

T.C.
FIRAT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

OKUL PAYDAŞLARININ METAFORLAR YARDIMIYLA
OKUL ÖRGÜTLERİNİ ALGILAMA BİÇİMLERİNİN
DEĞERLENDİRİLMESİ

DOKTORA TEZİ

DANIŞMAN
Doç. Dr. Fatih TÖREMEN

HAZIRLAYAN
İzzet DÖŞ

ELAZIĞ–2011

T.C.
FIRAT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ TEFTİŞİ PLANLAMASI ve EKONOMİ ANABİLİM DALI

**OKUL PAYDAŞLARININ METAFORLAR YARDIMIYLA OKUL
ÖRGÜTLERİNİ ALGILAMA BİÇİMLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ**

DOKTORA TEZİ

DANIŞMAN
Doç. Dr. Fatih TÖREMEN

HAZIRLAYAN
İzzet DÖŞ

Jürimiz, tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonunda bu doktora tezini oy birliği / oy çokluğu ile başarılı saymıştır.

Jüri Üyeleri:

1. Prof. Dr. Vehbi ÇELİK
2. Doç. Dr. Fatih TÖREMEN
3. Doç. Dr. Fatma ÖZMEN
4. Doç. Dr. Mukadder BOYDAK ÖZAN
5. Doç. Dr. Ömer AYTAÇ

F. Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulunun tarih ve sayılı kararıyla bu tezin kabulü onaylanmıştır.

Prof. Dr. Erdal AÇIKSES
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü

ÖZET**Doktora Tezi****Okul Paydaşlarının Metaforlar Yardımıyla Okul Örgütlerini Algılama
Biçimlerinin Değerlendirilmesi****İzzet DÖŞ****Fırat Üniversitesi****Sosyal Bilimler Enstitüsü****Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalı****Elazığ-2011; Sayfa: X+148**

Bu çalışmanın amacı, okul paydaşlarının okulu bir örgüt olarak nasıl algıladıklarını metaforlar aracılığıyla tespit etmektir. Bu amaçla çalışma, eğitim müfettişi, yönetici ve öğretmen görüşleri doğrultusunda okulun nasıl algılandığını metaforlar yoluyla ortaya koymaya çalışmıştır.

Metaforlar kelimelerle ifade edilemeyen, anlaşılması güç kavramları daha anlaşılır kılmak amacıyla veya ifade edilen kavramın anlamını zenginleştirmek düşüncesiyle kullanılan benzetmelerdir.

Veri analizinde frekans dağılımlarına, ortalama değerlerine ve bağımsız değişkenlerin anlamlılık değerlerine bakılmıştır. Bu değerlere bakılırken t-testi ve tek yönlü varyans analizi (anova) istatistikî işlemleri yapılmıştır.

Bu çalışma, ilişki arayıcı betimsel tarama modelindedir. Tezin çalışma evrenini, Gaziantep merkez ilçelerinden ilköğretim ve ortaöğretim okulları oluşturmaktadır. Çalışmada orantısız küme örnekleme yöntemi seçilmiştir. Bu durumda içerisinde benzer özelliklere sahip kümelerin, okullar olduğu kabul edilerek, 195 okul ve 6207 öğretmen çalışma evreni olarak alınmıştır. 14 okuldan 423 kişi de (37 eğitim müfettişi) örnekleme oluşturmıştır.

Araştırma sonucunda okul, fabrika, devlet, arı kovani, tiyatro, yuva, baraj, orman, çiçek bahçesi, bilim merkezi, okyanus, kütüphane, toprak, aile, güneş, ağaç, pusula, hayat metaforlarına benzetilmiştir. Okul, cehennem, mağara, morg, hapishane,

derebeylik yönetimi, mahallenin arka sokakları, mayın tarlası, sirk, otel, kuzey kutbu, antika, fildişi kule, borsa, mahkeme gibi benzetmelere olumsuz yönde; müze, askeri birlik, hipodrom, saray, sığınak, kamp, süpürge, dersane, cennet ve ev metaforlarına ise tarafsız düzeyde benzetilmiştir. Araştırma sonucunda okulun benzetildiği 71 metafor üretilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Metafor, Okul, Örgüt, Okul Metaforları.

ABSTRACT

Doctoral Thesis

The Evaluation of School Stakeholders' Perceptions' Forms About School Organizations With the Help of Metaphors

İzzet DÖŞ

Fırat University

Social Sciences Institute

Department of Educational Administration Inspection, Planning and Economics

Elazığ-2011; Page : X+148

The aim of this study was to determine how school stakeholders perceive schools as being an organization by metaphors. For this purpose, this study tried to find out how schools are perceived through the views of education inspectors, school administrators and teachers by metaphors.

Metaphors are the analogies which are used to make concepts that can not be expressed in words and are difficult to comprehend more comprehensible or enrich the meanings of the concepts that are expressed.

During the data analysis, frequency distribution, mean values and the significance of independent variables were analyzed. T-Test and One-way Anova statistical analyses were used while analyzing these values.

The target population of this research, which is in descriptive relational scanning model, consists of elementary and secondary schools situated in the city centre of Gaziantep. In this research, non-proportional cluster sampling method was used. In this situation, the clusters having the same features within themselves were accepted as schools and 195 schools and 6207 teachers were considered as the target of the study. 423 people (37 education inspectors) from 14 schools constituted the sample.

At the end of the study, school is mostly likened to family, tree, bee hive, dam, science center, rose garden, sun, life, library, forest, compass and soil metaphors. Schools are likened to home, factory, theater, nest, state, ocean and heaven metaphors at

average level, and negatively to hell, cave, morgue, servage regime, ivory tower, exchange market, back streets, circus, hotel, prison, minefield and north pole, and objectively to museum, military unit, hippodrome, palace, shelter, camp, brom, classroom and heaven metaphors. At the end of the research 71 metaphors were generated associated with schools.

Keywords: Metaphor, School, Organization, School Metaphors

ÖNSÖZ

İnsan topluluk halinde yaşayan sosyal bir varlıktır. İnsandaki temel güdülerden biri de topluluk oluşturmaktır. Yaradılış itibariyle insan birlikte yaşama eğilimindedir. Bu birliktelikler, beraberinde grupları, toplumları, organizasyonları ve örgütleri oluşturmaktadır.

İki kişinin bile olduğu yerde bir topluluk vardır. Topluluk olan yerde ise hiyerarşi, iletişim, etkileşim, kriterler, usuller vardır. Bu elemanlar; kültürü, kuralları, örf, adet, gelenek ve toplumsal yaşam alanlarını belirlerler. Toplulukta etkileşimden ve iletişimden kaçınmak imkânsızdır. Bu zorunluluk beraberinde düzen kavramını doğurmaktadır. Düzen ise ancak yönetimle, yani birilerini diğerlerinin yönlendirmesiyle, yönetmesiyle sağlanabilir.

İnsanların örgütlendiği mekânlardan biri de okuldur. Okul eğitim alanında insan topluluklarının oluşturduğu örgütlerdendir. Okul, eğitim öğretimin yapıldığı, öğrencinin zihinsel süreçlerinin geliştirildiği bir etkileşim ortamıdır. Gelecek nesillerin yetiştirildiği, insanların temel anlamda toplumsallaştığı, sosyal bağlamda geliştiği ve ilerlemesinin sağlandığı bir ortamdır.

Okul çalışanlarıyla beraber, toplumun en temel ihtiyaçlarından olan sosyalleşme, birlikte yaşama, insan onuruna uygun bir yaşam biçimi oluşturmada insanları eğiten ve yetiştiren temel kurumlardır. Okul bir ülkenin geleceğinin inşa edildiği yerlerdir. Ülkelerin geleceği okulların verimliliğine ve geleceği inşa etme becerisine bağlıdır. Her alanda nitelikli insanlar okullardan yetişmektedir. Dünyanın ve ülkelerin kaderi üzerinde söz sahibi insanlar genellikle eğitilmiş insanlardır. Toplumsal kalkınma, ekonomik gelişmeler, teknolojik icatlar, bilim çağının gerektirdiği insan profili eğitilmiş insanlardır.

Eğitim yukarıda ifade edilen nitelikli insanları yetiştiren en önemli araçtır. Bu süreç ise okullarda verilmektedir. Okul yüklendiği misyon bakımından bu kadar önemli bir görevi yerine getirmektedir. Toplum ve ülke için hayati önemi olan bu eğitim örgütlerinin, insanlar tarafından nasıl algılandığının ortaya konması önemlidir.

Bu çalışmada yukarıda ifade edilen algılamaları tespit etmek üzere metaforlar kullanılmıştır. Metaforlar, insanların, nesne, kavram, anlatım, anlam, ifade vb düşünsel yapıları daha iyi anlamasına yardımcı olan nesnelerdir. Okul çalışanlarının, genel ve

özel anlamda bilinen okul yapısından daha farklı nasıl bir okul profiline sahip olduklarının metaforlarla belirlenmesi bu çalışmanın temel amaçlarından biridir.

Bu amaçla okulun nasıl algılandığına ilişkin bulgulara ulaşmak için veri toplama aracı geliştirilmiş ve veriler toplanmıştır. Çalışmanın sonunda okulun benzetildiği metaforlar tespit edilmiş ve bu benzetmeler ışığında okulun tekrar bir tanımı ve görevleri ifade edilerek okulun varoluş amacı, felsefesi sorgulanmaya çalışılmıştır.

Tez çalışmamda beni devamlı teşvik eden ve özgüven kazanmamı sağlayan çok değerli hocam Sayın Fatih TÖREMEN'e ve doktora eğitimim sürecinde bana farklı vizyon ve bilgiler kazandıran Fırat Üniversitesinin değerli öğretim üyelerine teşekkür ederim.

Haziran-2011

İzzet DÖŞ

İÇİNDEKİLER

ÖZET	II
ABSTRACT.....	IV
ÖNSÖZ	VI
İÇİNDEKİLER.....	VIII
TABLolar LİSTESİ	X

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	4
1.3. Araştırmanın Önemi	4
1.4. Sayıtlılar.....	5
1.5. Sınırlılıklar	5

İKİNCİ BÖLÜM

İLGİLİ LİTERATÜRÜN İNCELENMESİ

2. ÖRGÜT, OKUL ve METAFOR.....	6
2.1. Örgüt Kavramı	6
2.2. Okul	9
2.3. Okulda Bulunan Öğeler	12
2.3.1. Yöneticiler	12
2.3.2. Öğretmenler	13
2.3.3. Öğrenciler	13
2.3.4. Veliler	14
2.3.5. Çevre.....	14
2.4. Metafor.....	15
2.4.1. Metafor teorisi.....	16
2.4.2. Yönetim ve Örgüt Metaforları	18
2.4.2.1. Makine Olarak Örgütler	19
2.4.2.2. Organizma Olarak Örgütler	22
2.4.2.3. Beyin Olarak Örgütler	29
2.4.2.4. Kültür Olarak Örgütler.....	34
2.4.2.5. Politik Sitem Olarak Örgütler	37
2.4.2.6. Ruhların Hapishanesi Olarak Örgütler	43

2.4.2.7. Akış ve Dönüşüm Olarak Örgütler	46
2.4.2.8. Tahakküm Araçları Olarak Örgütler	50
2.4.3. Okul ve Metafor	52
2.4.4. Eğitim ve Metafor	53
2.5. İlgili Araştırmalar	54
2.5.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	54
2.5.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	60

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli	66
3.2. Araştırma Evreni ve Örneklem	67
3.3. Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması	68
3.4. Verilerin Analizi	70
3.5. Veri Toplama Aracında Kullanılan Metaforların Anlamları	72

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR ve YORUMLAR

4.1. Araştırmaya Katılan Bireylerin Kişisel Özellikleri	76
4.2. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular	77
4.3. Kıdem Değişkenine İlişkin Bulgular	81
4.4. Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular	89
4.5. Görev Değişkenine İlişkin Bulgular	95
4.6. Çalışılan Kurum Değişkenine İlişkin Bulgular	105
4.7. Katılımcıların maddelere göre ortalamaları	111
4.8. Veri toplama aracındaki metaforların gerekçelerinin katılımcılar tarafından yapılan açıklamaları	115
4.9. Veri toplama aracında geçen okul kavramına ilişkin üretilen metaforlar	119

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

5.1. Tartışma ve Sonuç	122
5.2. Öneriler	130

KAYNAKÇA	132
-----------------------	------------

EKLER	144
--------------------	------------

ÖZGEÇMİŞ	148
-----------------------	------------

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1: Katılımcıların Kıdem Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzdelik Değerleri	76
Tablo 2: Katılımcıların Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzdelik Değerleri.....	76
Tablo 3: Katılımcıların Görev Değişkenine İlişkin Frekans Ve Yüzdelik Değerleri	76
Tablo 4: Katılımcıların Çalışılan Kurum Değişkenine İlişkin Frekans Ve Yüzdelik Değerleri	77
Tablo 5: Katılımcıların Cinsiyet Değişkenine İlişkin Frekans Ve Yüzdelik Değerleri.....	77
Tablo 6: Cinsiyet Değişkenine Göre Madde Boyutundaki t-Testi Sonuçları	78
Tablo 7: Katılımcıların kıdem değişkenine göre ortalama, standart sapma değerleri ve tek yönlü varyans analizi sonuçları	82
Tablo 8: Katılımcıların madde boyutunda eğitim durumu değişkenine göre ortalama, standart sapma değerleri ve tek yönlü varyans analizi sonuçları	90
Tablo 9: Katılımcıların madde boyutunda görev değişkenine ilişkin ortalama, standart sapma değerleri ve tek yönlü varyans analizi sonuçları	96
Tablo 10: Katılımcıların madde boyutunda çalıştığı kurum değişkenine göre ortalama, standart sapma değerleri ve tek yönlü varyans analizi sonuçları	106
Tablo 11: Katılımcıların tüm maddelere göre ortalama ve standart sapma değerleri.....	112
Tablo 12: Veri toplama aracındaki metaforların gerekçeleri ve frekansları	116
Tablo 13: Katılımcıların okulu ve kendi okullarını benzettikleri metaforlar.....	119

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

“Okul Paydaşlarının Metaforlar Yardımıyla Okul Örgütlerini Algılama Biçimlerinin Değerlendirilmesi” adlı çalışmanın bu kısmında, araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, sayıltıları, sınırlılıkları ve konuyla ilgili kavramların tanımı verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

İnsan topluluk halinde yaşayan sosyal bir varlıktır. Yalnız başına yaşayan insanlar nadiren görülmektedir. Hatta böyle durumlar filmlere veya romanlara konu olmaktadır. Yaradılış itibariyle insan birlikte yaşama eğilimindedir. Bu birliktelikler, beraberinde grupları, toplumları, organizasyonları ve örgütleri oluşturmaktadır.

Genel olarak örgüt denildiğinde, iki veya daha fazla insanın, ortak bir amaca ulaşabilmek için, davranışlarını biçimsel kurallara göre düzenlediği yapı anlaşılmaktadır. Bir örgütte meydana gelen olaylar, karşılıklı davranışlardır. Örgütün yapısı bu karşılıklı davranışları tanımlar (İşcan ve Timuroğlu, 2007:119). İfade edildiği gibi sadece iki kişinin bile olduğu yerde bir topluluk vardır. Topluluk olan yerde ise hiyerarşi, iletişim, etkileşim, kriterler, usuller vardır. Bu elemanlar; kültürü, kuralları, örf, adet, gelenek ve toplumsal yaşam alanlarını belirlerler. Toplulukta etkileşimden ve iletişimden kaçınmak imkânsızdır. Bu zorunluluk beraberinde düzen kavramını doğurmaktadır. Düzen ise ancak yönetimle, yani birilerini diğerlerinin yönlendirmesiyle, yönetmesiyle sağlanabilir.

İnsan toplulukları, amaçlı ve kuralları olan örgüt denilen toplulukları meydana getirirler. Örgütler, en büyük örgüt olan toplumun daha küçük birimleridir. İnsanlar kendi ihtiyaçlarını gidermek, hedeflerine ulaşmak için topluluk oluştururlar ve örgütlenirler. İnsanların kurduğu tüm örgütlerin yine insanlara hizmet etmeyi amaçladığını söylemek yanlış olmaz. Örgütler, insanların ihtiyaçlarından doğar. Her örgüt bir amacı gerçekleştirirken diğer taraftan da diğer insan topluluklarının ve örgütlerin ihtiyaçlarını giderirler.

İnsanların örgütlendiği mekânlardan biri de okuldur. Okul eğitim alanında insan topluluklarının oluşturduğu örgütlerdendir. Okul, eğitim öğretimin yapıldığı, öğrencinin zihinsel süreçlerinin geliştirildiği bir etkileşim ortamıdır. Gelecek nesillerin yetiştirildiği, insanların temel anlamda toplumsallaştığı, sosyal bağlamda geliştiği ve ilerlemesinin sağlandığı bir ortamdır.

Okullar, çalışanlarıyla beraber toplumun en temel ihtiyaçlarından olan sosyalleşme, birlikte yaşama, insan onuruna uygun bir yaşam biçimi oluşturmada insanları eğiten ve yetiştiren temel organlardır. Belirli kurallara, hiyerarşiye bağlı sistemleri, resmi sıfatı, felsefesi, işleyişi, önemli bir görevi ve amacı olan bir kurumdur. Okul örgütünü oluşturan paydaşlar, kurumun başında olan okul yöneticileri, işgören grup olan öğretmenler, veliler ve en önemlisi okulun varoluş amacı olan öğrencilerdir.

Her ülkenin kendine göre saptadığı, yetiştirdiği insanda eğitim yoluyla ne gibi istenilen davranış değişiklikleri kazandırılabilceğini gösteren belirli ilkeler, özellikler, amaçlar vardır. Bu özellikler bilgiler, yetenekler, beceriler, tutumlar, ilgi ve alışkanlıkları içermektedir. Bu amaçlar, her ülkenin yurttaşlarının hangi durum karşısında nasıl davranacağını daha önceden tespit ettiği ilkelerdir. Okullar da bu amaçlara ulaşacak biçimde öğrencilerini eğitirler (Tezcan, 1985:46).

Okul, eğitim hizmeti veren bir örgüttür. Eğitim örgütlerinde örgütsel davranışın çözümlenmesi, diğer örgütlere göre büyük önem taşır. Çünkü bu örgütlerin ürünü insandır. İnsanın iyi yetişmesi ise, o insanın güçlü bir okul kültüründe eğitim almasına bağlıdır (Çelik, 2002: 4). Okul bir ülkenin geleceğinin inşa edildiği yerlerdir. Ülkelerin geleceği okulların verimliliğine ve geleceği inşa etme becerisine bağlıdır. Her alanda nitelikli insanlar okullardan yetişmektedir. Dünyanın ve ülkelerin kaderiyle oynayan insanlar genellikle eğitilmiş insanlardır. Toplumsal kalkınma, ekonomik gelişmeler, teknolojik icatlar, bilim çağının gerektirdiği insan profili, eğitilmiş insanlar eliyle gerçekleşmektedir. Genellikle büyük şirket yöneticileri, bakanlar, üst düzey bürokratlar iyi eğitilmiş insanlar arasından seçilmektedir.

Eğitim yukarıda ifade edilen nitelikli insanları yetiştiren en önemli araçtır. Bu süreç ise okullarda verilmektedir. Okul yüklendiği misyon bakımından bu kadar önemli bir görevi yerine getirmektedir. Toplum ve ülke için hayati önemi olan bu eğitim örgütlerinin, insanlar tarafından nasıl algılandığının ortaya konması önemlidir.

Örgüt olarak okul, elemanları ve icra ettiği misyonla çevresini etkilemekte ve insanların bakış açılarını ve algılarını şekillendirmektedir. Algı, insanın bir konu veya

kavram hakkında zihnindeki şemadır. Algı, özellikle duyu organlarımız tarafında dış dünyadan gelen iletilerin beyinde anlamlandırılmasıdır.

Türk Dil Kurumu Sözlüğünde ise algı: Bir şeye dikkati yöneltmek, duyular yoluyla o şeyin bilincine varma, bir olay ya da bir nesnenin varlığı üzerine duyular yoluyla edinilen yalın bilinç durumu şeklinde ifade edilmiştir.

Okul işleyişini devam ettiren aktörler vardır. Bu aktörler, öğretmen, yönetici, öğrenci, veli, müfettiş, okul aile birliği, öğrenci meclisleri vb şeklinde sıralanabilir. Bu çalışmada, bu aktörlerden okul yöneticileri, eğitim müfettişleri ve öğretmenler paydaş olarak alınmış ve bu aktörlerin algıları belirlenmeye çalışılmıştır. Okul paydaşlarının okul örgütünü algılama biçimlerini etkileyen değişik etmenler vardır. Örneğin, okulunu seven, öğrencilerine değer veren, çocuklarla uğraşmayı seven bireylerin okulu diğer çalışanlara nazaran daha olumlu yönde algılayacakları açıktır. Fakat çatışma içerisinde olan çalışma arkadaşları veya üst yönetimle olumsuz bir tutum içerisinde bulunan bireylerin de okulu daha farklı algılayacakları malumdur. Kişinin içsel faktörleri de bu durumu etkileyen etmenler arasındadır. Bunun yanında her okul farklı bir çevreyle farklı bir örgüt anlamına gelmektedir. Bu durumda okulla etkileşim içerisinde olan her bir çalışanın okulu farklı şekilde algılaması normaldir. Okul çalışanlarının kıdemi, cinsiyeti, branşı vb nitelikleri de bu algılamaların çeşitliliğinde önemli bir rolü olacaktır.

Bu çalışmada yukarıda ifade edilen algılamaları tespit etmek üzere metaforlar kullanılmıştır. Metaforlar (benzetmeler, eğretilmeler, istiareler, mecazlar) olayların oluşumu ve işleyişi hakkında düşüncelerimizi yapılandıran, yönlendiren ve kontrol eden en güçlü zihinsel araçlardan biridir (Saban, 2004:135). Metaforlar, insanların, nesne, kavram, anlatım, anlam, ifade vb düşünsel yapıları daha iyi anlamasına yardımcı olan nesnelerdir.

Okul çalışanlarının, genel ve özel anlamda bilinen okul yapısından daha farklı nasıl bir okul profiline sahip olduklarının metaforlarla belirlenmesi bu çalışmanın temel amaçlarından biridir.

Bu durumların okul paydaşları açısından günümüzdeki değerlendirmeleri, bu kurumun genel kabul gören oluşumlarının yeni bir profilinin nasıl çizileceği bu çalışmanın problemini oluşturmaktadır. Temel olarak problem “Okul paydaşları, okul örgütlerini nasıl algılamaktadırlar?”.

1.2. Araştırmanın Amacı

Okul toplumsal yapının temel dinamiklerinden ve organlarından biridir. Üstlendiği görev alanları ile toplumu değişik boyutlarda (kültürel, dil, ekonomik, sosyal, düşünsel vb) direk etkileyen bir örgüttür.

Okul paydaşlarının okulu bir örgüt olarak nasıl algıladıklarının belirlenmesi bu çalışmanın temel hedefidir. Bu bağlamda tezin amacı; okul paydaşları olarak eğitim müfettişi, yönetici ve öğretmenlerin metaforlar yardımıyla okulu bir örgüt olarak nasıl algıladıklarını ortaya çıkarmaktır.

Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Eğitim müfettişi, yönetici, okul öncesi, sınıf ve branş öğretmenleri okulu nasıl algılıyorlar?
2. Eğitim müfettişi, yönetici, okul öncesi, sınıf ve branş öğretmenlerin okul konusunda tercih ettikleri metaforlarla cinsiyet, kıdem, görev alanı, eğitim durumu ve çalıştığı kurum açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. Eğitim müfettişi, yönetici, okul öncesi sınıf ve branş öğretmenlerinin okulu metaforlar yardımıyla algılamaları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. Eğitim müfettişi, yönetici, okul öncesi, sınıf ve branş öğretmenlerinin ürettikleri okul metaforları nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Önemli bir misyonu yerine getiren, gelecek nesilleri yetiştiren ve ülkelerin geleceklerini inşa yerleri olarak görülen okullar, toplumlar için önemli bir kurumdur. Gelişmiş ve gelişmekte olan bütün toplumlar eğitime önem vermekte ve eğitim yatırımlarını artırmaktadırlar. Çünkü kalkınma eğitimle mümkündür.

Bu bağlamda eğitimin gerçekleştirildiği, fabrika konumundaki okulların toplumun ihtiyaçlarını ve gelişimini sağlayacak şekilde örgütlenmesi önemlidir. Okulun, üzerine düşen görevi yerine getirip getirmediği, verimli olup olmadığı, olumlu ve olumsuz yönlerinin tespiti, geri bildirimler için çok önemlidir.

Okul üzerine düşeni yaptığı kadarıyla verimlidir. Bu açıdan bakıldığında okul çalışanlarının okullarını ne derecede benimsedikleri, ne derecede olumlu ve olumsuz bakış açısına sahip oldukları ve nasıl bir anlam yüklediklerinin tespiti, toplumun

okuldan beklentilerini ne ölçüde karşıladığı hakkında ipuçları verecektir. Olumlu ve olumsuz yönlerin tespitiyle okulun her alanda yeniden yapılanmasına yardımcı olacaktır. Böylece okulun, sosyal hayata, mevzuata ve görev boyutunda yeni gelişmelere ışık tutağı düşünülmektedir.

Çalışma sonunda (araştırma bulgularıyla sınırlı kalmak koşuluyla) okulun görev tanımının yapılması da hedeflenmiştir. Çünkü okulun görev tanımının yapılması, okulun gerçekleştirdiği fonksiyon açısından önemlidir. Bursalıoğlu (2005:38), okullarımızın görevlerine ilişkin bilimsel değerlendirmelerin yok denecek kadar az olduğunu ifade etmektedir. Bu açıdan bakıldığında araştırmanın önemli bir misyonu yerine getirdiği söylenebilir. Araştırmanın, sadece okulun görev boyutundaki sorumlulukları ele almakla kalmamakta, aynı zamanda görevi ve felsefesi boyutunda da yeni değerlendirmelere kapı açması umulmaktadır.

1.4. Sayıtlar

Metaforların bir araç olarak algıları ve kavramları tanımlamada kullanılacağı kabul edilmiştir.

1.5. Sınırlılıklar

1. Araştırmanın uygulama kısmı, Gaziantep'te örnekleme alınan okul çalışanlarının görüşleriyle sınırlıdır.
2. Araştırma literatürü ulaşılan kaynaklarla sınırlıdır.

İKİNCİ BÖLÜM

İLGİLİ LİTERATÜRÜN İNCELENMESİ

2. ÖRGÜT, OKUL ve METAFOR

2.1. Örgüt Kavramı

Örgüt belirli amaçlara ulaşmak için bilinçli bir şekilde kurulmuş toplumsal birimler veya toplum kümeleridir. Örgüt, bireylerin ve işlevlerin, üretici bir ilişki içinde yapılandırılmasıdır (Genç, 2004:99). Geniş anlamıyla örgüt; belirli amaçlar doğrultusunda kişilerin çabalarının eşgüdümlediği 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, 2003:147).

Örgüt karmaşık bir yapıdır. Bu karmaşık yapıyı oluşturan birçok değişken vardır. Örgüt kültürü, örgüt iklimi, örgütsel davranış vb. bu değişkenler örgütün temel amaçlarını belirlerken, amaçlarına ulaşmayı hızlandıran veya yavaşlatan etmenlerdir. Örgütü tek bir cümleyle ifade etmek veya tanımlamak zordur. Çünkü örgütsel yapının içerisinde hala araştırma konusu olup ifade edilemeyen veya çözilemeyen birçok etmen vardır. Bu değişkenlerden bazıları aşağıda ele alınmaya çalışılmıştır.

Örgütsel yapı içerisinde ele alınan kavramların başında örgüt kültürü gelmektedir. Kültür, sınırları belirlenmemiş, kendi felsefesine göre insanları yönlendirmeye zorlayan, insan yaşamını her alanda etkileyen ve her yerde hissedilen, yaşamı şekillendiren maddi ve düşünsel boyuttaki toplumsal karakterdir. İnsan içerisinde yaşadığı toplumun normları genel olarak uyar veya uyma durumunda kalır. Çünkü kültür insanı kuşatan evrensel bir kümedir. Toplumlarda olduğu gibi, bir toplum özelliği gösteren örgütlerin de kendilerine has kültürel yapıları, özellikleri değerleri ve normları vardır.

Örgüt kültürü: “Bir örgütün içindeki insanların davranışlarını yönlendiren normlar, davranışlar, değerler, inançlar ve alışkanlıklar sistemidir”. Kültür, insanlara yapmak zorunda oldukları şeylerin neler olduğu ve nasıl davranmaları gerektiği

konusunda duygu ve sezgi kazandırır. Başka bir ifade ile örgüt kültürü, örgüt üyelerinin düşünce ve davranışlarını şekillendiren hakim değer ve inançlardır (Güçlü, 2003:148).

Toplumun ortak davranış kalıpları ve alışkanlıkları olan kültür, bazı özelliklere sahiptir. Bu özellikler aşağıdaki gibi sıralanabilir (Şahin, 2010:23):

- Kültür, bir toplumun yaşayış biçimidir.
- Kültür, öğrenilmiş davranış kalıplarıdır.
- Kültür, toplumun üyelerince paylaşılmaktadır.
- Kültürel değerler, durgun olduğu kadar da devamlıdır, çağın ihtiyaçlarına göre değişmektedir.
- Kültür, sosyal bir mirastır.
- Kültür, gereksinimleri karşılayıcı ve doyum sağlayıcıdır.
- Kültür, belli bir tarihe sahiptir ve süreklidir.
- Kültür, bütünleştirici bir özelliğe sahiptir.

Örgütsel yapıda ele alınan diğer bir konu da örgütsel iklimdir. Örgüt iklimi, organizasyonu diğerlerinden ayıran içsel çevresinin niteliğini gösterir. Örgüt iklimi, çalışanların organizasyona ilişkin algıları olarak, kavramsallaştırılmıştır. Bireyler içinde bulundukları organizasyondan aldıkları bilgiler, ortam koşulları gibi birçok yol ile organizasyona ilişkin algılar elde ederler. Örgüt iklimi yaratıcılığın ve girişimciliğin olduğu yerdir (Çekmecelioğlu, 2005:25). Örgüt iklimi, örgütü diğer örgütlerden ayırarak ona belli bir kimlik kazandıran, örgütteki personel tarafından algılanan ve onların davranışları üzerinde etkide bulunan bireysel, örgütsel ve çevresel nitelikteki özellikler bütünüdür (Arslan, 2004:204).

Örgüt kavramında ele alınan diğer bir konu ise örgütsel çatışmadır. Çıkarlar çarpıştığında çatışma doğar. Çatışma örgütlerde hep olacaktır. Çatışma kişisel, kişilerarası ve rakip gruplar ya da koalisyonlar arasında olabilir. Çatışma, örgütsel yapılara, rollere, tutumlara ve klişelere yerleşik olabilir veya kaynakların kıtlığı nedeniyle ortaya çıkabilir. Açık veya örtülü olabilir. Nedeni ve kazandığı biçim ne olursa olsun, kaynağı algılanan ya da gerçek çıkar farklılığında yatar (Morgan, 1997:190). Her örgütte çeşitli türden çatışmalar vardır. Çatışmanın kaynağı bireysel farklılık, uyumsuzluk, anlaşmazlık, algılama farklılığı, mücadele ve zıtlıklara dayanmaktadır. Karşılıklı etkileşim içinde bulunan birlikte çalışan bireylerin bulunduğu her ortamda öyle ya da böyle çatışmalar ve fikir ayrılıkları söz konusu olabilmektedir (Şahin, Emimi ve Ünsal, 2005:554). Örgütsel çatışma işgörenin veya elemanın ya da

elemanların birbirine zıt durumlarla veya etki ve tepkilerin birbirine uymadığı, uymayacağı durumlarla karşılaştıklarında yaşadıkları bir süreçtir. Engelleyici ve engellenen öğelerin bulunduğu bir süreçtir (Varol, 1993:169).

Örgütlerde, örgüt sağlığı da son yıllarda önem taşıyan bir kavram olmuştur. Örgüt sağlığı kavramı ilk kez Matthew Miles tarafından tanımlanmıştır. Önceleri okulların etkinliği ile ilgili analizler sonucu ortaya çıkmış olan bu kavram, günümüzde işgören refahı ve örgütsel etkinlik kavramlarını bir araya getirmesi nedeniyle değişim ve rekabet açısından büyük önem taşımaktadır (Polatçı, Ardic ve Kaya, 2008:146). Örgüt sağlığı, sadece çevresiyle beraber yaşamını devam ettiren değil, aynı zamanda uzun vadede layıkıyla yaşamını devam ettirmeyi başaran ve devamlı gelişme, gelişimini sürdürme yeteneğine sahip olan örgüttür (Miles, 1965:17).

Örgüt sağlığını oluşturup geliştirmek örgüt etkinliği, iş tatmini, örgütsel bağlılık, örgütsel performans, işgören sağlığı gibi pek çok faktörü olumlu yönde etkilerken, örgüt maliyetlerini düşürmektedir. Bu sayede hem etkinlik ve verimlilik arttığından, hem de faaliyetler sonucu katlanılan maliyet azaldığından sağlıklı örgütlerin, sağlıksız örgütlere göre rekabet üstünlüğünün olduğu söylenebilir (Ardic ve Polatçı, 2007:139).

Örgütsel yapı içerisinde ele alınan kavramlardan bir diğeri ise örgütsel strestir. Stres sözcüğü, Latince "estrectia"dan gelmektedir. Stres, 17. Yüzyılda felaket, bela, musibet, dert, keder, elem gibi anlamlarda kullanılmıştır. 18 ve 19. Yüzyıllarda ise, kavramın anlamı değişmiş ve güç, baskı, zor gibi anlamlarda objelere, kişiye, organlara ve ruhsal yapıya yönelik olarak kullanılmıştır. Buna bağlı olarak da stres, nesne ve kişinin bu tür güçlerin etkisi ile biçiminin bozulmasına, çarpıtılmasına karşı bir direnç anlamında kullanılmaya başlamıştır (Güçlü, 2001:92). Özellikle, iş hayatında yeter derecede iş gücü verimliliğini artırmak isteyen firmaların stres araştırmalarına aktif olarak devam edecekleri beklenmektedir. Stres, hayatın birçok aşamasında insanları etkilemektedir. Bu etki çok zaman negatif anlamda kendisini gösterip örgütte insan kaynaklarının verimliliğini, yapılan üretim ve hizmetin kalitesini düşürdüğü ifade edilmektedir (Gökdeniz, 2005:174). Stres, herhangi bir olay karşısında insanın fiziksel, fizyolojik ve psikolojik bakımdan tepki göstermesidir. Stres insanı rahatsız etmekle beraber gündelik yaşantısını da olumsuz etkilemektedir.

Örgütsel yaklaşımlardan biri de öğrenen örgütlerdir. Örgütler yaşayan varlıklardır. Örgütler yaşamlarını üretimleriyle devam ettirebilirler. Üretimine devam eden örgütler yaşamlarını da devam ettirir. Devam eden süreçte örgütler çevreleriyle

ilişki halindedir. Örgütsel yapısını geliştirmekte ve ilerletmektedir. Öğrenen örgütler, çevresel, iç ve dış faktörlere tepkiler göstermekte ve amaçlarını güncellemekte, kar marjını artırma yoluna gitmektedir. Bu gelişimlerin hepsini gelişmelere ayak uydurmaya yani öğrenmeye borçludur. Örgütler arzu ettikleri amaçlara ulaşmak için bu yolda bazı yeni şeyleri de bünyelerine katarak öğrenirler. Öğrenirken de kendilerini geliştirirler.

Öğrenen örgütün ortaya çıkmasında çevresel koşullarda gerçekleşen değişimler önemli rol oynamıştır. Çevreyi etkileme örgütün araştırma, geliştirme ve yenilik yapma gibi özellikleri içeren yönünü ifade ederken, çevreden etkilenme ve bu etkiye uyum gibi olumlu tepkiler verme, örgütün açık sistem ve organik yapı yönünü ifade eder (Yücel, 2009:268). Günümüz dünyasında teknoloji, sosyal ve psikoloji alanındaki bilimlerdeki ilerlemeler örgütleri de bu değişimlere ayak uydurmaya yeni sistemleri öğrenmeye zorlamaktadır. Bilginin çok hızlı arttığı bu çağda bir yıl öncenin bilgileriyle bile örgütleri idare etme mantığı artık benimsenmemektedir. Böyle bir anlayışın hakim olduğu süreçte öğrenmeyen örgütlerin de örgütsel amaçlarına ulaşma adına kayıpları çok fazla olacaktır.

Örgütler alanında yapılan birçok çalışmalar neticesinde örgütün yapısı, tanımı ve örgütsel uygulamalarda da birçok değişiklikler ve gelişmeler olmuştur. Bu gelişmeler neticesinde özellikle bazı yeni yaklaşımlar ön plana çıkmıştır. Bunlarından bazıları, şebeke örgütler, sanal örgütler, yalın örgütler, örgütsel rehabilitasyon, reorganizasyon ve değişim mühendisliği olarak ifade edilebilir. Benzer şekilde örgütsel uygulamalarda da öne çıkan uygulama ve yönetim biçimleri vardır. Bunlar arasında toplam kalite yönetimi, örgütsel motivasyon, imaj yönetimi, toplantı yönetimi, amaçlara göre yönetim, örgüt geliştirme, örgütsel iletişim, kriz ve zaman yönetimi sayılabilir.

2.2. Okul

Bireyler, yaşamlarını sürdürmelerine yardımcı olan davranışları kazanmak için formal veya informal çeşitli yollar kullanmışlardır. Meydana gelen değişim ve gelişimler ışığında eğitim gereksiniminin bütün bireyler tarafından yoğun olarak hissedilmesi, bu hizmetin kurumsal olarak planlı bir şekilde sunulmasını gerektirmiştir. Bu örgütlenme ihtiyacı okulun oluşumunu sağlamıştır (Cerit, 2006:686).

Okul, eğitimi üreten ve değişik adlarla anılan tüm sistemleri kapsayan genel bir kavramdır. Okul, eğitim sisteminin eğitimi üreten temel sistemidir (Başaran, 1996:11). Okulun birçok fonksiyonu bulunmaktadır. Toplumun beklentileri görev boyutunda okula birçok yeni misyon yüklemektedir. Aslında okul toplumda bulunan bütün dinamikleri bünyesinde bulundurmakta veya bulundurmak zorundadır. Çünkü toplumlar büyük çoğunlukla okullarda şekillenmektedir. Eğitimle, toplumlar temel değerleri ve devlet olma özelliğini kazanmaktadır. Eğitimin temel amacı, genel olarak birey için mutlu bir yaşam hazırlamak, toplumlardaki sosyal, siyasi kültürel değişmelere paralel olarak farklı amaç ve işlevleri yerine getirmektir (Özden, 2005:112).

Okul ve toplum karşılıklı konulmuş iki ayna gibidir. Birinin tüm olarak diğerini etkilemesi beklenmemelidir. Okulun görevleri aslında eğitimin görevleridir ve bunlar sosyal, politik, ve ekonomik olarak gruplandırılabilir (Bursalıoğlu, 2005:37). Eğitim bireyleri toplumun normlarına, değerlerine ve kurumlarına uyum sağlaması yolunda toplumsallaştırır. Çünkü okullar devletin kurumları olarak hakim kültürün genç kuşaklara aktarılmasını sağlarlar. Hiç kimse normal olarak okulların bizim toplumsal değer ve kurumlarımızın karşısında olmasını bekleyemez. Eğitim şüphe yok ki toplumsal değişme sürecinde gerekli ve oldukça önemli bir ortak faktördür (Eskicumalı, 2003:27).

Okulun bazı işlev ve görevleri vardır. Bu işlev ve sorumluluklar toplumsal, kültürel ve ekonomik olarak okulun görevleri boyutunda çok önemli yer işgal etmektedir. Çünkü ilkel toplumlara göre günümüz insanların yaşantıları, algıları, beklentileri, zevkleri vb nitelikleri çok değişmiştir. Önceki toplumlarda çok az şey insanı mutlu ederken, çok az şeyle yaşamlarını idame ettirirken, günümüz insanının ihtiyaçları karmaşık bir hal almış, beklenti düzeyleri ve tatmin olma çıtası yükselmiştir. Tüm bu karmaşık toplum sistemlerini devam ettirecek ve insanların gelecekteki ihtiyaçlarını giderecek insan profilini okulun karşılaması beklenmektedir.

Okul toplumun ayrılmaz bir parçasıdır. Toplum kavramı, lokal, ulusal ve evrensel boyutlarda değerlendirilmelidir. Toplumun fiziksel ve psiko-sosyal özellikleri onun okula ilişkin tutum ve kararlarının oluşumunu belirleyecektir. Her okul, şu ya da bu derecede genç insanın (bazen yetişkinlerin de) kültürün karakteristik özelliklerini bilme, anlama ve uyum sağlama yeteneğini kazanmalarına yardımcı olmaya çalışır. Eğitimin yapıldığı yerler olarak okul, bir yandan toplumsal yapıyı ve değerleri korumaya çalışırken diğer yandan da kültürü geliştirmeye çalışır. Okul yaşantısı sonucu

bireyde eğitim etkinlikleri doğrultusunda karakteri biçimlenirken, kendini gerçekleştirme doğrultusunda da gelişimini sürdürebilir (Akyıldız, 1992:190).

Okulun görevlerinin başında çocuğu toplumsallaştırma gelmektedir. Toplumsallaşma, yaşam boyunca sürmektedir. Üniversiteye ilk gelen lise mezunu bir genç, fakültede yeni bir toplumsallaşmaya tâbi olur. Yeni bir ülkeye gelen göçmen, orduya ilk kez gelen bir asker, mesleğe yeni başlayan bir eleman, yeni evlenen bir gelin, bulundukları çevrede toplumsallaşırlar. Her ülkenin yurttaşlarının hangi durum karşısında nasıl davranacağını daha önceden tespit eder. Okullar da bu amaçlara ulaşacak biçimde öğrencilerini eğitirler (Tezcan, 1985:43).

Okul, toplumsal mirası gelecek kuşaklara aktarmasının yanında, çocukları toplumun genel karakteristiğine göre toplumsallaştırır. Bu toplumsallaştırmanın genel mantığı ise toplumu daha ileriye götürecek nitelikleri çocuğa kazandırmaktır.

Okulun diğer bir işlevi ise siyasal görevidir. Okul ülkenin sahip olduğu siyasal düşünceyi çocuklara ve yeni kuşaklara benimsetmeye çalışır. Eğitimin siyasal niteliği, onun devletin bir işlevi oluşundan ileri gelmektedir. Siyasal bakımdan eğitimin başlıca iki görevi vardır: Birincisi, mevcut siyasal sisteme (devlet düzenine) sadakati sağlamaktır. Bütün siyasal sistemler çocuklara ve yurttaşlara bir "siyasal eğitim" vermek isterler. Böylece topluma bir birlik ve dayanışma ruhu kazandırır. Eğitimin ikinci siyasal işlevi, liderlerin seçimi ve eğitilmesi ile ilgilidir. Liderlerin seçim ve eğitilmesinde de yine okullar, birinci derecede rol oynarlar (Tezcan, 1985:67). İnsanlık tarihi boyunca bütün toplumlar en önemli iş olarak uluslarının yaşamlarını devam ettirmeye, uluslarını daha da güçlendirmeye ve zenginleştirmeye çalışmışlardır. Bunu gerçekleştirmek için toplumlar güçlü liderlik ve yönetim şekillerini benimsemiş veya güçlü bir yönetimi kurmayı hedeflemişlerdir. Bu hedefe ulaştıktan sonra toplumlar devletlerinin devam etmesini sağlayacak ve topluma devletin başat kültürünü benimsetecek eğitimler vermişlerdir. Bunu yine okul olarak ifade ettiğimiz kurumlar gerçekleştirmiştir.

Eğitim sisteminin ekonomik işlevi, kısaca, ekonominin ihtiyaçlarına uyan ve geleceğin tüketicilerine gerekli bilgiyi verecek insan gücü ile birlikte beyin gücünü sağlamaktır. Ekonomistler, kesin olarak ölçme güçlüklerine rağmen üretimin artışı oranında eğitimin önemli bir rol oynadığını göstermişlerdir. Eğitimin ekonomik işlevi, hem gelişmiş ve hem de az gelişmiş ülkeler için söz konusudur (Tezcan, 1985:72).

Eğitimin özel anlamda başka işlevleri de vardır: Örneğin, eş seçme, tanıdık sağlama, statü kazandırma, çocuk bakıcılığı, işsizliği önleme (gizli işsizlik), çocuğun ekonomik anlamda sömürülmesini önleme şeklinde sayılabilir.

2.3. Okulda Bulunan Öğeler

Okulu oluşturan temel paydaşlar, yöneticiler, öğretmenler, öğrenciler, veliler ve dış çevredeki okulla ilgili diğer bireylerdir. Eğitim politikaları, müfettişler, üst yönetim, eğitim programları, baskı grupları okulu etkileyen dış faktörlerden sayılabilir.

Okulun çalışmasını etkileyen elemanlar okulun aynı zamanda başarısını, etkisini, verimliliğini, yöntemini de etkilemektedirler. Okulu etkileyen bu elemanlar okulun bulunduğu yer, zaman vb nedenlerden dolayı bu etkilenme bazı okullarda derinden olmakla birlikte bazı zamanlarda ve mahallerde yüzeysel olabilmektedir.

Okulu oluşturan aktörler ve elemanlar aşağıda ele alınmış ve incelenmiştir.

2.3.1. Yöneticiler

Her kurumda ve örgütte olduğu gibi eğitim örgütlerinde de yöneticiler bulunmaktadır. Yöneticiler, eğitim kurumlarında çok önemli görevleri yürütmekte ve eğitimin kalitesini artırma yolunda ciddi gayretler sarf etmektedirler. Yöneticiler kategorisine bakanlık çalışanları, müfettişler ve eğitim politikaları, devletin eğitim mevzuatı ve eğitim sistemi de dahil edilebilir. Eğitim sistemi içerisinde alt sistem olan okulun eğitim çalışmalarını üst yönetim ve okul yönetimi ciddi boyutta yönlendirmektedirler.

Okul yönetim alt sisteminin görevi, okulla ilgili kararları vermek, çalışmaları planlamak, örgütsel yapıyı kurmak, koordinasyon, denetim, değerlendirme gibi yönetim süreçleri kapsamında yer alan faaliyetleri gerçekleştirmektir. Bu amaçla okul müdürü mevzuatın kendisine verdiği yetkiyle okulun amaçlarını gerçekleştirmek için çaba harcayan ve sorumlu olan kişidir (Özden, 2005:108). Başarılı okulların yöneticileri öğretmenlerin öğretimsel becerilerinin geliştirilmesi doğrultusunda etkili bir rehberlik yaparlar (Çelik, 2003:41). Okulun amacını gerçekleştirmede ve etkinliği çalışmalarında yönetici ve öğretmenlerin önemli olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin fark oluşturabileceği ve yöneticilerin karar verme rollerinin önemli olduğu vurgulanmıştır.

Etkili okullarda okul liderliği ve personelin yeniliğe bağlanması önemli iki etken olmuştur (Balcı, 2007:44b). Arabacı (2010:239), ABD’de oldukça yaygın olan okul koçluk uygulaması hakkında, yönetsel koçların yönetici ve öğretmenlerin daha etkili çalışabilmelerine, sorunları çözebilmelerine, motivasyonlarının artırılmasında yardımcı olabileceğini ifade etmiştir.

Okulların eğitim-öğretim amaçlarını geliştirecek, öğrenmenin etkililiğini artıracak, öğrenen örgüt yapısını ve sürekli öğrenme yapısını sağlayacak nitelikte yöneticilerin bilgi yönetimine hakim olmaları, eğitim kurumlarının ve toplumun gelişimi açısından büyük önem arz etmektedir (Boydak Özcan ve Erten, 2008:79).

Yönetim kademesinde ifade edebileceğimiz diğer bir çalışan grup ise müfettişlerdir. Müfettişler okulun amaçlarına ulaşmasında yardımcı olan gruptur. Teftiş, her kurumun amacına ulaşması, kaynaklarını verimli bir şekilde kullanıp kullanmadığı, bunların etkililiğini, hizmet kalitesini sağlayıp sağlamadığı, mevzuata uyulup uyulmadığını, düzeltilecek çalışmaların ve uygulamaların düzeltilmesi için uygulayıcılara yol göstermek onlara ışık tutmak ve rehberlik yapmak amacını taşımaktadır (Taymaz, 2010:4).

2.3.2. Öğretmenler

Öğretmenler eğitim kurumlarının lokomotifidirler. Onlar eğitim işgörenleri olarak yükün büyük bir kısmını yüklenmektedirler. Öğretmenler, Uluönder Atatürk’ün dediği gibi “yeni nesli inşa eden” kişilerdir. Bu görevleri gereği ulusların, toplumların şekillenmesinde çok önemli görevleri yerine getirmektedirler.

Hem yönetici hem de öğretmenin ortak amacı, öğretmenin performansının geliştirilmesine rehberlik ederek okulun başarısını artırmaktır (Çelik, 2003:41).

2.3.3. Öğrenciler

Her şey öğrenciler içindir. Okul ve büyük bir sistem olan eğitim, öğrencilere hizmet etmekte ve onları geleceğe hazırlamaktadır. Toplumlara, insanlar oluşturur. Bu kişilerin nitelikleri toplumun niteliklerini yansıtır. İnsanların fikir, düşünce, tavır ve davranış biçimleri nasılsa, oluşturdukları toplumun karakteri de öyle olmaktadır.

Bundan dolayıdır ki, dünyadaki toplumları karakteristik yapısı genel olarak o toplumun insanların karakteristik yapısıdır. Çocuklar eğitimin girdileri ve çıktılarıdır. Onların iyi ve istenilen nitelikte yetişmesi temel hedeflerdendir.

2.3.4. Veliler

Veliler dolaylı olarak eğitim örgütlerinin bir boyutudur. Okul dolaylı ve doğrudan onlardan etkilenmektedir. Ülkemizde genel olarak velilerin eğitim örgütlerine doğrudan ve ciddi bir etkileri bulunmamaktadır. Burada kanuni engellerin yanında, velilerin eğitim alanında bilgisizliği, ilgisizliği ve eğitime önem vermemesi gibi faktörlerin etkileri yüksektir.

2.3.5. Çevre

Her örgüt çevresinden etkilenir. Çevresine kapalı bir örgüt düşünülemez. Kapalı örgütlerin bir süre sonra dış dünyadan koptukları, kendilerini yenileyemedikleri ve çöktükleri görülmüştür. Dolayısıyla eğitim örgütü olarak okulun da çevresinden etkilenmesi kaçınılmaz bir gerçektir.

Okulda iki çeşit çevreden bahsedilir. Biri iç çevre diğeri ise dış çevredir. İç çevre, okulun sahip olduğu eğitim programları ve bunların nasıl sunulmakta olduğu, okulun kültürü (vizyonu, misyonu, amaçları, değerleri...) okulun fiziki mekânları, sahip olduğu teknolojiler, araç gereçler, okulun uymak zorunda olduğu yasal çerçeve, mali kaynakların sağlanma ve kullanılmasına ilişkin esaslar gibi öğeleri kapsamaktadır. Örgütün dış çevresi, onunla etkileşimde bulunan ve örgütün dışında yer alan çevredir. Dışsal çevre, örgütün dışında olan ve tipik olarak üst yönetimin kısa dönemli kontrolü içinde olmayan değişkenlerden (fırsat ve tehditlerden) oluşur. Dış çevre iki unsuru kapsar: görev çevresi ve toplumsal çevre. Görev çevresi, örgütü doğrudan etkileyen öğe veya gruplar ile örgütün ana işlemleri tarafından etkilenenlerle ilgilidir. Bu öğelerin bazıları hükümet, tedarikçiler, yerel örgütler, rakipler, müşteriler, alacaklılar, sendikalar, özel çıkar grupları, ticari birliklerdir. Toplumsal çevre, daha genel güçleri içerir. Bunlar, sosyokültürel, teknolojik, ekonomik, politik ve yasal güçleri kapsar (Arabacı, 2005:7). Okul örgütlerinin çevreye uyuma elverişli olabilmeleri için öğrenme sistemlerinin

değişime ve sürekli yargıları ve davranışları şekillendirmeye açık olması gerekir (Töremen, 2001:83)

Değişim, dönüşüm, yeniden yapılanma, karar süreci gibi kavramlar amaçlarını gerçekleştirmek ve etkililiğini sağlamak isteyen bütün örgütler için en fazla vurgu yapılan kavramlar arasındadır. Eğitim örgütleri de bu doğrultuda gerekli adımları atmak ve toplumsal istemlere yanıt verebilecek düzenlemeleri yapmak durumundadır. Okulun, bulunduğu çevre için eğitim merkezi olabilmesi, toplumsal yapıyı dönüştürme işlevini üstlenmesi ve insanların hayata ilişkin her türlü konuda bilgilenebilecekleri bir merkez olabilmesi için çevresi ile ve dolayısıyla ailelerle sağlıklı iletişim kurabilmesi ile mümkündür (Aslanargun, 2007:127).

2.4. Metafor

Metaforlar sosyal bir gerçeği ifade etmek için kullanılan dilsel araçlar olarak tanımlanır (Töremen ve Döş, 2009:24). Metafor; bir şeyi veya bir fikri ona çok benzer niteliklere sahip başka bir şey ile genelde “gibi”, “benzer” sözcüklerini kullanmaksızın istenen tanımlamayı yapmak, anlatıma üslup güzelliği ve kolaylığı katmak için kullanılan sözcük ya da sözcük kümesidir (Aydın, 2006:10). Metafor genellikle söylemi süslemeye yönelik bir söz sanatından ibaret sayılır; ancak, önemi bundan çok daha büyüktür. Metafor kullanımı, bireyin genel olarak dünyayı kavrayışına sinen bir düşünme biçimi ve bir görme biçimi anlamına gelir (Girmen, 2007:9). Metafor bize ilişkiyi bağlama konusunda yardımcı olur. Metaforlar soyut ilkeleri açıklarken somut örnekler kullanmaktadır. Bilinen, görülen ve fiziksel gerçeklik, bilinmeyen, görülmeyenin tanımlanmasında kullanılacaktır (Beşkardeş, 2007:38). Aslında metafor birçok insana göre şiirsel dil ve hayal gücü için bir araçtır. Üstelik metafor tipik olarak sadece dilsel bir karakteristik olarak görülür, yani düşünce ve hareketle değil kelimelerle ilgili bir konu olarak algılanır (Arslan ve Bayrakçı, 2006:101). Metaforlar genellikle günlük hayatta kullandığımız dili sadece süslemeye yönelik bir söz sanatından ibaret oldukları düşünülür, ancak onların insan hayatındaki önemi bundan çok daha fazlasını kapsar (Saban, 2004:131).

Metaforlar, genellikle söylemi süslemeye yönelik bir söz sanatından ibaret sayılır ama önemi bundan çok daha fazladır. Metafor kullanımı, genel olarak dünyayı kavrayışımıza sinen bir düşünme biçimi ve bir görme biçimi anlamına gelir. Sözgelimi

çeşitli alanlarda yapılan araştırmalar göstermiştir ki metafor, düşünme biçimimiz, dilimiz ve bilim üzerinde olduğu kadar, kendimizi günlük temelde ifade edişimiz üzerinde de biçimlendirici bir etkiye sahiptir (Morgan, 1997:14). Metaforlar, tecrübelerimizin bazı boyutlarını tutarlı kılmaları ve vurgulamaları nedeniyle gerekliliklere sahiptir. Metafor tecrübelerimizin boyutlarını yegane ön plana çıkarma ve tutarlı şekilde organize etme tarzıdır. Metaforlar bizim için gerçeklikler oluşturabilir, özellikle de sosyal gerçeklikleri. Metafor bu yüzden gelecekteki eylemlerimiz için bir kılavuz olabilir. Elbette bu tür eylemler metafora uyar. Bu yeri geldiğinde tecrübeyi tutarlı kılacak metaforun gücünü takviye eder. Bu anlamda metaforlar kendi kendine yeterli kehanetler olabilir (Lakoff ve Johnson, 2010:186).

Bir kişi bir olguya benzetme yaparken onun algıladığı bir şema vardır. O şema ona uygun bir benzetme gibi görünebilir. Burada benzetmelerin kişiye özgünlüğü ve bireyselliği söz konusudur (Semerci, 2007:134). Dolayısıyla metaforlar üretilmez. Metafor kavram olarak zaten vardır. Var olan olgu var olan başka bir varlığa benzetilir.

Yukarıdaki açıklamalarda da ifade edildiği gibi metaforlar çok güçlü anlatım ve ifade yeteneğine sahip benzetmelerdir. Anlatılmak istenen birçok ifadeyi birkaç kelimeyle açıklama özelliğine sahip olan metaforlar, birçok mana, anlam ve anlatılmak istenen şeyi çok kolay bir şekilde ifade eder.

2.4.1. Metafor teorisi

Düşüncemize yön veren kavramlar sadece zihne özgü sorunlar değildir. Onlar en sıradan detaylara kadar bizim gündelik faaliyetlerimize yön verirler. Algıladığımız şeyi, dünyada yolumuzu bulma tarzımızı ve diğer insanlarla ilişki kurma biçimimizi kavramlarımız yapıya kavuşturur. Bu yüzden kavram sistemimiz gündelik gerçekliklerimizi tanımlamakta merkezi bir rol oynar. Eğer biz kavram sistemimizin büyük ölçüde metaforik olduğunu öne sürmekte haklıysak, o vakit düşünme tarzımız, tecrübe ettiğimiz şey ve her gün yaptığımız şeyler daha çok bir metafor demektir (Lakoff ve Johnson, 2003:25).

Aslında metafor birçok insana göre şiirsel dil ve hayal gücü için bir araçtır. Üstelik metafor tipik olarak sadece dilsel bir karakteristik olarak görülür, yani düşünce ve hareketle değil kelimelerle ilgili bir konudur. Onlar düşüncelerimizi yansıtır, yansıtır,

şekillendirirler ve sonuç olarak davranışlarımızı belirlerler (Arslan ve Bayrakçı, 2006:101).

20.yüzyıldaki metafor çalışmaları ve özellikle de Lakoff ve Johnson'un 1980 yılında yayınladıkları *Metaphors We Live by* isimli eserle ortaya koydukları ve "Çağdaş Metafor Teorisi" olarak anılan teori günümüzde metafor kavramını, disiplinlinler arası uygulamalarla yer almıştır. Çağdaş Metafor Teorisi'yle Lakoff ve Johnson'a göre metaforlar araç olmaktan öte, yaşadığımız biçimler ve yapılarıdır. Çağdaş metafor teorisine göre metafor sadece dilde değildir; düşünmede ve eylemde kullandığımız kavramsal sistemimizin temelde metaforik bir doğası vardır. Yani çağdaş metafor incelemesi metaforu bir düşünce malzemesi, insan kavrayışının bir şekli olarak ve sadece bir söz figürü değil aynı zamanda bir 'düşünce figürü' olarak görür (Alpaslan, 2007:42).

Metaforlarla benzetmeler yapılır. Genelde güçsüz olan güçlü olana, yeteneksiz olan yetenekli olana, eksik olan tam olana benzetilir. Benzetilen varlıkta olmayan bir özellik, bu özelliğe sahip bir başka varlığa benzetilir. Böylece benzetilen varlığın nitelikleri, özellikleri ve güçlü yanları anlaşılmaya çalışılır. Mesela "adam, karınca gibi çalışkan" derken; karıncaların çalışkanlığını, bitmek bilmez enerjilerini, organize olmuş yapılanmalarını, örgütsel yönetimlerini, kararlılıklarını ve aynı zamanda hedefe kilitlenmişliğini ifade ederiz. Böyle bir benzetmeyle karıncada bulunan güzel niteliklerin, özelliklerin ifade edilen kişide de olduğu anlatılmak istenmektedir. Genel olarak da benzetilen, benzeyenden daha nitelikli ve özellikli olmaktadır. Bu benzetmeyi duyan üçüncü bir şahıs, benzetilen kişinin, kişiliği hakkında bir anda bilgi sahibi olmaktadır. Bu bilgi kişinin algı, birikim, kültür seviyesine göre değişmektedir.

Üçüncü şahsa anladığın şey sorulsa yani bu kişi hakkında ne söylersin denildiğinde "Bu adam karınca gibi çalışkandır." demiş olmasına rağmen, üçüncü şahıs benzetilen kişi hakkında belki beş-altı dakika konuşacaktır. İşte metaforun gücü. İfade ettiği şeyden daha güçlü ve daha fazla bilgi ve bir anlam zenginliği ortaya çıkmaktadır.

Metaforun diğer bir ilginç yönü ise tek yönlü bir kavrayış üretmesidir. Metafor belli yorumları öne çıkarırken diğerlerini arka plana iter. İmgeler ve metaforlar sadece kısmi görme biçimleri oluştururlar, çünkü dünyayı bir açıdan görüp anlamamızı sağlarken, öbür açılardan görmemizi engeller (Morgan, 1997:39). Yukarıdaki örnekte bir kişinin karıncaya benzetilerek olumlu yönleri (daha doğrusu anlatılmak istenen manayı, bazen benzetmeler olumsuz da olmaktadır) anlatırken, olumsuz yönleri örtbas

etmiştir. Karınca metaforu aynı zamanda karıncanın hırsını, yırtıcılığını, aç gözlülüğünü gizlemiştir. Dolayısıyla benzetilen kişinin de çalışkanlık boyutundaki olumsuzluklarını gölgelemiştir. Mesela bu kişi çalışkandır; ama bu çalışkanlık, kurumdaki amirinin gözüne girmek, maaşının artmasını hedeflemek vb nedenlerden ötürü olmuş olabilir. Yukarıdaki açıklamalar metaforu açıklarken metaforun olumlu ve eksiz yönlerini ifade ederek “metafor teorisini” ifade etmektedir.

2.4.2. Yönetim ve Örgüt Metaforları

Yaygın olarak örgüt analizlerinde kullanılan sembollerden birisi de metafordur. Metaforlar, insan davranışlarının anlaşılmasını sağlayan bir araç olarak kullanılmaya başlanmıştır. Bu nedenle yönetim, örgüt, okul, öğrenme, öğretme ve öğretmen gibi çeşitli kavramlarda metaforlar kullanılarak araştırmalar yapılmaktadır (Cerit, 2006:671).

Yönetim ve örgüt teorileri metaforlara ve imgelere dayanır. İmge, imaj, görünüş vb. ifadeler metafor kavramıyla veya bu kavramın yerine kullanılmaktadır. Metaforların en önemli özelliği örgütleri görmeye ve anlamaya yarıyor olmalarıdır. Diğer bir ifadeyle; örgütsel bir olguyu anlamak için bir başka olgunun adının kullanılmasıdır (Alparslan, 2007:37). Metaforlar analiz edilmek istenen kavramların nasıl algılandığını ortaya çıkarmaya katkı sağlar. Metaforlar yöneticilerin örgütsel ortamdaki ilişkileri çerçevesinde onlarla etkileşim içerisinde bulunanlar tarafından nasıl görüldüğünün ortaya çıkarılmasını sağlayabilir (Cerit, 2008:6a). Örgütsel alanda çalışan birçok bilim adamı, yönetim retoriğinin örgütsel etkinlikte çok önemli bir rol oynadığı konusunda görüş birliğindedirler. Literatürün oldukça zengin yapısı metaforların gücünü ve konuşmanın diğer figürlerinin, davranışlara etki etmesini, tutumlara şekil vermesini ve örgüt hakkında olumlu ya da olumsuz bir imajın oluşmasını sağladığı düşünülmektedir (Hogler, Gross, Hardman ve Cunliffe, 2008: 395). Metaforlar önceden ortaya konmuş şekilde örgütsel araştırmalar için de kullanılmaktadır. Örgütsel teorideki iş ve örgütsel iletişim, araştırma ve kuram ortaya koymada bunlar, örgütsel gelişim araştırmaları, bireylerin ve grupların karar oluşturmaları, örgütsel davranış çalışmaları sırasında, örgütlerin kritik olaylarının algılanmasında metaforlarının yardımcı olmasının önemli rolleri olmaktadır (Cornelissen, Oswick, Christensen ve Phillips, 2008:7).

Tamimi (2005:109-113) örgüt kültürünün metaforlarla analiz edilip edilemeyeceğini araştırmış ve örgüt kültürü, örgütsel kimlik, performans ödül ilişkisi,

risk üstlenmeye teşvik, güç mesafesi, örgütsel yapı ve iletişimin kültürel boyutları için metaforları incelemiştir. Sonuçta üyelere sunulan ve eklenen metaforlarla örgüt kültürü boyutlarının güçlü bir şekilde temsil edildiğini ortaya koymuştur.

Metaforlar örgüt üyelerinin bilişsel şemalarının çok önemli boyutlarıdır, dünyayı anlamlandırmak için mercek görevi görürler, örtük değerlendirmeleri şekillendirir, geçerli metaforlara uygun eylemler katarlar. Metaforlar soyut ve belirsiz fikirleri somutlaştırır, büyük oranda bilgiyi bütünsel olarak aktarır ve nesneler hakkında yeni bakış açıları kazandırır (Jacobs ve Heracleous, 2006:211).

Eğitim örgütlerinde yaygın olarak metaforlar kullanılmakta ve metaforlara ilişkin araştırmalar yapılmaktadır. Metaforlar, eğitim boyutunda imajların meydana getirilmesinde ve yeniden yapılandırılmasında, nelerin var olduğunun anlamlandırılmasında yardımcı olmaktadır. Öğretmenlerin düşüncelerini, imajlarını ve uygulamalarını metaforları kullanarak geliştirmek mümkündür (Çelikten, 2006:277). İnsanların okulu kavramlaştırmada duyarlı, analitik ve betimsel bir araç olarak metafor geliştirdikleri gibi eğitim uygulamalarının mevcut durumunu anlamada ve araştırmada bir araç olarak metafor kullandıkları görülmektedir (Balci, 2008:17).

Morgan (1997:14) kitabı olan “Yönetim ve Örgüt Teorilerinde Metafor” adlı çalışmada, örgütleri metaforlar aracılığıyla tanımlamıştır. Sekiz tane metaforu ele almış ve bunlar aracılığıyla örgütleri ve yönetimi açıklamıştır. Bu metaforlar; makine olarak örgütler, organizma olarak örgütler, beyin olarak örgütler, kültür olarak örgütler, politik sistem olarak örgütler, ruhların hapisanesi olarak örgütler, akış ve dönüşüm olarak örgütler ve tahakküm araçları olarak örgütler şeklindedir. Bu örgütsel yaklaşımlar ayrı başlıklar olarak aşağıda ele alınmıştır.

2.4.2.1. Makine Olarak Örgütler

Örgütlerden söz ettiğimizde kafamızda genellikle belli bir düzene sahip, açıkça belirlenmiş parçalar arasındaki düzenli ilişkilerden oluşan bir durum vardır. İmge belirgin olmasa da bir dizi mekanik ilişkiden söz ediyoruzdur. Örgütlerden makineymiş gibi söz ederiz ve sonuç olarak makine gibi alışılmış verimli güvenilir ve öngörülebilir bir biçimde işlemlerini bekleriz (Morgan, 1997:25). Makine metaforu bize açık kapalı olabilen, bir yeterlik düzeyine, bir üretim kapasitesine, iç mekanizmaya sahip, bir enerji

kaynağı ve bir işleyen durum olarak bir zihin anlayışı verir (Lakoff ve Johnson, 2003:53).

19. yüzyılın sonlarına doğru günlük dilde kullanılmaya başlayan “örgüt” kavramı o dönemlerin hakim anlayışı olan mekanik felsefe ile beslenmiştir. Bu düşünceye göre örgütleri, kurumları makine gibi görmek, temel mantık haline gelmiştir. Bu düşünce geleneği 19.yüzyılda gerçekleşen mekanik icatların bir sonucu olarak giderek ivme kazanmış; yüzyılın sonlarına doğru fizik ve kimya alanlarında meydana gelen yeni keşiflerle beraber kökleşmiştir. Böylece örgütlerin anlaşılmasında kullanılan makine metaforunun bilgi kuramsal arka planı oluşmuştur. Örgüt kuramının gelişmesine yol açan iktisadi, sosyolojik ve siyasal gelişmeler büyük oranda Sanayi Devrimiyle birlikte ortaya çıkmıştır. Üretim biçiminde meydana gelen yapısal değişme süreci, beraberinde fabrika sisteminin gelişmesini koşullandırmıştır. Makineleşmeye dayalı fabrika sistemi, üretimde işbölümü, uzmanlaşma, kontrol ve emek sürecinin disiplin altına alınması gibi kimi kavram ve uygulamayı da beraberinde getirmiştir. Böylece örgüt kuramının temelini oluşturan temel kavramların fabrika sistemiyle birlikte geliştikleri sonucuna ulaşmak mümkündür (Balcı, 2008:2,14).

Makine mecazıyla bürokratik örgütün gelişiminin nasıl beslendiğini, yöneticiler örgütü makine olarak kabul ederlerse, her bir parçası bütünün işleyişine hizmet eden parçacıklar olarak değerlendirilir ve o şekilde yönetilir. Bu şekilde düşünülürse çalışanlar bir makine olarak görülebilmektedir. Bu yapılanma katı bir yapılanmayı ve sadece ürün ve verim odaklı bir yapıyı çağrıştırmaktadır. İnsanı sadece makine olarak algılayan bir düşünce. Makine metaforu klasik yönetim anlayışını çağrıştırmaktadır. Bu mantık genel olarak verimlilik ve sonuç üzerinde odaklanmaktadır. Klasik kuramlara "makine kuramı" denilmesi, pek de yersiz bir yakıştırma değildir. Bu kuramlara göre örgüt, "belli bir pratik amacı grup aracılığıyla yeterlikle gerçekleştirmenin toplumsal bir aracıdır, belli bir pratik amaç için yaratılacak bir makinenin çizimi gibidir. Bunlar, "bir görevi yerine getirmek için, belli birtakım belirlemelere dayanarak bir makine kurduğumuz gibi, belli bir amacı gerçekleştirmek için" de, "bir tanımlamaya dayanarak bir örgüt kurabileceğimizi savunurlar. Bir başka deyişle; örgütü ve örgütteki insanın denetim ve eşgüdümünü çizimlenebilen bir makine gibi görmektedirler (Varol, 1993:18).

Yönetiş köküne dayalı örgüt kuramları içerisinde, klasik kuramlar en başta gelenidir. Taylor, Fayol, Urwick, Gulick ve R.C.Davis'in örgütsel yaklaşımlarının

klasik kurama önemli katkıları olduğu bilinmektedir. Özellikle, Taylor'un, "Bilimsel Yönetim" yaklaşımı, klasik kuramların en başta gelenidir. Bu teori, genelde, iş veriminin artırılması ve daha çok kâr sağlamak için, çalışma ve dinlenme saatlerinin, iş düzeni ve iş ilişkilerinin bilimsel ölçülere göre düzenlenebileceğini savunmaktadır. Bu teorinin en temel özelliği, örgütü, örgütsel amaçlar ile onu gerçekleştirmeye yönelik eylemler arasındaki ilişkilere dayalı kapalı bir sistem olarak görmesidir. Örgüt, bir makine olarak, onu denetim altında tutanların kendi yararlarına kullanabilecekleri bir araç olarak kavramlaştırılmıştır. Bu teorinin genel çizgileri içinde; fonksiyonel bir iş bölümü, otorite ve hiyerarşinin belirlenmesi, çalışma biçimine ilişkin gelişkin bir prosedür, objektif ve rasyonel bir ilişkiler sistemi ve uzmanlaşma önemli unsurlar olarak dikkat çekmektedir (Aytaç, 2004:211).

Her metaforun güçlü ve zayıf yanları vardır. Makine örgüt metaforunun örgütleri anlamada birtakım üstün yanları olduğu gibi, zayıf yanları da bulunmaktadır. Makine örgüt metaforu ile özdeşleştirilen geleneksel örgüt kuramı temelde örgütün insan dışı özellikleri üzerinde durmuştur. İnsan boyutu sürekli ikinci planda kalmıştır. Oysaki geleneksel yaklaşıma karşı geliştirilen yeni-geleneksel örgüt yaklaşımı, örgütlerde insan unsurunun göz ardı edilemeyeceğini savunmaktadır. Geleneksel örgüt kuramcıları örgütü verimlilik ve etkililik açısından değerlendirmişlerdir (Balci, 2008,14). Mekanik örgüt yaklaşımları ancak makinelerin iyi işlemesi halinde iyi sonuç verir. Morgan (1997:40) ise, makine metaforunun güçlü yanlarını aşağıdaki gibi açıklamıştır.

- Belli bir görevin yerine getirilmesi söz konusu ise
- Ortam üretilen ürünlerin gerektiği gibi olmasını sağlayacak kadar istikrarlı ise
- Tıpatıp aynı ürünün tekrar tekrar üretilmesi isteniyorsa
- Dakiklik rağbet görüyorsa
- Makine gibi insani parçaları boyun eğiyor ve tasarlandığı gibi davranıyorsa.

Makine metaforunun zayıflıkları konusunda ise Morgan (1997:41) şunları ifade etmiştir.

- Değişen koşullara uyum sağlamakta zorluk çeken örgütsel yapılar oluşturabilir
- Düşünmeyen ve sorgulamayan bir bürokrasiye yol açabilir
- Örgütte çalışanların çıkarları örgütün belirlenen hedefleri karşısında öncelik kazandığında, beklenmedik ve istenmeyen sonuçlar doğurabilir

- Çalışanlara, özellikle örgütsel hiyerarşinin alt kademesindekiler üzerinde insanlık dışı etkiler oluşturabilir.

Klasik kuramcılar, insan ögesini hiç göz önüne almama veya bu ögenin iş sürecindeki rolünü en aza indirme eğiliminde oldukları için, "sopa ucundaki havuç" varsayımının geçerliliğini kabul ediyorlar. Onların bu görüşleri otoriter sistem görüşüne uygun düşmektedir. Bu yaklaşımın örgütsel yaşamda örgüt dışı çevresel etkenleri dikkate almayan ve örgüt üyeleri ile işgörenlerin "öncelikle, bir iş belli direktifler ışığında" yapabilen, "fakat, herhangi bir eylemi başlatamayan ya da anlamlı bir biçimde etkide bulunamayan edilgen araçlar olduğunu varsayan" önermelerden oluştuğu söylenebilir (Varol, 1993:24).

Makine metaforuyla benzetilen örgütlerin istikrarlı ve devamlı bir üretim sağlaması boyutunda, zamanın verimli kullanılması boyutunda yarar sağlamaktadır. Örgütteki insan unsuru bir makine olarak düşünülüp ona göre sınıflandırılıp ve işler ona göre veriliyorsa (çalışanların sorgusuz bir teslimiyetleri söz konusu ise) örgüte yarar sağladığı görülmektedir. Bunun yanında, örgütleri makineye benzetmek onların verimliliği ve amaçlarına ulaşmasını olumlu yönde destekleyebilir. Bu bakış açısıyla yöneticiler, çıktı ve ürün kalitesini değerlendirmekle örgütlerinin verimliliğini de denetleyebilirler.

Ancak, örgütlerin makineye benzetilmesi monoton, hareketsiz ve tekdüze bir yapılanmayı çağrıştırmaktadır. Böyle olunca da örgütler çoğu zaman dış dünyaya kapalı kalabilmektedir. Değişen koşullara ayak uydurmada zorluk yaşayabilmektedirler. Olumsuz diğer bir yön ise sorgulanamayan bir bürokrasi, çalışanın çıkarlarının ön plana çıkmasına neden olma ve insani unsurları göz ardı eden bir yapının sonucunda, çalışan psikolojisi üzerindeki olumsuz etkisi ifade edilebilir. Bu durum çalışanın bir insan olduğu gerçeğini göz ardı etmektedir. Duygu, düşüncenin ön planda olmadığı, çalışanın etkililiğinin hakim olduğu bir durum söz konusu olabilmektedir. Fakat insan robot gibi verilen her komutu yapan, sadece enerji ve dişlileri için yağ ihtiyacı olan bir varlık değildir. Takdir edilmek, motive edilmek ve doyuma ulaşmak ister.

2.4.2.2. Organizma Olarak Örgütler

1930'lara kadar klasik yönetim teorisi organizasyon yapısı ve işleyişine yol gösteren tek teori olarak gelmiştir. Bilimsel yönetim hareketine olumsuz bakış ve

tepkilerin doğması ve klasik yönetim teorisinin eksiklerinin ortaya konması iki önemli noktayı gündeme getirmişti. Birincisi, klasik yönetim teorisi etkin bir yönetim sistemi değildi, ikincisi bu teori her zaman istenildiği gibi çalışmıyordu. En büyük eksik insan unsurunun ve işletmenin beşeri yönünün hiç dikkate alınmamasıydı. Beşeri sorunlara “makine sorunu” veya “satış sorunu” gibi bakılıyordu ve insan duygusuz ve kişiliği olmayan bir varlık olarak görülmekteydi. Neoklasik teori insan unsuru üzerinde durmuş klasik yönetimin ilkelerini reddetmek yerine eksik yönlerini tamamlamak için çalışmıştır. Hawthorne araştırmaları, Elton Mayo önderliğinde Hawthorne fabrikalarında yapılan, bugün Neoklasik organizasyon teorisi olarak bilinen teorinin oluşturulmasını sağlayan ve on bir yıl süren sosyal psikoloji deneyleri sırasında bilimsel literatüre eklenmiş bir kavramdır (Tengilimoğlu, Atilla ve Bektaş, 2009:89)

Örgütsel verimlilik ve etkinlikte önemli bir yeri olan katılımlı (demokratik) bir yönetim anlayışının oluşması için, doğal ve çok yönlü iletişime gerek duyulur. Bugün çağdaş örgütlerin önemli konuları arasında yer alan; örgüt kültürü, örgüt iklimi, örgüt misyonu ve paylaşılan bir örgütsel vizyonun oluşmasında da etkin ve doğal iletişimin önemli bir yeri vardır. Hawthorne araştırmaları aynı zamanda örgütlerde ortak bir amacın oluşmasında ve çalışanlarla örgüt amaçlarının paralel kılınmasında informal ve çok yönlü iletişimin önemli bir yeri olduğunu göstermiştir. Hawthorne araştırmaları aynı zamanda, örgütü sosyal bir yapı olarak ele alan ve bu sosyal yapıda belirginleşen ilişkilerin gerektiği gibi düzenlenmesi halinde başarılı sonuçlar alınacağı temel varsayımına dayanan yaklaşımı da geliştirmiştir (Genç, 2004:64).

Makine metaforunun etkisiyle örgüt kuramı, hedefler ile yapılar ve verimlilik arasındaki ilişki üzerinde kafa yoran mühendislik yaklaşımının sınırları içine kapanıp kalmıştı. Hawthorne incelemeleri ile bireyler ile gruplar arasındaki ilişkilerin yanı sıra, iş motivasyonu sorunu da önemli bir konu haline geldi. Yeni bir örgüt teorisi oluşmaya başladı. Bu teori, bireylerin ve grupların biyolojik organizmalar gibi ancak ihtiyaçları karşılandığında etkin faaliyet gösterebilecekleri fikrine dayanıyordu (Morgan, 1997:47).

Organizma metaforu ise örgütlerin hayatta kalmak için canlılar gibi çevresine bağlı olduğunu savunur. Canlılar çevrelerinden yiyecek ve barınak sağlarken, örgütler çevrelerinden bilgi, para, işçi ve hammadde sağlarlar. Bunlar bir örgütün yaşaması için gerekli girdilerdir. Bu metafor örgütü bir organizma olarak görmektedir. Buna göre organizma içerisinde bulunduğu çevre ile etkileşim içerisinde. Ortaya çıkar, gelişir ve bir gün yok olur. Organizma metaforu, örgüt içindeki işlerin yapılması ile organizmada

var olan sistemlerle benzerlik kurar. Bu bağlamda örgütün işleyişi, işlevleri belirli ve tanımlı, kendisinden küçük parçalardan oluşur. Bütünü oluşturan bu parçalardan herhangi birinin aksaması tüm sistemin işleyişini etkileyeceği için organizmanın kendi içerisindeki ve çevresi ile uyumu daha çok önem kazanmıştır (Balcı, 2008:20).

Organizma mecazı, örgütün bir organizma gibi doğumundan ölümüne değişen koşullara nasıl uyum sağlayabileceğini anlamamızı sağlar. İnsanın bir canlı olduğu gerçeği, duygu, düşünce ve olaylardan etkilenme durumların olması örgütlerin de bu özelliğe sahip olması konusunda bazı çağrışımlar yapmaktadır. Çünkü örgütleri oluşturan insanlardır yani canlılardır. Nasıl ki canlılar yaşar, gelişir, büyür ve ölür, aynen bunun gibi örgütler de bir canlı gibi açık sistem özelliği göstermediği, kedisini gelişen ve değişen çevre şartlarına uyum sağlayamadığı durumlarda yaşamını sürdüremeyeceği kanısını oluşturmaktadır. Örgüt yöneticileri örgütlerini yaşayan bir organizma olarak gördüklerinde, örgütlerinin kendisine has bir kültürünün, niteliklerinin ve hatta karakterinin olduğunu bilmelidir.

Organizma metaforu, açık sistemler olarak örgütleri, örgütlerin ortamlara uyarlanma sürecini, örgütsel ömür çevrimlerini, örgütsel sağlık ve gelişmeyi etkileyen faktörleri, farklı örgüt türlerini ve türler ile ekolojileri arasındaki ilişkileri ele almaktadır (Morgan, 1997:46). Organizma metaforu, örgütlerin açık sistemler olduğunu, değişen çevreye ve durumlara ayak uydurabildiğini, örgüt sağlığı, doğal ayıklanma, örgütsel ekoloji gibi konularla açıklanmaktadır.

Organizma mecazı örgütlerin nasıl doğduklarını, büyüdüklerini, geliştiklerini, zayıfladıklarını ve öldüklerini ifade eder. Örgütler de canlılar gibi doğar büyür gelişir ve günün birinde yok olur. Nasıl ki canlılar canlılık aktivitelerini gerçekleştirmek için çevreleriyle ilişki içerisinde olmak zorunda oldukları gibi örgütler de çevreleriyle etkileşim içerisinde olmalı ve yaşamını devam ettirebilmelidir. Çevresine kapalı bir örgüt günün birinde yok olmaya mahkûmdur. Örgütler açık sistem özelliği göstermeli, çevresindeki gelişimlere ayak uydurabilmeli ve içine kapanmamalıdır. İçine kapanan bir örgüt çevreden gelen baskı ve gelişimlere daha fazla direnç gösteremez ve yok olmaya başlar.

Sistem bir örgütteki personelin, o örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için kullandıkları bir araçtır. Böylece yönetsel politikaların eyleme çevrilmesi için gereken ortam oluşturulmuş olur. Sistem çözümlemesi, örgüt eylemlerine yön vermeye ve programlarını geliştirmeye yarayan planlama araçlarının modelini içine alır

(Bursalioglu, 2005:19). Sistem, bir örgütü oluşturan birbirine bağımlı ögeler bütünü olarak tanımlanabilir. Katz ve Kahn'ın sistem modelinde, sistem girdileri alarak, bu girdileri bir işleme-dönüştürme sürecinden geçirerek çıktılarını ürün ya da hizmet olarak sunar. Bu modele göre sistemlerin dokuz temel özelliği vardır: Bunlar; çevreden enerji alımı, dönüşüm süreci, çıktı, olaylar döngüsü, negatif entropi, enformasyon girdisi, negatif dönüt-kodlama süreci, denge-dinamik hemeostasis, farklılaşma ve sonuca ulaşmada yöntem farklılığıdır (Özden, 2005:26).

Örgütlerin açık sistem özelliği göstermesinin birinci koşulu çevresiyle ilişkili olmasıdır. Bütün canlılar çevreleriyle ilişki halindedir. Canlılar çevrelerinden beslenir, diğer canlıları etkiler, değişen iklim, hava koşullarına, besin koşullarına ve barınma koşullarına ayak uydurur ve yaşamlarını devam ettirir. Bunun gibi örgütler de canlılar gibi çevresinden hammadde alır, onu işler tekrar çevresine topluma kazandırır, ekonomik ve sosyal hadiselerden etkilenir. Klasik yönetim düşüncesi daha çok örgütün iç dinamikleriyle ilgilendiklerinden, dış dünyadaki gelişme ve değişimlerin örgütün yaşamını etkilemeyeceği düşüncesindelerdi. Ama sistem yaklaşımı örgütün çevresinin de çok önemli bir değişken olduğunu belirtmektedir.

Çevreleriyle herhangi bir şekilde bilgi, enerji, ya da başka tür bir enerji alış veriş içerisine giren ve aldıkları girdileri çıktılarına dönüştürerek yeniden çevreye sunan sistemler açık sistemler olarak adlandırılırken, böyle bir ilişki içerisinde bulunmayan sistemler ise kapalı sistemler olarak adlandırılır. Sosyal ve biyolojik sistemler açık sistemlere örnek olarak verilirken, mekanik sistemler ise kapalı sistemlere örnek olarak gösterilirler (Genç, 2004:72). Tüm sistemlerde aşağı yukarı açık sistem özelliği göstermek zorundadır. Çünkü çevresiyle ilişki içerisinde olmayan hemen hiçbir örgüt yoktur. Bu ilişkinin seviyesi örgütlere göre değişebilir ; ama genel olarak değişen çevreyi takip edip ona ayak uydurmaya çalışan örgütler genel olarak yaşamlarını devam ettirebilmektedirler.

Sistem yaklaşımının diğer bir unsuru ise sistemlerin alt sistemlerden oluşmasıdır. Bir canlı, hücrelerden oluşur. Hücrelerden dokular, dokular organları, organlar biyolojik sistemleri ve sistemler canlıyı oluşturur. İç içe ve uyumlu bir durumda bulunan bu alt sistemler büyük bir sistem olan canlıyı meydana getirmektedirler. Bu düşünceden hareketle örgütler de alt sistemlerden oluşmuşlardır. Satın alma birimi, pazarlama birimi, reklam birimi vb. bu birimler bir üst sistem olan örgütü oluşturmaktadır. Alt sistemlerin çalışma prensiplerinin temelinde uyum vardır.

Tüm alt sistemler diğer alt sistemlerle uyumludur, eğer bir uyumsuzluk söz konusu olması durumunda sistemde arızalar meydana gelir. Bir canlıyı oluşturan organlardan birinin hastalanması bütün bir sistem olan canlıyı etkileyip iş yapamaz hale getiriyorsa veya yaşamsal verimliliğini etkiliyorsa, örgütlerdeki alt sistemlerin de arızalanması durumunda tüm sistemi olumsuz yönde etkileyecektir.

Morgan'ın ifade ettiği ve organizma metaforunun dayandığı diğer bir yaklaşım ise “durumsallık yaklaşımıdır”. Morgan durumsallık konusunda örgütlerin özelliklerini şöyle sıralamıştır (Morgan, 1997:56):

- Örgütler iç ihtiyaçlarını karşılayıp dengelemek ve çevre koşullarına uyum sağlamak için dikkatli yönetim gerektiren açık sistemlerdir.
- Örgütlenmenin biçimleri çeşitlilik gösterir. Hangi biçimin uygun olduğu, görevin veya çevrenin türüne bağlıdır.
- Yönetim her şeyden önce uyuşma, uygunluk sağlama kaygısı taşınalıdır.
- Aynı örgüt içinde farklı görevleri yerine getirmek için yönetime farklı yaklaşımlar gerekebilir
- Farklı çevre tipleri için farklı örgüt tipleri veya türleri gerekir.

Durumsallık yaklaşımında ağırlık; teknoloji, sosyal davranış ve çevre şartları üzerinde yoğunlaşır. Bu yaklaşıma göre dünyanın her yerinde geçerli olabilecek tek bir organizasyon yapısı ve yönetim felsefesi oluşturmak mümkün değildir. Hiçbir durumda ayrıntılara inilecek kadar analiz yapılmadan ve durumun özellikleri tam belirlenmeden tepeden inme bir davranış ile bir örgüt yapısı ve yönetim anlayışı oluşturulamaz. Durumsallık yaklaşımına göre örgütler, değişen çevresel faktörlerden etkilenmektedir. Bu nedenle değişen bir çevrede sabit ilkelere bağlı kalmak yanlıştır. Durumsallık yaklaşımına göre örgütler değişmez ilkelere göre değil, içinde faaliyet gösterdiği çevrenin koşullarına göre şekillenir (Genç, 2004:75).

Organizma örgütlerin en önemli özelliği çevreye adaptasyondur. Nasıl ki canlılar yaşadıkları çevreye uyum sağlarlar, örgütler de bulundukları veya amaçları doğrultusunda şekillenmek zorundadır. Kutuplarda yaşayan tilkilerin kuyrukları kısa ve kulakları küçüktür, çünkü bu hayvanların vücutları vücut ısı kaybını önleyecek şekilde dizayn edilmiştir. Ama çöllerde yaşayan tilkilerin ise kuyrukları ve kulakları büyüktür, çünkü burada yaşayan tilkilerin vücutları fazla ısıyı atacak şekilde tasarlanmıştır.

Aynı zamanda örgütler üretim yaptıkları sektöre göre de şekillenmektedir. Eğitim örgütleri, ağır sanayi, hafif sanayi, denizcilik, tarım vb örgütler kuruluş amaçları

doğrultusunda yapılanmışlardır. Bu örgütler farklı çevrelerde farklı amaç ve yapılanma gösterebilirler. Çünkü bulundukları ortamlara göre uyumları da farklı olmaktadır. Ankara'nın göbeğindeki bir okul ile Hakkari'nin en ücra köşesindeki bir okul aynı değildir. Dolayısıyla aynı amaca ulaşmayı hedefleyen örgütler çevresel faktörlere göre farklı amaçlar ve adaptasyonlar üretebilmektedir.

Organizma metaforunda ifade edilen diğer bir kavram ise örgüt sağlığıdır. 1900'lü yıllarda Taylor ile başlayıp Fayol ve Weber ile devam eden "Klasik Örgüt Teorileri" insanı sürekli ikinci planda tutmuştur. Ancak 1930'lu yıllarda "Davranışsal Yönetim Teorisi"nin ortaya çıkması ile birlikte bireylerin kişisel özellikleri, davranışlar, gruplar, motivasyon, yönetime katılma, iş tatmini kavramları gündeme gelmeye başlamıştır. Davranışsal yönetim teorilerinin etkisi ile işgörenlerin davranışlarını anlamak ve kontrol etmek ihtiyacı "Örgütsel Davranış" disiplininin dogmasını sağlamıştır. Yapılan pek çok çalışma ile örgüt içerisinde birey ve örgütlerin doğası konularında fikir sahibi olmaya çalışılmıştır. "Örgüt Sağlığı" kavramı da bu doğrultuda çalışma psikolojisi ve örgütsel davranış alanında ortaya çıkmış bir kavramdır (Polatçı, Ardıç ve Kaya, 2008:146).

İş çevresi açısından örgüt ikliminin kalitesi, örgüt sağlığı için anahtar kelimedir. Örgüt iklimi, bireyler arasında güçlü iletişim, rol açıklığı ve dayanışma sağlayarak örgütsel sağlığın altyapısını oluşturmaktadır. Bu bağlamda örgüt sağlığı terimi, bir örgütün iklimini ifade etmede kullanılan bir metafordur. Zira örgüt sağlığı, çalışanlar, yöneticiler ve örgüt arasındaki ilişkileri tanımlamada faydalı bir yapı ortaya koymaktadır. İş iklimini ifade etmede "sağlık" kavramının bir metafor olarak ilk kullanımı Miles tarafından okulların iklimini ifade etmede kullanılmıştır (Gül, 2007:322).

Örgüt sağlığı, sadece çevresiyle beraber yaşamını devam ettiren değil, aynı zamanda uzun vadede layıkıyla yaşamını devam ettirmeyi başaran ve devamlı gelişme, gelişimini sürdürme yeteneğine sahip olan örgüttür (Miles, 1965:17). Örgüt sağlığını oluşturup geliştirmek örgüt etkinliği, iş tatmini, örgütsel bağlılık, örgütsel performans, işgören sağlığı gibi pek çok faktörü olumlu yönde etkilerken, örgüt maliyetlerini düşürmektedir. Bu sayede hem etkinlik ve verimlilik arttığından, hem de faaliyetler sonucu katlanılan maliyet azaldığından sağlıklı örgütlerin, sağlıksız örgütlere göre rekabet üstünlüğünün olduğu söylenebilir (Ardıç ve Polatçı, 2007:139).

Organizma metaforunda ele alınan diğer bir metafor, doğal ayıklanma popülasyon ekolojisi görüşüdür. Örgütlerin doğadaki organizmalar gibi ayakta kalabilmesi için gerekli kaynakları yeterince sağlayabilme yetisine sahip olmasına bağlıdır. Bu çabayı gösterirken örgütler rekabetle karşı karşıyadır ve genellikle kaynak darlığı olduğu için, ancak en sağlam olanlar ayakta kalabilir. Örgütlerin belli andaki niteliği sayısı ve dağılımı elde bulunan kaynaklara ve farklı örgüt türlerinin kendi içindeki ve arasındaki rekabete bağlıdır. Bu nedenle hangi örgütlerin başarılı hangilerinin başarısız olacağının belirlenmesinde zayıfların elenmesiyle en sağlam rakiplerin seçilmesinde can alıcı faktör çevredir (Morgan, 1997:74).

Çevre canlılar için hayati ve vazgeçilmez bir yaşan alanıdır. Canlılar için enerji ve yaşam ilişkisini gerçekleştiren çevre aynı zamanda örgütler için de vazgeçilmez bir unsurdur. Dolayısıyla örgütlerin çevrelerinden kopuk yaşamları düşünülemez. Örgütlerin çevreleriyle çok karmaşık ve sayısız bağlantıları mevcuttur. Ayakta kalan örgütlerin genel özelliği de çevreyi en iyi tanıyan ve adapte olan örgütlerdir.

Organizma metaforunun güçlü ve zayıf yönlerine gelince, güçlü yönler olarak şunlar ifade edilebilir (Morgan, 1997:80)

- Organizma metaforuna göre örgütlerin öncelikle en güçlü yönü çevreleriyle olan güçlü ilişkileridir.
- Örgüt ihtiyaçları, örgütün varlığının sürmesi bu ihtiyaçlarının karşılanmasına bağlıdır
- Farklı örgüt türlerinde farklı örgütlenme vardır. Bu durum yöneticilerin ve örgüt tasarımıyla ilgili kişilerin daima seçme hakkının ve örgütün etkinliğinin tercihin niteliğine bağlı olduğunu ortaya koymaktadır.
- Organik mekanizmalarda yenilenme vardır. Örgütlerde yenilenme varsa o zaman esnek dinamik bir yapı vardır demektir.
- Örgütsel gelişme teorisine ve durumsallık teorisine yaptığı katkı
- Organizma metaforu ekoloji ve örgütler arası ilişkileri dikkat merkezine önemli katkılarda bulunmuştur.

Bu metaforun zayıf yönleri ise şöyle ifade edilmiştir:

- Örgütleri ve çevrelerini aşırı somut bir şekilde görmemize yol açmasıdır. Canlılar somuttur, görülebilir, dokunulabilir ancak bu düşünce topluma ve örgüte uygulandığında bozuluyor.

- Organizmalarda işlevsel birlik vardır. yani alt sistemlerin birbiriyle uyumu söz konusudur. Bu ilişki içerisinde sistemin her ögesi normal koşullarda diğer ögeler için çalışır. Ancak örgütlerde ise farklı ögelerin organizmalardaki gibi uyumlu çalışması genellikle normal olmaktan çok istisnai bir durumdur.
- Organizma metaforundaki son zayıf yön ise, metaforun ideolojiye dönüşme tehlikesidir. İmgelerin veya teorilerin pratiği oluşturacak normatif yönlendirici ilkelere dönüştüğü uygulamalı sosyal bilimlerde bu daima bir sorundur.

Sonuç olarak örgütlerin organizmalara benzetilmesi, örgütlerin organizmaların özelliklerinin taşımasındandır. Organizmalar yaşar, yaşamak için tüketir, örgütlerin de yaşaması için üretmesi gerekir, üretebilmesi için hammadde alması gerekir. Organizma çevresine uyum sağlamaya çalışır, eğer uyum sağlayamazsa yaşayamaz ve ölür. Örgütler de çevresiyle etkileşim halinde olmalıdır. Gelişmeleri takip etmeli bünyesine uyarlamalı sistem olarak kendisini yenilemelidir. Organizmalar belli bir yaşam süresinden sonra ölür, örgütlerde kendinden beklenen amaçları gerçekleştiremediği takdirde yaşayamayacak ve yok olacaktır.

2.4.2.3. Beyin Olarak Örgütler

Beyin, öğrenebilen ve çevreye adapte olma özelliği olan canlı bir organizmadır. Bu özelliği sayesinde canlılar beyinlerini kullanarak öğrenirler, öğrendiklerini hafızalarında tutabilir ve değişen çevreye ayak uydurabilirler.

Beyin metaforu, makine ve organizma örgütünün aksine, örgütü değişen çevre koşullarına uyum gösterebilme konusundaki kapasitesi açısından ele almaktadır. Bu yönüyle metafor, halihazırda içinde yaşadığımız dünya gerçekleriyle örtüşen bir yaklaşım sergilemektedir. Nitekim bilgi çağı sürekli yenilenmeyi ve değişimlere ayak uydurabilmek için değişime açık olmayı gerektirmektedir. Bu açıdan bakıldığında beyin metaforunun gerçekçi bir metafor olduğu söylenebilir (Balcı, 2008:50).

Morgan beyin metaforunu enformasyon işleyen beyinler, karmaşık öğrenme sistemleri olarak ve holografik sistemler olarak ele almıştır.

Örgütsel işleyişin her yönü şu ya da bu biçimde enformasyon işlenmesine bağlıdır. Örgütler enformasyon sistemleridir iletişim sistemleridir ve karar alma

sistemleridir. Böylece örgütleri enformasyon işleyen beyinler olarak kavrayabiliriz (Morgan, 1997:93). İnsan eğitimden geçirilir. Tüm ülkeler insanlarını en iyi şekilde eğitmeye çalışır. Çünkü eğitimle insanlardan maksimum verim alınacağı düşünülmektedir. Tarih boyunca elde edilen bilgiler; kitaplar, ansiklopediler, bilgisayarlar vb araçlarla günümüze ulaştırılmıştır. Çağımıza değin artarak ulaşan bilgiler eğitimle çocuklara aktarılmaktadır. Aktarılan bu bilgiler yine insan beyninin işlemesiyle artarak devam etmektedir. Dolayısıyla bilgiyi işleyen ve geliştiren insanlardır. Aynı düşünceyi örgütler için düşünürsek örgütler de kendi amaçlarına en kısa ve ekonomik şekilde ulaşmak için Ar-Ge çalışmaları, bilgi depolama merkezleri, eğitim merkezleri kurmaktadır. Burada şimdiye kadar edindikleri bilgileri çalışanlarına aktarmakta ve hazır eldeki bilgileri geliştirme çabası içerisinde olmaktadır. Dolayısıyla bu yönüyle bakıldığında örgütleri bilgi işleyen bir yapıda oldukları söylenebilir.

Beyin metaforunda ele alınan diğer bir konu da holografik beyinler olarak örgütlerdir. Hologram metaforu parçaların hepsinin sistemin bir süreklilik içinde kendi kendisini örgütleme ve yenileme yetisine sahip olacağı şekilde bütünün niteliklerini içeren bir yapıdadır (Morgan, 1997:117). Holografik örgütlerde bireyler bir bütünün parçasıdır. Örgütü oluşturan yapılar gibi bireyler de kendilerini örgütün bir parçası olarak görmelidirler. Holografik örgütlerin özelliklerinden bir diğeri örgütün kendi enerjisini üretebilmesi için rutinin dışında bir kapasiteye sahip olması gerektiğidir. Böylelikle ya yedek kontrol parçaları işe koşulacak ya da mevcut çalışanların işlerine yeni eklemeler yapılacaktır. Holografik örgütlerin diğer özelliği ise kendini besleme sorunlarla başa çıkma kendini örgütleme ve üretme sorumluluğunda olan çalışan bu görevi yerine getirmesi için gerekli özerklik de verilmelidir (Balcı, 2008:44)

Beyin metaforunda ele alınan önemli konulardan biri de öğrenen örgütler kavramıdır. Öğrenme, yetenek, bilgi ve becerinin kazanılması sürecidir. Öğrenen örgütlerin en önemli özelliği, değişime cevap verecek duyarlılıkta olmalarıdır. Değişime olan ihtiyaç hem ürün açısından hem de örgüt açısından belirlenecektir. Wilms'e göre örgütlerin, değişim dönemlerinde, hem öğrenen hem de öğreten organizasyonlar haline gelmektedirler. Öğrenme, bilgi çağının en önemli ve yeni sistemin kendini geliştirmesi açısından merkezi öneme sahip unsurların biridir (Töremen, 2002:197).

Bu bakış açısı örgütler boyutunda ele alınırsa öğrenen örgütler ortaya çıkmaktadır. Öğrenen bir organizasyon, arzu ettikleri ortak geleceğe ulaşmak için hem

birlikte hem de birey olarak kendilerini sürekli geliştiren bir insan grubudur (Çalkavur, 2006:59). Öğrenen örgütler yeteneklerimizi keşfedip uygulama alanı bulmak fırsatı sunar bütünlük birbirine bağımlılık, kolektif çaba ve zekâ gibi insanlığın en derin değerlerine ulaşmayı hedefler. İnsanlığın temel öğrenme tutkusuna destek olup onu zenginleştirmeyi amaçlayarak birilerinin başkaları için neden gerekli olduğunun mantıksal açıklamasını yapar. Örgütsel gelişmeye teknik bir yaklaşım kazanıp kaliteye ulaşmak için ışık tutabilir (Töremen, 2001:18).

Öğrenen örgütler, öğrenmenin temel bir değer ve doğal bir süreç haline geldiği örgütlerdir. Öğrenen örgütleri, diğer örgütlerden ayıran çeşitli özellikler vardır. Öğrenen örgütlerde öğrenme, işe fazladan eklenen bir şey değil, aksine işin sıradan bir parçasıdır; öğrenme, anlık bir olay değil bir süreçtir. Tüm ilişkilerin temelinde işbirliği vardır; bireylerin kendileri gelişirken bireyler kurumu da değiştirirler. Öğrenen örgütler, takım ruhu ile açık ve sınırları aşan bir anlayışla öğrenirler. Ne öğrendiğini değerlendirdikleri gibi nasıl öğreneceğini de değerlendirirler. Verileri doğru yerde ve zamanda hızlı bir şekilde yararlı bilgiler hâline dönüştürürler. İşgörenlerin motivasyonu artırıcı bir anlayışa sahiptirler. Örgütün temel yapı ve unsurlarını tehlikeye atmadan risk alırlar (Çalık, 2003:117).

Öğrenen örgütlerin beş disiplini vardır. Bunlar şöyle ifade edilebilir (Çalkavur, 2006:61):

- Düşünsel modeller disiplini: yıllar içinde oluşturduğumuz varsayımlarımız, inanışlarımız, önyargılarımız, kabullerimiz düşünsel modellerimizdir. Bu modeller hayatımızı algılayışımızı etkiler.
- Kişisel yetkinlik: Kişisel yetkinlik disiplini kişinin kendi hayatına bir sanatçının eserine yaklaştığı gibi yaklaşması, yaşamını bir oya gibi özenle işlemesidir.
- Takım halinde öğrenme: Takım halinde öğrenme disiplini takım üyeleri arasındaki farklılıkları bir zenginlik haline getirme, takımın dışında kalanların da katkılarını sağlama, birlikte düşünme, uygulama ve bireysel sonuçlardan çok daha büyük ve kalıcı sonuçlar elde edebilme becerilerini içerir.
- Paylaşılan vizyon; herkes için anlamlı, önemli, inanılan, ulaşmak istenilen hedeftir. Birlikte belirlenen herkes için önemli değerli anlamlı ve heyecan verici olan bir vizyon motivasyonu da beraberinde getirir.

- Sistem düşüncesi: Sistem düşüncesi resmin bütününe görmemize, birlikte düşünmemize yardımcı olur. Olayları sadece kendi başlarına değerlendirdiğimizde aralarındaki ilişkiler ve onları oluşturan daha büyük sistem yapılarını görmeyiz.

Öğrenen örgütleri diğer örgütlerden ayıran asıl farklılık, bunların bazı temel faaliyetlerde beceri sahibi olmalarıdır. Bu faaliyetler (Genç, 2004:197):

- Sistematik sorun çözme
- Yeni yaklaşımları deneme
- Kendi kendine deneyim kazanma ve geçmiş deneyimlerden ders çıkarma ve onlardan nasıl yararlanacağını bilme
- Başkalarının veya rakiplerinin en iyi uygulamalarından ders çıkarma veya yararlanma
- Tüm örgütte etkin ve hızlı bir bilgi transferi şeklindedir.

Gelecekte başarılı olacak örgütler, bireysel ve örgütsel düzeyde öğrenme kapasite ve isteğine sahip olmanın yanında, geçerli ve güvenilir bilgiyi üretilip yeni alanlara uygulayabileceklerdir. Örgütlerin sadece belirli bilgileri öğrenmeleri, kalıplaşmış bilgilere sahip olmaları yetmeyecek, yeni bilgiler üretmeleri, ellerindeki bilgi ve birikimi yeni alanlara uygulayarak, bilgiyi bir üretim faktörü olarak kullanmaları gerekecektir (Çalık, 2003:116).

Beyin metaforunun güçlü ve zayıf yönleri ise şöyle ifade edilmiştir (Morgan, 1997:134):

- Öğrenen örgütlerin ihtiyaçlarının kapsamlı bir biçimde saptanması ve farklı öğelerin birbirini desteklemeye nasıl ihtiyaç duyduğunu ortaya koymasidir.
- Beyin metaforu yeni enformasyon teknolojisinin etkileri ve öğrenen örgütlerin gelişmesini sağlamak için bunun nasıl kullanılabileceği konusunda güçlü bir yaklaşım getiriyor.
- Beyin metaforu bizleri yepyeni bir yönetim teorisi oluşturacak biçimde ana yönetim ilkeleri üzerinde yeniden kafa yormaya da yöneltiyor. Mesela güçlü merkezi liderliğin ve denetimin önemi konusundaki; açık amaçlar ve hedefler koymanın geçerliği konusundaki; hiyerarşinin rolü konusundaki örgütsel tasarım kavramı konusundaki sistemleri yukarıdan aşağıya doğru geliştirmeye ve dayatmaya çalışmanın geçerliği konusundaki geleneksel varsayımların sorgulanmasını sağlıyor.

Beyin metaforunun zayıf yönlerine gelince aşağıdaki nitelikler ifade edilebilir:

- Beyni bir örgüt metafor olarak ifade ettiğimizde, ifade ettiğimiz şeyi anlam vermek için başka metaforları kullanmaya başlarız. Yani beyni tam anlamıyla ifade edemediğimiz için örgütleri de beyin olarak açıklamakta güçlük çekeriz.
- Öğrenme ve kendi kendini örgütleme kapasitesi oluşturmanın bir yolun olarak beyin metaforunun sonuçlarını irdelerken, öğrenme ve kendi kendini örgütlemeye iktidar ve denetimin gerekleri arasında çıkabilecek önemli çatışmaları gözden kaçırma tehlikesi vardır.

Beyin metaforuyla bilgiyi isleme, öğrenme ve zekanın önemini belirterek bu şekilde nasıl öğrenen bir örgüt oluşturulabileceğini sorusuna cevap veren ilkeler sunmaktadır. Örgütleri beyin olarak görmek onların öğrenebileceği kanısını kabul etmektir. Nitekim örgütler de öğrenir. Her örgütün çalıştığı alanda zamanla birçok değişimler olur bu değişimlere çalışanların ortak aklı da eklendiğinde örgütün beyni ortaya çıkar. Örgütler yaşamlarını sürdürmek için değişen çevresel koşullara uyum sağlamak zorundadırlar. Zaten çevreye uyum da zekanın bir diğer özelliğidir. Örgütler öğrenen örgüt olma vasfını örgütsel beyinleriyle gerçekleştirebilirler. Beyin olarak örgütler ürettikleri ve elde ettikleri bilgileri işleyen bir konuma sahiptirler. Bu ise örgütlerin beyin özelliğinin olduğu ifade etmektedir.

Beyin olarak kabul edilen örgütlerin temel amacı öğrenme ve çevreye uyum sağlamasıdır. Beyin ne kadar karışık ve kapasitesi ne denli büyük ise, örgütlerin karmaşık bir yapısı ve kendisini geliştirebilecek yapıları mevcuttur. Bu sistem küçük işletmelerden büyük işletmelere kadar olan bir süreçtir. İki kişinin çalıştığı bir dükkânda da öğrenme bireysel ve örgütsel öğrenmenin olduğu gibi, binlerce insanların çalıştığı örgütlerde de öğrenme vardır. Örgütlerin beyin olarak görülmesi normal karşılanabilir. Çünkü öğrenme çevreyle ilişki haline geçmektir. Öğrenme bireyin çevresiyle etkileşiminden kaynaklanmaktadır. Dolayısıyla örgütleri oluşturanlar da bireyler olduğundan, örgütler de çevreleriyle etkileşim halindedirler. Bu durumda tüm örgütler öğrenmekte ve az çok değişimi yaşamaktadır. Dolayısıyla örgütler beyin olarak görülebilir.

2.4.2.4. Kültür Olarak Örgütler

Japonya'nın önde gelen bir sanayi gücü olarak ortaya çıkışından bu yana örgüt teorisyenleri ile yöneticiler, kültür ile yönetim arasındaki ilişkinin daha çok farkına varmışlardır. Teorisyenlerin çoğu bu gizemli doğu ülkesinin kültürünün ve genel yaşam biçiminin bu konuda önemli bir rol oynadığında görüş birliğine vardılar (Morgan, 1997:139). Kültür insanların yaşam biçimi, normları ve değerleridir. İnsan içinde doğup büyüdüğü toplumun değer yargılarına, yaşam biçimine göre yetişir ve bu değerlere bağlı olarak veya bu değerlerden etkilenecek hayatını devam ettirir.

Kültür, sınırları belirlenmemiş, kabul görmüş felsefesine göre insanları yönlendirmeye zorlayan, insan yaşamını her alanda etkileyen ve her yerde hissedilen, yaşamı şekillendiren maddi ve düşünsel boyuttaki toplumsal karakterdir. İnsan içerisinde yaşadığı toplumun normları genel olarak uyar veya uyma durumunda kalır. Çünkü kültür, insanı kuşatan evrensel bir kümedir. Toplumlarda olduğu gibi, bir toplum özelliği gösteren örgütlerin de kendilerine has kültürel yapıları, özellikleri değerleri ve normları vardır.

Örgütler içinde bulunduğu toplumdan etkilenen ve aynı zamanda etkileyen açık sistemlerdir. Örgütler, oluşumuna katkı sağlayan toplumun kültürel varlığının bir ürünü olup, ancak insanların varlığı ile anlam kazanan bir yapıya sahiptirler. İnsanları birbirinden farklı kılan bazı kişisel davranışlar, inançlar, huylar ve amaçlar olduğu gibi, örgütler de zamanla belli özelliklere sahip bir kişilik geliştirebilmekte ve bu durum örgüt kültürü olarak ifade edilmektedir (Balci, 2008:57). Örgüt kültürü, paylaşılan inançlardan, umutlardan, değerlerden ve mensuplarının norm ve davranışlarından oluşur. Anılan kültür bütün kurumlarda, resmi örgütsel yapıyla etkileşim içindedir ve oradaki işlerin hangi yolla yapılacağı konusunda ortaya genel ve net bir anlayış çıkarabilmek için sistemi kontrol eder ve insanları birbirine bürokratik güçlerden bile daha fazla bağlayan bir bağ gibidir (Çelikten, 2006:271).

Kültür metaforunun örgüt konusunda yeni bir düşünme tarzı getirdiği söylenebilir. Bu, yeni örgütlenme ve yönetim biçimleri oluşturmanın büyük ölçüde kültürel bir değişim demek olduğunu gösteriyor. Mevcut işletme gerçekliğini besleyen zihniyetleri, vizyonları, paradigmaları, imgeleri, metaforları, inançları ve ortak anlamları değiştirmek ve arzulanan yeni gerçekliğin yaşanan günlük bir olgu haline gelmesini sağlayacak ayrıntılı bir dil ve davranış kuralları oluşturmak demek olduğunu

gösteriyor. Böyle yaklaşıncı belli bir şirket kültürünün oluşturulması sadece yeni sloganlar bulmak ya da yeni bir lidere sahip olmak demek değildir. Yeni bir yaşam tarzı oluşturmak demektir (Morgan, 1997:164).

İnsanlar örgütlere girdiklerinde kendilerine bir takım değerler ve inançlar öğretilir. Örgütte nasıl hareket edeceklerine ve işlerin nasıl görüleceğine ilişkin bağlayıcı prosedürlere muhatap olurlar. Her örgütün önceden belirlenmiş bir hizmet anlayışı, felsefesi, iş yapma tarzı, kısacası bir kültür alt yapısı vardır. Örgüt üyeleri, buna uygun hareket etmek durumunda kalırlar. Örgütsel kültür, işgörenleri değişik açılardan yönlendirir, üyelerin davranma kalıplarının yanı sıra, karar alma, düşünme ve uyarı verme biçimlerini de belirler (Aytaç, 2004:194).

Metaforlarla örgüt kültürünü karşılaştıran Çelikten (2006:272), kültür metaforlarını ifade etmiştir. Öne çıkan metaforlar bazılarını ise şöyle sıralamıştır: kültürün değişim düzenleyicisi, pusula, sosyal yapışkan, kutsal inek ve yönetici kontrollü ayınlar.

Örgütü oluşturan temel öğeler vardır. Örgütsel kültür, örgüt üyelerinin paylaştığı duygular normlar etkileşimler, etkinlikler, beklentiler, varsayımlar, inançlar, tutumlar ve değerlerden oluşmaktadır. Bu öğeleri, gizli sayılıtlar, değerler, normlar, hikaye ve masallar, törenler şeklinde ele alabiliriz (Çelik, 2002:39). Gizli sayılıtlar; kişi veya grupların davranma düşünme ve hissetme süreçlerinin referans çerçevesini oluşturan, bilinçdışı düzeye itilmiş ilkelerdir. Değerler; iş görenlerin işlem ve eylemlerini nitelendirmeye değerlendirmeye ve yargılamaya yarayan ölçütlerin kaynağıdır. Normlar; örgütsel kültür içinde davranışı etkileyen, sosyal sistemi kurumsallaştıran ve güçlendiren öğelerdir. Hikâye ve masallar; örgütün geçmişi ve bugünkü durumu arasında köprü görevini görürler. Örgütün kahramanlarını ve sembollerini canlandırırlar. Törenler; belirli zamanlarda belirli nedenlere bağlı olarak gerçekleştirilen gelenekselleştirilmiş etkinliklerdir. Gelenekselleştirilmiş etkinlikler yoluyla örgüt kültürü örgüt üyelerine aktarılır.

Örgütleri oluşturan üyelerin genel kanı, norm ve değerleri örgütlerin genel kültürel özelliklerin yansıtır. Dışarıdan bakıldığında da genel olarak görülen kültür bu baskın olan kültürdür. Alt kültür ise, örgütü oluşturan birimlerde çalışan üyelerin paylaştıkları değerlerdir. Alt kültürler genel kültürün içerisinde ve genel kültürün bazı değer ve özelliklerini yansıtır ama alt kültürlerin toplamı genel kültürü vermez.

Bunun yanında alt kültürlerin de farklı kendilerine göre özellikleri vardır (Balcı, 2008:64).

Örgüt kültüründe ele alınan diğer bir kavram ise güçlü ve zayıf kültürlerdir. Güçlü kültür; örgüt üyelerinin yoğunluğunca paylaşılmış ve kabul edilmiş temel değerleri ifade etmektedir. Güçlü örgütlerde çalışanlar, kültürün temel değerlerine sıkı sıkıya bağlanmışlardır. Bütün çalışanlar, örgütün amacını bilmekte ve onun için çalışmaktadırlar. Zayıf kültürlerde ise tam tersi bir durum söz konusudur. Çalışanlar örgütün temel değerleri üzerinde tam bir uzlaşma sağlayamamışlardır. Zayıf örgüt kültürünün olduğu örgütlerde, çalışanlar arasındaki bağ oldukça gevşektir. Güçlü örgüt kültürlerinde tüm çalışanlar kültürel değerleri, öğretme, öğrenme, kolaylaştırma, paylaşma gibi süreçleri içselleştirmektedirler. Bu yolla, çalışanlarda motivasyon, bağlılık ve performans artışı görülmekte ve örgütten ayrılma oranları azalmaktadır (Güçlü, 2003:150)

Kültür metaforunun güçlü ve zayıf yönleri ise şöyle ifade edilmiştir (Morgan, 1997:168). Güçlü yönler:

- Kültür metaforunun başlıca güçlü yönlerinden biri, dikkati, örgütsel yaşamın hemen her yönünün içerdiği sembolik anlama yöneltmesidir.
- Bir örgütün ortak anlam sistemlerinde ve o anlamı oluşturan ve yeniden oluşturan eylemlerde ve yorum şemalarında yattığını göstermesidir. Bunu örgütlü eylemi oluşturan ve yönlendiren ideolojileri, değerleri, inançları, dili, normları, törenleri ve diğer toplumsal pratikleri etkileyerek yapar.
- Kültür metaforu bizi bir örgüt ile çevresi arasındaki ilişkilerin de sosyal olarak kurulduğu gerçeğini kabul etmeye yöneltmesidir.
- Kültür metaforunun güçlü yönlerinden sonuncusu ise örgütsel değişim anlayışımıza yaptığı katkılardır. Geleneksel olarak değişim süreci, teknolojilerde, yapılarda ve çalışanların yetenek ve motivasyonlarında değişim sorunu olarak kavramlaştırılmıştır. Bu kısmen doğru olmakla birlikte etkin değişim eylemini yönlendirecek olan imgelerdeki ve değerlerdeki değişime de bağlıdır.

Örgüt kültürün zayıf yanları ise şöyle sıralanmaktadır:

- Yöneticiler yeni bir örgüt kültürü oluşturmak için değer mühendisliğine soyunabilmektedirler

- Örgüt kültürü insanın kişiliğini ifade etmekten çok onları denetleyen bir konuma gelebilmektedir.
- Örgüt kültürü değişti halindedir. Örgütler değişirken kültürler de değişir ve gelişir. Kültürel değerler bir dizi uyulması gereken kurallar sınıfı olarak değerlendirilmemelidir.
- Örgüt kültürü ölçülecek bir değer değildir.

Kültür metaforuyla değerler, inançlar, fikirler, normlar, ritüeller gibi kültürel özellikler incelenmiştir. Her örgütün kendisine has özellikleri mevcuttur. Bu örgütün kuruluş amacı felsefesi ve üretim alanıyla yakından ilgilidir. Örgütler kendilerine has bu özellikleri sayesinde çalışanları tarafından kabul edilmiş bazı normlara, ritüellere sahip olurlar bu özellikler görünmeyen bir el veya yaptırım tarafından hissettirilir. Yani çalışanlar kendilerini bazı davranış kalıplarına uyarlarlar, bu örgütün yaptırım gücünden ve hakim olan kültürel anlayıştan kaynaklanmaktadır.

2.4.2.5.Politik Sitem Olarak Örgütler

Politika metaforu günlük örgütsel yaşamın politikasını açıklığa kavuşturmak için kullanılabilir. Bir kuruluştaki çalışan insanların birçoğu somut çıkar sağlamaya yönelik “iş çevirme” yöntemleriyle kuşatılmış olduklarını hemen itiraf ederler. Politika kısacası kirli bir dünya olarak görülür. Politika fikri toplumun farklı çıkarlara sahip bireylere danışma ve müzakere yoluyla farklılıklarını uzlaştırabilecekleri bir araç sağlaması gerektiği görüşünden kaynaklanmaktadır (Morgan, 1997:176). Örgütsel politikalar insanlar farklı düşündüklerinde ve farklı davrandıklarında ortaya çıkar. Örgütler, aynı amaçlar için çalışan rasyonel ve bütünleşik sistemlerde öte, farklı amaç ve çıkarlara sahip insanlardan oluşan gevşek yapıli sistemler olarak görölmektedir. Yani örgüt kendi hedefleri çıkarları, bazen da felsefesi bulunan kişilerin kurumların ve grupların mücadele alanı olarak görölmektedir (Balcı, 2008:82).

Örgütler kamu yönetimleri gibi mensupları arasında düzeni sağlamak için araç olarak bazı yönetim sistemleri kullanırlar. Politik analiz bu nedenle örgütsel analize değerli katkılarda bulunabilirler. Örgütlerde rastlanan en yaygın politik yönetim çeşitleri şunlardır (Morgan, 1997:179): *Otokrasi*: İktidarın tek bir kişi veya küçük bir grubun elinde olduğu yönetim çeşididir. *Bürokrasi*: Rasyonel-yasal bir otoritenin veya hukukun üstünlüğünün temelini sağlayan yazılı sözün kullanılmasıyla yürütölen yönetimdir.

Teknokrasi: Bilginin, uzmanlığın ve sorun çözme yetisinin kullanılmasıyla yürütülen yönetim. *Birlikte yönetim:* Karşıt tarafların karşılıklı çıkarlarla ilgili ortak yönetimde bir araya geldiği yönetim biçimi. *Temsili demokrasi:* Seçmenler adına hareket etme yetkisi verilen görevlilerin seçimiyle yürütülen yönetim biçimi. *Doğrudan demokrasi:* Herkesin yönetim konusunda eşit hakka sahip olduğu ve bütün kararların alınmasına katıldığı sistemdir.

Örgütsel politika üç grupta ele alınmıştır: Bunlar çıkarlar, çatışmalar ve iktidar olarak ifade edilmiştir (Morgan, 1997:183).

Çıkarlar; örgütü oluşturan bireylerin her birinin farklı amaçları ve beklentileri vardır. Her bir üyenin örgütte bulunma gerekçeleri ve beklentileri farklıdır. Bu amaçlarına ulaşmak için aslında örgütü bir araç olarak kullanırlar. Bu aslında kişisel çıkar olarak tarif edilebilir. Kültür metaforunda da belirtildiği gibi örgüt, bireyleri örgütsel amaç içerisinde tutmaya çalışır. Dolayısıyla örgütler kendi hedeflerine ulaşmak için kişisel çıkarları desteklemektedir. Kişilerin arzularını okşamakta, eğilimlerine ve çıkarlarını gözetmektedir.

Morgan (1997:184) çıkarları üç grupta toplamıştır: Bunlar görev, kariyer ve kurum dışı çıkarlardır. Kariyer çıkarı; bir kimsenin yapması gereken işle ilgilidir. mesela bir üretim tesisinin yöneticisi ürünlerin zamanında ve verimli bir biçimde üretilmesini sağlamak zorundadır. Kariyer çıkarı; çalışanlar gelecekleriyle ilgili özelemlerini ve vizyonlarını işlerine taşırlar. Bu durum yapılmakta olan işten bağımsız olabilecek kariyer çıkarlarının temelini oluşturmaktadır. Kurum dışı çıkarlar; çalışanlar iş dışından kişiliklerini, özel tutumlarını, değerlerini, tercihlerini, inançlarını ve bağlılıklarını taşırlar. Bu ise kurum dışı çıkarların hem iş hem de kariyer konusundaki davranış biçimlerini şekillendirmesine olanak sağlar.

Politika olarak örgütlerin diğeri bir yanı ise örgütsel çatışmalardır. Çıkarlar çarpıştığında çatışma doğar. Çatışma örgütlerde hep olacaktır. Çatışma kişisel, kişilerarası ve rakip gruplar ya da koalisyonlar arasında olabilir. Örgütsel yapılara, rollere, tutumlara ve klişelere yerleşik olabilir veya kaynakların kıtlığı nedeniyle ortaya çıkabilir. Açık veya örtülü olabilir. Nedeni ve kazandığı biçim ne olursa olsun, kaynağı algılanan ya da gerçek çıkar farklılığında yatar (Morgan, 1997:190). Her örgütte çeşitli türden çatışmalar vardır. Çatışmanın kaynağı bireysel farklılık, uyumsuzluk, anlaşmazlık, algılama farklılığı, mücadele ve zıtlıklara dayanmaktadır. Etkileşim içinde bulunan, birlikte çalışan bireylerin bulunduğu her ortamda öyle ya da böyle çatışmalar

ve fikir ayrılıkları söz konusu olabilmektedir (Şahin, Emmini ve Ünsal, 2005:554). Örgütsel çatışma işgörenin veya elemanın ya da elemanların birbirine zıt durumlarla veya etki ve tepkilerin birbirine uymadığı, uymayacağı durumlarla karşılaştıklarında yaşadıkları bir süreçtir. Engelleyici ve engellenen öğelerin bulunduğu bir süreçtir (Varol, 1993:169). Çatışma, iki ya da daha fazla seçenekten birisini tercih etme durumuyla karşı karşıya kalındığında ortaya çıkan görüş ayrılığı olarak düşünüldüğünde, örgüt yaşamında sadece kaçınılmaz olmakla kalmaz, aynı zamanda örgütsel yaşamın önemli bir parçası haline gelir. Böylece bir çatışma durumu, farklı seçeneklerin tartışılmasını ve farklı çözüm yollarının önerilmesini sağlar (Akçakaya, 2003:2).

Çatışma, bireysel açıdan aynı ya da karşıt olan iki durumdan birini seçmek zorunda kalan insanın yaşadığı kararsızlık veya uyumsuzluk halidir. İkili ilişkiler bakımından ise çatışma, birbirlerinin amacına ulaşmada gösterilen düşmanlık ya da kavga halidir. Örgütsel çatışma ise bağdaştırılamaz ayrılıkları ya da uzlaşmaz özellikleri olan işgörenler ve kümeler arasındaki etkileşim durumu; çatışma davranışı ise birbirleriyle etkileşen kişilerin bilişsel ve duygusal güçlerini etkileyen olaylara ve durumlara karşı denetimlerinin dışında yaptıkları bir tepki olarak tanımlanmaktadır (Genç, 2004:253).

Çatışma örgüt kuramlarına göre farklı algılanmıştır. Bunlar geleneksel, davranışsal ve etkileşimci yaklaşımlar şeklinde sıralanabilir. Klasik yönetim düşüncesine göre, çatışma arzu edilmeyen bir olaydır. Mümkünse bundan kaçınılmalı ve meydana geldiği anda hemen çözümlenerek ortadan kaldırılmalıdır. Neoklasik yaklaşıma göre de çatışma örgütler için istenmeyen bir olgudur; örgütün ahengini bozmakta, karışıklık yaratmaktadır; ortaya çıktığında hemen ortadan kaldırmaya yönelik tedbirlerin alınması gerekmektedir. Bu yaklaşıma göre, bütün çatışmalar yıkıcı değildir ve bazı grup çatışmalarının olumlu sosyal fonksiyonları olabilir. Modern yaklaşıma göre ise; örgütler nasıl bir yapılandırma ve isleyişe sahip olurlarsa olsunlar, bunlarda ortaya çıkan çatışmalar kaçınılmaz ve hatta gerekli oluşumlardır. Örgütlerde çatışmanın azı ve çoğu örgüt amaçları bakımından zararlı olmasına karşın, optimal düzeyde bir çatışma her zaman teşvik edilir. Belli bir düzeyde çatışmanın varlığı, örgütlerde yeniliği, gelişmeyi, yaratıcılığı, etkinliği vb. teşvik eder (Akçakaya, 2003:5; Üngüren, 2008:881).

Örgütlerde çatışmaların yaşanması, örgütlerin etkili canlı dirik olduğunun kısaca yaşamakta olduğunun kanıtı olarak değerlendirilmektedir. Ancak yaşanan çatışmaların

düzeıı ve şııdetı önemli görölmektedir. Yüksek düzeyde ve çok fazla çatışmanın örgüt işğörenlerinin örgütlerine karşı güvensizlik hissetmelerine, bıkkınlık, işten soğuma ve gelecek kaygısı taşıımlarına neden olduğu alanyazında üzerinde çokça durulan bir husustur. Bu durum örgütün etkililiğini ve verimliliğini olumsuz yönde etkileyerek yıkıcı sonuçlar doğurabilir (Özmen, 1997:182).

Örgütsel politikanın son grubu ise iktidar olarak ifade edilmiştir. İktidar, çıkar çatışmalarının nihai olarak çözölmelerini sağlayan araçtır. Son yıllarda örgüt ve yönetim teorisyenleri, örgütsel olayların açıklanmasında iktidarın önemini kabul etme ihtiyacının giderek daha fazla farkına varmışlardır. İktidar, bir kimseye aslında yapmayacağı bir şeyi yaptıırma yetisini içerir (Morgan, 2008:195).

İktidar gücü çağrıştırmaktadır, bunun yanında kontrol yetkisi, yönetme yetkisi hakimiyeti altına alma şeklinde de ifade edilebilir. Bütün örgütleri güç ve yetki ayakta tutar. Örgütlerde güç, çalışanların davranışlarını etkileme kapasitesidir. Güç çalıştırmak, tamamlamak, harekete geçirme yeteneğidir (Genç,2004:138).

İktidar kaynakları ise kaynaklarda aşağıdaki gibi ifade edilmiştir (Morgan, 1997:194; Balcı,2008:89):

Resmi otorite: Örgütte en çok karşılaşılan ve en açık şekilde hissedilen iktidar kaynağıdır. Bir kimsenin etkileşim içerisinde olduğu kişilerin saygı gösterdiği ve kabul ettiği meşruluk kazanmış bir iktidar biçimidir.

Kıt kaynakların kontrolü: Bir örgütün varlığını sürdürmesi personel, para, gereç, teknoloji, ve müşterilerin, tedarikçilerin ve toplumun desteği gibi kaynakların yeterli akışına bağlıdır. Bu kaynaklardan herhangi birini kontrol etmek, önemli bir örgüt içi ve örgütler arası iktidar kaynağı sağlar.

Örgütsel yapının, kuralların ve prosedürlerin kullanılması: örgütsel yapı, kurallar ve prosedürler göreve yönelik araçlar olmakla birlikte yine politik bir bakışla gücü elde etmek için kullanılabilirler.

Karar süreçlerini kontrolü: karar alma süreçleri, karar öncülleri, karar süreçleri, karar konu ve amaçlarından oluşur. Karar öncülleri karar alma süreçlerinin dayanaklarını, kontrol etmekte kullanılır. Bunlar genellikle kültürelidir. Karar alma süreçleri kını, neyi, nerede ne zaman ve nasıl sorularını sorarak kararın alınmasını bir şablon içinde tutar. Konu ve amaçlar ise kullanılacak değerlendirme ölçütlerini etkilemektedir.

Bilgi ve enformasyonun kontrolü: bilgi yaşamsal kaynaklardan biridir. Bilgi ve enformasyon akışını elinde tutanlar, bu gücü kendi çıkarları doğrultusunda kullanabilirler.

Sınırların kontrolü: Sınır kavramı bir örgütün farklı ögeleri arasındaki kesişme alanını ifade eder. Farklı çalışma grupları ve bölümler arasında ya da bir örgüt ile çevresi arasında sınırlar bulunur. Sınırdaki gerçekleşen işlemler kontrol edilerek önemli ölçüde iktidar elde edilebilir.

Belirsizliğin üstesinden gelebilmek: örgütün günlük işleyişini etkileyen belirsizliklerin üstesinden gelerek güç kazanılabilir.

Teknolojinin kontrolü: örgütler genellikle girdileri kullanarak çıktı elde ederler. Bu çıktıları elde ederken de bazı teknolojileri kullanırlar. Teknolojileri elinde bulunduran gücü de elinde bulundurur.

Kişilerarası ittifakların, ilişki ağlarının ve gayri resmi örgütlenmenin kontrolü: Birbiriyle bağlantılı değişik türden ilişki ağları aracılığıyla insanlar çıkarlarıyla ilgili gelişmeler konusunda önceden bilgi edinebilir, nüfuzlarını kullanabilirler.

Karşı örgütlerin kontrolü: karşı örgütler kurularak ve kontrol edilerek yerleşik iktidarın bir parçası olmayacak bir biçimde örgütler etkilenebilir.

Simgesel yönetim ve anlam yönetimi: ikna kabiliyeti güç verir. Başkalarının gerçekliklerini tanımlayarak arzu edilen kararlar örgüte dayatılabilir.

Toplumsal cinsiyet ve toplumsal cinsiyet ilişkilerinin yönetimi: Genellikle örgütlere bir cinsiyetin diğerine ağır basması yönünde koşullandırılan toplumsal cinsiyetle ilgili değerler hakimdir.

Eylem sahnesini belirleyen yapısal faktörler: İktidara erişim çok açık geniş ve çeşitlidir. Bu, iktidar ilişkilerini büyük ölçüde dengelemektedir. Güçlüler bile nasıl davranacakları konusunda kendilerini genellikle sınırlandırılmış hissederler. Bu noktada ırk ve sınıf ilişkileri önemli rol oynar.

Eldeki iktidar. İktidar iktidarı getirir: İktidar sahibinin olumlu dönütü iktidarını destekler.

İktidarın belirsizliği: İktidarın bir kişiler arası davranış olgusu olarak mı, yoksa derin yapıya yerleşmiş faktörlerin tezahürü olarak mı kavranması gerektiği konusu açıklık kazanmamıştır.

Politika metaforunun güçlü ve zayıf yönleri aşağıdaki gibi ele alınmıştır (Morgan, 1997:234; Balcı, 2008:92):

- Politika metaforu örgütsel faaliyetlerin bütününe çıkar temeline dayalı olarak algılamamızı ve örgütsel işleyişin bütün yönlerini bu olguyu göz önüne bulundurarak görmemizi sağlar. Politik gerçekliği örgütün bir yaşam biçimi olduğu kanısını taşımamızı sağlar.
- Politika metaforu örgütlere ve dünyaya yapısal ve insancıl bir bakış açısının alternatifini olabilir. Örgütler bazen gereği gibi algılanmayabilir. Ancak örgütsel yaşamın birçok yönü görülmeyebilir ve örgütsel yaşam tuzaklarla doludur. Politika metaforu bu tuzakları görmemizi sağlar.
- Politika metaforu örgütsel rasyonelliği örgütsel gerçekliği açıklamak için tek başına yetersiz kalabileceğini ortaya koymuştur.
- Politika metaforu örgütlerde akılcı görülmeyen davranışları açıklayabilir.
- Politika metaforu, örgütlerin işlevsel yönden bütünleşmiş sistemler olduğu yolundaki görüşlerin zayıf yanlarının üstesinden gelinmesi için yardımcı olabilir.
- Politika metaforu örgütte var olmak için gücün dağıtımını ve çıkarlar üzerinde yoğunlaşarak bize örgütsel gerçeği anlamak için özel ve ayrıntılı bakış açısı kazandırır.
- Politika metaforu, farklı örgüt türlerinin sosyo-politik etkilerini ve örgütlerin toplumda oynadıkları rolleri görmemizi sağlar.

Politika metaforunun zayıf yönleri:

- Politika metaforunun örgütleri bütünüyle kazanan ve kaybedenlerin bulunduğu yerler olarak görmesi, örgüt ortamında iyi niyetli davranışlarda art niyet aranmasına neden olabilir.
- Politika metaforunun kullanılması ile örgütte çıkarların çatışmanın ve iktidarın analizi örgütteki çalışanların sürekli birbirlerini bastırmak için çalışmasına sebep olabilir.
- Örgütte iktidar ve çıkar sahiplerinin birden fazla olabileceğini varsayarak güç ve etkide eşitsizliklere önem verilmeyebilir.
- Bireylerin ve diğer koalisyonların çıkarlarını korumanın bir yolu olarak sınıfsal, ırksal ve diğer ayrımlar kabul edilebilir.
- Politika metaforunun kullanılması örgütte güvensizliğin doğmasına ve dolayısıyla rekabet içerisinde işbirliğinin yapılmasına engel olabilir.

- Politik bakış açısı bireyin örgütteki gücünü ve önemini abartabilir ve örgütte politikaların nasıl gerçekleşeceğini belirleyen sistem dinamiklerini hafife alabilir.

Politik sistem metaforuyla farklı çıkar, çatışma ve iktidar oyunlarının örgütsel yaşamı nasıl etkilediğini ortaya koymuştur. Örgütü bir güvensizlik ortamı olarak görmüş gerçek yaşamda olan ve karşılaşılan durumları ifade etmiştir. Bunun yanında çıkar kavramını ön planda tutarak örgütü bir anlamda zayıflatmıştır. Çünkü çıkar çatışmalarının olduğu bir ortamda işbirliğinden, birlikten ve beraberlikten söz edilemez. Örgütlerde kaçınılmaz olarak çatışmalar ve çıkar peşinde koşmalar olacaktır, bu kaçınılmazdır. Ama bunun yanında örgütler, eğer yaşamlarını devam ettiriyorlarsa bu aynı zamanda bir örgütsel ahengi yansıtmaktadır.

2.4.2.6. Ruhların Hapishanesi Olarak Örgütler

Bu metafor örgütlerin sonuçta bilinçli ve bilinçdışı süreçlerin ürünü olduğu ve insanların ise bu süreçlerden kaynaklanan imge, fikir, düşünce ve eylemlerin tutsağı olabileceği fikriyle birleşir. Gözde düşünme ve davranış tarzları bireyleri toplumsal olarak kurulmuş dünyalara hapseden ve başka dünyaların oluşmasını engelleyen bir tuzaga döndürür (Morgan, 1997:245). Bu metafor örgütlerin toplumsal olarak kurulmuş gerçek nesnel yapılar olmasına karşın, farklı psikolojik özellikleri olan bireylerin oluşturduğu ortak bir ruha sahip olması şeklinde düşünülebilir. Bu ortak ruhsal yapı örgütü oluşturan bireyleri zaman içinde etkileyerek, değiştirilmesi zor inançlar, düşünceler halinde örgütü bir hapishane haline getirmektedir. Yani bireyler kendi psikolojik yapıları ile örgüt ruhunu oluşturmuş olan ortak ruhsal yapıda hem bireyi hem örgütü zihinsel imgeler eylemler ve inançlar yoluyla başka türlü ve başka biçimde göremeyecek şekilde tutsak etmektedir (Balcı, 2008:99).

Ruhların hapishanesi metaforu, örgüt ve bastırılmış cinsellik; örgüt ve ataerkil aile; örgüt ölüm ve ölümsüzlük; örgüt ve endişe; örgüt ve oyuncak bebekler başlıkları altında ele alınmıştır.

Bastırılmış cinsellik; Freud, yetişkin dönemindeki karakterin çocukluk döneminde ortaya çıktığını vurgular. Özellikle çocuğun cinsellik talepleri ile dış kontrol ve kısıtlamaların kuvvetini nasıl bağdaştırdığı bunda rol oynar. Psikanalitik kuramda benlik, daha kapsamlı bir yapı olarak ele alınır. Benlik; id, ego ve süperegö'yu içeren

bir yapıdır. “Ego” bilinçli görüngüleri, “benlik” hem bilinçli hem bilinçsiz görüngüleri içermektedir. Genel olarak bakıldığında, psikanalitik kuramda benlik ve ego ayrımı kesin çizgilerle yapılmamıştır. Freud’un “süperego” ve “ego ideal” kavramları “benlik” yargısının yer aldığı “sosyal benliği” temsil eder (Sarıcı, 2008:34). İd, kalıtımsal olarak gelen içgüdüleri içeren ve doğuştan var olan psikolojik gizli güçlerdir. Ego, dış dünyayla olan ilişkileri düzenler. İdi denetler, idi dış dünyada temsil eder. Ego mantığı, düşünceyi ve kişinin psikolojik yönünü temsil eder. Süperego ise, kişini toplumsal yönünü temsil eder. Çocukluk yıllarının yaşantılarıyla şekillenir.

Psikanaliz kapsamındaki gelişim dönemleri ve bu dönemlerde yaşanan doyumsuzluklar, savunma mekanizmaları çeşitli şekillerde örgüt, toplum ve bireyde görülmekte davranışların psikolojik kökenlerini açıklamakta yardımcı olmaktadır. Aslında bu metafor; insanın doğal güdüleri ve bu güdüler tarafından ele geçirilmesinin gölgeler şeklinde yansması ve nesnel gerçekle olan uzaklığın toplumlarda ve örgütlerde ortaya çıkarttığı davranış ve yaklaşım sorunlarını ifade etmektedir (Balci,2008:105).

Ataerkil aile kavramında ise; resmi örgütler genellikle batılı erkek değerleriyle ilgili özelliklere dayanır ve erkeğin tarihsel olarak işlevini desteklemek,erkeğe hizmet etmek, dalkavukluk etmek, erkeği memnun etmek ve ağırlamak gibi işler hariç, diğer işler erkeklerin egemenliğinde olmuştur. Böylece erkekler saldırgan ve açık sözlü davranışı gerektiren örgütsel rol ve görevlerde üstünlük sağlama eğiliminde olmuşlar, kadınlar ise yakın zamanlara kadar hemşirelik ve sekreterlik gibi kendilerine ast konumunda tutan rolleri veya erkek narsisizminin çeşitli biçimlerini tatmin etmeye yönelik rolleri kabul etmeye yatkın olmuşlardır (Morgan, 1997:253).

Örgüt ölüm ve ölümsüzlük kavramında ise, insanların ölümlü bir yaşamın içerisinde olduğu gerçeğidir. İnsan öleceğini bile bile yaşamak zorundadır. Aslında bastırılmış cinselliğimiz, doğumla, cinselliğin gelişimiyle ilgili çocukluk korkularımız, kendi yetersizliğimiz, zayıflığımız ve ölümlülüğümüzle ilgilidir. Bu görüşler kültürü ve örgütü yeni bir biçimde kavramamıza yol açar. Simgesel adımlarımız ve oluşturduğumuz şeylerin birçoğunu kendi ölümlülüğümüzden kaçışlar olarak bizi kavramamaya yönetir (Morgan, 1997:255).

Endişe, toplumsal endişenin savunma mekanizmaları aracılığıyla örgütün bilinçdışında temsil edilmektedir. Ruhlar hapishanesi metaforu endişe olgusu ile açıklanarak, endişenin birey ve örgütteki yansması çeşitli görüşlerle ifade edilmiştir.

Buna göre endişe duygusu örgütün eylemlerini yönlendiren bir bireysel geçmişten gelmektedir (Balcı, 2008:112).

Örgüt “oyuncak bebekler” kavramında çocukların gelişiminde oyuncakların rolüne dikkat çekmektedir. Bu tip geçiş dönemi nesnelerinin insanın gelişiminde yaşamsal rolleri olduğu vurgusu yapılmaktadır. Bu nesnelerin çocuğun iç ve dış dünyaları arasında köprü kurduğu belirtilmektedir.

Ruhların hapishanesi metaforunun güçlü ve zayıf yönleri Morgan aşağıdaki gibi ifade etmiştir (1997:273).

- “Ruhların hapishanesi metaforu” dünyanın gizli anlamının incelenmesinde sağlam perspektifler sunar. İnsanı doyurucu olmayan var oluş biçimlerine tutsak eden kontrol süreç ve modellerini ortaya çıkarmak ve bunların dönüştürülmesini sağlayacak yolları bulmak için dış yüzeyin altını kazmaya yönlendirir.
- Örgüt incelemeleri bağlamında örgütsel değişimin dinamiği ve meydan okumaları konusundaki anlayışımıza yaptığı katkılardır.
- Hapishane metaforu rasyonelliğin genellikle kılık değiştirmiş bir irrasyonellik olduğunu fark etmemizi de kolaylaştırır.
- Hapishane metaforu örgütün etik boyutuna dikkat çekmede önemli bir rol oynar örgütlenme tarzımızla ilgili hiçbir şey nötr değildir. Her şey tam anlamıyla insanidir ve yüksek bir insani boyut bilincinin yaptığımız her şeye sinmesi gerekir.

Ruhların hapishanesi metaforunun zayıf yönleri ise şöyle ifade edilmiştir:

- Ruhların hapishanesi metaforuna ilişkin anlayışımız, sadece bilinçdışı değil, anlamı da oluşturmamızı ve sürdürmemizi sağlayan bütün ideolojik süreçleri kapsayacak biçimde genişletilebilir
- Metafor örgütleri ve toplumu oluşturmada sürdürmede ve değiştirmede bilisel süreçlerin rolüne gereğinden fazla önem verdiği için eleştirilebilir. Çoğu kişiye örgütlerden ruhların hapishanesi olarak değil de hapishane olarak söz etmek daha yerinde görülebilir. Çünkü insanların sömürü ve baskı altında olması, genellikle yaşamın maddi temeli üzerindeki kontrol kadar fikirlerin düşüncelerin ve duyguların kontrolüne de dayanır.
- Ruhların hapishanesi metaforu örgütsel yaşamın karmaşıklığının birçok yönünü kavramamıza yardımcı olan eleştirel bir düşünme ve bilinç tarzının

oluşmasını sağlar, ama sorunlara birçok yöneticinin bulmak isteyebileceği kolay cevapları ve çözümleri sağlamaz.

Ruhların hapisanesi metaforu insanların kendi düşünce ve inançları veya bilinçaltı yaşamlarının kapanına hangi nedenlerle kısıtıldığı, sıkıştırıldıkları fikri ele alınırken örgüt ve seçilen yönetim tarzlarının psikodinamik yönleri konusunda birçok önemli kavrayış olanakları sunmaktadır. Örgütü bireyler oluşturur ve bu bireylerin kendilerine göre davranış tarzı ve ruhu vardır. Dolayısıyla örgütlerin de bir ruhu ve karakteri vardır. Çoğu zaman oluşan bu karakterin, huyun ve yapının dışına çıkılamaz. Örgütü oluşturan bireyler bu yapının zorlaması, oturmuş karakteri ve işgöreni bir düşünceye kilitlemesi gibi, üyeleri de bir hapisane içerisinde yaşamaya zorlar. Kişilerin karakterlerinin bütünü örgüt karakterini oluşturur. Kişi karakterlerinde bastırılmış, ötelenmiş ve doyurulmamış davranışlar örgütsel yapılarda da ortaya çıkabilir.

2.4.2.7.Akış ve Dönüşüm Olarak Örgütler

Dünyada oluşan sürekli değişim karşısında; değişime ayak uydurmak için değişmekten başka çare yoktur. Değişim kavramını büyük bilge Mevlana asırlar önce “Dün dün de kaldı cancağızım/Bugün artık yeni şeyler söylemek lazım.” özdeyişiyle çok etkili bir şekilde ifade etmiştir. Bugünün enstrümanlarıyla yarının dünyası inşa edilemez. Yaşanan çağ günün paradigmlarına uygun olarak tasarlanmalıdır. Bugünün çamaşırını dünün güneşiyle kurutmak mümkün değildir. İnsanlar gibi örgütler de yaşamlarını sürdürebilmek için değişen koşullara karşı kendi iç dengelerini ve uyumu sağlamak zorundadırlar. Örgütler, çevreleriyle sürekli bir şekilde iletişim ve etkileşim içerisinde olan, çevrelerinden girdi alıp çıktılarını yine çevreye gönderen dinamik açık sistemlerdir. Çevreye bu anlamda oldukça bağımlı olan örgütlerin dış ve iç çevresinde oluşan değişimlere karşılık gelecek örgütsel düzenlemeleri gerçekleştirmeleri, örgütlerin varlıklarını sürdürmeleri açısından bir zorunluluktur. Eğitim örgütlerinin sosyal örgüt olarak yeniden yapılandırılması da bu zorunlulukların bir parçasıdır. Geleceğin tüm kestirilemezliğine rağmen, çok açık ve net görülen tek şey; sürekli ve gittikçe hızlanan bir değişimin arkasından gitmek zorunda olduğumuzdur (Töremen, 2002:186).

Değişim, makro ve mikro ölçekte bütün ekonomik ve sosyal sistemleri etkilediği gibi, özellikle örgütsel yapıları ve kullanılan yöntemleri de etkilemektedir. Çevresel faktörlerin yüksek baskısı altında olan örgütler, değişime uyum sağlayabilmek için yeni özellik ve yetenekler kazanmak zorunda kalmaktadırlar (Sayılı ve Tüfekçi, 2008:194). Yaşamın kaçınılmaz olarak sunduğu ve her geçen gün ivmesi artmakta olan değişim ve devinimlerin etkileri her şeyde olduğu gibi örgüt yönetiminde de görülmektedir. Örgütler yaşanan değişimlere seyirci kalmanın veya görmezden gelmeni nelere mal olabileceğini iyi bilmektedirler. Bu durum onları değişimi kontrol etmek, kendilerini de uygun şekilde dönüştürmek ve adapte olmak boyutunda zorlamaktadır (Balci, 2008:121).

Değişim örgüt içinde roller, görevler, yetkiler, iş süreçleri, örgüt yapısı iş tanımları, sorumluluklar, üretim teknikleri, evresel düzenlemeler, yönetsel yaklaşımlar gibi konularda yapılan ve örgütü tümüyle etkileyen değişikliklerdir. Bu değişiklikler; örgütün etkinliğini, verimliliğini, motivasyon ve tatmin düzeyini, örgüt iklimi, otorite vb amaçları gerçekleştirmek için yapılır (Genç, 2004:300). Genel anlamda değişme ister planlı olsun ister plansız herhangi bir sistemin (örgüt veya kişi), bir süreç veya ortamın belli bir durumdan başka bir duruma dönüşmesi olarak açıklanır. Değişme tek başına olumlu ya da olumsuz bir anlam ifade etmemektedir. Belirli bir sürede bir şeyde gözlenen farklılaşma olarak ifade edilmektedir (Özden, 2005:220). Değişim; değişen ve gelişen günün şartlarına uyak uydurmak için örgütlerin geliştirdikleri tepkilerdir denilebilir.

Akış ve dönüşüm olarak ifade edilen örgütlerin dört süreci bulunmaktadır. Bunlar; otopoyiyez (kendinden oluşum), kaos ve karmaşıklık, değişimin çevrimsel ilişkileri; değişimin karşıtları şeklinde ele alınmaktadır.

Bu süreçlerden birincisi örgütlerin otopoyiyez özelliğidir. Örgütler genel olarak açık sistemler olarak algılanmaktadır. İki bilim adamı Humberto Matrana ve Francisco Varela bu yaklaşıma farklı bir bakış açısı getirmişlerdir. Onlara göre bütün canlı sistemler, sadece kendilerini başvuru kaynağı sayan, örgütsel bakımdan kapalı ve özerk sistemlerdir. Canlı sistemlerin bir çevreye açık olduğu fikri, dışarıdaki bir gözlemcinin bakış noktasından bu tür sistemleri anlamlı kılma çabasının bir ürünüdür. Özerklik, dairesellik, kendi kendine başvurma. Bunlar sistemlerin kendi kendilerini oluşturmalarına ve yenilemelerine olanak verir. Maturana ve Varela kapalı bir ilişkiler

sistemi aracılığıyla kendini üretme yetisini belirtmek için otopoyiyez terimini ortaya atmışlardır (Morgan, 1997:281).

Otopoyiyez teorisi sistemlerin ‘çevreler’i olan yapılar olarak görülmesini kabul eden, ama herhangi bir çevreyle ilişkilerin ‘içsel olarak’ belirlendiğini öne süren biyoloji kökenli teori olarak örgütlerin ‘kendi-kendini üretme’ kavramını ifade etmektedir. Organizmaların başvuru çevreleri kendileridir. Otopoyiyez teorisine göre, organizmanın kendi dünyasına ilişkin içsel bir modeli vardır. Canlı, dünyaya verdiği tepkileri bu içsel model aracılığıyla belirler (Koç, 2004:430). Otopoyiyez kuramı, bireyler gibi örgütlerin de çevre ile aralarındaki katı sınırları kırarak değişim adına daha yeni ve sistemsel kimlikler sahneleme fırsatlarının olduğunu ortaya koyar. Otopoyiyez sistemlerin kendilerini çevreden bağımsız olarak üretebildiklerini savunmuşlardır. otopoyiyez sistemlerin kendi amaçlarına göre, anlamlı örgütsel davranışlarla kendini tanımladığını ve bu amaçlara göre çevreyle ilişkilerini kendi içinde düzenlendiğini belirtmektedir Otopoyiyez kuramı, bireyler gibi örgütlerin de çevre ile aralarındaki katı sınırları kırarak değişim adına daha yeni ve sistemsel kimlikler sahneleme fırsatlarının olduğunu ortaya koyar (Çobanoğlu, 2008:118).

Akış ve dönüşüm olarak örgütlerin diğer bir özelliği ise kaos ve karmaşıklık yaklaşımıdır. Günlük yaşantıda gözlemlediğimiz ve birbirleri ile sanki ilişkisi yokmuş gibi görünen, düzensiz, tesadüf eseriymiş gibi izlenim veren durum ve olayların, değişik bir bakış açısından ele alındığında aslında muazzam bir düzenin parçası olduğu gerçeği klasik bilimden kaosa geçişi niteler. Kaos kavramı sözcük anlamı itibariyle günlük dilde, “karmaşıklık, düzensizlik, belirsizlik” hatta anarşi” gibi ifadeleri çağırır. Kavram, yunanca “boşluk, yarık, hudutsuzluk” anlamlarına gelen “Khaos” kelimesinden gelmektedir. Kaos kavramı günlük dildeki kullanımından farklı olarak bilimsel anlamda “düzensizliğin içindeki düzen” manasında kullanılmaktadır (Öge, 2005:286).

Hava tahmin konusunda çalışan Edward Lorenz kaos teorisinin geliştirilmesinde bir öncü olarak kabul edilir. Lorenz havanı hareketlerini gösteren bir model oluşturmuştur. Lorenz’in bulguları sistemin başlangıçtaki durumunda çok ufak değişikliklerin neticede çok ufak sonuçlar oluşturmadığını göstermiştir. Buna karşıt olarak başlangıçtaki şartlara duyarlı bağıllık ile karmaşık sistemlerdeki anlık değişimler uzun vadede önemli davranış değişikliklerine neden olmaktadır. Bu durum ise kaos teorisi yorumlayıcıları tarafından “kelebek etkisi” olarak tanımlanmaktadır. Burada bir

kelebeğin atmosfer şartlarında önemsiz görülen kanat çırpmasının, dünyanın herhangi bir yerinde fırtınaya sebep olabileceği anlatılmak istenmektedir (Tekel, 2006:224).

Kaos teorisyenleri, sistemlerin kendilerini nasıl dönüştürebileceğini açıklamada, sistemin içinde bulunduğu denge durumundan “kaos eşiği” durumuna itilmesi halinde meydana gelen olayları kavramaya özellikle ilgi duymuşlardır. Burada sistemin karşısına daha çok farklı geleceklere yönelen “yol kavşaklarını” andıran, “çatallaşma noktaları” çıkar. Böyle noktalarda sistem içindeki enerji, farklı sistem durumlarına doğru öngörülmez sıçramalarla kendi kendini örgütleyebilir. Eski baskın çekici öge, enerjiyi ve istikrarsızlığı dağıtabilirse, potansiyel değişiklikler eriyip gider ve sistem eski durumunun bir çeşidine döner. Buna karşılık yeni bir etkiler dizisi üstün konuma geçerse, enerjileri yeni bir şekillenmeye doğru çekebilir (Morgan, 1997:295).

Kaos teorisinin getirdiği en önemli değişiklik öngörülemez olmasıdır. Sistemin yapısında devamlı bir hata kaynağı olacaktır. Sistemler devamlı içi ve dış çevreden kaynaklanan rasgele şok dalgaları etkisindedir. Sistem denge durumunda ise bu şok dalgaları rahat bir şekilde emilir. Sistemdeki denge bozulmuşsa, sistem dengesizlik halindeyse bu rasgele şoklar sistemde beklenenden daha büyük etki oluşturur (Balcı, 2008:134).

Otopoyiyez, kaos ve karmaşıklık kuramları, değişimin dairesel etkileşim kalıplarıyla nasıl ortaya çıktığını ve örgütlerin daha geniş bağlamda meydana gelen değişiklikler doğrultusunda nasıl evrim gösterdiğini ya da ortadan kayboldukları anlamaya yönelir. Değişim, doğrusal olmaktan çok halkalar çerçevesinde oluşur. Mekanik nedensellik fikri, yerini karşılıklı nedensellik fikrine bırakmış görünmektedir. Örgütleri ve bağlamlarını şekillendiren olay ve süreçleri analiz etmede düz mantıkla düşünme, sorunun kökünde yatan basit nedenleri arama tuzağına düşürebilir. Örgütsel sorunların analizindeki alternatif yol; ilişkiler kalıbını açığa çıkararak, olumlu ve olumsuz geri-iletim halkaları aracılığıyla örgütün nasıl kararlı hale getirilebileceğine yönelik anlayış geliştirmektir. Durumları bu şekilde doğrular yerine halkalar şeklinde analiz etmek, o sistem hakkında zengin bir tablo meydana çıkaracaktır. Analizin kilit bağlantılarını öne çıkarır ve belirli bir bağlamı ya da çekici öge kalıbını tanımlayan olumlu ve olumsuz geri-iletim halkalarının görünümünü belirleyecek bir yol sunar. Böylelikle, mevcut çekici ögenin pekiştirilmesi ya da yeni bir çekici ögeye doğru yönelme sağlayacak noktalar bulunabilir. Sorunları mekanik bir yaklaşımla düşünmek ve doğrusal nedenler ile sonuçları yönlendirmeye çalışmak yerine, kalıpları kavrayıp

değiştirmeyi odak alan anlayış ve beceriler geliştirmeye yöneltir. Otopoyiyezin doğasına ilişkin kavrayışlara göre eylemde bulunmak ve kimliği yaratan kendi kendine başvurmaya dayalı süreçleri değiştirmek için bir yöntem sağlar (Morgan, 1997:315).

Diğer bir kavram ise diyalektik kavramıdır. Diyalektik sanatı tartışma veya çelişkili yollardan muhatabını ikna etme sanatıdır. Diyalektik bakış açısından örgütte karşıtların her zaman var olacağından yola çıkılarak, sistem içerisinde her tutumun kendi karşıtını doğurma eğilimi gösterdiği dikkate alınmalıdır. Personele yetki devretmek bu yetkilerin kontrol biçimlerini de harekete geçirerek yetki devrini baltalayacak bir forma dönüşebilir (Balcı, 1998:145).

Akış ve dönüşüm metaforunun zayıf ve güçlü yönleri ele alındığında, güçlü yönler şöyle sırlanabilir (Morgan, 1997:332):

- Otopoyiyez teorisine göre bireyler gibi örgütlerin elinde de örgüt ile çevre arasındaki karı sınırları kırarak daha sistemsel bir yapının önünü açan bir durum vardır.
- Kaos ve karmaşıklık teorisinde örgütlerin çevre ilişkilerinde bir çekici öge kalıbının parçası olduğu kanısı vardır. Yönetimin karşılaştığı güçlük büyük etkiler oluşturabilecek küçük değişiklikleri harekete geçirerek sistemleri istenilen yörüngelere doğru itmektedir.
- Karşılıklı nedensellik teorisinde bütünsel ilişki alanlarını tanımlayan ve olumsuz geri iletim halkaları çerçevesinde bu çekici öge kalıplarını ve değişim süreçlerini anlatır.

Akış ve dönüşüm metaforunun zayıf ele alındığında, bu yönler şöyle sırlanabilir.

- Örgüt ve yönetim teorisinin bütün hikayesi örgütlemenin önceden görmenin ve kontrol etmenin mümkün olduğu fikrine dayanır. Bu bölümdeki yaklaşımların ortaya koyduğu şey ise karmaşık sistemlerin karmaşıklığına bakıldığında bunun mümkün olmadığıdır.
- Düzeni ister çekici öge kalıplarını ister geri iletim halkalarını ve isterse açığa çıkan çelişkileri anlama yoluyla analiz edelim kaosun içinde düzen vardır.

2.4.2.8. Tahakküm Araçları Olarak Örgütler

Weber, tahakkümü bir yada daha fazla kişi doğrudan tehdit veya zor kullanımıyla başkalarına baskı uyguladığında belirttiğini ifade eder. Bir yöneticinin

böyle bir hakka sahip sayıldığı zaman kendi iradesini başkalarına dayatmasında böyle bir durum söz konusudur. Yöneticin kendisinde yönetme hakkını gördüğü ve ona bağlı olanların boyun eğmeyi ödev saydığı resmi otorite kalıpları şeklinde de yorumlanabilir (Morgan, 1997:340).

Örgütlerin amaçları vardır. Her örgüt amaçlarına erişmek için çeşitli süreçleri işe koşar. Bu işe koşma esnasında girdi, çıktı ve işletim sistemlerini kullanır. Örgütlerin işlerinin devamını sağlayan en temel unsur insan unsurudur. Örgütleri oluşturan da insandır. Örgütlerin amaçları, genel olarak direk veya dolaylı yoldan insanların ihtiyaçlarını karşılamaktır. Örgütler amaçlarını gerçekleştirirken, yine insan emeğinden ve gücünden faydalanır. Bu çalışmalar sırasında örgüt, üyelerine baskı yapar, onları örgütsel amaçlara ulaştırmak için tahakkümde bulunur. Bu durum sadece bireysel anlamda değil aynı zamanda rakip ve düşman örgütlere de uygulanır.

Örgütlerin tahakküm araçları olarak ortaya çıkması örgüt ve sınıf kavramını da ortaya çıkarmıştır. Biçimsel örgütlenmenin ilk tipleri muhtemelen bir sosyal grubun çoğu kez boyun eğdirme yoluyla kendi iradesini başka bir gruba kabul ettirdiği hiyerarşik toplumlarda ortaya çıkmıştır. Şirket sahipleri, yöneticiler ve işçiler arasındaki ayrım bakımından modern örgütlenme yapısında da aynı sistemin yeniden üretildiği görülmektedir (Morgan, 1997:346).

Bu bölümde ele alınan diğer bir kavram ise örgütsel strestir. Stres bireyin çevresel uyaranlara yeterli şekilde ya da araçsal olarak tepkide bulunmasını engelleyen bir dizi koşul ya da aşırı yıpranma, organizmada olumsuz bazı etkiler, kronik yorgunluk, gerilim, üzüntü, fiziksel zarar, sinir bozukluğu veya benlik saygısının kaybı gibi faktörlere tepkide bulunduğu koşullar dizisidir (Genç, 2004:262). Stres her örgütte mevcuttur ve kaçınılmazdır. Çalışma hayatında iş gören üzerinde stres oluşturan birçok psiko-sosyal neden vardır. Örgütsel stresin genel olarak iki kaynağı vardır: Bunlar görevin içeriğiyle ilgili olanlar ve görevdeki rolü gerçekleştiren bireyin özelliklerinden kaynaklanan nedenler olarak belirtilmektedir (Aydın, 2004:55).

Tahakküm araçları olarak ifade edilen örgütlerin güçlü ve zayıf yönleri şöyle ifade edilmiştir (Morgan, 1997:383):

- Örgütün yararı amacıyla, çalışanın sağlığı zarara sokulmaktadır. Örgüte başkalarına zarar verme pahasına belirli çıkarları gözetken bir tahakküm biçimi olarak örgütsel bir gerçekliği görmemizi sağlamaktadır.

- Tahakküm metaforu sömürülenler için bir örgüt teorisini oluşturma yolunu da gösterir. Yapıya sinmiş eşitsizlikler, kurumlaşmış ırkçılık, iş kazaları ve hastalıkları ya da örgütsel yaşamın bu pürüzlü yönünü açığa çıkarmada ve bu olguların temelinde yatan nedenleri açıklayacak teoriler geliştirmede toplumun değişimi aracı olarak örgüt teorisine başvurulabilir.

Zayıf yönleri ise:

- Söz konusu perspektifin örgüt ve toplumla ilgili kaba bir komploculuk teorisine bağlanmasında ortaya çıkar.
- Tahakküm ile örgüt eşleştirilerek tahakkümsüz örgütlerin olmayacağı fikrinin olmasıdır.

Tahakküm aracı metaforuyla örgütlerin kendi amaçlarına ulaşmak için çalışanları, ev sahibi toplulukları ve dünya ekonomisini nasıl sömürdüklerini, sömürü potansiyeli taşıyan örgüt özellikleri incelenerek, işçi-yönetim ilişkilerini, radikalleştirilmiş modern örgütün belli yönleri ile küresel şirketlerin olumsuz etkilerini anlamamıza yardımcı olmaktadır. Örgütün amaçlarına ulaşırken çalışanlarına ve çevresine baskı yapması, salt amaca ulaşma uğruna çevresine baskı kurması örgütlerin tahakküm araçları olarak görülmesine neden olmaktadır.

2.4.3. Okul ve Metafor

Okul bir örgütsel yapıdır. Okul çevresiyle beraber çok büyük bir kitleye hitap etmektedir. Bir ülkenin geleceğinin inşa edildiği kurumdur. Ülkelerin geleceğinin okullarda inşa edildiğinin söylenmesi abartılı olmayacaktır. Bu kadar önemli bir misyonu ve görevi olan okulun çok önemli özelliklere sahip olması gerekmektedir. Bu özellikler sayesinde hizmet ettiği alan için daha verimli olup güzel çıktılar elde edebilir. Okulun bu önemli özelliklere sahip olup olmadığı metaforlar aracılığıyla tespit edilebilir.

İnsanların, okulu kavramlaştırmada duyarlı, analitik ve betimsel bir araç olarak metafor geliştirdikleri gibi eğitim uygulamalarının mevcut durumunu anlamada ve araştırmada da metaforu bir araç olarak kullandıkları görülmektedir (Balcı, 2008, 27). Eğitim yönetiminde metaforlara müfredat geliştirme ve planlamada; öğretim alanında da öğrenmeyi teşvik etme ve yaratıcı düşünciyi geliştirmede başvurulmaktadır (Arslan ve Bayrakçı, 2006:103). Okul paydaşlarının her zaman iç içe oldukları okullarının,

nereye gittiği, nasıl bir hizmet kalitesi sunduğu, verimliliği ve dışarıdan görünüşü hakkında fikirleri, algıları, düşünceleri ve tutumları vardır. Bu algılar ve değerler tespit edilebilirse okulun, etkilediği ve iç içe olduğu çevresi tarafından nasıl bir imaja sahip olduğu ortaya çıkarılabilir.

Böylece okulun genel bir profili çıkarılıp, olumlu ve olumsuz tarafları tespit edilmiş olur. Bu tespitler ışığında yapılması gereken yenilikler, değişimler ve gelişimler yapılabilir. Sonuç olarak okulun bir kritiği yapılmış olacaktır.

2.4.4. Eğitim ve Metafor

Metafor, bilinmeyen şeylerin öğretilmesi için mükemmel bir teknik, öğrenilen bilgilerin akılda tutulması ve hatırlanması konusunda geçerliliği kanıtlanmış bir araçtır. Metafor ile öğrenciler yeni bilgileri, zihinlerinde zaten var olan şemaya yapııştırarak eski bilgilerine bağlarlar. Metaforlar bu şekilde, öğrencinin geçmiş öğrenmeleri ve kişisel tecrübeleri ile yeni öğrenilen kavramlar arasında güçlü bağlantılar kurarak ve canlı imajlar oluşturarak öğrenme sürecinin kalitesini daha da artırır. Metaforun bir öğretim aracı olarak en önemli yönlerinden birisi de uzun dönem akılda tutmayı sağlayıcı bir ortam yaratabilmesidir (Arslan ve Bayrakçı, 2006:102).

Metaforun kişilerin eğitimsel problemleri anlamasında ve böylece bakış açısı oluşturma, bilinç artırma gücü vardır. Çeşitli eğitsel tarzlar ve müfredat teorileri, soyut kavramlar ile daha benzer, somut ve görünür şeyler arasındaki ilişkiyi metafor yoluyla göstererek basitleştirilebilir. Gerçekten metafor, bütün bir eğitim felsefesini anlaşılabilir tek bir imgeye indirgeyebilir. Okul yaşantısıyla ilgili olarak, öğretmen, öğrenci, veli, okul yöneticisi gibi eğitimin önemli aktörleri tarafından kullanılan imajlar sayesinde eğitim sistemimizde kabul gören görüşler, algılar, farklı bakış açıları, sistemin aksayan ya da eksik yönleri ortaya çıkmaktadır (Aydoğdu, 2008:30).

Metafor ile bireyin zihninde bilgiyle ilgili anlamı oluşturma ve oluşturduğu anlamı kendine mal etmesi söz konusudur. Bu süreçte, bireyler öğrenmeyi kendilerine sunulan biçimiyle değil, zihinlerinde yapılandırdıkları biçimiyle oluşturdıklarından öğrenmeleri kendilerine özgü özellikler taşır. Metaforlar, imajların meydana getirilmesinde ve yeniden yapılandırılmasında öğretmene ve öğrencilere büyük katkı sağlar. Metaforlar konu ile ilgili ön görüntüyü hazırlayarak dikkat çekme görevini üstlenirler (Beşkardeş, 2007:47).

2.5. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde ulaşılabilen kaynaklara göre okul ve metafor konularında yapılan araştırmalar hakkında bilgiler verilmiştir. Konuyla ilgili yapılan araştırmalar yurt içinde yurt dışında yapılan araştırmalar olarak iki bölüm halinde incelenmiştir.

2.5.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Bu bölümde yurt içinde yapılmış konuyla ilgili çalışmalara yer verilmiştir. Yapılan çalışmalar ilişkin özet bilgiler aşağıda ele alınmıştır.

Töremen ve Döş (2009), “İlköğretim Öğretmenlerinin Müfettişlik Kavramına İlişkin Metaforik Algıları” adlı çalışmalarında ilköğretim okulu öğretmenlerinin müfettişlik kavramına ilişkin algılarını metaforlar aracılığıyla ortaya çıkarmayı hedeflemişlerdir. Müfettişlik kavramına ilişkin bu çalışmada yüz yirmi üç metafor üretilmiştir. Üretilen metaforlar ağırlıklı olarak olumsuz nitelendirilen benzetmelerden oluşmuştur. Yetmiş altı tane olumsuz, yirmi tanesi hem olumlu hem olumsuz yönleri olan benzetmeler, sekiz tanesi ise müfettişlere gerek olmadığı şeklindeki benzetmelerdir. Sadece on iki tanesi olumlu düzeyde anlam yüklenen benzetmeler olarak tespit edilmiştir.

Aydoğdu (2008), “İlköğretim Okullarındaki Öğrenci ve Öğretmenlerin Sahip Oldukları Okul Algıları ile İdeal Okul Algılarının Metaforlar (mecazlar) Yardımıyla Analizi” adlı çalışmada, ilköğretim öğrenci ve öğretmenlerinin, okul yaşamına ilişkin sahip oldukları algılar ile ideal okul yaşamına ilişkin tasarladıkları algıları metaforlar yardımıyla ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Çalışmanın sonucunda ilköğretim okullarının temel işlevlerinin, bilgi vermek, korumak ve güven vermek, yeni nesli yetiştirmek ve onları şekillendirmek olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca okulların aşırı disiplinli bir yer olarak algılandığı görülmüştür. Öğretmenlerin temel rollerinin bilgi aktarmak, korumak ve güven vermek, yeni nesli yetiştirmek ve şekillendirmek olduğu açığa çıkmıştır. Öğrencilerin rollerinin ise büyümek, yetişmek, bilgi almak, otoriteye uymak, düzenli ve disiplinli bir şekilde çalışmak, öğretmenin istediği sekile girmek olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmen ve öğrencilerin büyük bir kısmı, okul yöneticilerini kaba, zararlı, aşırı otoriter kişiler olarak algılamışlardır.

Tamimi (2005), “Örgüt Kültürünün Metaforlarla Analizi” adlı çalışmasında, Gaziantep’te tekstil sektöründe faaliyet gösteren bir örgütte, örgüt kültürünün metaforlarla analiz edilip edilemeyeceğini ortaya koymaya çalışmıştır. Sonuçta örgütlerin metaforlarla analiz edilebileceği sonucuna ulaşmıştır.

Alpaslan (2007), “Sanayi Ve Bilgi Toplumu Yönetim Metaforlarının Karsılaştırılması” adlı çalışmada, yorumlayıcı epistemolojiden hareketle dilin öneminin farkına varmak, post-modern bakış açılarına örnek teşkil etmek ve alternatif düşünme biçimlerini geliştirmeyi hedeflemiştir. Sonuç olarak, saptanan dilbilimsel bakış açısı ve bilimsel duruş yönetim disiplinini farklı bir biçimde keşfedilmesine yönelik bir fırsat sağladığını belirtmiştir. Bunun yanında belirlenen metaforların, dönemlerin belirgin yönlerinin temsilleri iken aynı zamanda bilim diline yerleşmiş kullanımlar olma özelliği taşıdığını belirtmektedir.

Beşkardeş (2007), “Üstün Zekalı Ve Özel Yetenekli Öğrencilerin Yabancı Dil (İngilizce) Öğretiminde Metafor Sisteminin Uygulanması” adlı çalışmasında, üstün yetenekli öğrencilerin yabancı dil öğretiminde metafor tekniği uygulamasının öğrenci başarısına etkilerini incelemiştir. Sonuçta, metafor tekniğinin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin akademik başarı ortalaması, geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı ortalamasından daha yüksek olduğunu bulmuştur.

Girmen (2007), “İlköğretim Öğrencilerinin Konuşma Ve Yazma Sürecinde Metaforlardan Yararlanma Durumları” adlı çalışmasında, ilköğretim besinci sınıf öğrencilerinin konuşma ve yazma sürecinde metafor kullanma durumlarını incelemiştir. Sonuçta, ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin Türkçe dersinde, konuşma ve yazma sürecinde metaforlara yer verdiklerini; öğrencilerin konuşma ve yazma sürecinde en çok yapı metaforları kullandıklarını; deyim, atasözü, kişileştirme, benzetme, metonomi öğrencilerin kullandıkları diğer metafor türleri olduğunu, öğrencilerin konuşma sürecinde en az kullandıkları metafor türü atasözü olduğunu bulmuştur. Bunun yanında, 5. sınıf kız ve erkek öğrencilerinin metafor kullanma durumlarının farklılık gösterdiğini, erkek öğrencilerin, kız öğrencilere göre, konuşma ve yazma sürecinde daha çok metafor kullandıklarını; öğrencilerin okuma yaşantı ve durumları, onların metafor kullanım durumlarını etkilediğini belirtmiştir. Okul dışı zamanlarını dil becerileri açısından daha zengin uyarıcılarla geçiren öğrencilerin, diğer öğrencilere göre daha çok metafor kullandıkları sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca okulların oldukça disiplinli otoriter ve kaotik bir atmosfere sahip olduğunu bulmuştur.

Balcı (1999), “Okul İle İlgili Mecazlar (Metafor): Seçilmiş Dört Okulda Öğrencilerin, Öğretmenlerin ve Velilerin Okul Algıları” adlı çalışmada, öğrencilerin, öğretmenlerin ve velilerin “okullarını” nasıl kavramsallaştırdıklarını anlamayı amaçlamıştır. Sonuç olarak, ilköğretim okullarının temel işlevlerinin bakım, bilgi aktarımı ve gençlerin yetiştirilmesi olduğunu ortaya koymuştur.

Evcim (2008), “Örgüt Kültürünün Algılanmasında Metaforların Rolü” adlı çalışmada, örgüt kültürünün örgüt üyelerince algılanmasında diğer bir ifadeyle örgüt üyelerince ortak anlamlar yaratılmasında metaforların rolünün ortaya konulmasını amaçlamıştır. Ayrıca bir örgütün kültürünü anlamada/betimlemede metaforların kullanılma imkânının araştırılması ve bir örgütün kültürünü yansıtmada metaforların; değer ve tutum ifadelerinin yerini tutup tutmayacağını araştırılması amaçlamıştır. Sonuçta, örgütsel ortamın modern örgüt kültürüne, klasik örgütsel yapıdan daha yakın olduğunu ortaya koymuştur. Diğer bir deyişle örgütsel ortamın, çalışanları modern bir çalışma kültürüne yönlendirecek biçimde kullanıldığı görülmüştür.

Dönmez (2008), “Türk Eğitim Sisteminde Kullanılan Yönetici Metaforları” adlı çalışmada, okul yöneticilerinin kullandıkları metaforları tespit etmeye çalışmıştır. Genel olarak ise Türk Eğitim Sisteminde hangi yönetici metaforlarının kullanıldığını tespit etmeye çalışmıştır. Okul müdürleri ve müdür yardımcılarının kullandıkları yönetici metaforlarını incelemiştir. Sonuçta, “yönlendirici ve lider”, “çalışkanlık ve birleştiricilik”, “yönlendirilen ve çok sorumluluk taşıyan” adı altında üç grupta topladığı yönetici metaforlarını bulmuştur.

Cerit (2008b), “Öğretmen Kavramına İle İlgili Metaforlara İlişkin Öğrenci, Öğretmen ve Yöneticilerin Görüşleri” adlı çalışmada, öğretmen kavramına ilişkin öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin sahip oldukları algıları, metaforlar kullanılarak analiz etmiştir. Sonuçta; öğretmenin bilgi kaynağı ve dağıtıcısı, anne/baba, arkadaş, rehber ve çevresini aydınlatan kişi olduğu metaforları kabul edilirken, öğretmenin bahçıvan, otoriter kişi, bakıcı, gardiyan, yıkıcı ve zarar verici kişi olduğu metaforları ise tercih edilmemiştir. Öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin görüşleri arasında cinsiyete göre farklılık bulunmamıştır. Öğretmen ve yöneticilerin eğitim durumlarına ve mesleki kıdemlerine göre farklılık ortaya çıkmamıştır. Öğrenciler ile öğretmen ve yöneticilerin konuyla ilgili görüşleri arasında ise anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir.

Cerit (2006), “öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin okul kavramıyla ilgili metaforlara ilişkin görüşleri” adlı çalışmada, okul kavramına ilişkin öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin sahip oldukları algıları, metaforlar aracılığıyla analiz etmiştir. Sonuçta okulun bilgi ve aydınlanma yeri, büyüme ve olgunlaşma yeri, değişme ve ilerleme yeri, aile takım olduğunu vurgulayan metaforlar katılımcılar tarafından kabul edilirken, okulun karmaşa ortamı, hapisane, fabrika, işyerleri ve alışveriş merkezi olduğunu vurgulayan metaforlar ise tercih edilmemiştir. Katılımcıların görüşleri arasında cinsiyete, göreve ve kıdeme göre farklılıklar bulunurken eğitim durumuna göre herhangi bir fark tespit edilmemiştir.

Saban, Koçbeker ve Saban’ın (2006) yapmış oldukları araştırmada, öğretmen adaylarının öğretmen kavramına ilişkin algılarını metaforlar aracılığıyla ortaya çıkarmaya çalışmışlardır. Araştırmaya toplam 1.222 öğretmen adayı katılmıştır. Araştırmada” Öğretmen adaylarının öğretmenlik kavramına ilişkin sahip oldukları metaforlar nelerdir, bu metaforlar ortak özellikleri bakımından hangi kavramsal kategoriler altında toplanabilir?” gibi sorulara cevap aramışlardır. Araştırma verilerinin toplanması için katılımcılara “Öğretmen . . . gibidir, çünkü . . .” ibaresi sorulmuştur. Öğretmen adayları toplam 111 adet geçerli metafor üretmişlerdir. Sonuç olarak öğretmen adaylarının öğrenme ve öğretme gibi olgulara ilişkin sahip oldukları kişisel algıları ortaya çıkarmada, anlamada ve açıklamada güçlü bir araştırma aracı olduğunu ortaya çıkarmışlardır.

Saban (2004) giriş düzeyindeki sınıf öğretmenlerinin “öğretmen” kavramına ilişkin sahip oldukları algıları metaforlar aracılığıyla ortaya çıkarmaya çalışmıştır. 151 öğrenci araştırmaya katılmıştır. Araştırma verilerini “öğretmen... gibidir; çünkü ...” veya “öğretmen... benzer; çünkü ...” cümlesinin tamamlanmasıyla elde etmiştir. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının öğretmeni, bilgi kaynağı ve aktarıcısı, öğrencileri şekillendirici ve biçimlendirici, öğrencileri tedavi edici olarak algıladıklarını tespit etmiştir.

Arslan ve Bayrakçı (2006) metaforların eğitimsel amaçlı kullanımlarını kuramsal olarak incelemiş ve eğitim öğretim alanında kullanıma ilişkin açıklamalar yapmıştır. Sonuçta, sınıf içerisinde öğrencilerin özellikle zor kavram ve terimleri daha net bir şekilde anlamalarında, soyut kavramların zihinde somutlaştırılması ve görselleştirilmesinde metaforların son derece yararlı olduğunu, öğrenilen bilgilerin akılda daha uzun süre kalmasını ve daha kolay hatırlanmasını sağladığını, ayrıca

öğrenmeye motivasyonu artırıcı etkisi olduğunu tespit etmiştir. Bununla birlikte metaforların sınıf içerisindeki kullanımında değişik nedenlerden dolayı yanlış anlamalara veya yanlış yorumlara neden olabildiğini, bu nedenle metaforların sınıfta kullanımı konusunda sınıf içerisindeki uygulamalarda dikkatli olunması gerektiğini belirtmiştir.

Beşkardeş (2007) çalışmasında, üstün yetenekli öğrencilerin yabancı dil öğretiminde metafor tekniği uygulamasının öğrenci başarısına etkileri incelenmiştir. Araştırmasında öntest-sontest kontrol gruplu modeli uygulamıştır. Araştırmada yer alan grupların, yabancı dil öğrenirken İngilizce cümle kurma, yeni kelime öğrenirken çağrıştırmacılar kullanma, öğrenirken metaforlar oluşturma gibi alanlardaki başarılarını gözlemek amacıyla İngilizce Dersi Performans Değerlendirme Ölçeği hazırlanmıştır. Bu araştırmaya göre, metafor tekniğinin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin akademik başarı ortalaması, geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı ortalamasından daha yüksek olduğunu tespit etmiştir.

Merdivan (2007) yapmış olduğu çalışmada, hipermetin öğretiminde kullanılan metaforların; oluşturulan hipermetin özelliklerine, oluşturulma sürelerine ve hipermetin oluşturma eğitimi araç olarak kullanımı durumunda, bilgi kazanımına etkisi belirlenmeye çalışmıştır. Araştırma sonuçları; hipermetin öğretiminde metafor kullanımının ve kullanım biçiminin önemini vurgular niteliktedir. Elde edilen bir diğer sonuca göre, hipermetin öğretiminde metafor kullanımı sonucu öğrenciler tarafından algılanan hipermetin yapısının, öğrencilerin hipermetin oluşturma sürelerini etkilediği, bilgi kazanımlarını ise etkilemediği tespit edilmiştir.

Çınar (2009) dergi reklamlarında kullanılan görsel metaforların karmaşıklık ve zenginlik düzeylerinin reklamın beğenilirliği üzerindeki etkisini saptamaya yönelik çalışmasında, dergi reklamlarında kullanılan görsel metaforların karmaşık ve zenginlik düzeyleri arttıkça reklamın beğenilirliğinin de arttığı gözlemlemiştir.

Esinbay (2008), araştırmasında, Balıkesir İlköğretim Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin çalıştıkları kurumun örgüt kültürünü nasıl algıladıklarını belirlemeye çalışmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; ilköğretim okullarında yönetici ve öğretmen görüşleri doğrultusunda en başat kültürel boyut olarak görev kültürü çıkmıştır. Yönetici görüşlerine göre; görev kültüründen sonra sırasıyla, başarı kültürü, destek kültürü ve bürokratik kültür gelmektedir. Öğretmen görüşlerine göre ise; görev

kültüründen sonra sırasıyla, destek kültürü, başarı kültürü ve bürokratik kültür gelmektedir.

Sipahioğlu, (2007), dini nedenlerle dış dünyanın etkilerinden uzak durma ve kendilerini egemen kültürden ayrı tutma konusunda kararlı olan, tutucu bir grup olan Amish'leri eğitim boyutunda incelemiştir. Bu çalışmada Amerika Birleşik Devletleri'nde üç yüz yıldır yaşamını sürdüren Amish alt kültürünün toplumsal yapısı, egemen kültürle aralarındaki benzerlikler ve farklılıklar ile toplumsallaşma süreci içerisinde eğitim kurumlarının isleyişi incelenmiştir. Özellikle teknoloji ve şiddet karşıtı olarak bilinen grup üyeleri arasında, yabancılaşma probleminin varlığı da araştırma konusu içindedir. Bu araştırmadan elde edilen bulgular, bir yandan Amishlerin kültürel özelliklerini ortaya çıkarırken, bir yandan da gurubun kalıcılığının barışçı yaklaşıma ve titizlikle denetlenen bir eğitim sistemine dayandığını göstermektedir. Amishler sahip oldukları toplumsal değerleri koruma yönünde son derece dikkatli ve kararlı bir yapı sergilemektedirler. Elde edilen bulgular gurup üyeleri arasında yabancılaşma probleminin yaşanmadığını da göstermektedir.

Çalışkan (2009), çalışmasında da Kavramsal Metafor Teorisi'ne dayalı olarak hazırlanan Kavramsal Anahtar Modeli aracılığıyla figüratif dil becerilerinin geliştirilmesi konusu ele almıştır. Çalışmanın amacı Kavramsal Anahtar Modeli'nin metafor ve deyim öğretimi konusundaki etkinliğini araştırmaktır. Sonuçta, Kavramsal Anahtar Modeli'nin özellikle deyim öğretimi konusunda etkili olduğunu ifade etmiştir.

Çelikten (2010) çalışmasında velilerin özel okul tercihlerini etkileyen sebepleri araştırmıştır. Çocukları özel okulda okuyan veliler üzerinde hangi faktörlerin daha etkili olduğu ve hangi faktörlerin velilerin ve öğrencilerin hangi özelliklerine göre değiştiği incelenmiştir. Sonuçta, veliler okul tercihinde öncelikli olarak eğitim kadrosuna, yabancı dil eğitim düzeyine veya okulun akademik başarılarına bakmaktadır. Okulda sağlanan güvenlik, temizlik ve yemek gibi hizmetler veliler tarafından en az eğitim kadar önemli olarak algılanmaktadır. Bir okulun eğitim boyutundaki niteliği kadar öğrenciye sunduğu yan hizmetlerin de önemli olduğunu vurgulanmıştır.

Kuşaksız (2010) araştırmasında ilköğretim okullarının etkili okul özelliklerine sahip olma düzeylerini belirlemeye çalışmıştır. Sonuçta, ilköğretim okullarında etkili okul boyutları yönünden en etkili boyut "okul yöneticisi" boyutu olup, en az etkili boyut ise "öğrenciler" boyutu olduğunu bulmuştur.

Semerci (2007) program geliştirme kavramına ilişkin metaforlarla yeni ilköğretim programlarına farklı bir bakış geliştirmek amacıyla yapmış olduğu çalışmada, öğretmenlerin yeni ilköğretim programlarının geliştirilmesine ilişkin olarak endişelerinin bulunduğunu ifade etmiştir. Yeni programın öğretmenlere yeterince anlatılamadığını, aşama aşama öğretmenlere anlatılması gerektiğini ifade etmiştir.

2.5.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Bu bölümde yurt dışında yapılmış konuyla ilgili çalışmalara yer verilmiştir. Yapılan çalışmalar ilişkin özet bilgiler aşağıda ele alınmıştır.

Short (2001a) “İnsan Kaynağı Gelişiminde (İKG) Metafora Işık Tutma” isimli çalışmasında, metaforun insan kaynakları gelişim dilinde mevcut olduğunu; insan kaynakları araştırması, uygulaması ve eğitiminde kullanıldığını belirtmektedir. Ayrıca bu metaforları tanımlayarak onların nasıl kullanıldıklarına ve ne kadar önemli olduklarına da değinmiştir. Sonuç olarak insan kaynağı gelişim uzmanlarının uygulamalarında, araştırmalarında ve eğitimde kullandıkları metaforları idrak seviyelerini arttırmaları gerektiğini vurgulamıştır.

Short (2001b) “İKG Araştırma, Uygulama ve Eğitiminde Metafor Uygulama Stratejileri” adlı makalesinde İKG çalışmasında metafor uygulamasının farklı yönlerini tanımlamış ve benzetimsel silsilenin faydalı olduğunu ve birlikte kullanıldıklarında daha da faydalı olabileceğini ifade etmiştir. İKG üzerindeki metafor etkisini tam olarak anlayabilmek için Sistematik araştırmaya ihtiyaç duyulduğunu; İKG teori oluşumunda metaforun rolünü keşfedebilmek için diyalog gerektiğini; Metaforun İKG uzmanlarının eğitime dahil edilmesinin düşünülmesi gerektiğini ve İKG uygulayıcıların kurumlarda çalışmalarını yürüttükleri metaforları eleştirisel anlamda yansıtma lüzumlu olduğunu vurgulamıştır.

Shindell ve Willis (2001) “Kullanımda Olan İnsan Kaynakları Geliştirme (İKG) Metaforlarının Analizi” adlı makalelerinde, insan kaynaklarının geliştirilmesinde metafor anlayışının geliştirilmesi için sadece edebiyatın içerisinde var olan değil aynı zamanda insan kaynakları uzmanları tarafından öğretimlerinde, uygulamalarında ve araştırmalarında kullanılan metaforların da tanımlanıp analiz edilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Eğitimcilerin kendi kullandıkları metaforları tanımlamayı, analiz etmeyi ve bu metaforların kendilerine ve öğrencilerine nasıl etki edeceğini hesaba

katabileceklerini belirtmektedirler. Eğitimcilerin öğrencileri de metafor üretimi için cesaretlendirmelerini ve bu öğrencilerin alana muhtemelen yeni, taze ve çağdaş İKG metaforları üreterek katkıda bulunabileceklerini ifade etmişlerdir.

Gherardi (2000) “Öğrenme Nerede: Bir Planlama Grubunda Yerleşmiş Öğrenme Ve Metafor” isimli çalışmasında kurumsal öğrenmenin bilme ve bilgiyle ilgili kurumsal süreci oluşturan kaynak bir metafor olduğunu belirtmektedir. Bu çalışmada Gherardi yerleşmiş bilgiyi ifade etmede ve üretmede dilin rolünü araştırmayı ve zihinsel ve dilbilimsel materyaller yerine metaforların yorumunu daha da önemli bir yere taşımayı amaçlamıştır. Metaforları anlamının her zaman yaratıcı bir iş olduğunu ifade etmektedir.

Groth ve Bergner (2005) “Hizmet Öncesi İlkokul Öğretmenlerinin İstatistiksel Örnek Kavramı İçin Metaforları” adlı çalışmalarında bu metaforların bireylerin içerik bilgileri hakkında bir anlayış sağlama potansiyeli olduğu için araştırdıklarından bahsetmektedirler. Metaforun bireylerin matematiksel ve istatistiksel bilgilerini incelemede kullanışlı bir araç olduğunu da ileri sürmektedirler. Öğretmenler tarafından oluşturulan kişisel metaforların onların öğrencilere bilgi aktarabilecekleri bir tarz ile ve aynı zamanda öğrencilerin anlayış kabiliyetlerini geliştirmelerine yardımcı olma yetenekleri ile ilgili olduğunu ifade etmektedirler. Groth ve Bergner bu çalışmayı yaparken öğretmen eğitimcilerin öğretim programlarını geliştirmede hesaba katmaları gereken faktörleri açıklamayı amaçlamışlardır.

Cornelissen ve Kafouros’un (2008) “Gelişen Organizasyon: Organizasyonla İlgili Kuram Oluşturmada Temel Ve Karmaşık Metaforlar” adlı çalışmalarında organizasyon teorisinde Karmaşık metaforların daha küçük temel metaforlardan veya karmaşık benzetimsel düşüncenin moleküler yapısının atomik (minik) parçalarını oluşturan benzetimsel öğelerden oluştuğunu ifade etmektedirler. Organizasyon teorisini açıklamak için bu iki metafor türünün (temel metafor ve karmaşık metafor) iyi anlaşılması gerektiğine ve bu iki metafor türünün ayrımının önemine ve organizasyon teorisini açıklamadaki kullanışlılığına dikkat çekmeyi amaçlamışlardır. Ayrıca bu ayrımın bize benzetimsel imgelerin nereden geldiğini anlamamıza yardımcı olacağını ve kuram oluşturmanın sosyal özelliğini göstereceğini de ifade etmişlerdir.

Cornelissen (2006) çalışmasında Metafor Ve Düşünce Disiplini Teorisini Yapısal Fikrini Oluşturma isimli çalışmasında, metaforların, örgütsel davranış, ortak akıl ve örgütsel gelişme alanlarında Weick’in önerileri doğrultusunda çalışmalar

yapmıştır. Aynı zamanda metaforik düşüncenin gelişmesine teorisinin gelişime katkı sağlamayı ummuştur.

Cornelissen, Kafouros and Lock (2005) “Organizasyonun Benzetimsel İmgeleri: Kurumsal Araştırmacılar Kurumsal Metaforları Nasıl Seçer Ve Geliştirir” adlı çalışmalarında metaforların kurumsal kuram oluşturmada ve araştırmada nasıl seçildiklerine ve geliştirildiklerine ışık tutmaktadırlar. Bu yazı metafor üzerindeki mevcut teorik edebiyatı gözden geçirmekte; geçmiş ve günümüzdeki kullanımda olan metaforları belgelemek için kurumsal edebiyatı araştırmakta ve bu metaforları seçiminde ve geliştirilmesinde kurumsal araştırmacılar tarafından kullanılan buluşsal yöntemleri tanımlamaktadır.

Cornelissen (2004) “Örgütler tiyatroya benzer.” metaforunu ayrıntılı bir şekilde açıklayarak metafor nasıl çalışır ve örneklendirir sorusuna cevap aramıştır. Örgüt teorisi için yeni bir model önerisinde bulunmak amacıyla yaptığı çalışmada “Örgütler tiyatro gibidir.” metaforunu ayrıntılı bir şekilde açıklamış ve tartışmıştır. Örgütler tiyatroya benzer metaforunun teori çalışmalarına önderlik edeceğini ve araştırmacılara örgütsel çalışmalarında yararlı olacağını belirtmiştir.

Weick (2003) “Contekst’in Dışında: Stratejik yönetim Kurslarında Yaratıcı Düşünceyi Teşvik Etmek İçin Metafor Kullanımı” adlı çalışmasında işle ilgili olmayan çeşitli alanlardan metafora dayalı stratejik yönetim öğretimine bir yaklaşım sunmuştur. Weick bu yazısında eğitmenlere metafora dayalı alıştırmalar ve materyaller kullanarak mesleki strateji kurslarında yaratıcı düşünmeyi teşvik edebilecekleri bir yol göstermeyi amaçlamıştır.

Salo (2008) “Bir Mücadele ve Bir Oyun Gibi Karar Verme: Kurumlar Olarak Okullarda Alternatif Rasyonellikler” adlı çalışmasında Karar verme fonksiyonlarının alternatif bir yorumunu ve öğretmenlerin okulda karşılaştıkları doğal aktivitelerin bir sunumunu yaparak öğretmenlerin karar verme sürecindeki faaliyetlerini anlaşılabilir kılmak için “oyun” metaforunu tanıtmıştır.

Taber (2007) “Kurum Teorisini Öğretmek İçin Metaforun Kullanımı” isimli yazısında metafor kullanımının kurum teorisinin öğretimindeki öneminden bahsetmiştir. Metafor alıştırmalarının öğrencilere kurumlar hakkında düşünmenin çok sayıda farklı yolu olduğunu ve bu yolların her birinin kendi avantajı ve dezavantajı bulunduğunu göstermekte olduğunu belirtmiştir. Ayrıca metafor alıştırmalarının öğrencileri kurumsal konuları analiz etmek için kendi benzetimsel ürünlerini kullanmaya ve kendi bireysel

metaforlarını geliştirmeye teşvik ettiğine de değinmiştir. Taber bireysel metafor oluşturmaının öğrencilerin kurum görüşünü genişlettiğini ifade etmektedir.

Crossman ve Harris (2006) “Ortaokul Öğretmenlerinin İş Memnuniyeti” adlı çalışmalarında farklı okullardaki ortaokul öğretmenleri arasındaki iş memnuniyetini incelemişlerdir. Crossman ve Harris bu yazılarında ortaokul öğretmenlerinin işlerinden duydukları memnuniyetin değişkenlerini saptamayı amaçlamışlardır. Bu çalışmada bağımsız ve özel yönetime sahip olan okullardaki öğretmenler en yüksek memnuniyet seviyesini yaşarlarken vakıf okullarındakilerin memnuniyet düzeylerinin en düşük seviyede olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca yaş, cinsiyet ve hizmet süresi incelendiğinde dikkate değer bir farklılığın olmadığından bahsetmişlerdir.

Somech ve Ron (2007), “Okullarda Kurumsal Yurttaşlık Tavrılarını İlerletme: Bireysel ve Kurumsal Özelliklerin Etkisi” adlı yazılarında okul başarısının temelde öğretmenin görevini yapmadaki istekliliğine yani Kurumsal Yurttaşlık Tavrılarına (KYT) bağlı olduğunu ifade etmişlerdir. Somech ve Ron çalışmalarında çeşitli modellerin analizinin; alınan danışman desteği ve ortaklaşmacılığın KYT ile pozitif olarak ilgili olduğunu göstermişlerdir ancak negatif yaklaşım ve KYT arasında da negatif bir ilişki olduğunu ifade etmişlerdir. Bu yazıda yazarlar KYT araştırmacılarının KYT ile ilgili olarak kurumsal durumun özelliklerine daha fazla önem göstermeleri gerektiğini ve okulların kendi öğretmenleri için güçlü norm sağlayıcıları olduğunu belirtmişlerdir.

Eden (2001), “Öğretmenleri Kim Kontrol Ediyor? Okullardaki Gizli ve Açık Kontrol” adlı çalışmasında okul yöneticilerinin başlıca iki temel görevi bulunduğunu; bunlardan birinin öğretmenin özerkliği ve hakimiyeti arasındaki dengeyi sağlama diğerrinin ise çevreyle bütünleşmek olduğunu ifade etmiştir. Eden bu iki görevin de politik dengeyi ve kurumun kararlılığını sürdürmek için gerekli olduğunu ve bunların dahili ve harici olarak resmi veya gayri resmi düzenlenmiş bir kontrol sisteminin kurulmasıyla başarılabileceğini vurgulamıştır. Bu yazısında Eden yönetimin diğerr faktörlerin de yardımıyla öğretmenlerin işlerinin sınırlarını, kültürel kanunları, onların kontrol ve sosyalleşmesinin kriterlerini oluşturduğunu ifade etmiştir.

Apple (2008), “Okullaşma Daha Doğru Bir Topluma Katkı Sağlayabilir mi?” adlı yazısında okullaşma, öğretmenler ve okulda çalışan diğerr personelle nasıl saygın bir biçimde ilgilenilmesi gerektiği, okullar ve onların içinde bulundukları toplum arasındaki ilişkinin nasıl demokratikleştirilebileceği konuları üzerindeki süregelen

mücadelenin sosyal hakların takibi için neden bu kadar önemli olduğunu vurgulamayı amaçlamıştır. Apple bu makalesinde okulların hem eşitsizlikler üreten hem de bu eşitsizlikleri düzeltmedeki eleştirel hareket ve anlayışı ortaya çıkaran bir alan olduğunu ifade etmiştir.

Hoy ve Sweetland (2001), “Daha İyi Okullar Tasarlama: Okul Yapılarına İmkan Tanımanın Anlam ve Önemi” adlı çalışmalarında okullar da dahil herhangi bir büyüklükteki bir kurumun bürokratik yapı olduğunu çünkü bu kurumların kaosu önlemek ve verimliliği arttırmak için düzgün bir şekilde hazırlanmış resmi prosedürlere ve hiyerarşik yapılara gereksinim duyduklarını ifade etmişlerdir. Hoy ve Sweetland bu çalışmalarında kuralların ve hiyerarşinin birimsel çift kutuplu bir yapı oluşumunu birleştiren okul yapısının iki temel yönü olduğunu; ikisinin de öğretmeni destekleyen mekanizmalar olduğunu vurgulamışlar ve okul yapısının yeni inşasının teorik ve deneysel kökenini keşfetmeyi amaçlamışlardır.

Bulkley ve Hicks (2005), “Yönetim Toplumu: Eğitimsel Yönetim Kurumları (EYK) Tarafından İşletilen Ayrıcalıklı Okullarda Profesyonel Toplum” adlı çalışmalarında okul dışı etmenlerin mesleki okul topluluğunun gelişimini etkileyebildiği gerçeğini incelemişlerdir. Bu çalışmalarında Bulkley ve Hicks okul mesleki topluluğu ve dış kurumların uygulamaları arasında yer alan bağlantılar üzerindeki gelecek araştırmalar için soruların üretilmesini amaçlamışlardır. Belli EYK uygulamalarının okul mesleki topluluğunun gelişiminde önemli bir etkiye sahip olma potansiyellerinin olduğu da bu çalışmada vurgulanmıştır. Bulkley ve Hicks bu çalışmalarında okullar ve dış kurumlar arasındaki profesyonel toplumun gelişimini de etkileyebilecek resmi olmayan ilişkilerin yüksek düzeyde saygı ve güven içerdiğini belirtmişlerdir.

Mahlis ve Maxson (1998) öğretmen adaylarıyla kendi hayat, çocukluk ve öğretme metaforlarını inceleyen araştırmasında, öğrencilerin, öğretmeyi tarif ettikleri metaforları dört grupta toplandığını belirtmiştir: Bunlar öğretme rehberliktir, öğretme yetiştirmektir, öğretme teşvik etmektir ve öğretme anlatmaktır, şeklindedir.

İnbar (1996) okulla ilgili karşılaşılan problemleri ve zorlukları belirlemek, çözmek, anlamak için yüzlerce öğrenci, öğretmenden metaforik algıları toplamıştır. Bulduğu bu çok geniş boyuttaki metaforların öğretmenlerin öğretime ve eğitim uygulamalarına yardımcı olacağını düşünmüştür. Öğretmenlerden ve öğrencilerin algıları arasındaki bulguların okul sistemini yargılama konusunda önemli sonuçlar ortaya koyacağını belirtmiştir.

Aita, Mcilvain, Susman ve Crabtree (2003), çalışmalarında nitel sağlık çalışmalarında metafor kullanımının avantajlarını, teorik arka planını ve mantığını araştırmışlardır. Kanseri önleme servisinde pratik uygulama stratejilerini araştıran 18 uygulamalı karşılaştırma çalışmalarını kullanmışlardır. İfade edilmeyen varsayımlar, davranış değişikliği ve değerler konusunda metaforların nasıl açıklayıcı özelliklerini olduğunu göstermişlerdir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde tezin, modeli, evreni, örnekleme, veri toplama aracının geliştirilmesi, verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması ele alınmıştır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışma, ilişki arayıcı betimsel tarama modelindedir. Tarama modelinde araştırmaya konu olan birey, nesne kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme ve etkileme çabası gösterilmez. Önemli olan onu gözleyip belirleyebilmektir (Karasar, 2000:77). Tarama modelleri genel olarak ikiye ayrılır: Bunlar genel tarama modeli ve örnek olaydır. Genel tarama modeli ise tekil tarama modeli ile ilişkisel tarama modeli olarak ikiye ayrılmaktadır.

İlişkisel tarama modeli, iki ya da daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir. Aralarında ilişki aranan değişkenler sembollerle ifade edilir. İlişki aramalarındaki betimlemeler (özelliklerin değerlerini belirleme işi) var olanın belli standartlara uyan ölçülerini bulmaya çalışmaktan çok, birey nesne vb. durumlar arası ayrımların belirlenebilmesi amacına dönüktür (Karasar, 2000:82).

Bu çalışma, bir örgüt olarak okulu, paydaşların nasıl algıladıklarını belirlemeye çalışmıştır. “Katılımcılar tarafından okul nedir, ne ile ilgilidir, neleri kapsar?” gibi sorularla öğretmen, idareci ve müfettiş gözüyle okulun nasıl algılandığı tespit etmek amacıyla bu çalışma yapılmıştır. Elde edilecek bulgularla okul hakkındaki hali hazırdaki algı arasında ilişkiler tespit edilmeye çalışılacaktır. Katılımcıların okulu algılamasında kişisel özellik ve niteliklerinin etkili olup olmadığı, etkili ise aradaki ilişkiyi tespit etmek amacı güdülmüştür.

3.2. Araştırma Evreni ve Örneklem

Tezin çalışma evrenini, Gaziantep merkez ilçelerinden ilköğretim ve ortaöğretim okulları oluşturmaktadır. Örneklem ise, evren içerisinde tesadüfi, yansız örnekleme kuramına göre, yeterli sayıda öğretmen, yönetici ve eğitim müfettişlerinden oluşmuştur.

Çalışmada orantısız küme örnekleme yöntemi seçilmiştir. Evren veya çalışma evreni çoğu zaman içinde çeşitli elemanları olan benzer amaçlı kümelerden oluşur. Araştırma, seçilecek kümeler üzerinden yapılır. Evrendeki bütün kümelerin tek tek (bütün elemanları ile birlikte) eşit seçilme şansına sahip oldukları durumda yapılan örnekleme küme örnekleme denir (Karasar, 2000:114). Bu tip bir örnekleme büyük ölçekli tarama araştırmalarında yaygın olarak kullanılan bir örnekleme türüdür. Örneklem girmesi gereken birimlerin listelenmesinin çok zor ya da imkansız olduğu durumlarda da grup örnekleme yöntemi uygun bir örnekleme türüdür. Büyük ölçekli araştırmalarda basit yansız örnekleme ya da tabakalı örnekleme pratik değildir, maliyeti çok yüksek olabilir. Çünkü evrenin birimlerinin sınıflandırılmış listelerinin hazırlanması ve veri toplama aracının çok geniş bir alana yayılmış kaynak kişilere gönderilmesi çok zaman alır ve çok pahalı olur (Balcı, 2007:87a).

Bu durumda çalışma evreni içerisinde benzer özelliklere sahip kümelerin (okullar) olduğu kabul edilmiş ve bu düşünceden hareketle okulların benzer özelliklere sahip olduğu kanısıyla bu örnekleme yöntemi seçilmiştir. Böylece okul boyutunda her okul bir küme kabul edilerek yansız olarak ilköğretim ve ortaöğretim okulları seçilerek araştırma örnekleme oluşturulmuştur. Araştırmaya üç ortaöğretim kurumu ile on bir ilköğretim kurumu dahil edilmiştir.

2009 Gaziantep İl Milli Eğitim Müdürlüğü verilerine göre merkez iki ilçesinden; Şahinbey’de 83 ilköğretim okulu, 18 ortaöğretim okulu, Şehitkamil’de 77 ilköğretim okulu ve 17 ortaöğretim okulu bulunmaktadır. Şahinbey’de 1243 sınıf, 2380 branş öğretmeni, Şehitkamil’de 1067 sınıf, 1825 branş öğretmeni olmak üzere, toplam öğretmen sayısı 6207 öğretmen vardır. İl merkezinde 56 eğitim müfettişi bulunmaktadır.

Anketler okullara resmi yazı aracılığıyla gönderilmiştir. Gönderilen anketlerin okullardan tekrar resmi kanaldan gelmesi beklenmiş ve gelen anketler bilgisayar programına yüklenmiştir. Veri toplama aracı anket bu okullarda çalışan öğretmen, yönetici ve Milli Eğitim Müdürlüğü bünyesinde çalışan 56 müfettişten 37 anket işleme

konmuştur. Gönderilen on bir ilköğretim okulu ve üç orta öğretim kurumundan toplam 538 anketten, 423 anket işleme konulmuştur. 6000-8000 kişi arasındaki evren için 370 kişilik örneklemin yeterli olduğu ifade edilmiştir. Dolayısıyla çalışma evreninden seçilen örneklem sayısı yeterli görülmüştür. Örneklem büyüklüğünün hesaplanmasında aşağıdaki formül kullanılmıştır.

$$S = \frac{X^2 \cdot N \cdot P (1 - P)}{d^2 \cdot (N - 1) + X^2 \cdot P (1 - P)}$$

$$S = \frac{3,841 \cdot 6207 \cdot 0,50 (1 - 0,50)}{0,05^2 \cdot (6207 - 1) + 3,841 \cdot 0,50 (1 - 0,50)}$$

$$S = \frac{5960,27175}{16,47525}$$

$$S = 361,77$$

X^2 - 1 serbestlik derecesinde seçilen güven düzeyine göre kay kare değeri (3,841)

N - örneklem alınacak evrendeki eleman sayısı (6207)

P - Evren ortalaması (Maksimum örneklem büyüklüğü 0,50)

d - Kabul edilen güven düzeyi (0,05)

Görüldüğü gibi yukarıda örneklem büyüklüğü 361 çıkmıştır (Krejcieve Morgan, 1970:607-610). Bunun yanında iki ayrı sistemde örneklem hesaplama formülleri ile örneklem hesaplanmış ve aynı sonuç elde edilmiştir (<http://www.surveysystem.com/sscalc.htm>, <http://www.raosoft.com/samplesize.html>). Ortalama örneklem büyüklüğü için 361 sayısına ulaşılmıştır.

3.3. Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması

Veri toplama aracı olarak anket geliştirilmiştir. Anket maddelerinde, okulla ilgili, okulu açıklayan, okulu genel olarak ifade eden metaforlar ele alınmıştır. Anket maddelerinin oluşturulmasında alan yazından faydalanılmış metaforlar ve okul metaforları hakkında yayımlanmış makaleler ve tezler incelenmiştir (Cerit, 2008a; Cerit, 2006; Oğuz, 2009; Aydoğdu, 2008; Dönmez, 2008; Balcı, 1999b). Bunun yanında alandan elli civarında öğretmenden görüş istenmiştir. Öğretmenlere bir kağıt üzerinde “Okul ... benzer” cümlesinin yazıldığı kağıtlar verilmiş ve onların okul hakkında metaforlar üretmeleri istenmiştir. Bu şekilde üretilen ve bilimsel yayınlardan elde

edilen, okulu açıklayan metaforlar derlenerek anket maddeleri oluşturulmuştur. Böylelikle 71 ölçek maddesi elde edilmiştir.

Ölçek beşli likert tipi ölçek şeklinde düşünülerek; Tamamen Katılıyorum, Katılıyorum, Fikrim Yok, Katılmıyorum ve Hiç Katılmıyorum biçiminde görüş içeren beş seçenek verilmiştir. “Tamamen Katılıyorum” seçeneğinden başlayarak 5, 4, 3, 2, 1 şeklinde puanlanmıştır. Bu çalışmalar neticesinde bir taslak anket oluşturulmuştur.

Yapısal geçerlilikle ilgili temel kuramsal kriter içerik geçerliliğidir. İçerik analizinde ölçeğin belirlenen hedefleri ölçüp ölçmediği incelenir, soruların ölçülen kavramın anahtar yönlerini kapsayıp kapsamadığı araştırılır (Baş, 2001:188). Testi oluşturan maddelerin, ölçülmek istenen davranışı (özelligi) ölçmede nicelik ve nitelik olarak yeterli olup olmadığının göstergesi kapsam geçerliğidir (Büyüköztürk, 2007:167). Kapsam geçerliği için uzman görüşlerine başvurulmuştur. Bunun için Fırat Üniversitesi öğretim görevlilerinden Sayın Prof. Dr. Vehbi ÇELİK, Sayın Doç. Dr. Fatih TÖREMEN, Sayın Yar. Doç. Dr. İmam Bakır ARABACI, Sayın Yar. Doç. Dr. Mehmet KARAKUŞ, araştırma görevlileri Dr. İbrahim Halil ÇANKAYA ve Dr. Etem YEŞİLYURT’un görüşlerinden faydalanılmıştır. Böylece ölçeğin kapsam geçerliliğinin gerçekleştirilmesi hedeflenmiştir.

Verilerin faktör analizi için uygunluğu Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı ve Bartlett Sphericity testiyle incelenir. KMO katsayısının 0,60’tan yüksek olması ve Bartlett testinin anlamlı çıkması, verilerin faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir (Büyüköztürk, 2007:126). Yapılan çalışma sonucunda oluşan değerlere bakıldığında; KMO değerinin 0,77 ve faktörlerin varyansın toplamda %50’sini açıkladığı görülmüştür.

Ölçeğin yapı geçerliği de incelenmiş ve bu çalışma için faktör analizi kullanılmıştır. Hazırlanan soruların belirtilen özellikleri ne derece doğru ölçtüğü sorunu yapı geçerliği ile ilgilidir (Büyüköztürk, 2007:168). Faktör analizi ile yapı geçerliği ölçülmeye çalışılmıştır.

Faktör analizinde öncelikle, Monte Carlo Programında yapılan Paralel Analizde aynı boyutlarda bir anketin “random eigen value” değerlerine bakılmış ve yedi faktör ortaya çıkmıştır. Fakat bir faktörde üç madde toplamıştır. Bu maddelerden ikisi eksi değer taşıdığı ve diğeri, diğer faktörlerde de yüksek değerler aldığı için bu faktör altında toplanan üç madde de elenmiştir. Dolayısıyla ölçek altı faktörlü bir yapıya sahip olmuştur.

Üç aşamalı bir faktör analizinden sonra (her denemede elenen maddeler çıkarılmıştır) 42 maddelik, altı faktörlü bir ölçek oluşmuştur. Faktör yük değeri 0,45 ve üstü olanlar dikkate alınmıştır (Büyüköztürk, 2007:124). 0,45 değerinden küçük olan ve birden fazla faktörde yüksek değer alan maddeler tespit edilmiş ve bu maddeler ölçekten çıkartılmıştır.

Elde edilen bu altı faktörün altında toplanan maddelere göre isimler verilmiştir. Bu isimler “istenmeyen mekan, yaşam kaynağı, sektör, mücadele alanı, özlenen yer, sevgi diyarı” şeklindedir.

Görünüş ve kapsam geçerliliği için ise şöyle bir çalışma yapılmıştır: Uzman görüşüne başvurulduktan sonra 71 maddelik ölçek güvenirlik çalışması için alanda pilot uygulaması yapılmıştır. Ölçek madde sayısının iki katı olacak şekilde yani 142 sayısını aşan bir sayıda bireye uygulanmıştır. Çalışma ortalama 250 civarı öğretmene uygulanmıştır. Toplam 158 kişiden gelen doğru cevaplanmış anket değerlendirmeye alınmıştır. Güvenirlik çalışmalarında SPSS paket programlarından faydalanılmıştır. Uygulama sonucunda ölçeğin ölçülen ilk değerinde güvenirliği (Cronbach Alpha) 0,87 çıkmıştır. Faktör analizi sonrasında, yükleri düşük çıkan maddeler ayıklandıktan sonra tekrar bir güvenirlik analizi yapılmış ve bu sefer de ölçeğin güvenirlik katsayısı 0,81 çıkmıştır.

Veri toplama aracında, nicel kısım bulunmakla beraber, sorularda ifade edilen metaforların gerekçeleri de nitel olarak katılımcılara sorulmuş ve veri toplama aracında geçen metaforları katılımcıların kendi algılarına göre açıklamaları beklenmiştir. Buradaki amaç ifade edilen benzetmeleri katılımcılar, herkesin anladığı şekilde anlayıp anlamadıkları veya benzetmelerin kabul edilmiş anlamlarının dışında başka anlamlar yükleyip yüklemediklerini tespit etmek olmuştur. Veri toplama aracında ifade edilen benzetmeler okula tanımlamaktadır. Bu tanımlar hakkında katılımcıların kendi algılarına göre, bu benzetmeleri kabul, ret, destekleyici vb anlamlarda ifade ettikleri cümleler, veri toplama aracında geçen metaforların gerekçeleri olarak kabul edilmiştir.

3.4. Verilerin Analizi

Veriler bilgisayar ortamında analiz edilmiştir. Verilerin analizinde SPSS 17.0 sürümü paket programı kullanılmıştır. Veri analizinde frekans dağılımlarına, ortalama

değerlerine ve bağımsız değişkenlerin anlamlılık değerlerine bakılmıştır. Bu değerlere bakılırken t-testi ve tek yönlü varyans analizi (anova) istatistikî işlemleri yapılmıştır.

Yapılan istatistiksel işlemlerde cinsiyet, kıdem, çalışılan kurum, görev ve eğitim durumu değişkenlerinde katılımcıların görüşlerinin ortalama değerlerine, standart sapmalarına, gruplar arasında ilişkisel durumlarına bakılmıştır. Bu ilişkide iki gruba sahip olan (cinsiyet) değişkenlerde t-testi, ikiden fazla grubu olan değişkenlerde ise Tek yönlü varyans analizi ve Tukey testi yapılmıştır. Bu istatistiki işlemler madde boyutunda ele alınarak analiz edilmiştir.

Kullanılan istatistiki işlemlerden t-testi iki örneklem grubu arasında ortalamalar açısından fark olup olmadığını araştırmak için kullanılmıştır. T-testi bir gruptaki ortalamanın diğer gruptaki ortalamadan önemli derecede farklı olup olmadığını belirler. Bağımsız iki örnek t-testi iki farklı örneklem grubunun ortalamalarını karşılaştırır. İki grubun üyeleri birbirinden ayrıdır. Gruplar arasında kesinlikle ortak üye olmamalıdır (kadın-erkek, birinci sınıf- ikinci sınıf gibi) (Kalaycı, 2010:74). Cinsiyet boyutunda iki grup arasındaki ortalama değerlere bakılarak, gruplar arasında ilişkinin olup olmadığına, varsa anlamlı olup olmadığına ilişkinin yönüne ve miktarına bakılmaktadır. Manidar olanlar tespit edilmiş ve bu maddeler yorumlanmıştır.

Varyans analizinde iki veya ikiden fazla olan gruplar arasındaki anlamlılık incelenir. İki tane değişken vardır. Bunlardan biri kategorik özellik gösteren bağımsız değişkendir ve diğeri de metrik özellik gösteren bağımlı değişkendir. Bağımsız değişken içerisinde iki veya daha fazla grup olabilir. Tek yönlü anova bu gruplara göre bağımlı değişkendeki ortalamalar arasında fark olup olmadığını test eder (Kalaycı, 2010:132). Bu işlemde de katılımcıların kıdem, çalışılan kurum, görev ve eğitim durumu boyutundaki gruplar arasındaki manidarlıklar incelenmiş ve anlamlı olanlar ele alınarak yorumlanmıştır.

Bu çalışmalarda frekans ve ortalama değerlere bakılarak maddelerin kabul dereceleri ölçülmeye çalışılmıştır. İlişkili istatistikî işlemlerde yukarıda ifade edildiği gibi gruplar arasında anlamlı ilişkinin olup olmadığı, anlamlılık varsa hangi gruplar arasında olduğu ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Katılımcılardan gelen anketler tek tek ele alınarak, veri toplama aracında katılımcılar tarafından ifade edilen gerekçeler frekanslarıyla beraber kaydedilmiş ve bu veriye ilişkin sonuçlar bulgular kısmında işlenmiştir.

Yine veri toplama aracının son kısmında “Yukarıdakilerden başka sizce; Okul... benzer. Çünkü ...” ve “Kendi okulum boyutunda; Okulum, ... benzer. Çünkü ...” soruları yöneltilmiş ve bu kısımdan elde edilen veriler de tezin bulgular ve yorumlar kısmında ele alınmıştır. Bu bölümden beklenen ise katılımcıların veri toplama aracındaki metaforlardan başka okulu neye benzettikleri tespit etmek, bunun yanında çalıştıkları okulu normal okul algılarından farklı olarak neye benzettiğini tespit etmek amaçlanmıştır.

Bu çalışmada kullanılan ölçme aracı beşli Likert tipi şeklinde ölçeklenmiştir. Ölçme araçlarındaki maddelere katılma düzeyleri “Hiç Katılmıyorum”, “Katılmıyorum”, “Fikrim Yok”, “Katılıyorum” ve “Tamamen Katılıyorum” şeklinde beş ayrı ifadeyle derecelendirilmiştir. Anketteki beşli ölçeğin değer farkının ($5-1 = 4$) değer yargısına (5) bölünmesiyle elde edilen 0,80’lik aralıklar, benimsenme düzeyinin sınırlarını belirlemiştir. Buna göre, 1,00 -1,80 arasında aritmetik ortalamaya sahip olan sorulardaki benimsenme düzeyi “Hiç Katılmıyorum”; 1,81-2,60 arasındakiler “Katılmıyorum”; 2,61-3,40 arasındakiler “Fikrim Yok”; 3,41-4,20 arasındakiler “Katılıyorum”; ve 4,21-5,00 arasındakiler “Tamamen Katılıyorum” olarak yorumlanmıştır.

3.5. Veri Toplama Aracında Kullanılan Metaforların Anlamları

Bu çalışmada veri toplama amacıyla geliştirilen ankette bazı metaforlar kullanılmıştır. Bu metaforların ne anlama geldiği incelenerek bu bölümde yer verilmiştir. Bu metaforların Türk Dil Kurumu Sözlüğünde geçen anlamları aşağıda verilmiştir:

Hapishane: Cezaevi

Derebeylik: Ortaçağda özellikle Batı Avrupa’da toprağı ve üzerinde yaşayan köylüleri tek bir kimsenin malı sayan siyasal düzen, feodalite.

Cehennem: Dinî inanışlara göre, dünyada günah işleyenlerin öldükten sonra ceza görecekları yer, tamu: Çok sıkıntılı yer.

Mağara: Bir yamaca veya kaya içine doğru uzanan, barınak olarak kullanılabilen yer kovuğı, in.

Mayın tarlası: Mayın vb. patlayıcı maddelerin döşendiğı veya çokça bulunduğu yer.

Morg: Hastanelerde veya mezarlıklarda ölülerin belirli süre için saklandıkları soğuk ortam.

Sirk: Ortada sahnesi olan yuvarlak, değirmi ya da köşeli büyük çadırlar içinde, kimi kez açık havada, cambazlık, gözbağcılık, soytarılık, eğitilmiş hayvanlarla gösteriler vb. numaralar ile seyredenlerin hoşça vakit geçirdikleri yer.

Otel: Yolcu ve turistlere geceleme imkânı sağlamak, bunun yanında yemek, eğlence vb. hizmetleri sunmak amacıyla kurulmuş işletme.

Kuzeykutbu: İki kutuptan Ekvator'un kuzey tarafında yer alan kutup bölgesi.

Antika: Eski çağlardan kalma eser alma, eşya, antik. Tarihsel bir döneme ait olan

Arıkovanı: Arıların içinde bal yaptıkları çeşitli maddelerden yapılmış yuva

Hayat: Canlı, sağ olma durumu. Yaşam. Hayat biçimi, içinde yaşanılan şartların bütünü, yaşantı

Bilim merkezi: Evrenin bir bölümünü konu olarak seçen, deneysel yöntemlere ve gerçekliğe dayanarak yasalar çıkarmaya çalışan düzenli bilgi. Alanını oluşturan olaylar üzerinde betimleme açıklama ve öndeyişlerde bulunma olanağı veren, uygulamalı yordamlar geliştirmeye yardımcı olarak konusunu denetim altına almaya elveren bilgiler üretme çabası ya da bu tür bilgiler kümesi.

Okyanus: Kıtaları birbirinden ayıran engin, açık deniz, ana deniz, umman.

Güneş: Gezegenlere ve yer yuvarlağına ışık ve ısı veren büyük gök cismi.

Baraj: Suyu toplama, sulama ve elektrik üretme amacıyla akarsu üzerine yapılan bent.

Pusula: Üzerinde kuzey güney doğrultusunu gösteren bir mıknatıs iğnesi bulunan ve yön tespiti için kullanılan kadranlı araç, yön belirteci.

Toprak: Yer kabuğunun, toz durumuna gelmiş türlü kütle kırıntılarıyla, çürümüş organik cisimlerden oluşan ve canlılara yaşama ortamı sağlayan ve tarım bakımından değerleriyle ayrımlı yüzeysel örtü. Bir üretim faktörü olarak üretimin gerçekleştirildiği, korunabilen ancak yenilenemeyen, doğal kaynakları sağlayan ortamlardan biri. Yer kabuğunun canlılara yaşama ortamı sağlayan yüzey bölümü

Ağaç: Meyve verebilen, gövdesi odun veya kereste olmaya elverişli bulunan ve uzun yıllar yaşayabilen bitki.

Kütüphane: kitaplık

Orman: Ağaçlarla örtülü geniş alan. Ağaçların sık ya da seyrek, ancak kesintisiz bir örtü oluşturduğu alan.

Devlet: Toprak bütünlüğüne bağlı olarak siyasal bakımdan örgütlenmiş millet veya milletler topluluğunun oluşturduğu tüzel varlık. Sınırları belirli bir yurt ve türe düzeni içinde, ülküdaş insanların topluca ve kamu yararını sağlamak amacıyla örgütlenerek kurdukları ve benzeri topluluklarca bağımsız ve siyasal kişiliği tanınmış birlik.

Süpürge: Süpürme işinde kullanılan araç.

Dershane: Öğrencilere okul dışında para ile ders veren özel kuruluş.

Market: Özellikle her türlü yiyecek maddesinin, ev, büro, mağaza vb. yerlere ait gereçlerin satıldığı dükkân.

Müze: Sanat ve bilim eserlerinin veya sanat ve bilime yarayan nesnelerin saklandığı, halka gösterilmek için sergilendiği yer veya yapı. Sanat veya bilime yarayan nesnelerin saklandığı, halka gösterilmek için sergilendiği yer veya yapı.

Borsa: Bazı tüccarların ve özellikle sarraflarla değerli kâğıt ve tahvil alışverişiyle uğraşanların alım satım ve değişim amacıyla devlet denetimi altında iş yaptıkları yer.

Fabrika: İşlenmemiş veya yarı işlenmiş maddelerin makine, araç vb. ile işlenerek tüketime hazır duruma getirildiği sanayi kuruluşu, üretimevi. İşgücü kullanılarak, makine veya teknik yöntemlerle ara malların başka bir mal hâline dönüştürüldüğü mekân.

Mahkeme: Bir yargıçtan veya bazen savcı ve yargıçlardan oluşan bir kurulun, yargı görevini yerine getirdikleri yer, yargı yeri, yargievi, mahkeme kapısı.

Sığınak: Yağmur, güneş veya çeşitli tehlikelerden korunmak için sığınılacak yer, melce. Kötülüklerden koruyan, sığınılan kimse veya şey.

Kamp: Çadır, baraka vb. eğreti araçlardan oluşturulan konak yeri. Kurum ve kuruluşlarda çalışanların dinlenmek, eğlenmek için gittikleri konaklama yeri.

Hipodrom: At yarışları yapılan alan, koşu alanı.

Yuva: Kuşların ve başka hayvanların barınmak, yumurtlamak, kuluçkaya yatmak, yavrularını büyütmek veya yavrulamak için türlü şeylerden yaptıkları ve türlü biçimlerde hazırladıkları barınak. Genellikle ailenin oturduğu ev.

Tiyatro: Dram, komedi, vodvil vb. edebiyat türlerinin oynandığı yer.

Cennet: Dinî inanışlara göre dünyada iyilik yapanların, günahsızların, öldükten sonra sonsuz bir mutluluğa kavuşacakları yer.

Saray: Hükümdarların veya devlet başkanlarının oturduğu büyük yapı. Görkemli ve gösterişli yapı.

Ev: Bir kimsenin veya ailenin içinde yaşadığı yer, konut, hane.

Çiçek bahçesi: Çiçek yetiştirilen veya çiçeklerle kaplanmış süslü bahçe.

Aile: Evlilik ve kan bağına dayanan, karı, koca, çocuklar, kardeşler arasındaki ilişkilerin oluşturduğu toplum içindeki en küçük birlik.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR ve YORUMLAR

Katılımcıların görüşlerinden elde edilen verilere ilişkin analizler aşağıda ele alınmıştır.

4.1. Araştırmaya Katılan Bireylerin Kişisel Özellikleri

Araştırmaya katılan bireylerin kişisel özelliklerine ilişkin bilgiler aşağıdaki tablolarda ele alınmıştır.

Tablo 1: Katılımcıların Kıdem Değişkenine İlişkin
Frekans ve Yüzdelik Değerleri

Kıdem Aralığı	F	%
5 yıl ve daha az	94	20,4
6-10 yıl arası	122	26,5
11-15 yıl arası	109	23,7
16-20 yıl arası	71	15,4
21 yıl ve üstü	64	13,9
Toplam	460	100,0

Tablo 2: Katılımcıların Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin
Frekans ve Yüzdelik Değerleri

Eğitim Durumu	F	%
Eğitim Enstitüsü	27	5,9
Yüksek okul	31	6,7
Lisans	365	79,3
Y.lisans veya doktora	37	8,0
Toplam	460	100,0

Tablo 3: Katılımcıların Görev Değişkenine İlişkin
Frekans Ve Yüzdelik Değerleri

Görev	F	%
Müfettiş	37	8,0
Yönetici	28	6,1
Okul öncesi öğretmen	26	5,7
Sınıf öğretmeni	138	30,0
Branş öğretmeni	231	50,2
Toplam	460	100,0

Tablo 4: Katılımcıların Çalışılan Kurum Değişkenine İlişkin Frekans Ve Yüzdelik Değerleri

Çalışılan Kurum	F	%
Okul öncesi	32	7,0
İlköğretim	282	61,3
Ortaöğretim	110	23,9
İl müdürlüğü	36	7,8
Toplam	460	100,0

Tablo 5: Katılımcıların Cinsiyet Değişkenine İlişkin Frekans Ve Yüzdelik Değerleri

Cinsiyet	F	%
Kadın	226	49,1
Erkek	234	50,9
Toplam	460	100,0

4.2. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular

Cinsiyet boyutunda yapılan istatistiksel işlemler madde boyutunda ele alınarak incelenmiştir. Cinsiyet boyutunda katılımcılara bakıldığında kadın erkek sayısının birbirine yakın olduğu görülmektedir.

Maddelerden sadece anlamlı olanlar ele alınmıştır. Cinsiyet değişkenine göre anket maddelerine ilişkin verilere bakıldığında (Tablo 6) 6, 13, 27, 28, 29 ve 39 maddelerde katılımcı görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşturduğu görülmektedir. ($p < ,05$). Diğer maddelerde anlamlı farklılık belirlenmemiştir.

Cinsiyet değişkenine göre elde edilen verilere ilişkin istatistiksel işlemler Tablo 6'da aşağıda ele alınmıştır.

Tablo 6: Cinsiyet Değişkenine Göre Madde Boyutundaki t-Testi Sonuçları

Maddeler	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	SD	SE	T	P
M-1 Hapishane	Kadın	226	1,83	1,00	0,07	-0,19	0,85
	Erkek	234	1,85	1,11	0,07		
M-2 Derebeylik Yönetimi	Kadın	226	2,00	1,09	0,07	1,10	0,27
	Erkek	234	1,88	1,14	0,07		
M-3 Cehennem	Kadın	226	1,51	0,72	0,05	-0,64	0,52
	Erkek	234	1,56	0,96	0,06		
M-4 Mahallenin arka sokakları	Kadın	226	2,00	1,23	0,08	0,34	0,73
	Erkek	234	1,96	1,19	0,08		
M-5 Mağara	Kadın	226	1,62	0,81	0,05	0,43	0,67
	Erkek	234	1,59	0,90	0,06		
M-6 Mayın tarlası	Kadın	226	2,10	1,26	0,08	3,26	0,00
	Erkek	234	1,75	1,06	0,07		
M-7 Morg	Kadın	226	1,60	1,06	0,07	1,38	0,17
	Erkek	234	1,48	0,85	0,06		
M-8 Sirk	Kadın	226	2,40	1,29	0,09	0,80	0,42
	Erkek	234	2,30	1,36	0,09		
M-9 Otel	Kadın	226	1,92	1,08	0,07	0,64	0,52
	Erkek	234	1,85	1,10	0,07		
M-10 Kuzey kutbu	Kadın	226	1,96	1,07	0,07	1,42	0,16
	Erkek	234	1,82	1,10	0,07		
M-11 Antika	Kadın	226	2,29	1,25	0,08	1,17	0,24
	Erkek	234	2,15	1,29	0,08		
M-12 Arı kovanı	Kadın	226	3,60	1,19	0,08	0,98	0,33
	Erkek	234	3,48	1,39	0,09		
M-13 Hayat	Kadın	226	4,26	0,86	0,06	2,52	0,01
	Erkek	234	4,02	1,15	0,08		
M-14 Bilim merkezi	Kadın	226	3,80	1,10	0,07	-0,03	0,98
	Erkek	234	3,80	1,17	0,08		
M-15 Okyanus	Kadın	226	3,86	1,09	0,07	1,03	0,31
	Erkek	234	3,75	1,22	0,08		
M-16 Güneş	Kadın	226	4,02	0,99	0,07	0,31	0,76
	Erkek	234	3,99	1,13	0,07		
M-17 Baraj	Kadın	226	3,63	1,14	0,08	-0,04	0,97
	Erkek	234	3,64	1,16	0,08		
M-18 Pusula	Kadın	226	4,06	1,00	0,07	-0,07	0,95
	Erkek	234	4,07	1,07	0,07		
M-19 Toprak	Kadın	226	4,04	0,99	0,07	1,19	0,24
	Erkek	234	3,91	1,18	0,08		
M-20 Ağaç	Kadın	226	4,08	0,95	0,06	0,78	0,44
	Erkek	234	4,00	1,11	0,07		
M-21 Kütüphane	Kadın	226	3,89	0,96	0,06	-1,82	0,07
	Erkek	234	4,05	1,00	0,07		

Tablo 6 devamı

Maddeler	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	SD	SE	T	P
M-22 Orman	Kadın	226	3,74	1,00	0,07	-0,70	0,48
	Erkek	234	3,81	1,10	0,07		
M-23 Devlet	Kadın	226	3,50	1,16	0,08	-0,38	0,70
	Erkek	234	3,55	1,21	0,08		
M-24 Süpürge	Kadın	226	2,81	1,21	0,08	-0,48	0,63
	Erkek	234	2,86	1,35	0,09		
M-25 Dershane	Kadın	226	2,99	1,29	0,09	-0,18	0,86
	Erkek	234	3,01	1,36	0,09		
M-26 Market	Kadın	226	2,79	1,19	0,08	-1,21	0,23
	Erkek	233	2,94	1,35	0,09		
M-27 Müze	Kadın	226	2,59	1,18	0,08	-2,17	0,03
	Erkek	234	2,83	1,25	0,08		
M-28 Fildişi Kulesi	Kadın	226	2,58	1,09	0,07	2,36	0,01
	Erkek	234	2,33	1,19	0,08		
M-29 Borsa	Kadın	226	2,59	1,19	0,08	3,44	0,00
	Erkek	234	2,20	1,25	0,08		
M-30 Fabrika	Kadın	226	3,49	1,22	0,08	0,94	0,35
	Erkek	234	3,38	1,30	0,08		
M-31 Askeri birlik	Kadın	226	2,73	1,24	0,08	0,21	0,84
	Erkek	234	2,70	1,31	0,09		
M-32 Mahkeme	Kadın	226	2,48	1,20	0,08	1,19	0,23
	Erkek	234	2,35	1,24	0,08		
M-33 Sığınak	Kadın	226	2,80	1,23	0,08	0,08	0,93
	Erkek	234	2,79	1,34	0,09		
M-34 Kamp	Kadın	226	2,82	1,18	0,08	0,10	0,92
	Erkek	234	2,81	1,28	0,08		
M-35 Hipodrom	Kadın	226	2,86	1,33	0,09	1,42	0,16
	Erkek	234	2,68	1,38	0,09		
M-36 Yuva	Kadın	226	3,62	1,16	0,08	-0,11	0,91
	Erkek	234	3,64	1,24	0,08		
M-37 Tiyatro	Kadın	226	3,63	1,10	0,07	0,84	0,40
	Erkek	234	3,54	1,19	0,08		
M-38 Cennet	Kadın	226	3,12	1,20	0,08	-1,15	0,25
	Erkek	234	3,26	1,36	0,09		
M-39 Saray	Kadın	226	2,65	1,18	0,08	-2,07	0,03
	Erkek	234	2,90	1,36	0,09		
M-40 Ev	Kadın	226	3,42	2,30	0,15	-0,37	0,72
	Erkek	234	3,49	1,21	0,08		
M-41 Çiçek bahçesi	Kadın	226	3,79	1,08	0,07	-0,11	0,91
	Erkek	234	3,80	1,20	0,08		
M-42 Aile	Kadın	226	3,97	1,02	0,07	-0,61	0,54
	Erkek	234	4,02	1,11	0,07		

p< ,05

Tablo 6’da, cinsiyete göre anlamlı olan maddeler ele alınmıştır. “Okul *mayın tarlasına* benzer.” (m.6) önermesinde kadın ($\bar{x}=2.10$) ve erkek ($\bar{x}=1.75$) ortalamaları çıkmıştır. Kadınların görüşleri “katılmıyorum” düzeyinde iken, erkeklerin “katılmıyorum” sonucuna yakın çıkmıştır. T-testi sonucunda katılımcı görüşleri arasında anlamlı bir fark görülmektedir ($t=3.26$; $p=,00$). Kadın katılımcılar, erkeklere nazaran bu önermeyi daha çok destekledikleri görülmektedir. Kadınların okulu erkeklere nazaran daha tehlikeli gördükleri söylenebilir. Erkeklerin ise okulu “mayın tarlasına” hiç benzetmedikleri sonucuna ulaştıkları söylenebilir. Bu sonuç kadınların olumsuz olaylardan erkeklere nazaran daha çok etkilenip okulu daha olumsuz görmelerine neden olmuş olabilir.

“Okul *hayata* benzer” (m.13) maddesine ilişkin olarak yapılan t-testi sonucunda iki katılımcı grubu arasında anlamlı farklılık olduğu ($t=2.52$; $p=,01$) görülmektedir. Kadın katılımcıların ($\bar{x}=4.26$) “katılıyorum”, erkek katılımcıların yine ($\bar{x}=4.02$) “katılıyorum” düzeyinde katılım gösterdikleri görülmektedir. Aradaki fark fazla olmamakla birlikte, kadınların erkeklere nazaran okulu hayatla daha fazla ilişkilendirdikleri görülmektedir. Kadınların okulu hayata benzetmeleri okulun hareketli olması ve annelik güdüsünden kaynaklanmış olabilir.

“Okul *müze*ye benzer” (m.27) maddesine ilişkin olarak yapılan t-testi sonucunda iki katılımcı grubu arasında anlamlı farklılığın olduğu ($t=-2.17$; $p=,03$) görülmektedir. Kadın katılımcıların ($\bar{x}=2.59$) “fikrim yok”, erkek katılımcıların benzer şekilde ($\bar{x}=2.83$) “fikrim yok” düzeyinde katılım gösterdikleri görülmektedir. Ortalamalar arasındaki fark fazla olmamakla birlikte erkekler kadınlara nazaran bu konuda herhangi bir fikir beyan etmedikleri veya erkeklerin kadınlara göre daha tarafsız oldukları söylenebilir. Müzede tarihi eserler sergilenir, kadınların okulu müze’ye benzetmemeleri, okulu tarihi geçmiş bir özelliğe sahip olmadığı şeklinde düşünceleri neden olabilir.

“Okul *fildişi kule*ye benzer” (m.28) maddesine ilişkin olarak yapılan t-testi sonucunda iki katılımcı grubu arasında anlamlı farklılığın olduğu ($t=2.36$; $p=,01$) görülmektedir. Kadın katılımcıların ($\bar{x}=2.58$) “fikrim yok”, erkek katılımcıların ise ($\bar{x}=2.33$) “katılmıyorum” düzeyine yakın bir düşüncede oldukları görülmüştür. Okulu toplumun gereksinim ve kültüründen bihaber olması şeklinde yorumlanabilecek bu önerme, kadınlar düzeyinde fikir beyan etmeme şeklinde görülmesine rağmen, erkeklerde bu görüş pek de rağbet görmemiştir denilebilir. Okulun toplumdan kopuk kendi özel dünyasında olmadığını erkekler ifade etmişlerdir.

“Okul *borsaya* benzer” (m.29) maddesine ilişkin olarak yapılan t-testi sonucunda iki katılımcı grubu arasında anlamlı farklılığın olduğu ($t=3,44$; $p=,00$) görülmektedir. Kadın katılımcıların ($\bar{x}=2,59$) “fikrim yok”, erkek katılımcıların ise ($\bar{x}=2,20$) “katılmıyorum” düzeyine yakın bir düşüncede oldukları görülmüştür. Borsa ticarethane olarak nitelendirilebilecek bir mekan olmasına rağmen, kadınların yorumsuz kaldıkları erkeklerin ise katılmadıkları görülmektedir. Bu sonucun çıkmasında borsayla daha çok erkeklerin ilgilenmesi ve bu konuda kadınlara nazaran daha bilgili oldukları düşünülebilir.

“Okul *saraya* benzer” (m.39) maddesine ilişkin olarak yapılan t-testi sonucunda iki katılımcı grubu arasında anlamlı farklılığın olduğu ($t=-2,07$; $p=,03$) görülmektedir. Kadın katılımcıların ($\bar{x}=2,65$) “fikrim yok”, erkek katılımcıların ise yine ($\bar{x}=2,90$) “fikrim yok” düzeyine yakın bir düşüncede oldukları görülmüştür. Erkeklerin bu konuda kadınlara nazaran tarafsız kaldıkları görülmektedir. Ne erkek ne de kadınların okulu saraya benzetme konusunda, (kadınlar katılmıyorum noktasına daha yakın) okulun saraya benzemediği noktasında hem fikir oldukları söylenebilir.

4.3. Kıdem Değişkenine İlişkin Bulgular

Kıdem boyutunda katılımcılardan “5 yıl ve daha az, 6-10 yıl arası, 11-15 yıl arası, 16-20 yıl arası ve 21 yıl ve üstü” şeklinde veriler toplanmıştır. Bu veriler üzerinde “Tek Yönlü Varyans Analizi” (one-way-anova) istatistiki işlemi yapılmıştır.

Varyans analizi farklı grupların birbirinden farklı olup olmadığını gösterir. Ancak farklılıkların hangi gruplar arasında olduğuna ilişkin bilgi içermez. Bunun için varyans analizlerine ilave olarak Tukey testi yapılmıştır.

Katılımcıların kıdem türüne göre ortalama, standart sapma değerleri ve tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 7’de verilmiştir. Kıdem boyutunda anlamlı olan maddeler ele alınmıştır.

Tablo 7: Katılımcıların kıdem değişkenine göre ortalama, standart sapma değerleri ve tek yönlü varyans analizi sonuçları

Maddeler	Kıdem	N	$\bar{x}$	SS	F	P	Fark olan gruplar (Tukey Testi)
M-1 Hapishane	5 yıl ve daha az(a)	94	1,88	1,22	1,04	0,38	
	6-10 yıl (b)	122	1,90	1,09			
	11-15 yıl (c)	109	1,82	0,91			
	16-20 yıl (d)	71	1,93	1,14			
	21 yıl üstü (e)	64	1,61	0,85			
M-2 Derebeylik Yönetimi	5 yıl ve daha az(a)	94	2,00	1,21	1,29	0,27	
	6-10 yıl (b)	122	2,07	1,14			
	11-15 yıl (c)	109	1,85	1,09			
	16-20 yıl (d)	71	1,94	1,07			
	21 yıl üstü (e)	64	1,72	1,03			
M-3 Cehennem	5 yıl ve daha az(a)	94	1,56	1,00	1,66	0,15	
	6-10 yıl (b)	122	1,68	0,90			
	11-15 yıl (c)	109	1,49	0,81			
	16-20 yıl (d)	71	1,45	0,67			
	21 yıl üstü (e)	64	1,39	0,70			
M4 Mahallenin arka sokakları	5 yıl ve daha az(a)	94	2,19	1,42	4,75	0,00	a-e, b-e
	6-10 yıl (b)	122	2,22	1,29			
	11-15 yıl (c)	109	1,80	,98			
	16-20 yıl (d)	71	1,88	1,17			
	21 yıl üstü (e)	64	1,56	,87			
M5 Mağara	5 yıl ve daha az(a)	94	1,76	1,04	3,40	0,00	a-d
	6-10 yıl (b)	122	1,70	,90			
	11-15 yıl (c)	109	1,60	,82			
	16-20 yıl (d)	71	1,38	,54			
	21 yıl üstü (e)	64	1,40	,70			
M-6 Mayın tarlası	5 yıl ve daha az(a)	94	2,11	1,31	2,01	0,09	
	6-10 yıl (b)	122	2,02	1,17			
	11-15 yıl (c)	109	1,93	1,18			
	16-20 yıl (d)	71	1,75	1,02			
	21 yıl üstü (e)	64	1,66	1,07			
M-7 Morg	5 yıl ve daha az(a)	94	1,57	0,93	2,24	0,06	
	6-10 yıl (b)	122	1,59	0,83			
	11-15 yıl (c)	109	1,69	1,32			
	16-20 yıl (d)	71	1,30	0,60			
	21 yıl üstü (e)	64	1,41	0,75			

Tablo 7 devamı

Maddeler	Kıdem	N	$\bar{x}$	SS	F	P	Fark olan gruplar (Tukey Testi)
M-8 Sirk	5 yıl ve daha az(a)	94	2,45	1,33	1,02	0,39	
	6-10 yıl (b)	122	2,42	1,38			
	11-15 yıl (c)	109	2,40	1,32			
	16-20 yıl (d)	71	2,25	1,31			
	21 yıl üstü (e)	64	2,08	1,21			
M-9 Otel	5 yıl ve daha az(a)	94	2,02	1,27	1,11	0,34	
	6-10 yıl (b)	122	1,93	1,04			
	11-15 yıl (c)	109	1,87	1,02			
	16-20 yıl (d)	71	1,82	1,11			
	21 yıl üstü (e)	64	1,67	0,98			
M-10 Kuzey kutbu	5 yıl ve daha az(a)	94	1,96	1,16	2,59	0,04	b-e
	6-10 yıl (b)	122	2,05	1,17			
	11-15 yıl (c)	109	1,92	1,02			
	16-20 yıl (d)	71	1,73	1,02			
	21 yıl üstü (e)	64	1,57	,90			
M-11 Antika	5 yıl ve daha az(a)	94	2,26	1,34	0,45	0,76	
	6-10 yıl (b)	122	2,29	1,25			
	11-15 yıl (c)	109	2,17	1,24			
	16-20 yıl (d)	71	2,27	1,32			
	21 yıl üstü (e)	64	2,05	1,21			
M-12 Arı kovanı	5 yıl ve daha az(a)	94	3,43	1,32	0,48	0,74	
	6-10 yıl (b)	122	3,49	1,21			
	11-15 yıl (c)	109	3,66	1,29			
	16-20 yıl (d)	71	3,52	1,36			
	21 yıl üstü (e)	64	3,59	1,39			
M-13 Hayat	5 yıl ve daha az(a)	94	4,22	0,96	1,88	0,11	
	6-10 yıl (b)	122	3,96	1,02			
	11-15 yıl (c)	109	4,25	0,92			
	16-20 yıl (d)	71	4,27	1,06			
	21 yıl üstü (e)	64	4,03	1,19			
M14 Bilim merkezi	5 yıl ve daha az(a)	94	3,79	1,16	3,63	0,00	b-c, b-e
	6-10 yıl (b)	122	3,50	1,22			
	11-15 yıl (c)	109	4,01	,92			
	16-20 yıl (d)	71	3,80	1,15			
	21 yıl üstü (e)	64	3,98	1,13			

Tablo 7 devamı

Maddeler	Kıdem	N	$\bar{x}$	SS	F	P	Fark olan gruplar (Tukey Testi)
M-15 Okyanus	5 yıl ve daha az(a)	94	4,05	0,93	2,54	0,03	
	6-10 yıl (b)	122	3,64	1,17			
	11-15 yıl (c)	109	3,90	1,17			
	16-20 yıl (d)	71	3,80	1,08			
	21 yıl üstü (e)	64	3,58	1,40			
M16 Güneş	5 yıl ve daha az(a)	94	4,04	1,02	3,25	0,01	b-c, b-d
	6-10 yıl (b)	122	3,72	1,13			
	11-15 yıl (c)	109	4,10	,97			
	16-20 yıl (d)	71	4,16	,95			
	21 yıl üstü (e)	64	4,15	1,12			
M-17 Baraj	5 yıl ve daha az(a)	94	3,69	1,02	1,17	0,32	
	6-10 yıl (b)	122	3,49	1,21			
	11-15 yıl (c)	109	3,78	1,06			
	16-20 yıl (d)	71	3,69	1,12			
	21 yıl üstü (e)	64	3,52	1,39			
M-18 Pusula	5 yıl ve daha az(a)	94	4,07	1,07	1,69	0,14	
	6-10 yıl (b)	122	3,93	0,99			
	11-15 yıl (c)	109	4,21	0,93			
	16-20 yıl (d)	71	4,20	1,02			
	21 yıl üstü (e)	64	3,91	1,23			
M-19 Toprak	5 yıl ve daha az(a)	94	4,05	1,02	1,52	0,19	
	6-10 yıl (b)	122	3,78	1,10			
	11-15 yıl (c)	109	4,11	1,02			
	16-20 yıl (d)	71	3,99	1,15			
	21 yıl üstü (e)	64	3,98	1,21			
M-20 Ağaç	5 yıl ve daha az(a)	94	4,02	1,01	1,96	0,09	
	6-10 yıl (b)	122	3,95	0,96			
	11-15 yıl (c)	109	4,23	0,90			
	16-20 yıl (d)	71	4,13	1,05			
	21 yıl üstü (e)	64	3,83	1,33			
M-21 Kütüphane	5 yıl ve daha az(a)	94	4,05	0,94	0,77	0,54	
	6-10 yıl (b)	122	3,95	0,96			
	11-15 yıl (c)	109	3,97	0,96			
	16-20 yıl (d)	71	4,04	0,92			
	21 yıl üstü (e)	64	3,80	1,18			

Tablo 7 devamı

Maddeler	Kıdem	N	$\bar{x}$	SS	F	P	Fark olan gruplar (Tukey Testi)
M-22 Orman	5 yıl ve daha az(a)	94	3,89	0,96	1,76	0,13	
	6-10 yıl (b)	122	3,67	1,02			
	11-15 yıl (c)	109	3,92	1,01			
	16-20 yıl (d)	71	3,79	1,08			
	21 yıl üstü (e)	64	3,56	1,23			
M-23 Devlet	5 yıl ve daha az(a)	94	3,39	1,25	2,29	0,06	
	6-10 yıl (b)	122	3,72	1,00			
	11-15 yıl (c)	109	3,59	1,20			
	16-20 yıl (d)	71	3,55	1,13			
	21 yıl üstü (e)	64	3,22	1,39			
M-24 Süpürge	5 yıl ve daha az(a)	94	2,90	1,32	1,39	0,23	
	6-10 yıl (b)	122	3,01	1,26			
	11-15 yıl (c)	109	2,82	1,24			
	16-20 yıl (d)	71	2,66	1,26			
	21 yıl üstü (e)	64	2,63	1,33			
M-25 Dershane	5 yıl ve daha az(a)	94	2,73	1,36	1,58	0,17	
	6-10 yıl (b)	122	3,02	1,32			
	11-15 yıl (c)	109	3,07	1,30			
	16-20 yıl (d)	71	3,23	1,24			
	21 yıl üstü (e)	64	2,95	1,39			
M-26 Market	5 yıl ve daha az(a)	94	2,70	1,24	1,40	0,23	
	6-10 yıl (b)	122	3,07	1,24			
	11-15 yıl (c)	109	2,91	1,24			
	16-20 yıl (d)	71	2,77	1,28			
	21 yıl üstü (e)	64	2,75	1,39			
M-27 Müze	5 yıl ve daha az(a)	94	2,80	1,27	0,56	0,68	
	6-10 yıl (b)	122	2,80	1,15			
	11-15 yıl (c)	109	2,64	1,24			
	16-20 yıl (d)	71	2,58	1,20			
	21 yıl üstü (e)	64	2,70	1,26			
M-28 Fildişi kule	5 yıl ve daha az(a)	94	2,60	1,11	2,55	0,04	
	6-10 yıl (b)	122	2,58	1,04			
	11-15 yıl (c)	109	2,51	1,25			
	16-20 yıl (d)	71	2,15	0,99			
	21 yıl üstü (e)	64	2,25	1,30			

Tablo 7 devamı

Maddeler	Kıdem	N	$\bar{x}$	SS	F	P	Fark olan gruplar (Tukey Testi)
M-29 Borsa	5 yıl ve daha az(a)	94	2,55	1,29	4,28	0,00	a-e, b-e
	6-10 yıl (b)	122	2,67	1,27			
	11-15 yıl (c)	109	2,30	1,21			
	16-20 yıl (d)	71	2,19	1,10			
	21 yıl üstü (e)	64	2,00	1,11			
M-30 Fabrika	5 yıl ve daha az(a)	94	3,40	1,33	1,13	0,34	
	6-10 yıl (b)	122	3,39	1,18			
	11-15 yıl (c)	109	3,64	1,16			
	16-20 yıl (d)	71	3,34	1,32			
	21 yıl üstü (e)	64	3,28	1,37			
M-31 Askeri birlik	5 yıl ve daha az(a)	94	2,64	1,30	2,53	0,04	
	6-10 yıl (b)	122	2,93	1,28			
	11-15 yıl (c)	109	2,84	1,27			
	16-20 yıl (d)	71	2,48	1,18			
	21 yıl üstü (e)	64	2,45	1,25			
M-32 Mahkeme	5 yıl ve daha az(a)	94	2,49	1,20	1,09	0,35	
	6-10 yıl (b)	122	2,52	1,16			
	11-15 yıl (c)	109	2,37	1,27			
	16-20 yıl (d)	71	2,17	1,18			
	21 yıl üstü (e)	64	2,44	1,33			
M-33 Sığınak	5 yıl ve daha az(a)	94	2,86	1,32	1,36	0,24	
	6-10 yıl (b)	122	2,85	1,22			
	11-15 yıl (c)	109	2,87	1,28			
	16-20 yıl (d)	71	2,77	1,31			
	21 yıl üstü (e)	64	2,45	1,32			
M-34 Kamp	5 yıl ve daha az(a)	94	2,82	1,29	0,40	0,80	
	6-10 yıl (b)	122	2,81	1,14			
	11-15 yıl (c)	109	2,90	1,29			
	16-20 yıl (d)	71	2,85	1,18			
	21 yıl üstü (e)	64	2,66	1,25			
M-35 Hipodrom	5 yıl ve daha az(a)	94	2,72	1,45	2,26	0,06	
	6-10 yıl (b)	122	3,03	1,32			
	11-15 yıl (c)	109	2,82	1,37			
	16-20 yıl (d)	71	2,56	1,33			
	21 yıl üstü (e)	64	2,50	1,26			

Tablo 7 devamı

Maddeler	Kıdem	N	$\bar{x}$	SS	F	P	Fark olan gruplar (Tukey Testi)
M-36 Yuva	5 yıl ve daha az(a)	94	3,63	1,19	0,80	0,52	
	6-10 yıl (b)	122	3,49	1,27			
	11-15 yıl (c)	109	3,72	1,12			
	16-20 yıl (d)	71	3,77	1,11			
	21 yıl üstü (e)	64	3,59	1,32			
M-37 Tiyatro	5 yıl ve daha az(a)	94	3,64	1,12	0,98	0,41	
	6-10 yıl (b)	122	3,69	1,13			
	11-15 yıl (c)	109	3,61	1,13			
	16-20 yıl (d)	71	3,52	1,08			
	21 yıl üstü (e)	64	3,36	1,30			
M-38 Cennet	5 yıl ve daha az(a)	94	3,30	1,30	0,78	0,53	
	6-10 yıl (b)	122	3,24	1,20			
	11-15 yıl (c)	109	3,24	1,22			
	16-20 yıl (d)	71	3,11	1,28			
	21 yıl üstü (e)	64	2,97	1,49			
M-39 Saray	5 yıl ve daha az(a)	94	2,69	1,30	1,14	0,33	
	6-10 yıl (b)	122	2,95	1,27			
	11-15 yıl (c)	109	2,83	1,20			
	16-20 yıl (d)	71	2,68	1,22			
	21 yıl üstü (e)	64	2,59	1,44			
M-40 Ev	5 yıl ve daha az(a)	94	3,37	1,23	0,50	0,73	
	6-10 yıl (b)	122	3,66	2,91			
	11-15 yıl (c)	109	3,42	1,15			
	16-20 yıl (d)	71	3,37	1,23			
	21 yıl üstü (e)	64	3,36	1,34			
M-41 Çiçek bahçesi	5 yıl ve daha az(a)	94	3,67	1,28	1,49	0,20	
	6-10 yıl (b)	122	3,65	1,12			
	11-15 yıl (c)	109	3,89	1,03			
	16-20 yıl (d)	71	3,92	1,05			
	21 yıl üstü (e)	64	3,95	1,21			
M-42 Aile	5 yıl ve daha az(a)	94	3,95	1,17	1,12	0,34	
	6-10 yıl (b)	122	3,85	1,10			
	11-15 yıl (c)	109	4,11	0,85			
	16-20 yıl (d)	71	4,08	1,13			
	21 yıl üstü (e)	64	4,08	1,12			

Tablo 7’ye bakıldığında “mahallenin arka sokakları, mağara, kuzey kutbu, bilim merkezi, güneş, borsa” metaforlarında ANOVA tablosunun Sig. (Anlamlılık) sütunundaki değerin 0,05’den küçük olduğu için, istatistiksel anlamlılık olduğu görülmektedir.

Tablo 7 incelendiğinde “mahallenin arka sokakları” metaforunda, gruplar arasında kıdemi 21 yıl ve üstü olan grubun, kıdemi 5 yıl ve daha az ile kıdemi 6-10 yıl olan gruba göre farklı düşündüğü ortaya çıkmıştır. Kıdemi 21 yıl ve üstü olan öğretmenler ($\bar{x}=1,56$), kıdemi 5 yıl ve daha az olan ($\bar{x}=2,19$) ve kıdemi 6-10 yıl olan ($\bar{x}=2,22$) gruplara göre ortalamasının daha düşük olduğu ve dolayısıyla bu maddeye diğer gruplara nazaran daha az düzeyde katıldığı görülmüştür. Yani kıdemi 21 yıl üstü olan bireyler, diğer gruplara nazaran okulu “mahallenin arka sokakları” olarak görmemektedirler. Bu sonucun çıkmasında tecrübeli öğretmenlerin daha çok şey yaşadıkları ve bu yaşamlarında olumlu örneklerin daha çok yer aldığı kanısı oluşabilir. Bundan dolayı böyle bir sonuç çıkmış olabilir.

“Mağara” metaforunda, gruplar arasında kıdemi 5 yıl ve daha az olan grup ile kıdemi 16-20 yıl olan grup arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür. Kıdemi 5 yıl ve daha az olan ($\bar{x}=1,76$) grubun ortalamasının 16-20 yıl olan ($\bar{x}=1,38$) gruptan daha yüksek olduğu görülmektedir. Yani kıdemi 5 yıl ve daha az olan grup, kıdemi 16-20 yıl olan gruba göre okulu mağaraya daha çok benzetmektedirler. Okul hakkındaki olumsuz benzetmelere kıdemi yüksek öğretmenlerin daha az derecede katıldıkları görülmektedir. Bu onların öğrenci ve okul hakkında daha fazla olumlu imajlara sahip olduğunu göstermektedir.

“Kuzey kutbu” metaforunda, gruplar arasında kıdemi 6-10 yıl olan grup ile kıdemi 21 yıl ve üstü olan grup arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür. Kıdemi 6-10 yıl olan grubun ortalamasının ($\bar{x}=2,05$), kıdemi 21 yıl ve üstü olan gruptan ($\bar{x}=1,57$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Yani kıdemi 6-10 yıl olan grup, kıdemi 21 yıl ve üstü olan gruba göre okulu kuzey kutbuna daha çok benzetmektedirler. Göreve yeni başlayan öğretmenlerin olumsuz benzetmeleri daha çok benimsedikleri görülmektedir.

“Bilim merkezi” metaforunda, gruplar arasında kıdemi 6-10 yıl olan grup ile kıdemi 11-15 yıl ile kıdemi 21 yıl ve üstü olan grup arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür. Kıdemi 6-10 yıl ($\bar{x}=3,50$) olan grubun ortalamasının, kıdemi 11-15 yıl olan grup ($\bar{x}=4,01$) ile 21 yıl ve üstü olan ($\bar{x}=3,98$) gruptan daha düşük olduğu görülmektedir. Yani kıdemi 11-15 olan grup ile kıdemi 21 yıl ve üstü olan grup, kıdemi

6-10 arasındaki gruba nazaran okulu bilim merkezine daha çok benzetmişlerdir. Yani kıdemli öğretmenler okulu bilim merkezi olarak daha çok görmektedirler. Bu sonuç yıllardır verdikleri emeklerin bir göstergesi şeklinde ele alınabilir.

“Güneş” metaforunda, gruplar arasında kıdemi 6-10 yıl olan grubun, kıdemi 11-15 yıl ile kıdemi 16-20 arası olan grup arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür. Kıdemi 6-10 yıl olan ($\bar{x}=3,72$) grubun ortalamasının, kıdemi 11-15 yıl ($\bar{x}=4,10$) ile kıdemi 16-20 arası ($\bar{x}=4,16$) olan gruptan daha düşük olduğu görülmektedir. Yani kıdemi 11-15 olan grup ile kıdemi 16-20 yıl olan grup, kıdemi 6-10 arasındaki gruba nazaran okulu güneşe daha çok benzetmişler. Güneş ısı ve ışık vererek dünyadaki hayatın kaynağıdır. Sosyal hayatın yaşam kaynağı da okuldur.

“Borsa” metaforu, gruplar arasında kıdemi 5 yıl ve daha az olan grup ile kıdemi 6-10 arası olan grubun, kıdemi 21 yıl ve üzeri olan grup arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür. Kıdemi 5 yıl ve daha az ($\bar{x}=2,55$) ile kıdemi 6-10 yıl ($\bar{x}=2,67$) olan grubun ortalamasının, kıdemi 21 yıl ve üzeri ($\bar{x}=2,00$) olan gruptan daha yüksek olduğu görülmektedir. Yani kıdemi 5 yıl ve daha az ile kıdemi 6-10 yıl olan grup, kıdemi 21 yıl ve üzeri olan gruba nazaran okulu borsaya daha çok benzetmişlerdir. Okul para kazanılan veya kaybedilen bir ticaret merkezi olarak tanımlanmış olabilir. Borsa oynamak genç öğretmenler arasında daha fazla yaygın olduğundan bu sonuç böyle çıkmasında etkili olmuş olabilir.

4.4. Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular

Katılımcıların eğitim düzeylerinin “Eğitim Enstitüsü, Yüksek Okul, Lisans, Yüksek Lisans veya Doktora” alanlarında olabilecekleri kanısıyla veriler toplanmaya çalışılmıştır. Bu veriler üzerinde “Tek Yönlü Varyans Analizi” (one-way-anova) istatistikî işlemi yapılmıştır.

Katılımcıların eğitim türüne göre ortalama, standart sapma değerleri ve tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 8’de verilmiştir. Bu işlemde anlamlı olan maddeler ele alınmıştır.

Tablo 8: Katılımcıların madde boyutunda eğitim durumu değişkenine göre ortalama, standart sapma değerleri ve tek yönlü varyans analizi sonuçları

Maddeler	Eğitim Düzeyi	N	$\bar{x}$	SS	F	P	Fark olan gruplar (Tukey Testi)
M-1 Hapishane	Eğitim Enstitüsü (a)	27	1,59	0,89	1,92	0,12	
	Yüksek Okul (b)	31	1,48	0,57			
	Lisans (c)	365	1,88	1,10			
	Yüksek L veya Doktora (d)	37	1,89	1,05			
M-2 Derebeylik Yönetimi	Eğitim Enstitüsü (a)	27	1,85	1,13	0,55	0,64	
	Yüksek Okul (b)	31	1,71	0,90			
	Lisans (c)	365	1,96	1,12			
	Yüksek L veya Doktora (d)	37	2,00	1,25			
M-3 Cehennem	Eğitim Enstitüsü (a)	27	1,33	0,68	1,43	0,23	
	Yüksek Okul (b)	31	1,32	0,48			
	Lisans (c)	365	1,57	0,89			
	Yüksek L veya Doktora (d)	37	1,49	0,80			
M4 Mahallenin arka sokakları	Eğitim Enstitüsü (a)	27	1,33	0,48	3,11	0,02	a-c
	Yüksek Okul (b)	31	1,81	1,05			
	Lisans (c)	365	2,03	1,25			
	Yüksek L veya Doktora (d)	37	2,08	1,14			
M5 Mağara	Eğitim Enstitüsü (a)	27	1,41	0,57	1,60	0,18	
	Yüksek Okul (b)	31	1,35	0,66			
	Lisans (c)	365	1,64	0,89			
	Yüksek L veya Doktora (d)	37	1,57	0,80			
M-6 Mayın tarlası	Eğitim Enstitüsü (a)	27	1,70	1,20	1,54	0,20	
	Yüksek Okul (b)	31	1,55	0,93			
	Lisans (c)	365	1,96	1,18			
	Yüksek L veya Doktora (d)	37	1,97	1,24			
M-7 Morg	Eğitim Enstitüsü (a)	27	1,41	0,75	0,87	0,45	
	Yüksek Okul (b)	31	1,35	0,66			
	Lisans (c)	365	1,58	1,01			
	Yüksek L veya Doktora (d)	37	1,43	0,77			
M-8 Sirk	Eğitim Enstitüsü (a)	27	2,26	1,32	1,59	0,18	
	Yüksek Okul (b)	31	1,87	1,02			
	Lisans (c)	365	2,38	1,34			
	Yüksek L veya Doktora (d)	37	2,49	1,37			
M-9 Otel	Eğitim Enstitüsü (a)	27	1,67	1,00	1,19	0,31	
	Yüksek Okul (b)	31	1,84	1,00			
	Lisans (c)	365	1,87	1,09			
	Yüksek L veya Doktora (d)	37	2,16	1,21			
M-10 Kuzey kutbu	Eğitim Enstitüsü (a)	27	1,67	0,92	0,89	0,44	
	Yüksek Okul (b)	31	1,71	0,94			
	Lisans (c)	365	1,91	1,09			
	Yüksek L veya Doktora (d)	37	2,03	1,26			
M-11 Antika	Eğitim Enstitüsü (a)	27	1,89	1,01	1,18	0,31	
	Yüksek Okul (b)	31	1,97	1,02			
	Lisans (c)	365	2,25	1,31			
	Yüksek L veya Doktora (d)	37	2,32	1,25			
M-12 Arı kovani	Eğitim Enstitüsü (a)	27	4,07	1,07	2,28	0,07	
	Yüksek Okul (b)	31	3,23	1,38			
	Lisans (c)	365	3,54	1,29			
	Yüksek L veya Doktora (d)	37	3,41	1,34			

Tablo 8 devamı

Maddeler	Eğitim Düzeyi	N	$\bar{x}$	SS	F	P	Fark olan gruplar (Tukey Testi)
M-13 Hayat	Eğitim Enstitüsü (a)	27	4,33	0,88	0,47	0,70	
	Yüksek Okul (b)	31	4,13	1,06			
	Lisans (c)	365	4,14	1,03			
	Yüksek L veya Doktora (d)	37	4,03	1,09			
M14 Bilim merkezi	Eğitim Enstitüsü (a)	27	4,19	1,08	1,47	0,22	
	Yüksek Okul (b)	31	3,94	0,93			
	Lisans (c)	365	3,77	1,13			
	Yüksek L veya Doktora (d)	37	3,65	1,32			
M-15 Okyanus	Eğitim Enstitüsü (a)	27	4,22	1,15	2,61	0,05	
	Yüksek Okul (b)	31	3,39	1,38			
	Lisans (c)	365	3,81	1,13			
	Yüksek L veya Doktora (d)	37	3,73	1,17			
M16 Güneş	Eğitim Enstitüsü (a)	27	4,56	0,75	2,70	0,04	a-c
	Yüksek Okul (b)	31	3,87	1,09			
	Lisans (c)	365	3,98	1,07			
	Yüksek L veya Doktora (d)	37	3,97	1,01			
M-17 Baraj	Eğitim Enstitüsü (a)	27	3,93	1,27	1,15	0,32	
	Yüksek Okul (b)	31	3,42	1,26			
	Lisans (c)	365	3,65	1,14			
	Yüksek L veya Doktora (d)	37	3,49	1,10			
M-18 Pusula	Eğitim Enstitüsü (a)	27	4,22	0,93	0,74	0,52	
	Yüksek Okul (b)	31	3,94	1,18			
	Lisans (c)	365	4,08	1,03			
	Yüksek L veya Doktora (d)	37	3,89	1,10			
M-19 Toprak	Eğitim Enstitüsü (a)	27	4,26	0,86	0,86	0,45	
	Yüksek Okul (b)	31	3,84	1,29			
	Lisans (c)	365	3,96	1,10			
	Yüksek L veya Doktora (d)	37	4,05	1,03			
M-20 Ağaç	Eğitim Enstitüsü (a)	27	4,33	0,88	1,64	0,17	
	Yüksek Okul (b)	31	3,74	1,32			
	Lisans (c)	365	4,04	1,01			
	Yüksek L veya Doktora (d)	37	4,11	1,05			
M-21 Kütüphane	Eğitim Enstitüsü (a)	27	4,15	0,95	1,06	0,36	
	Yüksek Okul (b)	31	3,71	0,97			
	Lisans (c)	365	3,97	0,98			
	Yüksek L veya Doktora (d)	37	4,03	1,01			
M-22 Orman	Eğitim Enstitüsü (a)	27	4,15	0,91	1,89	0,13	
	Yüksek Okul (b)	31	3,52	1,23			
	Lisans (c)	365	3,78	1,02			
	Yüksek L veya Doktora (d)	37	3,68	1,23			
M-23 Devlet	Eğitim Enstitüsü (a)	27	3,70	1,10	2,28	0,07	
	Yüksek Okul (b)	31	3,10	1,22			
	Lisans (c)	365	3,52	1,18			
	Yüksek L veya Doktora (d)	37	3,81	1,24			
M-24 Süpürge	Eğitim Enstitüsü (a)	27	2,93	1,38	3,24	0,02	b-c, b-d
	Yüksek Okul (b)	31	2,23	0,96			
	Lisans (c)	365	2,85	1,28			
	Yüksek L veya Doktora (d)	37	3,16	1,32			
M-25 Derslane	Eğitim Enstitüsü (a)	27	3,44	1,28	2,01	0,11	
	Yüksek Okul (b)	31	3,13	1,12			
	Lisans (c)	365	2,93	1,33			
	Yüksek L veya Doktora (d)	37	3,27	1,39			

Tablo 8 devamı

Maddeler	Eğitim Düzeyi	N	$\bar{x}$	SS	F	P	Fark olan gruplar (Tukey Testi)
M-26 Market	Eğitim Enstitüsü (a)	27	2,93	1,38	0,19	0,89	
	Yüksek Okul (b)	31	2,81	1,28			
	Lisans (c)	365	2,88	1,27			
	Yüksek L veya Doktora (d)	37	2,73	1,26			
M-27 Müze	Eğitim Enstitüsü (a)	27	2,89	1,19	2,95	0,03	b-d
	Yüksek Okul (b)	31	2,45	1,21			
	Lisans (c)	365	2,67	1,20			
	Yüksek L veya Doktora (d)	37	3,22	1,32			
M-28 Fildişi kule	Eğitim Enstitüsü (a)	27	2,56	1,22	0,64	0,58	
	Yüksek Okul (b)	31	2,19	1,14			
	Lisans (c)	365	2,47	1,14			
	Yüksek L veya Doktora (d)	37	2,51	1,15			
M-29 Borsa	Eğitim Enstitüsü (a)	27	2,48	1,42	3,43	0,01	b-d, c-d
	Yüksek Okul (b)	31	2,00	1,10			
	Lisans (c)	365	2,37	1,21			
	Yüksek L veya Doktora (d)	37	2,92	1,30			
M-30 Fabrika	Eğitim Enstitüsü (a)	27	3,48	1,42	0,40	0,75	
	Yüksek Okul (b)	31	3,19	1,17			
	Lisans (c)	365	3,44	1,26			
	Yüksek L veya Doktora (d)	37	3,46	1,24			
M-31 Askeri birlik	Eğitim Enstitüsü (a)	27	2,67	1,52	0,57	0,62	
	Yüksek Okul (b)	31	2,45	1,21			
	Lisans (c)	365	2,73	1,26			
	Yüksek L veya Doktora (d)	37	2,84	1,28			
M-32 Mahkeme	Eğitim Enstitüsü (a)	27	2,44	1,48	2,08	0,10	
	Yüksek Okul (b)	31	2,74	1,37			
	Lisans (c)	365	2,35	1,18			
	Yüksek L veya Doktora (d)	37	2,76	1,23			
M-33 Sığınak	Eğitim Enstitüsü (a)	27	2,81	1,44	0,45	0,71	
	Yüksek Okul (b)	31	2,55	1,34			
	Lisans (c)	365	2,80	1,28			
	Yüksek L veya Doktora (d)	37	2,89	1,24			
M-34 Kamp	Eğitim Enstitüsü (a)	27	3,15	1,17	1,45	0,22	
	Yüksek Okul (b)	31	2,58	1,29			
	Lisans (c)	365	2,79	1,22			
	Yüksek L veya Doktora (d)	37	3,03	1,21			
M-35 Hipodrom	Eğitim Enstitüsü (a)	27	2,78	1,34	0,81	0,48	
	Yüksek Okul (b)	31	2,55	1,26			
	Lisans (c)	365	2,76	1,37			
	Yüksek L veya Doktora (d)	37	3,05	1,37			
M-36 Yuva	Eğitim Enstitüsü (a)	27	3,89	1,25	0,48	0,69	
	Yüksek Okul (b)	31	3,68	1,11			
	Lisans (c)	365	3,61	1,21			
	Yüksek L veya Doktora (d)	37	3,57	1,17			
M-37 Tiyatro	Eğitim Enstitüsü (a)	27	3,67	1,18	0,08	0,96	
	Yüksek Okul (b)	31	3,52	1,06			
	Lisans (c)	365	3,59	1,16			
	Yüksek L veya Doktora (d)	37	3,59	1,12			
M-38 Cennet	Eğitim Enstitüsü (a)	27	3,74	1,13	3,16	0,02	a-b
	Yüksek Okul (b)	31	2,71	1,30			
	Lisans (c)	365	3,19	1,28			
	Yüksek L veya Doktora (d)	37	3,22	1,23			

Tablo 8 devamı

Maddeler	Eğitim Düzeyi	N	$\bar{x}$	SS	F	P	Fark olan gruplar (Tukey Testi)
M-39 Saray	Eğitim Enstitüsü (a)	27	2,96	1,53	1,44	0,23	
	Yüksek Okul (b)	31	2,39	1,26			
	Lisans (c)	365	2,78	1,26			
	Yüksek L veya Doktora (d)	37	2,97	1,28			
M-40 Ev	Eğitim Enstitüsü (a)	27	4,00	1,14	1,25	0,28	
	Yüksek Okul (b)	31	3,13	1,26			
	Lisans (c)	365	3,46	1,96			
	Yüksek L veya Doktora (d)	37	3,27	1,12			
M-41 Çiçek bahçesi	Eğitim Enstitüsü (a)	27	4,41	0,75	3,42	0,01	a-c, a-d
	Yüksek Okul (b)	31	3,97	0,98			
	Lisans (c)	365	3,75	1,17			
	Yüksek L veya Doktora (d)	37	3,59	1,09			
M-42 Aile	Eğitim Enstitüsü (a)	27	4,67	0,48	4,25	0,00	a-c
	Yüksek Okul (b)	31	4,16	0,82			
	Lisans (c)	365	3,94	1,12			
	Yüksek L veya Doktora (d)	37	4,00	0,85			

Tablo 8’e bakıldığında “mahallenin arka sokakları, mağara, kuzey kutbu, bilim merkezi, okyanus, güneş, fildişi kule, borsa, askeri birlik” metaforlarında ANOVA tablosunun Sig. (Anlamlılık) sütunundaki değer 0,05’den küçük olduğu için, istatistiksel anlamlılık olduğu görülmektedir.

Tablo 9 incelendiğinde “mahallenin arka sokakları” metaforunda, gruplar arasında eğitim durumu düzeyi, eğitim enstitüsü olan grup ile lisans grubu arasında anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır. Bu durumda eğitim enstitüsü mezunu öğretmenler ($\bar{x}=1,33$), lisans mezunu öğretmenlere ($\bar{x}=2,03$) nazaran okulu mahallenin arka sokakları olarak daha az görmektedirler. Yani lisans mezunları okulu mahallenin arka sokaklarına daha çok benzetmişlerdir. Yukarıda da ele alındığı gibi eğitim enstitüsü öğretmenlerin kıdemi yüksek olmaktadır. Kıdem boyutunda ele alınan istatistiksel sonuçlarda da kıdemi yüksek öğretmenler okulu daha olumlu metaforlara benzetmişlerdi.

“Güneş” metaforunda, gruplar arasında eğitim enstitüsü mezunu ile lisans mezunu gruplar arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür. Eğitim enstitüsü mezunu öğretmenler ($\bar{x}=4,56$) okulu güneşe, lisans mezunu ($\bar{x}=3,98$) öğretmenlere nazaran daha çok benzetmişlerdir. Yine kıdemi yüksek olan öğretmenler olumlu bir benzetme yapmışlardır.

“Süpürge” metaforunda, gruplar arasında yüksek okul mezunu grup ile mezuniyeti lisans ve yüksek lisan veya doktora olan grup arasında anlamlı fark olduğu

görülmüştür. Eğitim durumu lisans ($\bar{x}=2,85$) ve lisansüstü olan grup ($\bar{x}=3,16$) okulu süpürgeye daha çok benzetmişleridir. Süpürge pislikleri temizleyen bir araçtır. Eğitim enstitü mezunları katılmıyorum derken diğer gruplar fikrim yok derecesinde görüş bildirmişleridir. Okul, gizli görevlerinden işsizlik, çocuk bakıcılığı vb görevlerini yerine getirirken, çocukları bu anlamda gizlemektedir. Kötü huylu çocuklar da okulda bulunmakta ve toplumu bunlardan korumaktadır. Nitekim çocuğunu okula gönderip de rahat bir nefes almayı düşünen çok sayıda aile mevcuttur.

“Müze” metaforunda, gruplar arasında lisansüstü grup ile mezuniyeti lisans ve yüksek okul olan grup arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür. Eğitim durumu lisansüstü olan grup ($\bar{x}=3,22$) okulu müzeye, eğitim durumu lisans ($\bar{x}=2,67$) ve yüksek okul ($\bar{x}=2,45$) olan gruba göre daha çok benzetmişlerdir. Katılımcılar bu benzetmeyi genel olarak katılmadıklarını ve fikrim yok derecesinde kabul ettikleri görülmektedir. Yani lisansüstü grup tarafsız kalırken diğer gruplar okulu müzeye benzemediği görüşünde birleşmişlerdir.

“Borsa” metaforunda, gruplar arasında lisansüstü grup ile mezuniyeti lisans ve yüksek okul olan grup arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür. Eğitim durumu lisansüstü olan grup ($\bar{x}=2,92$), eğitim durumu yüksek okul ($\bar{x}=2,00$) ve lisans olan ($\bar{x}=2,37$) gruba göre okulun borsaya daha çok benzemesi noktasına daha yakındır. Lisansüstü grup fikrim yok derecesinde ifade ederken diğer gruplar katılmıyorum derecesinde kalmışlardır. Okulun borsaya benzememesi okulun sıkı takip ve stres altında ciddi paraların döndüğü kurum olan borsadan çok farklı, parasal amaç güdülmeyen kurum olmasından kaynaklanmasından olabilir.

“Cennet” metaforunda, gruplar arasında eğitim enstitüsü grup ile eğitim durumu yüksek okul olan grup arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür. Eğitim enstitüsü mezunu öğretmenler ($\bar{x}=3,74$), eğitim durumu yüksek okul ($\bar{x}=2,71$) olan gruba göre okulu cennete daha çok benzetmişlerdir. Yüksek okul mezunu öğretmenler fikrim yok derecesinde görüş bildirirken eğitim enstitüsü öğretmenler katılıyorum derecesinde görüş bildirmişleridir. Buradan eğitim enstitüsü öğretmenlerin okulu daha çok sevdikleri anlamı çıkartılabilir.

“Çiçek bahçesi” metaforunda, gruplar arasında eğitim enstitüsü grup ile eğitim durumu lisans ve lisansüstü olan grup arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür. Eğitim enstitüsü mezunu öğretmenler ($\bar{x}=4,41$), eğitim durumu lisans ($\bar{x}=3,75$) ve lisansüstü ($\bar{x}=3,59$) olan gruba göre okulu çiçek bahçesine daha çok benzetmişleridir. Eğitim

enstitüsü grup tamamen katılıyorum derecesinde görüş bildirirken diğer gruplar katılıyorum derecesinde kalmışlardır. Bu sonucun çıkmasında öğretmenlerin farklı kurumlardan mezun olmaları, yetiştirilme programları etkili olabilir. Aynı zamanda bu sonuç kıdemli, diğer bir deyişle eğitim enstitüsü mezunu öğretmenlerin okula daha olumlu baktıkları anlamını da taşır.

“Aile” metaforunda, gruplar arasında eğitim enstitüsü grup ile eğitim durumu lisans olan grup arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür. Eğitim enstitüsü mezunu öğretmenler ($\bar{x}=4,67$), eğitim durumu lisans ($\bar{x}=3,94$) olan gruba göre okulu, aileye daha çok benzetmişlerdir. Bu sonucun çıkmasında öğretmenlerin farklı kurumlardan mezun olmaları, yetiştirilme programları etkili olabilir.

4.5. Görev Değişkenine İlişkin Bulgular

Katılımcıların bulundukları görev boyutunda da incelemeler yapılmıştır. Bu veriler üzerinde “Tek Yönlü Varyans Analizi” (one-way-anova) istatistiki işlemi yapılmıştır.

Katılımcıların bulundukları göreve göre ortalama, standart sapma değerleri ve tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 9’da verilmiştir. Bu işlemde anlamlı olan maddeler ele alınmıştır.

Tablo 9: Katılımcıların madde boyutunda görev değişkenine ilişkin ortalama, standart sapma değerleri ve tek yönlü varyans analizi sonuçları

Maddeler	Kıdem	N	$\bar{x}$	SS	F	P	Fark olan gruplar (Tukey Testi)
M-1 Hapishane	Müfettiş	37	2,27	1,30	3,46	0,00	a-b, a-c
	Yönetici	28	1,54	0,84			
	Okul öncesi öğretmen	26	1,38	0,70			
	Sınıf öğretmeni	138	1,82	1,01			
	Branş öğretmeni	231	1,87	1,07			
M-2 Derebeylik Yönetimi	Müfettiş	37	2,05	1,15	2,24	0,06	
	Yönetici	28	1,57	1,00			
	Okul öncesi öğretmen	26	1,46	0,76			
	Sınıf öğretmeni	138	2,01	1,12			
	Branş öğretmeni	231	1,97	1,15			
M-3 Cehennem	Müfettiş	37	1,78	1,00	4,47	0,00	a-b, b-e
	Yönetici	28	1,07	0,26			
	Okul öncesi öğretmen	26	1,23	0,43			
	Sınıf öğretmeni	138	1,49	0,79			
	Branş öğretmeni	231	1,61	0,91			
M4 Mahallenin arka sokakları	Müfettiş	37	2,24	1,16	3,32	0,01	a-b, b-e
	Yönetici	28	1,46	1,00			
	Okul öncesi öğretmen	26	1,46	0,81			
	Sınıf öğretmeni	138	1,95	1,20			
	Branş öğretmeni	231	2,07	1,25			
M5 Mağara	Müfettiş	37	1,81	0,94	3,28	0,01	
	Yönetici	28	1,11	0,31			
	Okul öncesi öğretmen	26	1,50	0,91			
	Sınıf öğretmeni	138	1,58	0,80			
	Branş öğretmeni	231	1,65	0,90			
M-6 Mayın tarlası	Müfettiş	37	1,76	1,04	,83	0,50	
	Yönetici	28	1,71	1,18			
	Okul öncesi öğretmen	26	1,73	1,15			
	Sınıf öğretmeni	138	1,91	1,19			
	Branş öğretmeni	231	2,00	1,19			

Tablo 9 devamı

Maddeler	Kıdem	N	$\bar{x}$	SS	F	P	Fark olan gruplar (Tukey Testi)
M-7 Morg	Müfettiş	37	1,68	0,94	1,42	0,22	
	Yönetici	28	1,21	0,57			
	Okul öncesi öğretmen	26	1,35	0,63			
	Sınıf öğretmeni	138	1,52	0,79			
	Branş öğretmeni	231	1,59	1,10			
M-8 Sirk	Müfettiş	37	2,54	1,26	2,47	0,04	
	Yönetici	28	2,00	1,41			
	Okul öncesi öğretmen	26	2,00	1,20			
	Sınıf öğretmeni	138	2,58	1,38			
	Branş öğretmeni	231	2,26	1,28			
M-9 Otel	Müfettiş	37	2,27	1,22	3,05	0,01	a-b
	Yönetici	28	1,36	0,73			
	Okul öncesi öğretmen	26	1,81	1,23			
	Sınıf öğretmeni	138	1,95	1,10			
	Branş öğretmeni	231	1,85	1,06			
M-10 Kuzey kutbu	Müfettiş	37	1,95	1,13	2,97	0,01	b-d
	Yönetici	28	1,36	0,62			
	Okul öncesi öğretmen	26	1,50	0,81			
	Sınıf öğretmeni	138	1,99	1,09			
	Branş öğretmeni	231	1,93	1,13			
M-11 Antika	Müfettiş	37	2,35	1,30	,42	0,79	
	Yönetici	28	2,29	1,56			
	Okul öncesi öğretmen	26	2,31	1,54			
	Sınıf öğretmeni	138	2,28	1,28			
	Branş öğretmeni	231	2,14	1,19			
M-12 Arı kovani	Müfettiş	37	3,51	1,39	1,20	0,30	
	Yönetici	28	3,57	1,55			
	Okul öncesi öğretmen	26	3,58	1,30			
	Sınıf öğretmeni	138	3,72	1,24			
	Branş öğretmeni	231	3,42	1,28			

Tablo 9 devamı

Maddeler	Kıdem	N	$\bar{x}$	SS	F	P	Fark olan gruplar (Tukey Testi)
M-13 Hayat	Müfettiş	37	3,43	1,48	5,70	0,00	a-b, a-c, a-d, a-e
	Yönetici	28	4,36	0,99			
	Okul öncesi öğretmen	26	4,35	0,75			
	Sınıf öğretmeni	138	4,26	0,90			
	Branş öğretmeni	231	4,13	1,00			
M14 Bilim merkezi	Müfettiş	37	3,59	1,21	2,20	0,06	
	Yönetici	28	4,18	0,86			
	Okul öncesi öğretmen	26	4,04	0,82			
	Sınıf öğretmeni	138	3,91	1,13			
	Branş öğretmeni	231	3,69	1,17			
M-15 Okyanus	Müfettiş	37	3,41	1,28	1,98	0,09	
	Yönetici	28	4,14	1,01			
	Okul öncesi öğretmen	26	3,92	1,02			
	Sınıf öğretmeni	138	3,88	1,14			
	Branş öğretmeni	231	3,77	1,17			
M16 Güneş	Müfettiş	37	3,81	1,27	1,84	0,11	
	Yönetici	28	4,18	1,02			
	Okul öncesi öğretmen	26	4,15	0,97			
	Sınıf öğretmeni	138	4,16	0,88			
	Branş öğretmeni	231	3,91	1,12			
M-17 Baraj	Müfettiş	37	3,46	1,19	1,87	0,11	
	Yönetici	28	3,79	1,26			
	Okul öncesi öğretmen	26	3,62	1,24			
	Sınıf öğretmeni	138	3,83	1,01			
	Branş öğretmeni	231	3,53	1,19			
M-18 Pusula	Müfettiş	37	3,68	1,27	2,07	0,08	
	Yönetici	28	4,07	1,09			
	Okul öncesi öğretmen	26	3,81	1,36			
	Sınıf öğretmeni	138	4,16	0,92			
	Branş öğretmeni	231	4,10	1,01			

Tablo 9 devamı

Maddeler	Kıdem	N	$\bar{x}$	SS	F	P	Fark olan gruplar (Tukey Testi)
M-19 Toprak	Müfettiş	37	3,51	1,37	3,09	0,01	a-d
	Yönetici	28	4,00	1,09			
	Okul öncesi öğretmen	26	3,85	1,29			
	Sınıf öğretmeni	138	4,18	0,95			
	Branş öğretmeni	231	3,94	1,08			
M-20 Ağaç	Müfettiş	37	3,70	1,35	2,51	0,04	a-d
	Yönetici	28	3,96	1,00			
	Okul öncesi öğretmen	26	3,85	1,19			
	Sınıf öğretmeni	138	4,23	0,92			
	Branş öğretmeni	231	4,01	1,01			
M-21 Kütüphane	Müfettiş	37	3,86	1,16	,69	0,59	
	Yönetici	28	4,14	0,80			
	Okul öncesi öğretmen	26	3,77	1,27			
	Sınıf öğretmeni	138	4,02	0,92			
	Branş öğretmeni	231	3,96	0,98			
M-22 Orman	Müfettiş	37	3,57	1,19	,49	0,74	
	Yönetici	28	3,71	1,24			
	Okul öncesi öğretmen	26	3,85	1,08			
	Sınıf öğretmeni	138	3,78	1,03			
	Branş öğretmeni	231	3,81	1,02			
M-23 Devlet	Müfettiş	37	3,41	1,30	,41	0,80	
	Yönetici	28	3,50	1,20			
	Okul öncesi öğretmen	26	3,31	1,23			
	Sınıf öğretmeni	138	3,59	1,09			
	Branş öğretmeni	231	3,54	1,22			
M-24 Süpürge	Müfettiş	37	3,08	1,36	,71	0,58	
	Yönetici	28	2,89	1,34			
	Okul öncesi öğretmen	26	3,00	1,33			
	Sınıf öğretmeni	138	2,86	1,22			
	Branş öğretmeni	231	2,75	1,29			

Tablo 9 devamı

Maddeler	Kıdem	N	$\bar{x}$	SS	F	P	Fark olan gruplar (Tukey Testi)
M-25 Dershane	Müfettiş	37	3,14	1,44	1,473	,209	
	Yönetici	28	2,96	1,45			
	Okul öncesi öğretmen	26	2,62	1,24			
	Sınıf öğretmeni	138	3,17	1,27			
	Branş öğretmeni	231	2,92	1,32			
M-26 Market	Müfettiş	37	3,14	1,33	1,98	0,09	
	Yönetici	28	2,36	1,31			
	Okul öncesi öğretmen	26	2,65	1,09			
	Sınıf öğretmeni	138	2,97	1,23			
	Branş öğretmeni	231	2,84	1,29			
M-27 Müze	Müfettiş	37	3,11	1,31	1,45	0,21	
	Yönetici	28	2,64	1,37			
	Okul öncesi öğretmen	26	2,96	1,22			
	Sınıf öğretmeni	138	2,64	1,16			
	Branş öğretmeni	231	2,67	1,21			
M-28 Fildişi kule	Müfettiş	37	2,54	1,26	3,21	0,01	b-c
	Yönetici	28	2,07	1,12			
	Okul öncesi öğretmen	26	2,92	1,02			
	Sınıf öğretmeni	138	2,62	1,18			
	Branş öğretmeni	231	2,34	1,10			
M-29 Borsa	Müfettiş	37	2,43	1,34	1,54	0,18	
	Yönetici	28	1,89	0,99			
	Okul öncesi öğretmen	26	2,46	1,17			
	Sınıf öğretmeni	138	2,51	1,29			
	Branş öğretmeni	231	2,37	1,21			
M-30 Fabrika	Müfettiş	37	3,49	1,33	1,93	0,10	
	Yönetici	28	3,11	1,47			
	Okul öncesi öğretmen	26	2,96	1,34			
	Sınıf öğretmeni	138	3,59	1,22			
	Branş öğretmeni	231	3,42	1,22			

Tablo 9 devamı

Maddeler	Kıdem	N	$\bar{x}$	SS	F	P	Fark olan gruplar (Tukey Testi)
M-31 Askeri birlik	Müfettiş	37	2,65	1,21	,76	0,54	
	Yönetici	28	2,54	1,29			
	Okul öncesi öğretmen	26	2,46	1,10			
	Sınıf öğretmeni	138	2,84	1,35			
	Branş öğretmeni	231	2,70	1,25			
M-32 Mahkeme	Müfettiş	37	2,54	1,30	1,74	0,13	
	Yönetici	28	1,89	1,03			
	Okul öncesi öğretmen	26	2,19	1,13			
	Sınıf öğretmeni	138	2,49	1,26			
	Branş öğretmeni	231	2,43	1,21			
M-33 Sığınak	Müfettiş	37	2,68	1,31	2,07	0,08	
	Yönetici	28	2,32	1,25			
	Okul öncesi öğretmen	26	2,38	1,24			
	Sınıf öğretmeni	138	2,91	1,31			
	Branş öğretmeni	231	2,84	1,26			
M-34 Kamp	Müfettiş	37	3,14	1,18	2,95	0,02	a-b
	Yönetici	28	2,29	1,18			
	Okul öncesi öğretmen	26	2,46	1,07			
	Sınıf öğretmeni	138	2,95	1,23			
	Branş öğretmeni	231	2,79	1,23			
M-35 Hipodrom	Müfettiş	37	2,76	1,34	3,13	0,01	b-d
	Yönetici	28	2,18	1,22			
	Okul öncesi öğretmen	26	2,27	1,15			
	Sınıf öğretmeni	138	2,99	1,41			
	Branş öğretmeni	231	2,77	1,34			
M-36 Yuva	Müfettiş	37	3,62	1,30	3,70	0,00	
	Yönetici	28	3,39	1,57			
	Okul öncesi öğretmen	26	3,31	1,16			
	Sınıf öğretmeni	138	3,94	1,01			
	Branş öğretmeni	231	3,51	1,22			

Tablo 9 devamı

Maddeler	Kıdem	N	$\bar{x}$	SS	F	P	Fark olan gruplar (Tukey Testi)
M-37 Tiyatro	Müfettiş	37	3,65	1,25	2,36	0,05	
	Yönetici	28	3,00	1,52			
	Okul öncesi öğretmen	26	3,38	1,17			
	Sınıf öğretmeni	138	3,68	1,07			
	Branş öğretmeni	231	3,61	1,10			
M-38 Cennet	Müfettiş	37	3,35	1,42	,80	0,52	
	Yönetici	28	3,25	1,55			
	Okul öncesi öğretmen	26	3,50	1,03			
	Sınıf öğretmeni	138	3,22	1,26			
	Branş öğretmeni	231	3,11	1,26			
M-39 Saray	Müfettiş	37	3,14	1,29	1,40	0,23	
	Yönetici	28	2,46	1,43			
	Okul öncesi öğretmen	26	3,00	1,20			
	Sınıf öğretmeni	138	2,73	1,27			
	Branş öğretmeni	231	2,76	1,27			
M-40 Saray	Müfettiş	37	3,57	1,28	,56	0,68	
	Yönetici	28	3,39	1,50			
	Okul öncesi öğretmen	26	3,42	1,14			
	Sınıf öğretmeni	138	3,63	2,79			
	Branş öğretmeni	231	3,35	1,15			
M-41 Çiçek bahçesi	Müfettiş	37	3,73	1,26	2,43	0,04	
	Yönetici	28	3,96	1,17			
	Okul öncesi öğretmen	26	4,08	0,89			
	Sınıf öğretmeni	138	3,97	1,03			
	Branş öğretmeni	231	3,65	1,19			
M-42 Aile	Müfettiş	37	3,62	1,32	2,11	0,07	
	Yönetici	28	4,18	0,90			
	Okul öncesi öğretmen	26	4,08	0,80			
	Sınıf öğretmeni	138	4,14	0,96			
	Branş öğretmeni	231	3,95	1,12			

Tablo 9’a bakıldığında “hapishane, cehennem, mahallenin arka sokakları, mağara, sirk, otel, kuzey kutbu, hayat, toprak, ağaç, fildişi kule, kamp, hipodrom, yuva

ve çiçek bahçesi” metaforlarında ANOVA tablosunun Sig. (Anlamlılık) sütunundaki değerler 0,05’den küçük olduğu için, istatistiksel anlamlılık olduğu görülmektedir.

Tablo 9 incelendiğinde “hapishane” metaforunda, gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Müfettişlerin, yöneticilerden ve okulöncesi öğretmenlerden farklı düşündüğü ortaya çıkmıştır. Müfettişlerin ($\bar{x}=2,27$) verdikleri cevaba göre ortalamaları yöneticilerden ($\bar{x}=1,54$) daha yüksek, yöneticilerin ortalamaları ise okulöncesi öğretmenlerin ($\bar{x}=1,38$) ortalamalarından daha yüksek çıkmıştır. Müfettişler, okul öncesi ve yönetici gruba göre okulu daha fazla hapishaneye benzetmişlerdir. Müfettişler okulu öğrencilerin yeteneklerinin baskı altında tutan bir yer olarak algıladıkları söylenebilir. Bu durum örgütleri ruhların hapishanesi olarak benzeten metafora da benzemektedir. Örgütlerin aynı zamanda kişileri, kendi öz örgütsel kültürü boyutunda hapishaneye aldıkları ifade edilmişti. Müfettişler belki öğretmenlere göre biraz daha özgürlükçü düşündükleri düşünülebilir.

“Cehennem” metaforunda, gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Müfettişlerin yöneticilerden farklı düşündüğü ortaya çıkmıştır. Müfettişlerin ($\bar{x}=1,78$) verdikleri cevaba göre ortalamaları yöneticilerden ($\bar{x}=1,07$) daha yüksek çıkmıştır. Müfettişler, yöneticilere göre okulu daha çok cehenneme benzetmişlerdir. Hapishane metaforunda olduğu gibi müfettişlerin okulu olumsuz metaforlara daha çok benzettikleri ortaya çıkmaktadır. Tahakküm araçları olan örgütlerin mantığı da buna benzer. Örgütler amaçlarına ulaşmak için çalışanlarına bakı kuvarlar, bu durum örgütü cehenneme çevirebilir.

“Mağara” metaforunda, gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Müfettişlerin yöneticilerden farklı düşündüğü ortaya çıkmıştır. Müfettişlerin ($\bar{x}=1,81$) verdikleri cevaba göre ortalamaları yöneticilerden ($\bar{x}=1,11$) daha yüksek çıkmıştır. Müfettişler, yöneticilere göre okulu daha çok mağaraya benzetmişlerdir. Mağara metaforuna müfettişler katılmıyorum derecesinde, yöneticiler ise hiç katılmıyorum derecesinde görüş bildirmişlerdir.

“Otel” metaforunda, gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Müfettişlerin yöneticilerden farklı düşündüğü ortaya çıkmıştır. Müfettişlerin ($\bar{x}=2,27$) verdikleri cevaba göre ortalamaları yöneticilerden ($\bar{x}=1,36$) daha yüksek çıkmıştır. Müfettişler fikrim yok derecesinde, yöneticiler katılmıyorum derecesinde görüş belirtmişlerdir. Yöneticiler okulun bir anlamı olduğunu öğrencilerin okulu bir otel gibi kullanamayacağını düşünmüş olabilirler. Müfettişlerin bu düşünceleri

ise daha çok okulun aksayan yönleri inceledikleri için, okulun istenilen düzeyde görevini yerine getiremediği kanısından kaynaklanmış olabilir.

“Kuzey kutbu” metaforunda, gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Sınıf öğretmenlerinin yöneticilerden farklı düşündüğü ortaya çıkmıştır. Sınıf öğretmenlerinin ($\bar{x}=1,99$) verdikleri cevaba göre ortalamaları yöneticilerden ($\bar{x}=1,36$) daha yüksek çıkmıştır. Sınıf öğretmenleri katılmıyorum derecesinde, yöneticiler ise hiç katılmıyorum derecesinde görüş belirtmişlerdir. Yani yöneticiler yönettikleri okulun olumsuz bir imaja sahip olmasını istemiyorlar.

“Hayat” metaforunda tüm gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yöneticiler ($\bar{x}=4,36$), okul öncesi ($\bar{x}=4,35$), sınıf ($\bar{x}=4,26$) ve branş öğretmenleri ($\bar{x}=4,13$) okulun hayata, müfettişlerden ($\bar{x}=3,43$) daha çok benzetmişlerdir. Müfettişler katılıyorum derecesinde diğer gruplar tamamen katılıyorum derecesinde görüş bildirmişlerdir.

“Toprak” metaforunda, gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Müfettişlerin ($\bar{x}=3,51$) sınıf öğretmenlerinden ($\bar{x}=4,18$) farklı düşündüğü ortaya çıkmıştır. Sınıf öğretmenlerinin verdikleri cevaba göre ortalamaları müfettişlerden daha yüksek çıkmıştır. Sınıf öğretmenleri okulu, müfettişlere göre daha çok toprağa benzetmişlerdir. Toprak verimli yaşam kaynağıdır. Yaşam bir nevi toprağa bağlıdır. Dolayısıyla böyle bereketli ve yaşam kaynağı olan yerin okulla benzerliği öğretmenler tarafından ifade edilmiştir.

“Ağaç” metaforunda, gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Müfettişlerin sınıf öğretmenlerinden farklı düşündüğü ortaya çıkmıştır. Sınıf öğretmenlerinin ($\bar{x}=4,23$) verdikleri cevaba göre ortalamaları müfettişlerden ($\bar{x}=3,70$) daha yüksek çıkmıştır. Sınıf öğretmenleri okulu müfettişlere göre daha çok ağaca benzetmişlerdir. Buna göre her iki grupta okulun ağaca benzediği konusuna hemfikir olmakla birlikte sınıf öğretmenleri tamamen katılma derecesinde daha güçlü katılmaktadırlar.

“Fildişi kule” metaforunda, gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Okulöncesi öğretmenlerinin yöneticilerden farklı düşündüğü ortaya çıkmıştır. Okulöncesi öğretmenlerinin ($\bar{x}=2,92$) verdikleri cevaba göre ortalamaları yöneticilerden ($\bar{x}=2,07$) daha yüksek çıkmıştır. Buna göre okulöncesi öğretmenler okulun fildişi kuleye benzediği konusunda fikrim yok derken, yöneticiler bu fikre katılmadıklarını belirtmişlerdir.

“Kamp” metaforunda, gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Müfettişlerin yöneticilerden farklı düşündüğü ortaya çıkmıştır. Müfettişlerin ($\bar{x}=3,14$) verdikleri cevaba göre ortalamaları yöneticilerden ($\bar{x}=2,29$) daha yüksek çıkmıştır. Buna göre müfettişler okulun kampa benzediği konusunda fikrim yok derken, yöneticiler bu fikre katılmamaktadırlar.

“Hipodrom” metaforunda, gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yöneticilerin, sınıf öğretmenlerinden farklı düşündüğü ortaya çıkmıştır. Sınıf öğretmenlerinin ($\bar{x}=2,99$) verdikleri cevaba göre ortalamaları yöneticilerden ($\bar{x}=2,18$) daha yüksek çıkmıştır. Buna göre sınıf öğretmenleri okulun hipodroma benzediği konusunda fikrim yok derken, yöneticiler bu fikre katılmamaktadırlar. Dikkat edilirse genel olarak yöneticiler olumsuz benzetmelere katılmamışlardır. Çünkü genel olarak okulun sorumluluğu idarecilerde olduğundan okulların olumsuz bir imaja sahip olması kendileri için olumsuz bir anlam taşıyabilir.

4.6. Çalışılan Kurum Değişkenine İlişkin Bulgular

Katılımcıların çalıştıkları kurum boyutunda da incelemeler yapılmıştır. Bu veriler üzerinde “Tek Yönlü Varyans Analizi” (one-way-anova) istatistiki işlemi yapılmıştır.

Katılımcıların çalıştıkları kuruma göreve göre ortalama, standart sapma değerleri ve tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 10’da verilmiştir. Bu işlemde anlamlı olan maddeler ele alınmıştır.

Tablo 10: Katılımcıların madde boyutunda çalıştığı kurum değişkenine göre ortalama, standart sapma değerleri ve tek yönlü varyans analizi sonuçları

Maddeler	Eğitim Düzeyi	N	$\bar{x}$	SS	F	P	Fark olan gruplar (Tukey Testi)
M-1 Hapishane	Okul Öncesi (a)	32	1,40	0,79	4,29	0,00	a-d
	İlköğretim (b)	282	1,85	1,09			
	Ortaöğretim (c)	110	1,79	0,86			
	İl Müdürlüğü (d)	36	2,30	1,30			
M-2 Derebeylik Yönetimi	Okul Öncesi (a)	32	1,84	1,06	1,44	0,23	
	İlköğretim (b)	282	1,56	0,95			
	Ortaöğretim (c)	110	1,96	1,14			
	İl Müdürlüğü (d)	36	1,95	1,08			
M-3 Cehennem	Okul Öncesi (a)	32	1,15	0,36	3,47	0,01	a-d
	İlköğretim (b)	282	1,52	0,88			
	Ortaöğretim (c)	110	1,57	0,74			
	İl Müdürlüğü (d)	36	1,80	1,00			
M4 Mahallenin arka sokakları	Okul Öncesi (a)	32	1,37	0,75	3,51	0,01	a-b, a-d
	İlköğretim (b)	282	2,00	1,27			
	Ortaöğretim (c)	110	1,97	1,08			
	İl Müdürlüğü (d)	36	2,27	1,16			
M5 Mağara	Okul Öncesi (a)	32	2,01	1,28	1,57	0,20	
	İlköğretim (b)	282	1,97	1,09			
	Ortaöğretim (c)	110	2,28	1,16			
	İl Müdürlüğü (d)	36	1,98	1,21			
M-6 Mayın tarlası	Okul Öncesi (a)	32	1,41	0,84	0,64	0,59	
	İlköğretim (b)	282	1,61	0,89			
	Ortaöğretim (c)	110	1,55	0,72			
	İl Müdürlüğü (d)	36	1,83	0,94			
M-7 Morg	Okul Öncesi (a)	32	1,60	0,86	1,10	0,35	
	İlköğretim (b)	282	1,78	1,21			
	Ortaöğretim (c)	110	1,98	1,24			
	İl Müdürlüğü (d)	36	1,86	1,04			
M-8 Sirk	Okul Öncesi (a)	32	1,78	1,05	0,88	0,45	
	İlköğretim (b)	282	1,92	1,17			
	Ortaöğretim (c)	110	1,28	0,58			
	İl Müdürlüğü (d)	36	1,55	1,04			
M-9 Otel	Okul Öncesi (a)	32	1,54	0,81	2,30	0,08	
	İlköğretim (b)	282	1,69	0,95			
	Ortaöğretim (c)	110	1,54	0,96			
	İl Müdürlüğü (d)	36	2,06	1,29			
M-10 Kuzey kutbu	Okul Öncesi (a)	32	1,40	0,75	2,71	0,04	a-c
	İlköğretim (b)	282	1,88	1,06			
	Ortaöğretim (c)	110	2,01	1,18			
	İl Müdürlüğü (d)	36	1,97	1,13			
M-11 Antika	Okul Öncesi (a)	32	1,75	1,22	0,52	0,67	
	İlköğretim (b)	282	1,83	1,06			
	Ortaöğretim (c)	110	1,93	1,06			
	İl Müdürlüğü (d)	36	2,31	1,21			
M-12 Arı kovanı	Okul Öncesi (a)	32	1,88	1,09	0,98	0,40	
	İlköğretim (b)	282	1,41	0,76			
	Ortaöğretim (c)	110	1,89	1,07			
	İl Müdürlüğü (d)	36	2,02	1,18			

Tablo 10 devamı

Maddeler	Eğitim Düzeyi	N	$\bar{x}$	SS	F	P	Fark olan gruplar (Tukey Testi)
M-13 Hayat	Okul Öncesi (a)	32	4,43	0,71	7,94	0,00	a-d, b-d, c-d
	İlköğretim (b)	282	4,18	0,94			
	Ortaöğretim (c)	110	4,17	1,02			
	İl Müdürlüğü (d)	36	3,38	1,47			
M14 Bilim merkezi	Okul Öncesi (a)	32	2,31	1,25	1,78	0,15	
	İlköğretim (b)	282	2,36	1,31			
	Ortaöğretim (c)	110	2,22	1,27			
	İl Müdürlüğü (d)	36	3,63	1,39			
M-15 Okyanus	Okul Öncesi (a)	32	3,60	1,29	2,41	0,07	
	İlköğretim (b)	282	3,36	1,26			
	Ortaöğretim (c)	110	3,47	1,38			
	İl Müdürlüğü (d)	36	3,54	1,30			
M16 Güneş	Okul Öncesi (a)	32	4,44	0,72	1,05	0,37	
	İlköğretim (b)	282	4,19	0,95			
	Ortaöğretim (c)	110	4,17	1,02			
	İl Müdürlüğü (d)	36	3,39	1,48			
M-17 Baraj	Okul Öncesi (a)	32	4,14	1,02	1,08	0,36	
	İlköğretim (b)	282	4,16	0,85			
	Ortaöğretim (c)	110	3,77	1,16			
	İl Müdürlüğü (d)	36	3,85	1,11			
M-18 Pusula	Okul Öncesi (a)	32	3,56	1,21	2,65	0,05	
	İlköğretim (b)	282	3,80	1,14			
	Ortaöğretim (c)	110	4,06	0,98			
	İl Müdürlüğü (d)	36	3,84	1,14			
M-19 Toprak	Okul Öncesi (a)	32	3,93	1,26	3,73	0,01	b-d
	İlköğretim (b)	282	4,08	1,02			
	Ortaöğretim (c)	110	3,85	1,06			
	İl Müdürlüğü (d)	36	3,50	1,38			
M-20 Ağaç	Okul Öncesi (a)	32	4,02	1,04	1,77	0,15	
	İlköğretim (b)	282	3,97	1,07			
	Ortaöğretim (c)	110	3,78	1,27			
	İl Müdürlüğü (d)	36	4,01	1,06			
M-21 Kütüphane	Okul Öncesi (a)	32	3,66	1,31	0,38	0,77	
	İlköğretim (b)	282	3,70	1,14			
	Ortaöğretim (c)	110	3,53	1,11			
	İl Müdürlüğü (d)	36	3,42	1,18			
M-22 Orman	Okul Öncesi (a)	32	3,63	1,15	0,61	0,61	
	İlköğretim (b)	282	3,84	1,32			
	Ortaöğretim (c)	110	4,12	0,99			
	İl Müdürlüğü (d)	36	4,13	0,94			
M-23 Devlet	Okul Öncesi (a)	32	3,67	1,29	0,94	0,42	
	İlköğretim (b)	282	4,07	1,04			
	Ortaöğretim (c)	110	3,94	1,27			
	İl Müdürlüğü (d)	36	4,09	1,03			
M-24 Süpürge	Okul Öncesi (a)	32	3,85	1,07	0,75	0,52	
	İlköğretim (b)	282	3,50	1,38			
	Ortaöğretim (c)	110	3,97	1,09			
	İl Müdürlüğü (d)	36	3,97	1,15			

Tablo 10 devamı

Maddeler	Eğitim Düzeyi	N	$\bar{x}$	SS	F	P	Fark olan gruplar (Tukey Testi)
M-25 Dershane	Okul Öncesi (a)	32	4,10	0,98	1,61	0,19	
	İlköğretim (b)	282	4,02	0,99			
	Ortaöğretim (c)	110	3,69	1,37			
	İl Müdürlüğü (d)	36	4,04	1,03			
M-26 Market	Okul Öncesi (a)	32	3,84	1,17	1,46	0,23	
	İlköğretim (b)	282	3,99	0,95			
	Ortaöğretim (c)	110	3,98	0,94			
	İl Müdürlüğü (d)	36	3,86	1,17			
M-27 Müze	Okul Öncesi (a)	32	3,97	0,98	3,00	0,03	
	İlköğretim (b)	282	3,84	1,19			
	Ortaöğretim (c)	110	3,79	1,03			
	İl Müdürlüğü (d)	36	3,79	1,01			
M-28 Fildişi kule	Okul Öncesi (a)	32	3,56	1,21	0,57	0,64	
	İlköğretim (b)	282	3,78	1,05			
	Ortaöğretim (c)	110	3,22	1,24			
	İl Müdürlüğü (d)	36	3,56	1,12			
M-29 Borsa	Okul Öncesi (a)	32	3,57	1,29	0,19	0,90	
	İlköğretim (b)	282	3,42	1,32			
	Ortaöğretim (c)	110	3,53	1,19			
	İl Müdürlüğü (d)	36	3,00	1,27			
M-30 Fabrika	Okul Öncesi (a)	32	2,81	1,30	2,63	0,05	
	İlköğretim (b)	282	2,77	1,20			
	Ortaöğretim (c)	110	3,08	1,38			
	İl Müdürlüğü (d)	36	2,83	1,28			
M-31 Askeri birlik	Okul Öncesi (a)	32	2,66	1,29	1,20	0,31	
	İlköğretim (b)	282	2,95	1,34			
	Ortaöğretim (c)	110	3,16	1,25			
	İl Müdürlüğü (d)	36	3,17	1,44			
M-32 Mahkeme	Okul Öncesi (a)	32	3,00	1,32	1,27	0,29	
	İlköğretim (b)	282	2,53	1,14			
	Ortaöğretim (c)	110	2,88	1,28			
	İl Müdürlüğü (d)	36	2,83	1,27			
M-33 Sığınak	Okul Öncesi (a)	32	3,17	1,34	0,48	0,70	
	İlköğretim (b)	282	2,86	1,27			
	Ortaöğretim (c)	110	2,88	1,24			
	İl Müdürlüğü (d)	36	2,59	1,21			
M-34 Kamp	Okul Öncesi (a)	32	2,84	1,16	2,56	0,06	
	İlköğretim (b)	282	3,14	1,31			
	Ortaöğretim (c)	110	2,71	1,22			
	İl Müdürlüğü (d)	36	2,66	1,07			
M-35 Hipodrom	Okul Öncesi (a)	32	2,09	1,11	4,45	0,00	a-b
	İlköğretim (b)	282	2,91	1,41			
	Ortaöğretim (c)	110	2,59	1,20			
	İl Müdürlüğü (d)	36	2,80	1,32			
M-36 Yuva	Okul Öncesi (a)	32	2,25	1,19	1,11	0,35	
	İlköğretim (b)	282	2,40	1,26			
	Ortaöğretim (c)	110	2,40	1,15			
	İl Müdürlüğü (d)	36	2,47	1,34			

Tablo 10 devamı

Maddeler	Eğitim Düzeyi	N	$\bar{x}$	SS	F	P	Fark olan gruplar (Tukey Testi)
M-37 Tiyatro	Okul Öncesi (a)	32	2,39	1,23	1,30	0,28	
	İlköğretim (b)	282	2,84	1,48			
	Ortaöğretim (c)	110	3,48	1,26			
	İl Müdürlüğü (d)	36	3,43	1,15			
M-38 Cennet	Okul Öncesi (a)	32	3,56	1,27	1,44	0,23	
	İlköğretim (b)	282	3,43	1,26			
	Ortaöğretim (c)	110	2,31	1,15			
	İl Müdürlüğü (d)	36	2,73	1,31			
M-39 Saray	Okul Öncesi (a)	32	2,78	1,21	1,38	0,25	
	İlköğretim (b)	282	2,69	1,19			
	Ortaöğretim (c)	110	2,71	1,27			
	İl Müdürlüğü (d)	36	2,06	1,16			
M-40 Ev	Okul Öncesi (a)	32	2,40	1,23	0,05	0,99	
	İlköğretim (b)	282	2,49	1,19			
	Ortaöğretim (c)	110	2,58	1,30			
	İl Müdürlüğü (d)	36	2,41	1,22			
M-41 Çiçek Bahçesi	Okul Öncesi (a)	32	2,56	1,29	1,15	0,33	
	İlköğretim (b)	282	2,83	1,29			
	Ortaöğretim (c)	110	2,77	1,26			
	İl Müdürlüğü (d)	36	2,72	1,30			
M-42 Aile	Okul Öncesi (a)	32	4,28	0,77	3,23	0,02	a-d
	İlköğretim (b)	282	4,06	1,05			
	Ortaöğretim (c)	110	3,90	1,05			
	İl Müdürlüğü (d)	36	3,58	1,31			

Tablo 10’a bakıldığında “hapishane, cehennem, mahallenin arka sokakları, Kuzey kutbu, hayat, pusula, toprak, müze, hipodrom ve aile” metaforlarında ANOVA tablosunun Sig. (Anlamlılık) sütunundaki değerin 0,05’den küçük olduğu için, istatistiksel anlamlılık olduğu görülmektedir.

Tablo 10 incelendiğinde “hapishane” metaforunda, gruplar arasında okul öncesi kurumda çalışanlarla il müdürlüğünde görevli çalışanlar arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür. İl müdürlüğünde çalışan grubun ortalamasının ($\bar{x}=2,30$), okul öncesi kurumda çalışan gruptan ($\bar{x}=1,40$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Okul öncesi kurumlarda çalışan öğretmenler yani okul öncesi öğretmenleri okulun hapishane olmadığı konusunda il müdürlüğünde çalışan yani müfettişlerden daha fazla katılmaktadırlar. Bununla birlikte her iki grupta okulun hapishaneye benzemediği konusunda aynı görüşe sahiptirler. Okul öncesi kurumlarda genelde sevgi ve şefkat ön planda olduğu için bu sonuç çıkmış olabilir.

“Cehennem” metaforunda, gruplar arasında ilköğretim kurumunda çalışanlarla il müdürlüğünde çalışanlar arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür. İl müdürlüğünde

çalışan grubun ortalamasının ($\bar{x}=1,80$) diğer kurumlarda çalışan gruplardan daha yüksek olduğu görülmektedir. Yani il müdürlüğünde çalışan grup okulu cehenneme daha çok benzetmişlerdir. Bununla birlikte her iki grupta okulun cehenneme benzemediği konusunda aynı görüşe sahiptirler.

“Mahallenin arka sokakları” metaforunda, gruplar arasında okul öncesi ile ortaöğretim, ilköğretim ve il müdürlüğünde çalışanlar arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür. İl müdürlüğünde ($\bar{x}=2,27$), ortaöğretim kurumlarında ($\bar{x}=1,97$), ilköğretimde çalışan grup ($\bar{x}=2,00$), okulu, okul öncesi kurumda çalışanlara ($\bar{x}=1,37$) nazaran mahallenin arka sokaklarına daha çok benzetmişlerdir. Bununla birlikte her grup okulun mahallenin arka sokaklarına benzemediği konusunda aynı görüşe sahiptirler.

“Kuzey kutbu” metaforunda, gruplar arasında ortaöğretim kurumunda çalışanlarla okul öncesi kurumlarda çalışanlar arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür. Orta öğretimde çalışan grup ($\bar{x}=2,01$), okul öncesinde çalışan ($\bar{x}=1,40$) öğretmenlere nazaran katılmıyorum, okul öncesi ise hiç katılmıyorum derecesinde görüş belirtmişlerdir. Okul öncesi öğretmenler yukarıda da ifade edildiği gibi bakış açıları ilgilendikleri yaş grubuna göre daha olumlu görülmektedir.

“Hayat” metaforunda, gruplar arasında il müdürlüğü kurumunda çalışanlarla diğer bütün gruplar arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür. Okulöncesi grubun ortalamasının ($\bar{x}=4,43$) diğer bütün gruplardan daha yüksek olduğu görülmektedir. Bütün gruplar okulun hayata benzediği konusunda aynı görüşe sahipken il müdürlüğünde çalışan grup ($\bar{x}=3,38$) çok küçük bir farkla fikrim yok cevabı vererek aynı görüşte değildirler. Okul öncesi öğretmenlere göre olumlu anlamdaki metaforlar daha çok rağbet görmüştür.

“Toprak” metaforunda, gruplar arasında ilköğretim kurumunda çalışanlarla il müdürlüğünde çalışanlar arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür. İl müdürlüğünde çalışan grubun ortalamasının ($\bar{x}=3,50$) ilköğretim kurumunda çalışan gruptan ($\bar{x}=4,08$) daha düşük olduğu görülmektedir. Yani ilköğretimde çalışan grup ilde çalışan gruba göre okulu toprağa daha çok benzetmişlerdir. Bununla birlikte her iki grupta okulun toprağa benzediği konusunda aynı görüşe sahiptirler. Müfettişlere kaynaklık eden kurumlar genel olarak ilköğretim kurumlarıdır. Böyle olmasına rağmen ilköğretim çalışanları ile müfettişler arasında anlamlı farklar çıkmaktadır. Bu durum mesleki bazı davranışların algıları da değiştirdiğini göstermektedir.

“Hipodrom” metaforunda, gruplar arasında ilköğretim kurumunda çalışanlarla okul öncesi kurumlarda çalışanlar arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür. İlköğretimde çalışan grubun ortalamasının ($\bar{x}=2,91$), okulöncesi kurumda çalışan gruptan ($\bar{x}=2,09$) daha yüksek olduğu görülmektedir. İlköğretim grubu okulun hipodroma benzediği konusunda fikrim yok cevabını verirken, okulöncesi kurumda çalışan grup bu fikre katılmadıklarını belirtmişlerdir.

“Aile” metaforunda, gruplar arasında okul öncesi kurumda çalışanlarla il müdürlüğünde görevli çalışanlar arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür. İl müdürlüğünde çalışan grubun ortalamasının ($\bar{x}=3,58$) okul öncesi kurumda çalışan ($\bar{x}=4,28$) gruptan daha düşük olduğu görülmektedir. Okulöncesi grup okulun aileye benzediği konusuna tamamen katılıyorum cevabını verirken, il müdürlüğünde çalışan grup bu fikre katıldıklarını belirtmişlerdir. Okul öncesi kurumlarda öğrenciler genel olarak ailevi bir ortamda bulunduklarından çalışma ortamındaki yaşam okul öncesi öğretmenlerin görüşlerini de etkileyebilmektedir.

4.7. Katılımcıların maddelere göre ortalamaları

Katılımcıların maddelere göre ortalama değerleri ve standart sapmaya ilişkin verilerinin ele alındığı analizler Tablo 11’de ele alınmıştır.

Tablo 11: Katılımcıların tüm maddelere göre ortalama ve standart sapma değerleri

	Maddeler	N	En düşük puan	En yüksek puan	Ortalama $\bar{x}$	Standart sapma
m1	Hapishane	460	1,00	5,00	1,84	1,05
m2	Derebeylik Yönetimi	460	1,00	5,00	1,93	1,11
m3	Cehennem	460	1,00	5,00	1,53	0,84
m4	mahallenin arka sokakları	460	1,00	5,00	1,97	1,20
m5	Mağara	460	1,00	5,00	1,60	0,85
m6	mayın tarlası	460	1,00	5,00	1,92	1,17
m7	Morg	460	1,00	5,00	1,51	0,82
m8	Sirk	460	1,00	5,00	2,34	1,32
m9	Otel	460	1,00	5,00	1,88	1,09
m10	Kuzey kutbu	460	1,00	5,00	1,89	1,08
m11	Antika	460	1,00	5,00	2,21	1,26
m12	arı kovanı	460	1,00	5,00	3,53	1,29
m13	Hayat	460	1,00	5,00	4,13	1,02
m14	Bilim merkezi	460	1,00	5,00	3,79	1,13
m15	Okyanus	460	1,00	5,00	3,80	1,15
m16	Güneş	460	1,00	5,00	4,00	1,05
m17	Baraj	460	1,00	5,00	3,63	1,15
m18	Pusula	460	1,00	5,00	4,06	1,03
m19	Toprak	460	1,00	5,00	3,97	1,09
m20	Ağaç	460	1,00	5,00	4,04	1,03
m21	Kütüphane	460	1,00	5,00	3,96	0,98
m22	Orman	460	1,00	5,00	3,77	1,04
m23	Devlet	460	1,00	5,00	3,52	1,18
m24	Süpürge	460	1,00	5,00	2,83	1,28
m25	Dershane	460	1,00	5,00	2,99	1,32
m26	Market	459	1,00	5,00	2,86	1,27
m27	Müze	460	1,00	5,00	2,71	1,21
m28	fildişi kule	460	1,00	5,00	2,45	1,14
m29	Borsa	460	1,00	5,00	2,39	1,23
m30	Fabrika	460	1,00	5,00	3,43	1,25
m31	askeri birlik	460	1,00	5,00	2,71	1,27
m32	Mahkeme	460	1,00	5,00	2,41	1,22
m33	Sığınak	460	1,00	5,00	2,79	1,28
m34	Kamp	460	1,00	5,00	2,81	1,22
m35	Hipodrom	460	1,00	5,00	2,77	1,35
m36	Yuva	460	1,00	5,00	3,63	1,20
m37	Tiyatro	460	1,00	5,00	3,58	1,14
m38	Cennet	460	1,00	5,00	3,19	1,28
m39	Saray	460	1,00	5,00	2,77	1,27
m40	Ev	460	1,00	5,00	3,39	1,19
m41	çiçek bahçesi	460	1,00	5,00	3,79	1,14
m42	Aile	460	1,00	5,00	4,00	1,06

Ortalamaları “hiç katılmıyorum” düzeyinde olan maddeler;

Ortalamaları 1,00-1,80 arasında olan maddeler m3, m5, m7’dir. Bu metaforlar; cehennem, mağara ve morg benzetmeleridir.

Katılımcılar cehennem, mağara ve morg metaforlarını okul için uygun görmemişlerdir. Katılımcılar, bu metaforların ifade ettiği anlamın okul ile ilişkisi olmadığı yönünde görüş belirtmişlerdir. İmaj olarak da bu metaforların itici bir anlamı vardır. İnsanların genel olarak çekindiği ve korktuğu mekanları ifade eden bu metaforlar okulu tarif eden bir pozisyonda olmamıştır.

Ortalamaları “katılmıyorum” düzeyinde olan maddeler;

Ortalamaları 1,81-2,60 arasında olan maddeler m1, m2, m4, m6, m8, m9, m10, m11, m28, m29, m32’dir. Bu metaforlar; hapishane, derebeylik yönetimi, mahallenin arka sokakları, mayın tarlası, sirk, otel, kuzey kutbu, antika, fildişi kule, borsa, mahkeme benzetmeleridir.

Derebeylik yönetimi, mahallenin arka sokakları, despotluğun kanunun ve nizamın olmadığı mekanlardır. Katılımcılar bu yargıya vardıklarına göre okulun demokratik bir yönü bulunmaktadır denilebilir. Fildişi kule dışarıdaki dünyadan habersiz bulunan bir topluluktan bahsetmektedir. Dolayısıyla okulun dış dünyadan kopmadığı, dış dünyayla iç içe olduğu düşünülebilir. Okul sistem özelliği gösteren bir yapıdadır. Dolayısıyla okulun açık bir sistemi olduğu da burada ortaya çıkmaktadır.

Hapishane benzetmesi de olumlu manada görüş almamıştır. Okul hapishane gibi görülmemektedir. Bu yargıdan yola çıkılarak okulun sıkıcı bir yer olmadığı söylenebilir. Öğrencilerin zorla gönderildiği bir kurum değildir. Kuzey kutbu ve mahkeme metaforu da aynı anlamda düşünülebilir. Okulun itici bir yüzünün olmadığı söylenebilir.

Mayın tarlası, sirk, otel, borsa ve antika da olumlu görüş almayan metaforlardır. Okul tehlikeli, ciddiyetsiz, zaman öldürülmesi gereken bir yer veya devrin gereksinimlerini karşılayamayan tarihi geçmiş bir sistem olmadığı bu metaforlardan anlaşılmaktadır.

Ortalamaları “fikrim yok” düzeyinde olan maddeler;

Ortalamaları 2,61-3,40 arasında m27, m31, m35, m39, m33, m34, m24, m26, m25, m38, m40 maddelerinin olduğu görülmektedir. Bu metaforlar; müze, askeri birlik, hipodrom, saray, sığınak, kamp, süpürge, dersane, cennet ve ev benzetmeleridir.

Katılımcılar okulu benzetme konusunda kararsız kaldıkları metaforlar bunlardır. Müze metaforuna bakıldığında okul müzeye benzetilmekte kararsız kalınmıştır. Tarihi eserlerin bir milletin geçmişinin saklandığı mekanlar olan müzeler, değer ve bilim taşıyan yerlerdir. Okulun bu açıdan bir misyonunun olduğu konusunda kararsız kalınmıştır.

Askeri birlik, disiplinin olduğu yerdir. Her şeyin bir kurala bağlandığı eğitim ve düzen yeridir. Okul bu özellikleri taşıyıp taşımadığı konusunda pek de bir yargıya varılamadı görülmüştür.

Hipodrom atların koşturulduğu bir yarış mekanıdır. Öğrencilerin de günümüzde yarış atı gibi koşturulduğunun söylendiği bir zamanda, okulun böyle bir yarış yeri olup olmadığı konusunda tam bir görüş oluşmamıştır.

Saray ve cennet birbirine benzer metaforlardır. Her insan sarayda yaşamak ve cennete girmek ister. Ama araştırmada okulun saray veya cennet kadar da çekici olmadığı söylenebilir.

Sığınaklar tehlikeli zamanlarda inanların hayatlarını kurtaran yerlerdir. Okula böyle bir anlamın tam anlamıyla yüklendiği söylenemez.

Kamp öğrencilerin dinlenmek ve doğa hakkında bilgi sahibi olmak için kırdaki yaptıkları bir çeşit etkinliktir. Süpürge pislikleri temizlemeye yarayan bir çeşit alettir. Okulun da böyle bir temizleme misyonunun olduğu konusunda tam bir fikir birliği oluşmamıştır. Okul dersane gibi de görülmemiştir. Eğer dersane gibi tam anlamıyla görülmüş olsaydı dersanelere gerek kalmayabilirdi. Ama onlarca yıldır dersaneler okula yardımcı olarak öğrencileri sınavlara hazırlayan büyük bir sektördür. Ev insanların huzur bulduğu ve kişisel hayatını sürdürdüğü mekanlardır. Okulun ev kadar huzur veren bir ortam olup olmadığı hakkında da bir fikir oluşmamıştır.

Ortalamaları “katılıyorum” düzeyinde olan maddeler:

Ortalamaları 3,41-4,20 arasında m30, m23, m12, m37, m36, m17, m22, m41, m14, m15, m21, m19, m42, m16, m20, m18, m13 maddeleridir. Bu metaforlar; fabrika,

devlet, arı kovarı, tiyatro, yuva, baraj, orman, çiçek bahçesi, bilim merkezi, okyanus, kütüphane, toprak, aile, güneş, ağaç, pusula, hayat benzetmeleridir.

Bu benzetmeler olumlu manada görüş almışlardır. Okul, ifade edilen bu metaforlara benzetilmiş ve bir yönüyle bu metaforlarla ortak yanlarının olduğu kanısı oluşmuştur.

Ortalamaları “tamamen katılıyorum” şeklinde olan maddeler oluşmamıştır.

4.8. Veri toplama aracındaki metaforların gerekçelerinin katılımcılar tarafından yapılan açıklamaları

Veri toplama aracında metaforların gerekçesi boş bırakılarak, bu metaforların açıklamasının katılımcılar tarafından yapılması düşünülmüştür. Katılımcıların gerekçe olarak ifade ettikleri açıklamalardan çok sayıda metafor açıklaması elde edilmiş olup bunlar Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12: Veri toplama aracıdaki metaforların gerekçeleri ve frekansları

Madde No	Veri toplama aracı maddeleri (Metaforlar)	Veri toplama aracıda geçen metaforlara ilişkin katılımcılardan gelen gerekçeler	f
1	Okul <i>hapishaneye</i> benzer.	Eğitim yuvasıdır Herkes özgürdür Okul özgürlüğü sınırlamaz İsteğe bağlıdır	9 5 13 5
2	Okul <i>derebeylik yönetimine</i> benzer.	Demokratik bir ortam ve yönetim vardır Okul yönetimi kanun ve kurallara bağlanmıştır Kurallarla otoriteyle yönetilir Yöneticiler yeterlidir Zorbalık yoktur	15 5 7 10 5
3	Okul <i>cehenneme</i> benzer.	Ceza çekme yeri değildir Mutlu olunan yerdir İşimi seviyorum Benzemez	12 5 6 6
4	Okul <i>mahallenin arka sokaklarına</i> benzer.	Okulda bazı değerler öndedir	6
5	Okul <i>mağaraya</i> benzer.	Okulda ışığı görürsün Eğitim yeridir	8 10
6	Okul <i>mayın tarlasına</i> benzer.	Tehlikeli bir yer değildir Çok çabuk patlayabilirsın Eğitim öğretim dikkat isteyen bir süreçtir	14 5 5
7	Okul <i>morga</i> benzer.	Okulda canlılık ve hayat vardır Yaşam kaynağıdır	14 9
8	Okul <i>sirke</i> benzer.	Eğlence boldur, Eğlenirken öğrenilen bir yerdir	8
9	Okul <i>otele</i> benzer.	Uyumak için veya dinlenmek için gelinmiyor Okul yatma yeri değil	21 5
10	Okul <i>kuzey kutbuna</i> benzer.	Soğuk değildir Sıcak bir ortam vardır Soğuk bir ortamdır Okul bu kadar soğuk değil	6 17 7 5
11	Okul <i>antikaya</i> benzer.	Değerlidir Sürekli yenilenme vardır Gün geçtikçe değeri artar	7 22 5
12	Okul <i>arı kovanına</i> benzer.	Herkesin bir işi vardır Gireni çıkana çok olur Çalışkan öğrencilerin bulunduğu yer Emek ister	7 7 9 20
13	Okul <i>hayata</i> benzer.	Hayatın kendisidir Hayata hazırlayan yer Her şeyi yaşayabilirsın İnişler ve çıkışlar vardır	51 24 6 5
14	Okul <i>bilim merkezine</i> benzer.	İlim veriliyor ve bilimsel çalışmalar yapılıyor Bilim üretilir Bilgi yuvasıdır Bilim merkezi olmak zorundadır	7 16 16 6
15	Okul <i>okyanusa</i> benzer.	Bilgi sınırsızdır, sonsuzdur Engindir ve derin Yüzmek aşmak kolay değildir Her tür canlıyı barındırır Derinliklerinde boğulabilirsın Bilgiler, paylaşımlar sınırsızdır	38 10 5 5 6 8
16	Okul <i>güneşe</i> benzer.	Her yeni bilgi ile biraz daha aydınlatır İnsana ışık verip, ısıtır, yolunu ve ufku aydınlatır	52 37

Tablo 12 devamı

Madde No	Veri toplama aracı maddeleri (Metaforlar)	Veri toplama aracında geçen metaforlara ilişkin katılımcılardan gelen gerekçeler	f
17	Okul <i>bara</i> ja benzer.	Bilgi birikir, bilgiyi depolar İyi planlarsan müthiş enerji elde edilir. Bilgiyle her şeyi besler	29 11 6
18	Okul <i>pusula</i> ya benzer.	Hayata yön gösterir	106
19	Okul <i>topra</i> ğa benzer.	Ne ekersen onu biçersin İnsanı toplum için yetiştirir Ürün verir Verimlidir Suladıkça verimli olur	38 7 6 13 10
20	Okul <i>ağaca</i> benzer.	Meyve verir, dal budak verir Öğrencileri gölgesinde ve meyvesinden faydalanır	26 5
21	Okul <i>kütüphane</i> ye benzer.	Bilgi yükler Bilgiye ulaşma yeridir Çünkü bilgi orada birikir Her çeşit bilgi vardır Her yönüyle kaynaktır Okuyarak hayat öğrenilir	6 11 6 8 6 5
22	Okul <i>ormana</i> benzer.	Çok çeşitli insan ve fikirler vardır Üretir	13 5
23	Okul <i>devlete</i> benzer.	Kuralları serttir Devletin küçük bir birimidir	5 5
24	Okul <i>süpürge</i> ye benzer.	Olumsuz davranışları ve kötülükleri giderir Çünkü toplumdaki yanlışları süpürür Zararsız davranışlar elenir	27 11 7
25	Okul <i>dershane</i> ye benzer.	Sadece öğretim yapılmaz Ticari düşünmez	5 6
26	Okul <i>markete</i> benzer.	İstediğin her şeyi alabilirsin Öğrencilere bilgi verilir Ticarethane değildir Kar amacı güdülmez	8 8 5 7
27	Okul <i>müze</i> ye benzer.	Geçmiş yaşamları yansıtır	5
28	Okul <i>fildişi kule</i> ye benzer.	Çok değerlidir	5
29	Okul <i>borsaya</i> benzer.	İnişli çıkışlı bir ortamdır (değerler yükselir azalır)	13
30	Okul <i>fabrikaya</i> benzer.	Üretim kurumudur Bilgi üretir işler Sürekli çalışır İnsan yetiştirir İnsan gücü kazandırır	29 5 5 5 5
31	Okul <i>askeri birliğe</i> benzer.	Disiplin ve kural var Katı kurallar yoktur sivil denetime açıktır Otorite yeri değildir	35 5 6
32	Okul <i>mahkemeye</i> benzer.	Yargı ve tutuklama yoktur Çünkü toplumu yargılar Yargılamaların olduğu bir ortamdır Ceza verilmez	13 5 6 6
33	Okul <i>sığına</i> ğa benzer.	Zararlı düşünce ve kötülüklerden korur Çocuk için güvenlidir	20 5
34	Okul <i>kampa</i> benzer.	Çünkü eğlencelidir Öyle bir heyecan yok	5 29
35	Okul <i>hipodroma</i> benzer.	Çocukları at gibi yarıştırtıyoruz Okulda bir yarış ve koşturmaya vardır Çocuklar at değildir Okulda yarış olmamalı	12 12 5 8
36	Okul <i>yuvaya</i> benzer.	Aile sıcaklığı vardır Çünkü sıcak ve sevgi vardır	9 10

Tablo 12 devamı

Madde No	Veri toplama aracı maddeleri (Metaforlar)	Veri toplama aracında geçen metaforlara ilişkin katılımcılardan gelen gerekçeler	f
37	Okul <i>tiyatroya</i> benzer.	Herkesin bir rolü vardır Sürekli bir oyun oynanır Çünkü öğretmen ve öğrenciler rol yaparlar	9 8 9
38	Okul <i>cennete</i> benzer.	Güzel şeyler vardır Güzel duyguların tadıldığı yerlerdir Huzurlu ve güvenlidir	12 7 6
39	Okul <i>saraya</i> benzer.	Hayattan kopuk değildir Benzetme güzel	5 6
40	Okul <i>eve</i> benzer.	Ailedir Zamanın çoğu burada geçer Samimidir	6 5 39
41	Okul <i>çiçek bahçesine</i> benzer	Her renk çiçek var Çocukların hepsi çiçek gibidir Öğrencilerin hepsi farklı bir çiçektir Değişik güzellikler vardır Çeşitlilik var	12 35 5 5 10
42	Okul <i>aileye</i> benzer.	Sıcaktır Aile gibidir	5 15

Veri toplama aracında geçen 42 metaforun katılımcı görüşlerine göre açıklamalarının yapıldığı Tablo 16 yukarıda verilmiştir. Tabloda da görüldüğü gibi katılımcılar okulu ifade eden metaforları kendi algılarına göre tanımlamışlardır. Bu tanımlamalardan da anlaşılacağı üzere her bir bireyin metaforlardan anladığı anlam farklı farklıdır. Her birey kendi algı ve görüşüne göre bir tanımlama yapmıştır. Bu tanımlamalarda ilginç tanımlamalar da ortaya çıkmıştır.

Veri toplama aracında ifade edilen benzetmelerin açıklamalarına bakılırsa her bir birey ifade edilen metaforlara farklı bir anlam yüklemişler ve metaforlara kendi yorumlarını eklemişlerdir. Belki ifade edilen metaforlar tezin kuramsal kısmında ifade edilen Türk Dil Kurumu sözlüğünde geçen anlamların çok ötesinde farklı anlamların da katılımcılar tarafından ifade edildiği görülmüştür. Bu farklı tanımlamalar katılımcıların yetiştirme tarzı, memleketleri ve diğer sosyal etkilerden kaynaklanmış olabilir.

Katılımcılar, okulu ifade eden metaforların açıklamalarını yaparken bazen başka metaforları kullanmışlardır. Yani metaforları yine metaforlarla açıklamışlardır. Veri toplama aracının nitel kısmı denilebilecek bu kısımda okulu ifade eden metaforlar şunlardır: eğitim yuvası, eğitim yeri, yaşam kaynağı, bilgi yuvası, üretim kurumu.

4.9. Veri toplama aracında geçen okul kavramına ilişkin üretilen metaforlar

Veri toplama aracının sonunda bulunan “okul ... benzer”, “çünkü ...” ve “okulum benzer”, “çünkü ...” sorularına verilen cevaplar Tablo 13’de ele alınmıştır.

Tablo 13: Katılımcıların okulu ve kendi okullarını benzettikleri metaforlar

Okul benzer.	Çünkü ...	Okulum ... benzer	Çünkü
1-Kitap	1-Bilgi doludur.	1-Ev	1-Büyük bir aileyi andırır/ Huzurlu sıcak bir yuvadır
2-Su	3-İstenirse güzel bir bilgi donanımına sahip olunur.	2-Hayat	2-Hayat güzeldir.
3-Kütüphane	4-Kimseden destek almadan kendin yaparsın.	3-Kulis	4-Dayanışma, yardımlaşma, paylaşım vardır/ Bağlılık sevgi ortamı olduğu için/ Tam bir aileye benzer.
4-Kışla	5-Yeni bilmediğim sorularla karşılaşıyorum.	4-Aile	6-Sınırlı alan içinde sınırlı sayıda insan vardır.
5-İmtihan	6- Yaparak öğrenme vardır/ Kötüleştiren insanlar iyileştirmeye çalışılır	5-İmtihana	8-Koyun ve çoban diye iki gruptan oluşur.
6-Hastane	7-Piramidin en üstünde, en başarılı olanlar yer alır.	6-Akvaryum	9- her renk çiçek bulunur/ Çünkü güzel kokan çiçekler yetiştirir
7-Piramit	9-Gerekli çalışma ve özveri göstermezseniz hedefi vuramazsınız.	7-Bulunmaktan zevk aldığım yegâne yerlerden biri.	10-İnsanlar onunla güler.
8-Ana kucacı	11-Onunla nefes alırsınız/ Yaşadıkça geriye dönmezsiniz	8-Sürü	11-Her çeşit insan var
9-Atış alanı	12-Her türlü yemek pişer.	9-Bahçeye	14-İçerisinden her düşünceden öğrenci bulunur.
10-Çiftlik	14-Şefkat ve sevgi doludur/ Sevecen ve öğretici.	10-Mutluluğa	15-Sürekli yardım alır.
11-Yaşam	15-Konusunu hayattan alır.	11-İstanbul	16- Işığa benzemesi gerekir etrafını aydınlatması için ancak bazen karanlığı ışık sanabilir
12-Mutfak	16-Ayaklarından biri olmazsa sallanır.	12-Boş tarlaya	17- Ölçücüdür tespit eder
13-Şelale	17-Her şey birbiri ili muntazam bağlıdır.	13-Köye	18- Huzurlu güvenli sıcak bir yerdir
14-Anne	18-Akar, çoğalır. Bazen taşar.	14-Dünyaya	19- Elinde patlayabilir
15-Film	19-Sürekli çalışma var.	15-Fakirhaneye	20- Işığ aydınlatmaya bazen yetmez
16-Masa	20-Çevresini bilgi ışığını saçar.	16- ışığa	21- Meslek okulları üretimin merkezidir
17-Örümcek ağı	21-dalgalıdır	17- Rasathane	22- Tecrübe kazanılan yer
18-Akarsu	22- Çalışmalar ibadet niyetiyle yapılır	18- cennete	23-Kızlı erkekli makyajla geliyor
19-Karınca yuvası	23- Gözlemlene yeridir	19-balon	24- Yeteneğe göre yönlendirme yapılır
20-Mum	24-Kendi yörüngesinde ilerler	20- yıldız	
21- deniz	25- Her şeyi kuşatır/ Dünyanın bütün özellikleri vardır	21- işletmeye	
22- cami	26- Koza kelebeğe dönüşür	22- Sosyal hayata	
23-rasathane	27-Ne alacağını bilemezsin	23- Podyuma	
24- gezegen		24- Fırtınaya	
25-dünya		25- Ağaca	
26- koza		26-çiçek	
27-Hediye paketi		27- Yaramaz çocuğa	
28-Samimi yuva		28- Devlete	
29-krallık		29- Fokurdayan akarsuya	
30- Yıldız		30- Pınara	
31-Pastane		31- Bir hipodroma	
32- Rüzgar		32- Duvara	
33-Pavlov’un deneyleri		33- Ormana	
34-Gökyüzü		34- Bitkiye	
35-Hipodrom		35- Şirkete	
36-Eğitim yuvası		36- Suyu	
37- Yontulmamış heykel		37- ibadete	
38-Yemek		38- Sevgiye	
39-Akıl		39- Kahvaltıya	
40- Tarla		40- Kitaba	
41-Bir puzzle		41- Gökkuşağına	
42- Tek bir ağaç			
43- Dondurma			
44- Kent			
45- Sözlük			

Tablo 13 devamı

Okul benzer.	Çünkü ...	Okulum ... benzer	Çünkü
46- Senaryo 47-yol 48- Kâinat 49-Koro	28- Aile ortamında zaman geçirir 29-Keyiflerine göre yönetir 30-İlim irfan yuvasıdır 31-Öğrenci bunları eğlence yeri olarak görüyor 32-Yeteneğin neyse o yana doğru eser 33-Zil çalınca derse girip çıkarız 34-Bazen berrak ve açık 35-Çalışan yarışan kazanır 36- Eğitim öğretimin yapıldığı yerdir 37- İstedığın şekli vereceğin ham madde 38- Ayarını iyi yaparsan en güzel tadı alırsın 39- Kullanırsan işler 40- Sürdükçe verim artar/ Ne ekersen onu biçersin/ 41- Atılan adımlar doğru atılmalı 42- Çünkü herkes farklıdır 43- Hem zevkli hem de o zevk çabuk bitiyor 44- Okulda sınıflarda oturan sakinler vardır 45- Aradığımız her bilgiye ulaşırız 46- Herkes doğaçlama oynar 47- Kişi iyiye veya kötüye yöneltir 48- Küçülmüş bir kainat 49- Her şey vardır içinde		25- Bilgi verdikçe çocuklar dallanıp budaklanır/ Ağaç rüzgarda sallandıkça öğrencilere bilgi dökülür 26- Bilgi ile açılır 27- Zapt etmek zordur 28- Teşekkür bile resmi yazıyla veriliyor 29- Hep fokurdar 30- Gelen içiyor giden içiyor 31- Öğretmenler arasında sürekli bir yarış var 32- Fikirler düşünceler içinde hapsoluyor 33- Her çocuk bir ağaçtır 34- Baktıkça açar 35- İşini iyi ve kötü yapan var 36- Duru temiz ve aydınlık 37- Orada çalışmak kutsaldır 38- İnsanlar bütünleşir 39- Çeşit çeşit 40- Pek çok bilgi vardır 41- Her renk var içinde

Tablo 13’de de görüldüğü gibi katılımcılar, veri toplama aracındaki okul benzetmelerine ek olarak 49 tane daha metafor üretmişlerdir ve okulu bu metaforlara benzetmişlerdir. Bunun yanında kendi okullarını da ifade ederken 41 benzetme yapmış ve okullarını bu benzetmelerle ifade etmişlerdir.

Bu çalışma okulun ne denli geniş bir tanımının ve görevinin olduğunu göstermektedir. 42 tane veri toplama aracında olumlu yönde katılım alan 17 tane, 49 tane katılımcıların açık uçlu soruya verdikleri cevaptan üretilen metaforlar ve 5 tane de veri toplama aracındaki metaforların gerekçelerini açıklarken katılımcıların verdikleri cevaplar neticesinde ortalama 71 metafor üretilmiştir. Bu şunu göstermektedir.

Katılımcılara göre okulu az veya çok, bir şekilde okulu tanımlayan ve okulla benzer yanları olan 71 metafor üretilmiştir. Bu metaforlar okulu çok geniş bir ölçüde ifade etmiştir.

Paydaşlar nazarında okulun bu denli geniş bir tanımı ve görevi ifade edilmiştir. Aynı çalışma öğrenci ve velilere de uygulanmış olsa benzer sonuçlar çıkacaktır. Toplumun beklentileri ve okula yükledikleri misyon metaforlarla ifade edilebilir. Bu beklentilerin tanımlanması ve açığa çıkarılması okulun yeniden yapılanmasına yardımcı olacaktır.

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

5.1. Tartışma ve Sonuç

Bu kısımda bulgular ışığında elde edilen veriler tartışmaya açılmış ve sonuçlandırılmıştır.

Bu çalışmadaki amaç metaforlar aracılığıyla okul paydaşları tarafından okulun nasıl algılandığını tespit etmektir. Bu amaçla okul örgütlerinin nasıl algılandığını ortaya koymak, okulun bir profilini çıkararak, tekrar tanımlamak ve görev alanlarını tespit etmek amaçlanmıştır. Bu amaçla veri toplama aracı geliştirilmiş ve algılar metaforlarla tespit edilmeye çalışılmıştır.

Metaforlar kelimelerle ifade edilemeyen, anlaşılması güç kavramları daha anlaşılır kılmak amacıyla veya ifade edilen kavramın anlamını zenginleştirmek düşüncesiyle kullanılan benzetmelerdir. Bu benzetmelerle insanlar, düşünce, fikir ve algılarını ortaya koyarlar. İfade edilen şey tek bir kavramla da ifade edilebilir. Ama bir metaforla ifade ediyorsa ifade edilmek istenilen şeyden çok daha fazla bir anlam ifade edilmiş olur.

Dünya ve yaratılmış her şey insana hizmet eder. Dünyadaki en değerli varlık insandır. Dünyayı güzelleştiren varlık da insandır. Dolayısıyla insan nasılsa çevresi ve dolayısıyla dünya da öyle olacaktır. İnsanlar çevrelerinin güzel olmasını ister ve onun için çaba sarf ederler. Dolayısıyla insanın sahip olduğu davranış kalıpları ve düşünce yapıları çevreyi ve insanlar arasındaki etkileşimi önemli ölçüde etkilemektedir. İnsanı insan yapan unsurların başında ise eğitim gelmektedir. Eğitim ise okullarda verilen özel bir çalışma alanıdır. İnsanlığın var olduğu günden bugüne eğitim mevcuttur. Dolayısıyla okul, insan demektir, çevre demektir ve dünya demektir, denilebilir. Okula bu kadar önemli bir misyon yüklenmiştir. Bu açıdan bakıldığında okulun olması gerektiği gibi mi yoksa farklı bir durumda mı olduğu bu araştırma belirlemeye çalışmıştır. İşin mutfağında olan paydaşların görüşlerine göre “Okulun yeri nerededir veya nerede olmalıdır?” sorusuna cevap aranmıştır.

Bu çalışma, yukarıda da ifade edildiği gibi, müfettiş, yönetici ve öğretmen görüşleri doğrultusunda okulun nasıl algılandığını metaforlar yoluyla ortaya koymaya çalışmıştır.

Bu çalışmada tüm katılımcılar tarafından kabul edilen “katılıyorum veya tamamen katılıyorum” derecesinde katkı sağladıkları metaforlar şunlardır: aile, ağaç, arı kovanı, baraj, bilim merkezi, çiçek bahçesi, güneş, hayat, kütüphane, orman, pusula, toprak. Katılımcılara göre bu metaforlar okulu ifade eden benzetmelerdir. Buna ilişkin bir bulgu da Cerit (2006:687) tarafından bulunmuştur. Bulgularından biri de ailedir. Bu çalışmada da okul aileye benzetilmiş ve okul ortamının aile ortamına benzediği ifade edilmiştir. Benzer şekilde Aydoğdu (2008:183) çalışmasında hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin, okulu bir aile gibi gördüğü sonucuna ulaşmıştır.

Grady, vd yaptığı araştırmada okul, askeri kamp, getto, hapishane, aile, takım, bahçe, orkestra, sergi, yolculuk, müze, sürü, hastane kreş, arı kovanı ve tiyatro metaforlarıyla özdeşleştirilmiştir. Jackson’ın yaptığı çalışmada okul, hapishane, akıl hastanesi, ev ve kiliseye benzetilmiştir. Okul ile ilgili en yaygın metafor ise fabrika metaforu olmuştur (Demir, 2007:101). Bu bulgularla bu çalışmanın kabullenme boyutundaki metaforları aile ve aile olmaktadır. Hapishane, akıl hastanesi gibi olumsuz metaforlar bu çalışmanın katılımcıları tarafından uygun görülmemiştir. Yani genel kabul gören okul metaforları olumlu anlam taşıyan metaforlardır.

Yine Demir (2007)’in ortaokul öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmanın sonuçlarına göre Türk öğrenciler okulu aile olarak gördüklerini belirtmişlerdir. Benzer bulgu Balcı (1999) tarafından ifade edilmiş ve ilk ve ortaokul öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada öğrenciler okulu aile gördüklerini belirtmiştir.

Mahlis ve Maxson’un 1998 yılında 134 ilköğretim öğretmen adayı ve 119 lise öğretmen adayı üzerinde yaptığı araştırmaya göre ilköğretim öğretmen adaylarının %52’si aile, takım, bahçe, sirk, hapishane, hayvanat bahçesi, tiyatro, kalabalık ve fabrika metaforlarından, öğrenim gördükleri ilkokulu aile olarak, %24’ü ise takım olarak hatırladıklarını belirtmişlerdir. Aynı öğretmen adaylarının %25’i öğrenim gördükleri liseyi aile, %23’ü takım, %18’i kalabalık ve %12’si hapishane olarak hatırladıklarını belirtmişlerdir. Lise öğretmen adaylarının %49’u ise öğrenim gördükleri ilkokulu aile, %9’u bahçe ve %8’i ise takım olarak hatırlamışlardır. Aynı grubun %23’ü öğrenim gördükleri liseyi takım, %21’i aile, %15’i kalabalık, %11’i ise fabrika olarak hatırladıklarını belirtmişlerdir (Saban, Koçbeker, Saban, 2006:504).

Ağaç, orman, baraj, güneş, kütüphane ve bilim merkezi, metaforlarının ortak bir yönü vardır ve bu kavramlar insana ve topluma faydalı varlıklardır. Orman ve ağaç insanoğlunun vazgeçilmez yaşam araçlarıdır. Oksijen, beslenme, barınma ve günlük hayatta kullanılan malzemelerin kaynağı ağaçlar ve ormanlardır. Bunların yanında sayısız faydaları mevcuttur ve dünyayı güzelleştiren varlıklardır. Güneş ise yaşam kaynağımızdır. Dünyanın bir çeşit denge unsurudur. Güneş varsa dünya vardır, dünya varsa insan vardır. Dolayısıyla hayat ile özdeşleştirebileceğimiz güneş, okulla ortak bir noktada katılımcılar tarafından birleştirilmiştir. Barajlar, son zamanların en önemli enerji ve su kaynağıdır. Günümüzde enerji vazgeçilemeyecek bir konuma yükselmiştir. Barajlar erozyonu önler, suyu biriktirir, enerji üretilir, tarım arazileri için su sağlar. Dolayısıyla ülke ekonomisi için çok önemli bir konumda olan barajlara, okul benzetilmiştir. Kütüphaneler şimdiye kadar üretilmiş ve keşfedilmiş bilgilerin saklandığı, araştırmacıların ve öğrencilerin faydasına sunulan özel yerlerdir. Bilim merkezleri ise ilmin ve bilimin geliştirildiği yerlerdir. Demek ki okul fonksiyon olarak bilimi geliştirecek, ilim üretecek ve üretilen bu bilgileri nesillere aktaracaktır.

Aydoğdu (2008:183) çalışmasında ilköğretim öğrencilerinin okul yaşamına ilişkin kullandıkları metaforlar incelendiğinde, büyük bir kısmının okulu bilgi verici bir ortam olarak gördüğü sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışmada da okul, kütüphane ve bilim merkezlerine benzetilmiştir. Dolayısıyla okul bilim merkezi ve bilgi veren bir kuruluş şeklinde ilköğretim öğrencileri tarafından da algılanmıştır. Müfettiş, yönetici, okul öncesi, sınıf ve branş öğretmenleri ve öğrenciler okulu bilgi veren merkezler olarak görmektedirler.

Katılımcıların bir kısmının “katılıyorum” bir kısmının da “fikrim yok” derecesinde fikir beyan ettikleri metaforlar da şunlardır: ev, fabrika, tiyatro, yuva, devlet, okyanus ve cennet.

Branş öğretmenleri, ev ve cennet metaforlarına fikrim yok derecesinde katılırken, fabrika, tiyatro, yuva, devlet ve okyanus metaforlarına ise katılıyorum derecesinde görüş bildirmişlerdir.

Sınıf öğretmenleri, cennet metaforuna fikrim yok derecesinde katılırken, ev, devlet, fabrika, tiyatro, yuva ve okyanus metaforlarına ise katılıyorum derecesinde görüş bildirmişlerdir.

Okul öncesi öğretmenler, tiyatro, yuva, fabrika ve devlet metaforlarına fikrim yok derecesinde, ev, okyanus ve cennet metaforlarına ise katılıyorum derecesinde görüş bildirmişlerdir.

Yöneticiler, ev, fabrika, tiyatro, yuva ve cennet metaforlarına fikrim yok derecesinde, devlet ve okyanus metaforlarına ise katılıyorum derecesinde görüş bildirmişlerdir.

Müfettişler ise, okyanus, cennet ve devlet metaforlarına fikrim yok derecesinde, ev, fabrika, tiyatro ve yuva metaforlarına ise katılıyorum derecesinde görüş bildirmişlerdir.

Görüldüğü gibi cennet ve ev metaforlarında katılımcılar genel olarak tarafsız görüş bildirmişlerdir. Okulun cennete benzeyip benzemediği konusunda yöneticiler, müfettişler, branş öğretmenleri ve sınıf öğretmenleri fikrim yok derecesinde fikir belirtirken, okul öncesi öğretmenler olumlu yönde görüş belirtmişlerdir.

Ev metaforunda branş öğretmenleri, yöneticiler; fabrika metaforunda okul öncesi ve yöneticiler fikrim yok düzeyinde görüş bildirmişlerdir.

Okul neye benzemez diye bir sorulduğunda bu çalışma sonucunda katılımcılardan en olumsuz yönde, cehennem, mağara ve morg metaforları öne çıkmıştır. Bu metaforlar genel olarak itici bir anlam taşımakta ve insanlar tarafından pek de sevilmemektedir.

Bu çalışmanın bulgularından da anlaşıldığı üzere, genel olarak okul demokratik olmayan ortamlara benzetilmemiştir. Hatta derebeylik yönetimi, fildişi kule gibi benzetmeler, katılmıyorum derecesinde görüş almıştır. Ama Aydoğdu'nun (2008:184) bulgularında okul, öğretmen ve öğrenciler, tarafından otoriter bir yer olarak görülmüştür.

Okul yine katılımcılar tarafından ciddiyetsiz, kanunsuz ve kuralı bir yer olarak algılanmamıştır. Bu noktada, mahallenin arka sokakları, sirk, otel metaforları katılmıyorum derecesinde görüş almıştır.

Okul borsaya da benzetilmemiş ve parasal bir kurum olmadığı ifade edilmiştir. Bunun yanında hapisane gibi öğrencilerin zorla tutulduğu bir mekan olarak algılanmamıştır. Mayın tarlası metaforundan da anlaşıldığı üzere okul riskli bir mekan olarak da algılanmamıştır. Kuzeykutbu metaforu da olumsuz görüş almış ve bu sonuçtan istenilmeyen, kimsenin içinde yaşamak istemediği bir mekan olarak da

algılanmıştır. Okul antika olarak da kabul görmemiş ve devrini ve ömrünü dolduran bir kurum olarak görülmemiştir.

Fikrim yok derecesinde görüş alan metaforlar ise müze, askeri birlik, hipodrom, saray, sığınak, kamp, süpürge, dersane, cennet ve ev benzetmeleridir. Bu benzetmelere bakılınca okulun bu metaforlar benzeyen ve benzemeyen yönlerinin olduğu bundan dolayı ne olumsuz ne de olumlu yönde bir görüş oluşmamıştır.

Bulgulara göre il müdürlüğünde çalışan yani müfettişlerin diğer kurumlarda çalışan öğretmenlere nazaran okulu daha olumsuz metaforlara benzetmişlerdir. Aynı sonucu görev boyutunda da görmekteyiz. Müfettişlerin diğer gruplara nazaran daha olumsuz metaforları işaretledikleri görülmüştür.

Sonuçlardan kıdemi 21 yıl ve üstü olan grubun diğer gruplara nazaran okulu daha olumlu gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. Yani tecrübeli olan öğretmenler diğer öğretmen gruplarına göre daha olumlu ve ılımlı olarak okulu görmektedirler. Her ne kadar olumsuzlukları diğer gruplara nazaran daha çok yaşamış olsalar bile, okul hakkında olumlu tecrübelerinin olduğu kanısıyla okul algılarında olumsuza nazaran daha olumlu bir imaj bıraktığı söylenebilir. Bu yargıyı destekleyen diğer bir bulgu da eğitim enstitüsü mezunu öğretmenlerin diğer okul mezunlarına göre daha olumlu düşündükleri sonucudur. Bulgulardan bunu destekleyen veriler elde edilmiştir.

Sonuç olarak, katılımcılar tarafından okul, fabrika, devlet, arı kovani, tiyatro, yuva, baraj, orman, çiçek bahçesi, bilim merkezi, okyanus, kütüphane, toprak, aile, güneş, ağaç, pusula, hayat metaforlarına benzetilmiştir. Katılımcılar, cehennem, mağara, morg, hapishane, derebeylik yönetimi, mahallenin arka sokakları, mayın tarlası, sirk, otel, kuzey kutbu, antika, fildişi kule, borsa, mahkeme gibi benzetmelere olumsuz yönde; müze, askeri birlik, hipodrom, saray, sığınak, kamp, süpürge, dersane, cennet ve ev metaforlarına ise tarafsız düzeyde katılım göstermişlerdir.

Bulgular ışığında okulun tanımı ele alındığında;

Yine sonuçlara bakılarak yüksek düzeyde katılım alan metaforlar ışığında okulun farklı yönlerden tanımları yapılabilir.

Fabrika metaforuna göre okulun tanımı: “Zihnin ve ruhun işlenerek, kişiyi toplumsallaştırarak, insanlara, topluma yarar sağlayan kuruluş” şeklinde tarif edilebilir. Fabrika bir sistemdir ve üretim yapan bir kuruluştur. Hammaddeler fabrikalarda işlenerek tüketime hazır hale getirilir.

Devlet metaforuna göre okulun tanımı: “Öğrenci profiline ve okulun sosyoekonomik çevresine göre örgütlenmiş, kendine özgü otoritesi olan bürokratik tüzel kişilik.” şeklinde tarif edilebilir.

Arıkovanı metaforuna göre: “Sürekli hareketliliğin olduğu, eğitimin yapıldığı, gelecek nesillerin yetiştirildiği her zaman farklı yöntemler ve tekniklerle kilitlendiği hedeften sapmayan eğitim ordusunun ve öğrencilerin oluşturduğu yaşam alanı.” şeklinde tarif edilebilir.

Baraj metaforuna göre okulun tanımı: “Toplumsal yıkıcı gücünü dengeleyen ve bu gücü kazanca çeviren kurum.” şeklinde tanımlanabilir.

Bilim merkezi metaforuna göre okulun tanımı: “Bilimi üreten, aktaran ve toplumun kullanımına sunan merkez.” şeklinde tanımlanabilir.

Çiçek bahçesi metaforuna göre okulun tanımı; “Öğrencileri en değerli emanet olarak kabul eden ve değer veren güzide mekan.” olarak tanımlanabilir.

Güneş metaforuna göre okulun tanımı: “Okul çocukların geleceğine ışık tutan onlara yol gösteren hayat kaynağıdır.” şeklinde tanımlanabilir.

Hayat metaforuna göre okulun tanımı: “Çocuklara yaşamın öğretildiği insanoğlunun birikimlerinin aktarıldığı sistemli kurum.” şeklinde tanımlanabilir.

Kütüphane metaforuna göre okulun tanımı: “Bilgilerin esas olarak depolandığı ve saklandığı zihinleri yetiştiren mekanlar.” şeklinde tanımlanabilir.

Orman metaforuna göre okulun tanımı: “En küçük öğrenmenin bile dünya yaşamı üzerinde çok büyük etkisinin olduğu bir ortamda, etkileşimli bir kültürün içinde yaşayan insanlara tüm hayatın bağlantılarının öğretildiği ve yaşandığı ortam.” şeklinde tanımlanabilir. Orman ve organizma metaforu aslında birbirine uyumlu metaforlardır. Orman da tek başına bir organizmayı ifade etmektedir. Çünkü ormanın yapısını oluşturan herhangi bir canlının yok olması, tüm ormanın ekolojisini etkilemektedir.

Pusula metaforuna göre okulun tanımı: “İnsan yaşamı boyunca kişiye devamlı doğruyu gösterecek ışık.” şeklinde tanımlanabilir.

Toprak metaforuna göre okulun tanımı: “İnsanoğlunun sahip olduğu her şey, yani yaşamın ta kendisi.” şeklinde tanımlanabilir.

Yukarıda araştırmada elde edilen bulgular ışığında okulun tanımı yapılmaya çalışılmıştır. Okulun tam anlamıyla tanımının yapılması güçtür. Çünkü okul çok karmaşık ve değişkenleri çok olan bir yapıdadır. Ama okullar, binlerce yıldır insanoğlunun vazgeçemediği ve insanlık tarihi boyunca toplumları şekillendiren yegâne

kurumlar olmuşlardır. Bugünün teknolojisini, gelişmişliğini bilime borçluyuz, bilimin üretildiği ve gelecek nesillere aktarıldığı yerler de okullar olmuştur.

İnsanoğlunun gelişiminde ve ilmi öğrenmesinde her ne kadar okul gibi çevre ve aile de etkili olsa da, bunlar okul kadar etkili olamamışlardır. Okullar insanların gelişmesinde ve başarısında çevreye ve aileye göre daha etkili olmuştur (Balcı, 2007:45b).

Bulgular ışığında okulun görev tanımı ele alındığında;

Bulgular ışığında okulun görevleri ele alındığında, aşağıdaki sonuçları okulun görevleri olarak tanımlayabiliriz.

1. Okul çocuğa hayatı öğretmelidir. Programlar hayatın ta kendisini öğretecek şekilde planlanmalı ve yazılmalıdır.
2. Okul üretken olmalıdır. Her okul çevresiyle diğer okullardan farklıdır. Her okulun girdi, çıktı boyutunda verimliliğini tespit edecek yeni sistemler geliştirilmelidir. Çıktı kalitesi olan öğrencilerin davranış değişikliği ve zihinsel süreçlerinin gelişimi yeni ölçme teknikleriyle desteklenmelidir.
3. Okul fiziksel olarak çocukların zevk alacakları ve ihtiyaçlarını rahatlıkla gerçekleştirebilecekleri bir mekan olarak tasarlanmalıdır. Projeler klasiğin dışına çıkmalıdır. Okul binaları görselliğe de hitap etmelidir. Çocukların ailelerinin yanında yaşadıkları yaşamın bir benzeri okullarda planlanmalıdır.
4. Okullar bilimi aktaran kurumlar olarak tasarlanmıştır. Şimdiye kadar okullar üretilen bilimi çocuklara aktarmaktan başka bir iş yapmamışlardır. Ama okullar artık bilim üreten konuma gelmelidir. Okullar özellikle orta öğretim kurumları bilim üretecek şekilde tasarlanmalı, kütüphaneleriyle, laboratuvarlarıyla, öğretmenleri ve programlarıyla bilim merkezi olacak şekilde tasarlanmalı ve kanuni değişiklikler yapılmalıdır. Okul aynı zamanda bulunduğu yerleşim yerinde kültürü yayan, geliştiren, çevrenin bilgi ihtiyacını karşılayacak şekilde tasarlanmalıdır.
5. Okul çocukları değerli bir varlık olarak görmeli her şeyini çocuklara göre tasarlamalıdır. Okulun fiziksel yapısı, öğretim programları, derslikler, kitaplar, hatta yönetim bile öğrencini ihtiyaçlarına göre tasarlanmalıdır. Çünkü okullar çocuklar için vardır. Eğer okul çocukların her yönden gereksinimlerini karşılayamazsa, çocuklar okula gelmek istemezler. Okul her

ne kadar çocukları yetişkinliğe hazırlıyor olsa da etkinliklerini ve donanımlarını çocukların dünyasından almalıdır.

6. Hayat çok kısadır. Okul çocuklara bu çok kısa yaşamlarında yollarını aydınlatacak önemli bilgiler vermelidir. Önemsiz bilgilerden ziyade güncel, çağdaş bilgilerle çocuklara ileriki yaşamlarında yol gösterecek bilgiler kazandırmalıdır. Okul hayatın pusulası olmalıdır. Fazla bilgiden, bilgi kirliliğinden öte pratik bilgiler vermelidir. Bilgiler zengin içerikli olmalıdır ama gereksiz olmamalıdır. Günümüzde çocuklar hayatı okuldan sonra yaparak yaşayarak öğrenmektedirler. Okuldan mezun olan bir birey kendi yolunu çizip ayaklarının üzerinde durabilecek bir donanıma sahip olmalıdır.

İnsanın yaşam alanı içerisinde bulunan her şey okulun görev tanımları içerisinde yer alabilir. Çünkü insan etkili olduğu ve hayatına mal ettiği her şey öğrenmeyle gerçekleşmektedir. Bu bilgi birikimini ve davranış aktarımını okul gerçekleştirmelidir. Çünkü okul eğitimi sistemli ve yarar sağlayacak şekilde sunmaktadır. İnfomal eğitim düzenli olmayabilir ve istenilmeyen şeyleri zararlı bilgileri öğretebilir.

Okulların geleceğin bireylerini yetiştirme görevi, bu kurumların öngörü sahibi olmalarını ve buna paralel olarak insanları içerisinde yasayacakları koşulların gerektirdiği davranışlarla donanımlı hâle getirmelerini zorunlu kılmaktadır. Bu anlamda okullarda otorite figürlerinden ziyade öğrencilerin kendi potansiyellerini optimum düzeyde geliştirecekleri, birbirleriyle ve öğretmenleri ile rahat bir şekilde iletişim kurabilecekleri ve demokratik ortamın olduğu bir sınıf atmosferinde eğitim almaları sağlanmalıdır (Cerit, 2008:705b).

Bu çalışmada genel olarak katılımcılar okulu olumlu metaforlara benzetmişlerdir. Dolayısıyla katılımcılar okulu bir ilim yuvası, öğrencileri geleceğe hazırlayan bir ortam olarak görmüşlerdir. Veri toplama aracının açık uçlu soruların da bakıldığında üretilen metaforlar genel olarak olumludur. Okul çocukları ifade eden ve onlara ait mekanlar olarak ifade edilmiştir. Bu sonuçlardan öğretmenlerin çocuğu merkeze alan bir tanımlamayı daha çok vurguladıkları görülmüştür.

Katılımcıların kendi okullarını benzettikleri metaforlar da genel olarak veri toplama aracındaki metaforlarla aynı anlamadaki metaforlardır. Yani öğretmenler de genel olarak kendi okullarını olumlu görmekte ve zevk aldıkları bir ortam olarak algılamaktadırlar.

Okul boyutunda eleştiri alan yönleri de olmuştur. Öğrencilerin yarış atı gibi koşturulduğunu, yönetim boyutunda krallığa benzediğini, sürekli bir rekabetin olduğunu, yaramaz öğrencilerin olduğunu ifade eden metaforlar da kullanılmıştır. Ama bunlar genel olarak öğretmenlerin okulu görmek istemedikleri bir durum olduğu anlaşılmaktadır.

Üretilen ve kabul edilen metaforlar ele alındığında toplam 110 metafor üretilmiştir. Yani okul, 110 tane metafora benzetilmiştir. Okul, bu metaforlar aracılığıyla ifade edilmeye çalışılmış ve bu metaforların okulu betimleyen yönleri olduğu ortaya çıkmıştır.

Veri toplama aracındaki metaforlara yüklenen anlamlara bakıldığında şu sonuca ulaşılabilir. Aslında kelimeler anlatmak istediklerimizi ifade etmiyor. Sadece genel bir iletişim aracı olarak kullandığımız kelimelerin genel anlamlarını taşımaktadırlar. Kelimeler kişilere göre farklı anlamlar taşıyabilmektedir. Bu da kelimelerin kişiye göre farklı karakterde olduğunu ifade etmektedir.

5.2. Öneriler

1. Okul kavramı yerine eğitim-öğretimin yapıldığı yerin çocukların pozitif algısına katkıda bulunacak biçimde yeni metaforlarla ifade edilmesi düşünülebilir.
2. Değişen ve yenilenen çevrede ve dünyada okulun yeniden yapılanması gerekmektedir. Çocuğu merkeze alan, çocuğun ihtiyaçlarını hedefleyen bir anlayış etrafında okula yüklenen misyon tekrar ele alınıp tartışılmalıdır.
3. Ülkemizde okul, genel olarak büyüklerin istediği anlamda şekillenmiş ve okuldan onların arzuladığı bir insan profilini yetiştirmesi istenmiştir. Ama okul öğrenciye göre şekillenmeli ve çocuğun ihtiyaçlarına cevap verebilmelidir. Okulların cazibe merkezi ve “istenilen bir mekan” olması isteniyorsa, okul çocuklar için “sevgi diyarı” haline getirilmelidir.
2. Okul, fiziksel yapısı, dershanesi, programı, sosyal aktiviteleri, öğretmeni ve yöneticisiyle çocuğun ihtiyaçlarını karşılayabilecek bir anlayışla hareket etmelidir. Böyle bir anlayışla öğretmen yetiştirme politikaları, eğitim programlarını geliştirme, okul yönetimi ve eğitim mevzuatı tekrar ele alınmalıdır.

3. Bu çalışmada okul paydaşları tarafından okulun bir profili ortaya konulmaya çalışılmıştır. Okulu ifade etmeye yönelik benzeri çalışmalarla bu alan genişletilerek okul kavramı, alan uzmanları ve bilim adamları tarafından tekrar ele alınıp tartışılabilir.
4. Toplumun ihtiyaçlarına ve gelecekte oluşturulması hedeflenen toplum için okul tipleri geliştirilerek toplumun beklentileri karşılayacak okulların kurulması hedeflenmelidir.
5. Bu ve benzer araştırmalarda ele edilen olumlu metaforlar okullara isim olarak verilerek okulun pozitif algısı güçlendirilebilir.
6. Araştırmada elde edilen negatif okul metaforları incelenerek okulların bu metaforları çağrıştıran neden ve biçimleri yeniden ele alınabilir.
7. Eğitim müfettişlerinin metaforlar konusundaki algısının en negatif olmasından hareketle denetim sisteminin yeniden gözden geçirilmesi gerekir.

Araştırmacılar İçin Öneriler

1. Bu araştırma veli, öğrenci, yerel düzeyde üst yönetim ve bakanlık çalışanlarının katıldığı kapsamlı bir çalışmayla yeni karşılaştırmalarla yapılabilir. Yeni yapılan ve bu araştırma bulguları ışığında okulun resmi görevi, tanımı, felsefesi ve amaçları tekrar revize edilebilir.
2. Benzer bir araştırma ülkemizin başka illerinde yapılarak okulun algılanma biçimi karşılaştırılabilir.
3. Böyle bir araştırma diğer ülkelerde yapılarak okulla ilgili uluslararası algı farklılıkları karşılaştırılarak kültür farklılıklarıyla ilişkisi ele alınabilir.
4. Okulla ilgili metaforların okulun iç paydaşlarıyla dış paydaşları arasında karşılaştırmalı çalışmalar yapılmalıdır.

KAYNAKÇA

- Aita, V., McInvain, H., Susman, J., ve Crabtree B., “Using Metaphor as a Qualitative Analytic Approach to Understand Complexity in Primary Care Research” *Qualitative Health Research*, C:13, S:10, 2003, ss:1419-1431.
- Akçakaya, M., “Çatışma Yönetimi ve Örgüt Verimliliğine Etkisi”, *Kamu İş*, C:7, S:2, 2003, ss:1-26.
- Akyıldız, H., “Öğretmen Açısından Okul-Toplum Etkileşimi”, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, S:8, 1992, ss:189-198.
- Alparslan, S., *Sanayi ve Bilgi Toplumu Yönetim Metaforlarının Karşılaştırılması*, (Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Sakarya, 2007.
- Apple, M. W., “Can schooling contribute to a more just society?”, *Education, Citizenship And Social Justice*, C: 3, S:3, 2008, ss:239–261.
- Arabacı, İ. B., “Okul Yönetiminde Koçluk”, *II. Uluslararası Katılımlı Eğitim Denetimi Kongresi, Dumlupınar Üniversitesi, Eğitim fakültesi*, 23-25 Haziran 2010-Kütahya.
- Arabacı, İ. B., “Müfredat Laboratuvar Okullarında Strateji Belirleme ve Seçimi Uygulamalarının Değerlendirilmesi”, *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, C:6, S:10, 2005, ss:3-15.
- Ardıç, K., ve Polatçı, S., “İşgören Refahı Ve Örgütsel Etkinlik Kavramlarına Bütüncül Bir Bakış: Örgüt Sağlığı”, *Gaziosman Paşa Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, C:21, S:1, 2007, ss: 137-154.
- Arslan, M. M. ve Bayrakçı, M., “Metaforik Düşünme ve Öğrenme Yaklaşımının Eğitim Öğretim Açısından İncelenmesi”, *Milli Eğitim*, S:171, 2006, ss:100-107.

- Arslan, N. T., “Örgütsel Performansı Belirleyici Bir Etmen Olarak Örgüt Kültürü ve İklimi Hakkında Bir Değerlendirme”, *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi*, C:9, S:1, 2004, ss:203-228.
- Aslanargun, E., “Okul - Aile İşbirliği ve Öğrenci Başarısı Üzerine Bir Tarama Çalışma”, *Kırkızistan Türkiye Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, S:18, 2007, ss:119-135.
- Aydın, İ. H., “Bir Felsefi Metafor “Yolda Olmak””, *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, C:6, S:4, 2006, ss:9-22.
- Aydın, Ş., “Örgütsel Stres Yönetimi”, *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, C:6, S:3, 2004, ss:49-74.
- Aydoğdu, E., *İlköğretim Okullarındaki Öğrenci ve Öğretmenlerin Sahip Oldukları Okul Algıları İle İdeal Okul Algılarının Metaforlar (Mecazlar) Yardımıyla Analizi*, (Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Eskişehir, 2008.
- Aytaç, Ö., “Örgütler: Sosyolojik Bir Perspektif”, *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, C: 14, S:1, 2004, ss.189-217.
- Balcı, A., (Editör), *Örgüt mecazları*. Ekinoks Yay. Ankara, 2008.
- Balcı, A., *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler*. Pegema Yay. Ankara, 2007.
- Balcı, A., *Etkili Okul Okul Geliştirme Kuram Uygulama ve Araştırma*, Pegema Yay. 4. Baskı, Ankara, 2007.

- Balcı, A. (Ayşe), *Metaphorical Images of school: School Perceptions of Students, Teachers and Parents from Four Selected Schools (in Ankara)*, (Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Basılmamış Doktora Tezi), Ankara, 1999.
- Baş, T., *Anket*, Seçkin Yay. 1. Baskı, Ankara, 2001.
- Başaran, İ. E., *Eğitim Yönetimi*, Yargıcı Matbaası, 5. Baskı, Ankara, 1996.
- Beşkardeş, S., *Üstün Zekalı Ve Özel Yetenekli Öğrencilerin Yabancı Dil (İngilizce) Öğretiminde Metafor Sisteminin Uygulanması*, (Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Afyonkarahisar, 2007.
- Boydan Özcan, M. ve Erten, P., “Okul Yöneticilerinin Bilgi Yönetimi Becerilerine İlişkin Öğretmen Görüşleri”, *GAU J. Soc. ve Appl. Sci.*, C:3, S:6, 2008, ss:67-81.
- Bulkley, K. E. ve Hicks, J., “Managing Community: Professional Community in Charter Schools Operated by Educational Management Organizations”, *Educational Administration Quarterly*, C:41, S:2, 2005, ss:306-348.
- Bursalıoğlu, Z., *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*, Pegema Yay. 13. Baskı, Ankara, 2005.
- Büyüköztürk, Ş., *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*, Pegema Yay. 8. Baskı, Ankara, 2007.
- Cerit, Y., “Öğrenci, Öğretmen ve Yöneticilerin Müdür Kavramı ile İlgili Metaforlara İlişkin Görüşleri”, *Eğitim ve Bilim*, C:33, S:147, 2008, ss:3-12.

- Cerit, Y., “Öğretmen Kavramı İle İlgili Metaforlara İlişkin Öğrenci, Öğretmen ve Yöneticilerin Görüşleri”, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, C: 6, S:4, 2008, ss:693-712.
- Cerit, Y., “Öğrenci, Öğretmen ve Yöneticilerin Okul Kavramıyla İlgili Metaforlara İlişkin Görüşleri”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, C:6, S:3, 2006, ss:669-699.
- Cornelissen, J. P., Oswick, C., Christensen, L T., ve Phillips, N., “Metaphor In Organizational Research: Context, Modalities And Implications For Research Introduction”, *Organization Studies*, C:29, S:7, 2008, ss:7-22.
- Cornelissen, J. P. ve Kafouros, M., “The Emergent Organization: Primary and Complex Metaphors in Theorizing about Organizations”, *Organization Studies*, C:29, S:7, 2008, ss:957-978.
- Cornelissen, J. P., “Making Sense Of Theory Construction: Metaphor And Disciplined Imagination”, *Organization Studies*, C:27, S:11, 2006, ss:1579-1597.
- Cornelissen, J. P., Kafouros, M. ve Lock, R. A., “Metaphorical images of organization: How organizational researchers develop and select organizational metaphors”, *Human Relations*, C:58, S:12, 2005, ss:1545-1578.
- Cornelissen, J. P., “What Are We Playing At? Theatre, Organization, and the Use of Metaphor”, *Organization Studies*, C:25, S:5, 2004, ss:705-726.
- Crossman, A. ve Haris, P., “Job Satisfaction of Secondary School Teachers”, *Educational Management Administration & Leadership*, C:34, S:1, 2006, ss:29-46.
- Çalık, T., “Öğrenen Örgütler Olarak Eğitim Kurumları”, *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, S:8, 2003, ss:115-130.

- Çalışkan, N., *Kavramsal Anahtar Modeliyle İki Dilli Çocuklara Metafor ve Deyim Öğretimi*, (Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Basılmamış Doktora Tezi), Ankara, 2009.
- Çalkavur, E., *Öğrenen Organizasyon Yolculuğu Bir Başarı Öyküsü*, Remzi Kitabevi, İstanbul, 2006.
- Çekmecelioğlu, H. G., “Örgüt İkliminin İş Tatmini ve İşten Ayrılma Niyeti Üzerindeki Etkisi: Bir Araştırma” *C.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, C:6, S:2, 2005, ss:23-39.
- Çelik, V., *Eğitimsel Liderlik*, Pegema Yay. 3. Baskı, Ankara, 2003.
- Çelik, V., *Okul Kültürü ve Yönetimi*, Pegema Yay. 3. Baskı, Ankara, 2002.
- Çelikten, S. B., *Özel Okul Velilerinin Okul Tercihlerini Etkileyen Faktörler*, (Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul, 2010.
- Çelikten, M., “Kültür ve Öğretmen Metaforları”, *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, S:2, 2006, ss:269-283.
- Çınar, N., *Reklamda Kullanılan Görsel Metaforların Reklamın Beğenilirliği Üzerindeki Etkisi*, (Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Eskişehir, 2009.
- Çobanoğlu, F., “Değişim Mantiğini Anlamak: Akış ve Dönüşüm Olarak Örgüt”, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, S:23, 2008, ss:110-119
- Demir, C. E., “Metaphors as a reflection of middle school students' perceptions of school: A cross-cultural analysis”, *Educational Research and Evaluation*, C:13, S:2, 2007, ss:89–107.

- Eden, D., “Who Controls the Teachers Overt and Covert Control in Schools”, *Educational Management & Administration*, C:29, S:1, 2001, ss:97-111.
- Esinbay, E., *İlköğretim Okullarında Örgüt Kültürü (Balıkesir İli Örneği)*, (Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Balıkesir, 2008.
- Eskicumalı, A., “Eğitim ve Toplumsal Değişme: Türkiye’nin Değişim Sürecinde Eğitimin Rolü, 1923-1946”, *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, C:19, S:2, 2003, ss:15-29.
- Evcim, U., *Örgüt kültürünün algılanmasında metaforların rolü*. (Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 2008.
- Dönmez, Ö., *Türk Eğitim Sisteminde Kullanılan Yönetici Metaforları*, (Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Kayseri, 2008.
- Evcim, U., *Örgüt Kültürünün Algılanmasında Metaforların Rolü*, (Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara, 2008.
- Genç, N., *Yönetim ve Organizasyon (Çağdaş Sistemler ve Yaklaşımlar)*, Seçkin Yay. 2. Baskı, Ankara, 2004.
- Gherardi, S., “Where learning is: Metaphors and Situated Learning in a Planning Group”, *Human Relations*, C:53, S:8, 2000, ss:1057-1080.
- Girmen, P., *İlköğretim Öğrencilerinin Konuşma ve Yazma Sürecinde Metaforlardan Yararlanma Durumları*, (Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Basılmamış Doktora Tezi), Eskişehir, 2007.

- Gökdeniz, İ., “Üretim Sektöründeki İşletmelerin Örgüt İçi Stres Kaynakları Ve Mobilyacılık Sektöründe Bir Uygulama”, *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, S:13, 2005, ss:173-191.
- Groth, R. E. ve Bergner, J. A., “Pre-Service Elementary School Teachers’ Metaphors For The Concept Of Statistical Sample”, *International Association for Statistical Education*, C:4, S:2, 2005, ss:147-159.
- Güçlü, N., “Örgüt Kültürü”, *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, S:6, 2003, ss:58-63.
- Güçlü, N., “Stres Yönetimi”, *G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, C: 21, S:1, 2001, ss:91-109.
- Gül, H., “İş Stresi, Örgütsel Sağlık ve Performans Arasındaki İlişkiler: Bir Alan Araştırması”, *Karamanoğlu Mehmet Bey Üniversitesi Sosyal Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, Aralık Sayısı, 2007, ss:318-332.
- Hogler, R., Gross M. A., Hartman, J. L., & Cunliff e, A. L., “Meaning In Organizational Communication: Why Metaphor Is The Cake, Not The Icing”, *Management Communication Quarterly*, S:21, 2008, ss:393-412.
- Hoy, W. K. ve Sweetland, S. R., “Designing Better Schools: The Meaning and Measure of Enabling School Structures”, *Educational Administration Quarterly*, C:37, S:3, 2001, ss:296-321.
- İnbar, D. E., “The Free Educational Prison: Metaphors and Images”, *Educational Research Volume*, C:38, S:1, 1996, ss:77-92.
- İşcan, Ö. F. ve Timuroğlu M. K., “Örgüt Kültürünün İş Tatmini Üzerindeki Etkisi Ve Bir Uygulama”, *İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, C:21, S:1, 2007, ss:119-135.

- Jacobs, C. ve Heracleous, L. T. “Constructing shared understanding: The role of embodied metaphors in organization development”, *Journal of Applied Behavioral Science*, C:42, 2006, ss:207-226.
- Kalaycı, Ş. (Editör), *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*, Asil Yay., 5. Baskı, Ankara, 2010.
- Karasar, N., *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Nobel Yay., 10. Baskı, Ankara, 2000.
- Krejcie, R. V. ve Morgan, D. W., “Determining sample size for research activities”, *Educational and Psychological Measurement*, C:30, 1970, ss:607-610.
- Koç, U., “Komplekslik Yaklaşımı Ve Bilgi Yönetimi”, 3. *Ulusal Bilgi, Ekonomi Ve Yönetim Kongresi*, Osmangazi Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi, 25-26 Kasım 2004-Eskişehir
- Kuşaksız, N., *Öğretmen Görüşlerine Göre İlköğretim Okullarının Etkili Okul Özelliklerine Sahip Olma Düzeyleri*, (Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Konya, 2010.
- Lakoff, G., ve Johnson, M., *Metaforlar Hayat, Anlam ve Dil*, (Çeviren:Gökhan Yavuz DEMİR) Paradigma Yay. İstanbul, 2010.
- Mahlis, M. ve Maxson, M., “Metaphors as structures for elementary and secondary preservice Teachers thinking”, *International Journal of Educational Research*, C:29, S:6, 1998.
- Merdivan, E., *Farklı Metafor Kullanımlarının Hipermetin Öğrenimine Etkileri*, (Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul, 2007.
- Miles, M. B., *Changes Processes in the Public Schools*, The Center For The Advanced Study Of Educational Administration, 1965.

- Morgan, G., *Yönetim ve Örgüt Teorilerinde Metafor*, (Çeviren: Gündüz BULUT) Mess Yay. İstanbul, 1997.
- Oğuz, A., “Öğretmen Adaylarına Göre Ortaöğretim Öğretmenlerini Temsil Eden Metaforlar”, *Milli Eğitim Dergisi*, S:182, 2009, ss:36-58.
- Öge, S., “Düzen Mi Düzensizlik (Kaos) Mi? Örgütsel Varlığın Sürdürülebilirliği Açısından Bir Değerlendirme”, *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, S:13, 2005 ss:285-303
- Özden, Y. (Editör), *Eğitim ve Okul Yöneticiliği El Kitabı*, Pegema Yay. 2. Baskı, Ankara, 2005.
- Özmen, F. *Fırat ve İnönü Üniversitelerinde Örgütsel Çatışmalar ve Çatışma Yönetimi Yaklaşımları*, (Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Basılmamış Doktora Tezi), Elazığ, 1997.
- Öztürk, N., “İktisadi Kalkınmada Eğitimin Önemi”, *Sosyo Ekonomi*, S:1, 2005, ss:27-45.
- Polatcı, S., Ardıç, K. ve Kaya, A. “Akademik Kurumlarda Örgüt Sağlığı ve Örgüt Sağlığını Etkileyen Değişkenlerin Analizi”, *Celal Bayar Üniversitesi İ.İ.B.F. Yönetim ve Ekonomi*, C:15, S:2, 2008, ss:145-161.
- Saban, A. “Functions of Metaphor in Teaching and Teacher Education: A review essay”, *Teaching Education*, C:17, S:4, 2006, ss:299–315.
- Saban, A., Koçbeker, B. N. ve Saban, A., “Öğretmen Adaylarının Öğretmen Kavramına İlişkin Algılarının Metafor Analizi Yoluyla İncelenmesi”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, C:6, S:2, 2006, ss:461-522.

- Saban, A., “Giriş Düzeyindeki Sınıf Öğretmeni Adaylarının “Öğretmen” Kavramına İlişkin İleri Sürdükleri Metaforlar”, *Gazi Üniversitesi Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, C:2, S:2, 2004, ss:131-155.
- Salo, P., “Decision-making as a Struggle and a Play: On Alternative Rationalities in Schools as Organizations”, *Educational Management Administration Leadership*, C:36, S:4, 2008, ss:495-510.
- Sarıcı Bulut, S., *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Sınav Kaygıları, Saldırganlık Eğilimleri ve Problem Çözme Becerilerindeki Yetersizliklerin Sağaltımında Grupla Çözüm Odaklı Kısa Terapinin Etkileri*, (Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Basılmamış Doktora Tezi), Erzurum, 2008.
- Saylı, H. ve Tüfekçi, A., “Başarılı Bir Örgütsel Değişimin Gerçekleştirilmesinde Dönüştürücü Liderliğin Rolü”, *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, S:30, 2008, ss:193-210.
- Semerci, Ç., “Program Geliştirme Kavramına İlişkin Metaforlarla Yeni İlköğretim Programlarına Farklı Bir Bakış”, *C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi*, C:31, S:2, 2007, ss:125-140.
- Short, D. C., “Shining a Torch on Metaphor in HRD”, *Advances in Developing Human Resources*, C:3, S:3, 2001, ss:297-308.
- Short, D. C., “Strategies for Applying Metaphor in HRD Research, Practice, and Education”, *Advances in Developing Human Resources*, C:3, S:3, 2001, ss:379-396.
- Shindell, T. ve Willis, V., “Analyzing HRD Metaphor-in-Use” *Advances in Developing Human Resources*, C:3, S:3, 2001, ss:309-321.

- Sipahioğlu, Z. S., *Bir Eğitim ve Yabancılaşma Metaforu Olarak Altkültürler-Amish Altkültürü*, (Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara, 2007.
- Somech, A. ve Ron, I., “Promoting Organizational Citizenship Behavior in Schools: The Impact of Individual and Organizational Characteristics”, *Educational Administration Quarterly*, C: 43, S:1, 2007, ss:38-66.
- Şahin, A., Emimi, F. T. ve Ünsal, Ö., “Çatışma Yönetimi Yöntemleri Ve Hastane Örgütlerinde Bir Uygulama”, *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, S:15, 2005, ss:507-521.
- Şahin, A., “Örgüt Kültürü-Yönetim İlişkisi ve Yönetimsel Etkinlik”, *Maliye Dergisi*, S:159, 2010, ss:21-35.
- Taber, T. D., “Using Metaphors To Teach Organization Theory”, *Journal of Management Education*, C:31, S:4, 2007, ss:541-554.
- Tamimi, Y., *Örgüt Kültürünün Metaforlarla Analizi*, (Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Eskişehir, 2005.
- Taymaz, H., *Eğitim Sisteminde Teftiş Kavramlar İlkeler Yöntemler*, Pegema Yay. 7. Baskı, Ankara, 2010.
- Tekel, S., “Yönetim ve Organizasyon Bilimi Açısından Karmaşıklık Teorisi”, *İstanbul Kültür Üniversitesi Dergisi*, S:2, 2006, ss:223-229
- Tengilimoğlu, D., Atilla, E. A. ve Bektaş, M., *İşletme Yönetimi*, Seçkin Yay. 2. Baskı, Ankara, 2009.
- Terzi, A. R., “Bilgi Toplumunda Eğitim ve Okul”, *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, S:5, 2003, ss:58-63.

- Tezcan, M., *Eğitim Sosyolojisi*, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yay. Ankara, 1985.
- Töremen, F. ve Döş, İ., “İlköğretim Öğretmenlerinin Müfettişlik Kavramına İlişkin Metaforik Algıları”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, C:9, S:4, 2009, ss:1973-2012.
- Töremen, F., “Eğitim Örgütlerinde Değişimin Engel ve Nedenleri”, *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, C:12, S:1, 2002, ss:185-202.
- Töremen, F., *Öğrenen Okul*, Nobel Yay., Ankara, 2001.
- Üngüren, E., “Örgütsel Çatışma Yönetimi Üzerine Konaklama İşletmelerinde Bir Araştırma”, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, The Journal of International Social Research*, C:1, S:5, 2008, ss:880-909.
- Varol, M., *Halkla İlişkiler Açısından Örgüt Sosyolojisine Giriş*, Ankara Üniversitesi İletişim Fakültesi Yay. Ankara, 1993.
- Weick, C. W., “Out of Context: Using Metaphor to Encourage Creative Thinking in Strategic Management Courses”, *Journal of Management Education*, C:27, S:3, 2003, ss:323-343.
- Yücel, İ., “Öğrenen Örgüt Üzerinde Örgüt Kültürünün Etkisinin Yapısal Eşitlik Modeli İle Analizi-Kayseri ve Konya Örneği”, *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, S:34, 2009, ss:265-284.

EKLER

EK 1. Veri Toplama Aracı (Anket)

Değerli Müfettişler, Okul İdarecileri ve Öğretmenler;

Bu ölçek, okul paydaşlarından müfettiş, yönetici ve öğretmenlerin okul kavramına ilişkin düşüncelerini, metaforlar (mecazlar, benzetmeler) yoluyla tespit etmek amacıyla geliştirilmiş bir ankettir. Değişen ve gelişen okul rol ve görevlerini belirlemek amacıyla geliştirilen bu ölçek, sadece bilimsel çalışmalarda kullanılacaktır. Maddeleri boş geçmeden doldurmanız çalışma için çok önemlidir. Yardımlarınızdan dolayı teşekkür eder, çalışmalarınızda başarılar dilerim.

Uygun gördüğünüz seçeneği (X) işareti ile işaretleyiniz.

İzzet DÖŞ

Fırat Üniversitesi Doktora Öğrencisi

Kişisel Bilgiler

Kıdeminiz

() 0-5 yıl arası () 6-10 yıl arası () 11-15 yıl arası () 16-20 yıl arası () 21 yıl ve üstü

Cinsiyet

() Kadın () Erkek

Eğitim Durumu

() Eğitim Enstitüsü () Yüksek okul () Lisans () Yüksek Lisans veya Doktora

Görev

() Müfettiş () Yönetici () Okul Öncesi Öğretmeni () Sınıf Öğretmeni () Branş Öğretmeni

Çalıştığı Kurum

() Okul Öncesi () İlköğretim () Ortaöğretim () İl Müdürlüğü

Ölçek Maddeleri

Madde No	Metaforlar	Tamamen Katlıyorum	Katlıyorum	Fikrim Yok	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum	Gerekçesi
1	Okul <i>hapishaneye</i> benzer.	5	4	3	2	1	Çünkü
2	Okul <i>derebeylik yönetimine</i> benzer.	5	4	3	2	1	Çünkü
3	Okul <i>cehenneme</i> benzer.	5	4	3	2	1	Çünkü
4	Okul <i>mahallenin arka sokaklarına</i> benzer.	5	4	3	2	1	Çünkü
5	Okul <i>mağaraya</i> benzer.	5	4	3	2	1	Çünkü
6	Okul <i>mayın tarlasına</i> benzer.	5	4	3	2	1	Çünkü
7	Okul <i>morga</i> benzer.	5	4	3	2	1	Çünkü
8	Okul <i>sirke</i> benzer.	5	4	3	2	1	Çünkü
9	Okul <i>otele</i> benzer.	5	4	3	2	1	Çünkü
10	Okul <i>kuzey kutbuna</i> benzer.	5	4	3	2	1	Çünkü
11	Okul <i>antikaya</i> benzer.	5	4	3	2	1	Çünkü
12	Okul <i>arı kovanına</i> benzer.	5	4	3	2	1	Çünkü
13	Okul <i>hayata</i> benzer.	5	4	3	2	1	Çünkü
14	Okul <i>bilim merkezine</i> benzer.	5	4	3	2	1	Çünkü
15	Okul <i>okyanusa</i> benzer.	5	4	3	2	1	Çünkü
16	Okul <i>güneşe</i> benzer.	5	4	3	2	1	Çünkü
17	Okul <i>baraja</i> benzer.	5	4	3	2	1	Çünkü
18	Okul <i>pusulaya</i> benzer.	5	4	3	2	1	Çünkü
19	Okul <i>toprağa</i> benzer.	5	4	3	2	1	Çünkü
20	Okul <i>ağaca</i> benzer.	5	4	3	2	1	Çünkü
21	Okul <i>kütüphaneye</i> benzer.	5	4	3	2	1	Çünkü
22	Okul <i>ormana</i> benzer.	5	4	3	2	1	Çünkü
23	Okul <i>devlete</i> benzer.	5	4	3	2	1	Çünkü
24	Okul <i>süpürgeye</i> benzer.	5	4	3	2	1	Çünkü
25	Okul <i>dershaneye</i> benzer.	5	4	3	2	1	Çünkü
26	Okul <i>markete</i> benzer.	5	4	3	2	1	Çünkü
27	Okul <i>müze</i> ye benzer.	5	4	3	2	1	Çünkü
28	Okul <i>fildişi kuleye</i> benzer.	5	4	3	2	1	Çünkü
29	Okul <i>borsaya</i> benzer.	5	4	3	2	1	Çünkü
30	Okul <i>fabrikaya</i> benzer.	5	4	3	2	1	Çünkü
31	Okul <i>askeri birliğe</i> benzer.	5	4	3	2	1	Çünkü
32	Okul <i>mahkemeye</i> benzer.	5	4	3	2	1	Çünkü
33	Okul <i>sığınağa</i> benzer.	5	4	3	2	1	Çünkü
34	Okul <i>kampa</i> benzer.	5	4	3	2	1	Çünkü
35	Okul <i>hipodroma</i> benzer.	5	4	3	2	1	Çünkü

36	Okul <i>yuvaya</i> benzer.	5	4	3	2	1	Çünkü
37	Okul <i>tiyatroya</i> benzer.	5	4	3	2	1	Çünkü
38	Okul <i>cennete</i> benzer.	5	4	3	2	1	Çünkü
39	Okul <i>saraya</i> benzer.	5	4	3	2	1	Çünkü
40	Okul <i>eve</i> benzer.	5	4	3	2	1	Çünkü
41	Okul <i>çiçek bahçesine</i> benzer	5	4	3	2	1	Çünkü
42	Okul <i>aileye</i> benzer.	5	4	3	2	1	Çünkü
Yukarıdakilerden başka sizce; Okul benzer. Çünkü Kendi okulum boyutunda; Okulum, benzer. Çünkü							

Teşekkürler

Ek 2: İzin onay Belgesi

T.C.
GAZİANTEP VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.27.00.090-311/ **20.07.2010* 22080**
Konu : Tez Çalışması izni

VALİLİK MAKAMINA

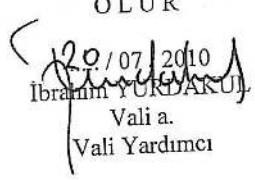
Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Anabilim dalı doktora öğrencisi İzzet DÖŞ 'ün "**Okul Paydaşlarının Metaforlar Yardımıyla Okul Örgütlerini Algılama Biçimlerinin Değerlendirilmesi**" konulu tez çalışması kapsamında, Şahinbey, Şehitkamil ve Oğuzeli İlçelerde bulunan okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim öğretmenleri ve yöneticileri ile ilköğretim müfettişlerine anket uygulaması yapmak istediği ilişikte sunulan Fırat Üniversitesi Rektörlüğünün 08.07.2010 tarih ve 15575 sayılı yazılarında belirtilmektedir.

Bu nedenle, ilimiz Şahinbey, Şehitkamil ve Oğuzeli İlçesinde bulunan okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim öğretmenleri ve yöneticileri ile ilköğretim müfettişlerine anket uygulaması yapılması, Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Başkanlığının 28.02.2007 tarih ve 311/1084 sayılı Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesine göre, Müdürlüğümüz AR-GE bürosu bünyesinde oluşturulan komisyonun uygunluk raporu doğrultusunda Müdürlüğümüzce uygun mütalaa edilmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.


Fikret ATAK
Milli Eğitim Müdür V.

OLUR


20/07/2010
İbrahim YURDAR
Vali a.
Vali Yardımcı



Valilik Binası 3. Kat Büyükşehir/GAZİANTEP
Bilgi İçin : Şb. Md. Mehmet YAĞCI – S.ÇINAR
Telefon : (0 342) 220 82 24
mailto:tezmam@meh.gov.tr - http://gaziantep.meb.gov.tr



ÖZGEÇMİŞ

Araştırmacı, 1977 yılında, Gaziantep de doğdu. İlköğrenimini Gaziantep, İsmet İnönü İlköğretim Okulunda tamamladı. Ortaokulu Cumhuriyet Lisesi orta kısmında bitirdi. Lise öğrenimini de Malatya Akçadağ Anadolu Öğretmen Lisesinde tamamladı. Aynı yıl Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi Fizik Eğitimi bölümüne kayıt yaptırdı ve 1999 yılında bu bölümden mezun oldu. 2000 yılından itibaren öğretmenlik görevine başladı. 2005 yılında Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi alanında Yüksek Lisans eğitimini tamamladı. Bu süreçte İl Milli Eğitim Müdürlüğü Ar-Ge bürosunda değişik araştırmalar ve çalışmalar yaptı. Okul müdür yardımcılığı görevinde bulundu. Yurtdışı eğitimsel faaliyetlere katıldı. 2007 yılından beri Hakkari İl Milli Eğitim Müdürlüğünde Eğitim Müfettişi olarak görev yapmaktadır.