zamanla modası geçmiş, örgüt tasarımı araştırmacıları yeni yapısal şemalar geliştirmişlerdir. Bunların arasında en etkililerinden birisi de Mintzberg tarafından oluşturulan beş bölümlü şemadır (Bolman ve Deal, 2013). Beş bölümlü şema Şekil 2.5.'te gösterilmektedir.



Şekil 2.5. Örgütün beş parçası (Mintzberg, 2014)

Stratejik üst yönetim örgütün tamamından sorumlu kişilerdir. Örgütün misyonuna et etkili bir biçimde hizmet etmesini sağlamakla görevlidir. Orta kademe yöneticiler stratejik üst yönetimin hemen altında bulunan ve mal hizmet üretim birimine karşı doğrudan otorite sahibi olan kişilerdir. Her yöneticinin etki edebileceği kontrol alanı sınırlı olduğundan,

küçük örgütlerde stratejik üst yönetim yeterliyken, büyük örgütlerde orta kademe yöneticilerine ihtiyaç duyulur. Mal hizmet üretim birimi örgütün temel işini yerine getiren kişilerden oluşur. Mal hizmet üretim birimi her örgütün kalbidir çünkü örgütün temel çıktılarını üretir ve örgütü yaşatan parçaları içerir. Teknik yapıda çevredeki değişimlere örgütün uyum sağlaması, örgütteki etkinliklerin dengede tutulması ve standartlaştırılması için kontrol edilmesi ile ilgili analistler bulunur. Destek personeli ise örgütteki iş akışı dışında örgüte destek sağlar (Mintzberg, 2014).

**2.3.3.1.2. Karar verme.** Bir örgütte karar yetkisi ile ilgili bilgi sahibi olabilmek için kimin neye karar verdiği, karar alma sürecine kaç kişinin katıldığı ve bir kişinin karar alma yetkisinin nerede başlayıp nerede bittiğinin bilinmesi gerekir. Karar yetkisi, örgütlerde kimin hangi kararları almaya yetkisi olduğunu belirler ve bu yetkilerin örgüt şeması üzerinde netleştirilmesi sorumlulukların kimde olduğunun belirli olmasını sağlar (Neilson, Pasternack ve Mendes, 2003). Örgütsel ve bireysel düzeyde karar verme uzun bir geçmişe sahiptir. Bu konuda çalışmalar yapan Simon (1950) karar vermenin, genel bir yönetim kuramının ilkeleri tarafından kapsanması gerektiğini vurgulamış, Griffiths (1959) ise geliştirdiği kuramda yönetimin karar verme olduğunu söylemiştir (Aydın, 2013). Karar verme, kişi ya da kurumları amaç ve hedeflerine ulaştıracak yollar, yöntemler, teknikler, araçlar, imkanlar ve kaynaklar arasından seçim yapma işlevini içeren tüm duygusal, düşünsel ve zihinsel fonksiyonların toplamıdır. Karar verme alternatifler arasından seçim yapma olarak basit bir şekilde tanımlanabilse de aslında basit bir seçim yapma eyleminden öte bir süreçtir. Karar verme problemin tanımlanması ile başlar, problemi çözmek için alternatifin belirlenmesi ve kararın etkililiğinin değerlendirilmesi ile devam eder (Güney, 2015; Robbins, Decenzo ve Coulter, 2013).

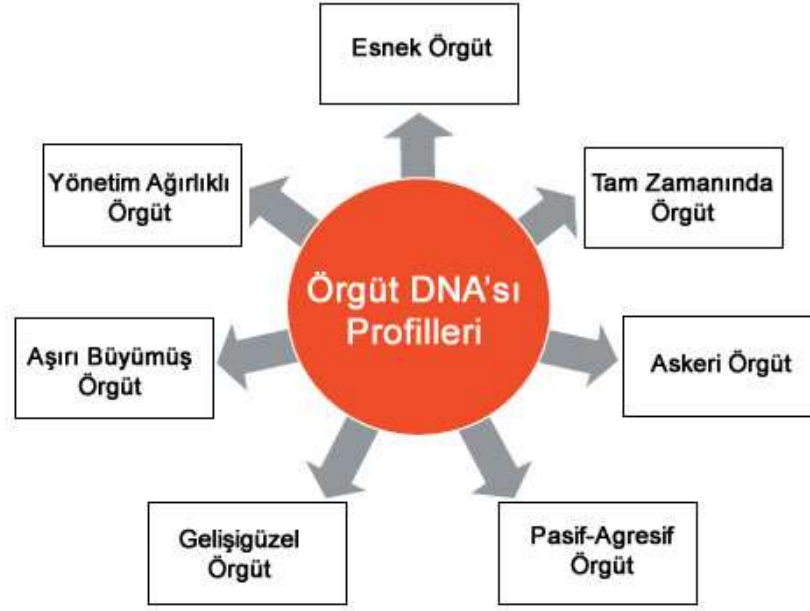
**2.3.3.1.3. GÜDÜLEYİCİLER.** Örgüt DNA'sının temelini oluşturan bir diğer yapı taşı da güdüleyicilerdir. İnsanların örgütte ne tür teşvik ve kariyer hedeflerine sahip oldukları sorusuna cevap arar. İşgörenler, genel olarak kurumun stratejisine ve verimliliğine ters eylemlerde bulunmazlar. Kendilerine gösterilen davranışlardan ne anladıkları ve örgütte nasıl takdir edildiklerine göre tepkiler verirler (Neilson, Pasternack ve Mendes, 2003). Her insanın davranışının arkasında bir istek, önünde bir amaç vardır. Amaçlara ulaşmak için insanların istekleri doyurulmalıdır. İstekleri doyurulan insan ise, kendi amaçları ve kurumun hedeflerini gerçekleştirmek için büyük bir güç ile çalışır (Güney, 2015). İnsanların ihtiyaçlarından kaynaklanan güdüler, oluşma biçimi, yönü, şiddetine göre çeşitli sınıflandırmalara tutulabilirler. Genel olarak güdü çeşitleri dört bölümde incelenebilir: içgüdü, fizyolojik güdü, sosyal güdü ve psikolojik güdüler. İçgüdüler bilinçsiz özellik

taşıyan ve fizyolojik bir neden dayanan güdülerdir. Bu güdüler öğrenmeyi gerektirmez ve hayat boyu unutulmazlar. İnsanlarda acıkma, susama, cinsel dürtü gibi örnekler verilebilir. Fizyolojik güdüler, insanların yaşamlarını devam ettirebilmesi için gerekli olan ve yarı bilinçli-yarı bilinçsiz temel gereksinimlerdir. Isınmak, barınmak, giyinmek buna örnek gösterilebilir. Sosyal güdüler, insanları hayvanlardan ayıran bilinçli ilişkilerin oluşturduğu toplumsal yaşantı özlemidir. Psikolojik güdüler ise düşünsel ve ruhsal gereksinimlerden kaynaklanan, işi başarma, bir şeye ilgi ya da bir kişiye sevgi duyma gibi duygusal gereksinimlerdir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2013).

**2.3.3.1.4. Bilgi.** Bilgi, performansın nasıl ölçüldüğü, faaliyetlerin nasıl koordine edildiği ve bilginin nasıl aktarıldığı ile ilgilendir. Örgütün belirli karar yetkilerinin olması, karar uyacak kişilerin motive edilmesi ve performanslarının ölçülmesi konusunda bilgi kritik bir öneme sahiptir (Neilson, Pasternack ve Mendes, 2003). Örgütlerde bilgi akışı, örgütün hangi noktasında aksaklık olduğu belirlemek açısından yöneticiye kolaylık sağlar. Bu sayede mevcut aksaklıklara zamanında müdahale etme imkânı verir (Çetin, 2014). Doğru kararlar alınması, doğru bilgi akışı sayesinde olur. Bilgi, örgütsel iş baskısına örgütsel tepki vermek ve anahtar işlevleri yerine getirmek gibi iki kritik rol oynar (Rashid ve Chalab, 2007).

Örgüt DNA'sının dört temel yapı taşı birbirinden ayrı ayrı anlatılmış olsa da birbirinden bağımsız değildir. Örneğin örgüt yapısının değişmesi, karar yetkilerinin de değişmesini gerektirir. Etkili kararlar verilebilmesi için çalışanlar yeni güdülere ve farklı bilgilere ihtiyaç duyarlar (Neilson, Pasternack ve Mendes, 2003).

**2.3.3.2. Örgüt DNA'sı profilleri.** Örgütün dört temel yapıtaşı, tıpkı DNA'da olduğu gibi birbirleri ile etkileşim halindedir. Bu yapıtaşlarının iyi veya kötü ayarlanması, örgütler üzerine yapılan kapsamlı araştırmalar sonucunda dört sağlıklı üç sağlıklı olmak üzere yedi örgüt profili belirlenmiştir (Şekil 2.6.).



Şekil 2.6. Yedi Örgüt DNA'sı Profili (Booz Allen Hamilton)

Bu yedi örgüt profilinin her biri birer cümle ile özetlenerek tanımlanmış ve Şekil 2.7.'de kısa özetleri verilmiştir (Aguirre ve Neilson, 2005; Neilson, Pasternack, Mendes ve Tan, 2004).

Sağlıksız Profiller		Sağlıklı Profiller	
Pasif-Saldırgan Örgüt	"Herkes hemfikir ama hiçbir şey değişmiyor." Uyumlu ve görünüşte çatışma içermez, kolayca fikir birliğinin sağlanıp ancak üzerinde anlaşmaya varılan fikirleri uygulamak için mücadele verilmektedir.	"Kıl payı başarırız." Tutarsız bir şekilde değişime hazırdır. Gerekli olduğu zaman büyük resmi kaybetmeden çok çabuk değişimler yapabilir.	Tam Zamanında Örgüt
Yönetim Ağırlıklı Örgüt	"Biz şirketteniz ve yardım etmek için buradayız." Birden çok yönetim kalmanı "analiz felci" yaratır. Bürokratik ve son derece politik bir çevreye sahiptir.	"Belirli bir düzende uçarız." Genellikle küçük ve ilgili bir üst düzey ekip tarafından yönetilir. Üstün yönetim ve kullanılan modelin etkililiği sayesinde başarılı olur.	Askeri Örgüt
Aşırı Büyümüş Örgüt	"Eski güzel günler cesur yeni bir dünyaya buluşuyor." Küçük bir ekip tarafından etkili bir şekilde kontrol edilemeyecek kadar büyük ve karmaşık aynı zamanda karar verme yetkisini henüz devretmemiştir.	"Olabilirdi kadar iyisini yaparız." Çevresel değişimlere hızlı adapte olabilecek kadar esnek, hatta tutarlı bir stratejiye hızla odaklanabilir ve kendini ayarlayabilir.	Esnek Örgüt
Gelişigüzel Örgüt	"Bırak 1000 çiçek açsın". Bünyesinde çok sayıda zeki, motive yetenekli insanları bulundurmalarına rağmen bu insanlar nadiren aynı yönde hareket ederler.		

Şekil 2.7. Sağlıklı ve sağlıksız örgüt profilleri

**2.3.3.2.1. Sağlıklı örgüt profilleri.** Bu kısımda sağlıklı örgüt profilleri açıklanmıştır.

a) *Tam zamanında örgüt (Just in time organization):* Bu örgütler yaklaşımda olan değişimlere adapte olabilmek için proaktif değildir ancak büyük resmi gözden kaçırmadan ani manevralar yapabilir. İyi insanları elinde tutmayı ve iyi finansal performans göstermeyi başarmasına rağmen iyiden mükemmelere sıçramayı gerçekleştiremez. Fırsatları çok küçük farklarla kaybederler ve açık, anlaşılır başarılar yerine olağandışı başarıları kutlama eğilimindedirler. Yaşanan hayal kırıklıklarına rağmen, çalışma için hala teşvik edici ve zorlayıcı bir yer olabilir. Tam zamanında örgütler, genellikle eğlenceli, çılgın ve öğrenmek için harika yerlerdir. Yaratıcı fikirlerin ortaya çıkmasını sağlayan ve atılımlara ilham veren maceracı bir tutumları vardır. Ancak tutarlı, disiplinli yapıların ve süreçlerin yokluğunda, örgüt bu fırsatlardan tam anlamıyla yararlanamaz veya bunları çoğaltamaz. İhtiyaç duydukları tek şey daha istikrarlı ve sürdürülebilir bir yönetim modelidir. Tam zamanında örgütler, çalışanların kendilerinden beklenenleri tam olarak anlayabildiği ve çok büyük değişimler yerine küçük iyileştirmelerle kendi kendini düzelttiği örgütlerdir. Örgüt bir taraftan iş görenlerinin yetenek ve dehalarına dayanırken diğer taraftan iş görenlerine rehberlik edecek düzgün karar hakları ve süreçler inşa etmelidirler (Çetin, 2014; Neilson, Pasternack ve Mendes, 2004; Neilson, Pasternack, Mendes ve Tan, 2004).

Birçok tam zamanında örgüt büyümeye başladıkları halde henüz örgütlerini profesyonelleştirememişlerdir. Ancak yine de işlerini halletmeyi başarırlar ve dışarıdan bakıldığında başarılı şirketlerdir. Neilson ve Pasternack (2005) araştırmalarında tam zamanında örgütlerde yer alan kişilerin önemli stratejik ve operasyonel kararların hızlı bir şekilde harekete geçirilmesi konusunda hem fikir olduklarını belirtmişlerdir. (Neilson ve Pasternack, 2005).

b) *Askeri örgüt (Military organization):* Askeri örgüt, küçük bir grup tepe yönetici tarafından yönetilen ve tıpkı bir makine gibi tıkr tıkr çalışan örgüt tipidir. Oldukça hiyerarşik bir yapıya sahip olan bu örgütlerde, herkes yapacağı işi çok iyi bilir ve büyük bir titizlikle yerine getirir. Askeri örgütler parlak stratejilerin ortaya çıkarılıp uygulandığı verimli örgütlerdir. Örgütün hedeflerine ulaşabilmesi için yöneticiler çalışanlar üzerinde güç ve yetkilerini kullanırlar. Askeri örgütler yapısal sorunlara karşı hassas oldukları için kendilerini düzeltme konusunda başarılı örgütlerdir. Takım ruhunun hakim olduğu bu örgütlerde çalışanlar için görev her şeyden önemlidir. Yöneticiler astlarına kısmen özerklik tanırlar ancak kararı yine de üst yönetim verir (Bostancı vd., 2016; Neilson, Pasternack ve Mendes, 2004). Askeri örgütler adından da anlaşılacağı üzere disiplinli ve yüksek derecede

koordine edilmiştir. Stratejileri üst yönetim belirler, yöneticiler de bu stratejileri uygular. Kararlar merkezden alınır ve bilgi akışı merkezden sağlanır.

c) *Esnek örgüt (Resilient organization)*: Çevresindeki değişimlere hızlı bir şekilde adapte olabilecek kadar esnektir ve tutarlı bir stratejiye de ısrarlı bir şekilde odaklanabilir. Sürekli ileriye bakan bir örgüttür aynı zamanda değişiklikleri öngörür ve onları proaktif olarak ele alır. Yüksek motivasyona sahip takım oyuncuları için cezbedicidir. Onlara sadece uyarıcı bir çalışma ortamı değil aynı zamanda sorunları etkili bir şekilde çözebilmeleri için gerekli kaynak ve yetkiyi sağlar. Esnek örgütler, yenilikleri yakalamak üzere hep ufku taradığı ve yeni rekabetlere hazır olduğu için tüm örgüt profilleri arasında en sağlıklı örgüttür denebilir. Esnek örgütler, örgüt stratejileri ve çalışma koşullarında katı kurallar koymak yerine daha esnek bir yapıdadır. Esnek örgütlerde takım çalışması önemlidir. (Bostancı vd., 2016; Neilson, Pasternack ve Mendes, 2004; Neilson, Pasternack, Mendes ve Tan, 2004; Rashid ve Chalab, 2007). Adından da anlaşılacağı gibi esnek örgütler, odaklanmış ve tutarlı yapıları sayesinde uyum sağlamada ve kayıpları telafi etmede başarılıdır. Örgütsel manada mükemmel ve sıfır kusura yakındırlar. Esnek örgütlerde “öylesine” diye bir kelime yoktur çünkü her pozisyon, süreç ve politikanın örgütün hedefleri ile uyumlu bir amacı vardır. Tabi ki bu esnek örgütlerin sorunsuz oldukları anlamına gelmez. (Neilson ve Pasternack, 2005).

**2.3.3.2.2. Sağlıksız örgüt profilleri.** Bu kısımda sağlıksız örgüt profilleri ele alınmıştır.

a) *Gelişigüzel örgüt (The fits-and-starts organization)*: Bu tip örgütlerde birçok zeki ve motive insanlar bulunur ancak bu kişiler nadiren aynı doğrultuda çalışırlar. Bunu başardıklarında sonuç olarak mükemmel ve iş bitirici stratejik hamleler ortaya çıkar. Ancak genellikle bu başarıları tekrarlamak için gerekli olan disiplin ve koordinasyondan yoksundurlar. Gelişigüzel örgütler girişimci ve zeki insanlara, bir fikir ortaya atıp hiçbir kısıtlamanın olmadan fikri uygulayabileceği bir çevre sağlar. Ancak, tepeden güçlü bir yönlendirmenin olmadığı ve ortak değerlerin olmadığı bir yerde, bu fikirlerin birbirleriyle çatışıp yok olduğu ya da yavaş yavaş tükendikleri gözlenmektedir. Sonuç olarak ortaya aşırı yayılmış ve kontrolden çıkmak üzere olan bir örgüt çıkar. Gelişigüzel örgütler derinlemesine incelendiğinde bir koordinasyonsuzluk yaşadığı görülebilmektedir. Karar yetkileri merkez dışındayken, karar ile ilgili mevcut bilgilerin merkez yönetimde olduğu ve bu sebeple karar vermekle yükümlü birimlerin kararları ellerinde yeterli bilgi olmadan aldıkları örgütlerdir (Çandır, 2005; Neilson, Pasternack, Mendes ve Tan, 2004; Rashid ve Chalab, 2007).

b) *Yönetim ağırlıklı örgüt (Overmanaged organization)*: Yönetimdeki çok katmanlılık yüzünden, bu tip örgütler sanki “analiz felci” çekme eğilimindedir. Hareket etmek zorunda kaldığında yavaş ve tepkili hareket eder. Fırsatları rakiplerinden daha geç takip eder ve daha az enerjiktir. Yöneticiler yeni fırsatları kovalamak ve çevredeki tehditleri araştırmak yerine çalışanların yaptıkları işleri kontrol ederler. Sıklıkla bürokratik ve politik bir doğası olan bu tip örgütler, enerjik ve sonuç odaklı kişileri engelleme, onları hayal kırıklığına uğratma eğilimindedirler. Komuta-kontrol yönetim biçiminin karanlık tarafını gösterir. Örgütte yerleşik bir hal almış olan yukarıdan aşağıya karar verme stili sonuca ulaşmayı başaramaz. Zaman içerisinde gelişmemiş olan yönetim yapısının talihsiz bir mirasıdır. Yönetim ağırlıklı örgütlerde çalışanlar, işlerini gerçekleştirebilmek için birçok yönetim katmanını aşmak zorundadırlar. Arka cepte unutulup hiç çıkarılmayacak notlar hazırlarlar. Çevreden haberi olmayan yöneticilerin gönderdikleri notlarla uğraşmak zorundadırlar. Yönetim ağırlıklı örgütlerin organizasyon şeması özellikle orta kısmı dar kontrol alanına sahip ve çok katmanlı bir kum saati gibidir. Ortaya çıkan durum, bozuk bir karar alma mekanizmasının olduğu, yeniliklere kapalı ve bürokratik bir yapıdır. Yukarıdan aşağı ve aşağıdan yukarı bilgi akışı çok azdır (Neilson, Pasternack, Mendes ve Tan, 2004; Neilson ve Pasternack, 2005).

c) *Aşırı büyümüş örgüt (Outgrown organization)*: Aşırı büyümüş örgütler, temel örgütsel modelin çok üstünde genişlemiş, küçük bir üst yönetim tarafından kontrol edilemeyecek kadar büyük ve karmaşık örgüt tipleridir. Karar verme yetkisi astlara devredilmez ve bu konuda demokratik değildir. Bu etkenlerin sonucunda da örgüt potansiyelinin büyük bir kısmını kullanamamaktadır. Yönetim ağırlıklı örgütlerde olduğu gibi güç tamamen tepe yönetimde toplanmıştır ve çevredeki değişimlere tam zamanında cevap veremez ve bu konuda yavaşlar. Olumlu değişim için fırsatlar görülse de bu fikirleri hayata geçirmek imkansız gibidir. Kararlar yukarıdan aşağıya alınır ve eski alışkanlıkların terk edilmesi zordur. Bu tip örgütler büyümeden önce iyi çalışan örgütler iken, başarının doğal sonucu olarak yüksek bir büyüme göstermiş ve bu tuzağa düşmüştür denilebilir. Bu tuzağa düşen örgütler, önceleri üstün başarılarla imza atmış küçük örgütler iken, kendilerini başarıya götüren yöntem ve stratejilerden taviz vermemeleri, ancak örgüt büyüdüğü için eski yöntemlerin işe yaramaması sonucu başarısız örgütler haline gelmişlerdir (Neilson, Pasternack ve Mendes, 2004).

d) *Pasif-saldırgan örgüt (Passive-aggressive organization)*: Uyumlu ve çatışmasız görünen bu örgütlerde fikir birliğinin sağlanması kolaydır ancak bu fikirlerin hayata geçirilmesi konusunda problem yaşamaktadır. Bu tip örgütlerde, herkesin birbiriyle

iyi anlaşığı zannedilir ancak çatışmadan uzak görüntüsüne rağmen örgüt içten içe kaynamaktadır. İç gündemin yoğunluğu örgütsel hedeflerin dikkate alınmamasına neden olur. Değişimin gerçekleştirilmesi konusuna herkes tarafından inanılmaktadır. Buna rağmen değişim düşüncesi hayata geçirilemez ve değişim sağlanamaz. Bu örgütleri “Herkes hemfikir ama hiçbir şey değişmiyor” cümlesi çok iyi anlatmaktadır. Örgütteki iş görenler o kadar duyarsızdır ki, üst yönetim havanda su dövdüğünü düşünmektedir. Üst yönetim umutsuzluğa kapılmıştır. Bu tip örgütlerde çalışanlar birbirleriyle fikirlerini paylaşmazlar (Bostancı vd., 2016; Neilson, Pasternack ve Mendes, 2004).

## 2.4. Örgütsel Değişim

### 2.4.1. Değişim

*"Ne en güçlü olan tür hayatta kalır, ne de en zeki olan...  
Değişime en çok adapte olabilendir, hayatta kalan."*

**Charles R. Darwin**

Bilgi çağı olarak nitelendirdiğimiz bu dönem, bilginin hızla artması, artan bilgi ile beraber teknolojinin de gelişerek toplumların yaşayışlarını, toplum yapısını ve aynı zamanda insanları da etkilemesi kaçınılmazdır. Sistem yaklaşımına göre örgütler kendi içinde ve dış çevre ile ilişkili alt sistemlerden ya da parçalardan meydana gelmektedir. Dış çevre ile olan bu iletişim sonucunda örgütler de dış çevredeki değişimlerden etkilenmektedir. Bu etkilenme sonucunda da değişim kaçınılmaz bir olgu olarak karşımıza çıkmaktadır. İnsanlar, örgütler, toplumlar da bu hızlı değişimlere uyum sağlayarak hayatta kalmaya çalışmaktadır. Yani bu değişimlerin sonucunda da örgütlerin ayakta kalabilmeleri değişimlere ayak uydurabilmelerine bağlıdır. Nitekim Darwin de bu konuda “Değişime en çok adapte olabilendir hayatta kalan” diyerek, değişime adapte olmayı, hayatta kalmak için gerekli görmüştür. Son yıllarda sosyal, kültürel, teknolojik, bilgi vb. konularda hızlı değişimler yaşanmaktadır (Çağlar, 2015; Erdoğan, 2015; Helvacı, 2010). Erdoğan’a (2015) göre kültürler, toplumlar ve ülkeler arasındaki sınırların kalkması sonucu daha yoğun ve hızlı bir etkileşim yaşanmaktadır. Bu bağlamda ekonomik, sosyal, kültürel yaşamda ve siyasal ve toplumsal düzende, teknolojide sürekli değişim yaşanmaktadır.

Değişim kavramı, eski çağlardan bu yana çok farklı kavramlar, disiplinler altında açıklanmıştır. Alan yazınında değişim kimi zaman yenileşme, gelişme gibi kavramlarla da ilişkili şekilde betimlenmiştir (Açıkgöz, 2014). Değişme kavramı, felsefi ve metafizik boyutta, ilk olarak Aristo sonra Kant ve Hegel tarafından incelenmiştir. Kant’a göre değişme; ya bir şeyin özel niteliklerinin değişikliğe uğraması ya da bir şeyin başka bir şeye dönüşmesidir. Hegel’e göre değişme ise varlığın kendisinde zaten bulunan bir şeydir;



varlığın kendi kavramı içinde kendinin ötesine geçmesi ve kendi sonsuzluğuna ulaşmasıdır (Yeniçeri, 2002). Değişim, günümüzde en çok dile getirilen, insanlar, örgütler ve toplumlar için vazgeçilmez olan ve aynı zamanda geçmişte de önemi vurgulanan bir kavramdır. Değişimin bu kadar önemli olmasının sebeplerinden birisi de değişimin en önemli gerçeklerden birisi olmasıdır. Bireyler ve örgütler çevreyle sürekli ilişki içinde olan açık sistemler olmasından dolayı, kendilerini değişen koşullara uydurmak zorundadırlar. Örgütlerin dinamik çevresi, dünün sorunlarına bulunan çözümlerin bugün yetersiz kalması, küreselleşmenin neden olduğu rekabetçi ortam, başarı için vazgeçilmez bir koşul olarak ortaya çıkmaktadır. Değişimden kaçmak varlığını tehlikeye sokmak anlamına gelmektedir. Değişemeyen insan, örgüt ya da toplumlar olayların ve gelişmelerin arkasında kalır. Yüzyıllar öncesinde Mevlana'nın "Dünle beraber gitti cancağızım, Ne kadar söz varsa düne ait, Şimdi yeni şeyler söylemek lazım"; Heraclitus'un "değişmeyen tek şey değişimin kendisidir" sözleri, değişimin bugün olduğu kadar geçmişte de önemli olduğunu ortaya koymaktadır (Çağlar, 2015; Helvacı, 2010; Sabuncuoğlu ve Vergiliel Tüz, 2013).

Sabuncuoğlu ve Vergiliel Tüz (2013) değişimi; planlı ya da plansız bir şekilde bir sistemin bir durumdan başka bir duruma dönüşmesi olarak açıklamıştır. Değişim doğal ve aynı zamanda kaçınılmaz bir süreçtir. Değişim, mevcut durumun, örgütün iletişim halinde olduğu çevrenin koşullarının ihtiyaçları karşısında, artık çaresiz ve kayıtsız kalması durumunda, o ihtiyaçları giderebilecek düzeyde bireysel ya da örgütsel anlamda yeni fikirler üretebilmeye karar verme ve bunu uygulama sürecidir (Erdoğan, 2015). Değişim, bir bütünün öğelerinde ve öğelerin birbirleriyle ilişkilerinde, öncekine göre nicelik ve nitelikçe gözlenebilir bir ayrılığın oluşması veya belli bir durum esas alınmak suretiyle, söz konusu durumda meydana gelecek farklılaşmadır (Tezcan, 1980). Değişimin sonuçları olumlu ya da olumsuz sonuçları olabilir. Değişimin sonucunda etkililik, verimlilik, motivasyon ve doyum gibi durumlarda artış olursa olumlu; etkinlik azalır ve zaman içinde dağılma gibi durumlar gerçekleşirse olumsuz olarak nitelendirilir (Sabuncuoğlu ve Vergiliel Tüz, 2008).

#### **2.4.2. Değişim Türleri**

Araştırmacılar, değişim türleri hakkında farklı görüşler ortaya koymuşlardır. Ancak örgütsel değişim öncelikle zaman, kapsam, uygulanma tarzı, nitelik-nicelik ve amaca göre farklı şekillerde meydana gelmektedir. Örgüt şartlarına göre bu türlerden biri ya da birkaçı aynı anda ortaya çıkabilir (Çömez, 2007). Değişim türlerine ilişkin sınıflandırma aşağıda verilmiştir (Koçel, 2011; Çağlar, 2015):

- Planlı-plansız değişim: Değişimin önceden kararlaştırılıp kararlaştırılmamasına bağlıdır. Değişim istenerek ve önceden planlanarak gerçekleştirilmişse planlı, aksi durumda plansız değişimdir denebilir.
- Makro-mikro değişim: Makro değişim örgütün tamamını ilgilendiren değişimler iken, mikro değişim örgütün değişik düzeylerindeki özellikli değişimleri ifade eder.
- Kademeli-ani değişim: Değişimin zamana yayılarak gerçekleştirilmesi kademeli değişim iken, ani değişim kısa zamanda örgütsel değişim modellerinin uygulanmasıdır.
- Proaktif-reaktif değişim: Proaktif değişim gelecekte karşılaşılabilecek muhtemel durumlara hazır olmak için yapılırken, reaktif değişim karşılaşılan durumlar karşısında koşullara uyabilmek için gerçekleştirilir.
- Aktif-pasif değişim: Pasif değişim, örgütün kendi dışında gerçekleşen değişimlere ayak uydurabilmesi için gerçekleştirilen değişimler iken, aktif değişimde örgütte meydana gelen değişimler çevresini de etkiler.
- İyileştirme şeklinde adım adım-radikal değişim: Adım adım değişimde değişim yavaş yavaş ve zaman içinde gerçekleşir. Buna “Kaizen” örnek olarak verilebilir. Radikal değişimde her şey birden bire tümüyle yeni baştan düzenlenir.

### 2.4.3. Örgütsel Değişim

Bilgi toplumu haline dönüşmeye başlayan, küreselleşen dünyadaki değişimin hızına bakılırsa örgütlerin klasik, durağan yapılarını korumaları varlıklarının devamı için mümkün gözükmemektedir (Güçlü ve Şehitoğlu,2006). Örgütsel değişim; örgütlerin yapı, hedef, teknoloji veya çalışmalarında değişiklik gerçekleştirmek için yaptığı girişimlerdir ve siyasi, teknolojik, kültürel, demografik, ekonomik ve pazar gibi dış değişimlerin doğrudan bir sonucu olarak görülür (Alvesson ve Sveningsson, 2008; Carnall, 1986). Örgütsel değişim, çevrede meydana gelen teknolojik, sosyal ya da kültürel dinamiklerin değişmesi sonucunda, örgütsel yapının işlevlerinde, örgüt üyelerinin arasındaki ilişkilerde, rol ve davranışlarında meydana gelen farklılaşmalar olarak da ifade edilebilir (Çağlar, 2015).

İçinde buldukları toplumsal çevrenin bir ürünü olan örgütler, bu çevrenin sürekli değişmesi karşısında kendilerini çevreden gelen bu değişmeye uydurmak zorunluluğu ile karşı karşıyadırlar. Örgütler, toplumsal bir fonksiyonu yerine getirdikleri ölçüde hayatiyetlerini devam ettireceklerine göre ekonomik, siyasal, kültürel ve sosyal olan kuruluş

amaçlarını çevrenin isteklerine göre yeniden düzenlemek ya da değiştirmek durumundadırlar (Aydemir, 2003). Örgütsel değişim, örgütün elemanlarında, alt sistemlerinde, bunlar arasındaki ilişki kalıplarında, örgüt arasındaki ilişkilerde ve örgütle çevresi arasındaki etkileşimde meydana gelebilecek her türlü değişme; örgütün ihtiyaçlarına ve belirsiz, dinamik çevreye karşı yeteneklerini eşleştirip hedeflediği bir deneyim ve adaptasyon sürecidir (Sağlam'dan aktaran Gürsel, 2014; Burnes'den aktaran Çelik, 2000). DiMaggio ve Powell'a (1991) göre örgütsel değişim; resmi yapıda, örgütsel kültürde, amaçlarda, programda ve misyonda gerçekleşen değişimdir ve örgütün mevcut durumdan gelecekteki ya da hedef durumuna taşınmasını kapsar. Gelecekteki durum örgüt için yeni bir strateji belirlenmesi, örgütün kültüründe değişiklik yapılması, yeni bir teknolojinin faaliyete geçirilmesi gibi durumları içerir (Champoux, 2011; Demers, 2007). Örgütler sürekli bir değişim halindedirler ve örgütsel değişim olumlu ya da olumsuz, planlı ya da planlanmamış olabilir. Olumlu değişme, örgütün gelişmesini ya da ilke, yöntem ve süreçlerde daha etkin bir işleyişin sağlanmasına yönelik bir değişmeyi ifade etmektedir. Planlı değişimler daha çok geniş kapsamlı ve örgütün tamamını etkileyen değişimlerdir. Örgütlerdeki birçok değişim evrimsel değişimdir. Çünkü devrim niteliğindeki değişimler örgütte liderlik, strateji, kültürde ve misyonda da değişikliğe neden olan büyük revizyonlardır ve nadiren görülür (Açıkgöz,2014; Burke, 2002).

Değişimi getiren bulunduğu noktadan olumlu ya da olumsuz bir gelişme göstermektir. Klasik örgütler herhangi bir olumsuzluğa karşı durağan bir yapı söz konusudur. Bundan dolayı da klasik örgütlerde durumu koruma, risk ve belirsizlikten kaçınma eğilimi vardır. Çağdaş örgütlerde ise birey ve örgüt için değişim önemlidir (Şimşek, Akgemici ve Çelik, 2011). Örgütsel değişim, örgütsel anlamda yeni bir yapının oluşturulmasıdır. Eski yapı değiştirilerek değişen şartlara uygun yeni bir yapı yaratma sürecidir. Ancak bunun için eski anlayışların değiştirilmesi gerekir. Eski alışkanlıklar, kalıplaşmış davranışlar gibi durumlar örgütsel yapıyı hantallaştıran ve örgütü monotonlaştıran durumlardır (Çelik, 2000; Can, 2005; Çağlar, 2015). Değişim örgütsel bir gerçektir. Birçok yönetici bir şekilde yönetim ortamlarında zaman zaman değişiklik yapmak zorunda kalacaktır. Bu değişiklikler örgütteki insanlarda, örgütün yapısında ya da teknolojisinde yapılan herhangi bir değişiklik anlamına gelen örgütsel değişim olarak sınıflandırılmaktadır. Örgütsel değişim sınıflamaları (Robbins vd. 2013):

- Yapıyı değiştirmek: Otorite ilişkilerinde, koordinasyon mekanizmasında, iş tasarımı ve örgüt yapısında gerçekleştirilen benzer değişikliklerdir.

- Teknolojiyi değiştirmek: İş yapış Őekilleri ile kullanılan yöntem ve ekipmanları değiştirmeyi kapsar.
- İnsanlarda değişim gerçekleştirmek: Çalışanların beklenti, tavır, algı ve davranışlarında meydana gelen değişimleri kastetmektedir.

#### 2.4.4. Değişime Açıklık

Örgütsel boyutta değişime açıklık, direnci azaltan, değişimin başarı Őansını yükselten önemli bir etkindir (ağlar, 2013). Değişimin başarılı olması için okul görevlilerinin örgütsel değişim sürecini iyi anlamaları ve bunu davranışları ile göstermeleri gerekmektedir. Değişim alışanların beklentileri ile uyumlu olduğu sürece başarılı olabilir. Çalışanların değişimin gereklerine uygun davranmamaları durumunda değişimin meydana gelmesi mümkün değildir (Giacquinta, 1973; Akt. Demirtaş, 2012).

Dış dünyada yaşanan hızlı değişimler toplumun öncüsü olan okulları etkilemektedir. Bu nedenle okullar sadece eğitim yönüyle değil; toplumun ve öğrencilerin duygusal yanını da göz önünde bulunduran, teknolojik değişimlere ayak uyduran, toplum gözündeki değerini koruyan, dış çevrenin zararlarına direnebilen değişime açık olmaları yönüyle de işlevselleşen kurumlar olması gerekir. Bunun için ise, okul yönetimlerinin değişime açık ve etkili liderlik davranışlarının sergilenmesi n Őart olarak göz önünde bulundurulmalıdır (Beycioğlu, 2009).

Etkili okul yöneticileri değişim uzmanıdırlar. Geleceği görebilen, esnek ve gerçekçi yöneticiler değişimi yönetmekte başarılı olurlar (McEwan, 2018). Değişime açık ve değişim için aktif rol alan yöneticiler örgütlerinin diğer örgütlerin bir adım nde olmasını sağlarlar (Ekici ve Caner, 2013). Örgütsel değişimin gerçekleşmesi için öncelikle yöneticilerin bireysel olarak değişmeleri gerekmektedir. Yönetici kendisi değişmeden örgütsel değişimi gerçekleştiremez (ağlar, 2015). Okullarında değişim yapmak isteyen okul müdürlerinin değişime ve gelişime öncelikle kendisinden başlaması gerekmektedir denilebilir.

Değişime açıklık, örgüt üyelerinin değişim için hazır olması, değişimi desteklemeleri, psikolojik ve davranışsal olarak değişimi uygulayabilecek düzeyde olmaları anlamına gelir (Armenakis ve Harris, 2002; Weiner, Amick ve Lee, 2008; Akt. ağlar, 2013). Bir eğitim rgt olan okulda da değişim uygulamalarının başarısı, başta o okulun yönetici ve ğretmenlerinin bu uygulamaları benimsemesine, kabul etmesine dolayısıyla değişime açıklığına ve değişime uyum sağlamasına bağlıdır. Diğer yandan okul çevresinin değişim konusunda istekli ve okula destek olması hatta değişim konusunda okula baskı yapması gerekir (Demirtaş, 2012). Eğitim alanında gerçekleştirilmesi planlanan değişimlerin başarılı olabilmesi için okulun paydaşları olan ğrenci, ğretmen, yönetici ve okulun dış

çevresinin (ebeveynler vb.) değişimi benimsemesi gerekir (Fullan, 1982; Akt. Erdoğan, 2015).

#### 2.4.5. Değişime Direnme

İnsanlar kaybetme korkusu, mevcut durumunu muhafaza etme isteği gibi nedenlerden dolayı değişime karşı önyargılı olabilirler. Bilim insanları değişime karşı direnç oluşturan nedenler hakkında çeşitli yorumlarda bulunmuşlardır. Yukl'a (2013) göre değişime direnmenin nedenleri şunlardır:

- Önerilen değişikliğin gerekli olmadığı düşünülmektedir. Büyük bir değişikliği ya da büyük değişimi haklı çıkaracak bir açık kanıt bulunmadığı takdirde, bir değişikliğe karşı muhtemelen direnç olması muhtemeldir.
- Önerilen değişiklik uygulanabilir değildir. Önerilen değişikliğin başarılı bir şekilde uygulanamayacağı düşüncesi değişime karşı direnç oluşturur.
- Değişimin getireceği yararın değişimin maliyetini karşılamadığı durumlarda değişime karşı direnç olabilir.
- Değişim insanların kişisel kayıplarına yol açabilir. Değişim sonucunda kişisel faydası, geliri ve iş güvenliği zarar gören insanlar değişime direnç gösterirler.
- Önerilen değişikliğin bireylerin idealleri ve değerleri ile uyummadığı durumlarda değişime karşı direnç oluşabilir.
- Lidere olan güvensizlik değişime karşı direnç oluşturabilir. Hatta değişime direnç oluşturan diğer etkenlerin de etkisini büyütebilir.

Dalin, Roff ve Kleekamp'a (1993) göre eğişimin önünde dört önemli engel bulunmaktadır (Akt. Helvacı, Çankaya ve Bostancı, 2012):

*Değer Engelleri:* Değişimden etkilenen kişiler ile değişimin önerdiği değerler arasında uyumsuzluktur.

*Güç Engelleri:* Değişimden etkilenen kişilerin güç kaybı korkusu güç engellerini oluşturur.

*Psikolojik Engeller:* Değişimden etkilenen kişilerin güvenliğinin, rahatının ve duygusal yapısının tehdit ediliyor olması olarak tanımlanabilir.

*Uygulama Engelleri:* Değişimden etkilenen kişilerin geçilecek yeni durumda tekrar bazı beceriler kazanmak zorunda olması ve kaynakların bu değişim için yetersiz olmasıdır.

Töremen de (2002) değişime direncin kaynaklarını güvensizlik, sosyal kayıp ihtimali, ekonomik kayıp, kontrol korkusu, beklenmeyen tepkiler, toplu muhalefet, baskı tehdidi ve eksik bilgi olarak sıralamıştır.

## 2.5. Yöneticilerin Yönetim Tarzı, Örgüt DNA'sı ve Örgütsel Değişim ile Korku Kültürünün İlişkisi

Korku insanların psikolojileriyle ilgili bir kavramdır. Korkunun bulunduğu ortamlarda insanlar davranışlarını korkularına göre şekillendirirler. Bu nedenle korku kültürünün örgütlerde ve çalışanlarda sessizlik, tükenmişlik, bağılılık gibi davranış ya da tutumlarını etkileyecektir. Örgütlerde korku kültürünün etkileri olduğu gibi korku kültürünü oluşturan etkenler de mevcuttur. Bu çalışmada örgütlerde korku kültürü oluşturacağı düşünülen yöneticilerin yönetim tarzı, örgüt DNA'sı ve örgütsel değişim ile korku kültürü arasındaki ilişki istatistiksel olarak ortaya konmaya çalışılmıştır. Bu bölümde de ilgili değişkenler arasındaki kavramsal ilişkilerden bahsedilmiştir.

Korku kültürü, örgüt içerisinde kendini yönetsel uygulamalarla gösterir. Korku kültürüne dayalı bir yönetim anlayışında, yöneticinin insan doğasını algılama şekli ve bu doğrultuda kullandığı yöneticilik tarzı yönetim şeklini etkileyecektir (Kaşmer, 2009). Örgütlerde korku oluşmasına neden olan kaynaklar şöyle sıralanabilir (Sincer, 2016):

- Örgütsel değişim korkusu
- Risk alma korkusu
- Hata yapma korkusu
- Başarı korkusu
- Diğerleri ne düşünür korkusu
- Belirsizlik korkusu
- Grup kararları

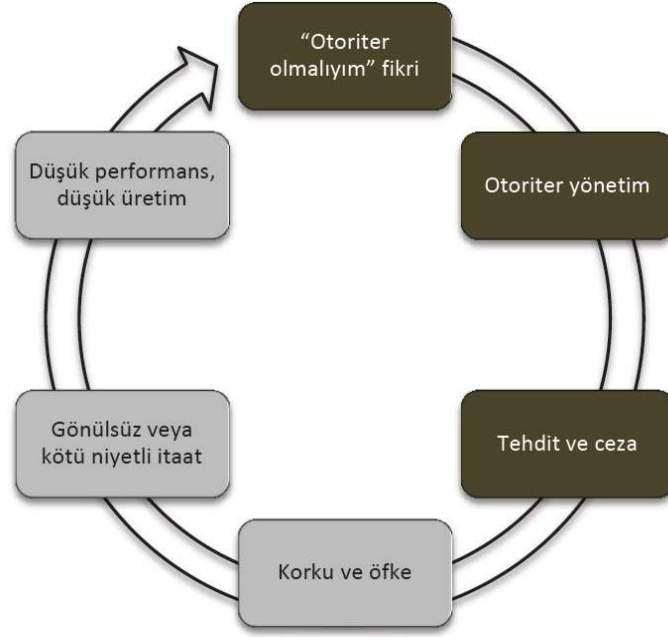
Otokratik yönetimde disiplin korkutma ile sağlanır (Binbaşıoğlu, 1975). Örgütteki otoriter yönetim ve cezalar, astlarda korku duygusu oluşturur. Korku da astların itaat etmesini sağlar ancak bu itaat genellikle kötü niyetlidir. Bazen de gönülsüz itaat davranışı ortaya çıkar. Bu da oluşabilecek en iyi ihtimallerden birisidir. Çalışanlar iş yapıyor gibi gözükür ancak performansının en azını göstererek üretebileceğinin en kötüsünü üretir (Özgür, 2011). Yönetim kademesinin çalışanları baskı, disiplin ve itaat çerçevesinde değerlendirmesi durumunda; çalışanlar korku, yöneticilere yaranma ve kurnazlık duygusuyla sessizlik haline girebilmektedirler (Budak, 2015). Örgütlerde yöneticilerin amacı korku ile itaat sağlamak değil, tam aksine insanları kendilerini güvende hissedeceği korkudan arındırılmış bir ortam sağlamaktır. Yöneticiler astlarını korkutmak yerine aksine onları korkudan kurtarmalıdır (Spinoza, 2004). Ancak gerçekte, birçok yönetici cezalandırma ve korkuyu, davranışları kontrol etmek ve astlarda itaati sağlamak için temel

yaklaşım olarak kullanırlar. Bu yaklaşım örgütlerde çatışmaların başlaması ve bunun sonucunda kaos oluşmasına; üretkenlik ve güven kaybına; memnuniyetsizlik ve stres düzeyinde artışa neden olur (Challagalla ve Shervani, 1996; Doby ve Caplan, 1995; Werther, 1987; Akt. Appelbaum et al., 1998).

Korku kültürünün var olduğu toplumlarda yöneticilerin sahip özellikler şöyle sıralanmıştır (Güler, 2008):

- Örgütlerine güven vermez. Fikir belirsizliği yaşarlar. Bu güvensizliğe yöneticilerin tutarlı olmaması, etik değerlere bağlı kalmaması ve nesnel olamama gibi davranışlar neden olur.
- Kendi çıkarlarına ters düşen düşünceleri reddeder. Doğru olsa bile bunu görmek istemez. Başkalarına hoş görünmek için davranışlarından ödün verebilir.
- Astlarının itaatkâr, kısır fikirli, cesaretsiz insanlarla çalışarak kendi benlik doyumuna ulaşmayı yeğler.
- Konuşmayı severler. Ancak konuşmalarında seçici davranmazlar. Her sözünün altında korku korkusu vardır. Eleştirileri hoş karşılamaz. Eleştirenlerin kıskançlık yaptıklarını savunur. Alçak gönüllü değillerdir. Astlara karşı sürekli büyüklük gösterir, onlara kızar ve tehdit eder. Başarı için kullandığı simge korku ve korkutmaktır.
- Örgütün başarısının tek sahibi olarak kendilerini görürler. Yanlışları kabul etmezler ve sürekli kendilerini yenilediklerinden bahsederler. Ancak yöneticinin yaşam boyu öğrenme kaygısı yoktur. İlerlemeyi düşünmezler. Öngörülerini kısıtlıdır. Geleceğe ilişkin tek düşünceleri günü kurtarmaktır.

Otoriter yönetim altındaki astlar örgüt içinde korku, tedirginlik gibi duygular yaşarlar. Bunun sonucunda pasif bir şekilde itaat eder ancak çalışma gayretini kaybederek sadece denileni yapmaya başlar. İşlerin yapıyor olması da otoriter yöneticide otoriter ol, emir ver, kontrol etmeye devam et düşüncesinin doğru olduğu kanaatini güçlendirir. Bunun sonucunda da astların pasifliği devam eder (Özgür, 2011). Bu durum otoriter yönetimin kısır döngüsüdür (Şekil 2.9.).



Şekil 2.8. Otoriter yönetimin kısır döngüsü (Özgür, 2011)

Korku kültüründe insanlar otoritenin emirlerini yerine getiren, itaatkar kişilerdir. Bu tip kültürlerde de yöneticiler kuralcı ve güç sahibidir. Kararlar da sadece yönetici tarafından alınır (Kaşmer, 2009). Korku kültürünün hakim olduğu örgütleri anlatan bu tanımdan da anlaşılacağı gibi, otoriter bir yöneticinin olduğu ortamlarda korku kültürü oluşur. Karar katılımı sağlanmayan, yöneticinin dediğinden başka bir şey yapamayan kişiler korkunun esiri olurlar. Bu durum yönetici ortamda bulunuyorsa geçerlidir. Ancak yönetici ortamdaki ayrıldığı anda, sadece korktuğu için görevini yerine getiren çalışan görevini ihmal etmeye başlayacaktır.

Okullar bağlamında yöneticilerin davranışları ele alındığında, okul yöneticilerinin korku yerine güvene dayalı bir ortam oluşturmaları okullarda korku kültürünü azaltması beklenir. Okullarda güven ortamının sağlanması da demokratik davranışlar sergileme ile sağlanabilir. Cemaloğlu'na (2018) göre güvene dayalı bir okul kültüründe öğretmenler birbirlerinin fikirlerine saygı gösteren, okul yöneticisi olmasa da olması gerektiği gibi davranan aynı zamanda öğrencilere de sorumluluk almaları ve başarıları konusunda destek olan davranışlar sergilerler. Güvene dayalı okul ortamı da okul yöneticisinin korkulan değil geliştiren davranışlar sergilemesi ile ilgilidir. Geliştirici okul yöneticileri otokrat yönetim sergilemezler.

İlgisiz yönetim tarzı yöneticilerin yüksek düzeyde sorunlardan kaçınma davranışı sergiledikleri pasif yönetim tarzıdır. Bu da çalışanlar arasında çatışmaların oluşması, moral bozukluğu ve bunun sonucunda da performans ve motivasyon düşüklüğü oluşturabilir



(Mccoll-Kennedy ve Anderson, 2005; Akt. Çakınberk ve Demirel, 2010). İnsanlar belirsizlik yaşanan ortamlarda çok önemli problemlerle karşı karşıya kalabilirler. Böyle ortamlarda insanlar kendilerini bir baskı ya da tehdit altında hissederler. Okullar da yöneticilerin çevresinde gelişen olaylara ilgisiz kalmayarak hassasiyet göstermesi oluşabilecek sorunların önlenmesine yardımcı olacaktır (Akbaba-Altun, 2001; Güney, 2015). İlgisiz yönetim, yöneticilerin astlara karışmadığı ve örgütü kendi haline bıraktığı yönetim tarzıdır. İlgisiz bir yönetici tarafından yönetilen örgütlerde belirsizlik, çatışma ve kaos ortamı oluşması muhtemeldir. Özgür de (2011), yöneticilerin yönetimle ilgilenmediği durumlarda örgütte başıboşluğun hakim olacağı, astların da kuralızsızlık, güvensizlik ve ilgisizlik duygusuna kapılacağını vurgulamıştır. Belirsizlik, çatışma ve kaosun çözülememesi durumunda da çalışanlarda korku oluşması ve durumun devam etmesi haline korkunun örgüte tamamen hakim olması muhtemeldir. Bu durumda da çalışanları motivasyonları da olumsuz etkilenecektir. Çünkü çalışanlar kendilerini güvende hissetmezler ve güvenlik ihtiyacı Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisinde ikinci basamak bir ihtiyaç olarak görülmektedir.

Örgüt DNA'sı, örgütün profili, örgütün içyapısı ile yönetici ve astların örgüt içindeki tutumları hakkında fikir vermektedir. Sağlıklı olarak nitelendirebilecek örgütler daha esnek, değişime uyum sağlayan ve önemseyen, öğretmen motivasyonunun desteklendiği, herkesin çalışma isteyebileceği kurumlardır. Sağlıklı profile sahip örgütlerde takım ruhu hakimdir (Bostancı vd., 2016). Sağlıklı olarak nitelenebilecek örgütlerde tüm paydaşlar birbirlerinden hoşlanırlar. Okul özelinde düşünüldüğünde de öğrenciler, öğretmenler ve öğrenciler arasında güven oluşur. Okul yöneticisi de eğitimin geliştirilmesinde bir destekçi olarak görülür (Korkmaz, 2007). Gök'e (2009) göre sağlıklı bir örgüt yapısı ve örgüt iklimi oluşturma, motivasyon oluşturan faktörler içinde ön plandadır. Sağlıklı örgütlerde oluşan bu olumlu iklim de öğretmenlerin okullarda yaşadıkları korkuyu düşürebilir.

Sağlıksız profildeki örgütlerde ise, örgütün aşırı bürokratik ve politik yapısı, çalışanların bir amaç etrafında toplanamaması örgütün içten içe kaynaması ile sonuçlanır (Neilson, Pasternack ve Mendes, 2004). Çok fazla hiyerarşik katmanın olması, enerjinin boşa harcandığı ve hayal kırıklıklarının yaşandığı bir örgüt ortaya çıkmasına neden olur. Bu tip örgütlerde oluşan belirsizlik, karar alamama, koordinasyon eksikliği gibi durumlar da çalışanlarda korku oluşturacaktır.

Değişim bir konumdan başka bir konuma geçilen bir süreçtir. Bu süreçte eğitim sistemi, yönetim tarzı ve felsefesi, sosyal yapı, çalışanların tutumları ve beklentileri değişimden etkilenir. Örgütte alışkanlık haline gelmiş ilkeler, değerler ve temel görüşler değişikliğe uğrayacaktır (Güçlü, 2003). Değişim insanlarda korku ve kızgınlık oluşturur.

Değişim uzmanı yöneticiler ise değişime direnç gösteren kişilerin korku, belirsizlik ve kırgınlıklarının nasıl üstesinden geleceğini bilirler (McEwan, 2018). Değişim bilineni belirsiz olanla değiştirir. Yeni duruma geçiş durumunda bu duruma adapte olamayacağından dolayı korkar. Ayrıca değişim sonucunda insanlar sahip oldukları statülerini, otoritelerini, kişisel kazançlarını kaybetme korkusu yaşarlar (Robbins vd., 2013). Yukl da (2013) değişim sonucunda insanların kişisel başarısızlık korkusu yaşadıklarını, bunun da değişime karşı direnç oluşturduğunu belirtmektedir. Peck (1992) korkunun temelini tembellik olduğunu ileri sürmüştür. Bu tip örgütlerde ilerlemeye gerek görülmez. Ayrıca yöneticilerin geleceğe dair bir tutumları yoktur. Günü kurtarmaya yönelik çalışırlar. İnsanlar bilinmeyenden korkarlar, dolayısıyla alıştıkları bir durumdan vazgeçerek bilmediklerin bir duruma geçmek, onları korkutur. Bu yönüyle korkuların çoğu, var olan durumu değiştirmeye karşı duyulan korkudur. (Güler, 2008; Peck, 1992; Akt. Çakıroğlu, 2013). Mealiea'ya (1978) göre çalışanlar aşağıdaki durumlarda değişime direnç gösterirler (Akt. Appelbaum, Bregman ve Moroz, 1998):

- Çalışan değişim ile ilgili gerçekleri bilmediği,
- Sonuçların doğrudan kendisine faydalı görünmediği,
- Çalışanın değişimle ilgili olmasının zor olduğu,
- Çalışanın değişimi baştan istemediği durumlarda değişime direnç gösterir.

Okul yöneticisinin değişim konusunda yeterli bilgi ve beceriye sahip olması, bilimsel çalışmaları takip etmesi, değişimin gerekçelerini, ne zaman-nasıl yapılacağını, olası direnme yollarının neler olduğunu ve bunları engelleme stratejilerini bilmesi gerekmektedir. En önemlisi ise değişimin tek başına gerçekleştirilebilecek bir süreç olmadığını, ancak tarafların katılımıyla kalıcı başarıya ulaşabileceğinin farkında olmasıdır. Bu bakımdan değişim süreci mutlaka, örgütsel değişimle birlikte, personel üzerine de odaklanmalıdır (Bennett, Crawford ve Riches, 1992). Otokratik yönetim ile değişim arasında negatif yönlü bir ilişki vardır. Otokratik yöneticilerin değişimi yönetme yeterlilikleri de düşüktür (İnandı, Uzun ve Yeşil, 2016). Bu yöneticinin değişimi yönetme becerisiyle beraber değişime açık olması ile de ilgilidir. Okul yöneticisinin değişime açık olması, onun değişimi daha iyi yönetmesini sağlar. Çünkü bir değişimi başlatabilmek için öncelikle o değişimi yöneticinin kendisinin içselleştirmesi gerekir. Ayrıca yöneticinin değişim sürecinin içinde bizzat olması, değişime karşı ilgisiz olmaması, gerçekleşen değişimler esnasında da örgütü başıboş bırakmaması önemlidir. Değişim sürecinde alınacak kararlara astların da katılması ile

astların değişime açıklık düzeylerinin yükseltilmesi, aynı zamanda değişime karşı olan direnci de azaltması beklenir.

Öğretmenler okullarda gerçekleştirilecek değişim girişimlerinde en önemli oyuncularındandır. Bu nedenle okulda gerçekleştirilmek istenen değişim girişimlerinde öğretmenlerin görüşlerine başvurulması değişimin daha sağlıklı olmasını sağlayacaktır (Beycioğlu ve Aslan, 2010). Okul çalışanlarının değişime açık olması onların değişimi kabul etmeleri ve gerçekleşen değişimleri sahiplenmeleri değişimin olası sonuçları olan korku ve kaygının oluşmasını engelleyecektir. Ayrıca değişim sürecinin doğru yönetilmesi de çalışanların değişime karşı olan önyargılarını ve korkularını azaltacağı hatta yok edeceği söylenebilir. Okul yöneticisinin iyi bir değişim ajanı olması, okulda meydana gelecek değişimlere karşı olan korku ve direnci azaltacaktır. Değişim sonucunda korku meydana getiren bir başka durum da değişimden etkilenecek olan çevrenin, özellikle de öğrenci velilerinin değişime karşı gösterecekleri direnç ya da tepkidir. Bu çevrenin de değişime açık olması, hatta değişimi zorlayan ve destekleyen bir düşünce içinde olmalarının çevresel tepkiden kaynaklanacak korku oluşmasını engelleyebilir.

## 2.6. İlgili Araştırmalar

### 2.6.1. Korku Kültürü ile İlgili Araştırmalar

Alanyazında korku kültürü kavramı yer almış olsa da, korku kültürünü ortaya çıkaran etkenler hakkında çalışmalar yeterli sayıda değildir. Ayrıca çalışmalar daha çok medya ve işletme yönetimi üzerinde yoğunlaşmıştır. Eğitim alanına yapılan çalışmalar da genellikle yönetici – öğretmen ilişkisinden çok korku ve disiplin ile eğitim üzerinedir.

Thompkins (2000), yapmış olduğu çalışmada, okullardaki çeteler, şiddet ve korku kültürünü ele alan bir çalışma gerçekleştirmiştir. Okullarda artan şiddet olayları nedeniyle, bu olayları azaltmak için gerçekleştirilen bir takım eylemlerin (güvenlik görevlisi istihdam edilmesi, metal dedektörleri alınması gibi) bazı okullarda şiddet olaylarının azaldığı belirtilirken, şiddet olaylarının medyaya yansması ile ortaya çıkan korku kültürünün devam ettiği dile getirilmektedir. Ashkanasy ve Nicholson (2003) yapmış oldukları çalışmada, korku iklimi ölçeğini geliştirmişler, aynı zamanda örgüt kültürü ile korku iklimi arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Çalışmada yenilikçi liderlik kültürü ve iletişim kültürü ile korku iklimi arasında negatif yönlü doğrusal ilişki bulunmuştur. Eren (2005)'in çalışmasında korku ve bireysel değer kavramları kültürel yapılar olarak incelenmiştir. Ayrıca, şiddetin korku kültürünün egemen olduğu bir toplumda kolaylıkla tercih edilebilen bir olgu olduğu ve sağlıklı toplumsal gelişim sürecinin korku ya da değerler kültürünün başatlığıyla yakından ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Altan (2006), insanların çevreleriyle iletişim halinde olduğundan sosyo-kültürel çevreleri tarafından denetlendiğini, toplumun birey üzerinde zorla benimsetilen normlar, değerler ve değerlendirme sistemleri bağlamında baskı düzeneği oluşturduğunu belirtmiştir. Dolaylı gözleme dayalı kuramsal çözümleme, yorumlama ve eleştiri üzerine kurulu çalışmada, korku kültürünün yapay olduğu, kişilerarası iletişim ortamlarını ve toplumsal etkileşim kurallarını dönüştürdüğü ileri sürülmektedir. Çalışmanın amacı, korku kültürünü içselleştiren günümüz insanının olası portresini göz önüne sermektir.

Furedi (2007, 2014, 2018), korku kültürü kavramına çalışmalarında yer vererek dikkatleri korku ve risk alma üzerine çekmiştir. Dünya literatüründe korku kültürünün yayılması ve araştırmalara konu olması Furedi'nin yapmış olduğu çalışmalarla ilerlemiştir. Furedi (2014), “Korku Kültürü: Risk Almamanın Riskleri” kitabında insanların risk almaktan korktukları ancak bu korkunun da risk olduğunu ele almıştır. Çalışmada korku kültürünün zihinlere hakim oluşunu örneklerle açıklamıştır. Ayrıca korkunun toplumlarda yarattığı etkiler de kitapta ele alınan bir diğer konudur.

Furedi (2007) bir başka çalışmada da asıl korkmamız gerekenin korku kültürünün kendisi olduğunu ve korkunun bir duygudan çok sosyolojik bir kavram olarak düşünülmesi gerektiğini belirtmiştir (Sincer, 2016). Mölder (2011), uluslararası politikada korku kültürü unsurunu ele almıştır. Çalışmada batının hükmettiği uluslararası sistem ve aşırıya kaçan meydan okumaların uluslararası politikada meydana getirdiği korku kültürü açıklanmıştır.

Furedi (2018), “How Fear Works: Culture of Fear in The 21.st Century” adlı kitabında, kavramı ilk ortaya attığında çok bilinmeyen bir kavram olduğunu ancak son dönemlerde korku kültürünün -politik kampanyalarda, İslami terörizm tartışmalarında ya da kuş gribi salgınında- artık her yerde olduğunu dile getirmiştir. Furedi (2018) korku kültürü, nedenleri ve sonuçları hakkında halen bir kafa karışıklığı olduğunu ve çalışmasının bu karışıklığı düzeltmeyi amaçladığını vurgulamaktadır. Kitap korku kültürünün nasıl meydana geldiğini ve insanlığın kadereci bakış açısının nasıl pekiştirildiği konusunu da tartışmaktadır.

Cüceloğlu (2008, 2014,2016) Türkiye’de “korku kültürü” kavramını en çok ele alan bilim insanlarından birisidir ve bu konunun yer aldığı kitaplar yazmıştır. Cüceloğlu (2008), “Korku Kültürü “Niçin ‘Mış Gibi Yaşıyoruz”” kitabında, toplumumuzda var olan korku kültürünü çıktıkları bir yolculukta karşılaştıkları olaylarla örneklendirerek anlatmaktadırlar. Kitapta korku kültürünün var olduğu toplumlarda bilimsel düşüncenin olmadığı işlenmektedir. Korku kültürünün egemen olduğu toplumlarda insanlar hayatlarını ‘mış gibi’ yaşarlar. İnsanların özüne önem verilmediği ve gerçeğe saygının olmadığı toplumlarda

korku kültürünün varlığından söz edilmektedir. Cüceloğlu (2014, 2016) yazmış olduğu çeşitli kitaplarda da korku kültürü konusuna değinmiştir.

Çakıcı (2008) üniversitede çalışan akademik ve idari personelin örgütlerde sessiz kalma nedenlerini araştırdığı çalışmasında, yönetsel ve örgütsel nedenler, işle ilgili korkular, tecrübe eksikliği, izolasyon korkusu ve ilişkileri zedeleme korkusunun sessiz kalmanın nedenleri olduğunu bulmuştur. Ayrıca çalışanlar işi kaybetme, terfi edememe, görev yerinin değiştirilmesi gibi korkulardan dolayı sessiz kalmaktadırlar. Bunlara ek olarak kurumda destek kaybetme, ilişkilerinin kötüleşmesi, güven ve saygı kaybına uğrama korkusu gibi korkular da sessizlik nedenlerindedir.

Kaşmer (2009) korku kültürünün yönetim, çalışanlar ve işletme üzerindeki etkilerini belirlemek için hazırladığı çalışmasını küçük ve orta ölçekli işletmelerde çalışanlar örneğinde ele almıştır. Çalışmada yöneticiler daha çok X tipi yönetim tarzına sahip olduğu, yöneticilerin yönetim tarzı ile korku kültürü arasında ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmanın sonucuna göre yöneticilerin X tipi yöneticilik sergilemeleri örgütlerde korku kültürü meydana getirmektedir.

Akbal (2010) gazete haberlerini inceleyerek, medya yoluyla korku kültürünün nasıl oluştuğunu ortaya koymuştur. Araştırmacı çalışmada medyada yer alan tehlike haberlerinin toplumlarda korku faktörünü etkinleştirdiği sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuçlara ulaşabilmek için araştırmacı en yüksek tiraja sahip olan ve domuz gribi olarak bilinen pandemi sürecinde iktidara yakın, karşısında duran ve tarafsız olan üç gazetede yer alan haberleri incelemiştir. Çalışmada; korku kültürünün oluşmasında, haber metinlerinin toplumun resmi kurumları (Sağlık Bakanlığı) aracılığıyla sunulmasının, siyasilerin çelişkili söylemlerinin ve aşı hakkındaki belirsizlik içeren açıklamaların önemli bir rolü olduğu söylenmektedir.

Torun (2011), haber metinlerinde korku üretimi konusunu ele almışlardır. Bunun için Cumhuriyet, Hürriyet ve Akit gazetelerinde yer alan söylemler yer almıştır. Çalışmada korkuyu ortaya çıkaran risk toplumu kavramı üzerinden korku kültürü incelenmeye çalışılmıştır. Çalışma konu ile alakalı sosyal psikoloji ve söylem analizi çalışmaları üzerinden yürütülmüştür. Korku kültürü haber metinlerinde kullanılarak bunun sosyal yapı üzerindeki etkileri ortaya konmuştur. Çalışma sonucunda medyanın iktidarın ideolojik aygıtlarından birisi olarak korku kültürünün yayılmasına neden olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Durak (2012), “Korku Kültürü ve Örgütsel Sessizlik” adlı eserinde korku kültüründen daha çok örgütsel sessizlik üzerinde durmuştur. Kitapta korku kültürünün olduğu ortamlarda insanların konuşmaktan çekindikleri ve sessizlik yaşadıklarına

değinilmiştir. Korku ve baskı kültürünün olduğu ortamlarda insanların yöneticilerini doğrudan eleştiremediklerine değinilmiştir.

Harputlu (2012), günümüz toplumunda, korku kültürünün toplumsal bir denetim aracı haline gelmesi ve korkunun yaygınlaşması konusu ele alınmıştır. Çalışmada korku kültürünün toplum üzerindeki etkisi insanların günlük yaşamlarını etkilediğinden birey ve toplum birlikte ele alınmıştır. Çalışma korku kültürü konusu üzerinde ulaşılan kaynaklar üzerinden gerçekleştirilen literatür taraması ve elde edilen bilgilerin değerlendirilmesine dayanılarak hazırlanmıştır. Ayrıca korku kültürünün bir toplumda meydana gelmesi ve yerleşmesinde kitle iletişim araçlarının rolünden bahsedilmiştir. Bu kapsamda haber sitelerinde insanlarda tehlike algısı manşetler ve haberler incelenmiştir. Çalışma sonucunda toplumun medya aracılığı ile korkutulduğu sonucuna ulaşılmıştır. Gazete, televizyon ve internet gibi kitle iletişim araçları da toplumun medya yoluyla korkutulmasına aracılık etmektedir. Kitle iletişim araçlarının toplumu denetim altına alan araçlardan biri olduğu ve toplumu denetim altına alan bir diğer araç olan korku kültürü ile yakın ilişkili olduğu çalışmanın bir başka sonucudur.

Ataseven (2013), çevirinin ya da ithal edilen kavramların öğrenmeye katkısı, demokrasi ve çeviri yoluyla pekiştirilen korku kültürünün manipülasyon aracı olarak kullanılan bir güç olduğunu çalışmasında açıklamaya çalışmıştır.

Çakıroğlu (2013), değerler eğitiminde korku kültürünün etkisini saptamak üzere yaptığı çalışmada değerler eğitimi program ve etkinliklerini incelemiştir. Doküman incelemesi niteliğindeki çalışmada literatür taraması yöntemi kullanılmıştır. Kaynak olarak kitaplar, eğitim fakülteleri tarafından yayımlanan hakemli dergiler, ulusal/uluslararası kongre ve sempozyum bildirileri ve tezler incelenmiştir. Çalışmada değerler eğitimi programının etkililiğinde korku kültürünün etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca korku kültürünün değerler eğitimi uygulamalarını direkt olarak etkilediği, bu etkilerin olumsuz ve yıpratıcı sonuçlar oluşturduğu bulunmuştur.

Yurdigül (2014), araştırmasında televizyon ana haber bültenleri aracılığıyla toplumda korku kültürünün oluşturulduğu hipoteziyle bir çalışma gerçekleştirmiştir. Bu amaç çerçevesinde ana haber bültenlerinde yer alan haberlerin sunuluş biçimi, olayın gerçeğinin nasıl manipüle edildiğini, kullanılan efektler gibi unsurların korku kültürü kullanımında nasıl kullanıldığı incelenmiştir. Çalışmada elde edilen verilerin çözümlenmesi için içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Çalışma sonucunda haberlerde korku unsuru kullanımının azımsanmayacak derecede çok olduğu ve haber bültenlerinin sunumunda vazgeçilmez bir unsur olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yılmaz ve Göçen (2015), eğitim sisteminde korku kültürüne ilişkin öğrenci görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışmada öğrencilerin yaşadıkları korkular içsel, dışsal ve eğitsel olarak üç kategoride toplanmıştır. Öğrencilerin yaşadıkları eğitsel korkular daha çok sınav, öğretmen, yönetici korkusu ve diğer çevresel kaynaklı korkular olarak belirlenmiştir. Araştırmaya göre öğrenciler öğretmenlerden, yöneticilerden ve akranlarının zorbalık göstermelerinden korkmaktadırlar. Öğrencilerin yaşadıkları diğer korkular ise disiplin cezası ve okuldan atılma korkusu olarak belirlenmiştir.

Sincer (2016) öğretim elemanlarının algılarına göre korku kültürü ile tükenmişlik düzeyi arasındaki ilişkiyi açıklayan bir çalışma yürütmüştür. Çalışmada öğretim elemanlarının algıladıkları korku kültürü düzeyleri ile tükenmişliğin duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt boyutları arasında orta düzeyde, pozitif yönlü; tükenmişliğin kişisel başarı alt boyutu arasında ise orta düzeyde, negatif yönlü anlamlı bir ilişkinin bulunduğu saptanmıştır. Ayrıca, korku kültürünün tükenmişliğin tüm alt boyutlarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu sonucuna varılmıştır.

Çelik, Demir, Çetin ve Sarı (2017) “Korku Kültürü ve Sağlık: Zika Virüsü Haberlerinin Söylem Analizi” isimli çalışmalarında korku kültürü öğelerinin haber metinlerinde yer alıp almadığını amaçlamışlardır. Araştırmada 2016 yılında Zika Virüsü hakkındaki haberler incelenmiştir. Örneklem olarak ise satış sayısı en yüksek üç gazetede ki haberler seçilmiştir. Çalışmada haber metinleri söylem analizi ile incelenmiştir. Çalışma sonucunda yazılı medyada korku öğelerinin yer aldığı ve bunun da insanları korku kültürüne hazırladığı sonucuna ulaşılmıştır.

### **2.6.2. Okul Yöneticilerinin Yönetim Tarzı ile İlgili Araştırmalar**

Alanyazında liderlik ve yöneticilik arasında fark olduğu bilinmektedir. Lider ve yöneticiler arasındaki farklara ilişkin çalışmalar ve bilgiler de mevcuttur. Hoy ve Miskel (2010) okulda liderlik ve yöneticilik kavramları arasındaki ayırım yapmanın çok zor olduğunu ve bu iki kavram arasındaki benzerliği hakkında anlaşmazlıklar olduğunu vurgulamaktadır. Ancak Hoy ve Miskel (2010) liderlik yapmaları beklenmediği halde okulda lider konumunda bulunan ve karar verme sürecini de etkileyen kişiler için kullanıldığını belirtmişlerdir (Üstüner, 2016). Yöneticilerin yönetim tarzları ya da liderlik tarzları denildiğinde kaynaklarda benzer sınıflandırmalara rastlanmaktadır. Bu nedenle ilgili araştırmalar konusunda araştırma yapılırken hem yönetim hem de liderlik tarzlarına ilişkin çalışmalara bakılmıştır.

Pol ve Rabusicova (1997), Çek okullarında kullanılan yönetim biçimlerinin kullanıldığı belirlemek amacıyla çalışma gerçekleştirmişlerdir. Çalışmada ayrıca okullarda

kullanılan mevcut yönetim tarzından öğretmen ve yöneticilerin memnun olup olmadıkları, okullarda katılımcı yönetim tarzının kullanılıp kullanılmadığı konuları açıklanmaya çalışılmıştır. Nicel ve nitel yöntemlerin birlikte kullanıldığı çalışmada farklı okullarda farklı yönetim biçimleri kullanıldığı, yöneticilerin katılımcı yönetim tarzını benimsemedikleri sonuçlarına ulaşılmıştır.

Dworkin, Saha ve Hill (2003), öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ile demokratik okul ortamı algıları arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere Houston'da 2961 öğretmenin katılımıyla bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Çalışmada demokratik okul ortamı ile öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri arasında ilişki mevcuttur. Demokratik okul ortamındaki bir birimlik artış, öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini 0,338 birim azaltmaktadır.

Kurt ve Terzi (2005) okul yöneticilerinin yönetim tarzlarının öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerine etkisini belirlemek için çalışma gerçekleştirmişlerdir. Araştırmada okul yöneticilerinin yönetim tarzının öğretmenlerin örgütsel bağlılığını etkilediği; demokratik yönetim tarzının örgütsel bağlılık üzerinde olumlu etkisi olduğu da ortaya konmuştur.

Taş, Çelik ve Tomul (2007), çalışmalarında ilköğretim okullarındaki yöneticilerin liderlik tarzlarının belirlenmesini amaçlamışlardır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler çoğunlukla demokratik ve dönüşümcü liderlik tarzı davranışlarını gerçekleştirmektedirler. Serbest bırakıcı ve etkileşimci liderlik tarzları ara sıra, otoriter liderlik tarzı ise nadiren kullanılmaktadır. Güneş (2008) çalışmasında, öğretmenlerin algılarına dayanarak, çatışma yönetimi ile yönetim stilleri arasındaki fark düzeylerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler yöneticilerinin demokratik yönetim tarzını kullandıklarını düşünmektedirler.

Cengiz (2010) çalışmasında, ilköğretim okulu yöneticilerinin sergiledikleri yönetim tarzı ile yıldırma düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada yöneticilerin sergiledikleri yönetim tarzlarına göre yıldırma davranışı gerçekleştirme düzeylerinin farklılaştığı bulunmuştur. Otokratik yöneticiler daha fazla yıldırma davranışı sergilemektedirler. Daha sonra sırasıyla serbest bırakıcı yönetim ve demokratik yönetim tarzı sergileyen yöneticiler gelmektedir.

Bozdoğan ve Sağnak'ın (2011) çalışmalarında öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin demokratik liderlik davranışı sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Hem otokratik hem de demokratik liderliğin okulun öğrenme iklimi ile pozitif yönlü ilişki tespit edilmiştir. Ancak bu ilişkiler demokratik liderlik boyutunda daha yüksektir. Erdil, Keskin, İmamoğlu ve Erat (2011) çalışmalarında yönetim tarzı ve çalışma koşulları, arkadaşlık ortamı ve takdir edilme ile iş tatmini arasındaki ilişkilerin ortaya çıkarılmasını



amaçlamışlardır. Çalışmanın sonucunda yönetim tarzı ile çalışanların iş doyumu arasında pozitif yönlü ilişki bulunmuştur. Çalışma ortamındaki yönetim tarzı iyileştikçe çalışanların iş doyumu da artmaktadır. Shadare (2011), yönetim tarzı ve demografik faktörlerin yönetsel verimlilik ile ilişkilerini belirlemek üzere bir çalışma gerçekleştirmiştir. Çalışma sonuçlarına göre demokratik yönetim tarzına sahip yöneticiler otokratik yöneticilere göre örgüt kaynaklarını kullanmada daha etkilidir.

Batmaz'ın (2012) çalışmasında savunma sanayi sektöründeki kurumlarda çalışan yöneticilerin yönetim tarzları ile çalışanların iş doyumları arasındaki ilişkiyi belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmada gerçekleştirilen korelasyona analizi sonucunda demokratik yönetim tarzı ile iş doyumu arasında pozitif yönlü, otokratik ve serbest bırakıcı yönetim tarzı ile iş doyumu negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Regresyon analizi sonucunda da demokratik yönetim tarzının iş doyumunu artırdığı; otokratik ve serbest bırakıcı yönetim tarzının iş doyumunu azalttığı belirlenmiştir.

Helvacı, Çankaya ve Bostancı (2012), eğitim denetmenlerinin görüşlerine göre öğretmenlerin değişime karşı direnme nedenlerini amaçlayan betimsel tarama çalışması gerçekleştirmişlerdir. Araştırmaya göre öğretmenler gerçekleştirecek değişimin süreci hakkında bilgi eksikliği olması, yeni görev alma isteksizliği, okulların kapasite eksikliği ve değişimin okul yöneticileri tarafından yönetilememesi gibi nedenlerden dolayı değişime karşı direnç göstermektedirler. Mansor, Min Wai, Mohamed ve Shah (2012) yönetim tarzları ile çalışanların iyi olma durumları arasındaki ilişkiyi belirlemek için yaptıkları çalışmada yöneticilerin daha çok paternalist yönetim tarzına sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Daha sonra sırasıyla otokratik, ilgisiz ve demokratik yönetim tarzları gelmektedir. Çalışmanın sonucunda otokratik, ilgisiz ve demokratik yönetim tarzları ile çalışanların iyi oluşları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Fırat'ın (2013) çalışmasında cinsiyet ve görev türüne göre yöneticilerin yönetim biçimleri ile ilgili algıların anlamlı olarak farklılaştığı, öğretmenleri yaş, kıdem, branş, okulun bulunduğu sosyo ekonomik çevre ve okuldaki öğrenci sayısı değişkenlerine göre anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Bektaş (2014), çalışmasında yönetim tarzı ile informal iletişim kanalları arasındaki ilişkiyi ölçmeyi amaçlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre yöneticilerin daha çok demokratik yönetim tarzı sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Çalışanlar ise informal iletişim kanallarından kurum içi sohbetlere katılım ve informal grup oluşturma kanallarını kullanmaktadırlar. Yöneticilerin yönetim tarzları informal iletişim kanallarını etkilemektedir.

Budak (2015) kamu kurumlarında örgütsel sessizlik, etik iklim ve yönetim tarzları arasındaki ilişkiyi ölçmek için bir araştırma yapmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre demokratik ve paternalist yönetim tarzı ile örgütsel sessizlik boyutlarından örgüt yararına sessizlik ile en yüksek ilişki bulunmuştur. Fırsatçı sessizlik ile en yüksek pozitif ilişkinin olduğu yönetim tarzları ise otokratik ve serbest bırakıcı yönetimdir. Demokratik yönetimin sergilendiği örgütlerde etik iklim daha çok görülmektedir. Varlı (2015), ilkokul müdürlerinin liderlik davranışları ile okul iklimi arasındaki ilişkinin belirlenmesini amaçlamıştır. Çalışmada okul yöneticilerinin demokratik davranış sergilediklerinde okullarda açık iklimin, otokratik ve ilgisiz davranış sergilediklerinde kapalı iklimin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

İnanlı, Uzun ve Yeşil (2016) çalışmalarında okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile değişimi yönetme yeterlilikleri arasındaki ilişkiyi ölçmeyi amaçlamışlardır. Öğretmenler yöneticilerini demokratik görmektedirler. Değişimi yönetme yeterlilikleri ile otokratik liderlik arasında negatif yönlü zayıf bir ilişki bulunurken, demokratik liderlik ize pozitif yönlü orta düzeyde ilişki bulunmuştur. Yöneticiler demokratik liderlik sergilediklerinde değişimi yönetme yeterlilikleri artmaktadır.

Ulukan (2017), yöneticilerin yönetim tarzlarının eğitim ortamlarındaki informal iletişim kanalları arasındaki ilişkiyi ölçmek üzere çalışma gerçekleştirmiştir. Çalışma sonucunda yönetim tarzlarının informal iletişim kanallarını etkilediği sonucunu bulunmuştur. Ayrıca çalışmada, yöneticilerin daha çok otoriter yönetim tarzını uyguladıkları, öğretim elemanlarının ise informal iletişim kanallarından informal gruplar oluşturdukları görülmüştür. Yöneticilerin informal iletişim kanallarını kaldırması mümkün olmadığı düşünüldüğünden bunu kurumun amaçları doğrultusunda kullanmanın yerinde olacağı önerisi getirilmiştir.

Özturan (2018), yöneticilerin duygusal zeka düzeyleri, yönetim tarzları ve örgütsel yabancılaşma duyguları arasında ilişkiyi açıklamak üzere yaptıkları çalışmada, duygusal zekanın kendini gerçekleştirme ve problem çözme boyutları ile demokratik yönetim arasında pozitif yönlü ilişki varken, gerçekçilik boyutu ile demokratik yönetim arasında negatif yönlü, duygusal zekanın kendini gerçekleştirme boyutu ile otokratik yönetim arasında negatif yönlü, dürtü boyutu ile otokratik yönetim arasında pozitif yönlü; duygusal zekanın iddialılık, gerçekçilik ve problem çözme ile ilgisiz yönetim tarzı arasında pozitif, kendini gerçekleştirme ile ilgisiz yönetim tarzı arasında negatif yönlü ilişki olduğu bulunmuştur.

Saka-Gerdan (2018), çalışmasında yöneticilerin daha çok katılımcı bir yöntem ile çatışmayı çözdükleri sonucuna ulaşmışlardır. Araştırmada okul yöneticilerinin yönetim tarzlarının okullardaki çatışma durumlarını çözmede yeterliği olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

### 2.6.3. Örgüt DNA'sı ile İlgili Araştırmalar

Baskin (1995), araştırmasında örgütlerde karşılaşılabilecek sorunlara müdahale edilebilmesi için, bir örgüt DNA'sına ihtiyaç duyduğunu ve bu DNA'nın örgütün kimliği olduğunu belirtmiştir. Booz Allen Hamilton Co. çalışmasında, yaptıkları araştırma kapsamındaki örgütlerin %60'ının sağlıklı örgüt özelliği taşıdığını ve örgütlerin insan kaynakları, işgücü ve ekonomik açıdan büyümesinin kurumların DNA yapılarını değiştirdiği sonucuna ulaşımlardır (Neilson, Pasternack, Mendes ve Tan, 2004).

Çandır'ın (2005) çalışmasında örgütün DNA yapısının demografik özelliklere göre karşılaştırılması ve bu farklılığın belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda seçilen örnekleme örgütlerin daha çok esnek örgüt profilinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunu sırasıyla pasif-saldırgan, tam zamanında örgüt ve askeri örgüt profilleri izlemektedir. Örneklemedeki örgütler en az yönetim ağırlıklı örgüt profilindedirler. Çalışmada örgütsel DNA adına üç farklı bakış açısı belirlenmiştir. Bunlardan birincisi örgüt DNA'sının, örgütün yapı ve prosedürlerinin zamana ayak uydurabilecek esneklikte ve ulaşılabilir olması önerilmektedir. İkinci görüş ilişkiler üzerine yoğunlaşırken; üçüncü görüş ise yapı, karar yetkisi, motivasyon ve bilginin örgütün temelleri olduğunu belirtmektedir.

Rashid ve Chalab (2007) örgüt DNA'sının değişim performansına etkisi ölçmek için gerçekleştirdikleri çalışmada örgüt DNA'sının değişim performansı ile ilişkili olduğu sonucuna ulaşımlardır. Sürgevil ve Budak (2010) araştırmalarında örgüt DNA'sını kavramsal olarak ele almışlardır. Çalışmada örgütün bir organizma olarak görülebileceğini belirtmişler, buradan hareketle de organik örgüt modeli olarak kurum DNA'sı kavramını açıklamışlardır. Çalışmada örgüt DNA'sı kavramının alt boyutları, yapı taşları gibi konular da elen alınmış sonuç olarak rekabet avantajı arayan kurumların kişiliği, görüntüsü, tutum ve davranışlarıyla seçilen insanlar gibi olmaları gerektiği belirtilmiştir.

Onay ve Ergüden (2012) çalışmalarında kurumda hangi örgüt yapılanmasının olduğunu tespit etmeyi ve bu yapıların kişisel değişkenlere göre farklılık gösterme durumunu incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonuçlarına göre çalışanlar kurumlarını daha çok askeri örgüt olarak görmektedirler. Daha sonra ise en yüksek oran pasif saldırgan örgüt profilindedir. En az ise tam zamanında örgüt profili kurumun DNA profili olarak görülmüştür. Çalışmanın amacında kişisel değişkenlere göre örgüt DNA'sı algılarında farklılık olup olmadığının araştırılması da olmasına rağmen, çalışmanın bulgu ve sonuçlarında bu bilgiye rastlanmamıştır.

Soroush, Esfahani ve Poorfarahmand (2013) çalışmalarında kurumların örgüt DNA'larını, Honold ve Silverman modeline göre kültürel çalışmalarda analiz etmişlerdir.

Çalışmada örgütsel DNA'nın karar verme, insan ilişkileri ve değişim süreçlerinden etkilendiğini bulmuşlardır.

Çetin'in (2014) çalışmasında örgüte ilişkin çekirdek bilgileri içeren ve geleceğe aktaran örgüt DNA'sı metaforunun okullara uyarlanarak; öğretmen görüşlerine göre okulların DNA profilinin ortaya konması amaçlanmıştır. Araştırmaya göre örneklemde yer alan ortaokullar esnek örgüt profiline sahiptirler. Daha sonra sırasıyla gelişigüzel, tam zamanında, askeri, yönetim ağırlıklı ve pasif saldırgan örgüt profilleri takip etmektedir. Araştırma sonuçlarına göre kadın öğretmenler erkek öğretmenlere göre okullarının daha sağlıklı örgüt profili sergilediklerini düşünmektedirler. Öğretmenler okullarının sağlıklı örgüt profilinde olduğunu düşünürlerken, yöneticiler ise sağlıklı örgüt olduğu kanısındadırlar. Yaşa göre incelendiğinde ise genç öğretmenler okullarının daha sağlıklı örgüt profillerinde olduğunu düşünmektedirler.

Çetin ve Döş (2014), eğitim örgütlerinde kullanılmak üzere örgüt DNA's ölççeği geliştirmek amacıyla bir araştırma gerçekleştirmişlerdir. Çalışmada elde edilen sonuçlara göre 6 faktörlü ve 28 maddeden oluşan ölçek elde edilmiştir. Momeni, Farhadi, Dargi ve Rajabi (2014) örgüt DNA'sının Honald Modeli'ne göre belirlenmesine yönelik bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Çalışmada DNA'nın genetik yapısının yaşayan organizmaların temel taşı olduğu gibi, örgüt DNA'sının da etkili bir yönetimin temeli olduğu belirtilmiştir. Nafei (2014), örgüt DNA'sının dört yapıtaşının (karar vericiler, bilgi, güdüleyiciler ve yapı) örgütsel performansın geliştirilmesinde oynadığı rolü belirlemeye yönelik çalışma yapmışlardır. Çalışma sonucunda örgüt DNA'sının yapıtaşları ile örgütsel performans arasında pozitif yönlü doğrusal bir ilişki bulunmuştur.

Bancar'ın (2016), kurumsal DNA'nın iş doyumu ile ilişkisini belirlemek amacıyla bir çalışma gerçekleştirmiştir. Çalışma sonucunda araştırmanın yapıldığı kurum sağlıklı örgüt (askeri, tam zamanında ve gelişigüzel) profilinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca sağlıklı örgüt profilleri ile iş doyumu arasında pozitif yönlü; sağlıklı örgüt profilleri ile iş doyumu arasında negatif yönlü doğrusal bir ilişki mevcuttur.

Bostancı, Akçadağ, Kahraman ve Tosun (2016) örgüt DNA'sı ile okul içi politik davranışlar arasındaki ilişkiyi ölçmeyi amaçladıkları çalışmanın sonuçlarına göre öğretmenler okullarının esnek örgüt profilinde olduklarını düşünmektedirler. Öğretmenler okullarının orta düzeyde askeri ve tam zamanında örgüt profili sergilediklerini düşünmektedirler. Sağlıksız örgüt profilleri olan yönetim ağırlıklı, pasif saldırgan ve gelişigüzel örgüt profili sergilediklerini ise az düzeyde olarak belirtmişlerdir. Buradan çıkan

sonuca göre okulların sağlıklı örgüt özelliklerini taşıdıkları söylenebilir. Esnek, askeri ve tam zamanında örgüt profilleri ile politik davranışlar arasında negatif yönlü düşük dereceli; yönetim ağırlıklı, pasif saldırgan ve gelişigüzel örgüt profilleri ile politik davranışların görülme durumları arasında pozitif yönlü orta dereceli ilişki bulunmuştur. Bostancı, Çelik ve Kahraman (2017), çalışmalarında okulların DNA profilleri ile öğretmenlerin psikolojik sermayeleri arasındaki ilişkiyi ölçmeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonucuna göre öğretmenler okullarını esnek örgüt profilinde görmektedirler. Öğretmenler okullarının orta düzeyde askeri, tam zamanlı, gelişigüzel ve yönetim ağırlıklı, düşük düzeyde pasif saldırgan örgüt profilinde olduğunu düşünmektedirler. Esnek ve tam zamanında örgüt profili ile öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeyleri arasında pozitif yönlü orta düzey, askeri örgüt profili ile öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeyleri arasında pozitif yönlü düşük düzey bir ilişki mevcuttur. Sağlıksız örgüt profilleri olan gelişigüzel, yönetim ağırlıklı ve pasif saldırgan örgüt profili ile öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeyleri arasında negatif yönlü ilişki vardır. Örgüt DNA'sının esnek ve tam zamanında örgüt profilleri psikolojik sermayenin anlamlı bir yordayıcısı olarak bulunmuştur.

Tosun (2017), araştırmasında okulların DNA profilleri ile örgütsel vatandaşlık düzeylerini ortaya koymayı, ayrıca bu değişkenler arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler okullarının daha çok esnek örgüt profilinde olduğu düşüncesindedirler. Okul düzeylerine göre bakıldığında ilkokullar diğer okul türlerine göre daha sağlıklı profile sahiptirler. Erkek öğretmenler okullarının daha sağlıklı özellik sergilediğini düşünürken kadın öğretmenler ise sağlıksız özellik sergilediğini düşünmektedirler. Ayrıca çalışmada, okullardaki öğretmen sayısı arttıkça okulların daha sağlıksız profilde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda okulların esnek, askeri ve tam zamanında örgüt profilinde olması ile öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık düzeyleri arasında pozitif yönlü orta dereceli, okulların gelişigüzel, yönetim ağırlıklı ve pasif-saldırgan profilinde olması ile öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık düzeyleri arasında negatif yönlü orta dereceli ilişki bulunmuştur.

#### **2.5.4. Örgütsel Değişim ile İlgili Araştırmalar**

Klecker ve Loadman (1999a) çalışmalarında okul müdürlerinin değişme açıklıklarını bilişsel, davranışsal ve duyuşsal boyutta ele almışlardır. Çalışmada davranışsal ve bilişsel boyut arasında pozitif, duyuşsa boyut ile davranışsal ve bilişsel boyut arasında negatif ilişki bulunmuştur. Bu nedenle çalışmada toplam puan üzerinden değil boyutlar üzerinden çalışmaya devam edilmiştir. Çalışmada okul müdürlerinin duyuşsal değişime açıklıkları

bilişsel ve davranışsal boyutlara göre daha düşük çıkmıştır (Akbaba-Altun, Büyüköztürk, 2011).

Polat (2003) örgütsel değişim ile örgütsel değişimde örgüt kültürünün önemini ortaya koymak amacıyla bir çalışma gerçekleştirmiştir. Araştırma sonucuna göre çalışanları örgüt kültürü algıları ile değişime karşı tutumları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki mevcuttur. Çalışanların değişime karşı tutumları olumludur denebilir.

Vakola ve Nikolaou (2005) çalışanların stres ve bağlılıklarının değişime karşı tutumlarını incelemek üzere gerçekleştirdiklerini çalışmada mesleki stres ve örgütsel değişimin örgütlerde önemli iki konu olduğunu belirtmektedirler. Araştırmada çalışanları örgütsel değişime ilişkin tutumları ile örgütsel davranışın önemli iki konusu olan mesleki stres ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişki ortaya konmaya çalışılmıştır. Araştırma sonucunda stres ile değişime karşı tutum arasında negatif yönlü ilişki tespit edilmiştir. Yüksek strese sahip çalışanların örgütsel bağlılık düzeyleri düşmekte, değişime karşı gönülsüzlükleri yükselmektedir. Buradan hareketle stresin, çalışanların değişime açıklık düzeylerini düşürdüğü söylenebilir.

Kurşunoğlu ve Tanrıögen'in (2006) çalışmalarında ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel değişmeye ilişkin tutumları belirlenmiştir. Çalışmaya göre öğretmenlerin değişime karşı tutumları orta düzeydedir denilebilir. Mesleğinden memnun olan ve olmayan öğretmenlerin değişime karşı tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır. Mesleğinden memnun olan öğretmenlerin değişime karşı tutumları daha yüksektir. Aslan, Beycioğlu ve Konan (2008) tarafından öğretmenlerin değişime açıklıklarını ölçmek üzere gerçekleştirdikleri çalışmada okul yöneticilerinin yüksek düzeyde değişime açık oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Sünter Çakır (2009) yapmış olduğu çalışmanın sonucuna göre yönetici ve öğretmenler üst yönetimin değişime açık olduğu ve çalışanları değişim ile ilgili kararlara kattığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler genel olarak değişimi olumlu algılamaktadırlar ve değişime direnç gösterme eğiliminde değildirler.

Helvacı ve Kıcıroğlu'nun (2010) ilköğretim okullarının değişime hazır bulunuşluk düzeylerini belirlemek üzere yaptıkları çalışmada, öğretmen algılarına göre öğretmen, yönetici ve okulların değişime hazır bulunuşluklarının orta düzeyde olduğu bulunmuştur. Sağır'ın (2010) yöneticiler bağlamında yaptığı çalışmasında okul yöneticileri yüksek düzeyde değişime açık olduklarını belirtmişlerdir. Dönüştürücü ve etkileşimci liderlik ile değişime açıklık arasında pozitif yönlü ilişki tespit edilmiştir. Dönüşümcü liderliğin değişime açıklık ile ilişkisi, etkileşimci liderliğe göre daha fazladır. Zadeoğulları (2010),

değişime açıklığın örgütsel bağlılık ile ilişkisini ortaya koymayı amaçlayan çalışmasında örgütsel bağlılığın devam bağlılığı ile duyuşsal ve davranışsal açıklık arasında anlamlı ilişki bulunmuştur.

Demirtaş (2012) ilkokulların değişime açıklık düzeylerinin belirlenmesine yönelik yapmış olduğu çalışmada Smith ve Hoy (2007) tarafından geliştirilen ölçeğin Türkçe uyarlamasını gerçekleştirmişlerdir. Araştırma sonucunda öğretmenler okul müdürlerinin değişime açık oldukları ve genel olarak okullarının değişime açık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmada öğretmenlerin değişime açıklığı orta düzey olarak belirlenmiştir. Aynı çalışmada kıdemi daha fazla olan öğretmenler, kıdemi az olan öğretmenler göre değişime daha açık olduklarını ifade etmişlerdir. Esen (2012)'in çalışmasında yöneticilerin sahip oldukları dönüştürücü liderlik özelliklerinin örgütsel değişimin gerçekleştirilmesinde olumlu etki yaptığı sonucuna ulaşılmıştır.

Çağlar (2013) çalışmasında okulların değişime açıklık düzeyleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Öğretmenler okullarının değişime açıklığının orta düzeyde olduğu ve yine orta düzeyde örgütsel bağlılığa sahip olduklarını düşünmektedirler. Araştırma sonucunda okulların değişime açıklığı ile örgütsel bağlılık arasında pozitif yönlü ilişki olduğu belirlenmiştir. Er (2013), okulların değişime açıklıkları ile değişim kapasiteleri arasındaki ilişkiyi incelemek üzere yaptığı araştırmanın sonucuna göre, okul müdürlerinin ve öğretmenlerin değişime açıklığı değişim kapasitesini anlamlı olarak yordamaktadır. Değişim kapasitesinin alt boyutlarından paylaşılan vizyonu en güçlü olarak okul müdürlerinin değişime açıklığı yordamaktadır. İş birliği ve kişisel ustalık boyutlarını en güçlü öğretmenlerin değişime açıklığı yordamaktadır.

Schlechty (2014) “Shaking Up The Schoolhouse – Okulu Yeniden Kurmak” isimli kitabında toplumda meydana gelen değişimlerin Amerikan eyalet okullarını nasıl etkilediğini ve okulların bu değişimlere ayak uydurması için neler yapılması gerektiğini ortaya koymuştur. Çalışmada bir eğitim lideri olarak okul yöneticisinin ne yapması gerektiği de kitapta vurgulanmıştır. Schlechty (2014) Amerikan okullarının buldukları kötü durumdan kurtulmaları gerektiğini düşünmektedir. Üç bölümden oluşan kitabın son bölümünde araştırmacı değişimsel liderlik konusuna değinerek okul yöneticilerinin ne yapmaları gerektiği konusuna değinilmiştir. Araştırmacı eğitim liderlerinin değişime ayak uydurmaları gerektiğini, bunu yapmayanların yok olmaya mahkum olduklarını belirtmiştir.

Canlı, Demirtaş ve Özer (2015) çalışmalarında okul yöneticilerinin değişime yönelik eğilimlerini belirlemişlerdir. Araştırma sonucunda okul yöneticilerinin çoğunlukla değişimde girişimci oldukları ve değişimin yararına inandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Ancak

okul yöneticileri çoğunlukla statükoyu da koruma eğilimindedirler. Ayrıca değişime orta düzeyde karşı direnç gösterdikleri de çalışmanın bir diğer sonucudur. Okul yöneticileri her ne kadar değişime açık olsalar da değişimlerin tamamını desteklemedikleri, değişimlerden de tedirgin oldukları sonucuna ulaşılabılır.

Ergen (2015) çalışmasında stratejik planlamanın kurumsal geliştirme boyutu ile öğretmen ve müdürün değişime açıklığı arasında pozitif; güvensizlik boyutu ile öğretmen ve müdürün değişime açıklığı arasında negatif yönlü ilişki bulunmuştur. Öğretmenlerin ve müdürün değişime açık olmaları stratejik plan uygulamalarında kurumsal geliştirme çalışmalarını arttırırken, stratejik plana olan güvensizliğin de azalmasına sebep olmaktadır.

Bozbayındır ve Alev (2018), öğretmenlerin özyeterlik algılarının değişime açıklık düzeylerine etkisi ve proaktif kişiliğin aracılık rolünü belirlemek üzere bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Araştırma sonucuna göre özyeterlik, proaktif kişilik ve değişime açıklığı negatif yönde etkilemektedir. Proaktif kişiliğin de özyeterlik ve değişime açıklık arasındaki ilişkide kısmi aracılık rolü vardır denilebilir.

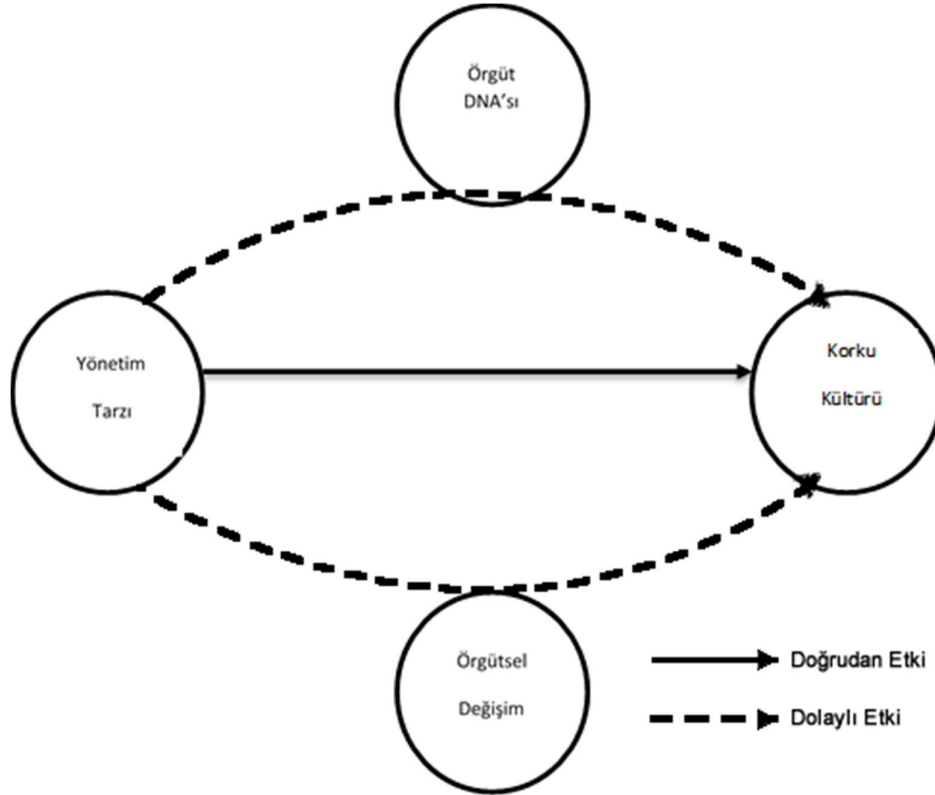


## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: YÖNTEM

Bu bölüm, araştırma modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçlarının geliştirilmesi ve veri toplama araçlarının uygulanması sonucunda elde edilen verilerin analiz edilmesi kısımlarından oluşmaktadır.

### 3.1. Araştırmanın Modeli

Okul yöneticilerinin yönetim tarzları, örgüt DNA'sı, örgütsel değişim ve korku kültürü arasındaki ilişkileri belirlemeye yönelik olan bu çalışma ilişkisel tarama modelindedir. Araştırmada, okul yöneticilerinin yönetim tarzlarının, okullardaki korku kültürüne etkisinde örgüt DNA'sı ve örgütsel değişimin aracılık rollerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu analizlerin gerçekleştirilmesi için "Yapısal Eşitlik Modellemesi (YEM)" kullanılmıştır. Şekil 3.1'de araştırmanın değişkenlerine yönelik model verilmiştir.



Şekil 3.1: Araştırmanın modeli

Çalışma modelinde yöneticilerin yönetim tarzlarının korku kültürü, örgüt DNA'sı ve örgütsel değişimi doğrudan etkilediği, örgüt DNA'sı ve örgütsel değişimin korku kültürünü doğrudan etkilediği ve örgüt DNA'sı ve örgütsel değişimin, yöneticilerin yönetim tarzları ile korku kültürü arasındaki ilişkide aracılık etkisinin olduğu varsayılmıştır. Buna göre yöneticilerin yönetim tarzları egzojen (dışsal-bağımsız), korku kültürü, örgüt DNA'sı ve

örgütsel değişim endojen (içsel-bağımlı) değişkenler olarak araştırmada yer almaktadır. Ayrıca örgüt DNA'sı ve örgütsel değişim aracı değişken olarak da modele dahil edilmiştir.

### 3.2. Evren ve Örneklem

Araştırma Uşak ilinde yer alan kamu okullarında gerçekleştirilmiştir. Örneklem belirlenirken kuramsal örneklem büyüklüğü cetveli göz önüne alınmış ve basit tesadüfi örnekleme tekniği kullanılarak öğretmenlere ulaşılmaya çalışılmıştır.

Araştırmanın evrenini 2017-2018 eğitim öğretim yılında Uşak ili kamu okullarında görev yapan 3986 öğretmen oluşturmaktadır.

Örneklemden öğretmenlerinin sayısı, aşağıdaki formül kullanılarak hesaplanmıştır (Balcı, 2011).

$$n = \frac{t^2 \cdot (PQ)}{d^2} \cdot \frac{1}{1 + \frac{1}{N} \cdot \frac{t^2 \cdot (PQ)}{d^2}}$$

N= Evren büyüklüğü

n= Örneklem büyüklüğü

d= Serbestlik derecesi

t= Güven düzeyinin tablo değeri (t: 1.96)

PQ= (.50) . ( .50 ) = .25 maksimum örneklem büyüklüğü için örneklem yüzdesi.

Uşak'ta görev yapan 3986 öğretmen evren olarak alındığında %95'lik güven düzeyi,  $\alpha=.05$  anlamlılık ve %5'lik hoşgörü düzeyi için örneklem büyüklüğü yaklaşık 347 öğretmen olarak belirlenmiştir. Wolf, Harrington, Clark ve Miller'a (2013) göre YEM analizinde 460 kişilik örneklemin gerekli olduğu belirtilmiştir. Bu sayıya ulaşmak için Uşak ilinde yer alan okullar seçkisiz olarak gezilmiş, toplam 550 ölçek öğretmenlere araştırmacı tarafından ulaştırılmıştır. 550 ölçeğin 492 tanesi doldurulmuş olarak toplanmış; geri dönme oranı %89,45 olarak hesaplanmıştır. Araştırma sonuçları ile ilgili olarak bir yargıya varılabilemesi için anketlerin % 80 oranında geri dönmesi gerekmektedir (Balcı, 2011). Araştırmacı tarafından yapılan kontroller sonucunda boş soru bulunan ya da uygun doldurulmayan 29 ölçek değerlendirmeye alınmamış, analizlere 463 ölçek ile devam edilmiştir. Araştırmanın örneklemine ilişkin bilgiler Tablo 3.1.'de verilmiştir.

Tablo 3.1. *Örnekleme Ait Kişisel Bilgiler*

	Değişken	N	%
Cinsiyet	Kadın	222	47,9
	Erkek	241	52,1
Okul Kademesi	Anaokulu-İlkokul	172	37,1
	Ortaokul	124	26,8
	Lise	167	36,1
Kıdem (Yıl)	1-10	132	28,5
	11-20	212	45,8
	21 yıl ve üzeri	119	25,7
Okuldaki çalışma süresi (Yıl)	1-5	290	62,6
	6-10	70	15,2
	11 yıl ve üzeri	103	22,2
Okulda çalışan öğretmen sayısı	1-15	45	9,7
	16-30	194	41,9
	31 öğretmen ve üzeri	224	48,4

Tablo 3.2. incelendiğinde çalışmaya daha çok erkek (N=241; %52,1) öğretmenler katılmıştır. Okul kademesine göre bakıldığında daha çok liselerde çalışan (N=167;%36,1) öğretmenlerin çalışmaya katıldığı söylenebilir. Örneklemdaki öğretmenlerin daha çok 11-20 yıl kıdeme (N=212; %45,8) sahip oldukları, aynı okuldaki çalışma süresi 1-5 yıl olan (N=290; %62,6) öğretmenlerin çoğunlukta olduğu da anlaşılmaktadır. Okulda çalışan öğretmen sayısına göre, 31 öğretmen ve üzerinde (N=224; %48,4) mevcudu olan okullardan katılan öğretmenlerin sayısı daha fazladır.

### 3.3. Veri Toplama Araçları

Bu bölümde araştırmada kullanılan ölçekler hakkında bilgiler, ölçeğin geliştirilme aşamasındaki ve bu çalışmadaki verilere göre güvenilirlik katsayıları ve faktör yapılarının test edildiği doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarına yer verilmiştir. Doğrulayıcı faktör analizi (DFA), açımlayıcı faktör analizi (AFA) sonucunda elde edilen, kaynaklardan yararlanarak belirlenen, orijinal ölçeklerde önceden belirlenmiş genel kabul görmüş yapılarını ya da öngörüsül olarak ileri sürülen faktör yapılarının denetlemek için kullanılan bir yöntemdir. Başka bir deyişle doğrulayıcı faktör analizi, önceden belirlenmiş ya da kurgulanmış bir yapının toplanan verilerle ne derecede doğrulandığını incelemeyi amaçlar (Özdamar, 2016; Seçer, 2013). Doğrulayıcı faktör analizlerinde kabul edilebilir uyum değerleri “ $\chi^2/df < 5$ ; GFI > 0,85; CFI > 0,90; RMSEA < 0,08; NFI > 0,90; NNFI(TLI) > 0,90; IFI > 0,90” olarak alınmıştır (Karagöz, 2016).

Araştırmada veriler; cinsiyet, görev, kıdem, okul kademesi, aynı okuldaki çalışma süresi, öğrenim durumu ve okuldaki öğretmen sayısına ait soruların bulunduğu “Kişisel Bilgi

Formu”, “Yönetici Davranışları Ölçeği”, “Örgüt DNA’sı Ölçeği”, “Okulların Değişime Açıklığı Ölçeği” ve “Korku Kültürü Ölçeği” kullanılarak toplanmıştır.

### 3.3.1. Yönetici Davranışları Ölçeği:

Araştırmada kullanılan “Yönetici Davranışları Ölçeği (YDÖ)” Kurt ve Terzi (2005) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek “Demokrat Yönetici (9 madde)”, “Otokrat Yönetici (9 madde)” ve “İlgisiz Yönetici (11 madde)” olarak 3 boyut ve 29 maddeden oluşmaktadır. Ölçek “1-Hiçbir Zaman”, “2-Nadiren”, “3-Bazen”, “4-Çoğunlukla” ve “5-Her Zaman” olarak derecelendirilen 5’li Likert tipinde bir ölçektir. YDÖ’yü oluşturan üç faktörün açıkladığı toplam varyans % 43.698’dir (Kurt ve Terzi, 2005). YDÖ’nün geliştirme aşamasında ve bu çalışmadaki ölçek boyutlarına ilişkin Cronbach’s Alpha katsayıları Tablo 3.2.’de verilmiştir. Bu çalışmadaki güvenilirlik katsayıları kabul edilebilir düzeyin üstündedir denilebilir.

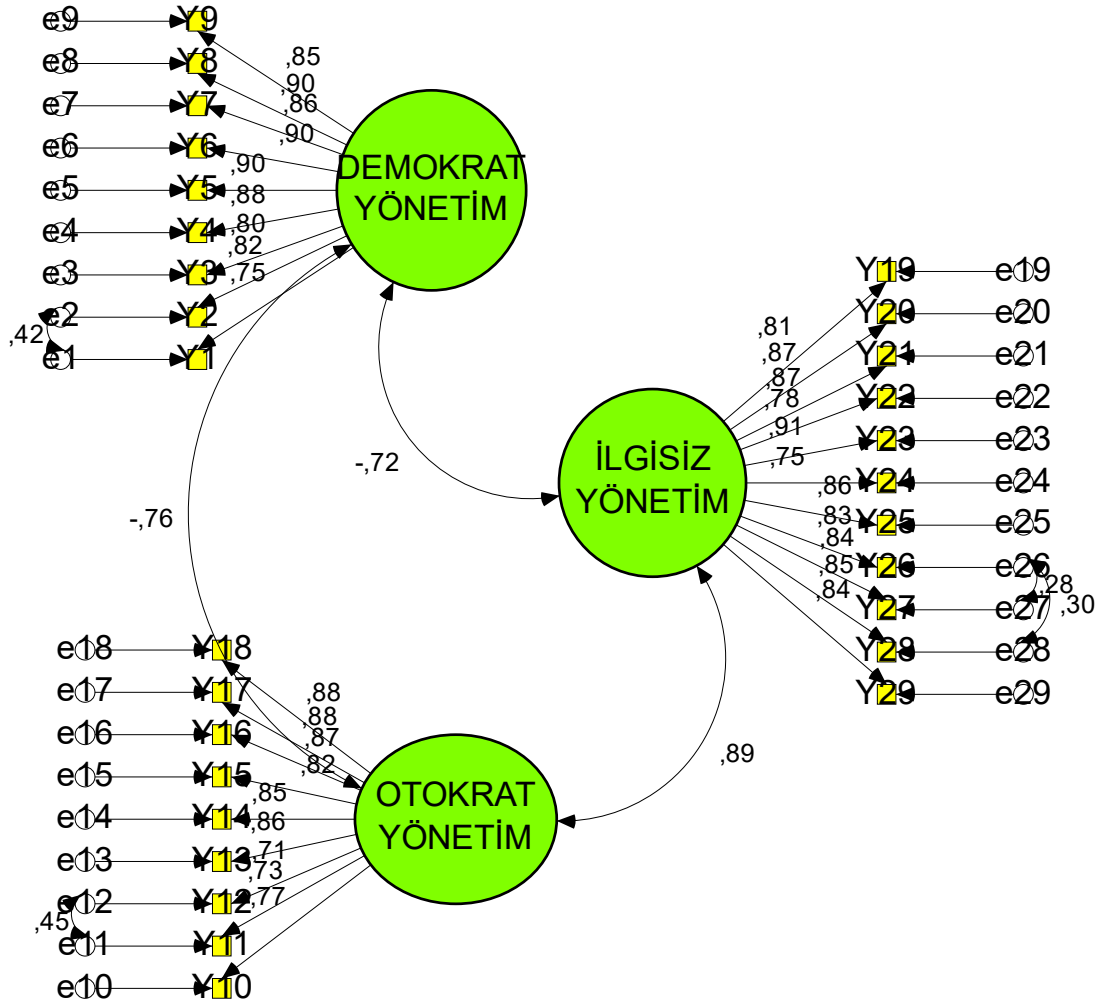
Tablo 3.2. *Yönetici Davranışları Ölçeği Güvenirlik Katsayıları*

Yönetici Davranışları Ölçeği Boyutları	Cronbach’s Alpha Güvenirlik Katsayıları	
	Orijinal Ölçek	Mevcut Çalışma
Demokrat Yönetici	0,85	0,92
Otokrat Yönetici	0,87	0,91
İlgisiz Yönetici	0,83	0,92

YDÖ’nün mevcut faktör yapısının bu çalışmadaki örnekleme uygunluğunun belirlenmesi için DFA gerçekleştirilmiştir. Gerçekleştirilen DFA’ya ilişkin uyum indeksi değerleri Tablo 3.3.’te, ölçek yapısı ise Şekil 3.2.’de verilmiştir.

Tablo 3.3. *YDÖ Doğrulayıcı Faktör Analizi Uyum İndeksi Değerleri*

Uyum İyiliği İndeksi	Ölçme	aracının Kabul edilebilir değere uygunluğu
<b>X<sup>2</sup>/sd</b>	3,100	Uyum kabul edilebilir
<b>GFI</b>	0,851	Uyum kabul edilebilir
<b>CFI</b>	0,945	Uyum kabul edilebilir
<b>RMSEA</b>	0,067	Uyum kabul edilebilir
<b>RMR</b>	0,038	Uyum kabul edilebilir
<b>NFI</b>	0,922	Uyum kabul edilebilir
<b>NNFI (TLI)</b>	0,940	Uyum kabul edilebilir
<b>IFI</b>	0,946	Uyum kabul edilebilir
<b>SRMR</b>	0,036	Uyum kabul edilebilir



Şekil 3.2. YDÖ DFA modeli

Elde edilen verilere göre ölçeğin mevcut faktör yapısının bu çalışmadaki örneklem ile uyum gösterdiği söylenebilir. Demokrat yönetim boyutunda faktör yükleri 0,75 ile 0,90 arasında, otokrat yönetim boyutunda 0,71 ile 0,88 arasında, ilgisiz yönetim boyutunda da 0,75 ile 0,91 arasında değişmektedir. Tabachnick ve Fidell (2013) değişkenlerin faktör yük değerlerinin 0,32'den yüksek olması gerektiğini ifade ederken, Seçer (2013)'e göre ise faktör yük değerinin en az 0,30 olması yeterlidir.

### 3.3.2. Örgüt DNA'sı Ölçeği

Öğretmenlerin, okullarının DNA profiline ilişkin algıları Döş ve Çetin (2014) tarafından geliştirilen "Örgüt DNA'sı Ölçeği" kullanılarak ölçülmüştür. Ölçek üçü sağlıklı; "Esnek Örgüt (4 madde)", "Askeri Örgüt (4 madde)" ve "Tam Zamanında Örgüt (4 madde)" ve üçü sağlıklısız: "Gelişigüzel Örgüt (6 madde)", "Yönetim Ağırlıklı Örgüt(6 madde)" ve "Pasif Saldırgan Örgüt (4 madde)" olmak üzere toplam 6 boyut ve 28 maddeden oluşmaktadır. Ölçek, "1-Kesinlikle Katılmıyorum", "2-Katılmıyorum", "3-Kararsızım", "4-

Katılıyorum” ve “5-Tamamen Katılıyorum” olarak derecelendirilen 5’li Likert tipinde bir ölçektir. Örgüt DNA’sını oluşturan altı faktörün açıkladığı toplam varyans % 65,164 olarak hesaplanmıştır (Döş ve Çetin, 2014). Örgüt DNA’sı ölçeğinin geliştirme aşamasında ve bu çalışmadaki ölçek boyutlarına ilişkin Cronbach’s Alpha katsayıları Tablo 3.4.’te verilmiştir. Tablodaki verilere göre ölçek boyutlarının güvenilirlik katsayıları kabul edilebilir düzeyin üstündedir.

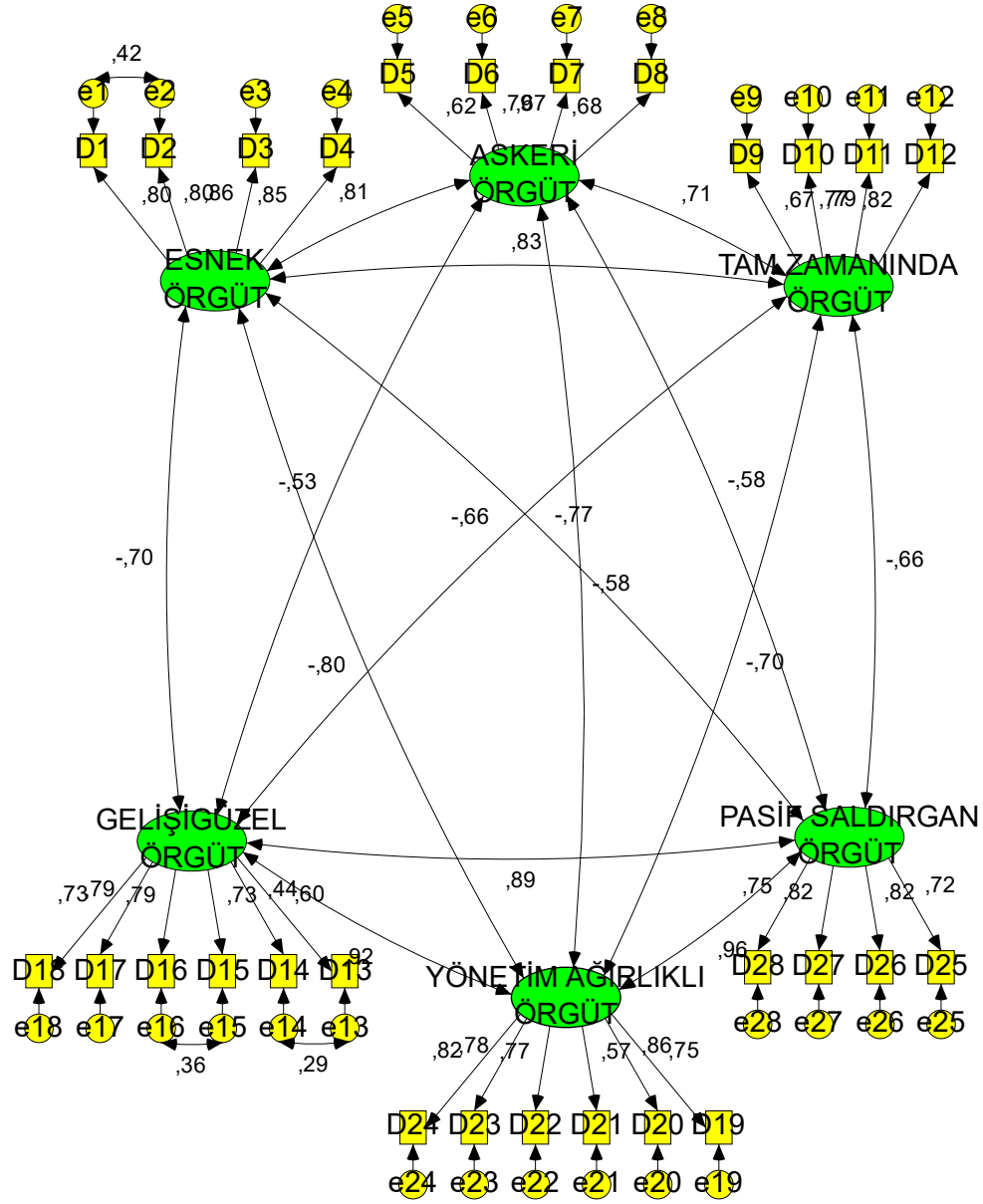
Tablo 3.4. *Örgüt DNA’sı Ölçeği Güvenirlik Katsayıları*

<b>Örgüt DNA’sı Ölçeği Boyutları</b>	<b>Cronbach’s Alpha Güvenirlik Katsayıları</b>	
	<b>Orijinal Ölçek</b>	<b>Mevcut Çalışma</b>
Esnek Örgüt	0,706	0,90
Askeri Örgüt	0,859	0,78
Tam Zamanında Örgüt	0,712	0,84
Gelişigüzel Örgüt	0,802	0,86
Yönetim Ağırlık Örgüt	0,859	0,89
Pasif Saldırgan Örgüt	0,749	0,85

Örgüt DNA’sı Ölçeği’nin mevcut faktör yapısının bu çalışmadaki örnekleme uygunluğunun belirlenmesi için DFA gerçekleştirilmiştir. Gerçekleştirilen DFA’ya ilişkin uyum indeksi değerleri Tablo 3.5’te, ölçek yapısı ise Şekil 3.3.’te verilmiştir.

Tablo 3.5. *Örgüt DNA’sı Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi Uyum İndeksi Değerleri*

<b>Uyum İyiliği İndeksi</b>	<b>Ölçme aracının değeri</b>	<b>Kabul edilebilir değere uygunluğu</b>
<b>X<sup>2</sup>/sd</b>	2,564	Uyum kabul edilebilir
<b>GFI</b>	0,884	Uyum kabul edilebilir
<b>CFI</b>	0,939	Uyum kabul edilebilir
<b>RMSEA</b>	0,058	Uyum kabul edilebilir
<b>RMR</b>	0,043	Uyum kabul edilebilir
<b>NFI</b>	0,904	Uyum kabul edilebilir
<b>NNFI (TLI)</b>	0,930	Uyum kabul edilebilir
<b>IFI</b>	0,939	Uyum kabul edilebilir
<b>SRMR</b>	0,042	Uyum kabul edilebilir.



Şekil 3.3. Örgüt DNA'sı Ölçeği DFA modeli

Elde edilen verilere göre ölçeğin mevcut faktör yapısının bu çalışmadaki örneklem ile uyum gösterdiği söylenebilir. Faktör yükleri esnek örgüt boyutunda 0,80 ile 0,86 arasında, askeri örgüt boyutunda 0,67 ile 0,79 arasında, tam zamanında örgüt boyutunda da 0,67 ile 0,82 arasında, gelişigüzel örgüt boyutunda 0,44 ile 0,79 arasında, yönetim ağırlıklı örgüt boyutunda 0,57 ile 0,86 arasında, pasif saldırgan örgüt boyutunda ise 0,75 ile 0,82 arasında değişmektedir.

### 3.3.3. Değişime Açıklık Ölçeği

Öğretmenlerin, okullarının değişime açıklık düzeylerinin hakkındaki algılarını ölçmek için Smith ve Hoy (2007) tarafından geliştirilen ve Demirtaş (2012) tarafından Türkçe uyarlaması yapılan “Okulların Değişime Açıklık Ölçeği (ODAÖ)” kullanılmıştır. Ölçek “Öğretmenlerin değişime açıklığı (5 madde)”, “Okul müdürünün değişime açıklığı (6 madde)” ve “Okul çevresinin değişim baskısı (3 madde)” olmak üzere üç boyut ve 14 maddeden oluşmaktadır. Ölçek, “1-Kesinlikle Katılmıyorum”, “2-Katılmıyorum”, “3-Kararsızım”, “4-Katılıyorum” ve “5-Tamamen Katılıyorum” olarak derecelendirilen 5’li Likert tipinde bir ölçektir. ODAÖ’yü oluşturan altı faktörün açıkladığı toplam varyans % 59,32 olarak hesaplanmıştır (Demirtaş, 2012). ODAÖ’nün geliştirilmesi aşamasında ve bu çalışmadaki ölçek boyutlarına ilişkin Cronbach’s Alpha katsayıları Tablo 3.7’de verilmiştir. Tablo 3.6’daki verilere göre ölçek boyutlarının güvenirlik katsayıları kabul edilebilir düzeyin üstündedir.

Tablo 3.6. *Okulların Değişime Açıklık Ölçeği Güvenirlik Katsayıları*

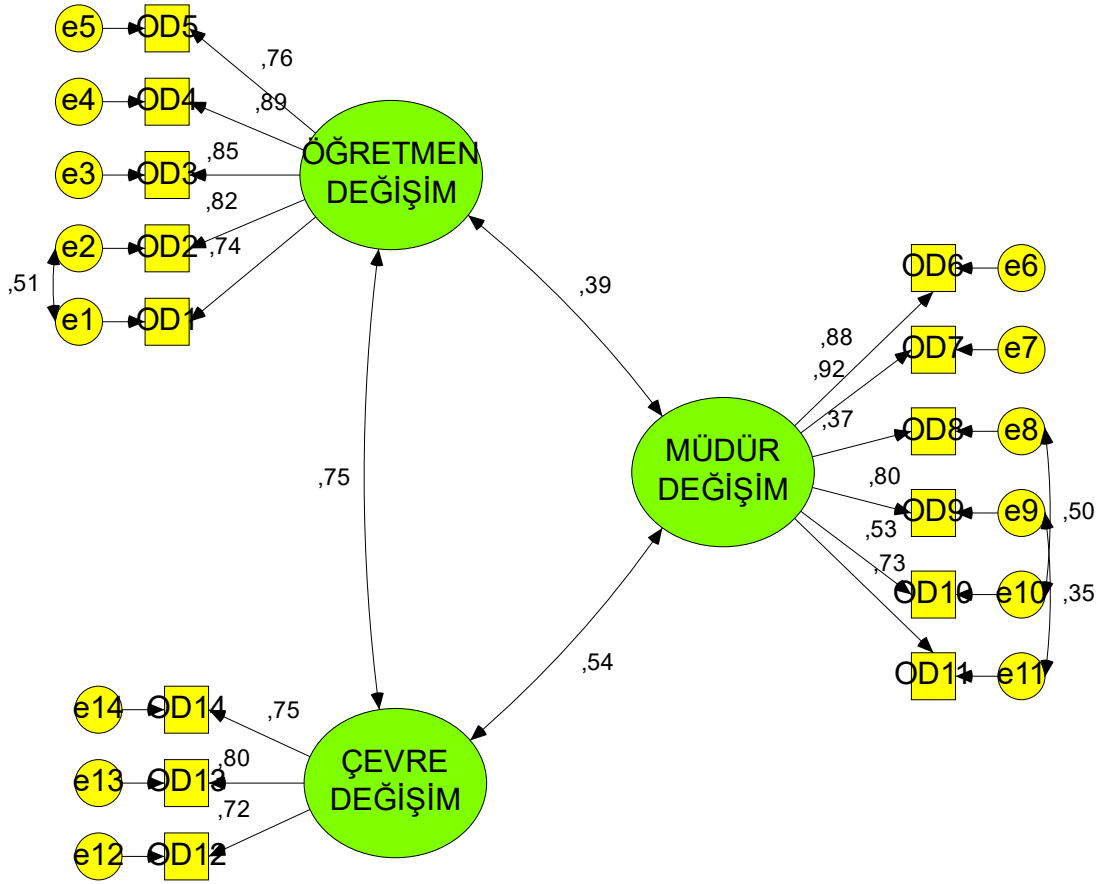
ODAÖ Boyutları	Cronbach’s Alpha Güvenirlik Katsayıları	
	Orijinal Ölçek	Mevcut Çalışma
Öğretmenlerin değişime açıklığı	0,83	0,91
Okul müdürünün değişime açıklığı	0,78	0,91
Okul çevresinin değişim baskısı	0,76	0,80
<b>Okulların değişime açıklığı</b>	<b>0,78</b>	<b>0,90</b>

Okulların Değişime Açıklık Ölçeği’nin mevcut faktör yapısının bu çalışmadaki örnekleme uygunluğunun belirlenmesi için DFA gerçekleştirilmiştir. Gerçekleştirilen DFA’ya ilişkin uyum indeksi değerleri Tablo 3.7’de, ölçek yapısı ise Şekil 3.4’te verilmiştir.

Tablo 3.7. *ODAÖ Doğrulayıcı Faktör Analizi Uyum İndeksi Değerleri*

Uyum İyiliği İndeksi	Ölçme aracının değeri	Kabul edilebilir değere uygunluğu
$X^2/sd$	2,591	Uyum kabul edilebilir
GFI	0,957	Uyum kabul edilebilir
CFI	0,979	Uyum kabul edilebilir
RMSEA	0,059	Uyum kabul edilebilir
RMR	0,037	Uyum kabul edilebilir
NFI	0,967	Uyum kabul edilebilir
NNFI (TLI)	0,972	Uyum kabul edilebilir
IFI	0,979	Uyum kabul edilebilir
SRMR	0,038	Uyum kabul edilebilir.





Şekil 3.4. Okulların değişime açıklık ölçeği DFA modeli

Elde edilen verilere göre ölçeğin mevcut faktör yapısının bu çalışmadaki örneklem ile uyum gösterdiği söylenebilir. Faktör yükleri öğretmenin değişime açıklığı boyutunda 0,74 ile 0,89 arasında, okul müdürünün değişime açıklığı boyutunda 0,37 ile 0,92 arasında, çevrenin değişim baskısı boyutunda ise 0,72 ile 0,80 arasında değişmektedir.

### 3.3.4. Okullarda Korku Kültürü Ölçeği (OKKÖ)

Çalışmada araştırmacılar tarafından geliştirilen “Okullarda Korku Kültürü Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçeğin geliştirilmesi aşamasında öncelikle alanyazın taraması ve öğretmenlerle gerçekleştirilen görüşmeler sonucunda 32 maddeden oluşan taslak oluşturulmuştur. 32 maddelik madde havuzu bir uzman ile beraber incelenerek uygun görülmeyen 6 madde ölçekten çıkartılmış, elde edilen 26 maddelik form 5 psikolojik danışmanlık ve rehberlik, 9 eğitim bilimleri uzmanının görüşüne sunulmuştur. Uzmanlardan gelen öneriler doğrultusunda maddelerin bazılarında değişiklik yapılmış, bazıları ölçekten çıkarılmıştır. Ayrıca uzmanlar tarafından önerilen maddelerden uygun görülenler ölçeğe eklenmiştir. Uzman görüşlerinden sonra oluşan 29 maddelik yeni ölçek, ölçme-

değerlendirme uzmanı ile beraber incelenerek gerekli düzeltmeler yapılmış, 14 madde “yönetici korkusu”, 7 madde “meslektaş korkusu”, 7 madde de “yasal süreç korkusu” olarak belirlenmiştir. Belirlenen boyutlara göre oluşturulan ölçek 6 alan uzmanına gönderilerek ölçekten çıkarılması gerektiğini düşündükleri maddeleri işaretlemeleri istenmiş, gelen görüşler doğrultusunda 8 maddenin ölçekten çıkarılmasına karar verilmiştir. Bu süreçler sonunda elde edilen 21 maddelik ölçeğe açılımlayıcı faktör analizi (AFA) gerçekleştirilmiş, madde toplam korelasyonunun 0,45’ten küçük olması, maddelerin binişik olması ya da madde faktör yükünün düşük olması nedenleriyle 3 madde sırasıyla ölçekten çıkarılmıştır. Elde edilen 18 maddelik yeni ölçek için AFA tekrarlanmış ve üç faktörlü yapı elde edilmiştir. OKKÖ’yu oluşturan üç faktörün açıkladığı toplam varyans % 64,66 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin faktör yapısının doğrulanması için gerçekleştirilen doğrulayıcı faktör analizi sonucunda ölçek yapısının doğrulandığı sonucuna ulaşılmıştır. Gerçekleştirilen geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları neticesinde de geçerli ve güvenilir “Okullarda Korku Kültürü Ölçeği” elde edilmiştir. Ölçek “Yönetici korkusu (9 madde)”, “Meslektaş korkusu (4 madde)” ve “Yasal süreçlerden korku (5 madde)” olarak 3 boyut ve 18 maddeden oluşmaktadır. Bu üç boyutun toplamına “Okullarda Korku Kültürü” adı verilmiştir. Ölçeğin toplam puanı alınabilmektedir. Ölçek “1-Hiçbir Zaman”, “2-Nadiren”, “3-Bazen”, “4-Çoğunlukla” ve “5-Her Zaman” olarak derecelendirilen 5’li Likert tipinde bir ölçektir. OKKÖ’nün geliştirilmesi aşamasında ve bu çalışmadaki ölçek boyutlarına ilişkin Cronbach’s Alpha katsayıları Tablo 3.8’de verilmiştir.

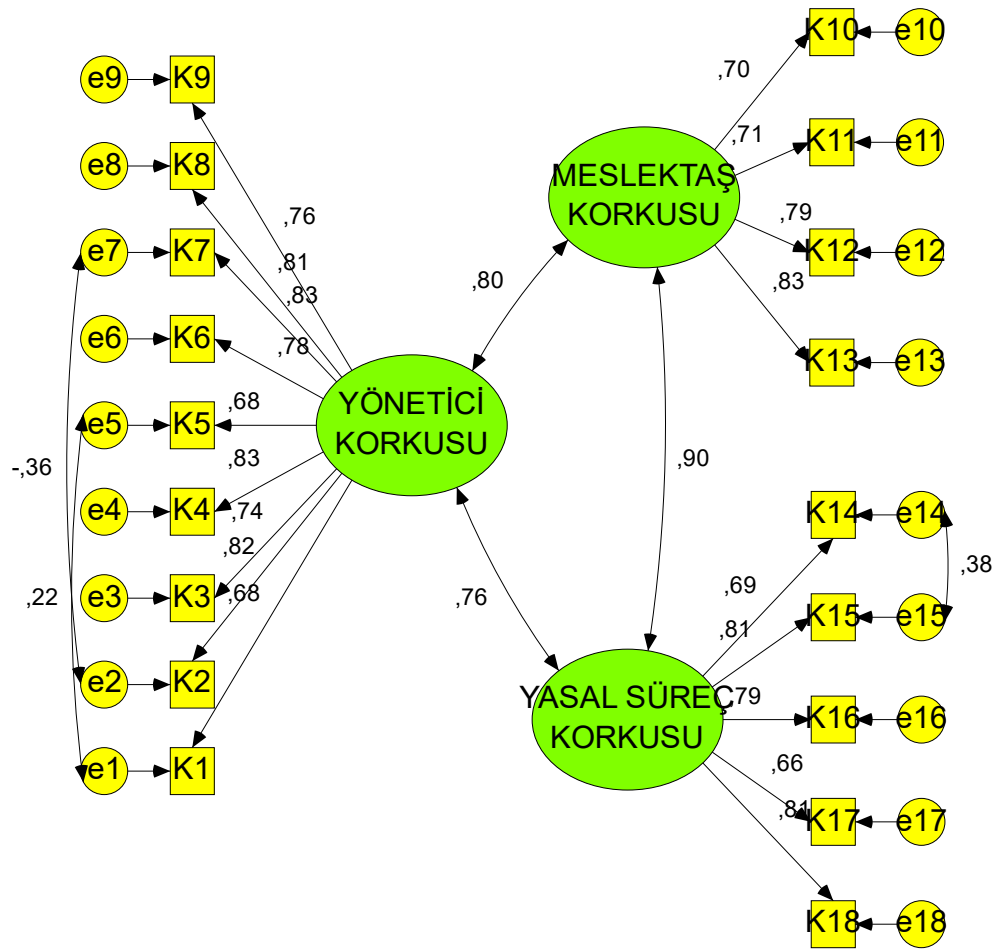
Tablo 3.8. *Okullarda Korku Kültürü Ölçeği Güvenirlik Katsayıları*

OKKÖ Boyutları	Cronbach’s Alpha Güvenirlik Katsayıları	
	Orijinal Ölçek	Mevcut Çalışma
Yönetici korkusu	0,92	0,93
Meslektaş korkusu	0,80	0,84
Yasal süreçlerden korku	0,86	0,87
<b>Korku Kültürü</b>	0,92	0,95

OKKÖ’nün mevcut faktör yapısının bu çalışmadaki örnekleme uygunluğunun belirlenmesi için DFA gerçekleştirilmiştir. Gerçekleştirilen DFA’ya ilişkin uyum indeksi değerleri Tablo 3.9’da, ölçek yapısı ise Şekil 3.5.’te verilmiştir.

Tablo 3.9. OKKÖ Doğrulayıcı Faktör Analizi Uyum İndeksi Değerleri

Uyum İyiliği İndeksi	Ölçme aracının değeri	Kabul edilebilir değere uygunluğu
$X^2/sd$	3,935	Uyum kabul edilebilir
GFI	0,891	Uyum kabul edilebilir
CFI	0,933	Uyum kabul edilebilir
RMSEA	0,079	Uyum kabul edilebilir
RMR	0,043	Uyum kabul edilebilir
NFI	0,913	Uyum kabul edilebilir
NNFI (TLI)	0,921	Uyum kabul edilebilir
IFI	0,934	Uyum kabul edilebilir
SRMR	0,045	Uyum kabul edilebilir.



Şekil 3.5. Okullarda korku kültürü ölçeği DFA modeli

Elde edilen verilere göre ölçeğin mevcut faktör yapısının bu çalışmadaki örneklem ile uyum gösterdiği söylenebilir. Faktör yükleri yönetici korkusu boyutunda 0,68 ile 0,83 arasında, meslektaş korkusu boyutunda 0,70 ile 0,83 arasında, yasal süreç korkusu boyutunda ise 0,66 ile 0,81 arasında değişmektedir.

### 3.4. Verilerin Toplanması

İlk olarak veri toplama araçlarının uygulanması için Uşak İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınmıştır. Oluşturulan ölçek 2017-2018 eğitim-öğretim yılı mart ayında Uşak ili ve ilçelerinde eğitim öğretim aksatılmadan ve okul müdürlerinin uygun gördüğü vakitlerde gönüllülük esasına göre uygulanmıştır. Sorulara cevap verilirken öğretmenlerde tedirginlik olmaması için ölçekler araştırmacı tarafından dağıtılmış ve uygulamadan sonra hemen toplanarak öğretmenlerin de görebileceği şekilde zarfa konulmuştur.

### 3.5. Verilerin Analizi

Araştırma sonucunda 492 ölçek doldurulmuş olarak teslim alınmıştır. Öncelikle ölçekler elektronik ortama alınmıştır. Bu ölçeklerden uygun doldurulmayan 29 tanesi çıkartılmış, analizler 463 ölçek üzerinden gerçekleştirilmiştir. Alt problemlere cevap aramak üzere ilgili paket programlar kullanılarak analizler gerçekleştirilmiştir. Araştırmada kullanılacak veri analizi tekniklerine karar verebilmek için verilere ait normallik sayıltısı incelenmiştir. Ayrıca Bayram (2016) gözlenen ve gizil değişkenlerin çok değişkenli normal dağılıma sahip olmasının, YEM analizinin varsayımlarından olduğunu belirtmiştir. Verilerin normal dağılım durumlarına karar verebilmek için çarpıklık basıklık katsayıları incelenmiştir. Yine verilere ait uç değerlerin modelin anlamlılığını bozabileceği için Mardia katsayısı incelenmiştir.

Tablo 3.10. *Normal Dağılım Testi Sonuçları*

Değişken	Skewness (Çarpıklık)	Kurtosis (Basıklık)
Esnek Örgüt	-0,454	-0,441
Askeri Örgüt	-0,162	-0,466
Tam Zamanında Örgüt	-0,190	-0,614
Gelişigüzel Örgüt	0,250	-0,621
Yönetim Ağırlıklı Örgüt	0,550	-0,025
Pasif Saldırgan Örgüt	0,451	-0,538
Öğretmenlerin Değişime Açıklığı	-0,306	-0,264
Okul Müdürünün Değişime Açıklığı	-0,654	-0,239
Çevrenin Değişim Baskısı	-0,205	-0,430
Okulların Değişime Açıklığı	-0,150	-0,572
Demokrat Yönetim	-0,514	-0,525
Otokrat Yönetim	0,948	0,088
İlgisiz Yönetim	0,967	-0,181
Yönetici Korkusu	0,965	0,322
Meslektaş Korkusu	0,717	-0,546
Yasal Süreç Korkusu	0,707	-0,735
Korku Kültürü	0,852	-0,074

Can'a (2014) göre çarpıklık basıklık değerleri  $\pm 1,96$  arasında olduğu zaman verilerin çok değişkenli normal dağılım olarak ele alınabilmektedir. Bazı araştırmacılara göre ise (George ve Mallery, 2010; Karagöz, 2016; Kunnan, 1998) bu değerlerin  $\pm 2$  aralığında olması da kabul edilebilirdir. Çalışmada Can'ın (2014) belirlemiş olduğu değerler referans alınmıştır. Tablo 3.10'da yer alan çarpıklık basıklık katsayıları referans alınan kaynağa göre kabul gören değerler arasında olduğu için veriler normal dağılım göstermektedir denilebilir.

Öğretmen ve yönetici görüşlerine göre okul yöneticilerinin yönetim tarzı, örgüt DNA'sı ve örgütsel değişimin okullardaki korku kültürü ile ilişkisini açıklamak için "Yapısal Eşitlik Modellemesi (YEM)" kullanılmıştır. Araştırmanın bağımlı değişkeni korku kültürü olarak belirlenmiştir. Yöneticilerin yönetim tarzı ise araştırmanın bağımsız değişkenidir. Örgüt DNA'sı ve örgütsel değişim ise yöneticilerin yönetim tarzı ile olan ilişkisinde bağımlı değişken iken, yönetim tarzı ve korku kültürü ilişkisinin aracı değişkenleri olarak ele alınmıştır.

Yapısal eşitlik modellemesi (YEM), sosyal bilimler, davranış bilimleri, eğitim bilimleri başta olmak üzere birçok bilim alanında kullanılan, bir teoriye dayalı olarak gözlenebilen ve gözlenemeyen değişkenler arasında nedensel ve ilişkisel bir model içerisinde tanımlanmasına dayanan çok değişkenli bir istatistiksel yöntemdir (Raykov ve Marcoulides, 2006; Byrne, 2010; Akt. Meydan ve Şeşen, 2011). YEM'in günümüzde popüler olmasının nedeni gözlemlenebilen ve gözlemlenemeyen değişkenler arasında doğrudan ve dolaylı etkilerin tek bir model içerisinde test edilebilmesidir. Ayrıca verilen modeldeki gözlenen değişkenlere ilişkin ölçüm hatalarını açıkça hesaba katmasından dolayı son yıllarda çokça kullanılmaya başlanmıştır (Bayram, 2016; Meydan ve Şeşen, 2011). YEM süreci, teorinin oluşturulması; oluşturulan teoriye göre modelin hazırlanması; verilerin toplanması; modelin test edilmesi; model uyum indekslerinin kontrolü ve modelin uyumsuzluk göstermesi durumunda modelin değiştirilmesinden oluşur (Karagöz, 2016). YEM bazı özellikleri bakımından diğer çok değişkenli istatistiksel yöntemlerden farklılaşmaktadır (Byrne, 2010; Akt. Meydan ve Şeşen, 2011):

1. YEM dışındaki birçok istatistiksel yöntem veri seti üzerindeki ilişkileri keşfetmeye çalışırken YEM kuramsal olarak varlığı kurulmuş olan ilişkilerin veri ile uyumunu doğrulamaktadır.
2. Geleneksel çok değişkenli yöntemler ölçüm hatasının hesaplanması ya da düzeltilmesi için herhangi bir yeteneğe sahip değildir ve ölçüm hatalarını ayrı ayrı ele alırlar. YEM ise tüm çözümlenmelerde ölçüm hatalarını açıkça hesaba katmaktadır.

3. Geleneksel yöntemler analizlerde sadece gözlemlenebilen değişkenler üzerinden işlem yapabilirken YEM hem gözlenebilen hem de gözlenemeyen değişkenler üzerinden test yapabilir ve doğrudan ve dolaylı çoklu ilişkilerin ya da ardışık ilişkileri ölçebilir.

YEM’de doğrudan verilerden elde edilen değişkenlere gözlenen değişkenler denir. Gözlenen değişkenler “ □ ” sembolü ile gösterilir. Gözlenen değişkenlere bağlı olarak ölçülen değişkenler ise “ ○ ” sembolü ile gösterilen gizil değişkenlerdir. YEM’de tek yönlü ok (  $\longrightarrow$  ) bir değişkenin diğer değişken üzerindeki etkisini yani regresyon ağırlıklarını gösterirken, çift yönlü ok (  $\longleftrightarrow$  ) değişkenler arasındaki korelasyonu gösterir. Modelde bağımlı ve aracı değişkenler “endojen değişken” bağımsız değişken ise “egzojen değişken” olarak adlandırılır. “Egzojen değişkenler”, “endojen değişkenlere” tek yönlü okla bağlanırken “egzojen değişkenler” birbirine çift yönlü okla bağlanır. Modelde, bağımsız değişkenin bağımlı değişken ve aracı değişken üzerinde etkisi varken, aracı değişkenin bağımlı değişken üzerinde etkisi olmalıdır (Karagöz, 2016).

YEM araştırmalarında rapor edilmesi gereken uyum indeksleri hakkında farklı araştırmacılar farklı yorumlarda bulunmuşlardır. McDonald ve Ho (2002); CFI, GFI, NFI ve NNFI (TLI); Garver ve Mentzer (1999); RMSEA, CFI ve NNFI (TLI); Brown (2006); RMSEA, SRMR, CFI ve NNFI (TLI); Iacobucci (2010), CFI ve SRMR; Hooper, Coughan ve Mullen (2008) ise ki-karenin serbestlik derecesine bölümü ( $\chi^2/df$ ), RMSEA, SRMR, CFI ve NNFI değerlerinin rapor edilmesi gerektiğini öne sürmüştür (Akar, 2017; İlhan ve Çetin; 2014). Meydan ve Şeşen (2011)’e göre de ki-kare ve SD ve iyilik uyum indeksi değerleri (GFI ve AGFI) mutlaka verilmekte; amaca uygun olarak da diğer indekslerden bir-iki tanesinin sonucu ifade edilmektedir. Jackson, Gillaspay ve Stephenson (2009) ise yapmış oldukları çalışmada, YEM araştırmalarında en çok rapor edilen uyum indekslerinin kıkare ve serbestlik derecesi, CFI, RMSEA ve TLI olduğunu belirtmişlerdir. Literatürden yola çıkarak bu çalışmada ki-kare, serbestlik derecesi, GFI, CFI, TLI ve RMSEA uyum indeksleri raporlanmıştır.

Tablo 3.11. Ölçek Puan Aralıkları

Ölçek Puan Aralıkları	Düzye
4,20-5,00	Çok yüksek
3,40-4,19	Yüksek
2,60-3,39	Orta
1,80-2,59	Düşük
1,00-1,79	Çok düşük

Ölçeklerden elde edilen puanlar yorumlanırken Tablo 3.11’de yer alan aralıklar kullanılmıştır. 5.00-4.20 “çok yüksek”, 4.19-3.40 “yüksek”, 3.39-2.60 “orta”, 2.59-1.80 “düşük”, 1.79-1.00 “çok düşük” olarak değerlendirilmiştir.

Tablo 3.12. *Araştırmanın Alt Problemlerine Göre Veri Çözümleme Teknikleri*

Alt Problem	Çözümleme Tekniği
Öğretmenlerin yöneticilerin yönetim tarzı, örgüt DNA’sı, örgütsel değişim ve korku kültürü algıları nasıldır? Bu algılar;	t-testi ve tek yönlü ANOVA Analizi
a) Cinsiyet,	(Gruplar arası
b) Okul kademesi	farkların
c) Kıdem	belirlenmesi için
d) Aynı okuldaki çalışma süresi	Post-Hoc testi
e) Okuldaki öğretmen sayısına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?	uygulanmıştır)
Yöneticilerin yönetim tarzlarının korku kültürüne etkisi var mıdır?	
Yöneticilerin yönetim tarzı ve korku kültürü arasındaki ilişkide örgütsel değişim ve örgüt DNA’sının aracılık rolü nedir?	Yapısal Eşitlik Modeli

Tablo 3.12.’de yer alan alt problemlere ait çözümleme tekniklerinin gerçekleştirilmesi için ilgili paket programlar kullanılmıştır. ANOVA analizlerinde gruplar arasında anlamlı farklılık olduğunda, etki büyüklüklerine bakılmıştır. Elde edilen etki büyüklüğü 0,10’dan küçük ise etki küçük; 0,10 ile 0,40 arasında orta; 0,40’tan büyükse büyük bir etki olduğunu gösterir (Cohen,1992). Etki büyüklüğü hesaplamasında aşağıdaki formül kullanılmaktadır (Fan, 2001):

“Etki Büyüklüğü=Gruplar arası kareler toplamı/Toplam kareler toplamı”

ANOVA analizlerinde anlamlı farklılık gözleendiğinde farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek için Post Hoc testi gerçekleştirilmiştir. Varyansların homojenliğinin test edilmesi için ise Levene testi gerçekleştirilmiştir. Levene istatistiği değerleri anlamlı olmayan gruplarda varyansların eşit olduğu durumlarda kullanılan Scheffe testi, Levene istatistiği değerleri anlamlı olan gruplarda ise varyansların eşit olmadığı durumlarda kullanılan Tamhane’s T2 sonuçları göz önünde bulundurulmuştur.

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: BULGULAR VE YORUM

Bu bölüm, araştırmada elde edilen verilerin ilgili programlar ile analizi ve bu analizler sonucunda gerçekleştirilen yorumlardan oluşmaktadır.

### 4.1. Öğretmen Algılarına Göre Yöneticilerin Yönetim Tarzı, Örgüt DNA'sı, Örgütsel Değişim ve Korku Kültürüne Yönelik Sonuçlar

Bu bölümde öğretmenlerin, okul yöneticilerinin yönetim tarzı, örgüt DNA'sı, örgütsel değişim ve korku kültürü algılarına yönelik ortalama ve standart sapma değerleri, cinsiyet, okul kademesi, kıdem, okuldaki çalışma süresi ve okulda çalışan öğretmen sayısına göre anlamlı farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Cinsiyete göre farklılık t-testi, okul kademesi, kıdem, okuldaki çalışma süresi ve okulda çalışan öğretmen sayısına göre farklılık ANOVA testi gerçekleştirilerek belirlenmiştir.

#### 4.1.1. Öğretmen Algılarına Göre Okul Yöneticilerinin Yönetim Tarzları

Bu bölümde okul yöneticilerinin yönetim tarzlarına ilişkin betimsel istatistik sonuçları ve cinsiyet, kıdem, aynı okuldaki çalışma süresi, okulda çalışan öğretmen sayısına göre değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.

##### 4.1.1.1. Okul yöneticilerinin yönetim tarzlarına ilişkin betimsel istatistik sonuçları.

Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin yönetim tarzlarına ilişkin ortalamalar ve standart sapma sonuçları Tablo 4.1.'de verilmiştir.

Tablo 4.1. *Okul Yöneticilerinin Yönetim Tarzlarına Betimsel İstatistik Sonuçları*

Yönetim Tarzı	N	$\bar{x}$	Ss
Demokrat Yönetim	463	3,85	0,92
Otokrat Yönetim	463	1,88	0,89
İlgisiz/Serbest Bırakıcı Yönetim	463	1,71	0,81

Öğretmen algılarına göre okul yöneticileri yüksek düzeyde ( $\bar{x}=3,85$ ) demokrat yönetim tarzına sahiptirler. Okul yöneticileri düşük düzeyde ( $\bar{x}=1,88$ ) otokrat yönetim sergilerken, çok düşük düzeyde ( $\bar{x}=1,71$ ) ilgisiz yönetim sergilemektedirler. Öğretmenler yöneticilerinin daha çok demokratik yönetim tarzına sahip olduklarını düşünmektedirler. Bu yöneticilerin daha bilinçli bir yönetim sergileyerek, öğretmenleri de yönetime kattıkları ve onların görüşlerine dikkat ettiği şeklinde yorumlanabilir.

##### 4.1.1.2. Yöneticilerin yönetim tarzlarının bazı değişkenlere göre karşılaştırılması.

Öğretmen algılarına göre yöneticilerin yönetim tarzlarının cinsiyet açısından değerlendirilmesine yönelik sonuçlar Tablo 4.2.'de yer almaktadır.



Tablo 4.2. *Cinsiyete Göre Yöneticilerin Yönetim Tarzları (N=463)*

Bağımlı Değişken	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	Ss	t	p	Levene(Sig)
Demokrat Yönetim	Kadın	222	3,82	0,90	-0,847	0,40	0,63
	Erkek	241	3,89	0,93			
Otokrat Yönetim	Kadın	222	1,90	0,90	0,442	0,66	0,51
	Erkek	241	1,86	0,89			
İlgisiz Yönetim	Kadın	222	1,70	0,82	-0,484	0,63	0,99
	Erkek	241	1,73	0,79			

Levene testi sonuçlarına göre Sig değeri 0,05'ten büyük olduğu için varyansların eşit olduğu kabul edilmiştir ve t-testi tablosunda üst satırdaki değerler tabloya eklenmiştir. Cinsiyete göre öğretmenlerin, yöneticilerinin yönetim tarzına ilişkin görüşleri arasında anlamlı farklılık yoktur ( $p>0,05$ ). Yöneticilerine yönelik yönetim tarzları algılarında kadın ve erkek öğretmenlerin görüşleri örtüşmektedir ve yöneticilerinin yüksek düzeyde demokratik yönetim tarzına sahip olduklarını düşünmektedirler denebilir. Buna göre okul yöneticilerinin kadın ve erkek öğretmenlere karşı benzer davranışlarda buldukları söylenebilir.

Öğretmen algılarına göre yöneticilerin yönetim tarzlarının okul kademesi açısından değerlendirilmesine yönelik sonuçlar Tablo 4.3.'te yer almaktadır.

Tablo 4.3. *Okul Kademesine Göre Yöneticilerin Yönetim Tarzları (N=463)*

Bağımlı Değişken	Okul Kademesi	N	$\bar{x}$	Ss	F	p	Fark	Levene (Sig)
Demokrat Yönetim	Ana-İlkokul (1)	172	4,19	0,86	20,0	,00	1-2	,01
	Ortaokul (2)	124	3,67	0,81				
	Lise (3)	167	3,64	0,95				
Otokrat Yönetim	Ana-İlkokul (1)	172	1,75	0,85	2,82	,06	Yok	,36
	Ortaokul (2)	124	1,96	0,93				
	Lise (3)	167	1,95	0,90				
İlgisiz Yönetim	Ana-İlkokul (1)	172	1,56	0,73	7,55	,00	1-3	,00
	Ortaokul (2)	124	1,71	0,79				
	Lise (3)	167	1,89	0,86				

Okul kademesine göre, yöneticilerin yönetim tarzlarına ilişkin öğretmen algıları incelendiğinde demokratik yönetim ( $p<0,05$ ) ve ilgisiz yönetim ( $p<0,05$ ) boyutunda anlamlı farklılık bulunmuş; otokratik yönetim boyutunda ise ( $p>0,05$ ) anlamlı farklılık bulunmamıştır. Anaokulu-ilkokulda çalışan öğretmenler, ortaokul ve liselerde çalışan öğretmenlere göre okul yöneticilerinin daha demokratik yönetim tarzı sergilediklerini düşünmektedirler. Anaokulu ve ilkokullarda öğretmenler kendi sınıflarından sorumludurlar. Sınıf içerisindeki uygulamalarda diğer okul kademelerine göre daha özerktirler. Çolak, Altınkurt ve Yılmaz'ın (2017) çalışmalarının bulgularına göre de ilkokullarda çalışan öğretmenler liselerde çalışan öğretmenlere göre öğretme süreci özerkliği boyutunda özerk davranış sergilemektedirler.

Ayrıca anaokulu ve ilkokullarda akademik başarı baskısı ortaokul ve liselere göre daha azdır denilebilir. Bu nedenlerle, anaokulu ve ilkokullardaki okul müdürleri öğretmenlere daha demokratik bir yaklaşımda bulunuyor olabilirler.

Okul kademesindeki anlamlı farklılığın etki büyüklüğü açısından incelendiğinde “Demokrat Yönetim” boyutunda gruplar arası kareler toplamı 31,294; toplam kareler toplamı 390,559 olarak hesaplanmıştır. Sayılar formüldeki yerlerine konulduğunda etki büyüklüğü 0,08 olarak hesaplanmıştır. “İlgisiz Yönetim” boyutunda gruplar arası kareler toplamı 9,589; toplam kareler toplamı 301,829 olarak hesaplanmıştır. Sayılar formüldeki yerlerine konulduğunda etki büyüklüğü 0,03 olarak hesaplanmıştır. Okul yöneticilerinin yönetim tarzlarına ilişkin öğretmen algılarının farklılaşmasında okul kademesinin etkisi küçüktür.

Öğretmen algılarına göre yöneticilerin yönetim tarzlarının kıdem açısından değerlendirilmesine yönelik sonuçlar Tablo 4.4.’te yer almaktadır.

Tablo 4.4. *Kıdeme Göre Yöneticilerin Yönetim Tarzları (N=463)*

Bağımlı Değişken	Kıdem (Yıl)	N	$\bar{x}$	Ss	F	p	Fark	Levene (Sig)
Demokrat Yönetim	1-10 (1)	132	3,90	0,91	0,328	,72	Yok	,90
	11-20 (2)	212	3,82	0,92				
	20+ (3)	119	3,86	0,93				
Otokrat Yönetim	1-10 (1)	132	1,78	0,83	1,681	,19	Yok	,11
	11-20 (2)	212	1,89	0,90				
	20+ (3)	119	1,98	0,95				
İlgisiz Yönetim	1-10 (1)	132	1,59	0,79	2,523	,08	Yok	,44
	11-20 (2)	212	1,77	0,83				
	20+ (3)	119	1,78	0,78				

Yöneticilerin yönetim tarzları, öğretmenlerin kıdemlerine göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Kıdemi düşük ya da yüksek olan öğretmenler, yöneticilerinin yönetim tarzlarına ilişkin benzer algıya sahiptirler denebilir.

Öğretmen algılarına göre yöneticilerin yönetim tarzlarının aynı okuldaki çalışma süresi açısından değerlendirilmesine yönelik sonuçlar Tablo 4.5.’te yer almaktadır.

Tablo 4.5. Aynı Okuldaki Çalışma Süresi Göre Yöneticilerin Yönetim Tarzları (N=463)

Bağımlı Değişken	Okul Süre (Yıl)	N	$\bar{x}$	Ss	F	p	Fark	Levene (Sig)
Demokrat Yönetim	1-5 (1)	290	3,94	0,89	4,37	,01	1-3	,00
	6-10 (2)	70	3,81	0,87				
	11+ (3)	103	3,63	0,99				
Otokrat Yönetim	1-5 (1)	290	1,78	0,83	7,54	,00	1-3	,00
	6-10 (2)	70	1,89	0,87				
	11+ (3)	103	2,17	1,01				
İlgisiz Yönetim	1-5 (1)	290	1,59	0,73	12,5	,00	1-3	,00
	6-10 (2)	70	1,79	0,78				
	11+ (3)	103	2,04	0,93				

Aynı okuldaki çalışma süresine göre, yöneticilerin yönetim tarzlarına ilişkin öğretmen algıları incelendiğinde; okuldaki çalışma süresi arttıkça öğretmenlerin yöneticilerini daha otokrat ve ilgisiz gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca okuldaki çalışma süresi arttıkça öğretmenler yöneticilerini daha az demokrat görmektedirler. Bu farklılık istatistiksel olarak anlamlı ( $p < 0,05$ ) bulunmuştur. Post Hoc testi sonuçlarına göre aradaki farklılık okuldaki çalışma süresi 1-5 yıl olan öğretmenler ile 11 yıl ve daha fazla süredir aynı okulda çalışan öğretmenler arasındadır. Öğretmenler bir okulda yeni göreve başladıklarında okulda çalışan kişiler ve yöneticileri hakkında tam bir fikir sahibi değildirler. Okula ilk geldiklerinde genellikle tanıştıkları ilk kişiler okul yöneticileri olmaktadır. Okulda göreve yeni başlayan öğretmenlerin okula uyum sürecinin daha çabuk olması, okuldaki ilişkiler açısından önem arz edebilir. Bu nedenle de okul yöneticileri okullarında yeni göreve başlayan öğretmenlere karşı daha demokratik bir tutum sergiliyor olabilirler.

ANOVA analizlerinde gruplar arasında anlamlı farklılık olduğunda, bu farklılığın etki büyüklüğüne bakılmaktadır. “Demokrat Yönetim” boyutunda gruplar arası kareler toplamı 7,296; toplam kareler toplamı 390,559 olarak hesaplanmıştır. Sayılar formüldeki yerlerine konulduğunda etki büyüklüğü yaklaşık olarak 0,02 olarak hesaplanmıştır. “Otokrat Yönetim” boyutunda gruplar arası kareler toplamı 11,782; toplam kareler toplamı 370,763 olarak hesaplanmıştır. Sayılar formüldeki yerlerine konulduğunda etki büyüklüğü yaklaşık olarak 0,03 olarak hesaplanmıştır. “İlgisiz Yönetim” boyutunda gruplar arası kareler toplamı 15,630; toplam kareler toplamı 301,829 olarak hesaplanmıştır. Sayılar formüldeki yerlerine konulduğunda etki büyüklüğü 0,05 olarak hesaplanmıştır ve bu durumda etki büyüklüğünün tüm boyutlarda küçük düzeyde olduğu söylenebilir. Okul yöneticilerinin yönetim tarzlarına ilişkin öğretmen algılarının farklılaşmasında aynı okuldaki çalışma süresinin etkisi küçüktür.

Öğretmen algılarına göre yöneticilerin yönetim tarzlarının okulda çalışan öğretmen sayısı açısından değerlendirilmesine yönelik sonuçlar Tablo 4.6.’da yer almaktadır.

Tablo 4.6. Okulda Çalışan Öğretmen Sayısına Göre Yöneticilerin Yönetim Tarzları (N=463)

Bağımlı Değişken	Öğretmen Sayısı	N	$\bar{x}$	Ss	F	p	Fark	Levene (Sig)
Demokrat Yönetim	1-15 (1)	45	4,14	0,90	8,146	,00	1-3	,00
	16-30 (2)	194	3,98	0,82				
	31+ (3)	224	3,68	0,97				
Otokrat Yönetim	1-15 (1)	45	1,72	0,74	4,300	,01	2-3	,00
	16-30 (2)	194	1,77	0,77				
	31+ (3)	224	2,00	1,00				
İlgisiz Yönetim	1-15 (1)	45	1,44	0,72	6,786	,00	1-3	,00
	16-30 (2)	194	1,63	0,68				
	31+ (3)	224	1,84	0,90				

Okulda çalışan öğretmen sayısına göre, yöneticilerin yönetim tarzlarına ilişkin öğretmen algıları incelendiğinde; okulda çalışan öğretmen sayısı arttıkça öğretmenlerin yöneticilerini daha otokrat ve ilgisiz gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca okuldaki öğretmen sayısı arttıkça öğretmenler yöneticilerini daha az demokrat görmektedirler. İstatistiksel olarak anlamlı bulunan bu farklılık demokrat ve ilgisiz yönetim boyutlarında 1-15 öğretmen ve 16-30 öğretmen bulunan okullar ile 31 ve daha fazla öğretmen bulunan okullar arasındadır. Otokrat yönetim boyutunda ise farklılık 16-30 öğretmen bulunan okullar ile 31 ve daha fazla öğretmen bulunan okullar arasındadır. Okuldaki öğretmen sayısının artması sonucu okulun ve öğretmenlerin yönetilmesi daha zor olduğundan, yöneticiler daha otokratik ya da ilgisiz davranışlar sergiliyor olabilir. Ayrıca kalabalık okullarda iletişimin sınırlı olmasından dolayı öğretmenler yöneticilerinin daha otokrat olduklarını düşünüyor olabilir.

ANOVA analizlerinde gruplar arasında anlamlı farklılık olduğunda, bu farklılığın etki büyüklüğüne bakılmaktadır. “Demokrat Yönetim” boyutunda gruplar arası kareler toplamı 13,359; toplam kareler toplamı 390,559 olarak hesaplanmıştır. Sayılar formüldeki yerlerine konulduğunda etki büyüklüğü yaklaşık olarak 0,03 olarak hesaplanmıştır. “Otokrat Yönetim” boyutunda gruplar arası kareler toplamı 6,805; toplam kareler toplamı 370,763 olarak hesaplanmıştır. Sayılar formüldeki yerlerine konulduğunda etki büyüklüğü yaklaşık olarak 0,02 olarak hesaplanmıştır. “İlgisiz Yönetim” boyutunda gruplar arası kareler toplamı 8,651; toplam kareler toplamı 301,829 olarak hesaplanmıştır. Sayılar formüldeki yerlerine konulduğunda etki büyüklüğü yaklaşık olarak 0,03 olarak hesaplanmıştır ve bu durumda etki büyüklüğünün tüm boyutlarda küçük düzeyde olduğu söylenebilir. Okul yöneticilerinin yönetim tarzlarına ilişkin öğretmen algılarının farklılaşmasında okuldaki öğretmen sayısının etkisi küçüktür.

#### 4.1.2. Öğretmen Algılarına Göre Okulların DNA Profilleri

Bu bölümde öğretmen algılarına göre okulların DNA profillerine ilişkin betimsel istatistik sonuçları ve cinsiyet, kıdem, aynı okuldaki çalışma süresi, okulda çalışan öğretmen sayısına göre değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.

**4.1.2.1. Okulların DNA profillerine ilişkin betimsel istatistik sonuçları.** Öğretmen algılarına göre okulların DNA profillerine ilişkin ortalamalar ve standart sapma sonuçları Tablo 4.7.'de verilmiştir.

Öğretmen algılarına göre okullar yüksek düzeyde esnek örgüt ( $\bar{x}=3,84$ ), tam zamanında örgüt ( $\bar{x}=3,54$ ) ve askeri örgüt ( $\bar{x}=3,40$ ) profilindedirler denebilir. Bunu sırasıyla, gelişigüzel örgüt ( $\bar{x}=2,34$ ; *orta düzey*), yönetim ağırlıklı örgüt ( $\bar{x}=2,10$ ; *orta düzey*) ve pasif saldırgan örgüt ( $\bar{x}=2,05$ ; *orta düzey*) profilleri takip etmektedir.

Tablo 4.7. Okulların DNA Profillerine İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

Örgüt DNA'sı	N	$\bar{x}$	Ss
Esnek Örgüt	463	3,84	0,85
Askeri Örgüt	463	3,40	0,74
Tam Zamanında Örgüt	463	3,54	0,83
Gelişigüzel Örgüt	463	2,34	0,80
Yönetim ağırlıklı Örgüt	463	2,10	0,81
Pasif saldırgan Örgüt	463	2,05	0,83

Örgüt DNA'sının esnek, askeri ve tam zamanında örgüt profilleri sağlıklı; gelişigüzel, yönetim ağırlıklı ve pasif saldırgan örgüt profilleri ise sağlıksız örgütler olarak nitelendirilmektedir. Örgüt DNA'sı sınıflandırmaları incelendiğinde okulların daha çok sağlıklı örgüt profilinde olduğu söylenebilir. Bu profiller arasında inceleme yapıldığında da okullar esnek örgütler olarak nitelendirilebilir. Esnek örgütler yenilikçi ve değişimi önemseyen kurumlardır. Okullar bağlamında düşünüldüğünde de motivasyonu yüksek öğretmenlerin desteklendiği, değişime uyum sağlanan okullar sağlıklı profile sahiptirler. Esnek örgüt profilini sırasıyla tam zamanında örgüt ve askeri örgüt profilleri izlemektedir. Öğretmen algılarına göre okullar en az pasif saldırgan örgüt profilindedirler.

**4.1.2.2. Okulların DNA profillerinin bazı değişkenlere göre karşılaştırılması.** Öğretmen algılarına göre okulların DNA profillerinin cinsiyet açısından değerlendirilmesine yönelik sonuçlar Tablo 4.8.'de yer almaktadır.

Tablo 4.8. *Cinsiyete Göre Örgüt DNA'sı (N=463)*

Bağımlı Değişken	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	Ss	t	p	Levene(Sig)
Esnek Örgüt	Kadın	222	3,76	0,87	-1,96	0,04	0,118
	Erkek	241	3,92	0,83			
Askeri Örgüt	Kadın	222	3,31	0,71	-2,73	0,00	0,671
	Erkek	241	3,50	0,76			
Tam Zamanında Örgüt	Kadın	222	3,42	0,81	-3,12	0,00	0,385
	Erkek	241	3,66	0,84			
Gelişigüzel Örgüt	Kadın	222	2,30	0,80	-1,05	0,29	0,840
	Erkek	241	2,38	0,81			
Yönetim Ağırlıklı Örgüt	Kadın	222	2,10	0,79	0,04	0,96	0,781
	Erkek	241	2,10	0,84			
Pasif Saldırgan Örgüt	Kadın	222	2,09	0,79	1,06	0,28	0,189
	Erkek	241	2,01	0,87			

Levene testi sonuçlarına göre Sig değeri 0,05'ten büyük olduğu için varyansların eşit olduğu kabul edilmiştir ve t-testi tablosunda üst satırdaki değerler tabloya eklenmiştir. Cinsiyete göre gelişigüzel, yönetim ağırlıklı ve pasif saldırgan örgüt profillerinde öğretmen görüşleri arasında anlamlı farklılık yoktur ( $p>0,05$ ). Esnek örgüt, askeri örgüt ve tam zamanında örgüt profillerinde ise erkek öğretmenler kadın öğretmenlere göre örgütlerinin daha esnek, askeri ve tam zamanında örgüt profiline sahip olduğunu düşünmektedirler ve bu farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $p<0,05$ ).

Öğretmen algılarına göre örgüt DNA'sının okul kademesi açısından değerlendirilmesine yönelik sonuçlar Tablo 4.9.'da yer almaktadır.

Tablo 4.9. *Okul Kademesine Göre Örgüt DNA'sı (N=463)*

Bağımlı Değişken	Okul Kademesi	N	$\bar{x}$	Ss	F	p	Fark	Levene (Sig)
Esnek Örgüt	Ana-İlkokul (1)	172	4,10	0,85	13,10	,00	1-2	,83
	Ortaokul (2)	124	3,71	0,79			1-3	
	Lise (3)	167	3,68	0,84			1-3	
Askeri Örgüt	Ana-İlkokul (1)	172	3,62	0,75	13,80	,00	1-2	,23
	Ortaokul (2)	124	3,18	0,74			1-3	
	Lise (3)	167	3,36	0,69			1-3	
Tam Zamanında Örgüt	Ana-İlkokul (1)	172	3,74	0,79	9,99	,00	1-2	,51
	Ortaokul (2)	124	3,31	0,85			1-3	
	Lise (3)	167	3,52	0,82			1-3	
Gelişigüzel Örgüt	Ana-İlkokul (1)	172	2,12	0,77	10,96	,00	1-2	,20
	Ortaokul (2)	124	2,47	0,79			1-3	
	Lise (3)	167	2,48	0,80			1-3	
Yönetim Ağırlıklı Örgüt	Ana-İlkokul (1)	172	1,89	0,84	10,53	,00	1-2	,56
	Ortaokul (2)	124	2,18	0,79			1-3	
	Lise (3)	167	2,27	0,76			1-3	
Pasif Saldırgan Örgüt	Ana-İlkokul (1)	172	1,84	0,82	9,25	,00	1-2	,18
	Ortaokul (2)	124	2,20	0,76			1-3	
	Lise (3)	167	2,15	0,86			1-3	

Okul kademesine göre, öğretmenlerin örgüt DNA'sına ilişkin algıları incelendiğinde tüm boyutlarda anlamlı farklılık ( $p<0,05$ ) bulunmuştur. Anaokulu-ilkokulda çalışan öğretmenler, ortaokul ve liselerde çalışan öğretmenlere göre okullarının daha esnek, askeri ve tam zamanında örgüt profilinde olduğunu düşünmektedirler. Bu profiller içinde en yüksek ortalamaya sahip olan örgüt profili esnek örgüt profilidir. Ortaokul ve liselerde çalışan öğretmenler ise ilkokullarda çalışan öğretmenlere göre okullarının sağlıklı örgüt profillerine sahip olduğu görüşündedirler. Anaokulu ve ilkokullarda öğretmenler tek bir sınıfta ders vermeleri ve sınıf içinde daha esnek çalışabildikleri için okullarının daha çok esnek örgüt profilinde olduğunu düşünmüş olabilirler. Sonuç olarak anaokulu-ilkokullarda çalışan öğretmenler okullarının daha çok sağlıklı örgüt profillerine sahip olduğu algısındadırlar. Ortaokul ve liselerde çalışan öğretmenler birden fazla sınıfta ders verdiği ve dolayısıyla da daha çok öğrenci ile ilgilenmek zorunda olduğu için okullarının daha sağlıklı örgüt profiline sahip olduğunu düşünmüş olabilirler. Ayrıca ortaokul ve liselerde ders anlatmanın yanı sıra öğrencileri sınavlara da hazırlamanın getirdiği sonuç da bu duruma sebep olmuş olabilir. Ortaokul ve liselerde velilerin ve okul idaresinin akademik başarı beklentisini yüksek olması sınav baskısı, öğrenci yaşının büyümesi ile birlikte disiplin sorunlarının da artması nedeniyle ortaokul ve liselerde çalışan öğretmenler okullarını daha sağlıklı algılayabilirler.

“Esnek örgüt” boyutunda gruplar arası kareler toplamı 18,101; toplam kareler toplamı 336,022'dir. Etki büyüklüğü de yaklaşık olarak 0,05 olarak hesaplanmıştır. “Askeri örgüt” boyutunda gruplar arası kareler toplamı 14,508; toplam kareler toplamı 256,240'tır. Etki büyüklüğü de yaklaşık olarak 0,06 olarak hesaplanmıştır. “Tam zamanında örgüt” boyutunda gruplar arası kareler toplamı 13,340; toplam kareler toplamı 320,212'dir. Etki büyüklüğü de yaklaşık olarak 0,04 olarak hesaplanmıştır. “Gelişigüzel örgüt” boyutunda gruplar arası kareler toplamı 13,507; toplam kareler toplamı 297,082'dir. Etki büyüklüğü de yaklaşık olarak 0,05 olarak hesaplanmıştır. “Yönetim ağırlıklı örgüt” boyutunda gruplar arası kareler toplamı 13,324; toplam kareler toplamı 304,445'tir. Etki büyüklüğü de yaklaşık olarak 0,04 olarak hesaplanmıştır. “Pasif saldırgan örgüt” boyutunda gruplar arası kareler toplamı 12,451; toplam kareler toplamı 322,070'tir. Etki büyüklüğü de yaklaşık olarak 0,04 olarak hesaplanmıştır ve bu durumda etki büyüklüğünün tüm boyutlarda küçük düzeyde olduğu söylenebilir. Örgüt DNA'sına ilişkin öğretmen algılarının farklılaşmasında okul kademesinin etkisi küçüktür.

Öğretmen algılarına göre örgüt DNA'sının kıdem açısından değerlendirilmesine yönelik sonuçlar Tablo 4.10.'da yer almaktadır.

Tablo 4.10. *Kıdeme Göre Örgüt DNA'sı (N=463)*

Bağımlı Değişken	Kıdem	N	$\bar{x}$	Ss	F	p	Fark	Levene (Sig)
Esnek Örgüt	1-10 (1)	132	3,82	0,82	0,07	,92	Yok	,09
	11-20 (2)	212	3,85	0,88				
	20+ (3)	119	3,84	0,84				
Askeri Örgüt	1-10 (1)	132	3,38	0,74	1,29	,28	Yok	,95
	11-20 (2)	212	3,37	0,74				
	20+ (3)	119	3,50	0,77				
Tam Zamanında Örgüt	1-10 (1)	132	3,44	0,81	1,60	,20	Yok	,58
	11-20 (2)	212	3,58	0,85				
	20+ (3)	119	3,60	0,83				
Gelişigüzel Örgüt	1-10 (1)	132	2,26	0,71	1,76	,17	Yok	,02
	11-20 (2)	212	2,33	0,83				
	20+ (3)	119	2,45	0,85				
Yönetim Ağırlıklı Örgüt	1-10 (1)	132	2,03	0,78	1,30	,27	Yok	,45
	11-20 (2)	212	2,10	0,78				
	20+ (3)	119	2,19	0,89				
Pasif Saldırgan Örgüt	1-10 (1)	132	1,92	0,80	2,21	,11	Yok	,44
	11-20 (2)	212	2,10	0,84				
	20+ (3)	119	2,11	0,85				

Kıdeme göre, öğretmenlerin örgüt DNA'sına ilişkin algıları istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ( $p>0,05$ ). Kıdemin artışı öğretmenlerin okullarının profilleri hakkındaki görüşlerini değiştirmemektedir. Kıdemi düşük öğretmenler ile yüksek öğretmenlerin okullarının profilleri hakkındaki düşünceleri benzerdir denilebilir.

Öğretmen algılarına göre örgüt DNA'sının okulda çalışma süresi açısından değerlendirilmesine yönelik sonuçlar Tablo 4.11.'de yer almaktadır.

Tablo 4.11. *Aynı Okuldaki Çalışma Süresi Göre Örgüt DNA'sı (N=463)*

Bağımlı Değişken	Okul Süre	N	$\bar{x}$	Ss	F	p	Fark	Levene(Sig)
Esnek Örgüt	1-5 (1)	290	3,95	0,77	8,50	,00	1-3	,00
	6-10 (2)	70	3,81	0,82				
	11+ (3)	103	3,56	0,99				
Askeri Örgüt	1-5 (1)	290	3,45	0,72	1,71	,18	Yok	,42
	6-10 (2)	70	3,39	0,80				
	11+ (3)	103	3,30	0,75				
Tam Zamanında Örgüt	1-5 (1)	290	3,64	0,78	5,56	,00	1-3	,03
	6-10 (2)	70	3,44	0,85				
	11+ (3)	103	3,35	0,92				
Gelişigüzel Örgüt	1-5 (1)	290	2,22	0,72	9,31	,00	1-3	,00
	6-10 (2)	70	2,47	0,93				
	11+ (3)	103	2,59	0,86				
Yönetim Ağırlıklı Örgüt	1-5 (1)	290	1,98	0,72	10,71	,00	1-3	,00
	6-10 (2)	70	2,14	0,88				
	11+ (3)	103	2,40	0,93				
Pasif Saldırgan Örgüt	1-5 (1)	290	1,94	0,76	7,95	,00	1-3	,00
	6-10 (2)	70	2,11	0,89				
	11+ (3)	103	2,31	0,94				



Aynı okuldaki çalışma süresine göre, öğretmenlerin örgüt DNA'sına ilişkin algıları askeri örgüt ve yönetim ağırlıklı örgüt boyutlarında anlamlı farklılık göstermemiştir( $p>0,05$ ). Esnek, tam zamanında, gelişigüzel ve pasif saldırgan örgüt boyutlarında ise öğretmen algıları anlamlı olarak farklılaşmaktadır( $p<0,05$ ). Sağlıklı örgüt profillerinde (esnek ve tam zamanında) aradaki farklılık aynı okulda 1-5 yıl süre ile çalışan öğretmenler ile 11 ve daha fazla yıldır aynı okulda çalışan öğretmenler arasındadır. Okuldaki çalışma süresi arttıkça esnek ve tam zamanında örgüt boyutlarında ortalama puanda düşüş gözlenmektedir. Yani, okulda daha az süre çalışan öğretmenler, daha uzun süre çalışanlara göre okullarını daha esnek ve tam zamanında örgüt olarak görmektedirler. Sağlıksız örgüt profillerinde de (gelişigüzel ve pasif saldırgan) aradaki farklılık 1-5 yıl ile 11 ve daha fazla yıldır aynı okulda çalışan öğretmenler arasındadır. Okuldaki çalışma süresi arttıkça öğretmenler okullarının daha gelişigüzel ve pasif saldırgan örgüt profilinde olduğu görüşündedirler. Bu sonuç, aynı okuldaki çalışma süresi arttıkça öğretmenlerin okullarına daha eleştirel gözle bakmalarından kaynaklanmış olabileceği gibi, okuldaki çalışma süresinin öğretmenlerin okullarına karşı olumlu duygularının azaldığı şeklinde de yorumlanabilir. Çalışma süresi arttıkça öğretmenler okullarının aynı amaç etrafında birleşemedikleri, katı hiyerarşik bürokrasiye sahip oldukları ve okullarının dış değişimlere uyum sağlayamadıklarını düşünmektedirler denebilir.

“Esnek örgüt” boyutunda gruplar arası kareler toplamı 11,979; toplam kareler toplamı 336,022'dir. Etki büyüklüğü de yaklaşık olarak 0,04 olarak hesaplanmıştır. “Tam zamanında örgüt” boyutunda gruplar arası kareler toplamı 7,559; toplam kareler toplamı 320,212'dir. Etki büyüklüğü de yaklaşık olarak 0,02 olarak hesaplanmıştır. “Gelişigüzel örgüt” boyutunda gruplar arası kareler toplamı 11,561; toplam kareler toplamı 297,082'dir. Etki büyüklüğü de yaklaşık olarak 0,04 olarak hesaplanmıştır. “Yönetim ağırlıklı örgüt” boyutunda gruplar arası kareler toplamı 13,549; toplam kareler toplamı 304,445'tir. Etki büyüklüğü de yaklaşık olarak 0,04 olarak hesaplanmıştır. “Pasif saldırgan örgüt” boyutunda gruplar arası kareler toplamı 10,764; toplam kareler toplamı 322,070'tir. Etki büyüklüğü de yaklaşık olarak 0,03 olarak hesaplanmıştır ve bu durumda etki büyüklüğünün tüm boyutlarda küçük düzeyde olduğu söylenebilir. Örgüt DNA'sına ilişkin öğretmen algılarının farklılaşmasında aynı okuldaki çalışma süresinin etkisi küçüktür.

Öğretmen algılarına göre örgüt DNA'sının okulda çalışan öğretmen sayısı açısından değerlendirilmesine yönelik sonuçlar Tablo 4.12.'de yer almaktadır.

Tablo 4.12. Okulda Çalışan Öğretmen Sayısına Göre Örgüt DNA'sı (N=463)

Bağımlı Değişken	Öğretmen Sayısı	N	$\bar{x}$	Ss	F	p	Fark	Levene (Sig)
Esnek Örgüt	1-15 (1)	45	4,05	0,80	3,948	,02	1-3	,00
	16-30 (2)	194	3,92	0,75				
	31+ (3)	224	3,74	0,93				
Askeri Örgüt	1-15 (1)	45	3,66	0,62	5,115	,00	1-3	,19
	16-30 (2)	194	3,46	0,73				
	31+ (3)	224	3,31	0,76				
Tam Zamanında Örgüt	1-15 (1)	45	3,72	0,79	2,001	,14	Yok	,04
	16-30 (2)	194	3,59	0,77				
	31+ (3)	224	3,48	0,89				
Gelişigüzel Örgüt	1-15 (1)	45	2,02	0,65	6,416	,00	1-3	,00
	16-30 (2)	194	2,29	0,72				
	31+ (3)	224	2,45	0,87				
Yönetim Ağırlıklı Örgüt	1-15 (1)	45	1,79	0,78	8,933	,00	1-3	,00
	16-30 (2)	194	2,00	0,67				
	31+ (3)	224	2,25	0,90				
Pasif Saldırgan Örgüt	1-15 (1)	45	1,63	0,71	10,564	,00	1-2	,03
	16-30 (2)	194	1,97	0,77				
	31+ (3)	224	2,20	0,87				

Okulda çalışan öğretmen sayısına göre, örgüt DNA'sına ilişkin öğretmen görüşleri tam zamanında örgüt boyutunda anlamlı farklılık göstermezken ( $p>0,05$ ), esnek, askeri, gelişigüzel, yönetim ağırlıklı ve pasif saldırgan örgüt boyutlarında anlamlı farklılık göstermektedir ( $p<0,05$ ). Okuldaki öğretmen sayısı arttıkça öğretmenlerin, okullarının daha sağlıklı örgüt profiline sahip olduğu görüşünde oldukları söylenebilir. Esnek, askeri ve gelişigüzel örgüt boyutlarında aradaki farklılık 1-15 öğretmene sahip okullar ile 31 ve daha fazla sayıda öğretmen bulunan okullar arasındadır. Yönetim ağırlıklı örgüt boyutunda aradaki farklılık 1-15 ve 16-30 öğretmene sahip okullar ile 31 ve daha fazla sayıda öğretmen bulunan okullar arasındadır. Pasif saldırgan örgüt boyutunda ise aradaki farklılık 1-15 öğretmene sahip okullar ile 16-30 ve 31 öğretmen ve daha fazla öğretmene sahip okullar arasındadır. Ayrıca 16-30 öğretmene sahip okullar ve 31 ve daha öğretmene sahip okullar arasındaki fark da anlamlıdır. Öğretmen görüşlerine göre öğretmen sayısı arttıkça örgüt esnek yapısını kaybetmektedir. Öğretmen sayısı arttıkça örgütün dış değişimlere uyum sağlaması zor olabileceğinden öğretmenler bu görüşü belirtmiş olabilirler. Ayrıca askeri örgütler küçük bir tepe yönetim tarafından yönetilen örgütler olduğu için, öğretmen sayısı arttıkça tepe yönetimin etki alanı dışında kalan öğretmen sayısının da artması muhtemeldir. Etki alanı dışında kalan öğretmen sayısının artması da kalabalık okullarda görev yapan öğretmenlerin bu düşünceye sahip olmasına neden olmuş olabilir. Okuldaki öğretmen sayısı

artıkça öğretmenlerin, okullarının daha sağlıklı örgüt profiline sahip olduğu görüşünde oldukları söylenebilir.

“Esnek örgüt” boyutunda gruplar arası kareler toplamı 5,670; toplam kareler toplamı 336,022’dir. Etki büyüklüğü de yaklaşık olarak 0,02 olarak hesaplanmıştır. “Askeri örgüt” boyutunda gruplar arası kareler toplamı 5,574; toplam kareler toplamı 256,240’tır. Etki büyüklüğü de yaklaşık olarak 0,02 olarak hesaplanmıştır. “Tam zamanında örgüt” boyutunda gruplar arası kareler toplamı 2,762; toplam kareler toplamı 320,212’dir. Etki büyüklüğü de yaklaşık olarak 0,008 olarak hesaplanmıştır. “Gelişigüzel örgüt” boyutunda gruplar arası kareler toplamı 8,063; toplam kareler toplamı 297,082’dir. Etki büyüklüğü de yaklaşık olarak 0,03 olarak hesaplanmıştır. “Yönetim ağırlıklı örgüt” boyutunda gruplar arası kareler toplamı 11,382; toplam kareler toplamı 304,445’tir. Etki büyüklüğü de yaklaşık olarak 0,04 olarak hesaplanmıştır. “Pasif saldırgan örgüt” boyutunda gruplar arası kareler toplamı 14,143; toplam kareler toplamı 322,070’tir. Etki büyüklüğü de yaklaşık olarak 0,04 olarak hesaplanmıştır ve bu durumda etki büyüklüğünün tüm boyutlarda küçük düzeyde olduğu söylenebilir. Örgüt DNA’sına ilişkin öğretmen algılarının farklılaşmasında okuldaki öğretmen sayısının etkisi küçüktür.

#### 4.1.3. Öğretmen Algılarına Göre Örgütsel Değişim

Bu bölümde öğretmen algılarına göre okulların DNA profillerine ilişkin betimsel istatistik sonuçları ve cinsiyet, kıdem, aynı okuldaki çalışma süresi, okulda çalışan öğretmen sayısına göre değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.

**4.1.3.1. Örgütsel değişime ilişkin betimsel istatistik sonuçları.** Öğretmen algılarına göre okulların örgütsel değişime açıklığına ilişkin ortalamalar ve standart sapma sonuçları Tablo 4.13.’te verilmiştir.

Tablo 4.13. *Okulların Örgütsel Değişime Açıklığına İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları*

<b>Örgütsel Değişim</b>	N	$\bar{x}$	Ss
Öğretmenlerin Değişime Açıklığı	463	3,70	0,79
Okul Müdürünün Değişime Açıklığı	463	3,95	0,94
Çevrenin Değişim Baskısı	463	3,61	0,77
<b>Okulların Değişime Açıklığı</b>	463	3,76	0,66

Öğretmen algılarına okul müdürleri ( $\bar{x}=3,95$ ) ve öğretmenler ( $\bar{x}=3,70$ ) yüksek düzeyde değişime açıktırlar. Yine okul çevresi okulları yüksek düzeyde ( $\bar{x}=3,61$ ) değişime yönlendirmektedirler. Genel olarak okulların değişime açıklığı da yüksek ( $\bar{x}=3,76$ ) düzeydedir. Son dönemlerde Dünya’da meydana gelen değişimler eğitim kurumlarının da bu değişiklikten kaçamamaları eğitimin tüm paydaşları tarafından kabul edilmektedir denilebilir.

**4.1.3.2. Örgütsel değişimin bazı değişkenlere göre karşılaştırılması.** Öğretmen algılarına göre örgütsel değişimin cinsiyet açısından değerlendirilmesine yönelik sonuçlar Tablo 4.14.'te yer almaktadır.

Tablo 4.14. *Cinsiyete Göre Okulların Değişime Açıklığı (N=463)*

Bağımlı Değişken	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	Ss	t	p	Levene (Sig)
Öğretmenlerin değişime açıklığı	Kadın	222	3,74	0,76	0,997	,32	,50
	Erkek	241	3,66	0,81			
Müdürlerin değişime açıklığı	Kadın	222	3,94	0,96	-0,105	,91	,20
	Erkek	241	3,95	0,91			
Çevrenin değişim baskısı/önerisi	Kadın	222	3,58	0,77	-0,865	,39	,38
	Erkek	241	3,64	0,77			
Okulun değişime açıklığı	Kadın	222	3,77	0,66	0,192	,84	,76
	Erkek	241	3,76	0,68			

Cinsiyete göre öğretmenlerin, okullarının değişime açıklığı hakkındaki görüşleri arasında tüm boyutlarda ve ölçeğin tamamında anlamlı farklılık bulunmamıştır ( $p>0,05$ ).

Öğretmen algılarına göre okulların değişime açıklığının okul kademesi açısından değerlendirilmesine yönelik sonuçlar Tablo 4.15.'te yer almaktadır.

Tablo 4.15. *Okul Kademesine Göre Okulların Değişime Açıklığı (N=463)*

Bağımlı Değişken	Okul Kademesi	N	$\bar{x}$	Ss	F	p	Fark	Levene (Sig)
Öğretmenlerin değişime açıklığı	Ana-İlkokul (1)	172	3,91	0,76	10,7	,00	1-2	,24
	Ortaokul (2)	124	3,56	0,73				
	Lise (3)	167	3,59	0,82				
Müdürlerin değişime açıklığı	Ana-İlkokul (1)	172	4,10	1,04	3,23	,00	1-2	,11
	Ortaokul (2)	124	3,88	0,88				
	Lise (3)	167	3,86	0,85				
Çevrenin değişim baskısı/önerisi	Ana-İlkokul (1)	172	3,81	0,79	9,57	,00	1-2	,07
	Ortaokul (2)	124	3,47	0,67				
	Lise (3)	167	3,52	0,78				
Okulun değişime açıklığı	Ana-İlkokul (1)	172	3,96	0,65	11,2	,00	1-2	,06
	Ortaokul (2)	124	3,64	0,60				
	Lise (3)	167	3,66	0,70				

Okul kademesine göre, okulların değişime açıklığına ilişkin öğretmen algıları arasında tüm boyutlarda ve ölçeğin tamamında anlamlı farklılık ( $p<0,05$ ) bulunmuştur. Anaokulu-ilkokulda çalışan öğretmenler, ortaokul ve liselerde çalışan öğretmenlere göre öğretmenlerin, müdürlerin değişime açıklıklarının daha fazla olduğunu; okulda velilerin ve dış paydaşların değişim konusunda isteklerinin daha yüksek olduğunu düşünmektedirler. Öğretmen görüşlerine göre genel olarak okulların değişime açıklık düzeylerinde anaokulu ve ilkokulların ortaokul ve liselere göre daha değişime açık olduğu söylenebilir. Anaokulu ve ilkokullarda öğretmenler sınıf etkinliklerinde daha serbest oldukları, okul müdürlerinin

de bu konuda onlara destekçi olduğu söylenebilir. Ayrıca anaokulu ve ilkokullarda veli-okul ilişkilerinin de ortaokul ve liselere göre daha fazla olması bu sonucu ortaya çıkarmış olabilir.

“Öğretmenlerin değişime açıklığı” boyutunda gruplar arası kareler toplamı 12,814; toplam kareler toplamı 287,909’dur. Etki büyüklüğü de 0,04 olarak hesaplanmıştır. “Müdürün değişime açıklığı” boyutunda gruplar arası kareler toplamı 9,862; toplam kareler toplamı 302,022’dir. Etki büyüklüğü de yaklaşık 0,03 olarak hesaplanmıştır. “Çevrenim değişim baskısı” boyutunda gruplar arası kareler toplamı 10,969; toplam kareler toplamı 274,686’dır. Etki büyüklüğü de yaklaşık 0,04 olarak hesaplanmıştır. “Okulların değişime açıklığı” ölçeğinin tamamında gruplar arası kareler toplamı 9,636; toplam kareler toplamı 207,080’dir. Etki büyüklüğü de yaklaşık 0,05 olarak hesaplanmıştır ve bu durumda etki büyüklüklerinin küçük düzeyde olduğu söylenebilir. Okulların değişime açıklığına ilişkin öğretmen algılarının farklılaşmasında okul kademesinin etkisi küçüktür.

Öğretmen algılarına göre okulların değişime açıklığının kıdem açısından değerlendirilmesine yönelik sonuçlar Tablo 4.16.’da yer almaktadır.

Tablo 4.16. *Kıdeme Göre Okulların Değişime Açıklığı (N=463)*

Bağımlı Değişken	Kıdem (Yıl)	N	$\bar{x}$	Ss	F	p	Fark	Levene (Sig)
Öğretmenlerin değişime açıklığı	1-10 (1)	132	3,62	0,78	1,043	,35	Yok	,93
	11-20 (2)	212	3,75	0,78				
	20+ (3)	119	3,70	0,81				
Müdürlerin değişime açıklığı	1-10 (1)	132	4,10	0,86	2,478	,08	Yok	,42
	11-20 (2)	212	3,92	0,98				
	20+ (3)	119	3,85	0,92				
Çevrenin değişim baskısı/önerisi	1-10 (1)	132	3,62	0,71	0,218	,80	Yok	,30
	11-20 (2)	212	3,63	0,80				
	20+ (3)	119	3,57	0,79				
Okulun değişime açıklığı	1-10 (1)	132	3,78	0,66	0,301	,74	Yok	,46
	11-20 (2)	212	3,78	0,68				
	20+ (3)	119	3,72	0,66				

Tablo 4.16’da yer alan sonuçlara göre, okulların değişime açıklığına ilişkin öğretmen algıları incelendiğinde kıdem açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır ( $p>0,05$ ). Öğretmenin kıdeminin yüksek ya da düşük olması öğretmenlerin değişime açıklığı, müdürlerinin değişime açıklıkları ve çevrenin değişim baskısı konusunda algılarını değiştirmemektedir.

Öğretmen algılarına göre okulların değişime açıklığının aynı okuldaki çalışma süresi açısından değerlendirilmesine yönelik sonuçlar Tablo 4.17.’de yer almaktadır.

Tablo 4.17. Aynı Okuldaki Çalışma Süresine Göre Okulların Değişime Açıklığı (N=463)

Bağımlı Değişken	Okul Süre	N	$\bar{x}$	Ss	F	p	Fark	Levene (Sig)
Öğretmenlerin değişime açıklığı	1-5 (1)	290	3,75	0,78	2,35	,09	Yok	,90
	6-10 (2)	70	3,69	0,77				
	11+ (3)	103	3,56	0,81				
Müdürlerin değişime açıklığı	1-5 (1)	290	4,08	0,86	10,23	,00	1-3	,02
	6-10 (2)	70	3,94	0,98				
	11+ (3)	103	3,60	1,02				
Çevrenin değişim baskısı/önerisi	1-5 (1)	290	3,71	0,71	8,18	,00	1-3	,01
	6-10 (2)	70	3,59	0,73				
	11+ (3)	103	3,36	0,90				
Okulun değişime açıklığı	1-5 (1)	290	3,85	0,66	9,48	,00	1-3	,20
	6-10 (2)	70	3,73	0,63				
	11+ (3)	103	3,51	0,71				

Aynı okuldaki çalışma süresine göre, okulların değişime açıklığına ilişkin öğretmen algıları arasında öğretmenlerin değişime açıklığı boyutunda anlamlı farklılık bulunmazken ( $p>0,05$ ) diğer tüm boyutlarda ve ölçeğin tamamında anlamlı farklılık bulunmuştur ( $p<0,05$ ). Farkın anlamlı olduğu tüm gruplarda farklılık okuldaki çalışma süresi 1-5 yıl olan öğretmenler ile 11 yıl ve daha fazla olan öğretmenler arasındadır. Okuldaki çalışma süresi arttıkça, öğretmenlerin okullarının değişime açıklığı konusundaki algıları düşmektedir. Öğretmenlerin kıdemlerine göre okulların değişime açıklık algılarında anlamlı farklılık bulunmazken, aynı okuldaki çalışma süresine göre algılarının anlamlı olarak farklılaşması manidar görülebilir. Genel olarak kıdemi yüksek öğretmenlerin yaşları da kıdemi düşük olan öğretmenlere göre yüksektir. Ancak yine de bu öğretmenlerin değişime açıklıkları, kıdemi düşük olan öğretmenlerde olduğu gibi yüksek düzeydedir. Aynı okuldaki çalışma süresine göre incelendiğinde okul müdürlerinin değişime açıklığı, çevrenin değişim baskısı boyutları ile okulların değişime açıklığının tamamında süresi az olan öğretmenler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu durum, aynı okulda uzun süre çalışmanın, öğretmenlerin değişime açıklık algılarında düşüşe neden olduğu, insanları durgunluğa sevk ettiği ve yapılan değişimlerin artık yeterli olduğunu düşündükleri şeklinde yorumlanabilir.

Etki büyüklüğüne bakıldığında, “Müdürün değişime açıklığı” boyutunda gruplar arası kareler toplamı 15,787; toplam kareler toplamı 302,022’dir. Etki büyüklüğü de yaklaşık 0,05 olarak hesaplanmıştır. “Çevrenin değişim baskısı” boyutunda gruplar arası kareler toplamı 9,434; toplam kareler toplamı 274,686’dir. Etki büyüklüğü de yaklaşık 0,03 olarak hesaplanmıştır. “Okulların değişime açıklık” ölçeğinin tamamında gruplar arası kareler toplamı 8,197; toplam kareler toplamı 207,080’dir. Etki büyüklüğü de yaklaşık 0,04 olarak hesaplanmıştır ve bu durumda etki büyüklüklerinin küçük düzeyde olduğu söylenebilir.

Okulların değişime açıklığına ilişkin öğretmen algılarının farklılaşmasında aynı okuldaki çalışma süresinin etkisi küçüktür.

Öğretmen algılarına göre okulların değişime açıklıklarının okulda çalışan öğretmen sayısı açısından değerlendirilmesine yönelik sonuçlar Tablo 4.18.'de yer almaktadır.

Tablo 4.18. *Okulda Çalışan Öğretmen Sayısına Göre Okulların Değişime Açıklıkları*

Bağımlı Değişken	Öğretmen Sayısı	N	$\bar{x}$	Ss	F	p	Fark	Levene (Sig)
Öğretmenlerin değişime açıklığı	1-15 (1)	45	4,16	0,60	9,70	,00	1-2 1-3	,07
	16-30 (2)	194	3,71	0,78				
	31+ (3)	224	3,60	0,80				
Müdürlerin değişime açıklığı	1-15 (1)	45	4,20	1,03	4,02	,02	1-3	,05
	16-30 (2)	194	4,03	0,86				
	31+ (3)	224	3,83	0,97				
Çevrenin değişim baskısı/önerisi	1-15 (1)	45	3,90	0,68	5,59	,00	1-3	,05
	16-30 (2)	194	3,67	0,72				
	31+ (3)	224	3,51	0,81				
Okulun değişime açıklığı	1-15 (1)	45	4,10	0,48	8,26	,00	1-2 1-3	,01
	16-30 (2)	194	3,81	0,65				
	31+ (3)	224	3,66	0,69				

Okulda çalışan öğretmen sayısına göre, okulların değişime açıklığına ilişkin öğretmen algıları arasında tüm boyutlarda ve okulların değişime açıklığının tamamında anlamlı farklılık vardır ( $p < 0,05$ ). Müdürlerin değişime açıklığı ve çevrenin değişim baskısı boyutlarında farklılık 1-15 öğretmene sahip okullar ile 31 ve daha fazla öğretmene sahip okullar arasındadır. Öğretmenlerin değişime açıklığı boyutu ve okulların değişime açıklığının tamamında farklılık 1-15 öğretmene sahip okullar ile 16-30 öğretmene sahip okullar ve 31 ve daha fazla öğretmene sahip okullar arasındadır. Öğretmen algılarına göre, okulda çalışan öğretmen sayısı arttıkça okulların değişime açıklık düzeyleri düşmektedir. Okulda çalışan öğretmen sayısının artması, okulda çok sesliliğin oluşmasına neden olabilir. Bu durumda yapılmak istenen değişimlere karşı farklı görüşlerde öğretmenlerin olması, onların bir noktada buluşmasını zorlaştırabilir. Öğretmen sayısının az olduğu okullarda iletişimin daha iyi olabilir ve öğretmenler birbirlerini daha iyi tanıyabilirler. İletişimin iyi olması sonucunda da öğretmenlerin kolektif çalışma becerilerini artırabilir. Birlikte uyumlu çalışan bir öğretmen grubu ile de değişimler daha kolay gerçekleştirilebilir.

“Öğretmenlerin değişime açıklığı” boyutunda gruplar arası kareler toplamı 11,659; toplam kareler toplamı 287,909’dur. Etki büyüklüğü de yaklaşık 0,04 olarak hesaplanmıştır. “Müdürün değişime açıklığı” boyutunda gruplar arası kareler toplamı 5,715; toplam kareler toplamı 302,022’dir. Etki büyüklüğü de yaklaşık 0,02 olarak hesaplanmıştır. “Çevrenin değişim baskısı” boyutunda gruplar arası kareler toplamı 6,527; toplam kareler toplamı

274,686'dır. Etki büyüklüğü de yaklaşık 0,02 olarak hesaplanmıştır. “Okulların değişime açıklık” ölçeğinin tamamında gruplar arası kareler toplamı 8,183; toplam kareler toplamı 207,080'dir. Etki büyüklüğü de yaklaşık 0,04 olarak hesaplanmıştır ve bu durumda etki büyüklüklerinin küçük düzeyde olduğu söylenebilir. Okulların değişime açıklığına ilişkin öğretmen algılarının farklılaşmasında okulda çalışan öğretmen sayısının etkisi küçüktür.

#### 4.1.4. Öğretmen Algılarına Göre Okullarda Korku Kültürü

Bu bölümde öğretmen algılarına göre okullarda korku kültürü düzeyine ilişkin betimsel istatistik sonuçları ve cinsiyet, kıdem, aynı okuldaki çalışma süresi, okulda çalışan öğretmen sayısına göre değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar verilmiştir.

**4.1.4.1. Okullarda korku kültürü düzeyine ilişkin betimsel istatistik sonuçları.** Öğretmen algılarına göre okullarda korku kültürüne ilişkin ortalamalar ve standart sapma sonuçları Tablo 4.19.'da verilmiştir.

Tablo 4.19. *Okullarda Korku Kültürüne İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları*

<b>Korku Kültürü</b>	N	$\bar{x}$	Ss
Yönetici Korkusu	463	1,88	0,78
Meslektaş Korkusu	463	1,78	0,75
Yasal Süreç Korkusu	463	1,77	0,77
<b>Okullarda Korku Kültürü</b>	463	1,83	0,70

Öğretmen algılarına öğretmenler düşük düzeyde yönetici korkusu ( $\bar{x}=1,88$ ) yaşarken, çok düşük düzeyde meslektaş korkusu ( $\bar{x}=1,78$ ) ve yasal süreç korkusu ( $\bar{x}=1,77$ ) yaşamaktadırlar. Genel olarak okullarda korku kültürü düşük düzeydedir ( $\bar{x}=1,83$ ) denilebilir. Öğretmenlerin yönetici korkusunu meslektaş ve yasal süreç korkusuna göre daha çok yaşadıkları söylenebilir.

Eğitim örgütleri, insana hizmet eden, aynı zamanda da insan odaklı örgütlerdir. Yöneticilerin de öğretmenlik mesleğinden olmaları korkunun düşük düzeyde çıkmasının nedenlerinden sayılabilir. Ayrıca, öğretmenlerin daha bilinçli olması, yasal konularda destek alabilecekleri sendika gibi kuruluşların olması düşük düzeyde korku yaşamalarını sağlamış olabilir.



**4.1.4.2. Korku kültürünün bazı değişkenlere göre karşılaştırılması.** Öğretmen algılarına göre korku kültürünün cinsiyet açısından değerlendirilmesine yönelik sonuçlar Tablo 4.20.'de yer almaktadır.

Tablo 4.20. *Cinsiyete Göre Okullarda Korku Kültürü (N=463)*

Bağımlı Değişken	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	Ss	t	p	Levene (Sig)
Yönetici korkusu	Kadın	222	1,93	0,78	1,340	,18	,49
	Erkek	241	1,83	0,78			
Meslektaş korkusu	Kadın	222	1,78	0,75	0,023	,98	,76
	Erkek	241	1,78	0,76			
Yasal süreç korkusu	Kadın	222	1,77	0,78	-0,251	,80	,94
	Erkek	241	1,79	0,78			
Korku Kültürü	Kadın	222	1,85	0,69	0,673	,50	,89
	Erkek	241	1,80	0,71			

Levene testi sonuçlarına göre Sig değeri 0,05'ten büyük olduğu için varyansların eşit olduğu kabul edilmiştir ve t-testi tablosunda üst satırdaki değerler tabloya eklenmiştir. Cinsiyete göre öğretmenlerin, okullardaki korku kültürü hakkındaki algıları arasında tüm boyutlarda ve ölçeğin tamamında anlamlı farklılık yoktur ( $p>0,05$ ). Okullarda korku kültürü düşük düzeydedir. Bu sonuç hakkında kadın ve erkek öğretmenler de benzer düşüncelere sahiptir denilebilir.

Öğretmen algılarına göre korku kültürünün okul kademesi açısından değerlendirilmesine yönelik sonuçlar Tablo 4.21.'de yer almaktadır.

Tablo 4.21. *Okul Kademesine Göre Okullarda Korku Kültürü (N=463)*

Bağımlı Değişken	Okul Kademesi	N	$\bar{x}$	Ss	F	p	Fark	Levene (Sig)
Yönetici korkusu	Ana-İlkokul (1)	172	1,72	0,80	5,57	,00	1-3	,66
	Ortaokul (2)	124	1,93	0,78				
	Lise (3)	167	1,99	0,74				
Meslektaş korkusu	Ana-İlkokul (1)	172	1,66	0,74	3,69	,02	1-3	,21
	Ortaokul (2)	124	1,85	0,69				
	Lise (3)	167	1,86	0,80				
Yasal süreç korkusu	Ana-İlkokul (1)	172	1,63	0,76	5,47	,00	1-3	,70
	Ortaokul (2)	124	1,84	0,77				
	Lise (3)	167	1,89	0,78				
Korku Kültürü	Ana-İlkokul (1)	172	1,68	0,72	6,22	,00	1-2	,48
	Ortaokul (2)	124	1,89	0,66				
	Lise (3)	167	1,94	0,69			1-3	

Okul kademesine göre, okullarda korku kültürüne ilişkin öğretmen algıları arasında tüm boyutlarda ve ölçeğin tamamında anlamlı farklılık bulunmuştur ( $p<0,05$ ). Anlamlı farklılık olan boyutlarda farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek için Post Hoc testi gerçekleştirilmiştir. Levene istatistiği değerleri anlamlı olmadığı için ( $p>0,05$ ) varyansların eşit olduğu durumlarda kullanılan Scheffe testi sonuçları incelenmiştir.

Anaokulu-ilkokulda çalışan öğretmenler liselerde çalışan öğretmenlere göre yönetici korkusu, meslektaş korkusu ve yasal süreç korkusunun daha düşük olduğu düşüncesindedirler. Korku kültürünün tamamında ise anaokulu ve ilkokulda çalışan öğretmenlere göre okullarda korku kültürü daha düşük düzeydedir. Bu araştırmanın diğer değişkenlerinin okul kademesine göre yapılan analizlerinde, anaokulu ve ilkokullarda okul yöneticilerinin daha demokratik bir yönetim tarzına sahip oldukları ve bu okulların daha sağlıklı örgüt profiline sahip olduğu bulunmuştur. Gerek okul yöneticilerinin demokratik yönetim sergilemesi, gerek okul içi ilişkiler ve okulun içi hakkında öğretmenlerin okullarını sağlıklı profilde görmeleri nedeniyle anaokulu ve ilkokullarda çalışan öğretmenler okullarında korku ortamı olmadığı kanaatinde olabilirler.

ANOVA analizlerinde gruplar arasında anlamlı farklılık olduğunda, bu farklılığın etki büyüklüğüne bakılmaktadır. “Yönetici korkusu” boyutunda gruplar arası kareler toplamı 6,700 toplam kareler toplamı 283,252’dir. Etki büyüklüğü de 0,02 olarak hesaplanmıştır. “Meslektaş korkusu” boyutunda gruplar arası kareler toplamı 4,161; toplam kareler toplamı 262,935’tir. Etki büyüklüğü de yaklaşık 0,02 olarak hesaplanmıştır. “Yasal süreç korkusu” boyutunda gruplar arası kareler toplamı 6,521; toplam kareler toplamı 280,855’tir. Etki büyüklüğü de yaklaşık 0,02 olarak hesaplanmıştır. “Korku Kültürü” ölçeğinin tamamında gruplar arası kareler toplamı 6,019; toplam kareler toplamı 228,566’dır. Etki büyüklüğü de yaklaşık 0,03 olarak hesaplanmıştır. Okullarda korku kültürüne ilişkin öğretmen algılarının farklılaşmasında okul kademesinin etkisi küçüktür.

Öğretmen algılarına göre okullarda korku kültürünün kıdem açısından değerlendirilmesine yönelik sonuçlar Tablo 4.22.’de yer almaktadır.

Tablo 4.22. *Kıdeme Göre Okullarda Korku Kültürü (N=463)*

Bağımlı Değişken	Kıdem (Yıl)	N	$\bar{x}$	Ss	F	p	Fark	Levene (Sig)
Yönetici korkusu	1-10 (1)	132	1,74	0,72	3,60	,03	1-3	,01
	11-20 (2)	212	1,88	0,76				
	20+ (3)	119	2,01	0,87				
Meslektaş korkusu	1-10 (1)	132	1,66	0,68	2,28	,10	Yok	,04
	11-20 (2)	212	1,83	0,77				
	20+ (3)	119	1,83	0,80				
Yasal süreç korkusu	1-10 (1)	132	1,71	0,75	0,60	,54	Yok	,27
	11-20 (2)	212	1,80	0,78				
	20+ (3)	119	1,81	0,81				
Korku Kültürü	1-10 (1)	132	1,72	0,65	2,57	,08	Yok	,08
	11-20 (2)	212	1,85	0,69				
	20+ (3)	119	1,91	0,77				

Kıdeme göre, okullarda korku kültürüne ilişkin öğretmen algıları arasında meslektaş korkusu, yasal süreç korkusu ve korku kültürünün tamamında anlamlı farklılık

bulunmamıştır ( $p>0,05$ ). Yönetici korkusu boyutunda ise kıdeme göre öğretmen algıları arasında anlamlı farklılık vardır ( $p<0,05$ ). Anlamlı farklılık olan yönetici korkusu boyutunda farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek için Post Hoc testi gerçekleştirilmiştir. Levene istatistiği değerleri anlamlı olduğu için ( $p<0,05$ ) varyansların eşit olmadığı durumlarda kullanılan Tamhane's T2 testi sonuçları incelenmiştir. Post-Hoc testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık 1-10 yıl kıdemi olan öğretmenler ile 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler arasındadır. Öğretmenlerin kıdem yılları arttıkça, yöneticilerinden kaynaklanan korku düzeyleri artmaktadır. Kıdemi 1-10 yıl olan öğretmenler kıdemi 20 yıldan fazla olan öğretmenlerden daha gençtir. Bu nedenle bu öğretmenler arasında kuşak farkından söz edilebilir. Yöneticiden korkuya ilişkin bu anlamlı farklılık, kuşak farkından dolayı yönetime ve yöneticiye bakış açısından kaynaklanmış olabilir.

ANOVA analizlerinde gruplar arasında anlamlı farklılık olduğunda, bu farklılığın etki büyüklüğüne bakılmaktadır. "Yönetici korkusu" boyutunda gruplar arası kareler toplamı 4,369; toplam kareler toplamı 283,252'dir. Etki büyüklüğü de yaklaşık 0,02 olarak hesaplanmıştır. Okullarda korku kültürüne ilişkin öğretmen algılarının farklılaşmasında kıdemin etkisi küçüktür.

Öğretmen algılarına göre okullardaki korku kültürünün aynı okuldaki çalışma süresi açısından değerlendirilmesine yönelik sonuçlar Tablo 4.23.'te yer almaktadır.

Tablo 4.23. Aynı Okuldaki Çalışma Süresine Göre Okullarda Korku Kültürü (N=463)

Bağımlı Değişken	Okul Süre	N	$\bar{x}$	Ss	F	p	Fark	Levene (Sig)
Yönetici korkusu	1-5 (1)	290	1,78	0,73	7,33	,00	1-3	,00
	6-10 (2)	70	1,95	0,75				
	11+ (3)	103	2,11	0,89				
Meslektaş korkusu	1-5 (1)	290	1,71	0,69	4,62	,01	1-3	,00
	6-10 (2)	70	1,81	0,77				
	11+ (3)	103	1,97	0,88				
Yasal süreç korkusu	1-5 (1)	290	1,72	0,74	2,36	,09	Yok	,00
	6-10 (2)	70	1,84	0,75				
	11+ (3)	103	1,90	0,89				
Korku Kültürü	1-5 (1)	290	1,75	0,64	6,20	,00	1-3	,00
	6-10 (2)	70	1,89	0,69				
	11+ (3)	103	2,02	0,83				

Aynı okuldaki çalışma süresine göre, okullarda korku kültürüne ilişkin öğretmen algıları arasında yasal süreç korkusu boyutunda anlamlı farklılık bulunmamıştır ( $p>0,05$ ). Yönetici korkusu, meslektaş korkusu boyutları ve korku kültürünün tamamında okuldaki çalışma süresine göre öğretmen algıları arasında anlamlı farklılık vardır ( $p<0,05$ ). Anlamlı farklılık olan boyutlarda farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek için Post Hoc testi gerçekleştirilmiştir. Levene istatistiği değerleri anlamlı olduğu için ( $p<0,05$ )

varyansların eşit olmadığı durumlarda kullanılan Tamhane's T2 testi sonuçları incelenmiştir. Yönetici korkusu, meslektaş korkusu boyutları ve korku kültürünün tamamında anlamlı farklılık okuldaki çalışma süresi 1-5 yıl olan öğretmenler ile 11 yıl ve üzeri olan öğretmenler arasındadır. Aynı okuldaki çalışma süresi arttıkça öğretmenlerin yaşadıkları korku düzeyleri de artmaktadır.

ANOVA analizlerinde gruplar arasında anlamlı farklılık olduğunda, bu farklılığın etki büyüklüğüne bakılmaktadır. "Yönetici korkusu" boyutunda gruplar arası kareler toplamı 8,752; toplam kareler toplamı 283,252'dir. Etki büyüklüğü de yaklaşık 0,03 olarak hesaplanmıştır. "Meslektaş korkusu" boyutunda gruplar arası kareler toplamı 5,178; toplam kareler toplamı 262,935'tir. Etki büyüklüğü de yaklaşık 0,02 olarak hesaplanmıştır. "Korku Kültürü" ölçeğinin tamamında gruplar arası kareler toplamı 5,998; toplam kareler toplamı 228,566'dır. Etki büyüklüğü de yaklaşık 0,02 olarak hesaplanmıştır. Okullarda korku kültürüne ilişkin öğretmen algılarının farklılaşmasında aynı okuldaki çalışma süresinin etkisi küçüktür.

Öğretmen algılarına göre okullarda korku kültürünün okulda çalışan öğretmen sayısı açısından değerlendirilmesine yönelik sonuçlar Tablo 4.24.'te yer almaktadır.

Tablo 4.24. *Okulda Çalışan Öğretmen Sayısına Göre Okullarda Korku Kültürü (N=463)*

Bağımlı Değişken	Öğretmen Sayısı	N	$\bar{x}$	Ss	F	p	Fark	Levene Sig
Yönetici korkusu	1-15 (1)	45	1,55	0,70	5,98	,00	1-3	,00
	16-30 (2)	194	1,78	0,66			2-3	
	31+ (3)	224	2,03	0,86				
Meslektaş korkusu	1-15 (1)	45	1,48	0,65	4,01	,00	1-3	,00
	16-30 (2)	194	1,72	0,67			2-3	
	31+ (3)	224	1,90	0,82				
Yasal süreç korkusu	1-15 (1)	45	1,42	0,69	4,21	,00	1-2	,00
	16-30 (2)	194	1,74	0,69			1-3	
	31+ (3)	224	1,88	0,85				
Korku Kültürü	1-15 (1)	45	1,50	0,63	4,91	,00	1-2	,00
	16-30 (2)	194	1,76	0,60			1-3	
	31+ (3)	224	1,96	0,76				

Okulda çalışan öğretmen sayısına göre, okullarda korku kültürüne ilişkin öğretmen algıları arasında tüm boyutlarda korku kültürünün tamamında okuldaki çalışma süresine göre öğretmen algıları arasında anlamlı farklılık vardır ( $p<0,05$ ). Anlamlı farklılık olan boyutlarda farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek için Post Hoc testi gerçekleştirilmiştir. Levene istatistiği değerleri anlamlı olduğu için ( $p<0,05$ ) varyansların eşit olmadığı durumlarda kullanılan Tamhane's T2 testi sonuçları incelenmiştir. Yönetici korkusu ve meslektaş korkusu boyutlarında anlamlı farklılık 1-15 ve 16-30 öğretmen

bulunan okullar ile 31 ve daha fazla öğretmene sahip okullar arasındadır. Yasal süreç korkusu boyutunda anlamlı farklılık 1-15 öğretmene sahip okullar ile 16-30 öğretmen ve 31 ve daha fazla öğretmene sahip okullar arasındadır. Korku kültürünün tamamında ise 1-15 öğretmene sahip okullar ile 16-30 öğretmen ve 31 ve daha fazla öğretmene sahip okullar arasında anlamlı fark olduğu gibi 16-30 öğretmen bulunan okullar ile 31 ve daha fazla öğretmene sahip okullar arasında da anlamlı farklılık bulunmuştur. Okuldaki öğretmen sayısının artması okullardaki korku kültürü düzeyini artırmaktadır.

Okulda çalışan öğretmen sayısı arttıkça okullarda yaşanan korku düzeyi artmaktadır. Öğretmen sayısının artması sonucunda okul yöneticisi otoritesini sağlamak için daha baskıcı bir yönetim sergiliyor olabilir. Bu da öğretmenlerin yöneticilerinden korkma nedenlerinden biridir denilebilir. Ayrıca okulda çalışan öğretmen sayısının artması sonucunda okullarda çeşitli nedenlerle (memleket, sendika vb.) informal gruplar meydana gelebilir. Bu gruplar arasında meydana gelen anlaşmazlıklar ve fikir ayrılıklarından dolayı öğretmenler meslektaş korkusu yaşıyor olabilirler. Ayrıca okul yöneticilerinin otorite sağlamak için katı kuralcı bir yönetim sergilemesi ve yasal yetkilerini de sürekli bir tehdit unsuru haline getirmesi de öğretmenlerin yasal süreçlerden korkmasına neden olabilir.

ANOVA analizlerinde gruplar arasında anlamlı farklılık olduğunda, bu farklılığın etki büyüklüğüne bakılmaktadır. “Yönetici korkusu” boyutunda gruplar arası kareler toplamı 11,954; toplam kareler toplamı 283,252’dir. Etki büyüklüğü de yaklaşık 0,04 olarak hesaplanmıştır. “Meslektaş korkusu” boyutunda gruplar arası kareler toplamı 8,028; toplam kareler toplamı 262,935’tir. Etki büyüklüğü de yaklaşık 0,03 olarak hesaplanmıştır. “Yasal süreç korkusu” boyutunda gruplar arası kareler toplamı 8,420; toplam kareler toplamı 280,855’tir. Etki büyüklüğü de yaklaşık 0,03 olarak hesaplanmıştır. “Korku Kültürü” ölçeğinin tamamında gruplar arası kareler toplamı 9,829; toplam kareler toplamı 228,566’dır. Etki büyüklüğü de yaklaşık 0,04 olarak hesaplanmıştır ve bu durumda etki büyüklüklerinin küçük düzeyde olduğu söylenebilir.

#### **4.2. Yöneticilerin Yönetim Tarzı, Örgüt DNA’sı, Örgütsel Değişim ve Okullarda Korku Kültürü Arasındaki İlişkiler**

Bu bölümde yöneticilerin yönetim tarzı, örgüt DNA’sı, örgütsel değişim ve okullarda korku kültürü arasındaki ilişkilerin incelenmesine yönelik korelasyon analizi ve YEM sonuçlarına yer verilmiştir.

#### 4.2.1. Yöneticilerin Yönetim Tarzı, Örgüt DNA'sı, Örgütsel Değişim ve Okullarda Korku Kültürü Arasındaki İlişkilere Yönelik Korelasyon Analizi

Korelasyon, iki ya da daha fazla değişken arasındaki ilişkiyi ortaya koyan veri çözümlene yöntemidir. +1 ile -1 arasında bir değer alır (Taşpınar, 2017). Korelasyon katsayısı, değişkenler arasındaki ilişkinin düzeyini ve yönünü açıklayan bir sayıdır. Korelasyon katsayısının mutlak değeri olarak 1,00-0,70 arasında olması yüksek, 0,70-0,30 arasında olması orta, 0,30-0,00 arasında olması da düşük düzeyli bir ilişki olarak tanımlanabilir (Büyüköztürk, 2012). Araştırmanın bağımlı değişkeni olan korku kültürü ile bağımsız değişkenleri olan yöneticilerin yönetim tarzları, örgüt DNA'sı ve örgütsel değişim arasındaki ilişkiler Tablo 4.25.'te verilmiştir.

Tablo 4.25. Değişkenler Arasındaki Korelasyon Tablosu

	Yönetici korkusu	Meslektaş korkusu	Yasal süreç korkusu	Korku kültürü
Demokrat yönetim	-,706**	-,532**	-,548**	-,688**
Otokrat yönetim	,783**	,580**	,602**	,759**
İlgisiz yönetim	,692**	,567**	,587**	,701**
Esnek Örgüt	-,628**	-,464**	-,477**	-,701**
Askeri Örgüt	-,388**	-,331**	-,318**	-,393**
Tam zamanında örgüt	-,469**	-,346**	-,317**	-,441**
Gelişigüzel örgüt	,539**	,413**	,404**	,522**
Yönetim ağırlıklı örgüt	,695**	,502**	,527**	,669**
Pasif saldırgan örgüt	,658**	,492**	,491**	,635**
Öğretmenlerin değişime açıklığı	-,387**	-,273**	-,293**	-,371**
Müdürlerin değişime açıklığı	-,517**	-,391**	-,431**	-,514**
Çevrenin değişim baskısı	-,520**	-,399**	-,356**	-,494**
Okulların değişime açıklığı	-,581**	-,432**	-,448**	-,564**

Yönetim tarzlarından demokrat yönetim ile yönetici korkusu arasında negatif yönlü yüksek düzeyde, meslektaş korkusu, yasal süreç korkusu ve korku kültürünün tamamı arasında negatif yönlü orta düzey bir ilişki mevcuttur. Değişkenlerden birinin artması diğerini azaltmaktadır denilebilir. Demokrat yönetim sergileyen yöneticiler, tüm çalışanlara eşit mesafeli, çalışanları da kararlara dahil eden bir tarza sahip oldukları için, çalışanların kendilerine güvendiği ve bunun sonucunda da okullardaki korku kültürünü azalttığı söylenebilir. Otokrat yönetim ile yönetici korkusu ve korku kültürünün tamamı arasında pozitif yönlü yüksek düzeyde, meslektaş korkusu ve yasal süreç korkusu arasında pozitif yönlü orta düzey ilişki mevcuttur. Yöneticilerin katı tutumları, öğretmenlere söz hakkı tanımaması ve yetkisini baskı aracı olarak kullanması okullarda korku kültürü oluşturmuş olabilir. İlgisiz yönetim ile yönetici korkusu, meslektaş korkusu ve yasal süreç korkusu arasında pozitif yönlü orta düzey; korku kültürünün tamamı ile pozitif yönlü yüksek düzey ilişki mevcuttur. İlgisiz yöneticilerin okulları başıboş bırakması, öğretmenlerin ihtiyaçları

ile ilgilenmemesi okullarda kaos ortamı oluşturabilir. Kaos ortamının olduğu durumlarda ortaya çıkan belirsizlik de insanlarda kaygı ve korkuya neden olabilir.

Sağlıklı örgüt tipleri olan esnek, askeri ve tam zamanında örgüt profillerinin korku kültürü ile negatif yönlü ilişkisi varken; sağlıklı örgüt profilleri olan gelişigüzel, yönetim ağırlıklı ve pasif saldırgan örgüt tiplerinin korku kültürü ile pozitif yönlü ilişkisi mevcuttur. Sağlıklı örgütler, değişime hazır, tutarlı, belirli bir düzende ilerleyebilen örgütlerdir denilebilir. Sağlıklı örgütler ise çalışanların duyarsız olduğu ve aralarında uyumun olmadığı, yüksek düzeyde hiyerarşik yapılanmaya sahip, değişimlerin gerçekleştirilmesinin zor olduğu örgütlerdir. Bu nedenle çalışanlar arasındaki bu uyumsuzluk, yönetim katmanlarının fazlalığı, sıkı denetimin olmasının çalışanlarda korku oluşturduğu söylenebilir. Öğretmenlerin değişime açıklığı, müdürlerin değişime açıklığı ve çevrenin değişim baskısının korku kültürü ile negatif yönlü ilişki vardır. Örgütsel değişim, sonucunun tahmin edilemediği, çalışanların değişim hakkında yeterince bilgilendirilmediği ve çalışanların sahip oldukları konumu kaybetme düşüncesi gibi durumlardan dolayı çalışanlarda korku oluşturabilecek bir kavram olarak görülebilir. Değişim sonucunda oluşabilmesi muhtemel belirsizlik ortamı da çalışanlar üzerinde korku oluşturabilir. Bu nedenle çalışanların değişime açık olmaları, bu korkuların etkilerini azaltabileceğinden dolayı korku kültürü ile negatif ilişkilidir denebilir.

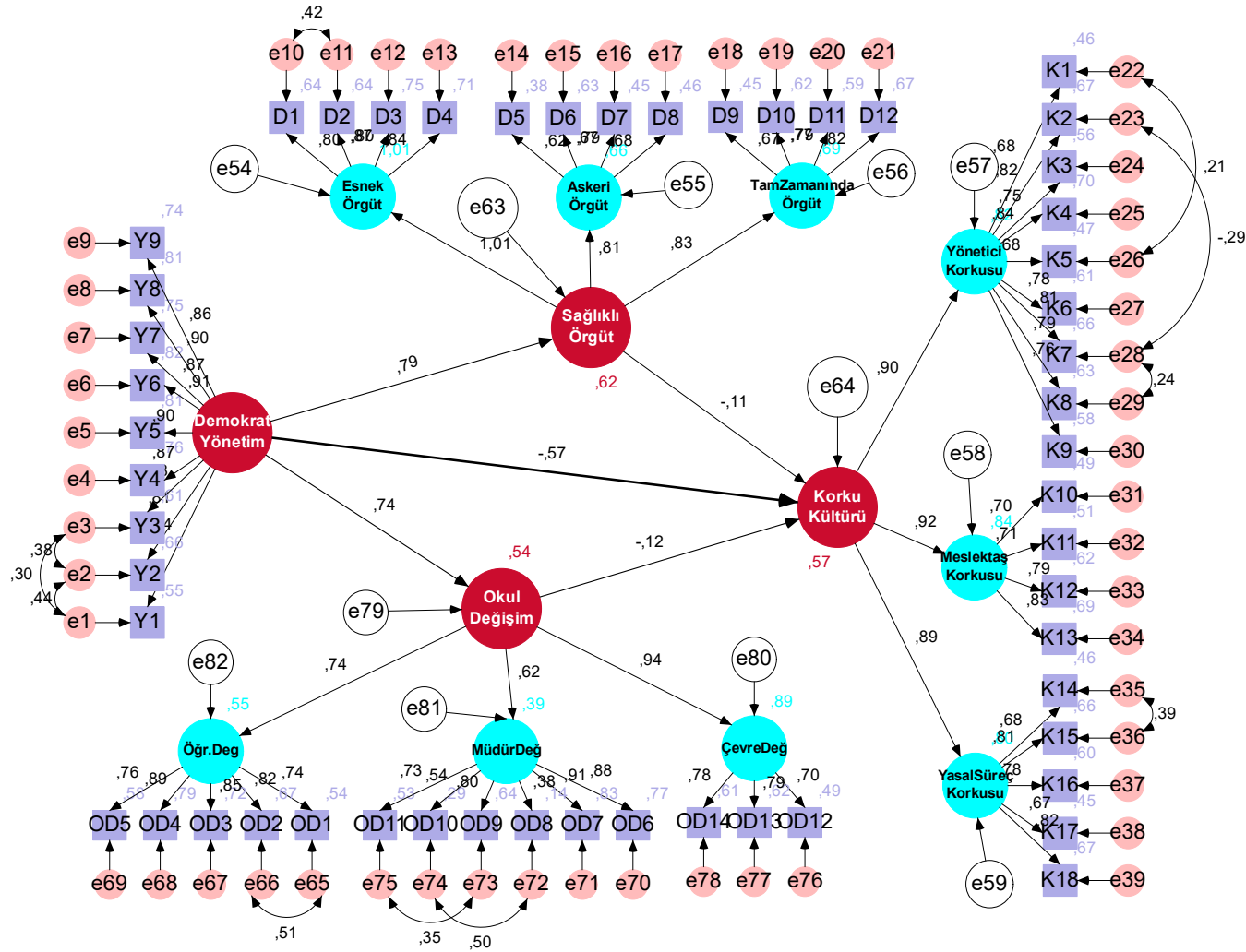
#### **4.2.2. Yöneticilerin Yönetim Tarzının Okullardaki Korku Kültürüne Etkisinde Örgüt DNA'sı ve Örgütsel Değişimin Aracılık Rolüne İlişkin YEM Analizi**

Bu bölümde yöneticilerin yönetim tarzlarının okullardaki korku kültürüne etkisinde örgüt DNA'sı ve örgütsel değişimin aracılık rolüne ilişkin gerçekleştirilen YEM analizine yer verilmiştir. Analizlerin gerçekleştirilmesinde altı farklı model kurulmuştur. Öncelikle demokrat yönetim tarzının korku kültürüne etkisinde sağlıklı örgüt profillerinin (esnek, askeri, tam zamanında) ve örgütsel değişimin aracılık rolleri incelenmiştir. İkinci modelde demokrat yönetim tarzının korku kültürüne etkisinde sağlıklı örgüt profillerinin (gelişigüzel, yönetim ağırlıklı, pasif saldırgan) ve örgütsel değişimin aracılık rolleri incelenmiştir. Diğer yönetim tarzları (otokrat ve ilgisiz) için de aynı yol izlenerek modeller kurgulanmıştır. Yöneticiler çalışanların dolayısıyla da örgütün performansından sorumludurlar. Yöneticilerin yapmak istediklerini “nasıl” yapacakları en temel problemlerden biridir. “Nasıl” sorusuna verilen cevabın yöneticinin yönetim tarzını belirlediği söylenebilir. Çalışmada yöneticilerin yönetim tarzlarının, çalışanların tutumlarını etkileyeceğinden yola çıkılarak, insanların karşılaştıkları durumlar karşısında hissettikleri en

temel duygulardan birisi olan korkuya etkisi olduğu düşünölmüştür. Örgütlerin profillerini oluşturan en önemli bileşenler yönetici ve çalışanların örgütteki tutumlarıdır. Örneğin, değişime ayak uyduran, aynı amaç etrafından birleşebilen, hızlı ve doğru karar alabilen insanlardan oluşan örgütler sağlıklı bir örgüt profili ortaya koymaktadırlar. Tam tersi durumların olduğu örgütler ise sağlıklı örgütlerdir denebilir. Aynı amaç etrafında birleşmiş, yönetimle uyum içinde olan örgütlerde korku duygusunun hakim olmayacağı düşünölmüştür. Değişim açısından bakıldığında ise, değişim genellikle belirsizlik duygusu oluşturmaktadır. Örgütlerde meydana gelen belirsizliklerin de örgütlerde korku duygusunun yayılmasına neden olabileceği öngörülmektedir. Örgütlerin değişime açık olması da bu korku duygusunu azaltacak etkenlerdendir. Kavramlar arasındaki bu ilişkilerden yola çıkılarak yönetim tarzı bağımsız, korku kültürü bağımlı, örgüt DNA'sı ve örgütsel değişim de hem bağımlı hem de aracı değişkenler olarak kabul edilerek yapısal eşitlik modelleri kurulmuştur.

**4.2.2.1. Demokrat yönetim tarzının korku kültürüne etkisinde örgüt DNA'sı ve örgütsel değişimin aracı rolü.** Demokrat yönetim tarzının korku kültürüne etkisi ve örgüt DNA'sı ile örgütsel değişimin aracılık rollerine ilişkin sonuçlar bu bölümde yer almaktadır. Öncelikle demokrat yönetimin korku kültürüne etkisinde sağlıklı örgüt profili ile örgütsel değişimin aracılık rolleri sonuçları incelenmiştir. Teorik altyapıya uygun olarak kurgulanan birinci model Şekil 4.1'de verilmiştir. Modeldeki ilişkilerin anlamlılığına yönelik yol katsayıları da Tablo 4.26'da yer almaktadır.





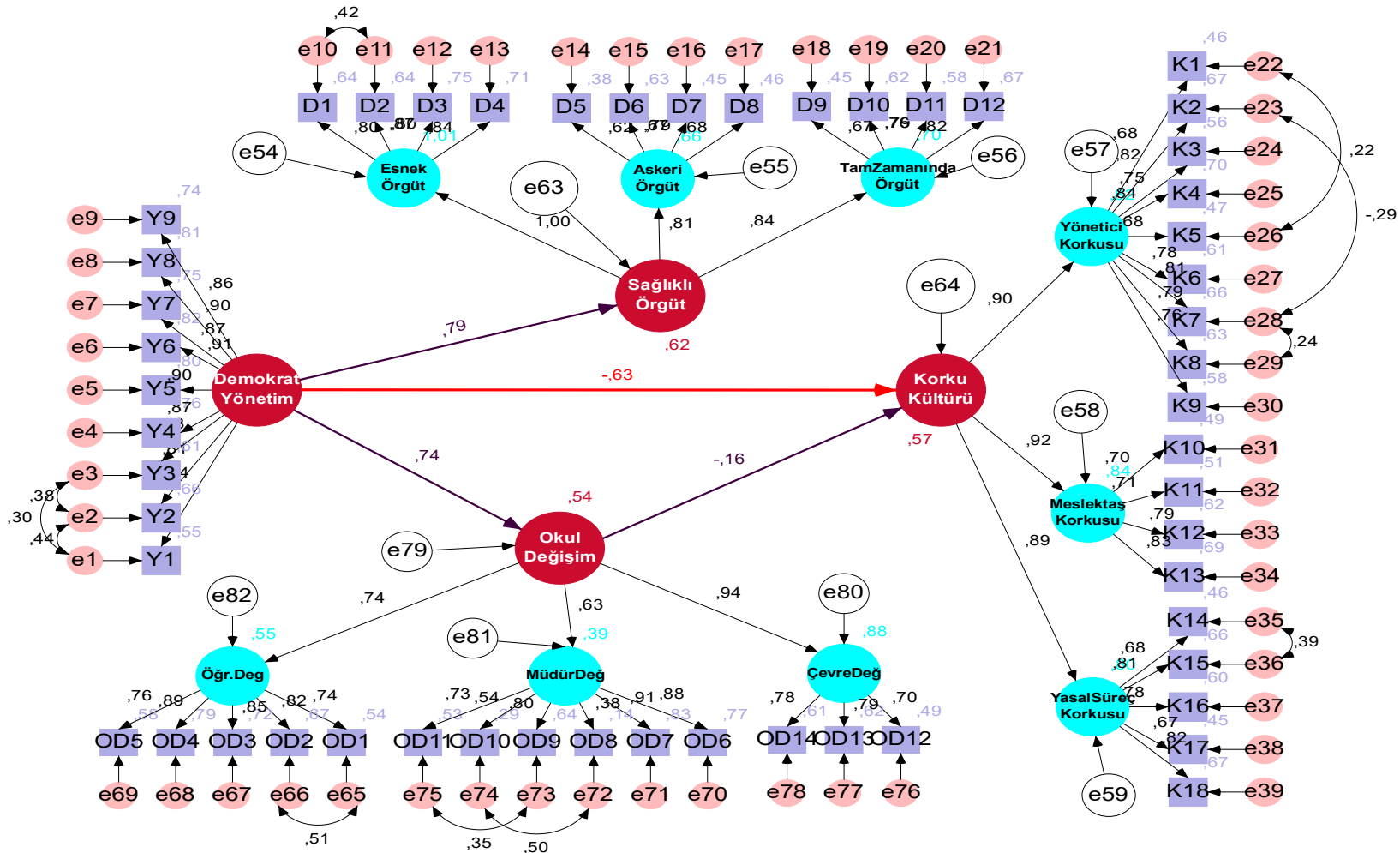
Tablo 4.26. *Demokrat Yönetimin Korku Kültürüne Etkisinde Sağlıklı Örgüt ve Örgütsel Değişimin Aracılık Rolü İle İlgili Kurgulanan Birinci Modele Ait Sonuçlar*

Değişkenler Arasındaki İlişkiler			B	$\beta$	S.E.	C.R.(t)	P
Sağlıklı Örgüt	<---	Demokrat Yönetim	.587	.788	.052	11,260	***
Okul Değişim	<---	Demokrat Yönetim	.519	.737	.045	11,553	***
Korku Kültürü	<---	Demokrat Yönetim	-.409	-.574	.065	-6,300	***
Korku Kültürü	<---	Okul Değişim	-.118	-.116	.067	-1,745	,081
Korku Kültürü	<---	Sağlıklı Örgüt	-.105	-.109	.063	-1,662	,097

(\*\*\*p<0,01)

Yol katsayılarının anlamlılık dereceleri incelendiğinde t değerinin 1.96'yı aşması 0,05 düzeyinde, 2.56'yı aştığında 0,01 düzeyinde anlamlıdır (Çokluk, Şekercioğlu, Büyükoztürk, 2012; Tabachnick & Fidel, 2013). Tablo 4.26 incelendiğinde sağlıklı örgüt ve okulların değişime açıklığı ile korku kültürü arasındaki yolların t değerleri +1,96 dan küçük, p değerleri de 0,05'den büyük olduğu için anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bundan dolayı p değeri daha büyük olan sağlıklı örgüt ve korku kültürü arasındaki yol kaldırılarak ikinci model kurgulanmıştır.

Kurgulanan ikinci model Şekil 4.2.'de verilmiştir. Modeldeki ilişkilerin anlamlılığına yönelik yol katsayıları da Tablo 4.27'de yer almaktadır.



Tablo 4.27. *Demokrat Yönetimin Korku Kültürüne Etkisinde Sağlıklı Örgüt ve Örgütsel Değişimin Aracılık Rolü ile İlgili Kurgulanan İkinci Modele Ait Sonuçlar*

Değişkenler Arasındaki İlişkiler			B	$\beta$	S.E.	C.R.(t)	P
Sağlıklı Örgüt	<---	Demokrat Yönetim	.590	.654	.052	11,298	***
Okul Değişim	<---	Demokrat Yönetim	.519	-.287	.045	11,555	***
Korku Kültürü	<---	Demokrat Yönetim	-.450	-.148	.064	-8,359	***
Korku Kültürü	<---	Okul Değişim	-.161	-.178	.069	-2,332	,020**

(\*\*\*p<0,01) (\*\*p<0,05)

Tablo 4.28.'deki değerler incelendiğinde kurgulanan modeldeki tüm yolların anlamlı olduğu görülmektedir. YEM analizlerinde yol katsayılarının anlamlılığında sonra modelin kabul edilip edilmeyeceğine uyum indeksi değerleri de incelenerek karar verilir. Uyum indeksi değerleri modelin kabulü için incelenmesi gereken ölçütlerdir (Byrne, 2010; Kline, 2011).

Tablo 4.28. *Modele İlişkin Uyum İndeksi Değerleri*

Uyum İyiliği İndeksi	Ölçme aracının değeri	Kabul edilebilir değere uygunluğu
$X^2/sd$	2,620	Uyum kabul edilebilir
GFI	0,862	Uyum kabul edilebilir
CFI	0,914	Uyum kabul edilebilir
NNFI (TLI)	0,907	Uyum kabul edilebilir
RMSEA	0,059	Uyum kabul edilebilir

Tabloda verilen uyum indeksi değerleri incelendiğinde ( $x^2/sd < 5$ ;  $GFI > 0,85$ ;  $CFI > 0,90$ ;  $TLI > 0,90$ ;  $RMSEA < 0,08$ ) model uyumunun kabul edilebilir olduğuna karar verilmiştir.

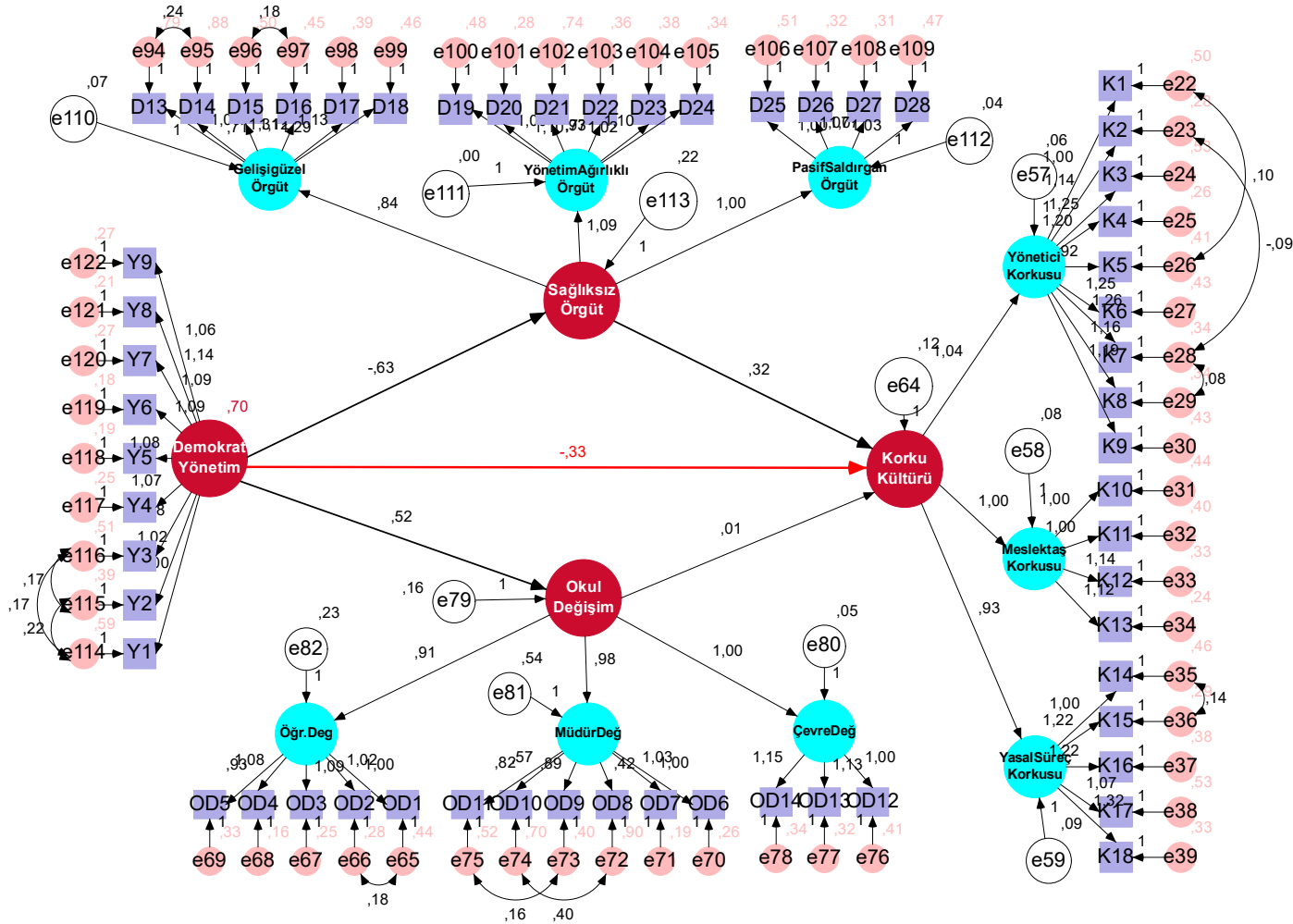
Tablo 4.29. *Modele Ait Standardize Edilmiş Etkiler*

Değişkenler Arasındaki İlişkiler			Doğrudan Etki	Dolaylı Etki	Toplam Etki
Sağlıklı Örgüt	<---	Demokrat Yönetim	0,790	-----	0,790
Okul Değişim	<---	Demokrat Yönetim	0,738	-----	0,738
Korku Kültürü	<---	Demokrat Yönetim	-0,629	-0,117	-0,746
Korku Kültürü	<---	Okul Değişim	-0,158	-----	-0,158

Şekil 4.2. ve Tablo 4.29'da yer alan standardize edilmiş yol katsayıları incelendiğinde demokrat yönetimin korku kültürü üzerinde doğrudan ve örgütsel değişim aracılığıyla dolaylı etkisinin olduğu görülmektedir. Doğrudan etkiler incelendiğinde demokrat yönetimdeki 1 birimlik artışın korku kültüründe 0,629 birim azaltmaktadır. Demokrat yönetimin korku kültürü üzerinde okulların değişime açıklığı aracılığıyla olan dolaylı etkisi -0,117; toplam etkisi -0,746 olarak hesaplanmıştır. Okulların değişime açıklığının, demokrat yönetimin korku kültürü üzerindeki etkisinde kısmi aracılık etkisi vardır denilebilir. Yöneticilerin demokrat bir yönetim göstermesi okullardaki korku kültürü düzeyini hem doğrudan hem de dolaylı olarak negatif yönde etkilemektedir. Demokrat

yönetim tarzı, okulların değişime açıklığı ve sağlıklı örgüt profili korku kültüründeki varyansın %57'sini açıklamaktadır. Demokrat yönetimdeki bir birimlik artış okulların değişime açıklığını 0,738; sağlıklı örgüt profillerini 0,790 birim artırmaktadır. Demokrat yönetim tarzı sağlıklı örgüt profilindeki varyansın %43'ünü, okulların değişime açıklığındaki varyansın %44'ünü açıklamaktadır. Okullarda demokrat ortamın olması okulların değişime açıklığını artırmaktadır. Yöneticilerin demokrat yönetim sergilemeleri öğretmenleri değişime açıklık konusunda destekledikleri, çevreden gelen değişim önerilerinin de dikkate alındığı, ayrıca demokrat yönetim tarzı sergileyen okul yöneticilerinin aynı zamanda kendilerinin de değişime açık oldukları söylenebilir. Okulların değişime açıklığındaki 1 birimlik artış, korku kültüründe 0,158 düzeyinde azalmaya neden olmaktadır. Değişime açık okullarda öğretmenlerin korku düzeylerinin düştüğü söylenebilir.

İkinci olarak demokrat yönetimin korku kültürüne etkisinde sağlıklı örgüt profili ile örgütsel değişimin aracılık rolleri sonuçları incelenmiştir. Teorik altyapıya uygun olarak kurgulanan birinci model Şekil 4.3'te verilmiştir. Modeldeki ilişkilerin anlamlılığına yönelik yol katsayıları da Tablo 4.30'da yer almaktadır.



Şekil 4.3. Demokrat yönetimin korku kültürüne etkisinde sağlıksız örgüt ve örgütsel değişimin aracılık rolü ile ilgili kurgulanan birinci model

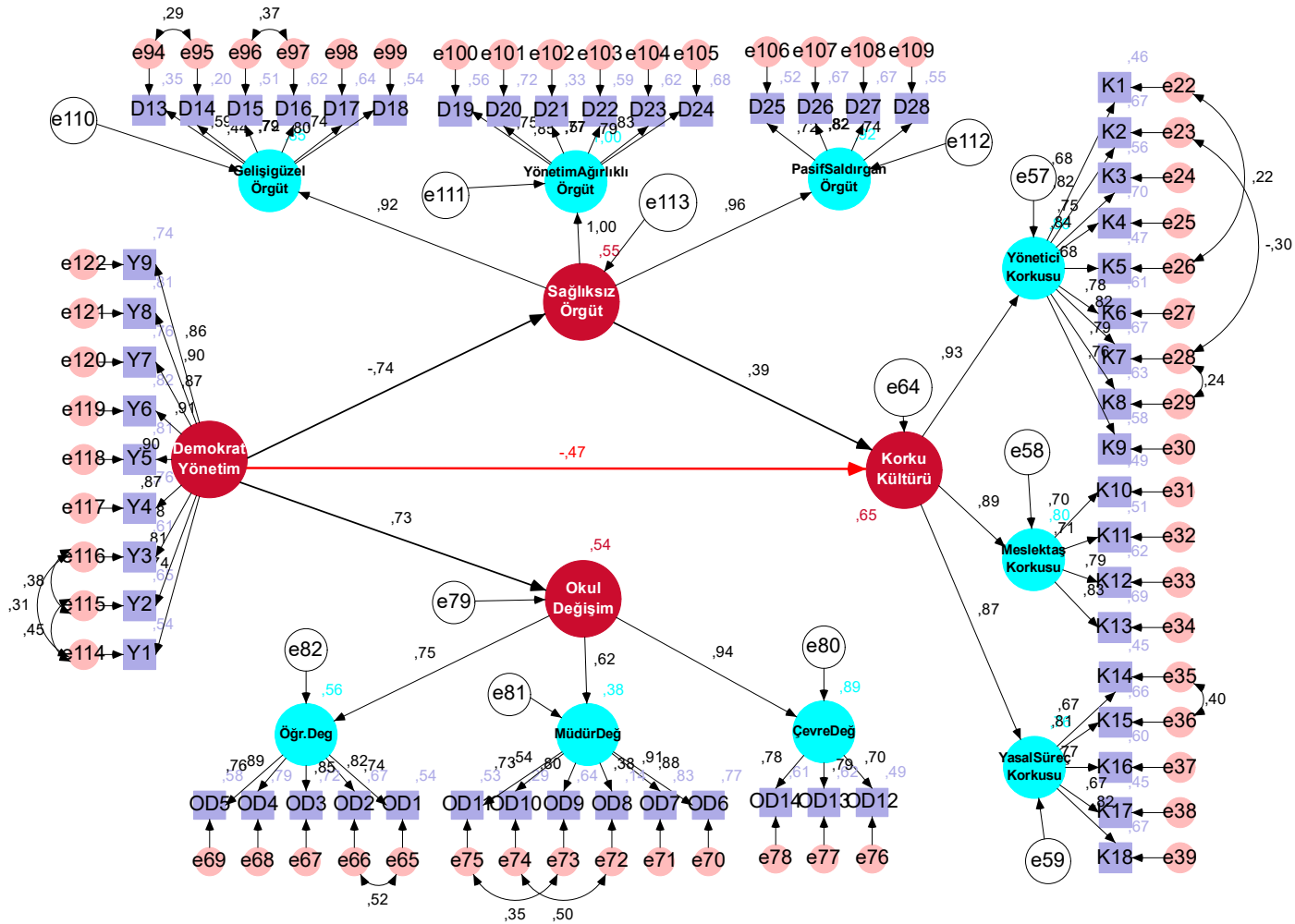
Tablo 4.30. *Demokrat Yönetimin Korku Kültürüne Etkisinde Sağlıksız Örgüt ve Örgütsel Değişimin Aracılık Rolü ile İlgili Kurgulanan Birinci Modele Ait Sonuçlar*

Değişkenler Arasındaki İlişkiler			B	$\beta$	S.E.	C.R.(t)	P
Sağlıksız Örgüt	<---	Demokrat Yönetim	-.632	-.743	.050	-12,553	***
Okul Değişim	<---	Demokrat Yönetim	.521	.734	.045	11,493	***
Korku Kültürü	<---	Demokrat Yönetim	-.329	-.473	.054	-6,055	***
Korku Kültürü	<---	Okul Değişim	.006	.006	.059	0,107	,915
Korku Kültürü	<---	Sağlıksız Örgüt	.321	.392	.050	6,464	***

(\*\*\*p<0,01)

Yol katsayılarının anlamlılık dereceleri incelendiğinde mutlak t değerinin 1.96'yı aşması 0,05 düzeyinde, 2.56'yı aştığında 0,01 düzeyinde anlamlıdır (Çokluk, Şekercioğlu, Büyüköztürk, 2012; Tabachnick & Fidel, 2013). Tablo 4.31 incelendiğinde okulların değişime açıklığı ile korku kültürü arasındaki yolların t değeri +1,96 dan küçük, p değeri de 0,05'den büyük olduğu için anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bundan dolayı istatistiksel olarak anlamsız olan yol kaldırılarak ikinci model kurgulanmıştır.

Kurgulanan ikinci model Şekil 4.4.'te verilmiştir. Modeldeki ilişkilerin anlamlılığına yönelik yol katsayıları da Tablo 4.31'de yer almaktadır.



Şekil 4.4. Demokratik yönetimin korku kültürüne etkisinde sağlıksız örgüt ve örgütsel değişimin aracılık rolü ile ilgili kurgulanan ikinci model



Tablo 4.31. *Demokrat Yönetimin Korku Kültürüne Etkisinde Sağlıksız Örgüt ve Örgütsel Değişimin Aracılık Rolü ile İlgili Kurgulanan İkinci Modele Ait Sonuçlar*

Değişkenler Arasındaki İlişkiler			B	$\beta$	S.E.	C.R.(t)	P
Sağlıksız Örgüt	<---	Demokrat Yönetim	-.632	-.743	.050	-12,552	***
Okul Değişim	<---	Demokrat Yönetim	.521	.734	.045	11,494	***
Korku Kültürü	<---	Demokrat Yönetim	-.327	-.470	.043	--7,544	***
Korku Kültürü	<---	Sağlıksız Örgüt	.319	.390	.050	6,441	***

(\*\*\*)p&lt;0,01)

Tablo 4.32'deki değerler incelendiğinde kurgulanan modeldeki tüm yolların anlamlı olduğu görülmektedir. YEM analizlerinde yol katsayılarının anlamlılığında sonra modelin kabul edilip edilmeyeceğine uyum indeksi değerleri de incelenerek karar verilir. Uyum indeksi değerleri modelin kabulü için incelenmesi gereken ölçütlerdir (Byrne, 2010; Kline, 2011).

Tablo 4.32. *Modele İlişkin Uyum İndeksi Değerleri*

Uyum İyiliği İndeksi	Ölçme aracının değeri	Kabul edilebilir değere uygunluğu
$X^2/sd$	2,541	Uyum kabul edilebilir
GFI	0,881	Uyum kabul edilebilir
CFI	0,936	Uyum kabul edilebilir
NNFI (TLI)	0,928	Uyum kabul edilebilir
RMSEA	0,058	Uyum kabul edilebilir

Tabloda verilen uyum indeksi değerleri incelendiğinde ( $x^2/sd < 5$ ;  $GFI > 0,85$ ;  $CFI > 0,90$ ;  $TLI > 0,90$ ;  $RMSEA < 0,08$ ) model uyumunun kabul edilebilir olduğuna karar verilmiştir.

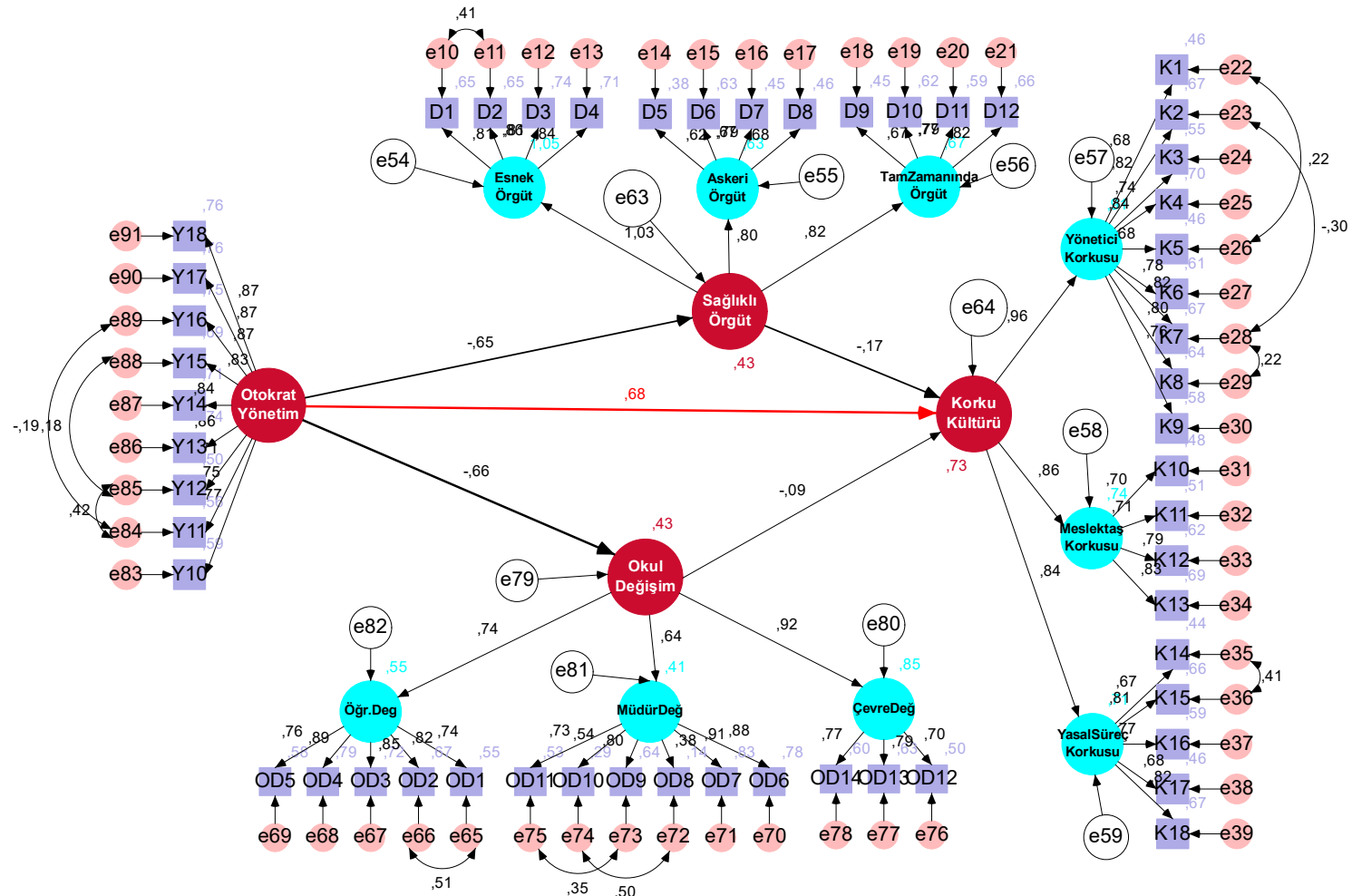
Tablo 4.33. *Modele Ait Standardize Edilmiş Etkiler*

Değişkenler Arasındaki İlişkiler			Doğrudan Etki	Dolaylı Etki	Toplam Etki
Sağlıksız Örgüt	<---	Demokrat Yönetim	-0,743	-----	-0,743
Okul Değişim	<---	Demokrat Yönetim	0,734	-----	0,734
Korku Kültürü	<---	Demokrat Yönetim	-0,470	-0,290	-0,760
Korku Kültürü	<---	Sağlıksız Örgüt	0,390	-----	0,390

Şekil 4.4. ve Tablo 4.33'te yer alan standardize edilmiş yol katsayıları incelendiğinde demokrat yönetimin korku kültürü üzerinde doğrudan ve sağlıksız örgüt aracılığıyla dolaylı etkisinin olduğu görülmektedir. Doğrudan etkiler incelendiğinde demokrat yönetimdeki 1 birimlik artış korku kültürünü 0,470 birim azaltmaktadır. Demokrat yönetimin korku kültürü üzerinde sağlıksız örgüt profili aracılığıyla olan dolaylı etkisi -0,290; toplam etkisi -0,760 olarak hesaplanmıştır. Sağlıksız örgüt profilinin, demokrat yönetimin korku kültürü etkisinde aracılık rolü vardır denilebilir. Yöneticilerin demokrat bir yönetim göstermesi okullardaki korku kültürü düzeyini hem doğrudan hem de dolaylı olarak negatif yönde etkilemektedir. Demokrat yönetim tarzı, sağlıksız örgüt ve okulların değişime açıklığı, korku

kültüründeki varyansın %65'ini açıklamaktadır. Bu modelde demokrat yönetimdeki bir birimlik artış okulların değişime açıklığını 0,734 birim artırırken; sağlıklı örgüt profillerini 0,743 birim azaltmaktadır. Demokrat yönetim, okulların sağlıklı örgüt profilindeki varyansın %55'ini, okulların değişime açıklığındaki varyansın %54'ünü açıklamaktadır. Okullarda demokrat ortamın olması okulların değişime açıklık düzeylerini artırmaktadır. Yöneticilerin demokrat yönetim sergilemeleri öğretmenleri değişime açıklık konusunda destekledikleri, çevreden gelen değişim önerilerinin de dikkate alındığı, ayrıca demokrat yönetim tarzı sergileyen okul yöneticilerinin aynı zamanda kendilerinin de değişime açık oldukları söylenebilir. Demokrat yönetim tarzındaki bir birimlik artış sağlıklı örgüt profili düzeyini 0,743 birim azaltmaktadır. Demokrat yöneticiler tarafından yönetilen okulların sağlıklı örgüt profili düzeylerini azaltmaktadır. Okulların sağlıklı örgüt profilinde olmaları okullardaki korku kültürü düzeyini artırmaktadır.

**4.3.2.2. Otokrat yönetim tarzının korku kültürüne etkisinde örgüt DNA'sı ve örgütsel değişimin aracı rolü.** Otokrat yönetim tarzının korku kültürüne etkisi ve örgüt DNA'sı ile örgütsel değişimin aracılık rollerine ilişkin sonuçlar bu bölümde yer almaktadır. Öncelikle otokrat yönetimin korku kültürüne etkisinde sağlıklı örgüt profili ile örgütsel değişimin aracılık rolleri sonuçları incelenmiştir. Teorik altyapıya uygun olarak kurgulanan birinci model Şekil 4.5'te verilmiştir. Modeldeki ilişkilerin anlamlılığına yönelik yol katsayıları da Tablo 4.34'te yer almaktadır.



Şekil 4.5. Otokrat yönetimin korku kültürüne etkisinde sağlıklı örgüt ve örgütsel değişimin aracılık rolü ile ilgili kurgulanan birinci model

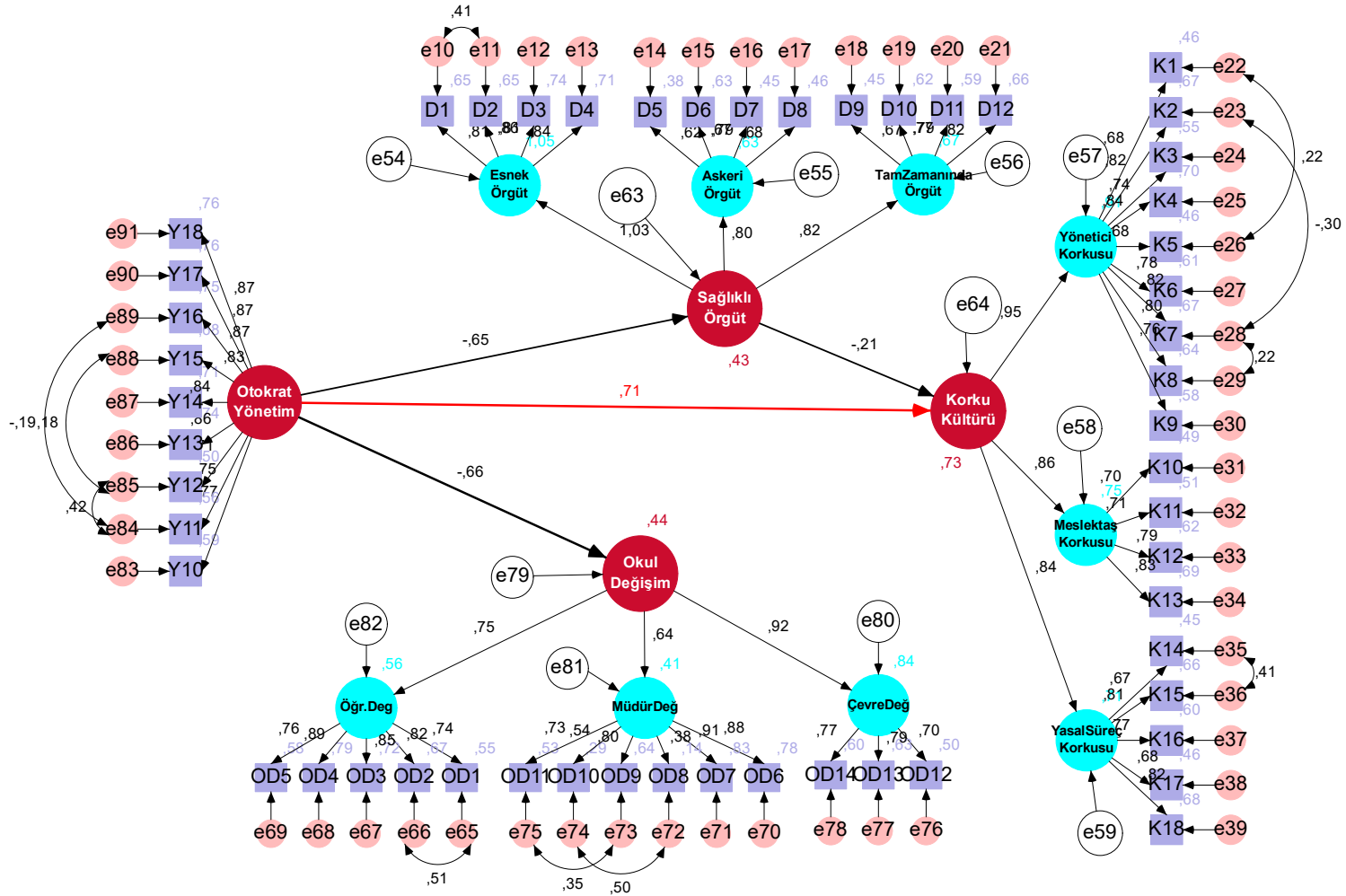
Tablo 4.34. *Otokrat Yönetimin Korku Kültürüne Etkisinde Sağlıklı Örgüt ve Örgütsel Değişimin Aracılık Rolü ile İlgili Kurgulanan Birinci Modele Ait Sonuçlar*

Değişkenler Arasındaki İlişkiler			B	$\beta$	S.E.	C.R.(t)	P
Sağlıklı Örgüt	<---	Otokrat Yönetim	-.489	.788	.048	-10,154	***
Okul Değişim	<---	Otokrat Yönetim	-.463	.737	.044	-10,568	***
Korku Kültürü	<---	Otokrat Yönetim	.457	-.574	.048	9,466	***
Korku Kültürü	<---	Okul Değişim	-.084	-.116	.047	-1,809	,071
Korku Kültürü	<---	Sağlıklı Örgüt	-.154	-.109	.040	-3,864	***

(\*\*\*p<0,01)

Yol katsayılarının anlamlılık dereceleri belirlenirken, mutlak  $t$  değerinin 1.96'yı aşması 0,05 düzeyinde, 2.56'yı aştığında 0,01 düzeyinde anlamlı olduğu şeklinde değerlendirilmektedir (Çokluk, Şekercioğlu, Büyüköztürk, 2012; Tabachnick & Fidel, 2013). Tablo 4.35 incelendiğinde okulların değişime açıklığı ile korku kültürü arasındaki yolun değeri -1,96'dan büyük,  $p$  değeri de 0,05'den büyük olduğu için anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bundan dolayı okulların değişime açıklığı ve korku kültürü arasındaki yol kaldırılarak ikinci model kurgulanmıştır.

Kurgulanan ikinci model Şekil 4.6'da verilmiştir. Modeldeki ilişkilerin anlamlılığına yönelik yol katsayıları da Tablo 4.35'te yer almaktadır.



Şekil 4.6. Otokrat yönetimin korku kültürüne etkisinde sağlıklı örgüt ve örgütsel değişimin aracılık rolü ile ilgili kurgulanan ikinci model

Tablo 4.35. *Otokrat Yönetimin Korku Kültürüne Etkisinde Sağlıklı Örgüt Ve Örgütsel Değişimin Aracılık Rolü İle İlgili Kurgulanan İkinci Modele Ait Sonuçlar*

Değişkenler Arasındaki İlişkiler			B	$\beta$	S.E.	C.R.(t)	P
Sağlıklı Örgüt	<---	Otokrat Yönetim	-.489	-.653	.048	-10,165	***
Okul Değişim	<---	Otokrat Yönetim	-.464	-.660	.044	-10,602	***
Korku Kültürü	<---	Otokrat Yönetim	.480	.707	.044	10,905	***
Korku Kültürü	<---	Sağlıklı Örgüt	-.188	-.208	.041	-4,566	***

(\*\*\*p<0,01)

Tablo 4.35.'teki değerler incelendiğinde kurgulanan modeldeki tüm yolların anlamlı olduğu görülmektedir. YEM analizlerinde yol katsayılarının anlamlılığında sonra modelin kabul edilip edilmeyeceğine uyum indeksi değerleri de incelenerek karar verilir. Uyum indeksi değerleri modelin kabulü için incelenmesi gereken ölçütlerdir (Byrne, 2010; Kline, 2011).

Tablo 4.36. *Modele İlişkin Uyum İndeksi Değerleri*

Uyum İyiliği İndeksi	Ölçme aracının değeri	Kabul edilebilir değere uygunluğu
$X^2/sd$	2,587	Uyum kabul edilebilir
GFI	0,872	Uyum kabul edilebilir
CFI	0,933	Uyum kabul edilebilir
NNFI (TLI)	0,925	Uyum kabul edilebilir
RMSEA	0,059	Uyum kabul edilebilir

Tabloda verilen uyum indeksi değerleri incelendiğinde ( $x^2/sd < 5$ ;  $GFI > 0,85$ ;  $CFI > 0,90$ ;  $TLI > 0,90$ ;  $RMSEA < 0,08$ ) model uyumunun kabul edilebilir olduğuna karar verilmiştir.

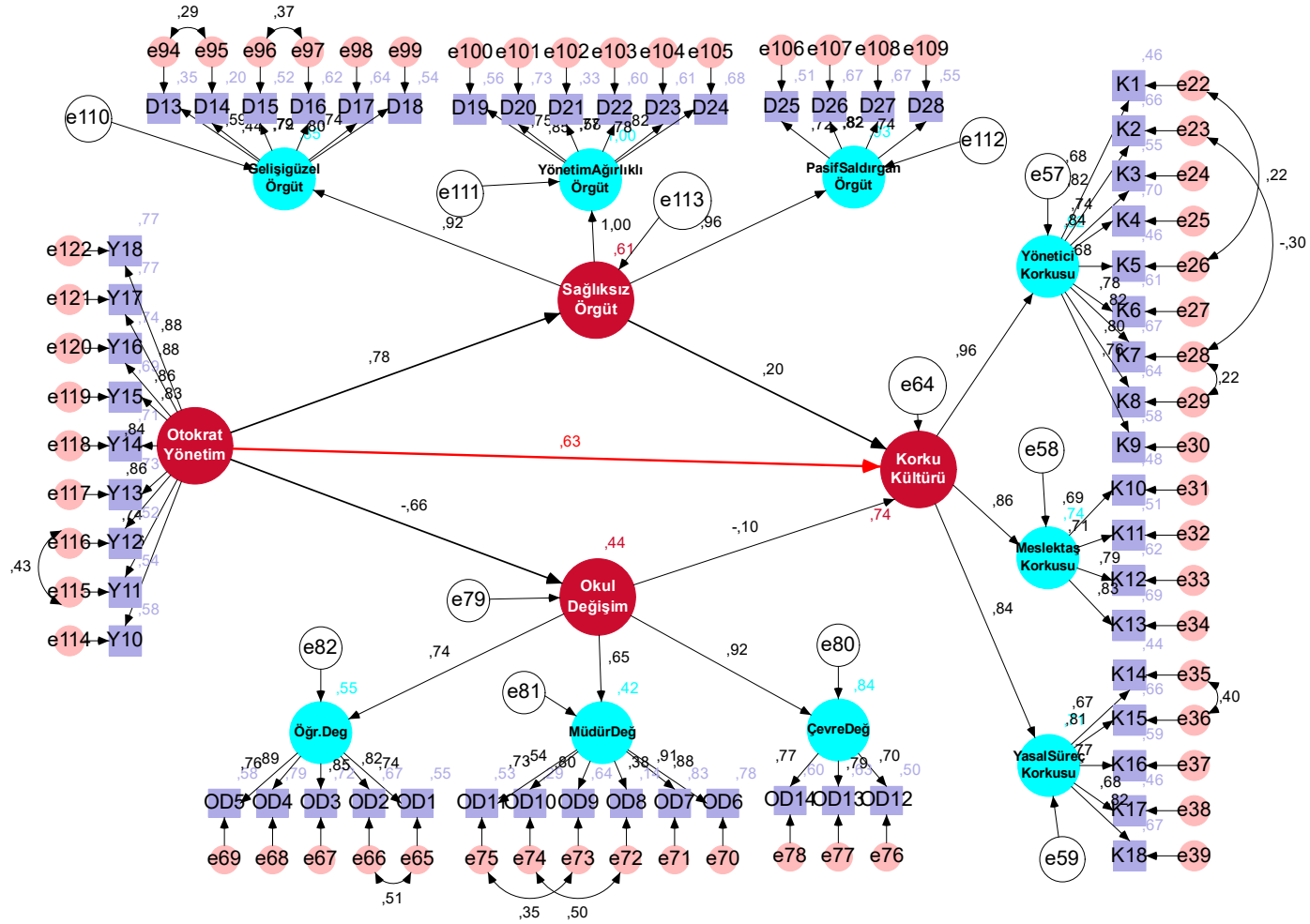
Tablo 4.37. *Modele Ait Standardize Edilmiş Etkiler*

Değişkenler Arasındaki İlişkiler			Doğrudan Etki	Dolaylı Etki	Toplam Etki
Sağlıklı Örgüt	<---	Otokrat Yönetim	-0,653	-----	-0,653
Okul Değişim	<---	Otokrat Yönetim	-0,660	-----	-0,660
Korku Kültürü	<---	Otokrat Yönetim	0,707	0,136	0,842
Korku Kültürü	<---	Sağlıklı Örgüt	-0,208	-----	-0,208

Şekil 4.6. ve Tablo 4.37'de yer alan standardize edilmiş yol katsayıları incelendiğinde otokrat yönetimin korku kültürü üzerinde doğrudan ve sağlıklı örgüt profili aracılığıyla dolaylı etkisinin olduğu görülmektedir. Doğrudan etki değerleri incelendiğinde otokrat yönetimdeki bir birimlik artışın korku kültüründe 0,707 birimlik artışa neden olduğu söylenebilir. Otokrat yönetimin korku kültürü üzerinde sağlıklı örgüt profili aracılığıyla olan dolaylı etkisi 0,136; toplam etkisi 0,842 olarak hesaplanmıştır. Sağlıklı örgüt profilinin, demokrat yönetimin korku kültüründe etkisinde aracılık rolü vardır denilebilir. Yöneticilerin otokrat bir yönetim göstermesi okullardaki korku kültürü düzeyini hem doğrudan hem de dolaylı olarak artırmaktadır. İlgisiz yönetim, sağlıklı örgüt ve okulların değişime açıklığı,

korku kültüründeki varyansın %73'ünü açıklamaktadır. Otokrat yönetimdeki bir birimlik artış okulların değişime açıklığını 0,660; sağlıklı örgüt profillerini 0,653 birim azaltmaktadır. Otokrat yönetim, sağlıklı örgüt profilindeki varyansın %43'ünü, okulların değişime açıklık düzeyindeki varyansın %44'ünü açıklamaktadır. Yöneticilerin otokrat yönetim göstermeleri okulların sağlıklı örgüt olma düzeylerini azaltmaktadır. Otokrat yöneticilerin kararları tek başına almaları, öğretmenlere güç ve yetkileri ile baskı kurmaları okulların sağlıklı örgüt olmaları konusunda bir engeldir denilebilir. Okulların sağlıklı örgüt profillerindeki bir birimlik artış, korku kültürü düzeyini 0,208 birim azaltmaktadır. Okulların sağlıklı örgüt profilinde olmaları sonucunda okullardaki korku düzeylerinin düştüğü söylenebilir.

İkinci olarak otokrat yönetimin korku kültürüne etkisinde sağlıklı örgüt profili ile örgütsel değişimin aracılık rolleri sonuçları incelenmiştir. Teorik altyapıya uygun olarak kurgulanan model Şekil 4.7'de verilmiştir. Modeldeki ilişkilerin anlamlılığına yönelik yol katsayıları da Tablo 4.38'de yer almaktadır.



Şekil 4.7. Otokrat yönetimin korku kültürüne etkisinde sağlıksız örgüt ve örgütsel değişimin aracılık rolü ile ilgili kurgulanan model



Tablo 4.38. *Otokrat Yönetimin Korku Kültürüne Etkisinde Sağlıksız Örgüt ve Örgütsel Değişimin Aracılık Rolü ile İlgili Kurgulanan Birinci Modele Ait Sonuçlar*

Değişkenler Arasındaki İlişkiler			B	$\beta$	S.E.	C.R.(t)	P
Sağlıksız Örgüt	<---	Otokrat Yönetim	.672	.779	.051	13,241	***
Okul Değişim	<---	Otokrat Yönetim	-.468	-.663	.044	-10,621	***
Korku Kültürü	<---	Otokrat Yönetim	.423	.626	.052	8,192	***
Korku Kültürü	<---	Okul Değişim	-.094	-.098	.047	-2,008	.045**
Korku Kültürü	<---	Sağlıksız Örgüt	.156	.200	.042	3,688	***

(\*\*\*p<0,01) (\*\*p<0,05)

Yol katsayılarının anlamlılık dereceleri incelendiğinde mutlak t değerinin 1.96'yı aşması 0,05 düzeyinde, 2.56'yı aştığında 0,01 düzeyinde anlamlıdır (Çokluk, Şekercioğlu, Büyükoztürk, 2012; Tabachnick & Fidell, 2013). Tablo 4.38'de yer alan yol katsayılarına ait t değerleri ve anlamlılık dereceleri incelendiğinde modelde kurgulanan tüm yolların anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

YEM analizlerinde yol katsayılarının anlamlılığından sonra modelin kabul edilip edilmeyeceğine uyum indeksi değerleri de incelenerek karar verilir. Uyum indeksi değerleri modelin kabulü için incelenmesi gereken ölçütlerdir (Byrne, 2010; Kline, 2011).

Tablo 4.39. *Modele İlişkin Uyum İndeksi Değerleri*

Uyum İyiliği İndeksi	Ölçme aracının değeri	Kabul edilebilir değere uygunluğu
$X^2/sd$	2,538	Uyum kabul edilebilir
GFI	0,861	Uyum kabul edilebilir
CFI	0,917	Uyum kabul edilebilir
NNFI (TLI)	0,906	Uyum kabul edilebilir
RMSEA	0,058	Uyum kabul edilebilir

Tablo 4.40'ta yer alan uyum indeksi değerleri incelendiğinde ( $x^2/sd<5$ ; GFI>0,85; CFI>0,90; TLI>0,90; RMSEA<0,08) model uyumunun kabul edilebilir olduğuna karar verilmiştir. Modele ait standardize edilmiş etkileri gösteren değerler Tablo 4.40'ta yer almaktadır.

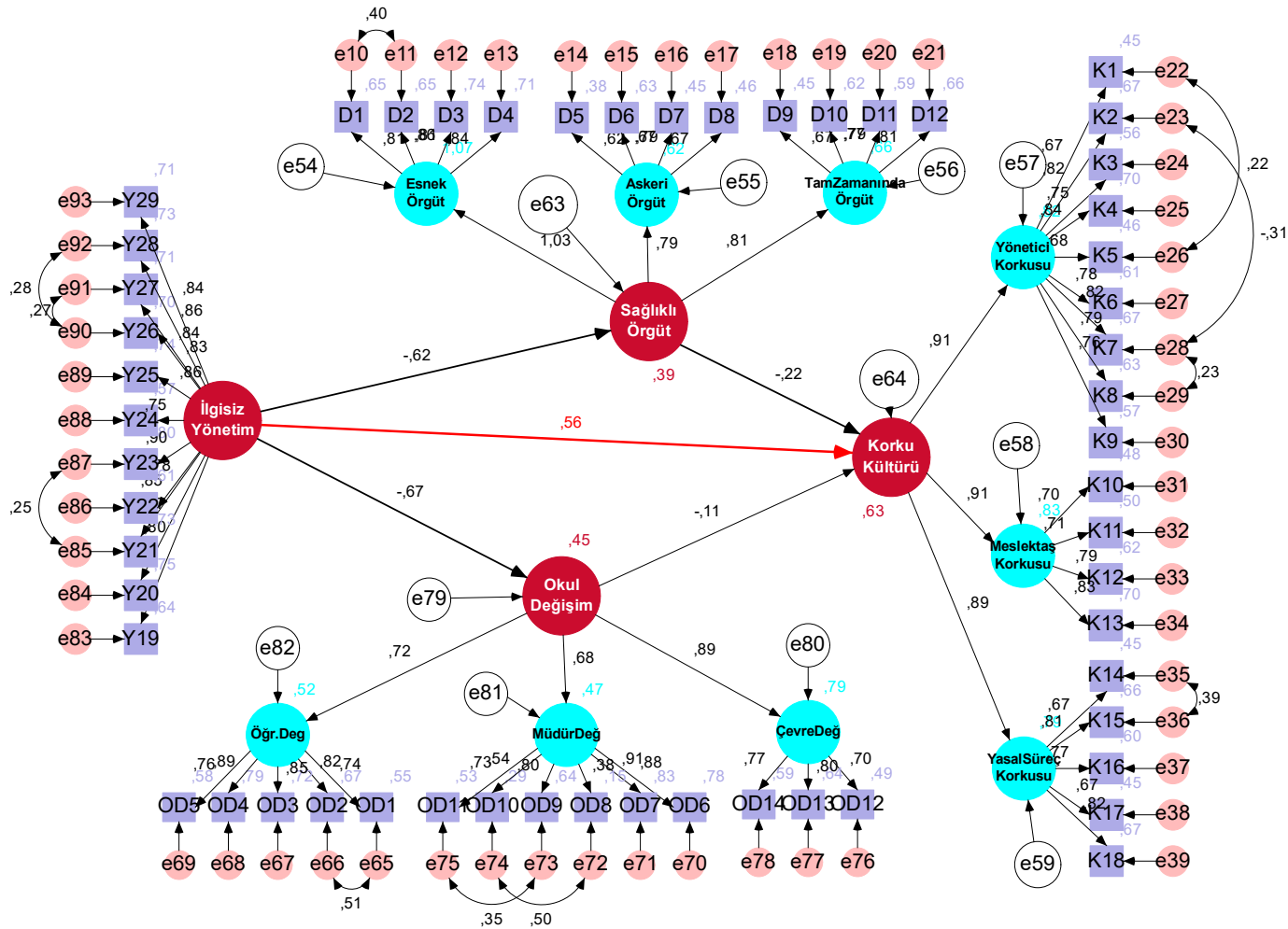
Tablo 4.40. *Modele Ait Standardize Edilmiş Etkiler*

Değişkenler Arasındaki İlişkiler			Doğrudan Etki	Dolaylı Etki	Toplam Etki
Sağlıksız Örgüt	<---	Otokrat Yönetim	0,779	-----	0,779
Okul Değişim	<---	Otokrat Yönetim	-0,663	-----	-0,663
Korku Kültürü	<---	Otokrat Yönetim	0,626	0,221	0,847
Korku Kültürü	<---	Okul Değişim	-0,098	-----	-0,098
Korku Kültürü	<---	Sağlıksız Örgüt	0,200	-----	0,200

Şekil 4.7. ve Tablo 4.40'ta yer alan standardize edilmiş yol katsayıları incelendiğinde otokrat yönetimin korku kültürü üzerinde doğrudan ve sağlıksız örgüt profili ile okulların

değişime açıklığı aracılığıyla dolaylı etkisinin olduğu görülmektedir. Doğrudan etki değerleri incelendiğinde otokrat yönetimdeki bir birimlik artışın korku kültüründe 0,779 birimlik artışa neden olduğu söylenebilir. Otokrat yönetimin korku kültürü üzerinde okulların değişime açıklığı ve sağlıklı örgüt profili aracılığıyla olan dolaylı etkisi 0,221; toplam etkisi 0,847 olarak hesaplanmıştır. Okulların değişime açıklığı ve sağlıklı örgüt profilinin, otokrat yönetimin korku kültüründe etkisinde aracılık rolü vardır denilebilir. Yöneticilerin otokrat bir yönetim göstermesi okullardaki korku kültürü düzeyini hem doğrudan hem de dolaylı olarak artırmaktadır. Otokrat yönetim, sağlıklı örgüt profili ve okulların değişime açıklığı, korku kültüründeki varyansın %74'ünü açıklamaktadır. Otokrat yönetimdeki bir birimlik artış okulların değişime açıklığını 0,663 birim azaltırken; sağlıklı örgüt profillerini 0,779 birim artırmaktadır. Otokrat yönetim, sağlıklı örgüt profilindeki varyansın %61'ini, okulların değişime açıklık düzeyindeki varyansın %44'ünü açıklamaktadır. Yöneticilerin otokrat yönetim göstermeleri okulların sağlıklı örgüt olma düzeylerini artırmaktadır. Otokrat yöneticilerin kararları tek başına almaları, öğretmenlere güç ve yetkileri ile baskı kurmaları okulların sağlıklı örgüt profilinde olmalarına neden olmuş olabilir. Okulların sağlıklı örgüt profillerindeki bir birimlik artış, korku kültürü düzeyini 0,221 birim artırmaktadır. Okulların sağlıklı örgüt profilinde olmaları sonucunda okullardaki korku düzeylerinin arttığı söylenebilir.

**4.3.2.3. İlgisiz yönetim tarzının korku kültürüne etkisinde örgüt DNA'sı ve örgütsel değişimin aracı rolü.** İlgisiz yönetim tarzının korku kültürüne etkisi ve örgüt DNA'sı ile örgütsel değişimin aracılık rollerine ilişkin sonuçlar bu bölümde yer almaktadır. Öncelikle ilgisiz yönetimin korku kültürüne etkisinde sağlıklı örgüt profili ile örgütsel değişimin aracılık rolleri sonuçları incelenmiştir. Teorik altyapıya uygun olarak kurgulanan birinci model Şekil 4.8'de verilmiştir. Modeldeki ilişkilerin anlamlılığına yönelik yol katsayıları da Tablo 4.41'de yer almaktadır.



Şekil 4.8.İlgisiz yönetimin korku kültürüne etkisinde sağlıklı örgüt ve örgütsel değişimin aracılık rolü ile ilgili kurgulanan birinci model

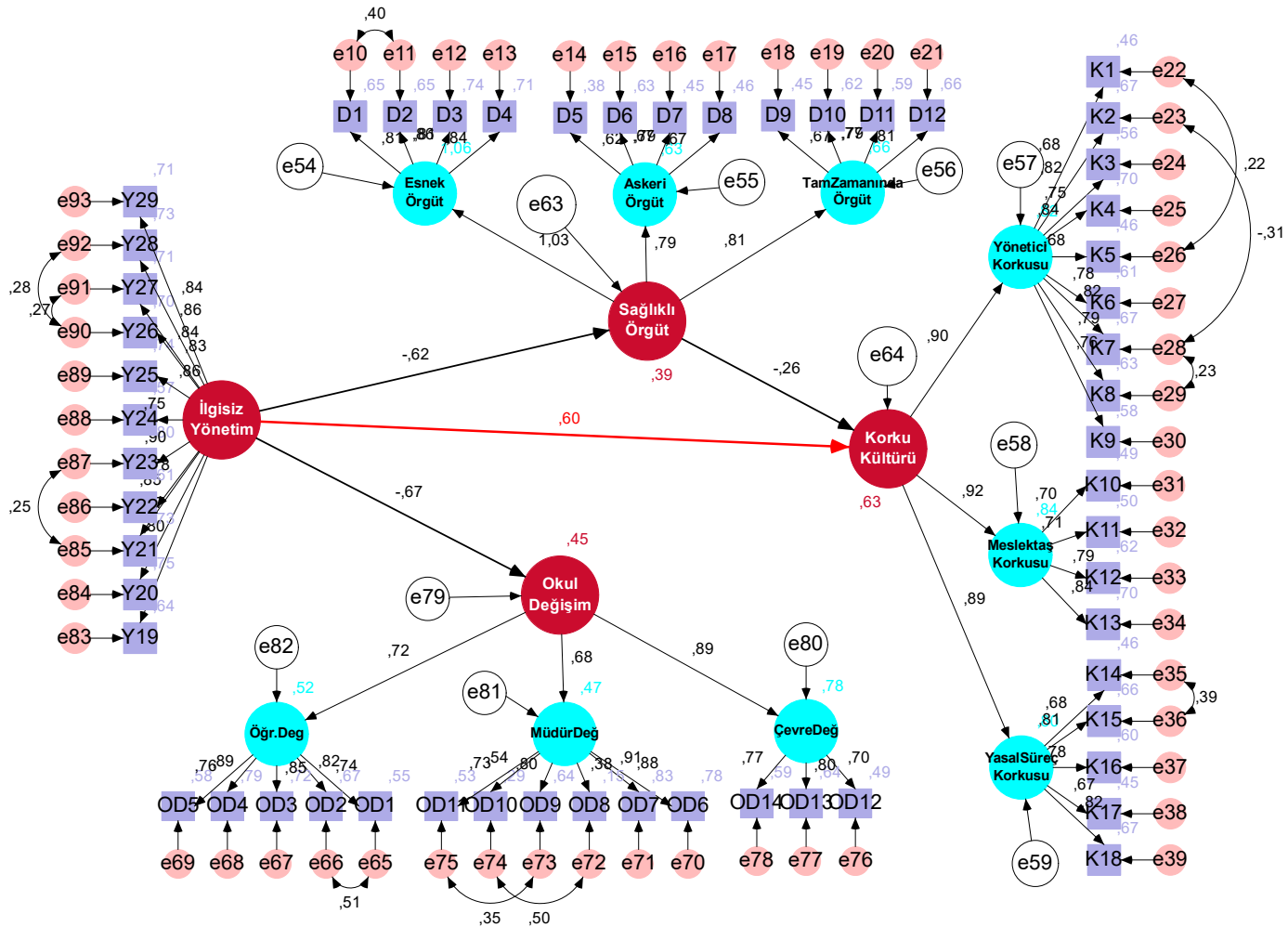
Tablo 4.41. *İlgisiz Yönetimin Korku Kültürüne Etkisinde Sağlıklı Örgüt ve Örgütsel Değişimin Aracılık Rolü ile İlgili Kurgulanan Birinci Modele Ait Sonuçlar*

Değişkenler Arasındaki İlişkiler		B	$\beta$	S.E.	C.R.(t)	P
Sağlıklı Örgüt	<--- İlgisiz Yönetim	-.473	-.624	.047	-10,033	***
Okul Değişim	<--- İlgisiz Yönetim	-.462	-.669	.043	-10,668	***
Korku Kültürü	<--- İlgisiz Yönetim	.409	.562	.051	8,050	***
Korku Kültürü	<--- Okul Değişim	-.112	-.106	.060	-1,863	,062
Korku Kültürü	<--- Sağlıklı Örgüt	-.214	-.223	.047	-4,569	***

(\*\*\*p<0,01)

Yol katsayılarının anlamlılık dereceleri incelendiğinde t değerinin 1.96'yı aşması 0,05 düzeyinde, 2.56'yı aştığında 0,01 düzeyinde anlamlıdır (Çokluk, Şekercioğlu, Büyükoztürk, 2012; Tabachnick & Fidel, 2013). Tablo 4.42 incelendiğinde okulların değişime açıklığı ile korku kültürü arasındaki yolların t değerleri -1,96 dan büyük, p değeri de 0,05'den büyük olduğu için anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bundan dolayı anlamsız olan yol kaldırılarak ikinci model kurgulanmıştır.

Kurgulanan ikinci model Şekil 4.9.'da verilmiştir. Modeldeki ilişkilerin anlamlılığına yönelik yol katsayıları da Tablo 4.42'de yer almaktadır.



Şekil 4.9. İlgisiz yönetimin korku kültürüne etkisinde sağlıklı örgüt ve örgütsel değişimin aracılık rolü ile ilgili kurgulanan ikinci model

Tablo 4.42. *İlgisiz Yönetimin Korku Kültürüne Etkisinde Sağlıklı Örgüt ve Örgütsel Değişimin Aracılık Rolü ile İlgili Kurgulanan İkinci Modele Ait Sonuçlar*

Değişkenler Arasındaki İlişkiler			B	$\beta$	S.E.	C.R.(t)	P
Sağlıklı Örgüt	<---	İlgisiz Yönetim	-.474	-.624	.047	-10,051	***
Okul Değişim	<---	İlgisiz Yönetim	-.464	-.672	.043	-10,690	***
Korku Kültürü	<---	İlgisiz Yönetim	.442	.602	.044	10,145	***
Korku Kültürü	<---	Sağlıklı Örgüt	-.255	-.264	.049	-5,241	***

(\*\*\*)p&lt;0,01)

Tablo 4.42'deki değerler incelendiğinde kurgulanan modeldeki tüm yolların anlamlı olduğu görülmektedir. YEM analizlerinde yol katsayılarının anlamlılığında sonra modelin kabul edilip edilmeyeceğine uyum indeksi değerleri de incelenerek karar verilir. Uyum indeksi değerleri modelin kabulü için incelenmesi gereken ölçütlerdir (Byrne, 2010; Kline, 2011).

Tablo 4.43. *Modele İlişkin Uyum İndeksi Değerleri*

Uyum İyiliği İndeksi	Ölçme aracının değeri	Kabul edilebilir değere uygunluğu
$X^2/sd$	2,608	Uyum kabul edilebilir
GFI	0,864	Uyum kabul edilebilir
CFI	0,918	Uyum kabul edilebilir
NNFI (TLI)	0,911	Uyum kabul edilebilir
RMSEA	0,059	Uyum kabul edilebilir

Tabloda verilen uyum indeksi değerleri incelendiğinde ( $x^2/sd < 5$ ; GFI>0,85; CFI>0,90; TLI>0,90; RMSEA<0,08) model uyumunun kabul edilebilir olduğuna karar verilmiştir.

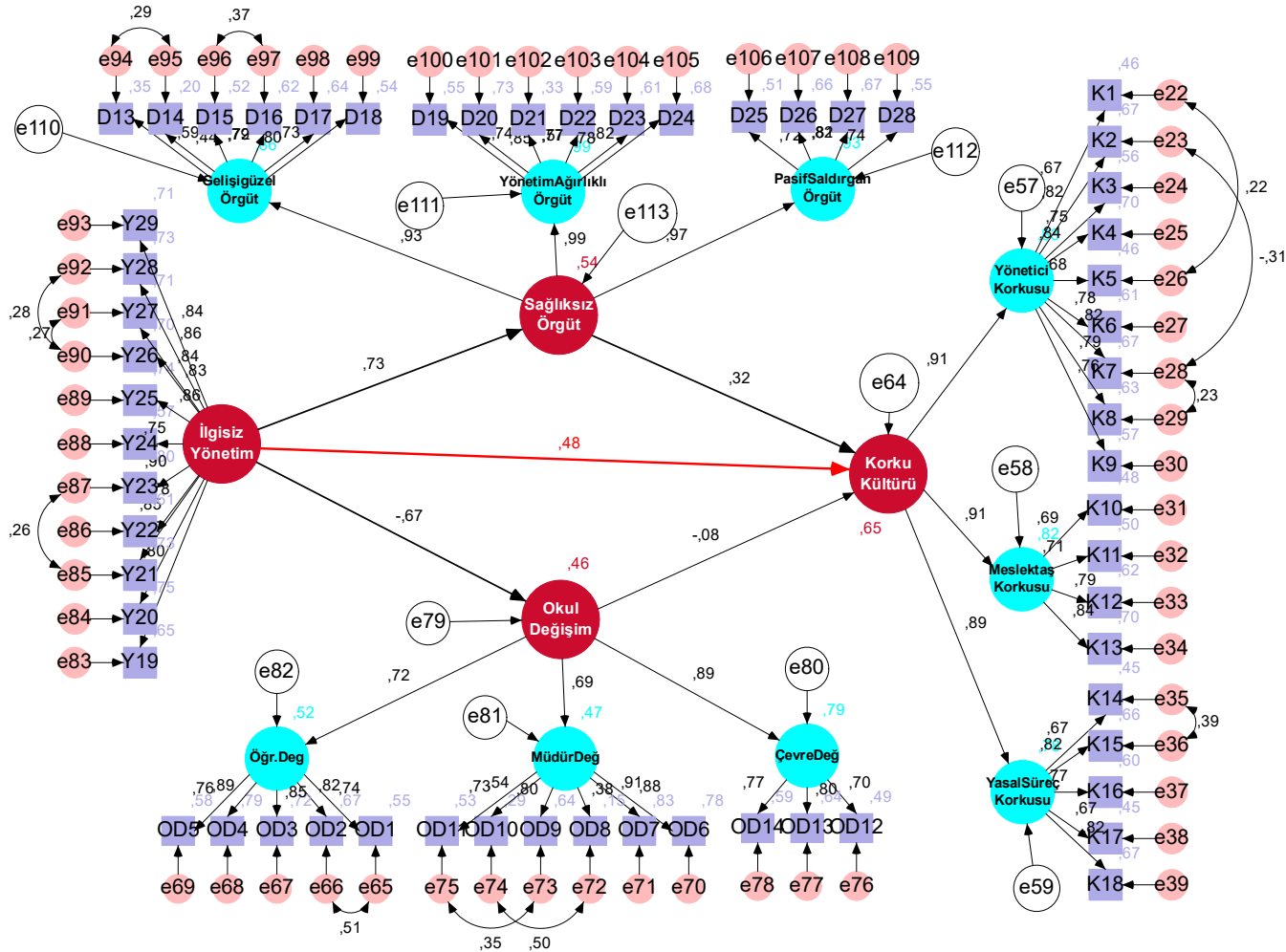
Tablo 4.44. *Modele Ait Standardize Edilmiş Etkiler*

Değişkenler Arasındaki İlişkiler			Doğrudan Etki	Dolaylı Etki	Toplam Etki
Sağlıklı Örgüt	<---	İlgisiz Yönetim	-0,624	-----	-0,624
Okul Değişim	<---	İlgisiz Yönetim	-0,672	-----	-0,672
Korku Kültürü	<---	İlgisiz Yönetim	0,602	0,165	0,767
Korku Kültürü	<---	Sağlıklı Örgüt	-0,264	-----	-0,264

Şekil 4.2. ve Tablo 4.44'te yer alan standardize edilmiş yol katsayıları incelendiğinde ilgisiz yönetimin korku kültürü üzerinde doğrudan ve sağlıklı örgüt aracılığıyla dolaylı etkisinin olduğu görülmektedir. Doğrudan etkiler incelendiğinde ilgisiz yönetimdeki 1 birimlik artışın korku kültüründe 0,602 birim artışa neden olmaktadır. İlgisiz yönetimin korku kültürü üzerinde sağlıklı örgüt aracılığıyla olan dolaylı etkisi 0,165, toplam etkisi 0,767 olarak hesaplanmıştır. Sağlıklı örgütün, ilgisiz yönetimin korku kültürü üzerindeki etkisinde aracılık rolü vardır denilebilir. Yöneticilerin ilgisiz bir yönetim göstermesi okullardaki korku kültürü düzeyini hem doğrudan hem de dolaylı olarak artırmaktadır. İlgisiz yönetim, sağlıklı örgüt ve okulların değişime açıklığı, korku kültüründeki varyansın

%63'ünü açıklamaktadır. İlgisiz yönetimdeki bir birimlik artış okulların değişime açıklığını 0,672; sağlıklı örgüt profillerini 0,624 birim azaltmaktadır. İlgisiz yönetim, sağlıklı örgüt profilindeki varyansın %39'unu, okulların değişime açıklık düzeyindeki varyansın %45'ini açıklamaktadır. Yöneticilerin ilgisiz yönetim tarzına sahip olmaları, okulların değişime açıklığı ve okulların sağlıklı örgüt profillerini olumsuz etkilemektedir. İlgisiz yöneticilerin değişime kapalı oldukları, öğretmenlerin de değişim konusundaki talep ve cesaretlerini azalttığı söylenebilir. Ayrıca ilgisiz yöneticilerin öğretmenleri bir amaç etrafında toplayamadıkları, okuldaki işlerin aksadığı söylenebilir. Sağlıklı örgüt profilindeki 1 birimlik artış, korku kültüründe 0,264 birim azalmaya neden olmaktadır. Sağlıklı örgütlerde öğretmenlerin yöneticilerinden, meslektaşlarından ve yasal süreçlerden korkmadığı söylenebilir.

İkinci olarak ilgisiz yönetimin korku kültürüne etkisinde sağlıksız örgüt profili ile örgütsel değişimin aracılık rolleri sonuçları incelenmiştir. Teorik altyapıya uygun olarak kurgulanan birinci model Şekil 4.10'da verilmiştir. Modeldeki ilişkilerin anlamlılığına yönelik yol katsayıları da Tablo 4.45'te yer almaktadır.



Şekil 4.10. İlgisiz yönetimin korku kültürüne etkisinde sağlıksız örgüt ve örgütsel değişimin aracılık rolü ile ilgili kurgulanan birinci model



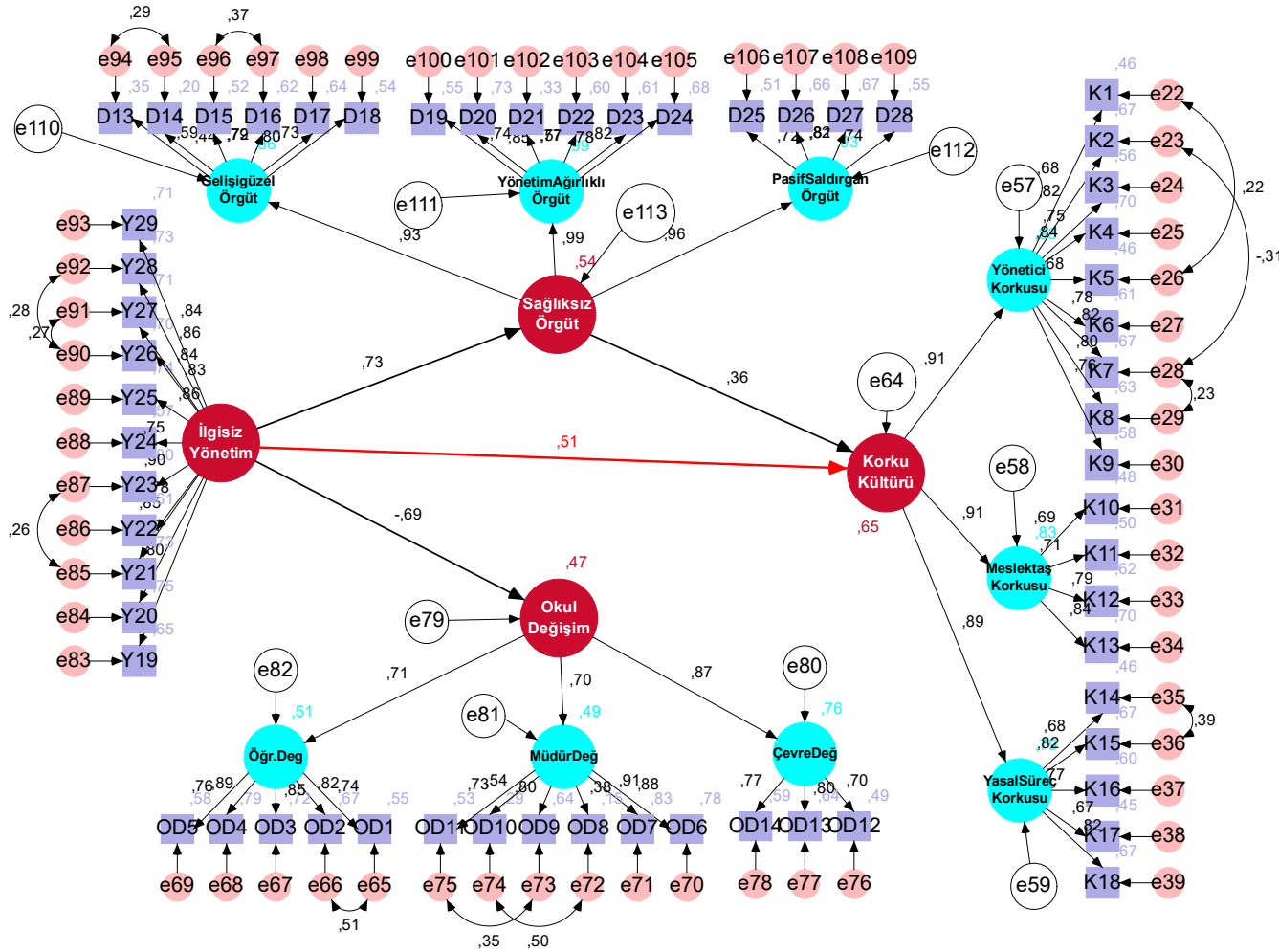
Tablo 4.45. *İlgisiz Yönetimin Korku Kültürüne Etkisinde Sağlıksız Örgüt ve Örgütsel Değişimin Aracılık Rolü ile İlgili Kurgulanan Birinci Modele Ait Sonuçlar*

Değişkenler Arasındaki İlişkiler		B	$\beta$	S.E.	C.R.(t)	P
Sağlıksız Örgüt	<--- İlgisiz Yönetim	.645	.734	.049	13,153	***
Okul Değişim	<--- İlgisiz Yönetim	-.464	-.675	.045	-10,728	***
Korku Kültürü	<--- İlgisiz Yönetim	.346	.481	.052	6,640	***
Korku Kültürü	<--- Okul Değişim	-.088	-.084	.059	-1,500	,134
Korku Kültürü	<--- Sağlıksız Örgüt	.264	.323	.047	5,598	***

(\*\*\*p<0,01)

Yol katsayılarının anlamlılık dereceleri incelendiğinde mutlak t değerinin 1.96'yı aşması 0,05 düzeyinde, 2.56'yı aştığında 0,01 düzeyinde anlamlıdır (Çokluk, Şekercioğlu, Büyükoztürk, 2012; Tabachnick & Fidel, 2013). Tablo 4.45. incelendiğinde okulların değişime açıklığı ile korku kültürü arasındaki yolların t değeri -1,96'dan büyük, p değeri de 0,05'den büyük olduğu için anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bundan dolayı istatistiksel olarak anlamsız olan yol kaldırılarak ikinci model kurgulanmıştır.

Kurgulanan ikinci model Şekil 4.11.'de verilmiştir. Modeldeki ilişkilerin anlamlılığına yönelik yol katsayıları da Tablo 4.46.'da yer almaktadır.



Şekil 4.11. İlgisiz yönetimin korku kültürüne etkisinde sağlıksız örgüt ve örgütsel değişimin aracılık rolü ile ilgili kurgulanan ikinci model

Tablo 4.46. *İlgisiz Yönetimin Korku Kültürüne Etkisinde Sağlıksız Örgüt ve Örgütsel Değişimin Aracılık Rolü ile İlgili Kurgulanan İkinci Modele Ait Sonuçlar*

Değişkenler Arasındaki İlişkiler			B	$\beta$	S.E.	C.R.(t)	P
Sağlıksız Örgüt	<---	İlgisiz Yönetim	.645	.735	.049	13,162	***
Okul Değişim	<---	İlgisiz Yönetim	-.466	-.686	.043	-10,758	***
Korku Kültürü	<---	İlgisiz Yönetim	.368	.509	.045	8,269	***
Korku Kültürü	<---	Sağlıksız Örgüt	.294	.357	.048	6,084	***

(\*\*\*p<0,01)

Tablo 46'daki değerler incelendiğinde kurgulanan modeldeki tüm yolların anlamlı olduğu görülmektedir. YEM analizlerinde yol katsayılarının anlamlılığında sonra modelin kabul edilip edilmeyeceğine uyum indeksi değerleri de incelenerek karar verilir. Uyum indeksi değerleri modelin kabulü için incelenmesi gereken ölçütlerdir (Byrne, 2010; Kline, 2011).

Tablo 4.47. *Modele İlişkin Uyum İndeksi Değerleri*

Uyum İyiliği İndeksi	Ölçme aracının değeri	Kabul edilebilir değere uygunluğu
X <sup>2</sup> /sd	2,501	Uyum kabul edilebilir
GFI	0,870	Uyum kabul edilebilir
CFI	0,942	Uyum kabul edilebilir
NNFI (TLI)	0,937	Uyum kabul edilebilir
RMSEA	0,057	Uyum kabul edilebilir

Modele ilişkin uyum indeksi değerleri Tablo 4.47'de verilmiştir. Tabloda verilen uyum indeksi değerleri incelendiğinde ( $\chi^2/sd < 5$ ; GFI>0,85; CFI>0,90; TLI>0,90; RMSEA<0,08) model uyumunun kabul edilebilir olduğuna karar verilmiştir.

Tablo 4.48. *Modele Ait Standardize Edilmiş Etkiler*

Değişkenler Arasındaki İlişkiler			Doğrudan Etki	Dolaylı Etki	Toplam Etki
Sağlıksız Örgüt	<---	İlgisiz Yönetim	0,735	-----	0,735
Okul Değişim	<---	İlgisiz Yönetim	-0,686	-----	-0,686
Korku Kültürü	<---	İlgisiz Yönetim	0,509	0,262	0,771
Korku Kültürü	<---	Sağlıksız Örgüt	0,357	-----	0,357

Şekil 4.11. ve Tablo 4.48'de yer alan standardize edilmiş yol katsayıları incelendiğinde ilgisiz yönetimin korku kültürü üzerinde doğrudan ve sağlıksız örgüt aracılığıyla dolaylı etkisinin olduğu görülmektedir. Doğrudan etkiler incelendiğinde ilgisiz yönetimdeki 1 birimlik artış korku kültürünü 0,509 birim artırmaktadır. İlgisiz yönetimin korku kültürü üzerinde sağlıksız örgüt profili aracılığıyla olan dolaylı etkisi 0,262; toplam etkisi 0,771 olarak hesaplanmıştır. Sağlıksız örgüt profilinin, ilgisiz yönetimin korku kültürü üzerindeki etkisinde aracılık etkisi vardır. İlgisiz yönetim, sağlıksız örgüt ve okulların değişime açıklığı, korku kültüründeki varyansın %65'ini açıklamaktadır. Yöneticilerin ilgisiz yönetim tarzına sahip olmaları okullardaki korku kültürü düzeyini hem doğrudan hem

de dolaylı olarak artırmaktadır. Bu modelde ilgisiz yönetimdeki bir birimlik artış okulların değişime açıklığını 0,686 birim azaltırken; sağlıklı örgüt profillerini 0,735 birim artırmaktadır. İlgisiz yönetim, sağlıklı örgüt profilindeki varyansın %54'ünü, okulların değişime açıklık düzeyindeki varyansın %47'sini açıklamaktadır. Yöneticilerin ilgisiz yönetim tarzına sahip olmaları, okulların değişime açıklık düzeylerini azaltmaktadır. İlgisiz yöneticiler tarafından yönetilen okullar daha çok sağlıklı örgüt profiline sahip olduğu söylenebilir. Sağlıklı örgüt profilindeki 1 birimlik artış, korku kültüründe 0,357 birim artışa neden olmaktadır. Okulların sağlıklı örgüt profilinde olmaları okullardaki korku kültürü düzeyini artırmaktadır.

## BEŞİNCİ BÖLÜM: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölüm, araştırmada toplanan verilerin analizi sonucu ulaşılan sonuçlar, bu sonuçların literatür ve diğer araştırmalarda elde edilen sonuçlar ışığında tartışılması ve araştırma sonunda getirilen önerilere yer verilmiştir.

### 5.1. Sonuç ve Tartışma

#### 5.1.1. Öğretmen Algılarına Göre Yöneticilerin Yönetim Tarzı, Örgüt DNA'sı, Örgütsel Değişim ve Korku Kültürüne Yönelik Betimsel Analiz Sonuçları

Öğretmen algılarına göre okul yöneticileri yüksek düzeyde demokratik yönetim tarzına sahiptirler. Okul yöneticileri düşük düzeyde otokratik yönetim sergilerken, çok düşük düzeyde ilgisiz yönetim sergilemektedirler. Öğretmenler yöneticilerinin daha çok demokratik yönetim tarzına sahip olduklarını düşünmektedirler. Öğretmen görüşlerine göre yöneticiler, öğretmenleri de yönetime katarak katılmalı bir yönetim tarzı sergilemektedir denilebilir. Yöneticiler yetkilerini öğretmenler ile paylaşmaktadır. Yöneticiler en az ilgisiz yönetim tarzını kullanmaktadırlar. Yöneticiler okullarında meydana gelen olaylara kayıtsız kalmamakta ve yönetim görevlerini yerine getirmekte oldukları söylenebilir.

Yönetim tarzları ya da yönetim biçimleri üzerinde yapılan çalışmalarda belirlenen tarzlar, kullanılan ölçekler ve araştırmaların amaçları çerçevesinde değişiklikler göstermektedir. Ancak aralarında isim farklılıkları olsa da yöneticilerin örgütlerde gerçekleştirdikleri davranışlar aynı özellikleri göstermektedir. Başaran (2000b) ise okul yöneticilerinin kullandıkları yönetim tarzlarını otokratik yönetimden demokratik yönetime doğru yetkeci, koruyucu, destekçi ve birlikçi yönetim tarzları olarak sınıflamıştır.

Geleneksel ya da klasik olarak adlandırılan yönetim anlayışında, yönetimin amacı insanları yönetmek, denetlemek, örgüt kurallarını uygulamaktır. Bu örgütler demokrasiden uzaktır. Çağdaş yönetim yaklaşımlarında ise çalışanlardan sadece fiziksel olarak yararlanmanın yanında onların örgüte bağlılığının da sağlanması beklenmektedir. Bu örgütlerde yöneticiler demokratik, astlarına değer veren ve astlarla birlikte yönetme anlayışına sahiptirler (Bridge, 2003; Akt.Yavuz, 2009).

Özcan (1996) ve Teyfur (2011) öğretmenlere göre yöneticilerin daha çok yetkeci yönetim tarzında oldukları sonucuna ulaşmıştır. Teyfur'un (2011) çalışmasına göre yöneticiler daha sonra sırayla koruyucu ve destekçi yönetim tarzını kullanmaktadırlar. Pol ve Rabusicova (1997) çalışmalarında okul yöneticilerinin öğretmenleri karar alma süreçlerine dahil etmeye sıcak bakmadıkları sonucuna ulaşmışlardır. Çalışmaya göre yöneticilerin demokratik yönetim tarzını benimsemek istemedikleri de söylenebilir.

Schmidt, Kosmoski ve Pollack'in (1998) çalışmalarında ise göreve yeni başlayan yöneticilerin ilk üç yıl içinde giderek daha az demokratik yönetim sergiledikleri bulunmuştur. Cesur (2005)'un ortaöğretim okullarında çalışan yöneticilerin yönetim biçimlerini belirlemek için yaptığı çalışmasında ise ortaöğretim okullarında çalışan öğretmenlerin destekçi yönetim tarzını benimsedikleri sonucuna ulaşılmıştır. En az ise başıboş ve yetkeci yönetim tarzını benimsemektedirler. Arlı (2007), Alper (2008) ve Başaran (2017) yapmış oldukları çalışmalarda öğretmen algılarına göre yöneticilerin daha çok destekçi yönetim biçimini kullandıklarını belirtmiştir. Taş, Çelik ve Tomul (2007)'un çalışmalarında ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin demokratik ve dönüşümcü liderlik tarzlarını “çoğunlukla” gerçekleştirirken, etkileşimci ve serbest bırakıcı liderlik tarzlarını “ara sıra” gerçekleştirmektedirler. Okul müdürleri “nadiren” otokratik liderlik tarzını gerçekleştirmektedirler. Kaşmer (2009) korku kültürünün örgütleri ve paydaşları üzerindeki etkiyi belirlemek üzere yaptıkları çalışmada, yöneticilerin örgütlerde daha çok X tipi yöneticilik yaptıklarını ortaya koymuşlardır. Çalışma sonucuna göre yöneticiler en az otokratik liderlik tarzını kullanmaktadırlar denebilir. Bozdoğan ve Sağnak (2011) ilköğretim okulu müdürlerinin liderlik davranışları ile okulun öğrenme iklimi arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yaptıkları araştırmada, ilköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin demokratik liderlik davranışlarını otokratik liderliğe göre daha fazla gösterdikleri sonucunu elde etmişlerdir. Fırat'ın (2013) çalışmasında da ilkokullarda görevli okul yöneticilerinin yönetim biçiminin belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışmanın sonucuna göre yöneticiler en çok birlikçi yönetim tarzını benimserken, en az başıboş yönetim tarzını benimsemektedir. Bektaş (2014) kamu kurumlarında yapmış olduğu çalışmada yöneticilerin demokratik yönetim tarzını benimsedikleri sonucuna ulaşmıştır. İlgili çalışmaya göre yöneticiler daha sonra sırasıyla otokratik ve ilgisiz yönetim tarzını benimsemektedirler. Budak (2015) de sağlık sektöründe yapmış olduğu araştırmada örgütlerde yöneticilerin en çok demokratik yönetim tarzını benimsedikleri sonucuna ulaşmıştır. Daha sonra yöneticiler paternalist ve ilgisiz yönetici tarzını kullanmaktadırlar. Yöneticiler en az otokratik yönetim sergilemektedirler. Köse (2015) okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan yöneticilerin en çok koruyucu yönetim tarzına sahip olduklarını bulmuştur. Ulukan (2017) spor eğitimi veren fakülte ve yüksekokullarda yapmış oldukları çalışmada, yöneticilerin otokratik yönetim tarzını kullandıklarını bulmuştur. Netshitangani (2018) Güney Afrika'da yer alan okullarda, yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanarak gerçekleştirdikleri nitel araştırmada, birçok okulun otokratik yönetim biçimiyle yönetildiği sonucuna ulaşmıştır.

Öğretmen algılarına göre okullar daha çok sağlıklı örgüt profillerine sahiptirler denebilir. Sağlıklı örgüt profillerinden ise okullar esnek örgütler olarak görülmektedir. Daha sonra ise okulların tam zamanında ve askeri örgüt oldukları söylenebilir. Okullar en az pasif saldırgan örgüt profilindedirler. Çandır (2005)'in kamu örgütlerinde çalışanların oluşturduğu örnekleme yaptığı çalışmasında Türkiye'deki örgütlerin daha çok esnek örgüt profilinde oldukları sonucuna ulaşmışlardır. Çetin (2014) okulların DNA profillerini ortaya koymak için ortaokullar üzerinde yaptığı çalışmada; okulların daha çok esnek örgüt profiline sahip olduğunu bulmuştur. Okullarda gerçekleştirilen diğer bazı çalışmalarda da (Bostancı, Akçadağ, Kahraman ve Tosun, 2016; Bostancı, Çelik, Kahraman, 2017; Tosun, 2017) okulların esnek örgüt profilinde olduğu sonucu ortaya konmuştur. Esnek örgütler organik yapıli örgütlerdir. Bu örgüt profilinde okullar girişimci ve yenilikçidirler. Bu tip örgütlerde kişilerin statüleri önemsenmez ve çalışanlar inisiyatif alabilirler (Erdem, 2007). Okullar bürokratik ve profesyonel yapının oluşturduğu örgütlerdir. Örgütler profesyonel yapı karar verme yetkisinin devredildiği yapıdır. Okullarda da profesyonel yapıyı öğretmenler oluşturmaktadır (Hoy ve Miskel, 2012). Profesyonel yapıyı oluşturan öğretmenlerin, okulların DNA profillerini esnek olarak görmeleri olası bir durumdur (Bostancı vd., 2017). Bunlara ek olarak Onay ve Ergüder (2012) sosyal güvenlik kurumlarında çalışma gerçekleştirmişler, çalışma sonucunda da bu kurumların daha çok askeri örgüt yapısına sahip oldukları sonucu ortaya çıkmıştır. Genel olarak Türkiye örnekleminde yapılan çalışmalara göre okullar sağlıklı örgüt profiline sahiptir denilebilir.

Günümüzde toplumlar ve paradigmlar hızla değişim göstermektedir. Okullar da hızla değişen toplumun ihtiyaçlarını karşılamada zorlanmaktadır. Okulların kaçınılmaz olan değişim sürecinin dışında kalmaları durumunda zamanla varlık nedenleri sorgulanmaya başlanacaktır. Çünkü eğitim örgütleri hem girdileri hem de çıktıları yoluyla sürekli çevreleri ile etkileşimde bulunur (Yavuz, 2009). Okullarda eğitimde meydana gelen değişimlerin uygulanmaya başladığı yerlerdir. Eğitimin en önemli hedeflerinden birisi öğrencilerin hem akademik hem de sosyal başarılarının artırılmasıdır. Hedeflerin gerçekleştirilebilmesi için en büyük pay öğretmen ve yöneticilere düşmektedir (İnandı, Yeşil, Karatepe ve Uzun, 2015). Bu nedenle okulların ve okulun paydaşlarının değişime açık olmalarının, okullardan beklenen görevlerin yerine getirilmesinde önemli olduğu söylenebilir. Çalışmada öğretmenler okullarının yüksek düzeyde değişime açık olduğunu belirtmişlerdir. Alt boyutlara göre de yönetici ve öğretmenlerin değişime açıklıkları yüksek düzeyde bulunmuştur. Çevrenin de değişim isteği yüksek düzeydedir denilebilir. Coşkun'un (1997) araştırmasında, bu çalışmanın bulgularına zıt olarak, okul yöneticilerinin değişime karşı

isteksiz oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Yine Cemaloğlu da (1999) okul yöneticilerinin mevcut durumu koruma isteğinde olduklarını bulmuştur. Blau ve Peled (2012), öğretmenlerin değişime açıklıkları ve bilgi iletişim teknolojilerine yönelik tutumlarını incelemek amacıyla bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Çalışmada öğretmenlerin mesleki değişime açıklıklarının yüksek düzeyde olduğu bulunmuştur. Kişisel değişime açıklığı ise orta düzeydedir. Öğretmenlerin mesleki değişime açıklıkları, kişisel değişime açıklıklarına göre daha fazladır. Bu durumda öğretmenler özel yaşamlarında daha az değişim isterlerken, mesleki olarak gelişime daha fazla açıktırlar denebilir. Klecker ve Loadman'ın (1999b) çalışmalarında Ohio eyaletindeki okul müdürleri örneklemindeki çalışmalarında okul müdürlerinin bilişsel ve davranışsal boyutlarda değişime açıklıklarının orta düzeyin üstünde olduğu bulunmuştur. Duyuşsal değişime açıklık düzeyleri ise bilişsel ve davranışsal boyutlara göre daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçtan yola çıkarak, okul müdürlerinin duygusal olarak değişime açık olma düzeylerini görece düşük olduğu, ancak değişimi yine de gerçekleştirecekleri söylenebilir. Aslan, Beycioğlu ve Konan (2008) ve Sağır (2010) eğitim alanında yapmış oldukları çalışmalarda okul müdürlerinin duyuşsal, bilişsel ve davranışsal olarak yüksek düzeyde değişime açık olduğunu bulmuştur. Zadeoğulları (2010) ve Çağlar (2013), okulların değişime açıklık düzeyleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi ölçen çalışmasında okulların genel olarak değişime açıklıklarını yüksek düzeyde bulmuştur. Çağlar'ın (2013) çalışmasında okul müdürlerinin değişime açıklıkları ile çevrenin değişim baskısı yüksek düzeyde, öğretmenlerin değişime açıklığı ise orta düzeyde bulunmuştur. Er'in (2013) çalışmasına göre okul müdürlerinin ve öğretmenlerin değişime açıklıkları yüksek düzeydedir. Canlı, Demirtaş ve Özer (2015)'in çalışmasında okul müdürlerinin genellikle değişime eğilimleri olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bozbayındır ve Alev (2018) öğretmenlerin özyeterlik, proaktif kişilik ve değişime açıklık algıları arasındaki ilişkiyi belirleyen çalışmalarında, okulların değişime açıklıkları yüksek düzeyde bulunmuştur.

Öğretmenler okullarında korku kültürü düzeyinin düşük olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Korku kültürünün alt boyutları olan yönetici korkusu, meslektaş korkusu ve yasal süreç korkusu da öğretmen algılarına göre düşük düzeydedir. Sincer (2016) de yapmış olduğu çalışmada öğretim elemanlarının üniversitelerinde korku kültürü olduğuna katılmadıkları sonucuna ulaşmıştır. Kaşmer (2009)'in KOBİ'lerde gerçekleştirdiği çalışmasında ise örgütlerde biraz da olsa korku kültürü olduğu belirtilmiştir. Eğitim kurumları ile özel kurumlarda yapılan araştırmalarda bir takım farklılıklar olması



beklenebilecek bir sonuçtur. Eğitim örgütlerinde yapılan araştırmaların kamu okullarında yapılmış olmasından dolayı, çalışanların kendilerini daha güvende hissetmeleri olağan bir davranıştır. Çünkü kamu kurumlarında iş güvencesi özel kurumlardan daha fazladır. Ayrıca son yıllarda artan sendikalaşmanın da insanların kendilerini bir gruba ait ve güvende hissetmesini sağlamış olabilir. Öğretmenler ve ğretim elemanları toplumun aydın kesimleridir. Bu aydın kişilerin haklarını bilmesi, buldukları kurumlarda kendilerini savunabilecek birikime sahip olmaları gibi durumlar da korku kültürünün bu kurumlarda daha az çıkmasına neden olmuş olabilir. Bu da ğretmen ve ğretim elemanlarının örgütlerinde kendilerini güvende hissederek korku duygusunu daha az yaşadıkları söylenebilir.

### **5.1.2. Yöneticilerin Yönetim Tarzı, rgt DNA'sı, rgtsel Değişim ve Korku Kültürünün Kişisel Değişkenler Açısından İncelenmesi**

Bu bölümde yöneticilerin yönetim tarzları, rgt DNA'sı, örgütsel değişim ve korku kültürünün cinsiyet, okul kademesi, kıdem, aynı okuldaki çalışma süresi ve okulda çalışan ğretmen sayısı değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği sonuçları incelenmiştir.

**5.1.2.1. Yöneticilerin yönetim tarzı, rgt DNA'sı, örgütsel değişim ve korku kültürünün cinsiyet açısından incelenmesi.** ğretmenlerin, yöneticilerin yönetim tarzlarına ilişkin algıları cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Cesur (2005), Arlı (2007), Taş, elik ve Tomul (2007), Ergin (2008), rs (2010), Fırat (2013) ve Başaran (2017)'nin çalışmalarında cinsiyete göre yöneticilerin yönetim tarzlarında anlamlı farklılık bulunmamıştır ve sonuçlar bu araştırma sonuçları ile tutarlılık göstermektedir. Diğer yandan Kurt ve Terzi'nin (2005) alışmasına göre erkek öğretmenler yöneticilerini kadın öğretmenlere göre daha otokratik ve ilgisiz olarak görmektedirler. şahin'in (2012) araştırmasında t-testi analizleri maddeler bazında gerçekleştirilmiştir. Sonuçlara göre erkek öğretmenler kadın öğretmenlere göre yöneticilerini daha yetkeci olarak görmektedirler. T-testi sonuçlarına göre de erkek öğretmenler kadın öğretmenlere göre okul yöneticilerinin yazılı ya da sözlü emirler verdiğini düşünmektedirler ve bu sonuç istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu çalışmalara göre de erkek öğretmenler kadın öğretmenlere göre yöneticilerini otokratik ve ilgisiz görmektedirler denebilir.

Örgüt DNA'sının esnek, askeri ve tam zamanında örgüt boyutlarında erkek öğretmenler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Erkek ğretmenler kadın öğretmenlere göre okullarını daha sağlıklı profile sahip olduğunu düşünmektedirler. etin (2014) ve

Tosun'un (2017) araştırmalarında esnek ve tam zamanında örgüt profillerinde erkek öğretmenler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Erkek öğretmenler kadın öğretmenlere göre okullarının daha sağlıklı profillere sahip olduğunu düşünmektedirler. Çetin'in (2014) çalışmasında ayrıca pasif-saldırgan örgüt profilinde de anlamlı farklılık bulunmuştur. Kadın öğretmenler erkek öğretmenlere göre okullarını daha pasif-saldırgan örgüt tipinde görmektedirler. Çandır'ın (2005) çalışmasında ise kadınların daha kalabalık olduğu örgütler sağlıksız örgüt profilinde görülmektedir.

Okulların değişime açıklığı ve alt boyutlarında cinsiyete göre anlamlı farklılık bulunmamıştır. Ocaklı'nın (2006) çalışmasında öğretmenlerin kadın ya da erkek olmasına göre okul müdürlerinin değişime açıklıklarında anlamlı farklılık bulunmazken, okul müdürlerinin kendi değerlendirmelerinde değişim taraftarlığında cinsiyete göre fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kadın okul müdürleri kendilerini daha çok değişime taraftar görmüşlerdir. Klecker ve Loadman'ın (1999) çalışmasında da kadın yöneticilerin erkek yöneticilere göre değişime daha açık olduklarını düşündükleri bulunmuştur. Helvacı ve Kıcıroğlu (2010) ve Sağır'ın (2010) çalışmasında cinsiyete göre öğretmenlerin değişime hazırbulunuşluk düzeylerinde anlamlı farklılık bulunmamıştır. Demirtaş (2012) yapmış olduğu çalışmada erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre daha fazla değişime açık olduğu ve bunun istatistiksel olarak anlamlı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Okul müdürünün değişime açıklığı ve çevrenin değişim baskısı boyutları ile değişime açıklığın tamamında ise anlamlı farklılık bulunmamıştır. Taşdan (2013) öğretmenlerin kişisel ve mesleki anlamda değişime açıklıkları konusunda yaptığı çalışmada cinsiyete göre anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Çalışmaya göre cinsiyet açısından öğretmenlerin korku kültürü düzeyleri arasında anlamlı farklılık yoktur. Bu sonuç diğer bazı çalışmalarla da (Kaşmer, 2009; Sincer, 2016) desteklenmektedir. Kaşmer (2009) yapmış olduğu araştırmada kadın ve erkek çalışanların örgütlerindeki korku kültürüne ilişkin algıları anlamlı farklılık göstermemektedir. Sincer'in (2016) çalışmasında da araştırma ile aynı bulgular elde edilmiştir. Sincer (2016) öğretim elemanlarının korku kültürüne ilişkin görüşlerini cinsiyet açısından incelemiş ve anlamlı farklılık bulunmamıştır.

**5.1.2.2. Yöneticilerin yönetim tarzı, örgüt DNA'sı, örgütsel değişim ve korku kültürünün okul kademesi açısından incelenmesi.** Araştırma sonucunda yönetim tarzının demokrat yönetim boyutunda okul kademelerine göre anlamlı farklılık bulunmuştur. Anaokulu-ilkokullarda çalışan öğretmenler okul yöneticilerinin ortaokul ve lise

yöneticilerine göre daha demokrat oldukları algısına sahiptirler. Otokrat yönetim boyutunda anlamlı farklılık bulunmazken, ilgisiz yönetim tarzı boyutunda, öğretmen algılarına göre lise yöneticileri anaokulu-ilkokul yöneticilerine göre daha ilgisiz olarak bulunmuştur. Taş, Çelik ve Tomul'un (2007) çalışmalarında ilköğretim okullarında çalışan yöneticilerin demokrat yönetim tarzına sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmada diğer okul kademelerine ilişkin sonuca rastlanmamıştır. Anaokulu ve ilkokullarda sınıf ve okul öncesi öğretmenleri bir sınıf ile ilgilenmektedirler. Genel olarak okul kurallarına ve eğitim müfredatına bağlı kalsalar da sınıf içerisinde kendi tarzlarına göre öğretim yapabilmektedirler. Ayrıca sınıf içerisinde yine mevzuata uymak zorunda olsalar da, sınıf içi kuralların yerleştirilmesi, ders içi etkinliklerin belirlenmesi gibi durumlarda daha özerktirler denebilir. Ortaokul ve liselerde oluşan sınav baskısı ve bir üst öğrenime sınav ile geçiş sistemi olmasından dolayı, bu okullarda çalışan öğretmenler ilkokullarda çalışanlara göre daha az özerkliğe sahiptirler denebilir. Çolak, Altınkurt ve Yılmaz'ın (2017) çalışmalarında da öğretmen özerkliğinin öğretme süreci özerkliği boyutunda, ilkokullarda çalışan öğretmenlerin lise ve meslek liselerinde çalışan öğretmenlere göre daha fazla özerk davranış sergilediklerini sonucuna ulaşılmıştır. Bu nedenle ilkokullarda çalışan öğretmenler kendilerini daha özerk hissettikleri için yöneticilerinin daha demokrat oldukları kanısında olabilirler.

Okul kademesine göre öğretmenlerin örgüt DNA'sı algıları anlamlı farklılık göstermektedir. Anaokulu-ilkokullarda çalışan öğretmenler okullarını ortaokul ve liselerde çalışan öğretmenlere göre daha sağlıklı profilde görmektedirler. Liselerde ve ortaokullarda çalışan öğretmen algılarına göre de okulları anaokulu-ilkokullara göre sağlıklı örgüt profiline sahiptirler. Bostancı vd.'nin (2016) çalışmasında ilkokullarda çalışan öğretmenlerin ortaokul ve liselerde çalışan öğretmenlere göre daha sağlıklı örgüt profiline olduğu sonucuna ulaşılsa da bu sonuç istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Ancak sağlıklı örgütler olan gelişigüzel, yönetim ağırlıklı ve pasif saldırgan profillerde anlamlı fark bulunmuştur. Liselerde çalışan öğretmenler ortaokul ve ilkokullara göre daha sağlıklı bulunmuştur. Bostancı vd. (2017) çalışmalarında ise bu çalışma ile aynı yönde sonuçlara ulaşılmıştır. İlkokullarda çalışan öğretmenler okullarını ortaokul ve liselerde çalışan öğretmenlere göre esnek, askeri ve tam zamanında örgüt olarak; lise ve ortaokullarda çalışan öğretmenler ise okullarını ilkokullara göre daha gelişigüzel, yönetim ağırlıklı ve pasif saldırgan olarak görmektedirler. Tosun'un (2017) çalışmasında da ilkokulların ortaokul ve liselere göre daha sağlıklı örgüt profiline oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Okul kademesine göre öğretmenlerin, okullarının değişime açıklık düzeyi algılarında anlamlı farklılık bulunmuştur. Anaokulu-ilkokullar, diğer kademelere göre değişime daha açıktır denilebilir. Anaokulu-ilkokullarda akademik kaygının diğer kademelere göre düşük olması, ortaokul ve liselerdeki akademik başarı ve sınav baskısı, okulların değişime açıklık düzeylerini düşürmüş olabilir. Çağlar'ın (2013) çalışmasında da ilköğretim okullarının liselere göre değişime daha açık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Canlı, Demirtaş ve Özer (2013), ilköğretim ve ortaöğretim okulları yöneticilerinin değişime eğilimleri hakkında yapmış oldukları çalışmada, okul türüne göre yöneticilerin değişim eğilimleri arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Okul kademesine göre korku kültürü düzeyi incelendiğinde, liselerde ve ortaokullarda çalışan öğretmenlerin korku düzeylerinin, ilkokullarda çalışan öğretmenlere göre anlamlı olarak farklılaştığı ve daha fazla olduğu söylenebilir. Sönmez (2018) yapmış olduğu çalışmada okul ikliminin emredici müdür davranışı boyutunda branşa göre anlamlı farklılık bulunmuştur. Sınıf öğretmenleri, okul müdürlerinin emredici müdür davranışını diğer branşlara göre daha az kullandığını belirtmişlerdir. Emredici müdür davranışına sahip okul müdürleri öğretmenleri sürekli takip altında tutmaktadırlar. Kendilerini takip altında hisseden öğretmenlerin ise korku yaşamaları öngörülebilir bir durumdur. Ayrıca yine ilkokulda çalışan öğretmenlerin daha fazla özerkliğe sahip olmaları da korku duygusunu daha az yaşamalarını sağlamaktadır denilebilir.

**5.1.2.3. Yöneticilerin yönetim tarzı, örgüt DNA'sı, örgütsel değişim ve korku kültürünün kıdem açısından incelenmesi.** Araştırma sonucunda yöneticilerin yönetim tarzlarında kıdeme göre anlamlı farklılık bulunmamıştır. Öğretmenlerin kıdemlerinin artması, yöneticilerinin yönetim tarzlarına ilişkin algılarında farklılık oluşturmamaktadır. Arlı (2007), Güneş (2008), Çelik (2015), Başaran (2017) çalışmalarında öğretmenlerin kıdemlerine göre yöneticilerinin yönetim tarzlarına ilişkin algıları anlamlı farklılık bulunmuşlardır. Fırat'ın (2013) çalışmasına göre yöneticilerin yönetim tarzları ile öğretmenlerin kıdemler arasında bir ilişki yoktur. Taş, Çelik ve Tomul (2007), Varlı (2015) ve Yılmaz'ın (2016) çalışmalarında, otokratik ve demokratik yönetim tarzlarında kıdeme göre anlamlı farklılık bulunmamıştır. İlgisiz (tam serbesti tanıyan) yönetim tarzında ise kıdem azaldıkça yöneticilerin daha ilgisiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada örgüt DNA'sı boyutlarında kıdeme göre anlamlı farklılık bulunmamıştır. Çetin (2014) araştırmasında esnek örgüt boyutunda, Tosun'un (2017) çalışmasına ise gelişigüzel örgüt boyutunda anlamlı farklılık bulunmuşken, diğer boyutlarda

anlamli farklılık bulunmamıştır. Bostancı vd.'nin (2017) çalışmasına göre ise kıdemi yüksek öğretmenler okullarını sağlıklı örgüt profillerinde görürken, kıdemi düşük öğretmenler ise daha sağlıklı örgüt profillerinde olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Kıdeme göre öğretmenler okullarının değişime açıklıkları konusunda benzer algıya sahiptirler. Kıdemin düşük ya da yüksek olması öğretmenlerin değişime açıklık algıları konusunda anlamli fark oluşturmamaktadır. Demirtaş'ın (2012) ilköğretim okullarının değişime açıklığına ilişkin görüşlerini incelediği çalışmasında, öğretmenin değişime açıklığı boyutunda anlamli farklılık bulmuş; müdürün değişime açıklığı ve okul çevresinin değişim baskısı boyutlarında anlamli farklılık bulunmamıştır. Okulların değişime açıklığının tümünde de öğretmen görüşleri kıdeme göre anlamli farklılık göstermemektedir. Bentea-Corina'nın (2013) örgüt iklimi ve değişime yönelik tutum arasındaki ilişkiyi ölçen araştırmasında kıdem arttıkça değişime karşı tutumun olumsuz etkilendiği sonucu ortaya çıkmıştır. Er'in (2013) çalışmasında öğretmenlerin kıdemine göre değişime açıklık düzeylerinin anlamli olarak farklılaşmadığı bulunmuştur. Taşdan (2013) öğretmenlerin değişime açıklıklarını incelediği çalışmasında, öğretmenlerin mesleki değişime açıklıklarında kıdeme göre anlamli farklılık bulmamıştır. Canlı, Demirtaş ve Özer'in (2015) okul yöneticilerinin değişim eğilimleri konusunda yapılan araştırmalarında, yöneticilik kıdemlerinin okul müdürlerinin değişim eğilimlerinin anlamli farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin korku kültürü algı düzeyleri kıdeme göre yönetici korkusu boyutunda anlamli farklılık göstermektedir. Kıdemi daha fazla olan öğretmenler, kıdemi az olanlara göre daha çok korku yaşamaktadırlar. Anlamli fark kıdemi 1 ile 10 yıl arasında olan öğretmenler ile 20 yıl ve üzeri çalışan öğretmenler arasında bulunmuştur. Bu farklılık kuşaklar arası fark ile açıklanabilir. 1961-1981 yılları arası doğan insanlar X kuşağı; 1981-1994 arasında doğanlar Y kuşağı olarak adlandırılmaktadır. Y kuşağının özelliklerinden birisi de otoriteye meydan okumasıdır. Ailelerini ve patronlarını dolayısıyla da yöneticilerini sorgulamaktan çekinmezler (Aydın, 2016). Bu nedenle kıdemi 1-10 yıl olanların, kıdemi daha fazla olanlara göre yöneticilerinden korku duygusunu daha az yaşamaları beklenebilecek bir durumdur denilebilir. Bu çalışmada korku kültürünün toplam puanında kıdeme göre anlamli farklılık bulunmamıştır. Kaşmer'in (2009) çalışmasında da mesleki tecrübenin korku kültüründe farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ancak Sincer'in (2016) çalışmasında kıdemi 6-10 yıl olan öğretim elemanlarının korku kültürü algı

düzeylerinin kıdemi 11-15, 16-20, 21-25 olan öğretim elemanlarına göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

**5.1.2.4. Yöneticilerin yönetim tarzı, örgüt DNA'sı, örgütsel değişim ve korku kültürünün aynı okuldaki çalışma süresi açısından incelenmesi.** Araştırmada aynı okuldaki çalışma süresine göre yöneticilerin yönetim tarzında anlamlı farklılık görülmektedir. Çalışma süresi arttıkça öğretmenler yöneticilerini daha otokrat ve ilgisiz olarak görmektedirler. Çalışma süresi azaldıkça ise yöneticiler daha demokrat algılanmaktadır. Bir okulda göreve yeni başlayan öğretmenlerin okul hakkında fikirleri tam oturmamış olabilir. Bu nedenle yöneticilerini daha demokrat olarak görebilirler. Ayrıca yöneticiler de göreve yeni başlayan öğretmenlere karşı bu yönetim tarzını sergiliyor olabilir. Çakmak-Yıldızhan'ın (2012) çalışmasında kurumdaki çalışma süresi arttıkça çalışanlar yöneticilerinin daha başıboş yönetim sergilediklerini düşündükleri bulunmuştur. Ertuğrul (2009) ve Başaran'ın (2017) çalışmasına göre ise öğretmenlerin aynı okuldaki hizmet sürelerine göre yöneticilerin yönetim tarzlarında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Aynı okuldaki çalışma süresi arttıkça askeri örgüt profilinde öğretmen algılarına göre anlamlı farklılık bulunmamıştır. Sağlıklı örgüt profillerinden esnek ve tam zamanında örgütlerde aynı okuldaki çalışma süresi arttıkça öğretmenlerin okullarını daha az esnek ve daha az tam zamanında örgüt olarak gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. Okuldaki çalışma süresi arttıkça, öğretmenlerin gelişigüzel, yönetim ağırlıklı ve pasif saldırgan örgüt boyutlarında okullarına yönelik algıları artmaktadır. Yani okuldaki çalışma süresi arttıkça, öğretmenler okullarının sağlıksız örgüt profili sergilediğini düşündükleri söylenebilir. Tosun (2017) çalışmasında, sağlıklı örgüt profilleri olan esnek, askeri ve tam zamanında örgüt boyutlarına öğretmen algılarının anlamlı olarak farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Sağlıksız örgüt profilleri olan gelişigüzel, pasif saldırgan ve yönetim ağırlıklı örgüt profillerinde öğretmen algılarına anlamlı farklılık vardır. Aynı okuldaki çalışma süresi arttıkça, öğretmenler okullarının daha sağlıksız olduklarını düşünmektedirler.

Aynı okuldaki çalışma süresine göre öğretmenlerin değişime açıklıkları boyutunda anlamlı farklılık bulunmazken, okul müdürlerinin değişime açıklıkları ve çevrenin değişim baskısı boyutlarında aynı okuldaki çalışma süresi arttıkça, değişime açıklık düzeyinin düştüğü bulunmuştur. Er'in (2013) araştırmasında öğretmenlerin okuldaki hizmet sürelerine öğretmenlerin değişime açıklık düzeyinde anlamlı farklılık bulunmazken, okul müdürlerinin değişime açıklık düzeyleri hakkında algıları anlamlı olarak farklılaşmaktadır. Okuldaki

hizmet süresi arttıkça, okul müdürlerinin değişime açıklık düzeyleri hakkında algıları azalmaktadır.

Öğretmenlerin korku kültürünün yönetici korkusu ve meslektaş korkusu düzeyleri ile korku kültürünün tamamında aynı okuldaki çalışma süresi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Okuldaki çalışma süresi arttıkça ilgili boyutlardaki korku kültürü düzeyleri de artmaktadır. Sincer'in (2016) çalışmasında ise kurumdaki çalışma süresi arttıkça korku kültürü düzeyinin düştüğü sonucuna ulaşılmıştır.

**5.1.2.5. Yöneticilerin yönetim tarzı, örgüt DNA'sı, örgütsel değişim ve korku kültürünün okuldaki öğretmen sayısı açısından incelenmesi.** Aynı okulda çalışan öğretmen sayısına göre yöneticilerin yönetim tarzında anlamlı farklılık vardır. Öğretmen sayısı arttıkça öğretmenler yöneticilerini daha otokrat ve ilgisiz olarak görmektedirler. Öğretmen sayısı azaldıkça ise yöneticiler daha demokrat algılanmaktadır. Okuldaki öğretmen sayısının çok olması, okul yöneticilerinin okulda daha otokrat davranış sergiledikleri söylenebilir. Yine öğretmen sayısı arttıkça yöneticilerin ilgisiz davranış da sergiledikleri çalışmanın sonuçlarından birisidir. Yöneticilerin öğretmen sayısı arttıkça okulda kontrolü sağlamak için kararları kendi verdiği, disiplini ceza ile sağladığı, diğer yandan bazı okul müdürlerinin ise öğretmen sayısı arttıkça öğretmenleri kendi halinde bıraktığı, okulda varlığı ile yokluğunun belli olmadığı söylenebilir. Köse (2015) tarafından okul öncesi kurumlarında yapılan çalışmada okulda çalışan personel sayısının artması ile yetkeci yönetim tarzı arasında pozitif yönlü, birlikçi yönetim tarzı arasında negatif yönlü ilişki bulunmuştur.

Okulda çalışan öğretmen sayısına göre, öğretmenlerin okullarının DNA profillerine yönelik algılarına tam zamanında örgüt profilinde anlamlı farklılık bulunmazken diğer boyutlarda anlamlı farklılık bulunmuştur. Öğretmen sayısı arttıkça, okulların DNA'larının daha sağlıklı profillerde olduğu söylenebilir. Tosun (2017) da çalışmasında okulda çalışan öğretmen sayısının artması ile öğretmenlerin okullarını daha sağlıklı algıladıkları sonucuna ulaşmıştır.

Okulda çalışan öğretmen sayısı açısından, öğretmenlerin okullarının değişime açıklık algıları anlamlı olarak farklılaşmaktadır. Öğretmen sayısı arttıkça okulların değişime açıklık düzeylerinin azaldığı bulunmuştur. Örgütsel değişim, örgüt çalışanlarının büyük oranda desteğini gerektirmektedir. Astların desteklemediği değişimin başarılı olması düşünülemez. Okullarda da öğretmen sayısının yüksek olması, kolektif çalışmayı; birliktelik sağlanmasının zor olması da değişimin gerçekleşmesini zorlaştıracaktır. Çağlar (2013) çalışmasında

öğretmen sayısı arttıkça okulların değişime açıklık düzeylerinin düştüğü bulunmuştur. Taşdan'ın (2013) araştırmasında da öğretmen sayısı arttıkça öğretmenlerin mesleki değişime açıklık düzeyinin düştüğü sonucuna ulaşılmıştır.

Okulda çalışan öğretmen sayısına göre öğretmenlerin korku kültürü düzeyleri anlamlı farklılık göstermektedir. Okulda çalışan öğretmen sayısı arttıkça, öğretmenlerin korku kültürü düzeyleri de artmaktadır. Okullardaki öğretmen sayısının artması sonucunda yöneticiler öğretmenler üzerinde otoritesini sağlamak için yasal tehditler ve baskı unsurları kullanıyor olabilir. Ayrıca çok sayıda personelin olmasından dolayı oluşması beklenen informal gruplar, öğretmenler arasında gruplaşmalara neden olacaktır. Çok sesliliğin olduğu okullarda karar almanın zorlaşması, birliktelik duygusunun sağlanmasının zor olması da okullarda yönetimi ve örgüt yaşamını zorlaştıracaktır. Bu nedenlerle öğretmenlerin yönetici, meslektaş ve yasal süreç korkularını yaşamaları beklenen bir durumdur.

### **5.1.3. Yöneticilerin Yönetim Tarzı, Örgüt DNA'sı, Örgütsel Değişimin Okullardaki Korku Kültürüne Etkisi**

Araştırmada yönetim tarzının korku kültürü üzerinde doğrudan ve dolaylı etkilerinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Otokratik ve ilgisiz yönetim tarzları okullarda korku kültürü oluşmasına neden olmaktadır. Bu etki hem doğrudan hem de örgütsel değişim ve örgüt DNA'sı aracılığıyla dolaylı olarak gerçekleşmektedir. Araştırmanın değişkenlerini ele alan alanyazın incelendiğinde de kavramlar arasında yakın bir ilişkinin olduğu söylenebilir. Lewin, Lippitt ve White (1939), otokratik, demokratik ve ilgisiz yönetimin grup etkinliğindeki rollerini inceleyen bir araştırma gerçekleştirmişlerdir. Çalışmada denekler üç ayrı gruba ayrılmış ve haftanın belirli günlerinde toplanarak el işi atölyelerinde çalışmışlardır. Otokratik yöneticinin grubunda tüm kararlar yönetici tarafından alınmakta, çalışanlar yöneticiye koşulsuz itaat etmektedirler. Yönetici yapılan iş miktarı ve kalitesi yerine sosyal davranışlar ve tutum üzerinden ödüllendirme yapmaktadır. Demokratik yönetici ise gruptaki herkesin düşüncelerini dinler ve kararlar grup olarak alınır. Ödüllendirmelerde ise tarafsız kriterler kullanılır. İlgisiz (serbest bırakıcı) yöneticiler ise hiçbir karara karışmaz ve grubu tamamen serbest bırakmıştır. Çalışma sonunda otokratik yöneticinin grubunda yapılan iş miktarı yüksek iken, işin kalitesi düşük olmuştur. Ayrıca yönetici ortamda bulunmadığında iş miktarında da büyük azalma meydana gelmektedir. Yöneticiye karşı pasif olan grup üyeleri birbirleriyle kavga etmektedirler. Ayrıca yöneticiye yaranmak için rekabet içindedirler. Bu grupta çalışanlar ortamdaki memnun kalmamışlardır. Demokratik gruplarda ise işin miktarı biraz düşük olsa da kalite yüksektir. Yöneticinin



ortamda bulunmaması da ne kalitede ne de miktarda bir değişikliğe neden olmamaktadır. Grup üyeleri kendi aralarında da sorun yaşamamaktadır ve birbirlerine yardım etmektedirler. Bu grupta çalışanlar çalışmadan memnun kalmışlardır. İlgisiz yöneticinin olduğu grupta ise hem iş miktarı hem de kalite düşüktür. Grup üyeleri kendi aralarında problem yaşamakta ve çalışmadan memnun olmamaktadır (Kağıtçıbaşı, 1999). Çalışma üç yönetim tarzını ve bu tarzların etkilerini ortaya koymak açısından önem taşımaktadır. Otokratik ve ilgisiz yöneticilerin gruplarında meydana gelen kavgalar, geçimsizlikler ve yaşanan problemler çalışanlar arasında huzursuzluğa neden olmaktadır. Bu ortamlarda zamanlar korkunun oluşması da kaçınılmazdır.

Otokratik yönetim sergileyen okul yöneticilerinden okullarda öğretmenler için olumlu bir süreç oluşturması beklenmez. Bu yöneticilerin iletişim problemleri yaşadıkları ve sadece yasal düzenlemelerle ilgilendikleri, yenilikleri yerine getirmede ve öğretmenlerin memnuniyetini artırmakta yetersiz oldukları görülebilir. Ayrıca bu yöneticiler öğretmenlerin tedirgin olmalarına, değişime karşı direnç oluşmasına neden olurlar ve ortaya bir misyon/vizyon koyamazlar. Demokratik yöneticiler ise öğretmenlerin okullarına olan bağlılıklarını artırmada yardımcı olmak, okulda olumlu bir hava oluşturmak, değişime karşı ön yargıları bertaraf etmek, katılımcı bir yönetim anlayışına sahip olmak, okulun geliştirilmesi için ulaşılabilir hedefler koymak gibi önemli görevler üstlenmişlerdir (İnandı, Uzun ve Yeşil, 2016).

Otoriter yönetim ya da liderlik tarzı, örgütlerde diyalogun olmadığı ve şikayetlerin boş olduğu bir korku iklimi ortaya çıkarabilir. Bu tip otokratik/zorlayıcı yönetim, Einarsen vd. (2007) tarafından zalim yönetim/liderlik, Asforth vd. (1994) tarafından ise küçük tiranlık olarak adlandırılmıştır (Salin ve Hoel, 2011). Otokratik yönetimde zorlama, tehdit ve güç kullanma vardır. Yöneticiler sert mizaçlıdır ve korku unsurlarını kullanarak etkinliğini sağlar (Taşdemir, 2009). Otoriter yöneticiler örgütlerinde güven ortamı oluşmasını engeller; baskıcı ve hiyerarşik yönetimle çalışanları ceza ile korkuturlar. Örgütlerde güven ortamının azalması ile de örgüt sağlığı bozulur ve korku artar (İslamoğlu, Birsal ve Börü, 2007). Bodnarczuk (2008) yöneticilerin örgütlerinde güven ortamı oluşturma ya da güven ortamına zarar vererek korku tabanlı kültür oluşturma olarak iki seçenekleri olduğunu belirtmektedir.

Korku uyandırma kapasitesi bir otoritede bulunan niteliklerden birisidir. Otorite ilişkisinin meydana getirdiği korku, üstün tarafın yani yöneticinin elindeki güçle yapabileceklerinden duyulan korkudur (Sennett, 2014). Otokratik yönetimin olduğu örgütlerde yönetici sadece kendisini ve mevkisini düşünür. Çalışanların ve çalışanların

fikirlerinin bir önemi yoktur. Yönetici sadece emirlerinin yerine getirilmesini ister. Bu nedenle oluşan baskı dolayısıyla da çalışanlar korku altında görev yaparlar. Verimlilik odaklı bir yönetim biçimi olduğu için, çalışanları ihtiyaçları da göz ardı edilir. Çalışan ihtiyaçlarının göz ardı edilmesi çalışanların moral düzeylerinin düşmesine neden olacaktır. Çünkü moral, örgütsel amaçlar, bürokratik beklentiler ve çalışanların gereksinimlerinin etkileşimlerinden oluşan bir fonksiyonun sonucudur (Akat, 1984; Tanrıoğen, 1995).

Korku kültürünü oluşturan yönetici davranışı, çalışanlara kötümser bakış açısına sahip, çalışanların değersiz olduğu, McGregor'ın X teorisine göre yönetim gerçekleştirmektir. Bu istismarcı otokratik yönetim olarak da adlandırılabilir (Kaşmer, 2009). Otoriter yönetimin olduğu örgütlerde astlar zamanla korku, tedirginlik gibi duygular yaşar ve pasif bir itaat duygusuna sahip olur. Astlarda korku oluşturan da otoriter yönetim ve ceza tehditleridir. Sadece söylenen işleri yapar ve işleri yapma konusunda gayretlerini kaybederler. Ödül ve cezanın olduğu bu örgütlerde ödül alanlar kısa süreli de olsa mutlu olur. İnsanları otoriteye itaate sevk eden de bu mutluluk halidir. Çünkü korkunun oluşturduğu itaat gönülsüz itaattir ve bunun diğer bir adı da kötü niyetli itaat olarak adlandırılır (Özgür, 2011). İnsanlık tarihi, korkunun kültürel görünümünün örnekleriyle doludur. Bazen otoriter ve baskıcı rejimlerin, esareti pekiştirdiği kültürel bir yapı olarak ortaya çıkan korku, bazen de bir okulda mutlak itaati sağlayan bir araç olarak belirginleşmektedir (Eren, 2005). Rayner (1999) bir kamu sendikasında yaptığı anket sonucunda insanların çalıştıkları ortamda zorbalığa maruz kaldıklarını ve bu kişilerin örgütlerinden ayrılmayı düşündüklerini belirtmiştir. Çalışmada dikkat çekici nokta, çalışanların %95'inin yaşadıklarını kimseye anlatmadıkları, %84'ü bu zorbalık davranışını daha önce de yaşadıkları, %73'ü de yönetimin bu zorbalıktan haberi olduğudur. Bu ifadeler de örgüt içinde korku atmosferi olduğu şeklinde yorumlanabilir (Hoel, Sheehan, Cooper ve Einarsen, 2011).

Korku kültürünü kullanan yöneticilerin sahip olduğu bazı davranışlar vardır. Bu yöneticiler çalışanların hataları gözler ve bunları söyler. Bu hataları çok fazla büyütür. Tüm yanlışlıkları çalışanlara söyler ve sürekli hataları gözler. Çalışanlar sürekli takip altındadır. Geri bildirimlerini direkt olarak vermezler. Çok fazla cezalandırmaya başvururlar ve en önemsiz sorunlarda da muhalif iklim ortaya çıkarır. Çalışanlar arasında ayrımcılık bu yöneticilerin bir diğer davranışdır. Yeniliklere ve yaratıcılığa karşıdır. Çalışanlardan beklentilerini net olarak iletmez (Kaşmer, 2009). Bu yönetici davranışları incelendiğinde otokratik ve ilgisiz yönetim davranışlarını işaret ettiği görülebilir.

Okullarda korku kültürü oluşturan bir diğer yönetim tarzı da ilgisiz yönetim tarzıdır. Otorite sahibinin varlığını hissettirmemesi durumunda her şeyin yolunda gideceği düşüncesi de bir fantezi olarak düşünülmelidir. Otorite sahibi olmaksızın hiçbir şeyin var olmayacağı korkusu kaçınılmazdır (Sennett, 2014). Özgür'e (2011) göre ilgisiz yönetimin olduğu okullarda başıboş yönetimin varlığından söz edilebilir. Çalışanlarda kuralsızlık, güvensizlik ve ilgisizlik duyguları hakimdir. Okullarda yöneticilerin meydana gelen olaylara duyarsız olmamaları ileriki zamanlarda ortaya çıkması muhtemel büyük sorunları engelleyecektir. (Akbaba-Altun, 2001; Özgür, 2011). Ohio State Üniversitesi'nde 1940 yıllarında Hemphill ve Coons tarafından başlatılan "Lider Davranışlarını Betimleme Anketi (Leader Behavior Description Questionnaire-LBDQ)" çalışmaları, Halpin, Winer ve Stogdill tarafından sadeleştirilmiştir. Bu çalışmaya göre liderlik davranışı iki boyuttan oluşmaktadır: yapıyı kurma ve insan ilişkilerine dönük olma. Çalışmalar sonunda liderlerin göstermiş oldukları yapıyı kurma ve ilişkiye yönelik davranışların düzeyine göre dört farklı liderlik stili belirlenmiştir. Lider davranışlarını belirleme çalışmaları ile ilişkili olarak okul yöneticilerinin liderlik davranışları ile öğretmenlerin kabul alanlarına yönelik Kunz ve Hoy tarafından araştırma gerçekleştirilmiştir. Araştırmada öğretmenlerin düşük yapıyı kurma-düşük ilişkiye yönelik davranış sergileyen okul yöneticileri ve düşük yapıyı kurma-yüksek ilişkiye yönelik davranış sergileyen okul yöneticilerine karşı kabul alanlarının düşük olduğu bulunmuştur (Hoy ve Miskel, 1982). Bu sonuç, öğretmenlerin okullarda görevlerin, amaçların, hedeflerin belirli olmasını istedikleri, okulda bir yönetim ve yönetici olmasını istedikleri şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca öğretmenlerin belirsizliklerden de hoşlanmadığı söylenebilir.

Izard (1977) korkunun; sinizmin duyuşsal boyutunda yer alan dokuz duygudan birisi olduğunu söylemektedir. Örgütlerdeki sinik kişiler bu dokuz duygulara bazılarında sahip olabilirler. Örgütlerde çalışanların sinik tutumlar sergilemelerinin de bazı öncülleri mevcuttur. Örneğin, sinizm liderlik, güç dağılımı, örgütsel değişim ve işlemsel adalet süreçlerinin bir sonucu olarak algılanabilir (Dean, Brandes ve Dharwadkar, 1998). Yapılan çalışmalar, demokratik yönetim ile sinizm arasında negatif (Derin, 2016; Polatcan, 2012), istismarcı yönetim ile de örgütsel sinizm arasında pozitif ilişki (Alper Ay, 2015) olduğunu göstermektedir. Zorlayıcı güç ve yasal güç kullanan yöneticiler de okullarda örgütsel sinizm oluşturmaktadır (Altinkurt, Yılmaz, Erol ve Salalı, 2014). Yine Demirçelik ve Korkmaz (2017), ilgisiz yönetimin örgütsel sinizme neden olduğunu bulmuştur. Bozbayındır ve Kayabaşı (2014) çalışmalarında yönetimle ve okuldaki diğer öğretmenlerle çatışmanın

sinizm oluşturduğu, bunun ortak karar alma ile azaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bunun sonucunda da okulda işbirliği ortamı oluşmamakta; aynı zamanda öğretmenler depresyon yaşamaktadırlar (Bozbayındır ve Kayabaşı; 2014). Reichers, Wanous ve Austin (1997)'e göre örgütsel değişim çabaları örgütlerde sinizm oluşturmaktadır. Sinizm de değişimi kolaylaştıran faktörlere karşı oluşan olumsuz bir tutum olarak tanımlanmıştır. Sinizmin örgütlerin iklimini olumsuz etkilediği bu araştırmalarla desteklenmektedir. Sinizmin birey üzerindeki etkilerine de bakıldığında bunun öğretmenlerde korku oluşturduğu söylenebilir.

Okulların değişime açıklığı, yöneticinin değişime açık olması, öğretmenlerin ve okulun dış çevresinin değişim sürecine dahil edilmeleri ve değişim ile ilgili kararların ortak alınması ile ilişkilidir. Bu da yöneticinin demokratik bir tutum sergilemesi ile ilişkilendirilebilir. Otokratik yönetim sergilenen okullarda yöneticinin değişim ile ilgili kararları tek başına alması, gerçekleştirilmesi planlanan değişimi öğretmenlere baskı yoluyla kabul ettirmesi, öğretmenlerin bu değişime karşı açık olmalarının önüne geçecektir. Değişimin ne getireceği ve değişim hakkında bilgi sahibi olunmaması da tedirginlik ve korku oluşturacaktır. Hem örgütsel değişim hem de ilgisiz yönetim örgütlerde belirsizlik durumu ortaya çıkaracaktır. Belirsizlik ortamlarının çalışanlarda korku oluşturduğu da alanyazın tarafından desteklenen bir durumdur (Çakır, 2007; Kaşmer, 2009; Robbins ve Judge, 2007; Robbins vd., 2013). Lovecraft (2005) “En eski ve en güçlü insani duygu korkudur, korkunun en eski ve en güçlü biçimi ise bilinmezden korkudur” diyerek; belirsizliğin insanları korkuttuğunu söylemiştir. Canetti (2006)'nin “İnsanı, bilinmeyen dokunuşundan daha çok korkutan hiç bir şey yoktur. İnsan kendisine değen şeyi görmek ve tanımak, hiç değilse sınıflandırmak ister” sözü de bunu destekler niteliktedir (Svendsen, 2017). Her değişim bir risktir. Furedi (2014)'ye göre korkuya sebep olan riskler yok edilmezse riskli görülen her davranış, düşünce, gelişme ve yenilik mahkum edilir.

## 5.2. Öneriler

### 5.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

Literatürde de belirtildiği gibi korku kültürünün bulunduğu okullarda hiyerarşi varlığını hissettirdiğinden ve bu okullarda çıkar ilişkilerinin ön planda olduğundan söz edilebilir. Yöneticilerin keyfi davranışları ve tutarsızlıklarının da okullarda korku kültürü oluşturacağı alanyazında desteklenmektedir. Bu tip örgütlerde de öğretmenler işlerini sevmezler, sorumluluk almazlar ve düşük performans gösterirler. Çalışmada okullarda korku kültürü düzeyinin düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu okullar açısından olumlu bir durumdur denilebilir. Ancak yine de okullarda korku düzeyinin artmaması da önem taşımaktadır ve bu konuda yöneticiler ve eğitim paydaşları bilgilendirilebilir. Okul

yöneticilerinin okullarda korku kültürü oluşmasına neden olacak davranışlardan uzak durmaları faydalı olacaktır. Bunu sağlamak için de okul yöneticilerini keyfi davranmasına engel olacak, öğretmenlerin daha olumlu iklimlerde görev yapmasını sağlayacak yasal düzenlemeler yapılabilir. Öğretmenlerin, meslektaşlarından kaynaklanan korkularının da artmaması için, okulda birliktelik duygusu sağlayacak ve öğretmenler arasındaki ilişkiyi güçlendirecek piknik, kahvaltı, doğum günü kutlaması gibi etkinlikler planlanabilir. İlişkilerin güçlü olduğu okullarda meslektaşlardan kaynaklanan korkunun az olması beklenir. Yasal süreç korkusunun artmaması için de öğretmenlerin statülerini yükseltecek, öğretmenlerin daha rahat çalışma ortamına sahip olmasını sağlayacak meslek kanununu çıkarılabilir.

Cinsiyete göre erkek öğretmenler kadın öğretmenlere göre okullarının daha sağlıklı profilde olduğunu düşünmektedirler. Kadın öğretmenlerin okullarına yönelik bu algılarının nedeni araştırılabilir.

Aynı okuldaki çalışma süresine göre öğretmen algıları yönetim tarzları, okulların DNA profilleri, okulların değişime açıklığı ve korku kültürü düzeyinde anlamlı farklılık göstermektedir. Aynı okulda çalışma süresi arttıkça öğretmenler yöneticilerini daha otokrat olarak nitelendirmektedir. Okuldaki çalışma süresi attıkça öğretmenler okullarının profilini daha sağlıksız olarak görmektedirler. Okullarına yönelik değişime açıklıkları ve korku kültürü düzeyleri ise bu durumdan olumsuz yönde etkilenmektedir. Bu olumsuz durumların azaltılması için öğretmenlerin belirli bir süreden sonra çalıştıkları okulların değişmesinin olumlu katkı yapacağı düşünülmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin il içinde rotasyonu gündeme alınabilir.

Okullarda çalışan öğretmen sayısının artması da öğretmenlerin yönetim tarzı ve okullarının DNA profillerine yönelik algıları ile değişime açıklık ve korku kültürü düzeylerini olumsuz etkilemektedir. Bu nedenle ideal okul büyüklükleri konusunda çalışmalar düzenlenebilir. Bu çalışmalar sonucunda da okulların öğrenci-öğretmen sayıları birbirlerine yakın olması konusunda çalışmalar yapılması ve bu yönde politikalar geliştirilmesi faydalı olabilir.

Çalışmada demokratik yönetim tarzı ile korku kültürü arasında negatif yönlü, otokratik ve ilgisiz yönetim tarzı ile korku kültürü arasında pozitif yönlü ilişki bulunmuştur. Okul yöneticilerine yönelik yönetim tarzları ve etkileri üzerine eğitimler düzenlenebilir. Okulların değişime açıklık düzeyleri arttıkça okullardaki korku kültürü düzeyi azalmaktadır. Değişim ve değişimin önemi konusunda okul paydaşlarının bilgilendirilmesi değişimlere açıklık düzeylerini artırabilir. Okul yöneticilerinin değişimi yönetme becerileri de

paydaşların değişime karşı tutumlarını etkileyebilir. Bu nedenle okul yöneticilerine değişim yönetimi konusunda eğitimler verilebilir. Sağlıklı örgüt profiline sahip okullarda korku kültürü düzeyleri düşerken; sağlıksız örgüt profiline sahip okullarda korku kültürü düzeyi artmaktadır. Okulların sağlıklı örgüt profillerine sahip olmaları için çalışmalar yapılması faydalı olabilir. Okulların DNA profillerinin sağlıklı hale getirilmesi için, okulların tek tek sağlıksız örgüt tiplerine yönelik yönleri ortaya çıkarılarak, okul geliştirme çalışmalarıyla iyileştirilebilir.

### **5.2.2. Gelecek Çalışmalara Yönelik Önerileri**

Çalışmada okullarda korku kültürü oluşturacak yönetim tarzı, örgüt DNA'sı ve örgütsel değişim değişkenleri ele alınmıştır. Okullarda korku kültürü oluşturabilecek ya da korku kültürü düzeyini düşürecek örgütsel destek, örgütsel iletişim, güçlendirici liderlik, öğretmen güçlendirme gibi değişkenlerle de çalışma gerçekleştirilebilir. Ayrıca okullarda korku kültürü oluşturan etkenlerin yanı sıra korku kültürünün etkilerinin de bilinmesi açısından çalışmalar yapılması faydalı olacaktır. Bu çalışmalar için de tükenmişlik, psikolojik sermaye, psikolojik iyi oluş, iş doyumu gibi değişkenler kullanılabilir.

Çalışma Uşak ilinde yer alan kamu okullarında gerçekleştirilmiştir. Başka illerde çalışma tekrarlanabilir. Ayrıca özel/kamu okulları arasındaki farkın incelenebilmesi için de anket sorularına konu ile ilgili soru eklenebilir.

Üniversitelerde de korku kültürü hakkında çalışmalar gerçekleştirilerek, akademik personelin korku kültürü düzeylerine bakılabilir.

Korku kültürüne ilişkin öğretmen algıları nitel bir çalışma ile de gerçekleştirilebilir. Bu sayede öğretmenlerde korku oluşturan etkenler daha derinlemesine inceleme gerçekleştirilebilir.

## KAYNAKÇA

- Açıkgöz, S. (2014). *Örgütsel değişim ve değişime direnç*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Aguirre, D. M. & Neilson, G. (2005). A global check-up: diagnosing the health of today's organizations. Retrieved from <http://www.strategy-business.com>
- Âdem, M. (1997). *Eğitim planlaması*. Ankara: Sevinç Matbaası.
- Akar, H. (2017). *Öğretmenlerin dönüşümcü liderlik, örgütsel adalet ve örgütsel destek algılarının iş yaşam kaliteleri üzerine etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Akat, İ. (1984). *İşletme yönetimi*. İzmir: Üçel Yayımcılık-Dağıtımçılık.
- Akbaba Altun, S. (2001). Kaos ve yönetim. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 28, 451-469.
- Akbaba Altun, S. ve Büyüköztürk, Ş. (2011). Değişim eğilimleri ölçeğinin geliştirilmesi. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 1 (1), 73-90.
- Akbal, A. (2010). *Sağlık alanında risk ve korku kültürünün sosyolojik analizi: domuz gribi örneği*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Akgül, A. (2003). *Kamu yönetim sisteminin DNA'sını değiştirme modeli: Değişim Mühendisliği*. Türkiye İsrافی Önleme Vakfı Yayınları.
- Alper, S. (2008). *Ortaöğretim kurumlarında uygulanan yönetim biçimlerine ilişkin olarak öğretmen alguları*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Alper Ay, F. (2015). İstismarcı yönetim, işyeri yalnızlığı ve örgütsel sinizm arasındaki ilişkiler: sağlık çalışanlarına yönelik bir çalışma. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(41), 1116-1126.
- Altan, Z. (2006). Kişilerarası iletişimde bir sosyal baskı düzeneği: korku kültürü. *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Hakemli Dergisi*, (25).
- Altınkurt, Y., Yılmaz, K., Erol, E. ve Salalı, E. T. (2014). Okul müdürlerinin kullandığı güç kaynakları ile öğretmenlerin örgütsel sinizm algıları arasındaki ilişki. *Journal of Teacher Education and Educators*, 3(1), 25-52.
- Alvesson, M. & Sveningsson, S. (2008). *Changing organizational culture*. New York: Routledge.
- Arlı, D. (2007). *İlköğretim okulu yöneticilerinin yönetim biçimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

- Appelbaum, H. S., Bregman, M. & Moroz, P. (1998). Fear as a strategy: Effects and impact within the organization. *Journal of European Industrial Training*, 22(3), 113-127.
- Argon, T., & Özçelik, N. (2008). İlköğretim okulu yöneticilerinin değişimi yönetme yeterlikleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(16), 70-89.
- Ashkanasy, N. M., & Nicholson, G. J. (2003). Climate of fear in organisational settings: construct definition, measurement and a test of theory. *Australian Journal of Psychology*, 55(1), 24-29.
- Aslan, M., Beycioğlu, K. ve Konan, N. (2008). Principals' openness to change in Malatya, Turkey. *International Electronic Journal for Leadership in Learning*, 12(8), 1-13.
- Ataseven, F. (2013). İthal/çeviri yoluyla pekiştirilen "korku 'mış gibi' kültürü" Türkiye'den örnekler. *Journal of Turkish Studies*, 8(10), 61-66.
- Aydemir, S. R. (2003). Kurumsal etkinlikte anahtar bir kavram: örgütsel değişim. *Mevzuat Dergisi*, 67.
- Aydın, İ. (2016). *Yönetimde kuşak farklılıkları, birlikte çalışma ve kuşakların yönetimi*. İçinde A.Balcı ve İ.Aydın (Ed.), Prof. Dr. Ziya Bursalıoğlu'na Armağan (69-94). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayın No: 221.
- Aydın, M. (2013). *Eğitimde örgütsel davranış*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Aydın, M. (2014). *Eğitim yönetimi* (10. Baskı). Ankara: Gazi Kitabevi.
- Aydoğan, İ. (2013). *Örgüt ve yönetim kıramları*. İçinde N.Can (Ed.), Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi (1-32). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Aytürk, N. (1999). *Yönetim sanatı-başarılı yönetim ve yöneticilik teknikleri* (3. Baskı). Ankara: Yargı Yayınevi.
- Balcı, A. (2011). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeler*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Balcı, A. (2013). *Etkili okul ve okul geliştirme: kuram, uygulama ve araştırma* (6. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Baltaş, A. (2010). *Türk kültüründe yönetmek: yerel değerlerle küresel başarılar kazanmak*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Bancar, A. (2016). *Örgüt DNA'sı*. Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık
- Baransel, A. (1979). *Çağdaş yönetim düşüncesinin evrimi*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Yayınları.
- Barutçugil, İ. (2004). *Organizasyonlarda duyuların yönetimi*. İstanbul: Kariyer Yayıncılık.
- Baskin, K. (1995). DNA for corporations: Organizations learn to adapt or die. *The Futurist*, 29(1), 68.



- Başaran, İ. E. (2000a). *Yönetim*. Ankara: Feryal Matbaası.
- Başaran, İ. E. (2000b). *Eğitim yönetimi nitelikli okul*. Ankara: Feryal Matbaası.
- Başaran, İ. E. (2008). *Örgütsel davranış insanın üretim gücü*. Ankara: Ekinoks Yayın.
- Başaran, M. (2017). *Okul yöneticilerinin yönetim biçimleri ile öğretmenlerin iş doyumunu arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bateman & Snell (2013). *Management* (3th. Ed.). NewYork: McGraw Hill.
- Batmaz, M. (2012). *Yöneticilerin yönetim tarzlarının çalışanların iş doyumlarına etkileri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ufuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Bayram, N. (2016). *Yapısal eşitlik modellemesine giriş: AMOS uygulamaları*. Ankara: Ezgi Kitabevi
- Beck, A. T., Emery, G. & Greenberg, R. L. (1985). *Anxiety disorders and phobias: A cognitive perspective*. New York: Harper Collins.
- Bektaş, M (2014). *Yönetim tarzlarının örgütlerdeki informal iletişim kanallarına etkisi: Burdur ili kamu kurumları örneği*. Yayınlanmamış doktora tezi. Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Bennett, N., Crawford, M., & Riches, C. (1992). Introduction: Managing educational change: The centrality of values and meanings. In N. Bennett, M. Crawford, & C. Riches (Eds.), *Managing change in education: Individual and organisational perspectives*. London: PCP.
- Bentea-Corina, C. (2013). Investigation of the organizational school climate and attitudes toward change: A case study on a sample of in-service Romanian teachers. *Procedia- Social and Behavioral Sciences*, 76, 100-104.
- Besler, S. (2012). *Yönetim ve yönetim bilimi*. İçinde S. Besler, Ö. Oktal (Ed.), *Yönetim Bilimi I* (2-22). Eskişehir: Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.
- Beycioğlu, K. (2009). *İlköğretim okullarında öğretmenlerin sergiledikleri liderlik rollerine ilişkin bir değerlendirme*. Yayınlanmamış doktora tezi. İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Beycioğlu, K., Aslan, M. (2010). Okul gelişiminde temel dinamik olarak değişim ve yenileşme: okul yöneticileri ve öğretmenlerin rolleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 153-173.
- Binbaşıoğlu, C (1975). *Eğitim yöneticiliği*, Ankara: Binbaşıoğlu Yayınevi.
- Blau, I. & Peled, Y. (2012). Teachers' openness to change and attitudes towards ICT: comparison of laptop per teacher and laptop per student programs. *Interdisciplinary Journal of E-Learning and Learning Objects*, 8(1), 73-82.

- Bodnarczuk, M. (2008). *The organizational trust index as a window into organizational culture*. Erişim tarihi: 20/12/2018, <http://ezinearticles.com/?The-Organizational-Trust-Index-as-a-Window-into-Organizational-Culture&id=1085113>.
- Bolman, L. G., & Deal, T. E. (2008). *Reframing organizations: Artistry, choice, and leadership* (4th. Ed.). San Fransisco: John Wiley & Sons.
- Bolman, L. G., & Deal, T. E. (2013). *Organizasyonları yeniden yapılandırmak: yetenek, tercih ve liderlik* (4. Baskı). (A.Aypay ve A.Tanrıöğen Çev.). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Bozbayındır, F., Alev, S. (2018). Öğretmenlerin öz yeterlilik, proaktif kişilik ve değişime açıklık algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 293-311. DOI: 10.17679/inuefd.346666.
- Bozbayındır, F., Kayabaşı, E. (2014). Ortaöğretim kurumlarında örgütsel sinizm ve nedenleri. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 13(1), 211-227
- Bozdoğan, K., Sağnak, M. (2011). İlköğretim okulu müdürlerinin liderlik davranışları ile öğrenme iklimi arasındaki ilişki. *AİBÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 137-145.
- Bozkurt Bostancı, A., Akçadağ, T., Kahraman, Ü., ve Tosun, A. (2016). Okulların DNA profili ile okul içi politik davranışlar arasındaki ilişki. *Journal of Human Sciences*, 13(3), 5693-5705. doi:10.14687/jhs.v13i3.4307
- Bozkurt Bostancı, A., Çelik, K., Kahraman, Ü. (2017). Okulların DNA profilleri ile öğretmenlerin psikolojik sermayeleri arasındaki ilişki. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(2), 140-156.
- Budak, Ö., S. (2015). *Kamu kurumlarında örgütsel sessizlik, etik iklim ve yönetim tarzları alt boyutlarının incelemesi: Erzurum sağlık sektöründe örnek bir uygulama*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Burke, W. W. (2002). *Organization change theory and practice* (12th. Ed.). California: Sage Publications.
- Bursalioğlu, Z. (2012). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış* (17. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Bursalioğlu, Z. (2012). *Eğitim yönetiminde teori ve uygulama* (12. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Byrne, B. M. (2010). *Structural equation modeling with AMOS: Basic concepts, applications, and programming* (2nd ed.). New York: Taylor and Francis Group, LLC
- Cameron, K. S., Quinn, R. E. (2006). *Diagnosing and changing organizational culture*. San Fransisco: Josey Bass.

- Can, A. (2014). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nivel veri analizi* (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Can, H. (2005). *Organizasyon ve yönetim* (7. Baskı). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Canlı, S., Demirtaş, H. ve Özer, N. (2015). Okul yöneticilerinin değişime yönelik eğilimleri. *İlköğretim Online*, 14(2), 18-34.
- Carnall, C.A. (1986). Toward a theory for the evaluation of organizational change. *Human Relations*, 39(8), 634-646.
- Cemaloğlu, N. (2018). Geliştiren okul yöneticisi. (<http://www.kamudanhaber.net/gelistiren-okul-yoneticisi-makale,3707.html?fbclid=IwAR2w0A7ZAATP3mPwoB5Fe5vGEBpwO92NYL4YhPIU3JRdD8VaSAgbg0Q5tWs>, Erişim Tarihi, 21/11/2018)
- Cengiz, S. (2010). *İlköğretim okulu yöneticilerinin yönetim tarzlarının öğretmenleri yıldırma (mobbing) düzeyine etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Cesur, M. (2005). *Kastamonu ili ortaöğretim okulları yöneticilerinin yönetim biçimleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Champoux, J. E. (2011). *Organizational behavior: integrating individuals, groups and organizations* (4th. Ed.). New York: Routledge.
- Clemens, J. K. & Mayer, D. F. (2001). *Klasiklerden liderlik dersleri*. (Çev: M. Kardeş). İstanbul: MediaCat Kitapları.
- Cohen, J. (1992). A power primer. *Psychological Bulletin*, 112(1), 155-159.
- Corley, K.G. (2004). Defined by our strategy or our culture: hierarchical differences in perception of organizational identity and Change. *Human Relations*, 57(9), 1145-1177.
- Cüceloğlu, D. (2008). *Korku kültürü:niçin "muş gibi" davranıyoruz*. İstanbul: Remzi Kitabevi
- Cüceloğlu, D. (2013). *İnsan ve davranışı: psikolojinin temel kavramları*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Cüceloğlu, D. (2014). *Gerçek özgürlük*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Cüceloğlu, D. (2016). *İletişim donanımları* (53. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Cüceloğlu, D. (2018). *Öğretmenim bir bakar mısın?* (2. Baskı). İstanbul: Final Kültür Sanat Yayınları.
- Çağlar, Ç. (2013). Okulların değişime açıklık düzeyi ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyi arasındaki ilişki. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15, 119-150.

- Çağlar, İ. (2015). *Bireysel, örgütsel ve toplumsal düzeyde değişim ve değişim yönetimi*. Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.
- Çakıcı, A. (2007). Örgütlerde sessizlik: sessizliğin teorik temelleri ve dinamikleri, *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(1), 145–162.
- Çakıcı, A. (2008). Örgütlerde sessiz kalınan konular, sessizliğin nedenleri ve algılanan sonuçları üzerine bir araştırma. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(1), 117-134.
- Çakınberk, A., Demirel, E. T. (2010). Örgütsel bağlılığın belirleyicisi olarak liderlik: sağlık çalışanları örneği. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 24, 103-119.
- Çakır, B. (2007). Belirsizlik ve korkunun yeni düzen oluşturulmasına katkısı. *Sosyoloji Konferansları Dergisi*, 36, 63-82.
- Çakıroğlu, A. E. (2013). *Değerler eğitiminde korku kültürünün etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Çakmak-Yıldızhan, Y. (2012). *Spor genel müdürlüğü merkez örgütünde uygulanan yönetim biçimlerinin belirlenmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çandır, E. (2005). *Örgütsel DNA ve bir uygulama*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Çelik, M. (2015). *Okul müdürlerinin yönetim biçimleri ile öğretmen motivasyonu arasındaki ilişki*. Zirve Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Çelik, R., Demir, M., Çetin, B. & Sarı, K. (2017). *Korku kültürü ve sağlık: zika virüsü haberlerinin söylem analizi*. İçinde E. Doğan & E. Geçgin (Ed.), *Current Debates in Public Relations Cultural & Media Studies* (Vol. 9), 87-114. Londra: Ijopce Publication.
- Çelik, V. (2000). *Okul kültürü ve yönetimi* (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Çetin, H. (2012). *Korku siyaseti ve siyaset korkusu*. İstanbul, İletişim Yayıncılık.
- Çetin, R., B. (2014). *Okul DNA'sı metaforunun çeşitli değişkenlere göre incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Sütçü İmam Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Çobanoğlu, F. (2008). *İlköğretim okullarında örgütsel kimlik ve örgütsel etkililik (Denizli İli Örneği)*. Yayımlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Çolak, İ., Altınkurt, Y. ve Yılmaz, K. (2017). Öğretmenlerin özerklik davranışları ile iş doyumları arasındaki ilişki. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2), 189-208.

- Çolak, N. (2011). *Örgüt içi çatışma yönetiminde halkla ilişkiler araçlarının rolü (Decathlon Spor Mağazaları örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Başkent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Çömez, P. (2007). *Değişim yönetiminde dönüştürücü liderlik davranışlarının firma performansına etkileri üzerine bir araştırma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Daft, R., L. (1997). *Management* (4th. Edition). Orlando: The Dryden Press.
- Daft, R., L. (2008a). *Management* (8th. Edition). Ohio: Thomson
- Daft, R., L. (2008b). *Organization theory and design*. Mason: South-Western Cengage Learning.
- Daft, R. L. & Marcic, D. (2013). *Understanding management* (6th. Edition). Mason: South-Western Cengage Learning.
- Daft, R., L. (2015). *Örgüt kuramları ve tasarımı anlamak*. (Ö.N. Timurcanday Özmen Çev. Ed.). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Dean, J. W., Brandes, P. ve Dharwadkar, R. (1998). Organizational cynicism. *Academy of Management Review*, 23(2), 341-352.
- Demers, C. (2007). *Organizational change theories: A synthesis*. California: Sage Publications.
- Demir, C., Öztürk, U. C. (2011). Örgüt kültürünün örgütsel bağlılık üzerine etkisi ve bir uygulama. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 26(1), 17-41.
- Demirçelik, E., Korkmaz, M. (2017). The relationship between the leadership styles of school managers and organizational cynicism according to the perceptions of secondary school teachers. *OPUS – International Journal of Society Researches*, 7(12), 33-53.
- Demirtaş, H. (2012). İlköğretim okullarının değişime açıklığı. *İlköğretim Online*, 11(1), 18-34.
- Demirtaş, Z. (2010). Okul kültürü ile öğrenci başarısı arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim/Education and Science*, 35(158), 3-13.
- Derin, R. (2016). *Demokratik liderlik ve örgütsel sinizm ilişkisi: Balıkesir ili merkez ilçeleri örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Dessler, G., & Starke, F. A. (2004). *Management: principles and practices for tomorrow's leaders*. Pearson Education Canada Inc., Toronto, Ontario.
- Diebig, M., Bormann, C.K. ve Rowold, J. (2017). A double-edged sword: Relationship between full-range leadership behaviors and followers' hair cortisol level. *The Leadership Quarterly*, 27, 684-696.

- Döş, İ. & Çetin, R. B. (2014). Örgüt DNA'sı ölçeğinin geliştirilmesi ve MEB üzerine bir tarama çalışması. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7 (31),560-575.
- Döş, İ. (2013). School DNA and its transfer. *American Journal of Human Ecology*, 2(1), 7-15.
- Drucker, P. (2008). *Management* (Revised Ed.). New York: Harper Collins
- Duhm, D. (2015). *Kapitalizmde korku*. (S.Şölçün Çev.). İstanbul: Kırmızı Yayınları.
- Durak, İ. (2012). *Korku kültürü ve örgütsel sessizlik*. Bursa: Ekin Yayınevi.
- Dworkin, G. A., Saha, L. J., & Hill, N. A. (2003). Teacher burnout and perception of a democratic school environment. *International Education Journal*, 4(2), 108–120.
- Efil, İ. (1999). *İşletmelerde yönetim ve organizasyon*. İstanbul: Alfa Basım Yayın
- Ekici, K. M., Caner, C. (2013). *Liderlik*. İçinde K. M. Ekici (Ed.), *Yönetim Becerileri*, 25-41. Ankara: Savaş Kitap ve Yayınevi.
- Elmacı, F. (2008). *Bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı grupla psikolojik danışmanın ergenlerin korkuları üzerindeki etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Er, E. (2013). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin algılarına göre okulun değişime açıklığı ile değişim kapasitesi arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Erdem, R (2007). Örgüt kültürü tipleri ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki: Elazığ il merkezindeki hastaneler üzerinde bir çalışma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İİBF Dergisi*, 2(2), 63-79.
- Erdem, R., Adıgüzel, O. ve Kaya, A. (2010). Akademik personelin kurumlarına ilişkin algıladıkları ve tercih ettikleri örgüt kültürü tipleri. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 36, 73-88.
- Erdil, O., Keskin, H., İmamoğlu, S. Z., & Erat, S. (2011). Yönetim tarzı ve çalışma koşulları, arkadaşlık ortamı ve takdir edilme duygusu ile iş tatmini arasındaki ilişkiler: Tekstil sektöründe bir uygulama. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 5(1), 17-26.
- Erdoğan, İ. (2014). *Eğitim ve okul yönetimi (3. Baskı)*. Ankara: Alfa Yayıncılık.
- Erdoğan, İ. (2015). *Eğitimde değişim yönetimi (4. Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Eren, A. (2005). Korku kültürü, değerler kültürü ve şiddet. *Aile ve Toplum*, 2(9).
- Eren, E. (2012). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi* (13. Baskı). İstanbul: Beta
- Eren, E. (2013). *Yönetim ve organizasyon çağdaş ve küresel yaklaşımlar* (11. Baskı). İstanbul: Beta

- Ergen, İ. (2015). *Stratejik planlama ile örgütsel değişim arasındaki ilişkinin araştırılması: eğitim sektöründe bir uygulama*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Türk Hava Kurumu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ergin, U. (2008). Yetkeci yönetim tarzının öğretmen performansına etkisi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ergün, H. (2017). *Örgütsel muhalefete etki eden başlatıcı ve aracı değişkenler*. Yayınlanmamış doktora tezi. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Ertuğrul, Ş. (2009). *İstanbul ili ilköğretim okulu müdürlerinin yönetim biçimleri ile kişilik özellikleri arasındaki ilişki (Fatih ilçesi örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Esen, A. (2012). *Örgütsel değişimde dönüştürücü liderlik davranışları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Fan, X. (2001). Statistical significance and effect size in education research: two sides of a coin. *The Journal of Educational Research*, 94(5), 275-282. DOI: 10.1080/00220670109598763.
- Fayol, H. (2013). *Genel ve endüstriyel yönetim* (4. Baskı). (M.A. Çolakoğlu Çev.). Ankara: Adres Yayınları.
- Fındıkcı, İ. (2012). *İnsan kaynakları yönetimi* (8. Baskı). İstanbul: Alfa Yayınevi.
- Fırat, H. (2013). *Adana il merkezindeki ilkokullarda görevli okul yöneticilerinin yönetim biçimleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Fişek, K. (2015). *Yönetim* (5. Baskı). Ankara: Kilit Yayınları.
- French, J.R. P. & Raven, B. (1959). *The bases of social power*. In D. Cartwright (Ed.) *Studies in Social Power*. Ann Arbor: University of Michigan Press.
- Furedi, F. (2007). The only thing we have to fear is the 'culture of fear' itself. *American Journal of Sociology*, 32, 231-234.
- Furedi, F. (2014). *Korku kültürü risk almamanın riskleri* (2. Baskı). (B. Yıldırım Çev.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları. (Orijinal çalışmanın basım tarihi 1998)
- Furedi, F. (2018). *How fear Works: culture of fear in the 21st century*. New York: Bloomsbury Publishing.
- Gardner, D. (2009). *The science of fear: how the culture of fear manipulates your brain*. New York: Penguin Books.
- George, D., & Mallery, M. (2010). *SPSS for windows step by step: a simple guide and reference*, 17.0 update (10a ed.) Boston: Pearson

- George, J. M. & Jones, G. R. (2008). *Understanding and managing organizational behavior* (5th. Ed.). New Jersey: Pearson.
- Gioia, D. A., Schultz, M., Corley, K. G. 2000. Organizational identity, image, and adaptive instability. *Academy of Management Review*, 25, 63-81.
- Govindarajan, V., Trimble, C. (2005). Organizational DNA for strategic innovation. *California Management Review*, 47(3), 47-76.
- Gök, S. (2009). Örgüt ikliminin çalışanların motivasyonuna etkisi üzerine bir araştırma. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(2), 587-605.
- Griffin, R. W. (2013). *Management* (11th. Ed.). Ohio: South-Western Cengage Learning.
- Güçlü, N., & Şehitoğlu, E. T. (2006). Örgütsel değişim yönetimi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (13), 240-254
- Güçlü, N. (2003). Örgüt Kültürü. *Kırgızistan Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(6), 147-159.
- Güçlü, N. (2014). *Kültür*. İçinde N. Güçlü (Ed.), *Okul Kültürü* (1-42). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Güler, A. (2004). *Türk eğitim sisteminde korku kültürü ve disiplin sorunu*. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı. 6-9 Temmuz, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Malatya, 1-9.
- Güler, A. (2008). *Türk toplumunda korku kültürü*. Bolu: Punto Tasarım
- Güneş, A. (2008). *Okul müdürlerinin çatışma yönetimi ile yönetim stilleri arasındaki farklar*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Güney, S. (2015). *Örgütsel davranış* (3. Baskı). Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.
- Gürsel, M. (2006). *Eğitimde yönetim ve sisteme ilişkin çeşitlemeler*. Konya: Eğitim Kitabevi.
- Gürsel, M. (2014). *Yönetime çağdaş yaklaşımlar*. Konya: Çizgi Kitabevi.
- Güvenç, B. (2010). *İnsan ve kültür* (12. Baskı). İstanbul: Boyut Yayınları.
- Harputlu, F. (2012). *Yeni kapitalizmin toplumsal denetim aracı-korku kültürü ile kitle iletişim araçları ilişkisi: Türkiye'deki internet haber siteleri örneği*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Harris, O. J., Hartman, S. J. (2002). *Organizational behavior*. New York: Haworth Press.
- Hatch, M. J. & Schultz, M. (1997), Relations between organizational culture, identity and image, *European Journal of Marketing*, 31 (5/6), 356-365.
- Helvacı, M. A. (2010). *Eğitim örgütlerinde değişim yönetimi* (2. Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.



- Helvacı, M. A., Çankaya, İ., Bostancı, A. (2012). Eğitim denetmenlerinin görüşlerine göre öğretmenlerin okullarda değişime karşı direnme nedenleri ve düzeyleri. *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, 6(1), 120-135.
- Helvacı, M. A. ve Kıcıroğlu, B. (2010). İlköğretim okullarının değişime hazır bulunuşluk düzeyleri (Uşak ili örneği), *Akademik Bakış Dergisi*, 21, 1-30.
- Hoel, H., Sheehan, M. J., Cooper, C. L., Einarsen, S. (2011). *Organisational effects of workplace bullying*. In S.Einarsen, H. Hoel, D. Zapf, C. L. Cooper (Ed.), *Developments in Theory, Research and Practice* (129-148). New York: Taylor & Francis.
- Hofstede, G. (1983). The cultural relativity of organizational practices and theories, *Journal of International Business Studies*, 14, (2), 75-89.
- Hofstede, G. (2001). *Culture's consequences: comparing values, behaviours, Institutions, and Organizations across nations* (2nd Ed.). London: Sage Publications.
- Hofstede, G., Hofstede, GJ, & Minkov, M.(2010). *Cultures and organizations: Software of the mind*. New York: McGraw Hill.
- Hoy, W. K., Miskel, C. G. (1982). *Educational administration: theory, research and practice* (2nd. Ed.). New York: Random House
- Hoy, W. K., Miskel, C. G. (2012). *Eğitim yönetimi* (S.Turan Çev. Ed.). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- İlgar, L. (1996). *Eğitim yönetimi-okul yönetimi-sınıf yönetimi*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş.
- İlhan, M., Çetin, B. (2014). LISREL ve AMOS programları kullanılarak gerçekleştirilen yapısal eşitlik modeli (YEM) analizlerine ilişkin sonuçların karşılaştırılması. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 5(2), 26-42.
- İnandı, Y., Uzun, A. & Yeşil, H. (2016). The relationship between principals' leadership styles and their efficacy in change management [Okul müdürlerinin göstermiş oldukları liderlik stilleri ile değişimi yönetme yeterlikleri arasındaki ilişki]. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi - Journal of Educational Sciences Research*, 6(1), 191-209. <http://ebad-jesr.com/>
- İnandı, Y., Yeşil, H., Karatepe, R. ve Uzun, A. (2015). Öğretmenlerin ve okul müdürlerinin öz yeterlikleri ile değişime gösterdikleri direnç arasındaki ilişkinin incelenmesi, *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 563-581.
- İslamoğlu, G., Birsal, M. Ve Börü, D. (2007). *Kurum içinde güven*. İstanbul: İnkılap Yayınevi.
- Jackson, D. L., Gillaspay, J. A., Jr and Purc-Stephenson, R. (2009). Reporting practices in confirmatory factor analysis: an overview and some recommendations. *Psychological Methods*, 14: 6-23.
- Jones, G. R. (2013). *Organizational theory, design and change* (7th. Ed.). Essex: Pearson

- Jordan, J. V. (2008). Commitment to connection in a culture of fear. *Women & Therapy, 31(2-4)*, 235-254. DOI: 10.1080/02703140802146423.
- Kadıbeşegil, S. (1999). Kuruluşların DNA'sı itibar. <http://www.orsa.com.tr/cgi-bin/asp/content.asp?type=normal&lang=TR&id=110> (25/05/2017).
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1999). *İnsan ve insanlar* (10. Baskı). İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Karadağ, E., Baloğlu, N. & Yalçınkayalar, P. (2006). İlköğretim okulu yöneticilerinin öğretmenler tarafından algılanan demokratik tutumları ile öğretmenlerin demokratik değerleri üzerine ilişkisel bir araştırma. *Değerler Eğitimi Dergisi, 4(12)*, 65-82. © Değerler Eğitimi Merkezi.
- Karagöz, Y. (2016). *SPSS ve AMOS 23 uygulamalı istatistiksel analizler*. Ankara: Nobel Yayıncılık
- Karip, E. (1998). Dönüşümcü liderlik. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 4(16)*, 443-465.
- Kaşmer, T. (2009). *Korku kültürünün yönetim, çalışanlar ve işletme üzerindeki etkilerinin analizi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.
- Katz, R. L. (1974). Skills of an effective administrator, *Harvard Business Review, 52*, 90–102.
- Keskin, H., Akgün, A. E. & Koçoğlu, İ. (2016). *Örgüt Teorisi*. Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.
- Keşfedilen DNA ve özellikleri. (2017). <http://biyologlar.com/kesfedilen-dna-ve-ozellikleri> sayfasından erişilmiştir.
- Klecker, B., Loadman, W. E. (1999a). *A study of principals' openness to change in 168 restructuring schools*. ERIC Database ED398629.
- Klecker, B., Loadman, W. E. (1999b). Measuring principals' openness to change on three dimensions: affective, cognitive and behavioral. *Journal of Instructional Psychology, 26(4)*.
- Kline, P. (1994). *An easy guide to factor analysis*. New York: Routledge.
- Kline, R.B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling*. New York: Guilford Press.
- Koçel, T. (2011). *İşletme yöneticiliği*. İstanbul: Beta Yayınevi.
- Konan, N., ve Çelik O.T. (2018). Güçlendirici liderlik ölçeğinin eğitim örgütleri için Türkçe'ye uyarlaması: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Kastamonu Education Journal, 26(4)*, 1043-1054. doi:10.24106/kefdergi.434140
- Kondağcı, Y., Zayim, M. (2013). *Yönetim süreçleri*. İçinde S.Özdemir (Ed.), Eğitim Yönetiminde Kuram ve Uygulama (9-62). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- Korkmaz, M. (2007). Örgütsel sağlık üzerinde liderlik stillerinin etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 49, 57-91.
- Koşar, D. (2014). *Farklı kültürlerde okul yönetimi*. İçinde N. Güçlü (Ed.), Okul Kültürü (153-179). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Koşar, S. (2014). *Örgüt kültürü sınıflamaları*. İçinde N. Güçlü (Ed.), Okul Kültürü (43-69). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Koşar, S., ve Çalık, T. (2011). Okul yöneticilerinin yönetimde gücü kullanma stilleri ile örgüt kültürü arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi [Educational Administration: Theory and Practice]*, 17(4), 581-603.
- Köse, A. (2015). *Okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan yöneticilerin uyguladıkları yönetim biçimleri ve problem çözme becerilerine yönelik alguları arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Krishnamurti, J. (2012). *Korku Üzerine* (A. Tather Çev.) (6. Baskı). İstanbul: Ayna Yayınevi
- Kunnan, A.J. (1998). An introduction to structural equation modelling for language assessment research. *Language Testing*, 15 (3), 295–332.
- Kurşunoğlu, A., Tanrıöğen, A. (2006). İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel değişmeye ilişkin tutumları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(20), 13-22.
- Lewin, K., Lippitt, R. & White, R. K. (1939). Patterns of aggressive behavior in experimentally created “social climates”. *The Journal of Social Psychology*, S. P. S. S. I. Bulletin, 10, 271-279.
- Lunenburg, F. C. & Ornstein, A. C. (1991). *Educational Administration: Concepts and Practices*. California: Wadsworth Publishing.
- Luthans, F. (2007). *Organizational behavior* (7th Ed.). NewYork: McGraw Hill.
- Luthans, F. (2011). *Organizational behavior* (11th Ed.). NewYork: McGraw Hill.
- Mannoni, P. (1992). *Korku*. İstanbul: Yeni Yüzyıl Kitaplığı.
- Mansor, N. N. A., Wai, C. M., Mohamed, A., & Shah, I. M. (2012). The relationship between management style and employees’well-being: a case of nonmanagerial staffs. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 40, 521–529.
- McEwan, E. K. (2018). Etkili yöneticilerin 10 özelliği (N. Cemaloğlu Çev. Ed.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- McGuire, R. (2005). Which management style to use. *The Pharmaceutical Journal*, 275 (9), 317-320.
- McShane, S. L., Glinow, M. A. V. (2010). *Organizational behavior* (5th. Ed.). New York: McGraw Hill.

- Memduhoğlu, H. B. (2010). *Yönetim düşüncesinin evrimi ve yönetişim*. İçinde H.B. Memduhoğlu&K.Yılmaz (Ed.), *Yönetimde Yeni Yaklaşımlar* (1-29). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Mert, M. N. (2012). Fear culture II. *International Journal of Learning and Development*, 2(2), 31-44.
- Meriç, C. (1986). *Kültürden irfana*. İstanbul: İnsan Yayınları
- Meydan, H. C. Ve Şeşen, H. (2011). *Yapısal eşitlik modellemesi AMOS uygulamaları*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Mintzberg, H. (1973). *The nature of managerial work*. New York: Harper & Row.
- Mintzberg, H. (2014). *Örgütler ve yapıları*. (A. Aypay Çev. Ed.). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Momeni, Z., Farhadi, Z., Dargi, R. & Rajabi, M. (2014). Identification of organizational DNA based on Honald Model. *Reef Resources Assesment and Management Technical Paper*, 40 (1), 391-405.
- Morgan, G. (2006). *Images of organization*. California: Sage Publications.
- Mölder, H. (2011). The culture of fear in international politics – a western-dominated international system and its extremist challenges. *ENDC Proceedings*, 14, 241–263.
- Mucuk, İ. (2005). *Modern işletmecilik* (15.Baskı). İstanbul: Türkmen Kitabevi.
- Nafei, W. (2015). The role of organizational DNA in improving organizational performance: a study on the industrial companies in Egypt. *International Business Research*, 8 (1), 117-131.
- Nayir, K. F. (2012). Örgütsel etkililiğin psikolojik temelleri. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3 (2), 197-208.
- Neilson, G., Pasternack, B., & Mendes, D. (2003). The four bases of Organizational DNA. *Strategy+Business*, 33, 1-10. Retrieved from <http://www.strategy-business.com>
- Neilson, G., Pasternack, B., & Mendes, D. (2004). The 7 types of organizational DNA *Strategy+Business*, 35, Retrieved from <http://www.strategy-business.com>
- Neilson, G., Pasternack, B., Mendes, D., & Tan, E. M. (2004). Profiles in organizational DNA research and remedies. *Strategy Business*.
- Neilson, G., Pasternack, B. (2005). *Results: keep what's good, fix what's wrong, and unlock great performance*. New York: Crown Business.
- Netshitangani, T. (2018). Management style and school violence: South African perspectives. *International Journal of Management*, 32 (1), 96-106.
- Ocaklı, E. (2006). *Okul müdürlerinin duygusal, bilişsel ve davranışsal boyutlarda değişime açıklıklarının ölçülmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Okay, A. (2013). *Kurum kimliği (7. Baskı)*. İstanbul: Derin Yayınları.
- Onay, M. & Ergüden, S. (2012). Yeni bir metafor: Kurum DNA'sı. *Sosyal ve Beşerî Bilimler Dergisi*, 4(1) 203-212.
- Oran, F. Ç., Balkan Alkan, B. (2017). Örgütlerde korku kültürüne ilişkin bir model önerisi. *5. International Balkan and Near Eastern Social Sciences Congress Proceedings Book*, 619-631.
- Örs, N. (2010). *Örgüt kültürü tipleri ile yönetim tarzları arasındaki ilişkinin kamu örgütlerinde incelenmesine yönelik bir araştırma*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özcan, H. (1996). *Liselerde uygulanan yönetim biçimleri (Ankara ili örneği)*. Yayımlanmamış doktora tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Özdamar, K. (2016). *Ölçek ve test geliştirme yapısal eşitlik modellemesi*. Ankara: Nisan Kitabevi.
- Özdemir, S. (2017). *Örgütsel değişme*. İçinde S. Özdemir ve N.Cemaloğlu (Ed.), *Örgütsel Davranış ve Yönetimi (179-226)*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Özgür, B. (2011). Yönetim tarzları ve etkileri. *Maliye Dergisi*, 161, 215-230.
- Özkalp, E., Kırel, Ç. (2016). *Örgütsel davranış (7. Baskı)*. Bursa: Ekin Yayınevi.
- Özpolat, A. (2018). *Toplumsal korkular üzerine sosyolojik bir araştırma (Fırat Üniversitesi örneği)*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Fırat Ticaret Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Özpolat, A., ve Sevim, Y. (2017). Örgütsel korkunun sosyal sermaye üzerindeki etkisi (Fırat Üniversitesi örneği). *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10(54), 603-616.
- Özturan, M. (2018). *Yöneticilerin duygusal zekâ düzeylerinin, yönetim tarzları ve örgütsel yabancılaşma duyguları üzerindeki etkisinin incelenmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi. İstanbul Ticaret Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Pallant, J. (2011). *SPSS survival guide: A step by step guide to data analysis using SPSS for Windows (4th. Ed.)*. Australia: Allen & Unwin.
- Pheysey, D. C. (1993). *Organizational cultures: Types and transformations*. London: Routledge.
- Platon (2014). *Devlet (Çev. H.Portakal)*. İstanbul: Cem Yayınevi.
- Pol, M., Rabusicova, M. (1997). *Management of Czech schools. with or without teachers' participation?*, European Conference on Educational Research (ECER 97), Reports-Research; Speech/Meeting Papers. ERIC Database ED 455566.

- Polat, E. (2003). *Örgütsel değişim ve örgütsel değişimde örgüt kültürünün önemi ve yeri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Polatcan, M. (2012). *Okul yöneticilerinin liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel sinizm tutumları arasındaki ilişki (Karabük ili örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Rashid, S., & Chalab, I. (2007). The influence of organizational DNA on innovation performance: An empirical study in a sample of Iraqi industrial organizations. *Al-Qadisiya Journal For Administrative and Economic Sciences*, 9(4), 9-22.
- Rauf, S., Gooding, J. J., Akhtar, K., Ghauri, M. A., Rahman, M., Anwar, M. A. and Khalid, A. M. (2005). Electrochemical approach of anticancer drugs--DNA interaction. *Journal of Pharmaceutical and Biomedical Analysis*, 37(2), 205-217.
- Reichers, A. E., Wanous, J. P., & Austin, J. T. 1997. Understanding and managing cynicism about organizational change. *Academy of Management Executive*, 11(1), 48-59.
- Riggio, R. (2013). *Introduction to industrial/organizational psychology* (6 th. Ed). New Jersey: Pearson.
- Robbins, S. P. & Judge, T. (2007). *Organizational behavior* (12. Ed). New Jersey: Pearson.
- Robbins, S. P., Decenzo, D. A., Coulter, M. (2013). *Yönetimin esasları* (Çev. Ed. A.Öğüt). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Robbins, S. P., Decenzo, D. A., Coulter, M. & Anderson, I. (2014). *Fundamentals of management* (7. Canadian Ed.). New Jersey: Pearson.
- Rousseau, J. J. (2017). *Toplum sözleşmesi* (16. Baskı). (V. Günyol Çev.). İstanbul: İş Bankası Kültür Yayınları
- Sabuncuoğlu, Z., Tüz, M. (2008). *Örgütsel psikoloji* (4. Baskı). Ankara: Alfa Aktüel Yayınları.
- Sabuncuoğlu, Z., Tüz, M. (2013). *Örgütsel davranış* (5. Baskı). Ankara: Alfa Aktüel Yayınları.
- Sağır, A. (2010). *Yöneticilerin, liderlik yaklaşımları ile değişime açıklıkları arasındaki ilişki: eğitim sektöründe bir araştırma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Kara Harp Okulu Savunma Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Saka-Gerdan, M. (2018). *Yöneticilerin, yönetim tarzlarının çatışma durumlarını çözme becerileri üzerine etkileri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Salin, D., Hoel, H.(2011). *Organisational causes of workplace bullying*. In S.Einarsen, H. Hoel, D. Zapf, C. L. Cooper (Ed.), *Developments in Theory, Research and Practice* (227-244). New York: Taylor & Francis.
- Schein, E. (1978). *Örgüt psikolojisi*. (B. Yıldırım Çev.). Ankara: TODAİE Yayınları.

- Schein, E. (2010). *Organizational culture and leadership* (4th. Ed.). San Fransisco: John Wiley & Sons.
- Schermerhorn, J. R., Hunt, J. G. & Osborn, R. N. (2002). *Organizational behavior* (7th. Ed.). San Fransisco: John Wiley & Sons.
- Schlechty, P. C. (2014). *Okulu yeniden kurmak* (Y.Özden Çev.) (3. Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Schmidt, L. J., Kosmoski, G. J. & Pollack, D. R. (1998). *Novice administrators: personality and administrative style changes. reports and research*. ERIC Database ED427387.
- Seçer, İ. (2013). *SPSS ve LISREL ile pratik veri analizi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sennett, R. (2014). *Otorite* (K. Duran Çev.) (4. Baskı). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Sethia, N. K. & Glinow, M. A. V. (1985). Arriving at four cultures by managing the reward system. In R. H. Kilmann, M. J. Saxton, R. Serpa and Associates (Eds.), *Gaining control of the corporate culture* (400-420). San Francisco: Jossey-Bass.
- Sezgin, F., Sönmez, E. (2017). *Örgüt kültürü ve iklimi*. İçinde S. Özdemir&N.Cemaloğlu (Ed.), *Örgütsel Davranış ve Yönetimi* (179-226). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Shadare, O. A. (2011). Management style and demographic factors as predictors of managerial efficiency in work organizations in Nigeria. *The International Business & Economics Research Journal*, 10, 85-93.
- Sincer, S. (2016). *Öğretim elemanlarının algılarına göre korku kültürü ile tükenmişlik arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Soroush, S., Esfahani, D., & Poorfarahmand, B. (2013). Investigation of organizational DNA in Esfahan province sport and youth offices according to Honold and Silverman model. *International Research Journal of Appliedand Basic Sciences*, 4(6), 1417–1425.
- Sönmez, H. (2018). *Okul müdürlerinin motivasyonel dil kullanımı ile öğretmenlerin okul iklimi algıları arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Spinoza, B. (2004). *Siyaset üzerine seçmeler*. (A. Timuçin Çev.). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Stoner, J. A. F. & Freeman, R. E. (2007). *Management* (5. Ed). New Jersey: Prentice Hall.
- Stroh, L. K., Northcraft, G. B. & Neale, M. A. (2002). *Organizational behavior* (3th. Ed.). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Sümter Çakır, B. (2009). *İlköğretim okullarındaki yönetici ve öğretmenlerin örgütsel değişme ve örgütsel değişime direnme olgularını algulamaları üzerine bir*

- araştırma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Sürgevil, O., Budak, G. (2010). İşletmecilikte yeni bir metafor: kurum DNA'sı. *TİSK Akademi*.II:68-87.
- Svendsen, L. F. H. (2017). *Korkunun felsefesi*. (M. Erşen Çev.). İstanbul: Redingot Kitap.
- Şahin, R. (2012). *Okul yöneticilerinin kişilik özellikleri ve çalışanların davranışlarına bakış açısına göre yönetim stillerinin belirlenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Şat, A. (2018). *Çalışanlarda örgütsel pasif-agresif davranışların yordayıcısı olarak yönetim tarzları algısı, örgütsel adalet algısı ve kişilik*. Yayınlanmamış doktora tezi. Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Şencan, H. (2005). *Sosyal ve davranışsal ölçümlerde güvenilirlik ve geçerlilik*. Ankara: Seçkin Yayıncılık
- Şimşek, Ş., Akgemici T, Çelik A. (2011). *Davranış bilimine giriş ve örgütlerde davranış* (7. Baskı). Gazi Kitabevi: Ankara.
- Şişman, M. (2014). *Örgütler ve kültürler* (4. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Tabancalı, E. (2014). *Örgütsel değişim*. İçinde C. Elma ve K. Demir (Ed.), *Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar* (345-376). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tabachnick, B.G. & Fidell, L.S. (2013). *Using multivariate statistics*. Boston: Pearson.
- Tanrıöğen, A. (1995). Öğretmen moraline ilişkin yapılan araştırmalar. *Eğitim Yönetimi, 1* (1).
- Tanrıöğen, Z. M. (2013). *İlköğretim okulu müdürlerinin liderlik tarzlarının örgüt kültürü ile ilişkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Taş, A., Çelik K. ve Tomul, E. (2007). Yenilenen ilköğretim programının uygulandığı ilköğretim okullarındaki yöneticilerin liderlik tarzları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 22* (2), 85-98.
- Taşdan, M. (2013). İlköğretim okulu öğretmenleri için kişisel ve mesleki değişime açıklık ölçeklerinin geliştirilmesi: bir uygulama. *Akademik Bakış Dergisi, 35*, 1-20.
- Taşdemir, E. (2009). Toplumların idaresinde liderler ve yöneticiler. *Gazi Üniversitesi İletişim Fakültesi, 149*.
- Taşpınar, M. (2017). *Sosyal bilimlerde SPSS uygulamalı nicel veri analizi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Tavşancıl, E. (2014). *Tutumların ölçülmesi ve spss ile veri analizi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.



- Taymaz, H. (2011). *Okul yönetimi* (10. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Terzi, A. R. ve Kurt, T. (2005). İlköğretim okulu müdürlerinin yöneticilik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel bağlılığına etkisi. *Milli Eğitim Dergisi*, 33(166), 98-111.
- Teyfur, M. (2011). *İlköğretim okul yöneticilerinin uyguladıkları yönetim biçimlerine ilişkin algıları ve velilere göre okul yöneticilerinin yönetim becerilerinin değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış doktora tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Tezcan, M. (1980). Toplumsal değişimlerin ülkemiz eğitimine etkileri. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 5(25), 28-30.
- Thompkins, D. E. (2000). School violence gangs and a culture of fear. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 567(1), 54-71.
- Torun, H. (2011). *Haber metinlerinde korku üretimi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Tosun, A. (2017). *Okulların DNA profilleri ile öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık düzeyleri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Uşak.
- Töremen, F. (2002). Eğitim örgütlerinde değişimin engel ve nedenleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(1), 185-202.
- Tudor, A. (2003). A (macro) sociology of fear? *The Sociological Review*, 51(2), 238-256.
- Türk Dil Kurumu (2017). *Güncel türkçe sözlük*. <http://tdk.gov.tr/> sayfasından erişilmiştir.
- Türkel, A. U. (1999). *Globalleşen dünyanın lider yöneticilerine*. İstanbul: Türkmen Kitabevi.
- Ulukan, H. (2017). *Yönetim tarzlarının beden eğitimi ve spor yüksekokullarındaki informal iletişim kanallarına etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Unutkan, G. A. (1995). *İşletmelerin yönetimi ve örgüt kültürü*. İstanbul: Türkmen Kitabevi.
- Üstüner, M. (2016). Algılanan müdür yönetim tarzı ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 22(3).
- Vakola, M. & Nikolaou, I. (2005). Attitudes towards organizational change. what is the role of employees' stress and commitment?. *Employee Relations*, 27 (2), 160-174.
- Varlı, S. (2015). *İlkokul müdürlerinin liderlik davranışları ile okul iklimi ilişkisi (Sakarya ili örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Verschoor, C. (2004). Can organizational DNA excludeethics? *Strategic Finance*. p.19-20
- Witzel, M. (2012). *A history of management thought*. New York: Routledge.

- Wolf, E. J., Harrington, K. M., Clark, S. L., & Miller, M. W. (2013). Sample size requirements for structural equation models an evaluation of power, bias, and solution propriety. *Educational and Psychological Measurement, 73*(6), 913-934.
- Yavuz, M. (2009). Okul müdürlerinin yönetimle ilgili görüş ve uygulamalarının yönetim kuramları bakımından değerlendirilmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi, 7*(18), 121-155.
- Yeniçeri, Ö. (2002). *Örgütsel değişimin yönetimi*. Ankara: Nobel AkademiYayıncılık.
- Yıldırım, S. (2014). *Yönetim teorileri*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Yıldız, Z. (2015). *Korku kültürü ile kent ilişkisi üzerine kuramsal tartışma*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yılmaz, G. (2006). *Örgüt kültürü ve insan kaynakları yönetimi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul
- Yılmaz, M. (2016). Okul yöneticilerinin yönetim tarzlarının sosyodemografik faktörleri bağlamında incelenmesi: kadın yöneticiler üzerinde bir araştırma. *21. Yüzyılda Eğitim Ve Toplum Eğitim Bilimleri Ve Sosyal Araştırmalar Dergisi, 5*(15), 293-314.
- Yılmaz, F., Göçen, S. (2015). Eğitim sisteminde korku kültürüne ilişkin öğrenci görüşleri. *Journal of Computer and Education Research, 3*(6), 117-128.
- Yılmaz, K. (2012). *Yönetim süreçleri* (6. Baskı). İçinde H.B. Memduhoğlu&K.Yılmaz (Ed.), *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi* (135-157). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Yukl, G. (2013). *Leadership in organizations* (8. Edition). Essex: Pearson Education Limited.
- Yurdigül, A. (2014). *Televizyon ana haber bültenlerinde korku kültürünün inşası*. Yayımlanmamış doktora tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Zadeoğulları, S. (2010). *Örgütsel değişime açıklık ve örgütsel bağlılık ilişkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

## EKLER

## Ek 1. Ölçek kullanım izinleri

**Re: "Okulların Değişime Açıklık Ölçeği" Kullanım İzni İsteği**

Gönderen: HASAN DEMİRTAŞ  
 Alıcı: ÜMİT KAHRAMAN  
 Tarih: 2017-10-23 08:55

İginiz için size ve hocanıza teşekkür ediyorum. Elbette kullanabilirsiniz. Ölçek ekte. Selamlar.

23 Ekim 2017 06:31 tarihinde ÜMİT KAHRAMAN <[ukahraman@pau.edu.tr](mailto:ukahraman@pau.edu.tr)> yazdı:

Sayın Hocam Merhabalar,

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde doktora öğrencisiyim. Danışmanım Doç. Dr. Kazım Çelik ile beraber yürüttüğümüz tez çalışmasında 2012 yılında hazırlamış olduğunuz Okulların Değişime Açıklık Ölçeği'ni kullanmak istiyorum. Anket kullanım izni konusunda yardımlarınızı bekliyorum.

Saygılarımla.

Ümit KAHRAMAN  
 Eğitim Öğretim Planlamacısı  
 Pamukkale Üniversitesi  
 Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Pamukkale Üniversitesi  
 Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
 Eğitim Yönetimi Denetimi Planlaması ve Ekonomisi Doktora Öğrencisi  
[ukahraman@pau.edu.tr](mailto:ukahraman@pau.edu.tr)  
 0 541 517 0276

**Re: "Yönetici Davranışları Anketi" Kullanım İzni İsteği**

Gönderen: TÜRKER KURT  
 Alıcı: ÜMİT KAHRAMAN  
 Tarih: 2017-10-23 18:52

Sayın Ümit Kahraman,

Yönetici Davranışları Anketini, bilimsel çalışmalarda kaynak göstermek kopuluyla kullanabilirsiniz. Anket formu ektedir. İginiz için teşekkür eder, çalışmalarda başarılar dilerim.

Yrd. Doç. Dr. Türker KURT  
 Gazi Üniversitesi  
 Gazi Eğitim Fakültesi  
 Eğitim Bilimleri Bölümü  
 Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı  
<http://turkerkurt.blogspot.com.tr/>  
<http://www.uebilim.gazi.edu.tr/turker/>  
 Twitter: @turker\_kurt  
 Tel: 0 312 202 17 78  
 Mobil: 0 505 686 10 67

Türker KURT, Ph.D.  
 Assistant Professor  
 Gazi University  
 Faculty of Gazi Education  
 Department of Educational Management  
<http://turkerkurt.blogspot.com.tr/>  
<http://www.uebilim.gazi.edu.tr/turker/>  
 Twitter: @turker\_kurt  
 Office phone: +90 312 202 17 78  
 Mobile: +90 505 686 10 67

23 Ekim 2017 06:14 tarihinde ÜMİT KAHRAMAN <[ukahraman@pau.edu.tr](mailto:ukahraman@pau.edu.tr)> yazdı:

Sayın Hocam Merhabalar,

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde doktora öğrencisiyim. Danışmanım Doç. Dr. Kazım Çelik ile beraber yürüttüğümüz tez çalışmasında 2005 yılında Doç. Dr. Ali Rıza Terzi ile hazırlamış olduğunuz Yönetici Davranışları Anketi'ni kullanmak istiyorum. Anket ve anket kullanım izni konusunda yardımlarınızı bekliyorum.

**Ynt: "Yönetici Davranışları Anketi" Kullanım İzni İsteği**

Posta: 4 / 5

Gönderen: Ali Rıza Terzi  
 Alınan: ÜMİT KAHRAMAN  
 Tarih: 2017-10-23 21:24

Sn.Ümit Karaman  
 bahse konu ölçeği tezinde kullanabilirsiniz.  
 başarılar dilerim.

Doç.Dr. Ali Rıza Terzi  
 Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi  
 Eğitim Bilimleri Bölümü  
 Eğitim Yönetimi Teftiş Planlaması ve Ekonomisi ABD  
 Tel: 0(266) 241 27 62-63/168

Gönderen: ÜMİT KAHRAMAN <ukahraman@pau.edu.tr>  
 Gönderildi: 23 Ekim 2017 Pazartesi 19:31  
 Kime: terzioglu33@hotmail.com  
 Konu: Fwd: "Yönetici Davranışları Anketi" Kullanım İzni İsteği

Sayın Hocam Merhabalar,  
 Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde doktora öğrencisiyim. Danışmanım Doç. Dr. Kazım Çelik ile beraber yürüttüğümüz tez çalışmasında 2005 yılında Yrd. Doç. Dr. Türker Kurt ile hazırlanmış olduğunuz Yönetici Davranışları Anketi'ni kullanmak istiyorum. Anket ve anket kullanım izni konusunda yardımlarınızı bekliyorum.  
 Saygılarımla.

**Re: Örgüt DNA'sı Ölçeği Kullanım Ölçeği**


Gönderen: Burçin Çetin  
 Alınan: ÜMİT KAHRAMAN  
 Tarih: 2017-11-06 09:14

Merhabalar Ümit Bey,

"Örgüt DNA'sı Ölçeği" adlı ölçme aracı uygun atıfla tez, makale vb. çalışmalarınızda kullanabilirsiniz.

Çalışmalarınızda kolaylıklar ve başarılar diliyorum.

Remzi Burçin ÇETİN

 Virüs bulunmuyor. [www.avast.com](http://www.avast.com)

2017-11-05 20:14 GMT+02:00 ÜMİT KAHRAMAN <ukahraman@pau.edu.tr>:

Sayın Hocam Merhabalar,

Pamukkale Üniversitesi'nde doktora öğrencisiyim. Danışmanım Doç. Dr. Kazım Çelik ile beraber hazırladığımız tez için 2004 yılında geliştirmiş olduğunuz "Örgüt DNA'sı Ölçeği"ni kullanmak üzere izninizi istiyorum.

Saygılarımla.

Ümit KAHRAMAN  
 Eğitim Öğretim Planlamacısı  
 Pamukkale Üniversitesi  
 Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı  
 Pamukkale Üniversitesi  
 Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
 Eğitim Yönetimi Denetimi Planlaması ve Ekonomisi Doktora Öğrencisi  
[ukahraman@pau.edu.tr](mailto:ukahraman@pau.edu.tr)  
 0 541 517 0276

## Ek 2: Uşak İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nden Alınan Ölçek Uygulama İzni



T.C.  
UŞAK VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 29425508-605.01-E.20869889  
Konu : Araştırma İzni.

06.12.2017

PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE  
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

DENİZLİ

İlgi: a) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 07.03.2012 tarih ve B.08.0.YET.00.20.00.0/3616 sayılı yazısı. (2012/13 sayılı Genelge)  
b) 27/11/2017 tarih ve E.25061 sayılı yazımız.

İlgi (b) yazı ile müdürlüğümüze bağlı okullarda araştırma yapmak istenmektedir. 2017-2018 eğitim öğretim yılında ilimiz merkezinde yapılacak anket ve araştırma uygulaması ile ilgili mühürlü anket formları yazımız ekinde gönderilmiş olup, ilgi (a) genelge gereğince değerlendirmesi yapılarak, "Okul Yöneticilerinin Yönetim Tarzı, Örgüt DNA'sı ve Örgütsel Değişim, Okullardaki Korku Kültürüne Etkisi" konulu araştırma çalışması; okullarda eğitim öğretim hizmetlerini aksatmadan, gönüllülük esasına dayalı, okul idaresinin uygun gördüğü zaman aralıklarında uygulanması ve araştırma sonucunun Bakanlığımızdan izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması koşulu ile uygun görülmüştür.

Bilgi ve gereğini arz ederim.

Bülent ŞAHİN  
Millî Eğitim Müdürü

Adı Soyadı	Ünvanı	Araştırma Konusu	Müracaat Tarih ve Sayısı
Ümit KAHRAMAN	Öğrenci	Okul Yöneticilerinin Yönetim Tarzı, Örgüt DNA'sı ve Örgütsel Değişim, Okullardaki Korku Kültürüne Etkisi	29/11/2017 20384298

Ekler :  
Araştırma İzni ( 39 sayfa )

Güvenli Elektronik  
İmzalı Aşılı İle Aynıdır.  
06.12.2017

Adres: Kurtuluş Mh. Enstitü Sk. No:12 Merkez/UŞAK  
Elektronik Ağ: www.meb.gov.tr  
e-posta: ab64@meb.gov.tr

Bilgi için: Projeler Birimi - Bilal ZÜBEYİR  
Millî Eğitim Müdürlüğü  
Tels: 0 (276) 223 39 89  
Faks: 0 (276) 223 39 89

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 03d9-5b61-3f6d-838f-6618.kodu ile teyit edilebilir.

## ANKET VE ARAŞTIRMA İZİN KOMİSYONU ARAŞTIRMA ÖN İNCELEME FORMU

EK-2

Adı Soyadı : Ümit KAHRAMAN  
 Kurumu/Üniversitesi : Pamukkale Üniversitesi  
 İletişim Bilgisi :  
 Konu : Okul yöneticilerinin Yönetim Tarzı, Örgüt Dna'sı ve Örgütsel Değişim, Okullardaki Korku Kültürüne Etkisi  
 Başvuru Tarihi : 04.12.2017  
 Veri toplama araçları : var

MEB 07/03/2012 tarih ve 3616 sayılı 2012/13 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 açısından;	✓		
Millî ve manevî değerler açısından;	✓		
Kişilik hakları açısından (kişisel bilgiler istenilmemeli, ad-soyad vb.);	✓		
Cinsiyet, din, dil ve ırk gibi farklılıkları istismar etmeme açısından;	✓		
İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi ve uluslararası bağlayıcılığı olan diğer belgelerce suç kabul edilen hususları içermeme açısından;	✓		
Kişisel ve ailevi mahremiyetini ifşa eden sorular, ifadeler, resimler ve simgeler yer almaması açısından;	✓		
Veri toplama araçlarında kişi, kurum ve kuruluşlara yönelik reklâm veya tanıtım gibi ifade ve öğeler yer almaması açısından;	✓		
Araştırma önerisi ile veri toplama araçlarının tamamının idareye sunulması açısından;	✓		
Uygulama, okul ve kurumların eğitim-öğretim faaliyetini aksatmaması açısından;	✓		

Komisyon Tarihi  
04/12/2017

Komisyon Üyeleri		Uygun	Uygun Değil	İmza
Başkan	Ahmet Turhan YÜZÜK	✓		
Üye	Zeki ÇAKIR	✓		
Üye	Serap DEĞİRMENCI ARIKAN	✓		
Üye	Şirin YÖRÜK	✓		

Ek 3: Ölçekler

Değerli Katılımcılar,

Aşağıda okul içinde yöneticiler ve çalışanlar arasında ilişkileri hakkında yapılan çalışma kapsamında sorular yer almaktadır. Toplanan veriler bilimsel amaç için kullanılacak, toplu olarak değerlendirilip, okullara göre ayrı değerlendirme yapılmayacaktır. Araştırmanın sonuçları açısından soruların içtenlikle cevaplanması önem arz etmektedir. Katkılarınız için teşekkür ederim.  
 ukahraman@pau.edu.tr

Ümit KAHRAMAN  
 Pamukkale Üniversitesi  
 Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
 Doktora Öğrencisi

**1.Cinsiyetiniz:**

( ) Kadın ( ) Erkek

**2. Mesleki Kıdeminiz:**

Lütfen yazınız..... Yıl

**3. Okul Türü**

( ) Anaokulu-İlkokul ( ) Ortaokul ( ) Lise

**4. Şu anki okulunuzdaki çalışma süresi :**

Lütfen yazınız: ..... Yıl

**5. Öğrenim Durumunuz:**

( ) Lise - Ön lisans –3 Yıllık Eğitim Enstitüsü ( ) Lisans ( ) Lisansüstü

**6. Çalıştığınız okuldaki öğretmen sayısı**

Lütfen yazınız: .....

Size en uygun seçeneğe X işareti koyunuz, lütfen boş soru bırakmayınız.

## BÖLÜM I – OKULLARDA KORKU KÜLTÜRÜ ÖLÇEĞİ

		Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Çoğunlukla	Her zaman
1	Okul içinde okul yöneticim tarafından sürekli izleniyormuşum gibi hissedirim.	1	2	3	4	5
2	Okul yöneticimle karşılaşma ihtimali beni tedirgin eder	1	2	3	4	5
3	Okul yöneticimle ters düştüğümde üzerimde bir baskı hissedirim.	1	2	3	4	5
4	Okulumda birçok konuda disiplin baskıya dayalı sağlanır.	1	2	3	4	5
5	Okulda, okul yöneticisinin kurallarına uyma zorunluluğu olduğunu hissedirim.	1	2	3	4	5
6	Okul yöneticim okuldan ayrılrsa, üzerimdeki baskının kalktığını hissedirim.	1	2	3	4	5
7	Okul yöneticim elindeki yetkiyi yaptırım unsuru olarak kullanır.	1	2	3	4	5
8	Okul yöneticim her koşulda bizi kendisine itaat etmeye zorlar.	1	2	3	4	5
9	Hata yaparsam okul yöneticimin sert tepki göstermesinden çekinirim.	1	2	3	4	5
10	Davranışlarımın meslektaşlarım tarafından eleştirilmesinden çekinirim.	1	2	3	4	5
11	Okulda yalnız kalmamak için genel görüşe muhalif tavır göstermek istemem.	1	2	3	4	5
12	Okulumda siyasi görüşlerimin bilinmesi beni tedirgin eder.	1	2	3	4	5
13	Okulda yaşam tarzımın bilinmesi beni tedirgin eder	1	2	3	4	5
14	Okulda yaptığımız davranışların meslekten atılmaya sebep olmasından endişelenirim.	1	2	3	4	5
15	Okulumda kişiler arasındaki en küçük sorunların bile disiplin soruşturması haline getirilmesinden endişelenirim.	1	2	3	4	5
16	Derslere mazeretli olarak geç kalsam bile hakkımda yasal işlem başlatılma ihtimalinden huzursuz olurum.	1	2	3	4	5
17	Bazı kurallara doğru bulduğum için değil ceza almamak için uyarım.	1	2	3	4	5
18	Çoğunluktan farklı davrananlara cezaların daha kolay verilmesinden endişelenirim.	1	2	3	4	5



## BÖLÜM II – YÖNETİCİ DAVRANIŞLARI ÖLÇEĞİ

		Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Çoğunlukla	Her zaman
	<b>Okul müdürüm,</b>					
1	Öğretmenlerin kişilik özelliklerine dikkat eder.	1	2	3	4	5
2	Öğretmenlerde takım ruhunu geliştirmeye çabalar.	1	2	3	4	5
3	Öğretmenleri yönetime katar.	1	2	3	4	5
4	Öğretmenlerin kendisine karşı rahat olmalarını ister.	1	2	3	4	5
5	Yapılacak işleri öğretmenlerle birlikte karara bağlar.	1	2	3	4	5
6	Öğretmenlerin önerilerini ciddiye alır.	1	2	3	4	5
7	Herkesin kendi kendini denetlemesi gerektiğine inanır.	1	2	3	4	5
8	Okulun amaçları ile öğretmenlerin ihtiyaçlarını dengeler.	1	2	3	4	5
9	Öğretmenlerin yaratıcılıklarını sergilemelerine fırsat verir.	1	2	3	4	5
10	Kendinden yardım istenmesini sevmez.	1	2	3	4	5
11	Öğretmenlere resmi davranır.	1	2	3	4	5
12	Öğretmenlere yaklaşımı kuralcıdır.	1	2	3	4	5
13	Tek adam yönetimine inanır.	1	2	3	4	5
14	Kararlarının nedenlerini canı isterse açıklar.	1	2	3	4	5
15	Sıkı denetimden yanadır.	1	2	3	4	5
16	Korkulması gereken bir kişi olduğuna inanır.	1	2	3	4	5
17	Kararlarına kimseyi karıştırmaz.	1	2	3	4	5
18	Kendisine mutlak itaat edilmesini bekler	1	2	3	4	5
19	Öğretmenlerin istek ve şikayetlerini göz ardı eder.	1	2	3	4	5
20	Öğretmenlere ve okula yabancılaşmıştır.	1	2	3	4	5
21	Okulu kendi haline bırakmıştır.	1	2	3	4	5
22	Yetkilerini kullanmaktan kaçınır.	1	2	3	4	5
23	Okulun amaçları için çaba harcamaz.	1	2	3	4	5
24	Öğretmenlerle yüzeysel olarak iletişime girer.	1	2	3	4	5
25	Okulu geliştirmek için girişimde bulunmaz.	1	2	3	4	5
26	Öğretmenlerin motivasyonu ile ilgilenmez.	1	2	3	4	5
27	Sorunlarla yüzleşmek istemez.	1	2	3	4	5
28	Okul içi faaliyetlerde çok az karar verir.	1	2	3	4	5
29	Okuldaki varlığı ile yokluğu belli değildir.	1	2	3	4	5

### BÖLÜM III – ÖRGÜT DNA’SI ÖLÇEĞİ

		Kesinlikle	Katılmıyorum	Orta Düzeyde	Çok Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1	Çalıştığım kurum dış değişimlere uyum sağlayabilecek yapıdadır.	1	2	3	4	5
2	Çalıştığım kurum değişimi önemseyen bir kurumdur.	1	2	3	4	5
3	Çalıştığım kurum her türlü problemi esnek karar alma yapısını kullanarak çözmektedir.	1	2	3	4	5
4	Çalıştığım kurum motivasyonu yüksek öğretmenleri desteklemektedir.	1	2	3	4	5
5	Çalıştığım kurum tam anlamıyla kurum müdürünün hakimiyeti altındadır	1	2	3	4	5
6	Çalıştığım kurumda verilen emirler harfi harfine yerine getirilerek olumlu sonuçlar alınır	1	2	3	4	5
7	Çalıştığım kurumda kendimi makinenin bir parçası gibi hissetmekteyim	1	2	3	4	5
8	Çalıştığım kurumda işlerin aksamaması için sıkı uygulamalar vardır	1	2	3	4	5
9	Çalıştığım kurum cazip bir kurum olduğu için, burada çalışmak isteyen birçok öğretmen var	1	2	3	4	5
10	Çalıştığım kurumun uygulamaları öğrenci ve öğretmenleri mutlu kılmaktadır	1	2	3	4	5
11	Çalıştığım kurumu diğer kurumlardan ayıran, rekabetçi ruha sahip farklı bir kültürü vardır	1	2	3	4	5
12	Çalıştığım kurumun vizyonu ve değerleri beni motive etmektedir	1	2	3	4	5
13	Çalıştığım kurumda zeki ve motivasyonu yüksek öğretmenler olmasına rağmen bunlar bir amaç altında <b>toplanamamaktadır</b>	1	2	3	4	5
14	Çalıştığım kurumda birliktelik yerine herkesin kendi stratejileri vardır	1	2	3	4	5
15	Çalıştığım kurumda alınan güzel bir karar işbirliği sorunlarından <b>uygulanamamaktadır</b>	1	2	3	4	5
16	Çalıştığım kurumda alınan kararların uygulanmasında koordinasyon ve yönlendirme eksikliği vardır	1	2	3	4	5
17	Çalıştığım kurumda değişimi engelleyen katı bir kültürel yapı bulunmaktadır	1	2	3	4	5
18	Çalıştığım kurum öğretmen sayısı bakımından kalabalık olduğundan tam olarak verimli <b>olamamaktadır</b>	1	2	3	4	5
19	Çalıştığım kurumda önemsiz işler fazla olduğundan, değişimler için fırsat bulmak güçtür.	1	2	3	4	5
20	Çalıştığım kurum hantal bir yapıda olduğundan dış değişimlere cevap verememektedir.	1	2	3	4	5
21	Çalıştığım kurum bünyesinde hiyerarşi her şeyden önemlidir	1	2	3	4	5
22	Çalıştığım kurum gereğinden fazla bürokratik bir yapıya sahiptir ve bu durum işleri aksatmaktadır.	1	2	3	4	5

23	Çalıştığım kurum herhangi bir konuda karar alırken öğretmen görüşlerine değer <b>vermemektedir</b>	1	2	3	4	5
24	Çalıştığım kurumda öğretmenlerin potansiyeli dikkate <b>alınmamaktadır.</b>	1	2	3	4	5
25	Çalıştığım kurumda, uygun bir çalışma ortamı görüntüsü arkasında içi kaynayan bir yapı vardır	1	2	3	4	5
26	Çalıştığım kurumda büyük değişimler oylanır, kabul edilir ama uygulamak imkansızdır.	1	2	3	4	5
27	Çalıştığım kurumda vasatlık takdir edilmektedir	1	2	3	4	5
28	Çalıştığım kurumda çalışanlar üstlerinden gelen emirlere aldırılmamaya meyillidirler.	1	2	3	4	5

## BÖLÜM IV – OKULLARIN DEĞİŞİME AÇIKLIĞI

		Kesinlikle Katılmıyorum		Orta Düzeyde Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum	
		1	2	3	4	5	5
1	Bu okuldaki öğretmenler değişime açıktır.	1	2	3	4	5	5
2	Bu okuldaki öğretmenler yenilikçi fikirlere açıktır.	1	2	3	4	5	5
3	Bu okuldaki öğretmenler köklü değişimleri kolay benimserler.	1	2	3	4	5	5
4	Bu okuldaki öğretmenler yeni kuralları ve prosedürleri kolaylıkla benimserler.	1	2	3	4	5	5
5	Bu okulda öğretmenler yenilikleri memnuniyetle karşılar.	1	2	3	4	5	5
6	Bu okulda müdür yeni önerilere sıcak bakmaz.	1	2	3	4	5	5
7	Bu okulda müdür değişim konusunda oldukça yavaş davranır	1	2	3	4	5	5
8	Bu okulda müdür köklü değişimlere tamamen açıktır.	1	2	3	4	5	5
9	Bu okulda müdür velilerden gelen değişim önerilerine kapalıdır	1	2	3	4	5	5
10	Bu okulda müdür değişime yönelik girişimleri olumlu karşılar.	1	2	3	4	5	5
11	Bu okulda müdür köklü değişimlere tamamen kapalıdır.	1	2	3	4	5	5
12	Bu okulda, okul-aile birlikleri ya da veli toplantılarında ortaya çıkan öneriler okulda değişime yol açar.	1	2	3	4	5	5
13	Bu okulda öğretmenler, velilerin görüş ve önerilerine açıktır.	1	2	3	4	5	5
14	Okul paydaşlarının çoğu bu okuldan memnundur.	1	2	3	4	5	5

**Ek 4: ÖZGEÇMİŞ****Kişisel Bilgiler**

<b>Adı</b>	Ümit
<b>Soyadı</b>	KAHRAMAN
<b>Doğum yeri ve tarihi</b>	Uşak/26/02/1983
<b>Uyruğu</b>	T.C.
<b>İletişim adresi ve e-mail adresi</b>	Bağbaşı Mh. 1052. Sk. No:2/5 Pamukkale/DENİZLİ <a href="mailto:ukahraman@pau.edu.tr">ukahraman@pau.edu.tr</a> <a href="mailto:ukahraman8364@gmail.com">ukahraman8364@gmail.com</a> u_kahraman@windowslive.com

**Eğitim**

<b>Yükseköğretim (Lisans)</b>	Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği
<b>Yükseköğretim (Yüksek Lisans)</b>	Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi

**Yabancı Dil**

<b>Yabancı dil adı</b>	İngilizce
<b>Sınav Adı</b>	YDS
<b>Sınavın Yapıldığı ay ve yıl</b>	Eylül/2014
<b>Alınan puan</b>	71,25

**Mesleki Deneyim**

- 2007-2017 Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği- Uşak
- 2007-2017 Bilgisayar ve Ağ Sistemleri (MEBBİS) Yöneticiliği-Uşak İl Milli Eğitim Müdürlüğü
- 2017-2018 Eğitim-Öğretim Planlamacısı – Pamukkale Üniversitesi
- 2018- ..... Öğretim Görevlisi – Pamukkale Üniversitesi